



Name: \_\_\_\_\_

# Abiturprüfung 2018

## Psychologie, Leistungskurs

---

### Aufgabenstellung:

1. Analysieren Sie das Experiment von Claude Steele und Joshua Aronson und erklären Sie die Ergebnisse mit den Grundbegriffen der Systemtheorie. (22 Punkte)
2. Erläutern Sie die Zielsetzung, das Vorgehen und die Ergebnisse der Maßnahmen zur Intervention gegen die Bedrohung durch Stereotype bei Siebtklässlern von Cohen und bei Studierenden von Cohen & Walton und erklären Sie die Ergebnisse sowohl mit der Attributionstheorie als auch mit der sozial-kognitiven Persönlichkeitstheorie nach Bandura. (34 Punkte)
3. Beurteilen Sie die beiden in Teilaufgabe 2 genannten Experimente auf Basis der Testgütekriterien und erörtern Sie, ob die Bedrohung durch Stereotype durch das Impfen gegen Vorurteile ausgeglichen werden kann. (24 Punkte)

### Materialgrundlage

- Ed Yong: Impfung gegen Vorurteile. In: *Gehirn und Geist*, 10/2014, S. 22 – 26

### Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: \_\_\_\_\_

## Impfung gegen Vorurteile

**An das eigene Geschlecht oder die ethnische Herkunft erinnert zu werden, kann unsere Leistungen in der Schule, an der Universität oder im Sport beeinträchtigen. Diesem Effekt vorzubeugen, gelingt laut Forschern mit verblüffend einfachen Mitteln.**

Als Neil deGrasse Tyson 1991 an der Columbia University in New York seinen Dokortitel in Astrophysik erhielt, gab es in den Vereinigten Staaten etwa 4000 Astrophysiker. Darunter waren gerade einmal sechs Afroamerikaner – Tyson erhöhte diese Zahl auf sieben. Mittlerweil  
5 Sachbuchautor und Fernsehmoderator. Für viele Wissenschaftsfans im Internet avancierte er zur regelrechten Kultfigur.

Tyson war dieser Erfolg nicht in die Wiege gelegt. Sein Vater ist Afroamerikaner, seine Mutter stammt aus einer puerto-ricanischen Einwandererfamilie in New York. »Die Gesellschaft rechnete mit meinen wissenschaftlichen Fehlern, aber meine Erfolge schrieb sie anderen  
10 zu«, erklärte er einmal bei einer Rede vor Studenten. Einen Großteil seines Lebens, so Tyson, habe er gegen Vorbehalte ankämpfen müssen – eine emotionale Belastung, die er nicht einmal seinen Feinden wünsche.

Der Wissenschaftler sprach damit offen aus, was viele Angehörige von Minderheiten erleben: Negative Vorurteile sind eine schwere psychische Bürde. Wer befürchtet, dass andere ihn  
15 als unterlegen oder minderwertig betrachten – ob in der Schule, im Beruf oder beim Sport –, hat oft Angst, auf genau jene Art und Weise zu versagen, mit der er das Klischee noch zementiert. So haben etwa die beiden einzigen Studentinnen in einem Seminar für höhere Mathematik wahrscheinlich die Sorge, in der Prüfung schlechter abzuschneiden als ihre männlichen Kommilitonen. Wenn das passiert, würden sie schließlich das Vorurteil bestätigen, dass Frauen  
20 mathematisch weniger begabt sind.

Diese Art von Bedenken nennen Psychologen »stereotype threat«, zu Deutsch »Bedrohung durch Stereotype«. Hunderte von Studien bestätigen mittlerweile, dass dieses Phänomen die Leistungsfähigkeit von Menschen untergraben kann und damit genau das Scheitern befördert, das die Betroffenen fürchten. Mancher gerät in einen regelrechten Teufelskreis: Einmal er  
25 brachte schlechte Leistungen verstärken die Angst, beim nächsten Mal erneut zu versagen, was die Leistungsfähigkeit weiter sinken lässt. [...]

Geprägt wurde der Begriff des »stereotype threat« 1995 von den Psychologen Claude Steele und Joshua Aronson, die damals an der Stanford University arbeiteten. Ihnen war aufgefallen, dass schwarze Studenten überall in den USA schlechtere Noten bekamen als



Name: \_\_\_\_\_

30 ihre Kommilitonen. Afroamerikaner brachen zudem nicht nur ihre Schulausbildung häufiger  
ab als andere, auch ein begonnenes Studium beendeten sie eher vorzeitig. Das passte zu dem  
jahrhundertealten Vorurteil, Schwarze seien von Natur aus weniger intelligent als Weiße.  
Diese Erklärung war Steele und Aronson jedoch zu billig. Sie überlegten stattdessen, ob die  
Leistung von Studenten vielleicht schon dadurch beeinträchtigt wurde, dass sie mit negativen  
35 Klischees zu kämpfen hatten.

### Vermeintlich faire Prüfungen

In einem mittlerweile klassischen Versuch ließen sie mehr als 100 Collegestudenten<sup>1</sup> einen  
Test absolvieren, der so gestaltet war, dass die Ergebnisse unweigerlich enttäuschend aus-  
fielen. Vorab erzählten sie einigen Teilnehmern, dass es in der Prüfung nicht um ihre intel-  
40 lektuellen Fähigkeiten gehen würde. Schwarze und weiße Studenten, die bei der standardi-  
sierten Hochschuleingangsprüfung ungefähr gleichauf gelegen hatten, schnitten daraufhin  
mehr oder weniger gleich gut ab. Wenn Steele und Aronson den Studenten jedoch vorab  
erklärten, der Test messe ihre geistigen Fähigkeiten, erzielten die schwarzen Studenten deut-  
lich schlechtere Ergebnisse – während bei den weißen alles beim Alten blieb. [...]

45 Steele und Aronson hatten damit demonstriert, dass selbst standardisierte Prüfungen nur  
vermeintlich fair sind. Kommt nämlich eine Bedrohung durch negative Stereotype ins Spiel,  
bedeutet das für einige Schüler oder Studenten ein Handikap. »Anfangs betrachteten viele  
unsere Studie mit Skepsis«, erinnert sich Aronson. Auch er selbst habe nicht erwartet, dass  
das Ergebnis so deutlich ausfallen würde. »Mir war klar: Das muss erst einmal jemand an-  
50 deres replizieren.«

Genau das haben viele Forscherkollegen getan. Mittlerweile fanden sich in Hunderten von  
Studien ähnliche Effekte bei den unterschiedlichsten sozialen Gruppen. Der »stereotype threat«  
betrifft Studenten aus einfachen Verhältnissen, die einen akademischen Test absolvieren  
müssen, ebenso wie Männer, die soziales Einfühlungsvermögen beweisen sollen.

55 Nicht immer geraten dabei ökonomisch und historisch schlechter gestellte Gruppen ins  
Hintertreffen: Wenn weiße Studenten in Mathetests gegen asiatischstämmige Kommilitonen  
antreten, leiden sie genauso unter dem Effekt, wie wenn sie Sportprüfungen gemeinsam mit  
Schwarzen absolvieren. Oft sind es gerade die guten Studenten, deren Leistungen in diesen  
Situationen am stärksten abfallen. Anscheinend lassen sich besonders erfolgsorientierte Men-  
60 schen stärker von negativen Klischees beeindrucken. [...]

---

<sup>1</sup> An der Studie nahmen schwarze und weiße College-Studenten teil, die auf folgende Bedingungen aufgeteilt wurden.  
Bedingung 1: Diagnose intellektueller Fähigkeiten; Bedingung 2: Schulung von Problemlöseverfahren ohne Diagnose  
intellektueller Fähigkeiten.



Name: \_\_\_\_\_

Die Angst vor dem Klischee ist natürlich nur einer von vielen Gründen dafür, dass es nach wie vor soziale Ungleichheit zwischen Bevölkerungsgruppen gibt, in den USA ebenso wie in Deutschland oder anderswo auf der Welt. Trotzdem lohnt es sich, den zu Grunde liegenden Mechanismus genauer zu untersuchen. Denn im Vergleich etwa zu einem niedrigeren Bildungsstand der Eltern oder dem Wohnen in benachteiligten Stadtvierteln ist die Angst vor dem eigenen Scheitern etwas, was sich vergleichsweise einfach beeinflussen lässt.

In den vergangenen zehn Jahren haben sich Psychologen daher stärker der Frage zugewandt, wie die Bedrohung durch Stereotype überhaupt funktioniert. Unter anderem konnten sie zeigen, dass der Wirkmechanismus immer derselbe ist, egal um welche Gruppe und um welches Vorurteil es sich handelt: Zunächst setzen Ängste ein, die Motivation sinkt, und schließlich nehmen auch die Erwartungen an die eigene Leistung ab. [...]

In jüngerer Zeit haben einige Forscher ihre Studien aus dem Labor in Schulen und Hörsäle verlagert. Die dritte Forschungswelle besteht nun darin, die bisherigen Erkenntnisse zu nutzen, um wirksame Interventionen gegen den »stereotype threat« zu entwickeln.

Beeindruckende Ergebnisse erzielt dabei Geoffrey Cohen, der ebenfalls an der Stanford University arbeitet. Seine Methode ist einfach. Er lässt Menschen aufschreiben, welche ihrer Eigenschaften ihnen besonders wichtig ist – etwa Beliebtheit, musikalisches Talent oder ähnliches –, sowie die Gründe dafür. Die 15-minütige Übung wirkt wie ein mentaler Impfstoff, der das Selbstbewusstsein stärkt. Anschließend ist man besser gegen die Bedrohungen durch Stereotype gewappnet.

2003 erprobte Cohen die Intervention mit Siebtklässlern an kalifornischen Schulen mit gemischtem ethnischen Hintergrund und verglich die Wirkung mit der einer Scheinübung: Die eine Hälfte der Probanden sollte ihre eigenen Wertvorstellungen zu Papier bringen, die andere schrieb über etwas, was für sie unwichtig war. Weder Cohen noch die Schüler wussten, wer zu welcher Gruppe gehörte, es handelte sich also um einen so genannten Doppelblindversuch.

Am Ende des Schulhalbjahrs hatten schwarze Schüler, die bei der Übung über ihre Wertvorstellungen geschrieben hatten, das zuvor bestehende Leistungsdefizit von immerhin 40 Prozent gegenüber ihren weißen Mitschülern überwunden. Das Beste daran: Die Schlusslichter der Klasse zogen den größten Nutzen aus der Übung. In den folgenden beiden Jahren nahmen dieselben Schüler an zwei oder drei weiteren Übungen teil, die den Effekt verstärken sollten. Nur fünf Prozent der schlechtesten Schüler, die über ihre Werte geschrieben hatten, mussten in Förderklassen wechseln oder ein Schuljahr wiederholen. In der Kontrollgruppe waren es dagegen 18 Prozent.



Name: \_\_\_\_\_

95 Die Durchschnittsnoten stiegen dabei zwar nur leicht. Aber selbst kleine Veränderungen  
des Selbstbewusstseins, ob positiv oder negativ, können sich offenbar aufsummieren. Wenn  
es in der Schule erst einmal schlecht läuft, verlieren Kinder schnell an Selbstvertrauen. Schon  
ein kleiner Fortschritt hingegen kann so motivierend wirken, dass sich mit der Zeit immer  
größere Erfolge einstellen. Lehrer könnten so einen Teufelskreis durch frühzeitige Inter-  
100 ventionen in eine Aufwärtsspirale verwandeln, glaubt Cohen.

### **Mit Verunsicherung nicht allein**

[...] Gemeinsam mit Greg Walton, ebenfalls von der Stanford University, versucht Cohen  
einer weiteren Folge des »stereotype threat« entgegenzuwirken: Viele Angehörige von Minder-  
heiten geraten im Studium in eine Art Isolation, da sie befürchten, von ihren Kommilitonen  
105 nicht akzeptiert zu werden, nicht dazuzugehören. Walton präsentiert ihnen zu Beginn des  
Studiums Umfragestatistiken und Zitate älterer Studenten, die belegen, dass anfangs jeder  
solche Gefühle hegt und diese nicht von der ethnischen Herkunft abhängen. Außerdem würden  
sie mit der Zeit meist verschwinden. »Dadurch bewerten die Betroffenen ihre Erfahrungen  
anders, sie erklären sie nicht mehr mit ihrer Ethnie«, sagt Walton.

110 Im Rahmen einer einstündigen Übung testete er den Ansatz gemeinsam mit Cohen an  
Collegestudenten. Als diese drei Jahre später ihren Abschluss machten, hatte sich das Leis-  
tungsgefälle zwischen Schwarzen und Weißen halbiert. Die schwarzen Studenten fühlten sich  
nach eigenen Angaben glücklicher und gesünder als Kommilitonen, die nicht an Waltons  
Übung teilgenommen hatten, und hatten in den vergangenen drei Jahren seltener einen Arzt  
115 aufgesucht.

Außenstehenden mag eine solche Übung trivial erscheinen, räumt der Wissenschaftler ein.  
Doch das Ergebnis sei plausibel: »Wer Angst hat, nicht dazuzugehören, dem hilft es zu wissen,  
dass er mit diesem Gefühl nicht allein ist und dass es mit der Zeit nachlässt.« [...]

## Unterlagen für die Lehrkraft

# Abiturprüfung 2018

## Psychologie, Leistungskurs

---

### 1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

### 2. Aufgabenstellung<sup>1</sup>

1. Analysieren Sie das Experiment von Claude Steele und Joshua Aronson und erklären Sie die Ergebnisse mit den Grundbegriffen der Systemtheorie. (22 Punkte)
2. Erläutern Sie die Zielsetzung, das Vorgehen und die Ergebnisse der Maßnahmen zur Intervention gegen die Bedrohung durch Stereotype bei Siebtklässlern von Cohen und bei Studierenden von Cohen & Walton und erklären Sie die Ergebnisse sowohl mit der Attributionstheorie als auch mit der sozial-kognitiven Persönlichkeitstheorie nach Bandura. (34 Punkte)
3. Beurteilen Sie die beiden in Teilaufgabe 2 genannten Experimente auf Basis der Testgütekriterien und erörtern Sie, ob die Bedrohung durch Stereotype durch das Impfen gegen Vorurteile ausgeglichen werden kann. (24 Punkte)

### 3. Materialgrundlage

- Ed Yong: Impfung gegen Vorurteile. In: *Gehirn und Geist*, 10/2014, S. 22 – 26

---

<sup>1</sup> Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

#### 4. Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Vorgaben 2018

Die Aufgaben weisen vielfältige Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhaltsfeldern des Kernlehrplans bzw. zu den in den Vorgaben ausgewiesenen Fokussierungen auf. Im Folgenden wird auf Bezüge von zentraler Bedeutung hingewiesen.

<p>1. <i>Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte</i></p> <p>Inhaltsfeld 2: Das Individuum in Interaktion mit anderen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Psychologie der Gruppe             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Grundbegriffe der Systemtheorie: Systembegriff, Subsystem, Grenzen, Regeln, Homöostase</li> </ul> </li> <li>• Attributionsprozesse             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Kausalattribution</li> </ul> </li> </ul> <p>Inhaltsfeld 3: Die menschliche Persönlichkeit und ihre Entwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Persönlichkeitstheorien             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Kognitivistisches Modell (sozial-kognitive Lerntheorie nach Bandura)</li> </ul> </li> <li>• Persönlichkeitstheorien             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Testgütekriterien</li> </ul> </li> </ul> <p>2. <i>Medien/Materialien</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entfällt</li> </ul>
--

#### 5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung

#### 6. Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen

##### Teilleistungen – Kriterien

a) inhaltliche Leistung

##### Teilaufgabe 1

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	analysiert das Experiment von Steele und Aronson hinsichtlich der Problemstellung, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hängt die Leistung von Studenten davon ab, dass sie mit negativen Klischees zu kämpfen haben?</li> </ul>	2
2	analysiert das Experiment von Steele und Aronson hinsichtlich der Hypothese, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wenn Studierende mit einem Vorurteil ihnen gegenüber konfrontiert werden, verringert sich ihre Leistung aus Angst, das Vorurteil zu bestätigen.</li> </ul>	2

3	<p>analysiert das Experiment von Steele und Aronson hinsichtlich der Variablen und deren Operationalisierung, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zwei unabhängige Variablen: uV1: Hautfarbe der Studenten (weiß/schwarz); uV2: Bedrohung durch den <i>stereotype threat</i>, operationalisiert durch die Konfrontation mit Stereotyp (Information, dass Test keine intellektuellen Fähigkeiten messe / Information, dass Test die geistigen Fähigkeiten messe),</li> <li>• aV: Auswirkung des <i>stereotype threat</i>, operationalisiert durch ein Testergebnis.</li> </ul>	4
4	<p>skizziert den Verlauf, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 100 Collegestudenten, deren Hochschuleignungstests als Grundlage dienten, wurden auf verschiedene Weise mit dem Stereotyp konfrontiert (je nach experimenteller Bedingung).</li> <li>• Anschließend füllten sie den Test aus.</li> </ul>	2
5	<p>arbeitet die Ergebnisse aus dem Text heraus, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wenn die Studierenden vorab die Information erhielten, es handle sich nicht um einen Test zu intellektuellen Fähigkeiten, erzielten schwarze und weiße Studierende, deren Ergebnisse beim Eignungstest ähnlich waren, nahezu gleiche Ergebnisse.</li> <li>• Wenn die Studierenden vorab die Information erhielten, es handle sich um einen Test zur geistigen Fähigkeit, erzielten schwarze Studierende deutlich schlechtere Ergebnisse, weiße Studierende blieben gleich.</li> </ul>	2
6	<p>skizziert die Grundbegriffe der Systemtheorie, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Systembegriff,</li> <li>• Homöostase,</li> <li>• Rückkopplungsprozesse.</li> </ul>	4
7	<p>erläutert die Ergebnisse mit den Grundbegriffen der Systemtheorie, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gegenseitige Beeinflussung der beiden Subsysteme (Testleiter und unterschiedliche Hinweise, teilnehmende Studierende und vermutete Erwartungen/Vorurteile),</li> <li>• durch positive Rückkopplungsprozesse gerät das System an der Universität immer mehr aus dem Fließgleichgewicht (etwa: Begegnung mit Vorurteilen [Schwarze zeigen in Leistungssituationen schwächere Ergebnisse] sorgt für Angst, diese lässt die Leistungen schwarzer Kommilitonen tatsächlich abfallen, was wiederum zu einer Bestätigung der Vorurteile führt).</li> </ul>	6
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

**Teilaufgabe 2**

	<b>Anforderungen</b>	maximal erreichbare Punktzahl
	<b>Der Prüfling</b>	
1	<p>erläutert die Zielsetzung der Maßnahmen zur Intervention gegen die Bedrohung durch Stereotype bei Siebtklässlern von Cohen und bei Studierenden von Cohen &amp; Walton, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übung bewirkt Steigerung des Selbstbewusstseins durch mentalen Impfstoff gegen Vorurteile.</li> <li>• Studierende beurteilen ihre Anfangserfahrungen situationsbedingt und nicht herkunftsbezogen.</li> </ul>	4



2	<p>erläutert das Vorgehen der Maßnahmen zur Intervention gegen die Bedrohung durch Stereotype bei Siebtklässlern von Cohen und bei Studierenden von Cohen &amp; Walton, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Siebtklässler sollen in 15-minütiger Übung aufschreiben, welche ihrer Eigenschaften ihnen wichtig sind und warum.</li> <li>• Studierenden werden zu Beginn des Studiums Umfrageergebnisse älterer Studenten gezeigt, die zeigen, dass Gefühle der Nichtzugehörigkeit und Angst vor fehlender Akzeptanz alle Studierende betreffen.</li> </ul>	4
3	<p>erläutert die Ergebnisse der Maßnahmen zur Intervention gegen die Bedrohung durch Stereotype bei Siebtklässlern von Cohen und bei Studierenden von Cohen &amp; Walton, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schwarze Schüler überwandern Leistungsdefizit gegenüber weißen Siebtklässlern, bei Wiederholung betrug der Wechselanteil der schlechtesten Schüler in Förderklassen 5 % gegenüber 18 % in der Kontrollgruppe.</li> <li>• Nach drei Jahren an der Universität ergab sich bei schwarzen Studierenden, die an der Maßnahme teilnahmen, eine Halbierung des Leistungsgefälles gegenüber Weißen; sie fühlten sich glücklicher und gesünder als Kommilitonen ohne Maßnahme.</li> </ul>	4
4	<p>erläutert die Theorie der Kausalattribution, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ursachenzuschreibungen von Ereignissen, Sachverhalten und Handlungsergebnissen beruhen auf Meinungen und Überzeugungen.</li> <li>• Internale Attribution liegt vor, wenn die Ursache eines Ereignisses der Person selbst und ihren Fähigkeiten bzw. Eigenschaften zugeschrieben wird.</li> <li>• Externale Attribution liegt vor, wenn die Ursache eines Ereignisses anderen Personen, Umweltfaktoren oder weiteren äußeren Einflüssen zugeschrieben wird.</li> </ul>	4
5	<p>erklärt die Ergebnisse der Maßnahmen mit Hilfe der Attributionstheorie, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Durch den Fokus auf die eigenen Stärken attribuieren Schüler erzielte Erfolge internal und lassen sich weniger durch von außen herangetragene Vorurteile verunsichern.</li> <li>• Durch das Aufzeigen von gemeinsamen Befürchtungen attribuieren Studierende ihre Unsicherheit external (Situation als Studienanfänger) und nicht internal (Herkunft).</li> </ul>	6
6	<p>erläutert die kognitivistische Persönlichkeitsauffassung (sozial-kognitive Lerntheorie nach Bandura), z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reziproker Determinismus,</li> <li>• Selbstwirksamkeitserwartung,</li> <li>• Lernen am Modell.</li> </ul>	6
7	<p>erklärt die Ergebnisse der Maßnahmen mit Hilfe der sozial-kognitiven Lerntheorie Banduras, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mit dem reziproken Determinismus, in etwa: Wechselwirkung zwischen Person (Selbstwahrnehmung als Individuum / Teil einer Gruppe), Umwelt (Betonung der persönlichen Eigenschaften / Situation als Studienanfänger) und Verhalten (unterschiedlich starker Einfluss auf eigene Schulleistung / Studienleistung),</li> <li>• mit der Selbstwirksamkeitserwartung: Unterschiedliche Information erhöht oder verringert den Glauben an die eigene Kompetenz im Bereich Schule / Studium,</li> <li>• mit dem Modelllernen, in etwa: Durch unterschiedliche Informationen wird der Aufmerksamkeitsprozess auf unterschiedliche Vorbilder gelenkt, deren Imitation bei Identifikation mit ihnen steigt.</li> </ul>	6
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	<p>erläutert die Testgütekriterien, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Objektivität: Unabhängigkeit in Durchführung, Auswertung und Interpretation vom Durchführenden,</li> <li>Reliabilität: Messgenauigkeit bzw. Verlässlichkeit des Erfassungsinstruments,</li> <li>Validität: Gültigkeit im Zusammenhang zwischen Test- und Zielmerkmal.</li> </ul>	4
2	<p>beurteilt die beiden in Teilaufgabe 2 genannten Experimente auf Basis der Testgütekriterien, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Objektivität: Durch Doppelblindversuchsaufbau wird Versuchsleitereffekt vorgebeugt, wodurch die Aussagekraft des Experiments untermauert wird.</li> <li>Interne Validität: Nachhaltige positive Veränderung des eigenen Lebens auf Basis einer einstündigen Intervention vor drei Jahren fraglich (etwa: Einfluss von Störvariablen ggf. nicht kontrolliert).</li> <li>Externe Validität: Verallgemeinerbarkeit fragwürdig, da sehr spezifische Stichprobe von Schülern und Studenten einer Lehranstalt.</li> </ul>	6
3	<p>erörtert, ob die Bedrohung durch Stereotype durch das Impfen gegen Vorurteile ausgeglichen werden kann, hinsichtlich zustimmender Argumente, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Auseinandersetzung mit subjektiven Bewertungsschemata scheint gut vor dem <i>stereotype threat</i> zu schützen.</li> <li>Die erheblichen Unterschiede in den Ergebnissen zwischen den Gruppen zeigen, dass das Selbstbewusstsein hinreichend gestärkt wurde.</li> </ul>	6
4	<p>erörtert, ob die Bedrohung durch Stereotype durch das Impfen gegen Vorurteile ausgeglichen werden kann, hinsichtlich ablehnender Argumente, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Vorurteile werden dadurch ggf. nicht beseitigt (nur indirekt durch bessere Leistungen, die aber wiederum wahrgenommen werden müssen).</li> <li>Da der <i>stereotype threat</i> häufig eher unbewusst funktioniert, ist der Erfolg einer bewussten Intervention fraglich.</li> </ul>	6
5	nimmt einen begründeten Standpunkt ein.	2
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## b) Darstellungsleistung

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	strukturiert seinen Text schlüssig, stringent sowie gedanklich klar und bezieht sich dabei genau und konsequent auf die Aufgabenstellung.	5
2	bezieht beschreibende, deutende und wertende Aussagen schlüssig aufeinander.	4
3	belegt seine Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u. a.).	3
4	formuliert unter Beachtung der Fachsprache präzise und begrifflich differenziert.	4
5	schreibt sprachlich richtig (Grammatik, Orthographie, Zeichensetzung) sowie syntaktisch und stilistisch sicher.	4

**7. Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit**

Name des Prüflings: \_\_\_\_\_ Kursbezeichnung: \_\_\_\_\_

Schule: \_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 1**

	Anforderungen  Der Prüfling	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK <sup>2</sup>	ZK	DK
1	analysiert das Experiment ...	2			
2	analysiert das Experiment ...	2			
3	analysiert das Experiment ...	4			
4	skizziert den Verlauf ...	2			
5	arbeitet die Ergebnisse ...	2			
6	skizziert die Grundbegriffe ...	4			
7	erläutert die Ergebnisse ...	6			
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2) ..... .....				
	<b>Summe 1. Teilaufgabe</b>	<b>22</b>			

**Teilaufgabe 2**

	Anforderungen  Der Prüfling	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
1	erläutert die Zielsetzung ...	4			
2	erläutert das Vorgehen ...	4			
3	erläutert die Ergebnisse ...	4			
4	erläutert die Theorie ...	4			
5	erklärt die Ergebnisse ...	6			
6	erläutert die kognitivistische ...	6			
7	erklärt die Ergebnisse ...	6			
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 2. Teilaufgabe</b>	<b>34</b>			

<sup>2</sup> EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

**Teilaufgabe 3**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	erläutert die Testgütekriterien ...	4			
2	beurteilt die beiden ...	6			
3	erörtert, ob die ...	6			
4	erörtert, ob die ...	6			
5	nimmt einen begründeten ...	2			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 3. Teilaufgabe</b>	<b>24</b>			
	<b>Summe der 1., 2. und 3. Teilaufgabe</b>	<b>80</b>			

**Darstellungsleistung**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	strukturiert seinen Text ...	5			
2	bezieht beschreibende, deutende ...	4			
3	belegt seine Aussagen ...	3			
4	formuliert unter Beachtung ...	4			
5	schreibt sprachlich richtig ...	4			
	<b>Summe Darstellungsleistung</b>	<b>20</b>			

	<b>Summe insgesamt (inhaltliche und Darstellungsleistung)</b>	<b>100</b>			
	<b>aus der Punktzahl resultierende Note gemäß nachfolgender Tabelle</b>				
	<b>Note ggf. unter Absenkung um bis zu zwei Notenpunkte gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOST</b>				
	<b>Paraphe</b>				

Berechnung der Endnote nach Anlage 4 der Abiturverordnung auf der Grundlage von § 34 APO-GOST

Die Klausur wird abschließend mit der Note \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_ Punkte) bewertet.

Unterschrift, Datum:

**Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)**

Für die Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen ist folgende Tabelle zu verwenden:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	100 – 95
sehr gut	14	94 – 90
sehr gut minus	13	89 – 85
gut plus	12	84 – 80
gut	11	79 – 75
gut minus	10	74 – 70
befriedigend plus	9	69 – 65
befriedigend	8	64 – 60
befriedigend minus	7	59 – 55
ausreichend plus	6	54 – 50
ausreichend	5	49 – 45
ausreichend minus	4	44 – 40
mangelhaft plus	3	39 – 33
mangelhaft	2	32 – 27
mangelhaft minus	1	26 – 20
ungenügend	0	19 – 0



Name: \_\_\_\_\_

## Abiturprüfung 2018

### Psychologie, Leistungskurs

---

#### Aufgabenstellung:

1. Arbeiten Sie die Annahmen zum Selbstwertgefühl, die Veränderung des Selbstwertgefühls über die Lebensspanne sowie Einflussfaktoren auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls aus dem Text heraus und erklären Sie die Entstehung des Selbstwertgefühls auf Grundlage der sozial-kognitiven Persönlichkeitstheorie nach Bandura. (26 Punkte)
2. Erklären Sie die im Text dargestellte Entstehung des Selbstwertgefühls auf Grundlage des ganzheitlich-humanistischen Persönlichkeitsmodells nach Rogers und prüfen Sie, ob eine ganzheitlich-humanistische Erklärung der kognitivistischen aus Teilaufgabe 1 vorzuziehen ist. (28 Punkte)
3. Erörtern Sie, ob das Selbstwertgefühl von Bewerbern innerhalb eines Assessment-Centers erfasst werden kann, und konkretisieren Sie Maßnahmen, durch die in der Schule die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls unterstützt werden kann. (26 Punkte)

#### Materialgrundlage

- Luciano, Eva; Orth, Ulrich: Ich bin mit mir zufrieden! In: *Gehirn und Geist*, 5/2017, S. 14 – 16

#### Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: \_\_\_\_\_

## Ich bin mit mir zufrieden!

Haben Sie sich schon einmal gefragt, wie es um Ihr Selbstwertgefühl bestellt ist? Vermutlich. Die meisten Menschen haben Momente erlebt, in denen sie sich nutzlos fühlten, aber auch Situationen, in denen sie sehr zufrieden mit sich waren. Das Ausmaß, in dem eine Person solche positiven oder negativen Einschätzungen vornimmt, spiegelt ihr Selbstwertgefühl

5 wider. Ist es allgemein hoch, sind wir gegenüber uns selbst wohlgesinnt, betrachten uns als wertvoll, akzeptieren und mögen uns so, wie wir sind. Das Selbstwertgefühl basiert also auf der subjektiven Wahrnehmung und beschreibt eher ein Gefühl als eine gedankliche Bewertung.

[...] Was dagegen ein gesundes Maß an Eigenliebe ausmacht und wie man sie gegebenenfalls stärkt, beschäftigt fast jeden von uns hin und wieder. [...] Tatsächlich ergab auch die psychologische Forschung der letzten Jahre, dass wir in vielen Bereichen davon profitieren – etwa beim persönlichen Wohlbefinden und im Beruf, aber auch bei Gesundheit oder Partnerschaft.

10 Ein weiteres Ergebnis der Forschung dürfte eher überraschen: Zwar ist das Selbstwertgefühl eines Menschen insgesamt recht stabil, es zeigt aber typische allmähliche Veränderungen über die Lebensspanne [...]. Nach einer Phase unrealistisch hoher Bewertungen des eigenen Könnens in der Kindheit sinkt das Selbstwertgefühl in der Jugend meist deutlich und steigt im jungen und mittleren Erwachsenenalter wieder an. Seinen Zenit erreicht es im Schnitt erst zwischen dem 50. und 60. Lebensjahr, danach fällt es dann erneut ab. Männer zeigen häufig ein etwas höheres Selbstwertgefühl als Frauen, der typische Zeitverlauf gilt jedoch für beide Geschlechter gleichermaßen.

20 Das berichtete einer von uns (Ulrich Orth) gemeinsam mit seinem US-Kollegen Richard W. Robins von der University of California in Davis in einer 2014 veröffentlichten Übersichtsarbeit. Sie hatten sämtliche bis dahin vorliegenden Langzeitstudien zur Entwicklung des Selbstwerts gesichtet [...]. Mehrere groß angelegte Untersuchungen mit Stichproben zwischen 1800 und 7000 Personen flossen in die Auswertung ein. Dabei erwies sich das Selbstwertgefühl als ähnlich feste Größe wie die Persönlichkeitszüge Extraversion oder Neurotizismus: So waren je nach Studie zwischen 30 und 45 Prozent der Unterschiede im Selbstwert über Jahrzehnte hinweg völlig stabil. Gleichzeitig bedeutet dies auch: Es gibt durchaus Spielraum für Veränderungen.

## Die Rolle der Lebensumstände

30 In manchen Lebensphasen ist das Selbstwertgefühl instabiler als in anderen. Vor allem in Kindheit und Jugend, aber auch im Seniorenalter erweist es sich als besonders empfänglich für äußere Einflüsse. Das Selbstwertgefühl zu steigern, dürfte also in diesem Alter die größte Aussicht auf Erfolg haben. Eine Arbeitsgruppe um Roos Hutteman, damals an der Universität



Name: \_\_\_\_\_

Münster, untersuchte beispielsweise die psychischen Auswirkungen eines Auslandsjahrs bei  
35 16-jährigen Gymnasiasten. Das Selbstwertgefühl der Austauschschüler stieg deutlich stärker  
als das der daheimgebliebenen Altersgenossen.

Dass das Selbstwertgefühl maßgeblich von den Ereignissen und Erfolgen im Leben ab-  
hänge, ist eine unter Laien weit verbreitete Ansicht. Wer Lob und Zuspruch erhält oder ein-  
fach das Glück hatte, viele positive Erfahrungen machen zu können, dessen Zufriedenheit mit  
40 sich selbst wachse entsprechend. Doch wissenschaftlichen Studien zufolge ist dieser Effekt  
relativ klein. Der Einfluss des Selbstwertgefühls auf das, was uns passiert, ist nämlich größer  
als umgekehrt.

Ein Team um die Psychologin Kali Trzesniewski, ebenfalls von der University of California  
in Davis, analysierte Daten aus der berühmten Dunedin-Studie. Mehr als 1000 Personen, die  
45 in den Jahren 1972 und 1973 in der neuseeländischen Stadt Dunedin zur Welt kamen, werden  
bis heute in regelmäßigen Abständen umfassend untersucht und befragt. Trzesniewski und  
Kollegen konnten auf dieser Grundlage belegen, dass sich das Selbstwertgefühl auf verschie-  
dene Lebensbereiche auswirkt. Teilnehmer mit niedrigem Selbstwertgefühl in der Jugend litten  
als Erwachsene öfter an Depressionen oder Angststörungen, rauchten eher, waren häufiger  
50 übergewichtig und hatten mehr Herz-Kreislauf-Probleme. Zudem standen sie sozioökonomisch  
schlechter da. Sie beendeten zum Beispiel früher die Schule, absolvierten seltener ein Studium,  
waren öfter arbeitslos und gerieten eher mit dem Gesetz in Konflikt.

Ein Team um Ulrich Orth berichtete 2012 über ähnliche Effekte des Selbstwertgefühls auf  
die mentale und körperliche Gesundheit. Im Rahmen dieser Studie wurden mehr als 1800 Teil-  
55 nehmer über zwölf Jahre hinweg insgesamt fünfmal befragt. Diejenigen mit einem niedrigen  
Selbstwertgefühl waren auch weniger zufrieden mit ihrer Partnerschaft sowie mit ihrer Arbeit  
und hatten seltener berufliche Erfolge vorzuweisen.

Laut neuesten Befunden sagt das Selbstwertgefühl sogar einiges über das Risiko aus, mit  
dem bestimmte Schicksalsschläge eintreten. In einer 2015 von uns publizierten Längsschnitt-  
60 studie betrachteten wir zwei verschiedene Stichproben von jeweils etwa 350 Teilnehmern.  
Junge Erwachsene, die sich selbst eher negativ beurteilten, waren innerhalb des 6- beziehungs-  
weise 18-monatigen Untersuchungszeitraums öfter von gravierenden Krankheiten, Unfällen,  
Scheidung, Studienabbruch oder dem Verlust des Arbeitsplatzes betroffen als Personen mit  
hohem Selbstwert.

65 In einer weiteren, Anfang 2017 erschienenen Arbeit zeigte sich, dass bei Teilnehmern mit  
niedrigem Selbstwert die Partnerschaft eher zerbrach. Singles mit hohem Selbstwertgefühl  
gingen zudem binnen eines Jahres eher eine Beziehung ein als jene, die sich nicht so sehr  
schätzten.





Name: \_\_\_\_\_

Auf welche Weise genau beeinflusst das Selbstwertgefühl beispielsweise die Zweisamkeit?

70 Wie wir in einer aktuellen Untersuchung zeigen konnten, ist die Beziehungsqualität – gemessen etwa an der Art und Anzahl der Konflikte zwischen den Partnern – ein wichtiger vermittelnder Faktor. Menschen mit hohem Selbstwertgefühl nehmen ihre Beziehung allgemein positiver wahr und gehen konstruktiver miteinander um, was Konflikte und Streitigkeiten zu vermeiden und besser zu lösen hilft. Dagegen zeigen Personen mit niedrigem Selbstwert  
75 oft problematisches Verhalten; sie brauchen zum Beispiel häufig die Rückversicherung und Bestätigung durch den anderen. Da sie unklare Situationen eher zu ihren Ungunsten interpretieren und sich bei Konflikten vom Partner abwenden, statt das Gespräch zu suchen, können kleine Streitigkeiten leicht eskalieren.

### **Selbstunsichere Partner riskieren ihre Beziehung**

80 Kurzum: Ein hoher Selbstwert fördert warmherziges und unterstützendes Verhalten gegenüber dem anderen und beugt Konflikten vor. Selbstunsichere Partner hingegen können mit notorischer Eifersucht, Vorwürfen und Rückzug die Beziehung insgesamt gefährden.

Angesichts solcher Gefahren liegt es nahe, das eigene Selbstwertgefühl stärken zu wollen. Doch ist nicht schon durch unsere Biografie und einschneidende Erfahrungen vorgezeichnet,  
85 wie sehr wir uns mögen? Bei der Beantwortung dieser Frage stehen Forscher vor einem methodischen Problem: Um zu untersuchen, wie sich bestimmte Lebensereignisse auswirken, müsste man theoretisch ein Experiment durchführen, in welchem die Teilnehmer zufällig verschiedenen Einflüssen »ausgesetzt« werden. Nur so ließe sich vermeiden, dass sich jene, die beispielsweise heiraten, befördert werden oder einen sportlichen Erfolg feiern, auch in  
90 anderer Hinsicht wie etwa in relevanten Persönlichkeitszügen unterscheiden, welche letztlich die Unterschiede im Selbstwert erklären könnten. Ein derartiges Vorgehen per Zufallslos ist aber aus naheliegenden Gründen kaum möglich und wäre ethisch auch nicht zu vertreten.

Allerdings besitzen wir statistische Methoden, die es erlauben, ein solches Experiment annähernd zu simulieren. Hierbei werden nur jene Personen verglichen, die sich in möglichst  
95 vielen Merkmalen wie Geschlecht, Alter, Bildung oder Persönlichkeit ähneln. Veränderungen des Selbstwertgefühls können dann eher auf die äußeren Umstände zurückgeführt werden. Unsere oben erwähnte Partnerschaftsstudie, in der wir diese Methode einsetzten, wies tatsächlich auf eine Wechselwirkung zwischen den Lebensereignissen und dem Selbstwertgefühl hin. [...]

100 Die bisherige Forschung legt also nahe, dass ein hohes Selbstwertgefühl das Wohlbefinden sowie den privaten und beruflichen Erfolg von Menschen fördert. Ob gezielte Trainings, Beratung oder Psychotherapie hierzu einen Beitrag leisten können, ist jedoch unklar. [...]

## Unterlagen für die Lehrkraft

# Abiturprüfung 2018

## Psychologie, Leistungskurs

---

### 1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

### 2. Aufgabenstellung<sup>1</sup>

1. Arbeiten Sie die Annahmen zum Selbstwertgefühl, die Veränderung des Selbstwertgefühls über die Lebensspanne sowie Einflussfaktoren auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls aus dem Text heraus und erklären Sie die Entstehung des Selbstwertgefühls auf Grundlage der sozial-kognitiven Persönlichkeitstheorie nach Bandura. (26 Punkte)
2. Erklären Sie die im Text dargestellte Entstehung des Selbstwertgefühls auf Grundlage des ganzheitlich-humanistischen Persönlichkeitsmodells nach Rogers und prüfen Sie, ob eine ganzheitlich-humanistische Erklärung der kognitivistischen aus Teilaufgabe 1 vorzuziehen ist. (28 Punkte)
3. Erörtern Sie, ob das Selbstwertgefühl von Bewerbern innerhalb eines Assessment-Centers erfasst werden kann, und konkretisieren Sie Maßnahmen, durch die in der Schule die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls unterstützt werden kann. (26 Punkte)

### 3. Materialgrundlage

- Luciano, Eva; Orth, Ulrich: Ich bin mit mir zufrieden! In: *Gehirn und Geist*, 5/2017, S. 14 – 16

---

<sup>1</sup> Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

#### 4. Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Vorgaben 2018

Die Aufgaben weisen vielfältige Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhaltsfeldern des Kernlehrplans bzw. zu den in den Vorgaben ausgewiesenen Fokussierungen auf. Im Folgenden wird auf Bezüge von zentraler Bedeutung hingewiesen.

<p>1. <i>Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte</i></p> <p>Inhaltsfeld 3: Die menschliche Persönlichkeit und ihre Entwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Persönlichkeitstheorien           <ul style="list-style-type: none"> <li>– Kognitivistisches Modell (sozial-kognitive Lerntheorie von Bandura)</li> <li>– Ganzheitlich-humanistisches Persönlichkeitsmodell (Rogers)</li> </ul> </li> </ul> <p>Inhaltsfeld 5: Personalmanagement</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Personalauswahl und -entwicklung           <ul style="list-style-type: none"> <li>– Assessment-Center</li> </ul> </li> </ul> <p>2. <i>Medien/Materialien</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entfällt</li> </ul>
--

#### 5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung

#### 6. Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen

##### Teilleistungen – Kriterien

a) inhaltliche Leistung

##### Teilaufgabe 1

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	arbeitet die Annahmen zum Selbstwertgefühl aus dem Text heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• subjektive Wahrnehmung bezüglich sich selbst, beschreibt eher ein Gefühl als eine Überzeugung,</li> <li>• Ausmaß, inwieweit man mit sich selbst zufrieden ist.</li> </ul>	4
2	arbeitet die Veränderung des Selbstwertgefühls über die Lebensspanne aus dem Text heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• grundsätzlich ist das Selbstwertgefühl recht stabil,</li> <li>• eher niedrigeres Selbstwertgefühl in der Jugendzeit, eher hohes Selbstwertgefühl im Alter zwischen 50 und 60 Jahren, danach fällt es erneut ab.</li> </ul>	4
3	arbeitet die Einflussfaktoren auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls aus dem Text heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• umweltbedingt: Lob und Zuspruch; positive Erfahrungen; Glück,</li> <li>• haben Personen ein hohes Selbstwertgefühl, steigt die Wahrscheinlichkeit, im beruflichen Bereich bzw. sozioökonomischen Status, in der Partnerschaft erfolgreich zu sein oder gesund zu sein, was sich wiederum positiv auf das Selbstwertgefühl auswirkt.</li> </ul>	6

4	erläutert Grundlagen des kognitivistischen Persönlichkeitsmodells, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstwirksamkeitserwartung,</li> <li>• Lernen am Modell,</li> <li>• reziproker Determinismus.</li> </ul>	6
5	erklärt die Entstehung des Selbstwertgefühls auf Grundlage der kognitivistischen Persönlichkeitsauffassung, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reziproker Determinismus: Eine Person mit hohem Selbstwertgefühl setzt sich hohe Ziele, gibt sich viel Mühe und erhält positiven Zuspruch von der Umwelt.</li> <li>• Hohe Selbstwirksamkeitserwartung führt zu Erfolgen, die dann wieder die Selbstwirksamkeitserwartung steigern.</li> </ul>	6
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

## Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	erläutert die Grundannahmen des ganzheitlich-humanistischen Persönlichkeitsmodells nach Rogers, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• die angeborene Tendenz eines Individuums, sich Richtung Wachstum, Reife und positive Veränderung zu bewegen,</li> <li>• die Tendenz zur Selbstverwirklichung ist die grundlegende Kraft, die den Organismus motiviert, sich zu bewegen.</li> </ul>	4
2	erläutert das Konzept des Selbst, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das zentrale Konzept des Selbst besteht aus allen Ideen, Wahrnehmungen und Werten des Wahrnehmungsfeldes, die die Selbststruktur beschreiben.</li> <li>• Der Abgleich zwischen organismischem Erleben und Selbstkonzept entscheidet, ob es zu Kongruenzen oder Inkongruenzen (Ausgangspunkt für seelische Fehlentwicklungen) kommt.</li> </ul>	2
3	erklärt die im Text dargestellte Entstehung des Selbstwertgefühls auf Grundlage des ganzheitlich-humanistischen Persönlichkeitsmodells nach Rogers, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ein hohes Selbstwertgefühl geht mit dem Gefühl sich selbst zu akzeptieren und sich so zu mögen, wie man ist, einher.</li> <li>• Bei geringem Selbstwertgefühl ist zu vermuten, dass in der Kindheit wenig bedingungslose Wertschätzung erfahren wurde und entsprechend viele Abwehrmechanismen ausgebildet wurden.</li> <li>• Ein hohes Selbstwertgefühl geht mit wenig erlebten Inkongruenzen einher und entsprechend ist ein hoch integriertes Selbst vorhanden.</li> </ul>	6
4	prüft, ob eine ganzheitlich-humanistische Erklärung der kognitivistischen aus Teilaufgabe 1 vorzuziehen ist, hinsichtlich zustimmender Argumente, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es liegt eine deutliche Verwandtschaft zwischen hohem Selbstwertgefühl und einem integrierten Selbst vor.</li> <li>• Das Selbstwertgefühl stellt eher ein Gefühl als eine kognitive Bewertung von sich selbst dar.</li> </ul>	6
5	prüft, ob eine ganzheitlich-humanistische Erklärung der kognitivistischen aus Teilaufgabe 1 vorzuziehen ist, hinsichtlich ablehnender Argumente, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Interaktion der Person, des Verhaltens und der Umwelt ist für die Entwicklung für ein positives Selbstwertgefühl entscheidend.</li> <li>• Positive kognitive Überzeugungen sind sowohl wichtig für die Ausbildung einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung als auch für eine hohe Zufriedenheit mit sich selbst.</li> </ul>	6
6	nimmt einen begründeten Standpunkt ein.	4
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	skizziert grundlegende Merkmale eines Assessment-Centers, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reduzierung von Unsicherheiten bei der Bewerberauswahl,</li> <li>• Testung in einer der entsprechenden Position möglichst nahen Anforderungssituation,</li> <li>• häufig Mischung von psychometrischen Tests, Einzel- und Gruppenverfahren unter Beobachtung durch geschulte Assessoren.</li> </ul>	4
2	erörtert, ob das Selbstwertgefühl von Bewerbern innerhalb eines Assessment-Centers erfasst werden kann, hinsichtlich zustimmender Argumente, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Zufriedenheit eines Bewerbers mit sich selbst kann über die Rücksichtnahme und Kompromissbereitschaft eines Bewerbers etwa in Konfliktsituationen erschlossen werden.</li> <li>• Die subjektive Unzufriedenheit eines Bewerbers mit sich selbst (niedriges Selbstwertgefühl) kann eventuell über das Unbehagen des Bewerbers, sich in eine bestimmte Rolle zu begeben, erschlossen werden (etwa in Rollenspielen).</li> </ul>	6
3	erörtert, ob das Selbstwertgefühl von Bewerbern innerhalb eines Assessment-Centers erfasst werden kann, hinsichtlich ablehnender Argumente, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rollenspiele oder Diskussionsrunden zeigen das Verhalten bzw. die Fähigkeit Konflikte zu lösen nur als Momentaufnahme und lassen daher kaum eine Aussage über ein zeitlich überdauerndes Selbstwertgefühl zu.</li> <li>• Da das Selbstwertgefühl eine subjektive Wahrnehmung über eine Person selbst ist, kann sie kaum von außen zuverlässig beobachtet werden.</li> </ul>	6
4	nimmt einen begründeten eigenen Standpunkt ein.	4
5	konkretisiert Maßnahmen, durch die in der Schule die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls unterstützt werden kann, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Für realistisch gute Leistungen wird auch entsprechend Lob und Zuspruch angeführt.</li> <li>• Bei Beurteilungen sollte eine deutliche Unterscheidung zwischen der Leistung und der Person an sich vorhanden sein.</li> <li>• Durch Reflexion und empathische Rückmeldung sollte Schülerinnen und Schülern mit niedrigem Selbstwertgefühl zu einer realistischen Selbsteinschätzung verholfen werden.</li> </ul>	6
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## b) Darstellungsleistung

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	strukturiert seinen Text schlüssig, stringent sowie gedanklich klar und bezieht sich dabei genau und konsequent auf die Aufgabenstellung.	5
2	bezieht beschreibende, deutende und wertende Aussagen schlüssig aufeinander.	4
3	belegt seine Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u. a.).	3
4	formuliert unter Beachtung der Fachsprache präzise und begrifflich differenziert.	4
5	schreibt sprachlich richtig (Grammatik, Orthographie, Zeichensetzung) sowie syntaktisch und stilistisch sicher.	4

**7. Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit**

Name des Prüflings: \_\_\_\_\_ Kursbezeichnung: \_\_\_\_\_

Schule: \_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 1**

	Anforderungen  Der Prüfling	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK <sup>2</sup>	ZK	DK
1	arbeitet die Annahmen ...	4			
2	arbeitet die Veränderung ...	4			
3	arbeitet die Einflussfaktoren ...	6			
4	erläutert Grundlagen des ...	6			
5	erklärt die Entstehung ...	6			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2) ..... .....				
	<b>Summe 1. Teilaufgabe</b>	<b>26</b>			

**Teilaufgabe 2**

	Anforderungen  Der Prüfling	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
1	erläutert die Grundannahmen ...	4			
2	erläutert das Konzept ...	2			
3	erklärt die im ...	6			
4	prüft, ob eine ...	6			
5	prüft, ob eine ...	6			
6	nimmt einen begründeten ...	4			
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 2. Teilaufgabe</b>	<b>28</b>			

<sup>2</sup> EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

**Teilaufgabe 3**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	skizziert grundlegende Merkmale ...	4			
2	erörtert, ob das ...	6			
3	erörtert, ob das ...	6			
4	nimmt einen begründeten ...	4			
5	konkretisiert Maßnahmen, durch ...	6			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 3. Teilaufgabe</b>	<b>26</b>			
	<b>Summe der 1., 2. und 3. Teilaufgabe</b>	<b>80</b>			

**Darstellungsleistung**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	strukturiert seinen Text ...	5			
2	bezieht beschreibende, deutende ...	4			
3	belegt seine Aussagen ...	3			
4	formuliert unter Beachtung ...	4			
5	schreibt sprachlich richtig ...	4			
	<b>Summe Darstellungsleistung</b>	<b>20</b>			

	<b>Summe insgesamt (inhaltliche und Darstellungsleistung)</b>	<b>100</b>			
	<b>aus der Punktzahl resultierende Note gemäß nachfolgender Tabelle</b>				
	<b>Note ggf. unter Absenkung um bis zu zwei Notenpunkte gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOST</b>				
	<b>Paraphe</b>				

Berechnung der Endnote nach Anlage 4 der Abiturverordnung auf der Grundlage von § 34 APO-GOST

Die Klausur wird abschließend mit der Note \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_ Punkte) bewertet.

Unterschrift, Datum:

**Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)**

Für die Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen ist folgende Tabelle zu verwenden:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	100 – 95
sehr gut	14	94 – 90
sehr gut minus	13	89 – 85
gut plus	12	84 – 80
gut	11	79 – 75
gut minus	10	74 – 70
befriedigend plus	9	69 – 65
befriedigend	8	64 – 60
befriedigend minus	7	59 – 55
ausreichend plus	6	54 – 50
ausreichend	5	49 – 45
ausreichend minus	4	44 – 40
mangelhaft plus	3	39 – 33
mangelhaft	2	32 – 27
mangelhaft minus	1	26 – 20
ungenügend	0	19 – 0





Name: \_\_\_\_\_

# Abiturprüfung 2018

## *Psychologie, Leistungskurs*

---

### **Aufgabenstellung:**

1. Arbeiten Sie zur Therapie des expressiven Schreibens die Grundannahmen, Methoden und Ziele sowie die Rolle des Patienten aus dem Text heraus und weisen Sie nach, dass Teile dieser Therapie in Bezug zur ganzheitlich-humanistischen Persönlichkeitsauffassung von Rogers gesetzt werden können. *(28 Punkte)*
2. Vergleichen Sie die Therapie des expressiven Schreibens mit einer kognitiv-verhaltenstherapeutischen Therapie hinsichtlich der Methoden, Ziele und der Rolle des Patienten. *(28 Punkte)*
3. Prüfen Sie, ob durch den Einsatz der Therapie des expressiven Schreibens bei einer Panikstörung mit Agoraphobie positive Effekte erwartet werden können. Nehmen Sie abschließend allgemein einen eigenen begründeten Standpunkt zur Therapie des expressiven Schreibens ein. *(24 Punkte)*

### **Materialgrundlage**

- Wüstenhagen, Claudia: Schreib Dich frei.  
<http://www.zeit.de/2016/14/tagebuch-schreiben-schreibtherapie-trauma-behandlung-psychologie-james-pennebaker> (Zugriff: 18.02.2017)

### **Zugelassene Hilfsmittel:**

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: \_\_\_\_\_

## Schreib dich frei

### **Wer Traumatisches erlebt hat, zieht sich oft zurück. Psychologen setzen auf die verblüffende Wirkung des Tagebuchschreibens.**

Von Claudia Wüstenhagen

Manche Geschichten hat James Pennebaker bis heute nicht vergessen. So verstörend sind die Erlebnisse, die Menschen ihm anvertraut haben. Da war der junge Mann, dem das letzte Gespräch mit seinem Vater nachhing – dem Vater, der die Familie vor Jahren verlassen und dem kleinen Sohn zum Abschied gesagt hatte: „Du bist schuld, deine Geburt hat unsere Ehe zerstört.“

5 Da war die Studentin, die sich als Kind eines Tages geweigert hatte, ihre Spielsachen vom Boden wegzuräumen, als die Oma zu Besuch kam. Auch nach Jahren haderte die junge Frau mit sich, denn die Großmutter war damals über eines dieser Spielzeuge gestürzt und hatte sich die Hüfte gebrochen. Kurz darauf starb sie während der Operation.

Es waren Geschichten von Schuld und Schrecken, die James Pennebaker zu lesen bekam.

10 Geschichten, die das Leben von Menschen geprägt hatten und die auch seines verändern sollten. Der Psychologe von der University of Texas begründete in den achtziger Jahren eine neue Form der Therapie, die heute weit verbreitet ist: das expressive Schreiben. Menschen schreiben dabei über ein persönliches Erlebnis, das sie belastet. Sie stellen sich den schweren Gefühlen und fassen in Worte, was ihnen Kummer bereitet.

15 Zunächst testete Pennebaker die Wirkung an knapp 50 Studenten. Es waren junge, im Grunde gesunde Menschen, doch zu seinem Erstaunen hatten viele schlimme Dinge erlebt: den Verlust eines geliebten Menschen, Missbrauch, schwere Unfälle. Er bat sie, beim Schreiben 15 Minuten lang ihren tiefsten Gefühlen und Gedanken nachzugehen. Die Versuchspersonen nahmen das sichtlich mit: Viele hätten den Raum hinterher tränenüberströmt verlassen, erinnert sich Pennebaker. Doch am nächsten Tag kamen sie wieder, um weiterzuschreiben. Noch bemerkenswerter war, was in den folgenden Wochen geschah.

Den Studenten, die sich ihre schmerzhaften Erlebnisse von der Seele geschrieben hatten, schien es danach deutlich besser zu gehen: Sie gingen in den folgenden sechs Monaten seltener wegen Grippe oder Erkältung zum Arzt als die Studenten aus der Kontrollgruppe, die zwar auch geschrieben hatten, jedoch nur über belanglose Dinge. Es war, als habe die emotionale Öffnung die tapferen Schreiber widerstandsfähiger gemacht.



Name: \_\_\_\_\_

Zahlreiche Studien, auch von anderen Wissenschaftlern und an größeren Versuchsgruppen, haben diese These seither bestätigt. Inzwischen gilt das expressive Schreiben als eine der am besten untersuchten Techniken zur Selbsthilfe. Belastende oder traumatische Erlebnisse in  
30 Worte zu fassen kann der Seele helfen und den Körper stärken. Das Schreiben fördert die Aktivität des Immunsystems, wirkt wohltuend bei Erkrankungen und lindert depressive Symptome. Die Vielzahl der Belege ist beeindruckend, die Wirkung verblüffend. [...]

Worte können Angst lindern. Allein dem Gefühl ein verbales Etikett anzuheften senkt häufig schon die Intensität der Empfindung. Beim expressiven Schreiben, wie Pennebaker es begrün-  
35 det hat, geschieht aber noch mehr. Die Teilnehmer schreiben mehrmals über dasselbe Thema. Durch die wiederholte Konfrontation gewöhnen sie sich auch an schlimme Erfahrungen, vermuten Psychologen.

Expressives Schreiben kann Depressiven helfen, weniger zu grübeln. Menschen, die Schreck-  
liches erlebt haben, überwinden mit den Übungen leichter eine posttraumatische Belastungs-  
40 störung. Auch gegen Prüfungsangst helfen Papier und Stift: Die Psychologen Gerardo Ramirez und Sian Beilock baten Studenten, vor einem Mathetest ihre Ängste aufzuschreiben. Obwohl oft empfohlen wird, sich vor einer Prüfung auf gutes Gelingen einzustimmen, half es gerade Probanden mit starker Prüfungsangst, wenn sie Sätze aufschrieben wie „Ich habe verdammte Angst, dass ich Fehler mache und versage“. Sie fürchteten sich weniger  
45 und schnitten im Schnitt sogar besonders gut ab.

Expressives Schreiben hilft vor allem dann, wenn die Verfasser das Erlebte in eine erzählerische Struktur einbetten. Wenn sie Einsichten gewinnen, Zusammenhänge erkennen und die Perspektive wechseln. Computeranalysen der Texte zeigen: Wer nicht immer nur „ich“ schreibt, sondern auch mal „wir“ oder „er“, profitiert mehr. Es scheint vorteilhaft zu sein,  
50 die Blickrichtung zu ändern, andere Menschen und Sichtweisen einzubeziehen. Auch eine hohe Anzahl von Begriffen, die für Einsicht oder kausale Zusammenhänge stehen, ist hilfreich: Wer Formulierungen wie „mir wurde klar“ oder „ich verstehe, warum“ verwendet, ist auf einem guten Weg.

Beim Schreiben, so eine Theorie, sortieren wir lose Fragmente von Eindrücken, Gefühlen und  
55 Gedanken und fügen sie zu einer schlüssigen Geschichte zusammen. Ein kompaktes Narrativ entsteht. Eines, das den Geschehnissen Sinn verleihen und sie in die Lebensgeschichte integrieren kann. Lose Fäden werden dabei so verschnürt, dass sie den Geist nicht mehr immerzu beschäftigen. Menschen verfangen sich dann weniger in Grübelschleifen und werden



Name: \_\_\_\_\_

seltener von Erinnerungsfetzen gequält, die sie mühsam unterdrücken müssen. Ein kohärentes  
60 Gedankenpaket kann der These zufolge leichter im Gedächtnis abgespeichert werden, und das  
setzt kognitive Ressourcen frei. Studien deuten darauf hin, dass in den Wochen nach dem  
therapeutischen Schreiben das Arbeitsgedächtnis entlastet und damit leistungsfähiger wird.  
Das Denken wird offenbar befreit. Und auch das soziale Miteinander scheint aufzublühen.

Die eigenen Gefühle ausdrücken zu können öffnet Menschen für andere. Viele, die etwas  
65 Schreckliches erlebt haben, verschließen sich und ziehen sich zurück. Wer für sich selbst  
ein Narrativ gefunden hat, wer das Unsagbare doch sagen kann, der kann auch seinen Mit-  
menschen davon erzählen. Er kann aus der Einsamkeit ausbrechen und seine Erfahrung teilen.  
Diese Wirkung ist sogar messbar – dank einer Erfindung des Psychologen Matthias Mehl von  
der University of Arizona. Mehl hat einen kleinen Audiorekorder entwickelt, mit dem er All-  
70 tagkommunikation erforscht, also das, was Menschen den lieben langen Tag von sich geben.  
So fand er heraus: Nach dem Schreiben verbrachten Probanden wesentlich mehr Zeit mit  
anderen. Sie sprachen mehr mit ihren Freunden, gaben sich dabei optimistischer und be-  
nutzten häufiger das Wort „wir“ statt „ich“. Man könnte sagen, sie hatten sich der Welt zu-  
gewandt, waren ins soziale Leben zurückgekehrt.

75 James Pennebaker jedenfalls ist überzeugt, dass das Schreiben auch hilft, weil es Menschen  
von ihrem Problem befreit und sie damit wieder empfänglich macht für die Belange ihrer  
Umwelt: „Sie sind in der Lage, ein besserer Freund zu sein.“

An drei bis fünf aufeinanderfolgenden Tagen schreibt man für je 15 bis 20 Minuten über ein  
Thema, das einen emotional belastet – den Tod eines geliebten Menschen etwa, einen Unfall,  
80 aber auch verletzend Konflikte, eine gescheiterte Beziehung oder eine Krankheit. Besonders  
wirkungsvoll ist das expressive Schreiben, wenn es gelingt, eine zusammenhängende Ge-  
schichte zu erzählen, Bruchstücke von Erinnerungen zusammenzufügen und dabei die Per-  
spektive zu wechseln, zum Beispiel auch mal in der dritten Person zu schreiben. Ob man mit  
der Hand oder auf einer Tastatur schreibt, spielt keine Rolle. Entscheidend ist, sich die eige-  
85 nen Gefühle einzugestehen und sie möglichst offen auszudrücken. Wer nicht schreiben mag,  
kann auch ein Tonband besprechen. Wichtig ist der richtige Zeitpunkt: Gerade über sehr be-  
lastende Ereignisse sollte man erst mit zeitlichem Abstand schreiben. Der Begründer der  
Therapie, James Pennebaker, empfiehlt, nach einem solchen Erlebnis mindestens ein bis  
zwei Monate zu warten. Und man sollte nichts erzwingen: Wenn die Gefühle zu stark werden,  
90 lieber aufhören. Das Schreiben kann aufwühlend sein, viele sind danach zunächst niederge-  
schlagen. [...]

## *Unterlagen für die Lehrkraft*

# **Abiturprüfung 2018**

## *Psychologie, Leistungskurs*

---

### **1. Aufgabenart**

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

### **2. Aufgabenstellung<sup>1</sup>**

1. Arbeiten Sie zur Therapie des expressiven Schreibens die Grundannahmen, Methoden und Ziele sowie die Rolle des Patienten aus dem Text heraus und weisen Sie nach, dass Teile dieser Therapie in Bezug zur ganzheitlich-humanistischen Persönlichkeitsauffassung von Rogers gesetzt werden können. *(28 Punkte)*
2. Vergleichen Sie die Therapie des expressiven Schreibens mit einer kognitiv-verhaltenstherapeutischen Therapie hinsichtlich der Methoden, Ziele und der Rolle des Patienten. *(28 Punkte)*
3. Prüfen Sie, ob durch den Einsatz der Therapie des expressiven Schreibens bei einer Panikstörung mit Agoraphobie positive Effekte erwartet werden können. Nehmen Sie abschließend allgemein einen eigenen begründeten Standpunkt zur Therapie des expressiven Schreibens ein. *(24 Punkte)*

### **3. Materialgrundlage**

- Wüstenhagen, Claudia: Schreib Dich frei.  
<http://www.zeit.de/2016/14/tagebuch-schreiben-schreibtherapie-trauma-behandlung-psychologie-james-pennebaker> (Zugriff: 18.02.2017)

---

<sup>1</sup> Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

#### 4. Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Vorgaben 2018

Die Aufgaben weisen vielfältige Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhaltsfeldern des Kernlehrplans bzw. zu den in den Vorgaben ausgewiesenen Fokussierungen auf. Im Folgenden wird auf Bezüge von zentraler Bedeutung hingewiesen.

<p>1. <i>Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte</i></p> <p>Inhaltsfeld 3: Die menschliche Persönlichkeit und ihre Entwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Persönlichkeitstheorien             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ganzheitlich-humanistisches Persönlichkeitsmodell (Rogers)</li> </ul> </li> </ul> <p>Inhaltsfeld 4: Psychische Störungen und Psychotherapie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Klassifikation und Erklärung von Störungen             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Psychische Störungen am Beispiel Angststörungen (Differenzierung nach DSM-IV)</li> </ul> </li> <li>• Therapieverfahren             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Verhaltenstherapien (inkl. kognitiver Verfahren)</li> </ul> </li> </ul> <p>2. <i>Medien/Materialien</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entfällt</li> </ul>
---

#### 5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung

#### 6. Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen

##### Teilleistungen – Kriterien

a) inhaltliche Leistung

##### Teilaufgabe 1

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	<p>arbeitet zur Therapie des expressiven Schreibens die Grundannahmen heraus, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Durch wiederholte Konfrontation beim Schreiben gewöhnt man sich an schlimme Erfahrungen.</li> <li>• Beim Schreiben werden lose Fragmente zu kohärenten Gedankenpaketen, diese können leichter abgespeichert werden, so dass kognitive Ressourcen frei werden.</li> </ul>	4
2	<p>arbeitet zur Therapie des expressiven Schreibens die Methoden heraus, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erst ein bis zwei Monate nach einem belastenden Ereignis sollte man an drei bis fünf aufeinanderfolgenden Tagen für je 15 bis 20 Minuten über das persönliche, belastende Ereignis schreiben.</li> <li>• Es soll möglichst eine zusammenhängende Geschichte aus den Erinnerungsbruchstücken geschrieben werden, welche aus einer anderen Perspektive heraus erzählt wird.</li> </ul>	4

3	arbeitet zur Therapie des expressiven Schreibens die Ziele heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verminderung des „Grübelns“ durch die kohärente Erzählung,</li> <li>• durch höhere Empfänglichkeit für die Belange der Umwelt Rückkehr ins soziale Leben.</li> </ul>	4
4	arbeitet zur Therapie des expressiven Schreibens die Rolle des Patienten heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• aktiv: selbstbestimmte Entscheidung zu schreiben,</li> <li>• wiederholte Auseinandersetzung mit belastenden Situationen aus anderen Perspektiven,</li> <li>• Zulassen von starken Gefühlsregungen.</li> </ul>	4
5	skizziert die ganzheitlich-humanistische Persönlichkeitsauffassung nach Rogers, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• die angeborene Tendenz eines Individuums, sich Richtung Wachstum, Reife und positive Veränderung zu bewegen,</li> <li>• die Tendenz zur Selbstverwirklichung ist die grundlegende Kraft, die den Organismus motiviert, sich zu bewegen.</li> </ul>	4
6	erläutert das Konzept des Selbst, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das zentrale Konzept des Selbst besteht aus allen Ideen, Wahrnehmungen und Werten des Wahrnehmungsfeldes, die die Selbststruktur beschreiben.</li> <li>• Der Abgleich zwischen organismischem Erleben und Selbstkonzept entscheidet, ob es zu Kongruenzen oder Inkongruenzen (Ausgangspunkt für seelische Fehlentwicklungen) kommt.</li> </ul>	2
7	weist nach, dass Teile dieser Therapie in Bezug zur ganzheitlich-humanistischen Persönlichkeitsauffassung von Rogers gesetzt werden können, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• durch expressives Schreiben wird das Individuum im Sinne der Selbstaktualisierung zu positiver Veränderung motiviert,</li> <li>• förderliche Integration der belastenden Gefühle in das Selbst,</li> <li>• die Verknüpfung loser Fragmente und eine verringerte Intensität negativer Empfindungen unterstützt die eigene Selbstverwirklichung.</li> </ul>	6
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

## Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	skizziert ein kognitiv-verhaltenstherapeutisches Verfahren, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Marburger Modell,</li> <li>• RET nach Ellis.</li> </ul>	4
2	vergleicht die Methoden der Therapie des expressiven Schreibens mit einem kognitiv-verhaltenstherapeutischen Verfahren hinsichtlich der Gemeinsamkeiten, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• belastende Ereignisse werden als Ausgangspunkt der therapeutischen Arbeit benannt bzw. beschrieben,</li> <li>• Auseinandersetzung mit dem belastenden Ereignis (Konfrontation).</li> </ul>	4
3	vergleicht die Methoden der Therapie des expressiven Schreibens mit einem kognitiv-verhaltenstherapeutischen Verfahren hinsichtlich der Unterschiede, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• expressives Schreiben erfolgt alleine, etwa zu Hause, vs. gezielte, unterschiedliche Übungen alleine und mit dem Therapeuten,</li> <li>• keine gezielte Analyse von Ereignissen und deren Interpretationen beim expressiven Schreiben vs. gezielte Arbeit an Kognitionen im Sinne einer kognitiven Umstrukturierung.</li> </ul>	4

4	vergleicht die Ziele der Therapie des expressiven Schreibens mit einem kognitiv-verhaltenstherapeutischen Verfahren hinsichtlich der Gemeinsamkeiten, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• kognitive Veränderungen bei beiden Therapien anvisiert,</li> <li>• Abschwächung emotionaler Reaktionen auf Erinnerungen an belastende Ereignisse.</li> </ul>	4
5	vergleicht die Ziele der Therapie des expressiven Schreibens mit einem kognitiv-verhaltenstherapeutischen Verfahren hinsichtlich der Unterschiede, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schaffung kohärenter Zusammenhänge vs. Einsicht in psychische Prozesse und Zusammenhänge,</li> <li>• Linderung der Symptomatik ausreichend vs. umfassende rationale Neubewertung.</li> </ul>	4
6	vergleicht die Rolle des Patienten bei der Therapie des expressiven Schreibens mit einem kognitiv-verhaltenstherapeutischen Verfahren hinsichtlich der Gemeinsamkeiten, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Einlassen auf Perspektivwechsel und Neuinterpretation im Sinne der Einsicht wichtiger Schritt in beiden Therapien,</li> <li>• aktive, selbstbestimmte Patientenrolle.</li> </ul>	4
7	vergleicht die Rolle des Patienten bei der Therapie des expressiven Schreibens mit einem kognitiv-verhaltenstherapeutischen Verfahren hinsichtlich der Unterschiede, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öffnung gegenüber sich selbst vs. Öffnung gegenüber einem Therapeuten,</li> <li>• Thematisierung in Schriftform vs. Aussprechen unangenehmer Sachverhalte.</li> </ul>	4
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

### Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	benennt die Kriterien einer Panikstörung mit Agoraphobie nach DSM-IV, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• wiederkehrende Panikattacken,</li> <li>• Angst vor Orten, von denen im Falle einer plötzlichen Panikattacke eine Flucht peinlich oder schwierig wäre,</li> <li>• Vermeidungsverhalten.</li> </ul>	4
2	prüft, ob durch den Einsatz der Therapie des expressiven Schreibens bei einer Panikstörung mit Agoraphobie positive Effekte erwartet werden können, hinsichtlich zustimmender Argumente, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das plötzliche Auftreten von Panikattacken mit entsprechenden Körperempfindungen wird in einen kohärenten Zusammenhang gebracht und mögliche Aufschaukelungsprozesse können reduziert werden.</li> <li>• Angstgefühle und Scham bezüglich zurückliegender Panikattacken können abgemildert werden.</li> <li>• Soziale Isolation durch Agoraphobie kann abgemildert werden.</li> </ul>	6



3	<p>prüft, ob durch den Einsatz der Therapie des expressiven Schreibens bei einer Panikstörung mit Agoraphobie positive Effekte erwartet werden können, hinsichtlich ablehnender Argumente, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Durch fehlende Psychoedukation wird keine Einsicht in Entstehungsprozesse der Panikstörung mit Agoraphobie deutlich.</li> <li>• Steuerung der Therapie bleibt eher zufällig.</li> <li>• Agoraphobische Orte werden weiterhin gemieden, da keine direkte Verhaltensbeeinflussung stattfindet.</li> </ul>	6
4	nimmt einen begründeten Standpunkt ein.	2
5	<p>nimmt abschließend allgemein einen eigenen begründeten Standpunkt zur Therapie des expressiven Schreibens ein, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zustimmend: niederschwelliges Angebot (einfacher Zugang, Ort und Zeit frei wählbar, Öffnung gegenüber einem Therapeuten nicht notwendig); Erstellung eines ausführlichen Narrativs zur Verarbeitung emotionaler Belastungen plausibel; zahlreiche empirische Belege (u. a. Studie von Matthias Mehl),</li> <li>• ablehnend: Fehlende therapeutische Begleitung birgt Gefahr der Symptomverschlimmerung; unbewusste oder auch irrationale Belastungsstrukturen sind kaum ohne therapeutische Hilfe zu erschließen.</li> </ul>	6
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## b) Darstellungsleistung

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	strukturiert seinen Text schlüssig, stringent sowie gedanklich klar und bezieht sich dabei genau und konsequent auf die Aufgabenstellung.	5
2	bezieht beschreibende, deutende und wertende Aussagen schlüssig aufeinander.	4
3	belegt seine Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u. a.).	3
4	formuliert unter Beachtung der Fachsprache präzise und begrifflich differenziert.	4
5	schreibt sprachlich richtig (Grammatik, Orthographie, Zeichensetzung) sowie syntaktisch und stilistisch sicher.	4

**7. Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit**

Name des Prüflings: \_\_\_\_\_ Kursbezeichnung: \_\_\_\_\_

Schule: \_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 1**

	Anforderungen  Der Prüfling	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK <sup>2</sup>	ZK	DK
1	arbeitet zur Therapie ...	4			
2	arbeitet zur Therapie ...	4			
3	arbeitet zur Therapie ...	4			
4	arbeitet zur Therapie ...	4			
5	skizziert die ganzheitlich-humanistische ...	4			
6	erläutert das Konzept ...	2			
7	weist nach, dass ...	6			
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2) ..... .....				
	<b>Summe 1. Teilaufgabe</b>	<b>28</b>			

**Teilaufgabe 2**

	Anforderungen  Der Prüfling	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
1	skizziert ein kognitiv-verhaltenstherapeutisches ...	4			
2	vergleicht die Methoden ...	4			
3	vergleicht die Methoden ...	4			
4	vergleicht die Ziele ...	4			
5	vergleicht die Ziele ...	4			
6	vergleicht die Rolle ...	4			
7	vergleicht die Rolle ...	4			
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 2. Teilaufgabe</b>	<b>28</b>			

<sup>2</sup> EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

**Teilaufgabe 3**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	benennt die Kriterien ...	4			
2	prüft, ob durch ...	6			
3	prüft, ob durch ...	6			
4	nimmt einen begründeten.	2			
5	nimmt abschließend allgemein ...	6			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 3. Teilaufgabe</b>	<b>24</b>			
	<b>Summe der 1., 2. und 3. Teilaufgabe</b>	<b>80</b>			

**Darstellungsleistung**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	strukturiert seinen Text ...	5			
2	bezieht beschreibende, deutende ...	4			
3	belegt seine Aussagen ...	3			
4	formuliert unter Beachtung ...	4			
5	schreibt sprachlich richtig ...	4			
	<b>Summe Darstellungsleistung</b>	<b>20</b>			

	<b>Summe insgesamt (inhaltliche und Darstellungsleistung)</b>	<b>100</b>			
	<b>aus der Punktzahl resultierende Note gemäß nachfolgender Tabelle</b>				
	<b>Note ggf. unter Absenkung um bis zu zwei Notenpunkte gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOST</b>				
	<b>Paraphe</b>				

Berechnung der Endnote nach Anlage 4 der Abiturverfügung auf der Grundlage von § 34 APO-GOST

Die Klausur wird abschließend mit der Note \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_ Punkte) bewertet.

Unterschrift, Datum:

**Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)**

Für die Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen ist folgende Tabelle zu verwenden:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	100 – 95
sehr gut	14	94 – 90
sehr gut minus	13	89 – 85
gut plus	12	84 – 80
gut	11	79 – 75
gut minus	10	74 – 70
befriedigend plus	9	69 – 65
befriedigend	8	64 – 60
befriedigend minus	7	59 – 55
ausreichend plus	6	54 – 50
ausreichend	5	49 – 45
ausreichend minus	4	44 – 40
mangelhaft plus	3	39 – 33
mangelhaft	2	32 – 27
mangelhaft minus	1	26 – 20
ungenügend	0	19 – 0