

Beschlüsse der Kultusministerkonferenz

Einheitliche Prüfungsanforderungen
in der Abiturprüfung

Psychologie

Die Länder werden gebeten, die neu gefassten Einheitlichen Prüfungsanforderungen für das Fach Psychologie spätestens zur Abiturprüfung im Jahr 2010 umzusetzen.

Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Psychologie

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i.d.F. vom 16.11.2006)

Inhaltsverzeichnis

Fachpräambel	5
I. Festlegung für die Gestaltung der Abiturprüfung	8
1 Fachliche Inhalte und methodische Kompetenzen	8
1.1 Erwerb systematischen psychologischen Wissens	8
1.1.1 Grundlegendes Wissen erwerben	8
1.1.2 Sachbereiche der Psychologie selbstständig erschließen	8
1.1.3 Psychologisches Wissen vernetzen	8
1.1.4 Praktische Anwendung psychologischen Wissens	8
1.1.5 Bewertung psychologischen Wissens	9
1.1.6 Psychologisches Wissen kommunizieren	9
1.2 Fachliche Inhalte	10
1.2.1 Dimension I - Paradigmen der Psychologie	10
1.2.2 Dimension II - Disziplinen der Psychologie	10
1.2.3 Obligatorische Themenbereiche	11
1.3 Differenzierung zwischen Unterricht auf unterschiedlichen Anspruchsebenen nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA)	13
1.3.1 Anforderungen	13
1.3.2 Beispiele für die Differenzierung	13
2 Anforderungsbereiche	14
2.1 Allgemeine Hinweise	14
2.2 Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche	15
2.2.1 Anforderungsbereich I	15
2.2.2 Anforderungsbereich II	16
2.2.3 Anforderungsbereich III	16
2.3 Operatoren	17
3 Schriftliche Prüfung	19
3.1 Allgemeine Hinweise	19
3.2 Aufgabenarten	20
3.3 Hinweise zum Erstellen einer Prüfungsaufgabe	21
3.4 Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistungen (Erwartungshorizont)	22
3.5 Bewertung von Prüfungsleistungen	22
4 Mündliche Prüfung	24
4.1 Besonderheiten und Aufgabenstellung	24
4.2 Kriterien für die Bewertung	25
4.3 Fünftes Prüfungsfach	25
4.3.1 Besonderheiten	25
4.3.2 Bewertung	26
4.3.3 Beispiele für Themenbereiche	26

II.	Aufgabenteil.....	28
1	Aufgabenbeispiele für die schriftliche Abiturprüfung.....	28
1.1	Allgemeine Hinweise.....	28
1.2	Aufgabenbeispiele für den Unterricht mit erhöhtem Anforderungsniveau.....	29
1.2.1	Werbung.....	29
1.2.2	Essstörungen.....	38
1.2.3	Führungsstile.....	42
1.3	Aufgaben für den Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau.....	49
1.3.1	Testtheorie.....	49
1.3.2	Weitere Aufgaben.....	54
2	Aufgabenbeispiele für die mündliche Abiturprüfung.....	54
2.1	Soziale Kognition - Einstellungen.....	54
2.2	Therapie.....	56
2.3	Abweichendes Verhalten.....	57

Fachpräambel

Im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld werden gesellschaftliche Sachverhalte in struktureller und historischer Sicht erkennbar gemacht. Durch geeignete, auch fach-übergreifende und fächerverbindende Themenwahl sollen Einsichten in historische, politische, soziale, geografische, wirtschaftliche und rechtliche Sachverhalte sowie insbesondere in den gesellschaftlichen Wandel seit dem industriellen Zeitalter und in die gegenwärtigen internationalen Beziehungen und deren Voraussetzungen vermittelt werden.

Charakteristisch für das Unterrichtsfach, wie auch für die Wissenschaft der Psychologie ist, dass psychische Phänomene im Schnittbereich von Gesellschaft, Kultur und Natur mit Hilfe empirischen und geisteswissenschaftlicher Methoden untersucht werden.

Im Fach Psychologie gewinnen die Schülerinnen und Schüler grundlegende Einsichten in individuelle und interindividuelle Prozesse menschlichen Erlebens und Verhaltens aus verschiedenen Perspektiven, wobei Aspekte der wissenschaftlichen Erforschung und Erklärung dieser Phänomene und die inhärenten wissenschaftstheoretischen und kulturhistorischen Prämissen ihrer Menschenbildannahmen berücksichtigt werden. Eine besondere Rolle spielt dabei die Anwendung der Psychologie.

Der Psychologieunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern folgende grundlegende Erfahrungen:

Psychische Phänomene, die im Alltag häufig subjektiv und unreflektiert erlebt werden, können systematisch wissenschaftlich beschrieben, empirisch untersucht und theoretisch erklärt werden. Dadurch werden Alltagserfahrungen psychischer Prozesse rational fassbar und objektivierbar. (Wissenschaftliche Perspektive - Erweiterung der rationalen Erkenntnisfähigkeit)

Aus theoretischen Modellen der Psychologie lassen sich wissenschaftlich fundierte Handlungsweisen und Verfahren (psychologische Techniken und Interventionsverfahren) gewinnen, die der Bewältigung praktischer Problemstellungen dienen. Auf das Alltagshandeln übertragen eröffnen sie den Schülerinnen und Schülern neue Optionen zur rationalen Bewältigung des täglichen Lebens und damit zu einem verantwortlichen Umgang mit sich selbst und ihrer sozialen Umgebung. (Praktische Perspektive - Erweiterung der Sozial- und Selbstkompetenz).

Alles wissenschaftliche Handeln, die empirische Forschung, die theoretische Beschreibung und Erklärung wie auch die Entwicklung und der Einsatz wissenschaftlich-praktischer Handlungsformen, beruht auf fundamentalen Annahmen über den Menschen und sein Verhältnis zur sozialen Umwelt. Diese zentralen „Menschenbildannahmen“ entwickeln sich aus gesellschaftlich-historischen Prozessen und führen in der Psychologie zu verschiedenen, z.T. rivalisierenden „Paradigmen“. Schülerinnen und Schüler erfahren, dass auch ihr Alltagshandeln fundamentalen Prämissen folgt, die ihnen mehr oder weniger bewusst sind (Reflexive Perspektive – Erweiterung der Kritikfähigkeit).

Diese Erfahrungen werden im Unterricht ermöglicht durch die Auseinandersetzung mit Inhalten und fachlichen Methoden, die in drei Dimensionen systematisiert werden:

1. Dimension I - Paradigmatische Grundkonzepte der Psychologie

Diese spiegeln sich wider in den historischen Hauptströmungen der Tiefenpsychologie, des Behaviorismus, der Ganzheitspsychologie, der Psychobiologie und des Kognitivismus.

Sie sind geprägt von - kulturhistorisch bedingt - unterschiedlichen wissenschaftlichen Sichtweisen psychischer Prozesse. Zentral sind ihr jeweiliges spezifisches Menschenbild, ihre typische Art psychische Phänomene zu selektieren und zu definieren, ihre charakteristischen empirischen Verfahren, ihre Theoriebildung und Praxis.

2. Dimension II - Disziplinen der Psychologie

Diese Dimension bezieht sich auf die herkömmliche fachwissenschaftliche Systematik aus den klassischen Grundlagendisziplinen (Allgemeine Psychologie, Sozialpsychologie, Persönlichkeitspsychologie und Entwicklungspsychologie) und den Anwendungsdisziplinen (z.B. Klinische Psychologie, Pädagogische Psychologie, Wirtschaftspsychologie) mit ihren konkreten wissenschaftlichen Forschungsprogrammen.

3. Dimension III - Alltags- und Erfahrungsbezug

Eine Besonderheit des Psychologieunterrichts besteht darin, dass der Gegenstandsbereich der Bezugswissenschaft, das menschliche Erleben und Verhalten, stets auch im Unterrichtsraum „präsent“ ist.

Deshalb ist für den Psychologieunterricht der Alltags- und Erfahrungsbezug von zentraler Bedeutung. Die Anwendung und Anwendbarkeit des Wissens auf eigenes oder im Alltag bei anderen erfahrenes Erleben und Verhalten und die damit verbundene Förderung der Selbst- und Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler sind zentrale Aufgaben des Psychologieunterrichts.

Diese drei Dimensionen spannen gemeinsam einen Raum auf, in dem die konkreten Unterrichtsinhalte und die Unterrichtsmethoden verortet sind und geben so jedem Unterrichtsgegenstand eine fachtypische Akzentuierung.

Die Bindung an die wissenschaftlichen Disziplinen und Forschungsprogramme sichert die systematische Wissenschaftsorientierung des Faches.

Die obligatorische paradigmatische Perspektive sichert dem Unterricht eine – in der Bezugswissenschaft nicht immer gegebene – Pluralität. Sie erfordert gleichzeitig unter ethischen, wissenschaftstheoretischen und kulturhistorischen Aspekten eine Reflexion des Faches und die Einführung einer Bewertungsperspektive.

Die obligatorische Orientierung an psychologischen Alltagsphänomenen beugt „trägem Wissen“ vor und ermöglicht gleichzeitig eine effiziente Vernetzung der Wissensbestände. Insbesondere aber werden so Sozial- und Selbstkompetenzen wie auch kommunikative Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler nicht nur „en passant“ vermittelt, sondern sie sind unmittelbare Gegenstände des Unterrichts.

Die Unterrichtsmethoden haben hierzu kompatibel zu sein; d.h. sie müssen

- hinführen zum selbstständigen wissenschaftlichen Arbeiten (z.B. durch Erschließung von Fachwissen, Erprobung empirischer Methoden und geeigneter psychologischer Verfahren),
- die Einübung von sozialen und Selbstkompetenzen sowie rationales und verantwortliches soziales Handeln ermöglichen,
- die freie oder medial gestützte, schriftliche wie mündliche fachliche Kommunikation abverlangen.

Diese Grundlage ermöglicht aufgrund der hohen Affinität zwischen schulischen und beruflichen Anforderungen einen verantwortungsbewussten Zugang zu den psychologischen Arbeitsfeldern sowie eine vertiefte Allgemeinbildung und Studierfähigkeit.

Die spezifischen fachlichen und methodischen Kompetenzen, die im Psychologieunterricht vermittelt werden und für die Abiturprüfung zur Verfügung stehen müssen, sind im Einzelnen in Abschnitt 1.1 beschrieben.

Zur Sicherung eines einheitlichen und angemessenen Anforderungsniveaus in den Prüfungsaufgaben enthalten die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für das Fach Psychologie

- eine Beschreibung der Prüfungsgegenstände, das heißt, der nachzuweisenden fachlichen Kompetenzen sowie der Inhalte, an denen diese Kompetenzen eingefordert werden sollen,
- Kriterien, mit deren Hilfe überprüft werden kann, ob eine Prüfungsaufgabe das anzustrebende Anspruchsniveau erreicht,
- Hinweise und Aufgabenbeispiele für die Gestaltung der schriftlichen und mündlichen Prüfung sowie zu alternativen Prüfungsformen.

Die im Folgenden aufgeführten nachzuweisenden fachlichen Kompetenzen gelten für die Prüfung in den unterschiedlichen Anspruchsebenen nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA).

Als Hilfsmittel für die Konstruktion von Prüfungsaufgaben sowie für die Gestaltung der mündlichen Prüfung und alternativer Prüfungsformen dient die Beschreibung von drei Anforderungsbereichen. Mit ihrer Hilfe und nach Maßgabe des vorangegangenen Unterrichts, dem die länderspezifischen Vorschriften zugrunde liegen, werden die Prüfungsinhalte ausgewählt und entsprechende Aufgaben erstellt.

I. Festlegung für die Gestaltung der Abiturprüfung

1 Fachliche Inhalte und methodische Kompetenzen

1.1 Erwerb systematischen psychologischen Wissens

Aneignung, fachsystematische Einordnung und Vernetzung zentraler fachwissenschaftlicher Inhalte, dazu gehört:

1.1.1 Grundlegendes Wissen erwerben

über

- wissenschaftliche Gesetzmäßigkeiten und theoretische Konstrukte,
- Erkenntnismethoden der Psychologie, die der theoretischen Konstruktbildung zugrunde liegen,
- psychologische Interventionstechniken und Verfahren der Angewandten Psychologie.

1.1.2 Sachbereiche der Psychologie selbstständig erschließen

sowohl deduktiv (z.B. durch Fachliteratur) als auch induktiv (z.B. durch Lernen an Fällen) und dabei

- psychologische Frage- und Problemstellungen auf der Grundlage von vielfältigem Arbeitsmaterial bearbeiten,
- fachbezogenes Arbeitsmaterial selbstständig aus verschiedenen Medien (z.B. Büchern, Fachzeitschriften, Internet) beschaffen und zielorientiert systematisieren und strukturieren.

1.1.3 Psychologisches Wissen vernetzen

durch

- das Systematisieren von Theorien in größeren Zusammenhängen,
- das Untersuchen komplexer Gegenstandsbereiche mit Hilfe verschiedener Theorien,
- das Erfassen grundlegender Zusammenhänge zwischen psychologischen Erklärungen, Interventionsformen und Techniken mit Hilfe theoretischer Annahmen.

1.1.4 Praktische Anwendung psychologischen Wissens

Anwendung psychologischer Gesetzmäßigkeiten und Verfahrensweisen (psychologische Forschungsmethoden und Interventionstechniken), dazu gehört:

- zielgerechte psychologische Forschungs- und Erkenntnisprozesse zu planen und durchzuführen, dabei
 - Phänomene des Erlebens und Verhaltens systematisch beobachten, beschreiben und anschließend induktiv Gesetzmäßigkeiten postulieren,

- psychologische Experimente und Untersuchungen selbstständig planen, durchführen und auswerten;
- psychologische Theorien auf Alltagsphänomene und –problemstellungen anwenden, dabei
 - psychologische Sachverhalte mit Hilfe bekannter theoretischer Konstrukte erklären,
 - zu theoretischen Konstrukten passende Alltagsphänomene finden;
- psychologisch Handeln im Alltag, dabei
 - wissenschaftliche Gesetzmäßigkeiten nutzen, um zur Lösung von Alltagsproblemen beizutragen,
 - das Alltagshandeln aufgrund psychologischer Erkenntnisse rationaler gestalten;
- Anwendung psychologischen Wissens auf die eigene Person
 - zur Erweiterung der Selbst- und Sozialkompetenz (Selbstwahrnehmung, Selbstreflexion, Selbststeuerung in Bezug auf soziale Gegebenheiten ...),
 - zur Erweiterung der sozialen Handlungsfähigkeit (Kommunikation, Kooperation, konstruktive Konfliktlösung, Umgang in und mit sozialen Gruppen ...),
 - zur Kontrolle und Steuerung des eigenen Lern- und Arbeitsprozesses (lerntheoretische metakognitive Prinzipien anwenden, Handlungssteuerung, Lernen in Gruppen ...).

1.1.5 Bewertung psychologischen Wissens

Kritische Bewertung psychologischer Erklärungsmodelle (Theorien) und Verfahrensweisen, dazu gehört:

- theoretische Erklärungsmodelle und empirische Verfahren in Bezug auf ihren Gültigkeitsbereich (Reichweite) und ihre Validität einschätzen.
- psychologische Interventionstechniken in ihren praktischen Möglichkeiten und Grenzen einschätzen (pragmatische Perspektive) sowie nach ethischen Gesichtspunkten beurteilen (ethische Perspektive).
- psychologische Erklärungsmodelle und Verfahrensweisen aus verschiedenen paradigmatischen Perspektiven beurteilen.

1.1.6 Psychologisches Wissen kommunizieren

Fachliche Inhalte aufbereiten, mitteilen, erklären und problematisieren, dazu gehört:

- fachliche Sachverhalte in korrekter Fachsprache zusammenhängend und verständlich darlegen, erörtern und bewerten. Die Ergebnisse in angemessener schriftlicher und mündlicher Form präsentieren, z.B. in Form von Tabellen, Grafiken, Diagrammen und Abbildungen;
- theoretische Konstrukte, Gesetzmäßigkeiten und Verfahren der Psychologie für Nichtfachleute verständlich darstellen und erläutern;
- psychologisch argumentieren und einen Diskurs über kontroverse psychologische Sachverhalte führen und moderieren.

1.2 *Fachliche Inhalte*

Der Nachweis der o. g. fachlichen Kompetenzen geschieht an fachlichen Inhalten, die als Elemente einer zweidimensionalen Matrix nach den in den folgenden Abschnitten beschriebenen fachsystematischen Dimensionen geordnet sind. Werden fachliche Inhalte aus dem Fach Psychologie mit Inhalten eines anderen Fachs kombiniert, so sind die Anforderungen der EPA Psychologie so mit den Anforderungen der EPA des anderen Fachs zu kombinieren, dass das Niveau beider EPA eingehalten bleibt.

1.2.1 Dimension I - Paradigmen der Psychologie

Grundlegende Sichtweisen, Hauptströmungen der Psychologie:

- Tiefenpsychologie
- Ganzheitspsychologie
- Behaviorismus
- Psychobiologie
- Kognitivismus

Folgende Aspekte sind bei den einzelnen Paradigmen verbindlich:

- typische Forschungsgegenstände
- grundlegende Erklärungsmodelle und Theorien
- typische Forschungsmethoden
- Menschenbild und ideengeschichtliche Hintergründe
- klassische Vertreter und Vertreterinnen des Fachs, typische Forschungsprogramme, wissenschaftshistorische Kontroversen

1.2.2 Dimension II - Disziplinen der Psychologie

Grundlagendisziplinen:

- Allgemeine Psychologie
- Sozialpsychologie
- Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologie

Anwendungsdisziplinen:

- Klinische Psychologie
- Wirtschaftspsychologie

Dabei ist jeder konkrete fachliche Inhalt sowohl einer psychologischen Disziplin als auch einer Sichtweise (Hauptströmung bzw. Paradigma) zugeordnet.

Die inhaltliche Obligatorik ergibt sich aus Festlegungen in beiden fachsystematischen Dimensionen.

1.2.3 Obligatorische Themenbereiche

Aus den verschiedenen Disziplinen der Psychologie sind die unten aufgeführten Themenbereiche verbindlich.

Die konkreten Gegenstände (rechte Spalte) sind so zu wählen, dass die theoretischen und praktischen Grundlagen für zwei obligatorische Anwendungsbereiche gelegt werden. Sie sollen exemplarisch wesentliche Punkte der Psychologie verdeutlichen, ein enzyklopädischer Überblick wird nicht angestrebt.

Themenbereiche	Konkrete Gegenstände und ihre paradigmatische Zuordnung Abk.: Tf – Tiefenpsychologie, Gz – Ganzheitspsychologie, – Bh – Behaviorismus, Pb – Psychobiologie, Kg – Kognitivismus
Allgemeine Psychologie	
Lernprozesse	Klassisches und operantes Konditionieren (Bh) Aufnahme und Verarbeitung von Informationen (Kg)
Wahrnehmung	Wahrnehmung von Gestalten, Gestaltgesetze (Gz) Biologische Signale (Pb)
Gedächtnis und Denken	Speicherung und Verarbeitung von Informationen (Kg)
Bewusstes und Unbewusstes	Bewusste und nicht bewusste Informationsverarbeitung (Kg) Schichtenmodell des Bewusstseins (Tf)
Motivation und Emotion	Kognitive Prozesse bei Motivation und Emotion (Kg) Unbewusste Prozesse bei Motivation und Emotion (Tf)
Sozialpsychologie	
Soziale Kognition	Einstellungs- und Attributionsprozesse (Kg) Personenwahrnehmung und sozial bedingte Wahrnehmung (Gz)
Interaktion und Kommunikation	Soziale Signale und Formen nonverbaler Kommunikation (Pb) Kommunikation als systemischer Prozess (Gz)
Gruppenprozesse und Konformität	Die Entstehung von Gruppenstrukturen und Gruppennormen aus systemischer Sicht (Gz) Gruppenkonvergenz, soziale Beeinflussung und soziale Anpassung als systemisches Phänomen (Gz) und als kognitives Phänomen (persönliche Konsistenz und Commitment) (Kg)

Themenbereiche	Konkrete Gegenstände und ihre paradigmatische Zuordnung Abk.: Tf – Tiefenpsychologie, Gz – Ganzheitspsychologie, – Bh – Behaviorismus, Pb – Psychobiologie, Kg – Kognitivismus
Prosoziales Verhalten und Altruismus	Prozessmodell hilfreichen Verhaltens (Kg) reziproker Altruismus und Verwandtenselektion (Pb)
Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologie	
Deskriptive Persönlichkeitstheorien	Kognitive Persönlichkeitskonstrukttheorie (Kelley) (Kg) Trait-Konzept und behavioristische Persönlichkeitstheorie (Bh)
Entwicklungstheorien der Persönlichkeit	Die Entwicklung der Bindungsfähigkeit (Pb) Die psychodynamische Entwicklungstheorie der Persönlichkeit (Tf)
Persönlichkeitsdiagnostik	Ansätze zur Bestimmung von Persönlichkeitseigenschaften: - projektive Verfahren (Tf) - Trait-orientierte „objektive“ Testverfahren (Bh)
Anwendungsdisziplinen	
Anwendungsdisziplin I: Klinische Psychologie	Die Entstehung psychischer Störungen und ihre Therapie - Verhaltenstherapeutische (Bh), - psychoanalytische (Tf) und - kognitive (Kg) Erklärungen und Verfahrensweisen
Anwendungsdisziplin II: Wirtschaftspsychologie	Personalauswahlverfahren (psychologische Tests) Personalentwicklungsverfahren (Beratung und Coaching) Soziale Probleme am Arbeitsplatz (Mobbing aus systemischer und tiefenpsychologischer Perspektive) Werbung und Verkaufsstrategien

Bezieht sich eine Aufgabe auf andere als die oben angegebenen Anwendungsdisziplinen, so sollte dieser Anteil an der Bewertung der gesamten schriftlichen Prüfung nicht mehr als ein Drittel betragen.

1.3 Differenzierung zwischen Unterricht auf unterschiedlichen Anspruchsebenen nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA)

1.3.1 Anforderungen

Die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe vom 07.07.1972 (i.d.F. vom 02.06.2006) weist dem Unterricht auf unterschiedlichen Anspruchsebenen nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) unterschiedlich akzentuierte Aufgaben zu: Dem Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung, dem Unterricht mit erhöhtem Anforderungsniveau die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit.

Gemeinsam ist jedem Unterricht auf den unterschiedlichen Anspruchsebenen nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) die Förderung und Entwicklung grundlegender Kompetenzen (siehe 1.1) als Teil der Allgemeinbildung und Voraussetzung für Studium und Beruf.

Der Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau im Fach Psychologie führt in grundlegende Fragestellungen, Probleme und Strukturen des Faches ein. Die Beherrschung und Anwendung wesentlicher Arbeitsmethoden und Darstellungsformen führt zur exemplarischen Erkenntnis fachlicher und fachübergreifender Zusammenhänge. Der Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau fördert durch lebensweltliche Bezüge Einsicht in die Bedeutung des Unterrichts und in die Notwendigkeit der theoretischen Durchdringung der Alltagserfahrung sowie durch schülerzentriertes und handlungsorientiertes Arbeiten die Selbstständigkeit der Prüflinge.

Der Unterricht mit erhöhtem Anforderungsniveau vertieft systematischer den Einblick in die Inhalte, Modelle und Theorien, so dass die Komplexität und der Aspektreichtum des Unterrichtsfaches deutlich wird. Der Unterricht ist auf eine vertiefte Beherrschung der fachlichen Methoden, ihre selbstständige Anwendung, Übertragung und theoretische Reflexion gerichtet.

Die Anforderungen im Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau sollen sich daher nicht nur quantitativ, sondern vor allem qualitativ von denen im Unterricht mit erhöhtem Anforderungsniveau unterscheiden:

- im Grad der Vorstrukturierung
- im Schwierigkeitsgrad
- im Komplexitätsgrad
- in der Offenheit der Aufgabenstellung
- in den Anforderungen an Selbstständigkeit bei der Bearbeitung der Aufgaben
- im Umfang und der Art der bereitgestellten Hilfsmittel und Informationen

1.3.2 Beispiele für die Differenzierung

Der Unterschied zwischen den unterschiedlichen Anspruchsebenen nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) soll im Folgenden an einer „offeneren bzw. engeren Fragestellung“ dargestellt. Die offenere Fragestellung gibt weniger Vorstrukturierung, der Komplexitätsgrad der Aufgabe muss selbst erkannt werden und erfordert eine hohe Selbstständigkeit bei der Bearbeitung.

Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau: engere Aufgabenstellung

„Text zur Schizophrenie“

1. Der Text setzt sich mit dem Phänomen der Schizophrenie auseinander. Beschreiben Sie kurz die zentralen Merkmale der Störung und setzen Sie diese – soweit möglich – zu im Text beschriebenen Merkmalen in Beziehung.
2. Beschreiben Sie die geschilderten Maßnahmen zur Behandlung und setzen Sie diese in Bezug zu den zu Grunde liegenden Annahmen möglicher Ursachen der Störung.
3. Nehmen Sie eine paradigmatische Zuordnung vor.

Unterricht mit erhöhtem Anforderungsniveau: offenere Aufgabenstellung

„Text zur Schizophrenie“

1. Untersuchen Sie den Text auf Merkmale der Schizophrenie.

(Hier müssen die Schülerinnen und Schüler selbst entscheiden, welche Merkmale der Schizophrenie sie auswählen und mit dem Text vergleichen, gegebenenfalls müssen sie auch auf im Text fehlende Merkmale hinweisen.)

2. Ordnen Sie die im Text erwähnten Maßnahmen zur Behandlung der Schizophrenie in die theoretischen Hauptströmungen der Psychologie ein.

(Im Vordergrund steht die Erwartung, dass aus der offenen Fragestellung heraus eine klar gegliederte, zwingende und konzise Bearbeitung der Fragestellung erfolgt, ohne dass ein Gliederungsvorschlag vorgegeben ist. Die Schülerinnen und Schüler müssen erkennen, dass den im Text erwähnten Maßnahmen jeweils eine Annahme bestimmter Ursachen der Krankheit zu Grunde liegt. Von diesen Ursachen lässt sich dann ein logischer Bezug zu der angewandten Theorie herstellen.)

2 Anforderungsbereiche

2.1 Allgemeine Hinweise

Die Abiturprüfung soll das Leistungsvermögen der Prüflinge möglichst differenziert erfassen. Dazu werden im Folgenden drei Anforderungsbereiche unterschieden.

Obwohl sich weder die Anforderungsbereiche scharf gegeneinander abgrenzen noch die zur Lösung einer Prüfungsaufgabe erforderlichen Teilleistungen in jedem Einzelfall eindeutig einem bestimmten Anforderungsbereich zuordnen lassen, kann die Berücksichtigung der Anforderungsbereiche bei der Erstellung der Prüfungsaufgaben wesentlich dazu beitragen, Einseitigkeiten in der Art der Anforderungen zu vermeiden, die Durchschaubarkeit und Vergleichbarkeit der Prüfungsaufgaben zu erhöhen und die Bewertung der Prüfungsleistungen zu objektivieren.

Kriterium ist der geforderte intellektuelle Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe, sowie die erbrachte Selbstständigkeit bei der Lösung einer Aufgabe. Offenerere Fragestellungen führen in der Regel über formales Anwenden von Begriffen und Verfahren hinaus und damit zu einer Zuordnung zu den Anforderungsbereichen II oder III. Die tatsächliche Zuordnung der Teilleistungen hängt davon ab, ob die jeweils zu lösende Problematik eine selbstständige Auswahl unter verschiedenen Bearbeitungsansätzen in einem durch Übung bekannten Zusammenhang erfordert oder ob kreatives Erarbeiten, Anwenden und Bewerten in komplexeren

und neuartigen Zusammenhängen erwartet wird. Besonders ist dabei jeweils auf die korrekte Verwendung der Fachsprache zu achten.

In jedem Fall ist zu berücksichtigen, dass die Zuordnung zu den Anforderungsbereichen von verschiedenen Faktoren abhängig ist (vom vorangegangenen Unterricht, von verbindlich vorgeschriebenen Zielen und Inhalten bzw. Standards sowie von der Leistungsfähigkeit zugelassener Hilfsmittel).

In den die einzelnen Anforderungsbereiche erläuternden Beispielen werden diese Abhängigkeiten verdeutlicht.

2.2 *Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche*

In der Abiturprüfung sollen die Kenntnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler möglichst differenziert erfasst werden. Hierbei sind die mit den Aufgaben verbundenen Erwartungen drei Anforderungsbereichen bzw. Leistungsniveaus zuzuordnen, die im Folgenden beschrieben werden.

2.2.1 Anforderungsbereich I

Er umfasst

- die Wiedergabe von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet im gelernten Zusammenhang,
- die Beschreibung und Verwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen in einem begrenzten Gebiet in wiederholendem Zusammenhang, sowie die Beschreibung von Kriterien zur Beurteilung des fachlichen Aussagewertes eines Materials (wie z. B. Gütekriterien, Korrelationsmaße u. a.).

Im Fach Psychologie zerfällt der Anforderungsbereich I in zwei Teilbereiche:

1. Reproduktion

Reproduktion vor allem von gedächtnismäßig verankerten beziehungsweise eingeübten Kenntnissen und Fertigkeiten inhaltlicher und methodischer Art. Erinnern von Einzelheiten und Allgemeinem, von Methoden und Prozessen, von Strukturen oder Hintergründen. Bei der Bewertung berücksichtigt werden z. B.:

- Grad der Vertrautheit mit dem Sachverhalt, Routine
- Kenntnisbreite: Detailreichtum, Überblick über verschiedene Teilbereiche des Wissens
- Genauigkeit bei der Wiedergabe der Inhalte
- Ordnung der Darstellung, Klarheit

2. Verständnis

Verständnis von Zusammenhängen und inneren Bezügen des Stoffes. Berücksichtigt werden z. B.:

- Genauigkeit und Ordnung der Zusammenhänge
- Verknüpfung der Details

2.2.2 Anforderungsbereich II

Er umfasst

- selbstständiges Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang,
- selbstständiges Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen, wobei es entweder um veränderte Fragestellungen oder um veränderte Sachzusammenhänge oder um abgewandelte Verfahrensweisen gehen kann,
- ein Fallbeispiel, einen belletristischen Text, ein Interview oder einen Tagebuchauszug u. a. im Sinne der Fragestellung interpretieren,
- das Sichten, Ordnen, Auswerten und Interpretieren von Datenmaterial aus Tests, Experimenten oder Befragungen.

Die beiden Teilbereiche des Anforderungsbereichs II sind:

1. Anwendung

Anwendung bekannter Sachverhalte in neuen Zusammenhängen; Gebrauch von bekanntem Material (ohne es notwendigerweise mit anderem, noch fremdem Material in Beziehung zu bringen). Bei der Bewertung berücksichtigt werden z. B.:

- Selbstständigkeit beim Transfer
- Neuigkeitsgrad der Sachzusammenhänge, auf die die bekannten Fertigkeiten anzuwenden sind
- Zweckentsprechung und Zielgerichtetheit der Anwendung
- Genauigkeit des Transfers
- Grad der Ordnung

2. Analyse

Gliedern und Schwerpunktsetzen, Vergleichen, Klassifizieren und Ordnen;

Sichten beziehungsweise Zusammenstellen und ordnendes Aufbereiten von Sachverhalten, Daten und Texten.

Beurteilungskriterien sind z. B.:

- Komplexität der neuen Zusammenhänge
- Selbstständigkeit bei der Gliederung und Schwerpunktsetzung
- Klarheit der herausgearbeiteten analytischen Aspekte

2.2.3 Anforderungsbereich III

Er umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Gegebenheiten mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig ausgewählt und einer neuen Problemstellung angepasst.

Dazu kann u. a. gehören: Eine vorgestellte (Fall-)Interpretation oder die selektive Darstellung von Details eines Falles auf ihre impliziten paradigmatischen Hintergrundannahmen hin beurteilen.

Im Psychologieunterricht umfasst der Anforderungsbereich III zwei Teilbereiche:

1. Problemlösung, Bewertung und Urteilsbildung

Selbstständiges Lösen von Problemstellungen; wissenschaftlich begründetes Stellungnehmen und Urteilen; bewertet werden z. B.:

- Originalität der Lösung
- Wissenschafts- bzw. Theoriebezug der Begründung
- Differenziertheit und Tiefe der Begründung
- Sicherheit bei der selbstständigen Argumentation

Zu beachten ist insbesondere der Neuigkeitsgrad der Problemstellung. So ist z. B. die Wiedergabe von Kritikpunkten, die im Unterricht erarbeitet wurden, keine eigenständige Leistung im Urteilsbereich sondern lediglich Reproduktion (vgl. Anforderungsbereich I).

2. Kreativität und Originalität

Schöpferischer Umgang mit vorhandenen Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen in variablen Anwendungssituationen;

selbstständiges Finden von Problemen; eigenständiges Entwickeln von Bewertungskriterien; künstlerische Kreativität.

Bewertungskriterien sind z. B.:

- Relevanz der gefundenen Probleme
- Angemessenheit der gefundenen Bewertungskriterien
- Grad der Originalität und der Unabhängigkeit von Vorlagen

Wichtig: Urteilen und Bewerten heißt nicht „einfach die eigene Meinung dazu sagen“!

Hier gilt vielmehr nur die theoretisch gestützte und gleichzeitig schlüssig entwickelte Argumentation. Schülermeinungen sind prinzipiell nicht bewertbar – bewertbar ist nur die Güte ihrer Argumentation. Das bedeutet für die Lehrerinnen und Lehrer: Zu bewerten ist ausschließlich die Schlüssigkeit der Argumentation und die Offenlegung der Hintergrundannahmen (z. B.: bekannte Theorien, paradigmatische Grundlagen, ethische Prinzipien oder bestimmtes Fachwissen), unabhängig von der persönlichen Meinung der Lehrkraft.

2.3 Operatoren

Um die Kenntnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler möglichst differenziert zu erfassen, soll aus der Aufgabenstellung Art und Umfang der geforderten Leistung möglichst eindeutig hervorgehen. Dazu ist der Gebrauch von Operatoren hilfreich. Diese Operatoren gelten sowohl für die schriftliche wie die mündliche Prüfung, als auch für die fünfte Prüfungskomponente.

Operatoren im Fach Psychologie - Prüfungsaufgaben

Operator	AB	Definition
Nennen	I	Elemente, Sachverhalte, Begriffe, Daten ohne Erläuterung aufzählen
Zeichnen	I + II	Eine möglichst exakte grafische Darstellung beobachtbarer oder gegebener Strukturen anfertigen
Beschreiben	I + II	Strukturen, Sachverhalte oder Zusammenhänge strukturiert und fachsprachlich richtig mit eigenen Worten wiedergeben
Protokollieren	I + II	Beobachtungen oder die Durchführung von Experimenten detailgenau zeichnerisch einwandfrei bzw. fachsprachlich richtig wiedergeben
Skizzieren	I + II	Sachverhalte, Strukturen oder Ergebnisse auf das Wesentliche reduziert übersichtlich (grafisch) darstellen
Zusammenfassen	I + II	Das Wesentliche in konzentrierter Form herausstellen
Ableiten	II	Auf der Grundlage wesentlicher Merkmale sachgerechte Schlüsse ziehen
Anwenden / Übertragen	II	Einen bekannten Sachverhalt oder eine bekannte Methode auf etwas Neues beziehen
Darstellen	II	Sachverhalte, Zusammenhänge, Methoden und Bezüge in angemessenen Kommunikationsformen strukturiert wiedergeben
Erklären / Zuordnen	II	Einen Sachverhalt mit Hilfe eigener Kenntnisse in einen Zusammenhang einordnen, sowie ihn nachvollziehbar und verständlich machen
Erläutern	I + II	Einen Sachverhalt durch zusätzliche Informationen veranschaulichen und verständlich machen
Ermitteln	II	Einen Zusammenhang oder eine Lösung finden und das Ergebnis formulieren
Vergleichen	II	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln
Planen	II + III	Zu einem vorgegebenen Problem eine Experimentieranordnung erfinden
Überprüfen, Prüfen	II + III	Sachverhalte oder Aussagen an Fakten oder innerer Logik messen und eventuelle Widersprüche aufdecken
Analysieren und Untersuchen	II + III	Wichtige Bestandteile oder Eigenschaften auf eine bestimmte Fragestellung hin herausarbeiten

Operator	AB	Definition
Auswerten	II + III	Daten, Einzelergebnisse oder andere Elemente in einen Zusammenhang stellen und ggf. zu einer Gesamtaussage zusammenführen
Interpretieren	II + III	Fachspezifische Zusammenhänge in Hinblick auf eine gegebene Fragestellung begründet darstellen
Diskutieren	II + III	Argumente und Beispiele zu einer Aussage oder These einander gegenüberstellen und abwägen
Entwickeln	III	Hypothesen als begründete Vermutung auf der Grundlage von Beobachtungen, Untersuchungen, Experimenten oder Aussagen formulieren: fallbezogene Handlungsanweisungen konstruieren
Dokumentieren	III	Entscheidende Erklärungen und Herleitungen darstellen
Begründen / Zeigen	III	Sachverhalte auf Regeln und Gesetzmäßigkeiten bzw. kausale Beziehungen von Ursache und Wirkung zurückführen
Beurteilen / Entscheiden	III	Zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden formulieren und begründen
Bewerten	III	Einen Gegenstand an erkennbaren Wertkategorien oder an bekannten Beurteilungskriterien messen, Stellung nehmen
Stellung nehmen	III	Zu einem Gegenstand, der an sich nicht eindeutig ist, nach kritischer Prüfung und sorgfältiger Abwägung ein begründetes Urteil abgeben

3 Schriftliche Prüfung

3.1 Allgemeine Hinweise

Die Prüfungsaufgabe – das ist die Gesamtheit dessen, was ein Prüfling zu bearbeiten hat - ist in den unterschiedlichen Anspruchsebenen nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) so zu gestalten, dass die Leistung des Prüflings neben der Wiedergabe von Wissen auch den eigenständigen Umgang mit komplexen Fragestellungen umfasst.

Eine Prüfungsaufgabe für die schriftliche Abiturprüfung im Fach Psychologie kann aus mehreren Teilaufgaben bestehen. Darüber hinaus gelten folgende Bestimmungen:

- Die Prüfungsaufgabe enthält mindestens zwei der in Abschnitt 1.2.4 genannten obligatorischen Themenbereiche in Verbindung mit einer Anwendungsdisziplin.
- Sie darf sich nicht auf die Inhalte nur eines Schulhalbjahres beschränken (vgl. Vereinbarung über die Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.12.1973 i.d.F. vom 16.06.2000), § 5 Abs. 4).

- Sie muss wesentliche Bezüge zu mindestens zwei psychologischen Paradigmen / Hauptströmungen enthalten.

Rückgriffe auf Kenntnisse aus der Einführungsphase oder früheren Jahrgängen sind gemäß Länderregelungen möglich. Die Aufgabenstellung soll eine vielschichtige Auseinandersetzung mit komplexen Problemen zulassen. Dabei ist die Gesamtheit der in der Qualifikationsphase vermittelten Sach-, Methoden- und Urteilskompetenz Prüfungsgegenstand. Es ist zu gewährleisten, dass mit der Prüfungsaufgabe alle Kompetenzbereiche (vgl. 1.1) abgedeckt werden..

Jede Aufgabe kann in Teilaufgaben gegliedert sein, die jedoch nicht beziehungslos nebeneinander stehen sollen. Gleichzeitig soll jedoch die ungenügende Bearbeitung einer Teilaufgabe die Lösung anderer Teilaufgaben nicht unmöglich machen Durch die Gliederung in Teilaufgaben können

- verschiedene Blickrichtungen eröffnet,
- mögliche Vernetzungen gefördert,
- Differenzierungen zwischen den unterschiedlichen Anspruchsebenen nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) erreicht,
- unterschiedliche Anforderungsbereiche gezielt angesprochen werden.

Die Aufgliederung darf nicht so detailliert sein, dass dadurch ein Teil der Lösung vorweggenommen wird.

3.2 Aufgabenarten

Für die Prüfung im Fach Psychologie sind Aufgaben geeignet, bei denen fachbezogene Texte, Untersuchungsergebnisse, Fallbeispiele, Graphiken, Bildserien und auch Tabellen mit Testergebnissen vorgelegt werden, auch Aufgaben ohne zusätzliches Material. Inhaltlich beziehen sich die Aufgaben auf psychische Phänomene, die psychologische Empirie oder die psychologische Theorie. Folgende Arten von Aufgaben oder Teilaufgaben können vorkommen, wobei teilweise Überschneidungen möglich sind:

1. Materialgebundene Aufgaben

Materialgebundene Aufgaben sind Prüfungsaufgaben, die an eine Materialvorlage geknüpft sind, die für den Prüfling neu ist und ihm zusammen mit der Aufgabenstellung ausgehändigt wird. Die vorgelegten Materialien können z.B. der wissenschaftlichen Fachliteratur, populärwissenschaftlichen Veröffentlichungen, der Beschreibung von Alltagssituationen z.B. in den Massenmedien oder auch der Belletristik entnommen sein. Als an Material gebundene Aufgabenstellungen kommen z. B. in Frage:

- Das Material soll in seinen psychologischen Bezügen analysieren.
- Das Material in übergeordnete Strukturen (induktives Vorgehen) einordnen, aber auch die Ableitung von Konsequenzen (deduktives Vorgehen) ist möglich.
- Die Aussagen der Materialien oder der daraus abgeleiteten Schlussfolgerungen bewerten, dies erfordert die Erfassung komplexer psychologischer Situationen.

2. Nicht materialgebundene Aufgaben

Wird eine Aufgabe nicht an Material gebunden, dann sind Bezüge zu konkreten Inhalten des Unterrichts unabdingbar. Die Aufgabenstellung erfordert dann eine selbstständige Auswahl und Verarbeitung von im Unterricht erworbenen Kenntnissen. Besonders geeignete Aufgaben sind z. B.:

- Die Planung, Diskussion und theoretische Einordnung einer Studie oder eines Experiments zur Klärung einer psychologischen Fragestellung / eines Sachverhalts,
- der Vergleich verschiedener psychologischer Theorien in Bezug auf ein bestimmtes Phänomen,
- die theoriegestützte Darstellung, Analyse und Erklärung von Alltagsphänomenen oder alltäglichen Problemstellungen sowie die Ausarbeitung und theoretische Begründung von Lösungsmöglichkeiten.

Der Umgang mit nicht materialgebundenen Aufgaben und die dabei vorkommenden besonderen Anforderungen an die Fähigkeiten zur selbstständigen Darstellung und Strukturierung sollten aus dem Unterricht bekannt sein.

3. Gliederung der Prüfungsaufgaben in Teilaufgaben

Materialgebundene Aufgaben können in Teilaufgaben gegliedert oder ungegliedert sein (vgl. 3.1). Nicht materialgebundene Aufgaben sollten gegliedert sein.

Unterscheidungsmerkmale für die Aufgabenstellung in den unterschiedlichen Anspruchsebenen nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) sind unter 1.3 genannt.

3.3 Hinweise zum Erstellen einer Prüfungsaufgabe

Die Prüfungsaufgabe für die schriftliche Abiturprüfung soll sowohl fachliche und methodische Kompetenzen als auch Kenntnisse fachlicher Inhalte in möglichst großer Breite überprüfen.

Eine Prüfungsaufgabe muss sich auf alle drei der in Abschnitt 2.2 beschriebenen Anforderungsbereiche erstrecken, so dass eine Beurteilung möglich wird, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Die Prüfungsaufgabe sowohl für den Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau als auch den Unterricht mit erhöhtem Anforderungsniveau nach den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) erreicht dann ein angemessenes Niveau, wenn das Schwergewicht der zu erbringenden Prüfungsleistungen mit ca. 40% im Anforderungsbereich II liegt und daneben die Anforderungsbereiche I und III jeweils mit ca. 30% berücksichtigt werden.

Entsprechende Anteile der Anforderungsbereiche können insbesondere durch geeignete Wahl der nachzuweisenden fachlichen und methodischen Kompetenzen, durch die Struktur der Prüfungsaufgabe sowie durch entsprechende Formulierung der Aufgabe erreicht werden (vgl. 2.1.) Diese Wahl sollte so erfolgen, dass eine prüfungsdidaktisch sinnvolle, selbstständige Leistung gefordert wird, ohne dass der Zusammenhang zur bisherigen Unterrichts- und Klausurpraxis verloren geht.

Die Schwerpunkte der Anforderungen liegen demnach in der Abiturprüfung in einem Bereich, der geprägt ist durch

- Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte, Theorien, empirischer Ergebnisse,
- Übertragen des Gelernten auf vergleichbar Neues (z.B. theoretische Analysen von Fallbeispielen oder Alltagsphänomenen, Variation von empirischen Verfahren),
- selbstständiges, fachlich begründetes Urteilen.

Das Erstellen einer Prüfungsaufgabe einschließlich des Abschätzens ihrer Angemessenheit lässt sich in folgender Weise vornehmen:

- Nach Auswahl der Themenbereiche und der darin möglichen Fragestellung werden die Aufgaben bzw. Teilaufgaben unter Berücksichtigung der in 3.1 beschriebenen Bedingungen formuliert.
- Zu jeder Teilaufgabe werden in Stichworten die erwarteten Lösungsschritte einschließlich möglicher Alternativen beschrieben (siehe 3.4 und Teil II, 1).
- Aufgrund des vorangegangenen im Rahmen der geltenden Bestimmungen erteilten Unterrichts werden die erwarteten Lösungsschritte nach pädagogischem Ermessen den Anforderungsbereichen I bis III zugeordnet.
- Zum Abschätzen des Anteils der einzelnen Anforderungsbereiche ist zu beachten, dass die erwarteten Lösungsschritte jeweils Teilleistungen darstellen, die im Rahmen der gesamten Prüfungsaufgabe von unterschiedlicher Bedeutung sein können. Deshalb kann es hilfreich sein, den Anteil dieser einzelnen zu erbringenden Teilleistungen an der erwarteten Gesamtleistung zu kennzeichnen. Diese Kennzeichnung berücksichtigt vorwiegend die zur Lösung erforderlichen gedanklichen Einzelschritte und die für die Bearbeitung und Darstellung geschätzte Zeit; sie beruht vornehmlich auf der pädagogischen Erfahrung.

3.4 *Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistungen (Erwartungshorizont)*

Den Aufgaben der schriftlichen Prüfung werden von der Aufgabenstellerin bzw. dem Aufgabensteller eine Beschreibung der von den Schülerinnen und Schülern erwarteten Leistungen einschließlich der Angabe von Bewertungskriterien beigegeben. Dabei sind von der Schulaufsichtsbehörde gegebene Hinweise für die Bewertung zu beachten und auf die gestellten Aufgaben anzuwenden. (§ 5 Absatz 3 der „Vereinbarung über die Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.12.1973 i.d.F. vom 16.06.2000))

Die erwarteten Prüfungsleistungen sind stichwortartig darzustellen. Werden Prüfungsaufgaben nicht zentral gestellt, so ist der vorangegangene Unterricht, aus dem die vorgeschlagene Prüfungsaufgabe erwachsen ist, so weit kurz zu erläutern, wie dies zum Verständnis der Aufgabe notwendig ist. Damit soll zugleich der Bezug zu den Anforderungsbereichen einsichtig gemacht werden.

Zugelassene Hilfsmittel sind anzugeben. Beim Einsatz der Hilfsmittel muss der Grundsatz der Gleichbehandlung gewahrt bleiben.

3.5 *Bewertung von Prüfungsleistungen*

Nach § 6 Absatz 5 der „Vereinbarung über die Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.12.1973 i.d.F. vom 16.06.2000) soll aus der Korrektur und Beurteilung der schriftlichen Arbeit (Gutachten) hervorgehen, „welcher Wert den von der Schülerin bzw. dem Schüler vorgebrachten Lösungen, Untersuchungsergebnissen oder Argumenten beigegeben wird und wieweit die Schülerin bzw. der Schüler die Lösung der gestellten Aufgaben durch gelungene Beiträge gefördert oder durch sachliche oder logische Fehler beeinträchtigt hat. Die zusammenfassende Beurteilung schließt mit einer Bewertung gemäß Ziffer 9.1 und 9.2 der Vereinbarung vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000 (Anm.: jetzt 02.06.2006).“

Das Beurteilen der von den Prüflingen erbrachten Prüfungsleistung erfolgt unter Bezug auf die beschriebene erwartete Gesamtleistung. Den Beurteilenden steht dabei ein Beurteilungsspielraum zur Verfügung.

Bei entsprechenden unterrichtlichen Voraussetzungen ist auch die Einbeziehung fachübergreifender oder fächerverbindender Zusammenhänge für die Bewertung von Bedeutung.

Liefern Prüflinge zu einer gestellten Aufgabe oder Teilaufgabe Lösungen, die in der Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistungen nicht erfasst waren, so sind die erbrachten Leistungen angemessen zu berücksichtigen. Dabei kann der vorgesehene Bewertungsrahmen für die Teilaufgabe nicht überschritten werden.

Darüber hinaus sind schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der Muttersprache (Unterrichtssprache) oder gegen die äußere Form gemäß § 6 Abs. 5 der „Vereinbarung über die Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13. 12. 1973 i.d.F. vom 16.06.2000) zu bewerten.

Die Festlegung der Schwelle zur Note „ausreichend“ (05 Punkte) und die Vergabe der weiteren Noten sind Setzungen, die in besonderem Maße der pädagogischen Erfahrung und Verantwortung der Beurteilenden unterliegen.

Die Note „ausreichend“ (05 Punkte) soll erteilt werden, wenn annähernd die Hälfte (ca. 45 Prozent) der erwarteten Gesamtleistung erbracht worden ist. Die Arbeit insgesamt, trotz vorhandener Mängel, die Anforderungen im Wesentlichen erfüllt, wenn also

- zentrale Aussagen und bestimmte Merkmale des zu bearbeitenden Themas in Grundzügen erfasst und entsprechend der Aufgabenstellung bearbeitet sind,
- die Aussagen auf die Aufgabe bezogen sind,
- dabei die Fachsprache angewandt wird,
- die Darstellung im Wesentlichen verständlich ausgeführt und erkennbar geordnet ist.

Dazu reichen Leistungen allein im Anforderungsbereich I nicht aus. Oberhalb und unterhalb dieser Schwelle sollen die Anteile der erwarteten Gesamtleistung den einzelnen Notenstufen linear zugeordnet werden, um zu gewährleisten, dass mit der Bewertung die gesamte Breite der Skala ausgeschöpft werden kann.

Die Note „gut“ (11 Punkte) soll erteilt werden, wenn annähernd vier Fünftel (ca. 75 Prozent) der erwarteten Gesamtleistung erbracht worden sind, der Erwartungshorizont fachkundig und differenziert erfüllt wurde, ohne alle Details zu vertiefen, wenn also

- zentrale Aussagen und wesentliche Merkmale des zu bearbeitenden Themas voll erfasst und entsprechend der Aufgabenstellung bearbeitet sind,
- die Aussagen fachlich korrekt, eindeutig und umfassend getroffen werden,
- dabei fachspezifische Begriffe und Verfahren verwendet und Zusammenhänge übersichtlich und in guter sprachlicher Form dargestellt werden,
- fachlich begründete Urteile, Stellungnahmen und Kommentierungen in Ansätzen vorhanden sind,
- die Darstellung verständlich, inhaltlich strukturiert und zusammenhängend ist.

4 Mündliche Prüfung

4.1 Besonderheiten und Aufgabenstellung

Die mündliche Prüfung besteht aus einer selbstständigen Leistung und dem Prüfungsgespräch. Dem Prüfling wird eine Aufgabe schriftlich vorgelegt, die er in der Vorbereitungszeit von ca. 20 Minuten bearbeitet. Die Aufgabenstellung ermöglicht ihm einen einfachen Einstieg und bietet ihm die Chance, individuelle Lösungsstrategien zu entwickeln. Die Ergebnisse sind im ersten Teil der mündlichen Prüfung selbstständig und ohne Zwischenfragen oder Hilfen der Prüfer zu präsentieren. Mittel zur Vorstellung seiner selbstständigen Leistung können zur Verfügung gestellt werden.

Das Prüfungsgespräch schließt an die selbstständige Leistung an. Es geht über die im ersten Prüfungsteil zu lösende Aufgabe hinaus und hat weitere Themen bzw. größere Zusammenhänge zum Gegenstand. Das Prüfungsgespräch erfordert Überblickswissen sowie Flexibilität und Reaktionsfähigkeit des Prüflings; die Gesprächsführung darf deshalb nicht zu eng auf die Überprüfung von Einzelkenntnissen abzielen, sondern muss dem Prüfling Spielraum für eigene Entwicklungen einräumen. Kurzschriftliche Dialoge und zusammenhangloses Abfragen von Fakten entsprechen nicht der geforderten Prüfungsleistung.

Das Prüfungsgespräch kann Elemente enthalten, die besonders geeignet sind, psychologisches Wissen in konkreten Situationen anzuwenden und bewertend zu kommunizieren (vgl. die anwendungsbezogenen fachlichen Standards 1.1.4, 1.1.5, 1.1.6). Dies kann z.B. darin bestehen, dass der Prüfling

- in einem simulierten Streitgespräch aus der Perspektive einer der psychologischen Hauptströmungen argumentiert,
- Elemente einer psychologischen Beratungstechnik (z.B. der nicht direktiven Beratung) aktiv in einem simulierten Beratungsgespräch mit dem Prüfer umsetzt,
- von seinen persönlichen Erfahrungen im Umgang mit psychologischem Wissen berichtet (z.B. Anwendungsprobleme psychologischer Theorien und Verfahren im Alltag),
- ein begründetes Plädoyer für oder gegen die Anwendung einer bestimmten psychologischen Verfahrensweise formuliert (z.B. bezüglich der Eignung bestimmter empirischer Verfahren in konkreten praktischen Zusammenhängen oder bezüglich des Einsatzes bestimmter psychologischer Interventionstechniken).

Die Aufgabenstellung der mündlichen Prüfung darf sich bei einem Prüfling nicht auf die Schwerpunkte der schriftlichen Prüfung beziehen; auch darf sich die mündliche Prüfung nicht auf die Themengebiete nur eines Schulhalbjahres beschränken.

Die Aufgabenstellung der mündlichen Prüfung muss einen einfachen Einstieg erlauben, sie muss jedoch andererseits so angelegt sein, dass in der Prüfung unter Beachtung der Anforderungsbereiche (vgl. I.2), die auf der Grundlage eines Erwartungshorizontes zugeordnet werden, grundsätzlich jede Note erreichbar ist, durch

- den Nachweis von Fähigkeiten in allen drei Anforderungsbereichen, wobei der Schwerpunkt im Anforderungsbereich II liegen soll,
- die Überprüfung unterschiedlicher fachlicher Qualifikationen,
- Inhalte, die sich auf den vorangegangenen Unterricht beziehen,
- Umfang und Komplexität der Aufgabe, die in der gegebenen Zeit zu bearbeiten ist.

4.2 Kriterien für die Bewertung

Bei der Bewertung der mündlichen Prüfungsleistungen gelten im Wesentlichen die gleichen Grundsätze wie für die schriftliche Prüfung.

Dem Charakter einer mündlichen Prüfung entsprechend sollen neben einer sachgerechten Darstellung und dem Umfang des gezeigten Fachwissens auch folgende Aspekte berücksichtigt werden:

- Gliederung und Aufbau der Darstellung
- Verständlichkeit und Anschaulichkeit der Darlegung
- Konzentration auf wesentliche Aspekte
- Grad der Selbstständigkeit
- Flexibilität bei Fragen, Einwänden und Hilfen
- Qualität der Präsentation des Vortrags (vgl. Kompetenzen 1.1.6)

Wie bei der Bewertung einer Klausurleistung (vgl. 2.1 und 3.5) gilt auch für die der mündlichen Prüfung, dass eine Bewertung mit „ausreichend“ Leistungen voraussetzt, die über den Anforderungsbereich I hinaus auch im Anforderungsbereich II erbracht werden müssen. Ebenso muss der Schwerpunkt der Leistungen in den Anforderungsbereichen II und III liegen, wenn eine Bewertung mit „gut“ und besser erfolgen soll.

Für die Feststellung des Prüfungsergebnisses werden die im Vortragsteil und im Prüfungsgespräch erbrachten Leistungen gleich gewichtet.

4.3 Fünftes Prüfungsfach

„Die Abiturprüfung umfasst vier oder fünf Prüfungsfächer. Verpflichtend sind mindestens drei schriftliche Prüfungsfächer und mindestens ein mündliches Prüfungsfach“ (Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II [Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i d. F. vom 02.06.2006], Ziff. 8.2.). Bei fünf Abiturprüfungsfächern können die Länder im Rahmen des fünften Prüfungsfachs neue Prüfungsformen entwickeln, z.B. eine mündliche Präsentationsprüfung; für alle Formen gelten die Abschnitte 1 bis 4.2 sinngemäß. Im Rahmen der Abiturprüfung kann auch eine besondere Lernleistung eingebracht werden.

Im Folgenden werden für das fünfte Prüfungsfach als „mündliche Prüfung in neuer Form“ für das Fach Psychologie Festlegungen getroffen, die über die Bestimmungen der Abschnitte 1 bis 4.2 hinausgehen.

4.3.1 Besonderheiten

Das fünfte Prüfungsfach als „mündliche Prüfung in neuer Form“ zielt insbesondere auf die Einbeziehung größerer fachlicher Zusammenhänge und fachübergreifender Aspekte in die Abiturprüfung. Sie sollte deshalb vor allem gekennzeichnet sein durch

- einen längeren zeitlichen Vorlauf,
- einen besonderen Stellenwert der vorbereiteten Präsentation.

Hinzu kommt die Möglichkeit, Gruppenprüfungen durchzuführen. Dabei ist durch die Begrenzung der Gruppengröße, die Aufgabenstellung und die Gestaltung des Prüfungsgesprächs dafür Sorge zu tragen, dass

die individuelle Leistung eindeutig erkennbar und bewertbar ist. Für Gruppenprüfungen eignen sich insbesondere Prüfungsaufgaben, bei denen unterschiedliche Aspekte eines Problems behandelt werden.

Die Gewährung eines längeren zeitlichen Vorlaufs kann insbesondere nötig sein bei Prüfungsaufgaben mit komplexerer Fragestellung oder aufwändigerer Erschließung z. B. durch Literatur- oder Internet-Recherche, projektartige Bearbeitung, Experiment, Exkursion.

Die Präsentation wird bestimmt durch die verfügbaren technischen Möglichkeiten, z. B. Folien, Modelle, geeignete Software, Präsentationssoftware. Sie geht von einer vorzulegenden Dokumentation der Vorbereitung aus.

Wird eine der neuen Prüfungsformen gewählt, so ist zu beachten, dass je nach Art der Aufgabenstellung und gegebenenfalls nach Anzahl der Prüflinge in einer einzelnen Prüfung die Vorbereitungszeit bzw. die Dauer der Prüfung angemessen zu verlängern ist.

In einer Gruppenprüfung ist auf eine gerechte Chancenverteilung zu achten. Gegenstand der Bewertung ist in jedem Fall die Leistung des einzelnen Prüflings.

4.3.2 Bewertung

Bei der Bewertung des fünften Prüfungsfachs als „mündliche Prüfung in neuer Form“ kommen neben der nachgewiesenen Fach- und Methodenkompetenz

- der dokumentierten Vorbereitung,
- der Klarheit, Vollständigkeit und Angemessenheit von Dokumentation und Präsentation,
- der Selbstständigkeit und dem Einfallsreichtum bei der Ausführung der Arbeitsanteile und Arbeitsschritte,
- dem Grad der Durchdringung und den aufgezeigten Vernetzungen,
- der Souveränität im Prüfungsgespräch, dem Kolloquium

besondere Bedeutung zu.

4.3.3 Beispiele für Themenbereiche

Die Themenstellung soll durch Reichhaltigkeit der fachspezifischen oder fachübergreifenden Bezüge gekennzeichnet sein. Sie soll in hohem Maße Originalität und Kreativität bei der Bearbeitung ermöglichen.

Die folgenden Beispiele beschreiben Themenbereiche, aus denen Teilaspekte als Prüfungsthemen für die fünfte Prüfungskomponente als „mündliche Prüfung in neuer Form“ besonders geeignet erscheinen:

- Langzeitbeobachtungen und –messungen des Erlebens und Verhaltens von Menschen mit entsprechenden Auswertungen
- Planung und Durchführung psychologischer Experimente und Untersuchungen
- Entwicklung und Anwendung von Tests und anderen Untersuchungsmethoden
- Psychologische Analyse von Medien (Filmen, Fernsehsendungen usw.)

- Selbstständige Konstruktion und reflektierte Erprobung von psychologischen Interventionstechniken (z.B. ein Trainingsprogramm gegen Prüfungsangst, Schulangst oder Schüchternheit)
- Dokumentierte Wettbewerbsergebnisse, z.B. „Jugend forscht“
- Recherchen zu psychologischen Fragestellungen im Bereich der Anwendungsdisziplinen und benachbarter Wissenschaften (z.B. Konstruktion und Erprobung einer psychologisch begründeten „Werbekampagne“ für die Schule)

II. Aufgabenteil

1 Aufgabenbeispiele für die schriftliche Abiturprüfung

1.1 Allgemeine Hinweise

Die folgenden Aufgabenbeispiele sollen die verschiedenen Aussagen dieser „Einheitlichen Prüfungsanforderungen“ im Hinblick auf die Konzeption von Prüfungsaufgaben verdeutlichen.

Sie sind folgendermaßen gegliedert:

- A Aufgabenstellung (Prüfungsaufgabe, ggf. Material)
- B Erwartungshorizont [unterrichtliche Voraussetzungen, Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistung, Bewertungskriterien für die Noten „gut“ (11 Punkte) und „ausreichend“ (5 Punkte)].
- C Anpassung der Aufgabe für den Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau

Ziel ist es, exemplarisch das erwartete Anforderungsniveau als Orientierungsmaßstab darzustellen, wobei die steuernde Funktion der Anforderungsbereiche in besonderer Weise herausgearbeitet und anschaulich gemacht wird. Dabei steht die Umsetzung der in Kapitel I beschriebenen fachlichen Inhalte und Kompetenzen in den Aufgabenstellungen im Mittelpunkt.

Den dargestellten Aufgaben sind konkrete Bewertungsmaßstäbe zugrunde gelegt worden. Diese dienen als Beispiel für die Gewichtung der einzelnen Aufgaben, besonders aber für die Gewichtung der Anforderungsbereiche I – III. Die Entscheidung für den zu verwendenden Bewertungsmaßstab ist durch eine zentrale Aufgabenstellung geregelt oder wird entsprechend der Ländervorgaben in die Verantwortung der Lehrkräfte gelegt. Dabei kann die Punktverteilung schon der Aufgabenstellung zugeordnet werden (z.B. Aufgabe 1), so dass die Gewichtung der einzelnen Aufgaben sofort zu erkennen ist, auch eine Zuordnung zu der erwarteten Prüfungsleistung, dem Erwartungshorizont ist möglich, oder eine Gliederung des Erwartungshorizontes nach den Anforderungsbereichen (vgl. Aufgabe 1.2.2). Die Punkteverteilung soll nicht als absoluter Bewertungsschlüssel verstanden werden, sondern auf die unterschiedlichen Schwerpunkte in der Aufgabenbeantwortung hinweisen.

Mit der Auswahl der Aufgabenbeispiele ist keine normierende Bevorzugung einer bestimmten Aufgabenart verbunden. Vielmehr soll die Vielfalt der Möglichkeiten bei der Themenauswahl, bei der Aufgabenkonstruktion sowie bei den verwendeten Ausdrucks- und Schreibweisen verdeutlicht werden. Die Beispiele betonen neuere fachdidaktische Entwicklungen, ohne auf bewährte Aufgabenstellungen zu verzichten. Sie sind nicht repräsentativ hinsichtlich formaler und anwendungsbezogener Anteile der Prüfungsaufgabe.

Die Bearbeitungszeit für die Prüfungsaufgabe im Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau beträgt 180 – 240 Minuten, für die Aufgabe im Unterricht mit erhöhtem Anforderungsniveau 240 – 300 Minuten. Bei den vorliegenden Aufgabenbeispielen wird für den Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau von einer Bearbeitungszeit von 210 Minuten und für den Unterricht mit erhöhtem Anforderungsniveau von 270 Minuten ausgegangen.

Die Aufgabenbeispiele enthalten Angaben über die Zielsetzung der Aufgabe, die unterrichtlichen Voraussetzungen und die zugelassenen Hilfsmittel.

Die in den Anmerkungen beschriebenen unterrichtlichen Voraussetzungen dienen dazu, die Angemessenheit der jeweiligen Aufgabenstellung zu beurteilen. Bei allen Zeitangaben handelt es sich um Richtwerte.

1.2 Aufgabenbeispiele für den Unterricht mit erhöhtem Anforderungsniveau

1.2.1 Werbung

A Aufgabenstellung

A.1 Materialien

Werbeanzeige 1

Motorola V3

Noch mehr Features. Ultraflach.
Stylish. Revolutionär.
Noch mehr Kult.
Das V3i hat alles eingebaut, was
ätzt und Spaß macht



Werbeanzeige 2

BenQ-Siemens S68

Eigenschaften:

- Neue und intuitive Menüstruktur
- Oberfläche und Tastatur aus Metall
- Dokumenten-Viewer (pdf, word, excel)

Technische Daten

Standby-Zeit (in h) bis zu 300
Sprechzeit (in min.) bis zu 300
Gewicht (in g) ca. 79
Größe (H*B*T in mm)
ca. 107 x 44 x 13.2
Akku Li-Ionen 660 mAh
Farbe gebürstetes Aluminium
Rufnummernspeicher bis zu 1000 Kontakte
Display TFT-Farbdisplay
Anzahl der Farben 262000
Auflösung (in Pixel) 132 x 176



Quelle der Anzeige 1:
<http://www.telespiegel.de/html/d2-onlineshop.html> (19.04.06, 20:00)

Quelle der Anzeige 2: <http://www.t-mobile.de/handyvergleich/1,9855,1415>
(19.04.06, 20:00)

Werbeanzeige 3



Nase voll von miserablen Menüs?

Wenn Sie das gleiche Problem haben, dann brauchen Sie ein Handy von **TOMBOLA**



www.motorola.de **TOMBOLA**

Quelle der Anzeige 3: http://www.praxishandbuch-werbung.de/1000/1200/favorit_03_02.html (03.03.06, 19:00)

A.2	Arbeitsauftrag	I	II	III
1.	Stellen Sie das klassische Konditionieren und das Lernen am Modell dar. Analysieren Sie, inwieweit diese Modelle die beabsichtigte Wirkung von Anzeige 1 erklären können.	15	6	3
2.	Erklären Sie das Elaboration-Likelihood-Modell und untersuchen Sie damit die Anzeigen 1 und 2.	12	14	
3.	Erstellen Sie einen Plan zur Erfassung der tatsächlichen Wirkung der Anzeigen 1 und 2.		16	8
4.	Analysieren Sie nun Anzeige 3. Diskutieren Sie deren Wirkung und die Verantwortung des Konsumenten.			16
		27	36	27

B Erwartungshorizont

B.1 Unterrichtliche Voraussetzungen

- Lernprozesse
- Wahrnehmung
- Soziale Kognition
- Motivation und Emotion
- Wirtschaftspsychologie
- Methoden der Psychologie

Spezielle Literatur:

Rosenstiel, Lutz von; Kirsch, Alexander: Psychologie der Werbung. Komar-Verlag, Rosenheim 1996.

B.2 Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistung

Die Kenntnis der Lerntheorien zeigen (S-O-R-Modell).

Zentral für die vorgestellte Aufgabe sind das klassische Konditionieren 1. und 2. Ordnung, das operante Konditionieren sowie das Modelllernen, und dort insbesondere die Aspekte der Verstärkung des Modells, u.U. auch des Beobachters selbst.

Klassisches Konditionieren

Das verliebte Pärchen ist ein unconditionierter Stimulus, der die unconditionierte Reaktion Freude, Glückseligkeit auslöst. Das Handy ist ein neutraler Stimulus, der nun in Verbindung mit dem Pärchen zu einem konditionierten Stimulus wird. Im Endeffekt soll der Konsument zum Kauf des Handys angeregt werden. (Konditionieren 1. Ordnung)

Der Text kann genauso analysiert werden. Er ist in der Jugendsprache abgefasst und löst beim Jugendlichen eine positive Reaktion aus, die bereits gelernt wurde. Diese Reaktion wird dann wieder mit dem Handy gekoppelt. (Konditionieren 2. Ordnung).

Sozial-kognitives Lernen

Mann oder Frau kann hier in Anzeige 1 ein Modell des gleichen Geschlechts sehen. Dieses Modell ist attraktiv. Es wird eine Situation dargestellt (Zärtlichkeit), die von jedem Menschen positiv empfunden wird. Der Beobachter/die Beobachterin der Anzeige soll nun zu dem Schluss kommen, dass mit dem Kauf des Handys die dargestellte positive Situation hergestellt werden kann. Insbesondere ist hier der Motivationsprozess zu berücksichtigen. Wenn die beobachtende Person zu dem Schluss gelangt, dass sie selbst mit dem Kauf des Handys ihre Kontakte zu anderen Menschen erheblich erweitern und verbessern könnte, so wird sie das Handy kaufen, da sowohl das Modell (in der Anzeige der Mann oder die Frau) positiv verstärkt wird, als auch die Erwartung in Bezug auf die eigene Person eine Verstärkung (Erfolg beim anderen Geschlecht) erwarten lässt.

Das Elaboration-Likelihood-Modell

Da es bei der Werbung um die Beeinflussung von Menschen geht, können die Erkenntnisse der Einstellungspsychologie beim Menschen herangezogen werden. Es ist zu unterscheiden zwischen dem zentralen und dem peripheren Weg. Der zentrale Weg erfordert eine hohe Motivation, eine hohe Bereitschaft sich bewusst mit dem Einstellungsobjekt, mit den entsprechenden Informationen auseinander zu setzen. Es findet eine tiefe Informationsverarbeitung statt. Dieser Weg wird also in der Werbung nur dann beschritten, wenn die Zielgruppe tatsächlich bereit ist, sich intellektuell mit dem Werbeobjekt zu beschäftigen. Ist die Zielgruppe dazu nicht bereit, so orientiert sie sich an peripheren Aspekten. Die Menschen der Zielgruppe orientieren sich dann an Aspekten, die nicht den Informationsgehalt des beworbenen Gegenstands betreffen. Es werden hier angenehme bzw. unangenehme Reize eingesetzt, die der Konsument leicht und ohne Mühe aufnimmt und versteht.

Die Anzeige 2 wird also dann eingesetzt, wenn die Konsumenten über den zentralen Weg angesprochen werden sollen, es wird also vorausgesetzt, dass eine hohe Motivation vorhanden ist, sich mit den technischen Daten und den Unterschieden in den technischen Daten zu anderen Handys auseinander zu setzen. Die Konsumenten sollen also die Anzeige genau studieren und erkennen, dass die technischen Daten des Handys sehr gut sind. Die Anzeige 1 wird eingesetzt, wenn von den Konsumenten eher Desinteresse an einer vertieften Auseinandersetzung mit dem beworbenen Gegenstand erwartet wird. Deshalb sollen sie z.B. über das Foto mit dem Pärchen emotional positiv gegenüber dem Handy gestimmt werden. Dies gelingt also ohne intellektuelle Anstrengung.

Zusätzlich können weitere wahrnehmungspsychologische Aspekte berücksichtigt werden: - Gestaltgesetze; - ein Bild wird besser behalten als ein Text; reine „eye-catcher“ ohne Produktbezug bleiben nicht haften, ... Speziell soll auch die Zielgruppenproblematik erwähnt werden, denn deren Kaufmotive wie Streben nach Prestige oder praktischem Nutzen entscheidet darüber, ob der zentrale oder der periphere Weg im Mittelpunkt steht.

Emotional ausgerichtete Kampagnen sind von Vorteil, wenn die Produkte sehr ähnlich sind, kognitiv angelegte Kampagnen sind von Vorteil, wenn die Produkte klar unterscheidbar sind und unterschiedlicher Zusatznutzen gegeben ist.

Untersuchung der Wirkung der Anzeige:

Die Frage, die geklärt werden muss: „Wie wirkt der Stimulus S auf den Organismus O, und kommt es zum Response R (Kauf des Produkts)?“

Das strenge S-O-R-Modell ist dabei insofern zu verlassen, als beim Organismus auch kognitive Elemente zu untersuchen sind: Wahrnehmung, Gedächtnis, Einstellungen, Motivation. Die Schüler/innen müssen die Wahrnehmung der Anzeige durch die Adressaten untersuchen.

Die Wirkung der Anzeige soll über den gesamten Wahrnehmungsprozess hin untersucht werden. Hierbei sollte auf die Anzeigen Bezug genommen werden.

Es sollte erkannt werden, dass der Verkauf der Handys nicht zwingend den Erfolg der Anzeige beweist, da der Verkaufserfolg sicherlich nicht nur der Anzeige zugerechnet werden kann. Daher ist es wichtig, die Wirkung der verschiedenen Teilaspekte der Anzeige zu analysieren:

- Dringt die Anzeige in das Bewusstsein?
Anzuwendende Methode: Blickregistrierung.
- Welche Einstellungen und welches Image werden angesprochen?
Methode: Polaritätenprofile
- Wird der Anzeigeninhalt erinnert?
Methode: Mit Hilfe einer Befragung feststellen, ob die Inhalte bzw. die Anzeige allein erinnert werden.
- Klären der Frage, ob durch die Anzeige Gefühle ausgelöst werden.
Methode: Feststellung der Hautleitfähigkeit.

Die Schüler/innen sollen verschiedene Methoden aufführen und Hypothesen darüber aufstellen, welche Ergebnisse sie erwarten.

Neben den methodischen Überlegungen müssen grundsätzliche Überlegungen zur Durchführung der Untersuchung angestellt werden:

- Auswahl der Versuchspersonen, z.B. Besucher einer Verkaufsstelle für Handys oder eine Straßenbefragung ...
- Methoden: s.o.

Anwendung der bisher erarbeiteten theoretischen Grundlagen auf Anzeige 3.

- Von den Werbegestaltern erwartete Wirkung:
 - Das Baby (Kindchenschema) erweckt sofort die Aufmerksamkeit, der Ekel, die Verärgerung des Kindes führt beim Beobachter zum genauen Studium der Anzeige.
 - Die Konsumenten assoziieren den Begriff „Menü“ als Babynahrung und als Handybenutzerführung.
 - Negative Verstärkung:
Wer sich wegen eines miserablen Handymenüs nicht ärgern (ausspucken) will, der muss zur Vermeidung dieses Zustandes ein Tombolahandy kaufen (Vermeidungslernen). Der negative Zustand bleibt aus.
Im weiteren Sinne kann dann mit dem Kauf eines Tombolahandys ein positiver Zustand (zufriedenes Baby als Symbol für allgemeine Zufriedenheit) erwartet werden.
- Aus der negativen Verstärkung Thesen zur Wirkung der Anzeige ableiten und anschließend auf mögliche unerwünschte/unerwartete Wirkungen der Werbeanzeige eingehen.
 - Klassisches Konditionieren:
Die Konsumenten betrachten die Werbeanzeige nur oberflächlich, Folge: Die beworbenen Pro-

dukte der Firma Tombola werden mit dem abstoßenden Bild des spuckenden Babys assoziiert. Darstellung des Konditionierungsvorgangs.

- Sozial-kognitive Lerntheorie:
Persönlichkeitsmerkmale des Beobachters der Anzeige:
Wert- und Normorientierung: Die geschmacklose Werbung (Ausspucken) kann zur Ablehnung der Anzeige führen und damit zur Ablehnung der Produkte.
Situativer Faktor: Der Zusammenhang eines verärgerten/leidenden Baby mit dem Kauf eines Handys ist aufgesetzt und reine Effekthascherei, auch dies kann zur Ablehnung der Produkte führen.
 - Merkmale des Modells:
Es soll attraktiv und erfolgreich sein. Dies ist im vorliegenden Beispiel offensichtlich nicht der Fall.
 - Beziehung zwischen Modell und Beobachter:
Von einer positiven Gefühlsregung jeden Beobachters gegenüber einem Baby kann ausgegangen werden, aber in diesem Fall ergibt sich daraus eher eine Ablehnung der Anzeige wegen des Erkennens der schon erwähnten Effekthascherei.
- Die Schüler/innen sollen nach der Bearbeitung der vorgestellten Anzeige deren Problematik erkannt haben

Diskussion der Wirkung der Anzeige:

Idealtypische Betrachtung von emotionaler und kognitiv orientierter Werbung ist erwünscht. Dabei muss auf Manipulation und Information eingegangen werden.

Beide Strategien können im Folgenden kritisch untersucht werden.

- Kein Konsument lässt sich völlig von Gefühlen leiten. Auf Dauer muss jedes Produkt einen Nutzen bieten.
- Informationen werden immer auch gefühlsmäßig verarbeitet, somit muss auch die kognitiv orientierte Strategie (zentraler Weg) emotionale Aspekte berücksichtigen, wenn sie erfolgreich sein will.
- Auf die These „Werbung hat keine Wirkung, da die Adressaten mündig sind“ eingehen.

Eigene Stellungnahme. Gewichtung der Argumente wichtig.

B.3 Bewertungskriterien für die Noten gut und ausreichend

Für die Note gut wird erwartet:

Frage 1: Die Lerntheorien darstellen. Schwerpunkte auf die benötigten Aspekte der Theorien legen.

Die Lerntheorien in ihrem Zusammenwirken anwenden **(AB I, AB II und AB III).**

Frage 2: Das Elaboration-Likelihood-Modell darstellen. Die beiden „Wege“ mit den beiden Anzeigen verknüpfen.

Zusammenhang zu Zielgruppen und anderen Wahrnehmungsaspekten herstellen **(AB I, AB II).**

Frage 3: Die Wirkung der Anzeigen differenziert untersuchen.

Den Wahrnehmungsprozess berücksichtigen:

- Bewusstes Wahrnehmen
- Erinnern von Inhalten
- Verbinden positiver Gefühle
- Motivation zur Auseinandersetzung mit den Inhalten

Methoden zur Erfassung der einzelnen Prozesse sinnvoll einsetzen

(AB II, AB III)

Frage 4: Die emotionale und die kognitive Dimension der Anzeige erkennen. Den möglichen Misserfolg der Anzeige ausführlich theoretisch begründen.

Bei der Diskussion der Wirkung soll umfassend die Wahrnehmung des Menschen berücksichtigt werden, ebenso seine Stellung als selbstständiges Wesen.

Neben dem Aspekt von Manipulation und Information die Persönlichkeit des Adressaten miteinbeziehen.

Aus der Erkenntnis, dass der Mensch nicht nur rational entscheidet, auch die emotionale Komponente als notwendig und vom Adressaten erwünscht erkennen **(AB III)**.

Für die Note ausreichend wird erwartet:

Frage 1: Die einzelnen Lerntheorien darstellen.

Bei den Anzeigen den Bezug zu einer der Lerntheorien ausführlich herstellen

Frage 2: Die beiden Wege des Elaboration-Likelihood-Modells darstellen.

Die beiden Anzeigen zuordnen.

Frage 3: Hinweis auf den Absatzerfolg.

Erkennen, dass der Absatz auch von anderen Faktoren als der Anzeige beeinflusst wird.

Einen wichtigen Faktor der Anzeige untersuchen.

Frage 4: Erkennen, dass beide Wege im Elaboration-Likelihood-Modell angesprochen sind.

Die Möglichkeit einer negativen Wirkung der Anzeige erkennen und theoretisch begründen.

Die zwei Seiten der Werbung, Manipulation und Information, gegenüberstellen.

Die Verantwortung des Einzelnen für sein Handeln erkennen.

B.4 Bezug zu den unter 1.1 aufgeführten Kompetenzen

- Psychologisches Wissen wird vernetzt (1.1.3), wenn die Anzeigen mit verschiedenen Theorien untersucht werden.
- Der Bezug zu der geforderten praktischen Anwendung psychologischen Wissens (1.1.4) ist gegeben, wenn ein Plan zur Erfassung der Wirkung von Anzeigen erstellt wird.

- Die Bewertung psychologischen Wissens wird durch die Untersuchung der Wirkung der Anzeige und der Verantwortung des Konsumenten erfüllt (1.1.5).
- C Anpassung für den Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau

Für den Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau lässt sich obige Aufgabe abwandeln:

A Aufgabenstellung

A.1 Materialien

„Die Ergebnisse einer Untersuchung zu jugendlichem Handybesitz lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- 70% aller 10-17-Jährigen besitzen ein eigenes Handy, davon 4% sogar zwei Handys, von denen in der Regel nur eines in Benutzung ist. 30% besitzen (noch) kein Handy.
- Mädchen besitzen zu einem leicht höheren Anteil Handys als Jungen.
- Der Handybesitz steigt deutlich mit dem Alter an: Liegt er bei den 10-12-Jährigen noch (oder schon) bei 50%, steigt er bei den 13-15-Jährigen auf 75% und erreicht bei den 15-17-Jährigen sogar knapp 90%.“

Die Werbeanzeige Nr. 3 aus Teil 1 der Aufgabe

A.2 Arbeitsauftrag I II III

Aus obigen Angaben ergibt sich für die Wirtschaftsunternehmen ein starker Anreiz, sich um die jugendlichen Konsumenten zu bemühen und auch ihre Werbemaßnahmen auf diese auszurichten.

1. Erklären Sie das Elaboration-Likelihood-Modell und untersuchen Sie damit die Anzeigen 1 und 2.	6	3
Erstellen Sie eine Werbeanzeige für ein Handy für eine attraktive Zielgruppe (Graphische Elemente sind zu beschreiben). Diese Anzeige soll auf der Basis einer psychologischen Theorie erstellt werden, deren Grundlagen darzustellen sind,	4	12
ebenso wie die beabsichtigte Wirkung der von Ihnen entworfenen Anzeige darzulegen ist.	7	3
2. Vergleichen Sie die Anzeige 3 mit der von Ihnen entworfenen Anzeige.	3	8
3. Diskutieren Sie Grenzen für die Gestaltung von Werbung.	6	6
	18	24 18

B Erwartungshorizont

B.1 Unterrichtliche Voraussetzungen

Es muss das behavioristische oder das psychoanalytische Paradigma behandelt sein, da auf beiden eine Anzeige aufgebaut werden kann.

Die Schüler/innen sollten gelernt haben, psychologische Kenntnisse zielgerichtet anzuwenden und Schlüsse zu ziehen.

Die Auswertung von Texten und die Berücksichtigung der Daten in der Lösung soll geläufig sein.

B.2 Erwartete Prüfungsleistung

Erwartet wird die Darstellung des vom zu Prüfenden gewählten Paradigmas. In Frage kommt zum Beispiel

- das klassische Konditionieren 1. und 2. Ordnung. Die Anzeige muss verschiedene Stimuli enthalten. Als UCS kommt die attraktive Frau (bzw. der attraktive Mann) der Anzeige 1 in Frage, der die UCR, positive Gefühle beim Betrachter, auslöst. Der NS ist das Handy, das mit dem UCS assoziiert wird und anschließend die CR auslöst. Dies soll zum Kauf des Handys anregen. Auf die Bedeutung von Assoziation, Gedächtnis, Kontiguität, Generalisierung, Differenzierung und Extinktion für die Wirkung soll eingegangen werden.
- oder das psychoanalytische Paradigma. Die Anzeige muss dabei starke Impulse enthalten, die das Es oder das Über-Ich ansprechen. Die Verarbeitung der äußeren Einflüsse durch den psychischen Apparat sind zu erklären, insbesondere die Antriebe und Impulse, die zur Kaufentscheidung führen sollen. Besonders positiv ist zu werten, wenn nicht nur die Triebe des Menschen im Es angesprochen werden, sondern wenn auch auf die Verdrängungsmechanismen und deren Benutzung abgehoben wird.

Beim Vergleich mit der vorgegebenen Anzeige soll das Missverhältnis von optischer Anmutung und erwarteter positiver Kaufentscheidung herausgestellt werden. Außerdem ist die erwartete kognitive Leistung zu beschreiben. Gerade bei vielen Jugendlichen ist eine intensive Auseinandersetzung mit dem Kaufprodukt nicht zu erwarten, so dass die Anzeige zumindest für die Zielgruppe der Jugendlichen ungeeignet ist. Als psychologische Grundlage des Vergleichs dienen die Lerntheorien, jedoch ist auch das angesprochene „Kindchenschema“ als psychobiologischer Aspekt zu erwähnen. In diesem Zusammenhang können auch tiefenpsychologische Aspekte erwähnt werden. Das Bild des geplagten Kindes kann unbewusste Gefühle ansprechen und im (erwachsenen) Betrachter zum Beispiel Schuldgefühle auslösen, so dass er seinem eigenen Kind gerne ein Handy kauft, um seine Schulgefühle zu besänftigen.

Grenzen können in einer idealtypischen Betrachtung von emotionaler und kognitiv orientierter Werbung ausgelotet werden. Dabei muss auf Manipulation und Information eingegangen werden.

Beide Strategien können im Folgenden kritisch untersucht werden.

- Kein Konsument lässt sich völlig von Gefühlen leiten. Auf Dauer muss jedes Produkt einen Nutzen bieten.
- Informationen werden immer auch gefühlsmäßig verarbeitet, somit muss auch die kognitiv orientierte Strategie emotionale Aspekte berücksichtigen, wenn sie nicht kontraproduktiv sein will.
- Auf die These „Werbung hat keine Wirkung, da die Adressaten mündig sind“ eingehen.

Eigene Stellungnahme. Gewichtung der Argumente ist wichtig. Speziell auf die Wirkung der Werbung im Beispiel der Handys auf die Jugendlichen soll eingegangen werden.

B.3 Bewertungskriterien für die Noten gut und ausreichend

Für die Note gut (11 Punkte) muss eine psychologische Theorie dargestellt werden und in ihren wichtigen Aussagen in der Anzeige zum Ausdruck kommen. Diese Aussagen müssen dann in der Wirkungsanalyse aufgegriffen werden. Die Anzeige 3 soll in ihrem emotionalen und kognitiven Aspekt ausgewertet und mit der eigenen Anzeige verglichen werden. Grenzen der Werbung sollen sowohl im ethischen Bereich als auch im psychologisch-technischen Bereich diskutiert werden.

Für die Note ausreichend (5 Punkte) muss das klassische Konditionieren oder eine andere passende Theorie richtig dargestellt werden. In der Anzeige muss die grundlegende Aussage der Theorie zum Ausdruck kommen. Es muss mindesten an einem Punkt erklärt werden, weshalb die Anzeige laut der verwendeten Theorie eine Kaufwirkung entfalten kann. Im Vergleich der Anzeigen sollte erkannt werden, dass Anzeige 3 in ihrer Wirkung bei einem Großteil der Konsumenten das Gegenteil des Erhofften bewirken kann. Auf Aspekte der Manipulation soll eingegangen werden.

Die Anforderungsbereiche sind ungefähr 30:40:30 gewichtet.

1.2.2 Essstörungen

A Aufgabenstellung

A.1 Material

Gabriele begann mit 16 Jahren, ihre Nahrungsaufnahme zu reduzieren. Ihre Eltern versuchten immer wieder, ihr gut zuzureden, aber die Folge war, daß sie nur noch weniger aß. Sie begann abzumagern, zog sich immer mehr von ihrer Umgebung zurück, ihre monatliche Periode blieb aus. Alle guten Bemühungen, Zureden, Schimpfen blieben erfolglos. Die Eltern waren völlig verzweifelt.

5 Als Gabriele in der Klinik aufgenommen wurde, war sie bis zum Skelett abgemagert. Gabriele wurde in ein Zimmer gebracht, das außer einem Bett, einem Stuhl und einem Tisch keine Einrichtungsgegenstände enthielt.

10 Unmittelbar nach der Aufnahmeuntersuchung wurde ein Münzverstärkungsplan aufgestellt. Je nachdem, wieviel sie von dem angebotenen Essen zu sich nahm, erhielt sie eine von vorneherein festgelegte Punktzahl.

15 Wenn sie gar nichts aß, erhielt sie keinen Punkt, für die Hälfte des Essens zwei Punkte, für eine vollständig aufgegessene Mahlzeit 5 Punkte. Außerdem wurde mit ihr vereinbart, daß sie bei den wöchentlichen Wiegungen für je 100 g Gewichtszunahme 20 Extrapunkte erhalten sollte. Diesen „Verdienstmöglichkeiten“ stand eine „Preisliste“ für verschiedene Wünsche gegenüber. So durfte sich Gabriele zum Beispiel für 10 Punkte eine Stunde lang ein Buch zum Lesen geben lassen oder eine Schallplatte abhören. 100 Punkte kostete es, wenn sie einen Brief schreiben wollte. Zahlreiche andere Vergünstigungen konnte sie sich ebenfalls gegen eine entsprechende Punktzahl erwerben. Anfangs war der Tag für Gabriele sicher sehr langweilig, die Isolierung außerordentlich bedrückend. Aber gerade diese soziale Isolierung konnte wieder therapeutisch genutzt werden. Die einzige Gelegenheit, mit anderen Menschen zu sprechen, waren nämlich die

20 Mahlzeiten, die sie mit einem Arzt oder einer Schwester gemeinsam einnahm.

Nicht nur Gabriele selbst, sondern auch ihre Eltern waren durch diese scheinbar so harte Behandlungsmethode anfangs irritiert und verstört. Aber bereits nach einer Woche hatte sie 200 g zugenommen, und in den folgenden Wochen zeigte ihre Gewichtskurve weiterhin einen steilen Anstieg.

25 Die Eltern hatten an dem ersten der beiden Tage nur einmal angerufen, um sich nach dem Befinden ihrer Tochter zu erkundigen. Als ihnen am dritten Tag mitgeteilt wurde, daß sich das Befinden ihrer Tochter bessere, daß sie sich wohlfühle, daß sie alles esse, begannen sich die Anrufe zu häufen. Nicht nur, daß der Vater jeden Tag vier- bis fünfmal anrief und sich bei den Ärzten nach dem Befinden seines Kindes erkundigte, auch mehrere Ärzte und Psychologen, die mit der Familie bekannt waren, setzten sich, von den Eltern alarmiert, mit der Klinik in Verbindung, um zu hören, wie es Gabriele gehe. Nach einer Woche durfte die Mutter zum erstenmal ihre Tochter besuchen. Auch diesmal wurde mit Einverständnis der Patientin und der 30 Mutter ein Tonbandgerät aufgestellt. Es entwickelte sich folgendes Gespräch: „Wie geht es dir, mein Kind?“ - „Oh, danke, ich fühle mich sehr wohl.“ - „Ja, bist du denn nicht traurig?“ - „Nein, ich bin eigentlich sehr froh.“ - „Macht es dir denn nichts aus, so alleine zu sein?“ - „Nein, ich kann ja mit der Ärztin sprechen.“ - „Du, wir machen uns alle große Sorgen um dich. Der Papi hat in den letzten Tagen kaum noch etwas gegessen“, usw.

35 Als der Mutter das Tonband vorgespielt wurde, erschrak sie selbst. Sie bemerkte sofort, daß die beginnende Gesundung ihrer Tochter von ihrer Familie und von ihr selbst offenbar nicht nur als etwas Positives empfunden wurde.

Quelle: Schwarz, D. und Sedlmayr, E.: Befreiung von der Neurose. München 1986. S. 145 und 156.

A.2 Arbeitsauftrag

1. Benennen Sie die Symptome, die im Fallbeispiel die Diagnose „Anorexia nervosa“ rechtfertigen! Erläutern Sie die Entstehung und Aufrechterhaltung dieser Symptomatik aus psychoanalytischer Sicht.
2. Ordnen Sie den im Text beschriebenen Münzverstärkungsplan einem theoretischen Ansatz in der Psychologie zu. Erläutern Sie die Wirkungsweise dieses Planes unter Verwendung der entsprechenden Fachbegriffe!
3. Erläutern Sie weitere Therapietechniken, die im Rahmen des theoretischen Ansatzes unter 2 im Fall Gabriele angewendet werden könnten.
4. Nehmen Sie auf der Grundlage Ihrer Überlegungen in 1 und 2 Stellung zum Therapieansatz des Fallbeispiels. Machen Sie gegebenenfalls Vorschläge für weitergehende oder alternative Maßnahmen.

B Erwartungshorizont

B.1 Unterrichtsliche Voraussetzungen

Es wurden im Unterricht der Themenkomplex Motivation behandelt, das psychoanalytische und humanistische Motivationsmodell und verschiedene Erklärungsansätze zur Motivation von Essstörungen (psychoanalytisch, lerntheoretisch, familientherapeutisch).

Grundlegende Literatur zum Thema Motivation / Essstörungen:

Falko Rheinberg: Motivation Stuttgart/ Berlin/ Köln 1995

Abraham Maslow Motivation und Persönlichkeit. Reinbek 1996

- Abraham Maslow Psychologie des Seins. Frankfurt/ M. 1997
Ulrike Karren Die Psychologie der Magersucht. Bern/Stuttgart/Toronto.1990

Kenntnisse der psychoanalytischen Theorie und der Lerntheorien sind Voraussetzung.
Das Fallbeispiel, auch ein anderes ähnlichen Inhalts, ist nicht bekannt.

B.2 Erwartete Leistungen

Anforderungsbereich I/vorwiegend Aufgabe 1

(AB I ca. 30%)

Anorexia ist eine psychogene Essstörung, hauptsächliche Symptome Gabrielees sind

- verzerrte, nicht korrigierbare Einstellung zur Nahrungsaufnahme
- Störungen im Körperschema
- hoher Gewichtsverlust
- ausbleibende Menstruation

Die Tiefenpsychologie sieht in der Magersucht ein neurotisches Symptom. Wegen des besonders häufigen Beginns der Anorexie während der Pubertät wird vermutet, dass die Erkrankung als Folge einer Störung der psychosexuellen Entwicklung auftritt. Der Suchtcharakter der Krankheit sowie die Fixierung auf die Nahrungsaufnahme sprechen für eine Regression in die orale Phase.

In den Familien anorektischer Patientinnen findet sich häufig eine Atmosphäre, die durch Perfektionismus, Ehrgeiz, Rigidität und Leistungsorientierung gekennzeichnet ist. Die Entwicklung der Anorexia nervosa ist demnach verursacht durch eine Störung der Mutter-Tochter-Beziehung, eine orale Fixierung und Blockierung der Identitätsbildung der Tochter.

In der frühkindlichen Beziehung der Anorektikerin zu ihrer Mutter mögen traumatische Erfahrungen eine Rolle spielen, als das Kind von einer überfürsorglichen Mutter nicht zu selbstinitiiertem Verhalten ermutigt wird, seine Bedürfnisse nicht als eigene erkennt und entwickelt, bzw. diese, wenn vorhanden, nicht befriedigt werden.

Daraus folgen ein defizitäres Selbstbild und mangelnde Ich-Stärke. Die Anorektikerin ist unfähig körperliche Empfindungen und Bedürfnisse differenziert wahrzunehmen bzw. hat Angst, Triebimpulse nicht koordinieren zu können. Sie fühlt sich ineffektiv lehnt die eigene Geschlechtsidentität ab, hat ein ambivalentes, symbiotisches Verhältnis zur Mutter. Dies führt zum angstausslösenden Konflikt, dem mit Regression auf oraler Ebene begegnet wird.

Die Aufrechterhaltung der Störung ist bedingt durch die erlangte Zufriedenheit bzw. Angstfreiheit, die aus Kontrolle über sich und die Umwelt geschöpft wird, weiterhin durch verdeckte Rache an der Mutter und den Machtgewinn über diese. Ein sekundärer Krankheitsgewinn ist durch das starke Involviertsein der Eltern gewährleistet.

Hinzu kommen selbstverständlich weitere Faktoren, wie z.B. die Neigung der Familie (in der Regel) Probleme zu leugnen bzw. auf gesellschaftlicher Ebene das Frauenbild der schlanken, schönen erotischen Frau.

Anforderungsbereich II/vorwiegend Aufgabe 2

(AB II ca. 40%)

Der hier beschriebene Münzverstärkungsplan ist der Therapieform aus der Sicht der Verhaltenstherapie zuzuordnen, die auf den Lerntheorien basiert. Zentrale Aussage ist, dass Verhalten gelernt wurde und wieder verlernt werden kann. Gelernt wird durch klassisches und operantes Konditionieren und das Modelllernen.

Symptome gelten als Ausdruck der Unangepasstheit eines Individuums und werden mit der Störung gleichgesetzt.

Beim hier beschriebenen Münzverstärkungsplan geht es um operantes Konditionieren. Die Therapie beruht darauf, dass das erwünschte Verhalten die gewünschte Reaktion durch das Hinzufügen eines lustbetonten, als angenehm empfundenen Reizes positiv verstärkt wird. Die Auftretenswahrscheinlichkeit dieser Reaktion steigt. Dieses von Skinner im Tierexperiment erforschte Lerngesetz, welches das Streben nach Belohnung als Antrieb des Handelns voraussetzt, wurde um kognitive Komponenten erweitert. Auch antizipierte Belohnungen können das gewünschte Verhalten evozieren. In diesem Beispiel entspricht die Gewichtszunahme der Reaktion, die Preise dem Verstärker, die Münzen/ Punkte dienen lediglich der Staffelung.

Es liegt also eine operante Konditionierung vor.

Als weitere Therapietechniken könnten gemäß dieses theoretischen Ansatzes genannt werden:

- Imitationslernen durch Essverhalten des/r Therapeuten/in
- Shaping/ Bearbeitung der übrigen Problembereiche (emotionale und soziale Schwerpunkte)
- Erhöhung der Selbsthilfekompetenz z.B. durch Selbstkontrolltechniken.

Anforderungsbereich III /vorwiegend Aufgabe 3

(AB III ca. 30%)

Die Schüler/innen können argumentieren, dass die Therapie nur kurzfristig effizient sein kann, dies genügt jedoch, um die Therapiefähigkeit herzustellen. Da das Umlernen am Symptom orientiert ist, psychodynamische und auch familienbezogene Aspekte nicht berücksichtigt, könnte eine mehrdimensionale Therapie vorgeschlagen werden.

Sie könnten z.B. die strukturelle Familientherapie nach Minuchin nennen. Diese Therapie müsste die ganze Familie einbeziehen, eine Notwendigkeit, die im Fallbeispiel angedeutet wird (Z. 35).

Bei der Beurteilung, dem Vergleich der Therapien, sollte nicht vergessen werden, dass es sich um eine lebensbedrohliche Krankheit handelt, ein Versagen der Interventionen hätte fatale Folgen.

Die Schüler/innen sollten ebenfalls eine realistische Einschätzung zur Bezahlbarkeit von bestimmten Therapien durch die Krankenkasse vornehmen.

Im Einzelnen ist hier die Argumentation der Schüler/innen nicht vorhersehbar.

Die Anforderungsbereiche sind ungefähr 30:40:30 gewichtet.

B.3 Bewertungskriterien für die Noten gut und ausreichend

Erwartet wird für die Note gut eine differenzierte und kompetente Erfüllung des Erwartungshorizontes, besonders in der Bearbeitung der Aufgabe 3 die Entwicklung weitgehender bzw. alternativer Maßnahmen für die Patientin.

Für die Note ausreichend wird erwartet, dass grundsätzlich zutreffend die Erwartungen unter 1 und 2 erfüllt werden

Für die Aufgabe 3 könnte die Stellungnahme im Sinne des Fallbeispiels (Verhaltenstherapie) ausfallen ohne weitere Problematisierung.

B.4 Bezug zu den unter 1.1 aufgeführten Kompetenzen

Der Bezug zu den unter 1.1 geforderten Kompetenzen ist gegeben, da

- Wissen (1.1.1) über psychologische Interventionstechniken und Verfahren der Angewandten Psychologie gefordert wird (Aufgabe 1, 2 und 3),
- psychologische Fragestellungen (1.1.2) auf der Grundlage von Arbeitsmaterial bearbeitet werden müssen (Aufgabe 1-3),
- psychologisches Wissen vernetzt werden soll (1.1.3), indem komplexe Gegenstandsbereiche mit Hilfe verschiedener Theorien beleuchtet werden, da zur Bearbeitung der Aufgabe mindestens zwei Paradigmen gefordert sind.,
- psychologisches Wissen bewertet werden soll (1.1.5), indem psychologische Interventionstechniken in ihren praktischen Möglichkeiten und Grenzen einzuschätzen sind (Aufgabe 3).

1.2.3 Führungsstile

A Aufgabenstellung

A.1 Materialien

5 Während einer Managerfortbildung von M. Birkenbihl trug einer der Manager folgendes Problem vor: „Ich bin Hauptabteilungsleiter in einer Automobilfirma in der Motorenkonstruktion. Einer meiner Abt.-Leiter, Herr Friedrich, macht mir seit etwa zwei Monaten Sorgen. Friedrich ist mit 34 Jahren einer unserer jüngsten und begabtesten Konstrukteure. Er kam vor drei Jahren zu uns, nachdem er die ersten zwei Jahre nach dem Studium in der Konstruktionsabteilung einer angesehenen Zahnradfabrik gearbeitet hatte. Seit etwa 18 Monaten haben wir ihn mit einer Sonderaufgabe betraut, nämlich mit der Verbesserung der Brennkammer im Zylinderkopf. Friedrich, der ungeheuer ehrgeizig ist, stürzte sich kopfüber in die Arbeit.

10 Er ist übrigens unverheiratet und scheint nicht mal eine Freundin zu haben, obwohl er gut aussieht und bei uns exzellent bezahlt wird. Er verbrachte einen großen Teil seiner Freizeit im Werk; oft machte er bis abends zehn Uhr Überstunden, die ihm auch von mir immer kommentarlos genehmigt wurden. Ich war sicher, bei Friedrichs Arbeit kommt eines Tages etwas heraus. Und so war es auch: elf Monate nach Beginn dieser Sonderaktion brachte mir Friedrich den Entwurf eines abgeänderten Zylinderkopfes, der bei einem Vier-Zylinder die PS-Leistung um 8% erhöhte, bei kaum erhöhtem Kraftstoffverbrauch! Mittlerweile laufen mehrere Test-Motoren, und Friedrichs Behauptungen haben sich voll bestätigt: die Leistungssteigerung
15 schwankt zwischen 7,4 und 7,8%. Als Friedrich dieser erste Durchbruch gelungen war, bat er mich, an diesem Projekt weiterarbeiten zu dürfen. Ihm unterstehen insgesamt neun Herren, davon zwei Konstrukteu-

re mit Hochschulbildung, drei Detailkonstrukteure und vier technische Zeichner. Als Chef wird Friedrich von seinen Mitarbeitern einzig wegen seiner außerordentlichen konstruktiven Begabung geschätzt. Sie nennen ihn den „Dandy“, weil er nur in Maßanzügen geht und einen teuren italienischen Sportwagen fährt.

20 Ich ließ Friedrich ein weiteres Jahr an seinem Projekt arbeiten, Friedrichs Abteilung kostet mich an Gehältern rund 580000 Euro pro Jahr. Das Problem für mich lautet also: übertrage ich Friedrich eine neue Aufgabe - und wir haben an derlei technischen Problemen keinen Mangel -, oder lasse ich ihn mit seiner Abteilung ein weiteres Jahr das Brennkammerproblem bearbeiten? Ich entschied mich für die zweite Lösung - und das war mein Fehler. Warum?

25 Friedrich überraschte mich nach weiteren sechs Monaten mit einer geradezu revolutionären Idee zur Verbesserung des Motors, was besonders die Herstellung betroffen hätte. Dadurch wäre jedoch unser neu erbautes Motorenwerk über Nacht veraltet. Deswegen musste ich Friedrich sein Projekt ausreden. Ich sagte ihm wörtlich, daß dieser Motor in den nächsten Jahren nicht gebaut würde. Unser Hauptaktionär werde es nicht zulassen, daß sich die Investitionen nicht rentierten. Kurz gesagt: die wirtschaftlichen Interessen würden den Bau dieses Motors im Augenblick auf jeden Fall verhindern.

Friedrich meinte, dann würde er seine Idee eben einer anderen Firma, z.B. einer koreanischen, anbieten. Ich wies ihn darauf hin, daß er laut Anstellungsvertrag jede im Hause gemachte Erfindung erst anderweitig verwenden dürfe, wenn die Firma fünf Jahre lang keinen Gebrauch davon gemacht hätte. Diese fünf Jahre müsse er erst mal abwarten...

35 Mittlerweile habe ich Friedrich mit einer neuen Aufgabe betraut. Äußerlich hat er sich ein glattes, höfliches, dabei aber unpersönliches Benehmen zugelegt. Innerlich kocht es bei ihm, das ist mir klar. Und vergangene Woche hatte ich bei der routinemäßigen Montag-Besprechung aller Abteilungsleiter erstmalig den Eindruck, als ob der übermüdet wirkende Friedrich eine leichte Alkoholfahne mit sich führte. Und nun frage ich Sie: was könnte ich tun, um diesen erstklassigen Konstrukteur so zu motivieren, daß er weiterhin mit Volldampf für unsere Firma arbeitet?

40 Welche Antwort würden Sie diesem Teilnehmer geben?“ *fragt der Abteilungsleiter.*

Die Antwort, wie der Fall zu lösen sei, gibt Herr Birkenbihl im Folgenden selbst (S. 489):

„Wenn wir etwas über Friedrichs Persönlichkeitsstruktur sagen wollen, müssen wir uns die in der Fallstudie gegebenen Informationen ins Gedächtnis zurückrufen:

45 Friedrich ist ein fanatischer Arbeiter, der sogar einen beträchtlichen Teil seiner Freizeit im Konstruktionsbüro verbringt. Er ist nicht verheiratet und hat nicht einmal eine Freundin; sicherlich hat er auch keinen Freundeskreis, sonst würde er seine Freizeit dort verbringen. Von seinen Mitarbeitern wird er nur als Fachmann geschätzt - im übrigen ist er für sie der „Dandy“

50 Psychologisch gesehen ergibt sich das Bild eines Menschen mit einem ausgeprägten Minderwertigkeitskomplex, d.h. mit einem sehr geschwächten Selbstwertgefühl. Sein ganzes Bestreben geht nur dahin, seiner Mitwelt zu beweisen, wie tüchtig bzw. genial er ist. Ohne Zweifel hat Friedrich in seiner Kindheit und Jugend zu wenig „Streicheleinheiten“ erhalten. D.h., er wurde nie gelobt; vielleicht ließen ihn seine Eltern „links liegen“ oder unterdrückten seine Persönlichkeitsentwicklung durch eine autoritäre und repressive Erziehung. Wie die Dinge liegen, ist Friedrich reif für eine psychotherapeutische Behandlung.

55 Wie wir gehört haben, ist zur Entwicklung eines „gesunden“ Selbstwertgefühls die Wertschätzung anderer unabdinglich. Man könnte deshalb dem fragenden Seminarteilnehmer folgenden Rat geben:

1. Versuchen Sie, eine engere menschliche Beziehung zu Friedrich herzustellen.
2. Lassen Sie ihn immer wieder merken, daß Sie ihn nicht nur als begabten Konstrukteur, sondern auch als Menschen schätzen.

Spezielle Literatur:

Wunderer, Rolf: Führung und Zusammenarbeit. Eine unternehmerische Führungslehre. 4. Auflage. Luchterhand Verlag. Neuwied, Kriftel 2001.
Ulich, Eberhard: Arbeitslehre. 3. Auflage. Schäffer-Poeschel-Verlag. Stuttgart 1994.

B.2 Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistung

Wissen aus den verschiedenen Bereichen des Behaviorismus und der Humanistischen Psychologie, der Kommunikationspsychologie und der Wirtschaftspsychologie vernetzen und anwenden, den Fall also aus der Sichtweise verschiedener Paradigmen untersuchen.

Einordnung des Verhaltens von Friedrich in das situative Modell von Hersey/Blanchard. Dies ergibt sich aus der selbstbewussten und leistungsorientierten Haltung von Friedrich. Friedrich ist nach diesem Modell ein sehr reifer Mitarbeiter, der für das Unternehmen sehr wertvoll ist. Auf ihn ist der Stil des Delegating anzuwenden. Andere Stile werden ihm nicht gerecht.

Es ist zu erkennen, dass das Problem von Friedrich aus der direktiven Anordnung des Abteilungsleiters resultiert, der Friedrich als unreifen Mitarbeiter behandelt. Dies entspricht dem Stil des Telling

Einordnung der „Antwort“ von M. Birkenbihl.:

Diese ist nach dem Modell von Hersey/Blanchard falsch, da Friedrich grundsätzlich hochmotiviert ist und keine spezielle Anerkennung braucht, darauf geht Birkenbihl nicht ein (er schlägt den Führungsstil Participating vor).

Der Vorschlag Birkenbihls bezieht sich auf das Modell des „Social-Man“ bzw. des Führungsstils 1.9 im Verhaltensgitter von Blake/Mouton. Hier wird davon ausgegangen, dass allein die Herstellung einer positiven Beziehung ausreicht, um Mitarbeiter zur Arbeit zu motivieren, Konflikte entstehen daher nicht, wenn es dem Manager gelingt, die sozialen Bedürfnisse des Mitarbeiters zu befriedigen.

Für eine sehr gute Antwort sind beide Modelle darzustellen, ansonsten genügt das Modell von Hersey/Blanchard.

Bei Blake/Mouton sind die beiden Dimensionen „Betonung des Menschen“ und „Betonung der Produktion“ zu erläutern. In die Dimensionen müssen die Führungsstile eingeordnet und interpretiert werden.

Bei Hersey/Blanchard ist neben der Darstellung der Dimensionen „Aufgabenbezogenheit“ und „Mitarbeiterbezogenheit“ die „Reife der Mitarbeiter“ mit einzubeziehen. Es ergeben sich dann, bezogen auf die beiden Dimensionen, vier Führungsstile, die zu beschreiben sind.

Das Modell von Hersey/Blanchard umfasst einen wesentlich umfangreicheren Bereich der für die Unternehmen relevanten Führungsvariablen als das Modell des „Social-Man“. Im Gegensatz zu vielen anderen Führungsstilmodellen spielt hier auch das Verhalten der Geführten eine Rolle. Birkenbihl übersieht, dass auch die Untergebenen selbstständig agierende Persönlichkeiten sind.

Paradigmatische Zuordnung der verwendeten Modelle:

Das Modell von Hersey/Blanchard kann der humanistischen Psychologie zugeordnet werden, da in dem Modell die

- Bedeutung des Menschen
- Selbstaktualisierung
- Persönlichkeit
- Zielorientierung

eine wichtige Rolle spielen, dies gilt auch für das Modell von Blake/Mouton.

Behavioristischer Ansatz

Analyse der Situation → demotivierter Mitarbeiter → Suche wirksamer Verstärker → Einsetzen der Verstärker

Problem: Der wirksamste Verstärker „Weiterarbeit am Motor“ (Erfolg) ist nicht einsetzbar.

Analyse der Persönlichkeit von Friedrich. Daraus die Verstärker ableiten:

- die Stärken von Friedrich zur Geltung bringen
- eine Sonderrolle bei wichtigen Besprechungen einräumen
-

Erkennen, dass sich aus der behavioristischen Sicht keine wesentlich anderen Aspekte ergeben, als aus der Sicht von Birkenbihl.

Kritik an der Vorgehensweise M. Birkenbihls und des Behaviorismus:

Birkenbihl nimmt die Gegebenheiten, dass Friedrich seine Erfindungen nicht verwerten darf und keine Anerkennung bekommt, sich nicht durch die Vertiefung in das Gebiet selbstverwirklichen darf, als gegeben und moralisch nicht bewertbar.

Birkenbihl stempelt Friedrich als pathologisch, wobei das Verhalten von Friedrich mehr als verständlich erscheint, da seine Fähigkeiten nicht genutzt werden.

Aus einer gewissen Einseitigkeit im beruflichen Bereich und in der Lebensführung wird auf eine Persönlichkeitsschwäche geschlossen, die therapiert werden müsse. Dies ist hier nicht vertretbar. Betriebspolitische Konflikte dürfen nicht psychologisiert werden.

Im Zusammenhang mit der behavioristischen Theorie ist auf weitere Probleme hinzuweisen:

- Einseitiges Menschenbild (nur extrinsische Motivation)
- Belohnungen büßen auf Dauer Wirksamkeit ein
- Belohnungen können das Betriebsklima schädigen
- Belohnungen untergraben die Eigenaktivität (intrinsische Motivation)

Alternative:

Aus dem Beispiel von Hersey/Blanchard ableiten, dass Friedrichs Persönlichkeit nicht zu Disposition steht und dass er für das Unternehmen ein sehr wertvoller Mitarbeiter ist.

Die bisherigen Vorschläge versuchen nur, Friedrich zu manipulieren, ohne ihn in die Problemlösung mit einzubeziehen, wie es für den Führungsstil Delegating angebracht wäre. Delegating sollte im Beispiel Friedrich nicht nur heißen, ihm Freiheit bei der Forschung zu gewähren, sondern ihm im Betrieb mehr Verantwortung zu übergeben, so dass er selbst die Folgen seiner Forschung abschätzen und in den Gesamtrahmen der Unternehmung einordnen muss. So könnte der Verlust eines hervorragenden Mitarbeiters verhindert werden.

Zur psychologischen Weiterentwicklung dieses Gedankens kann die Kommunikationstheorie angewandt werden:

- Zeigen, dass die Botschaft des Managers an Friedrich eher einer DU-Botschaft entspricht, sie gibt an was Friedrich zu tun hat. Er wird in die Lösung nicht mit einbezogen, nicht als gleichberechtigter Partner anerkannt, eine „Win-win-Situation“ kann es nicht geben.
- Besser wären Ich-Botschaften, so dass Friedrich erkennt, dass auch sein Manager von dem Problem betroffen ist. Er muss echte menschliche Anteilnahme und Wertschätzung spüren (Rogers). Hier könnte weiterhin erkannt werden, dass der Verzicht von Friedrich auf weitere Forschungen ausgeglichen werden muss. Es bietet sich die Übernahme von umfassenderer Verantwortung im Unternehmen an, dies darf dann jedoch kein „Trostpflaster“ sein. Zumindest muss Friedrich erkennen, dass mit der Ablehnung seiner Patente für ihn kein Karriereknick entsteht. Damit könnte der Verzicht von Friedrich für diesen selbst Sinn erhalten.

Als abschließende Schlussfolgerung könnte sich auch herausstellen, dass das vorgelegte Problem psychologisch nicht zu lösen ist, wenn die persönlichen Interessen von Friedrich und die betrieblichen Interessen unvereinbar bleiben. Die Psychologie kann in ihrem Anwendungsbezug verschieden eingesetzt werden. Einerseits kann versucht werden, wie das Birkenbihl vorschlägt, Friedrich durch Manipulation von seinen persönlichen Zielen abzubringen, andererseits ist es jedoch unter ethischen Gesichtspunkten Aufgabe der Psychologie die Persönlichkeit des Menschen zu stärken, das heißt dann, dass Friedrich nicht der Resignation anheimfallen darf. Er muss so gestärkt werden, dass er gegebenenfalls auch das Unternehmen wechselt. Hier zeigt sich das aufklärende Moment der Psychologie.

B.3 Bewertungskriterien für die Noten gut und ausreichend

Für die Note gut wird erwartet:

Frage 1: Das Modell von Hersey/Blanchard umfassend darstellen und die verschiedenen Facetten des Beispiels modellimmanent erklären. AB I u. II

Der Vorschlag Birkenbihls kann positiv einem anderen passenden Modell zugeordnet werden (Blake/Mouton) AB III

Frage 2: Aus dem Fall funktionierende Verstärker ableiten.

Einen Verstärkungsplan entwickeln.

Die Problematik funktionierender Verstärker in diesem Fall diskutieren. AB I u. II

Differenziert auf die Auswirkung der jeweils vorgeschlagenen Maßnahmen eingehen. Erkennen, dass Fried-

rich bei beiden Vorschlägen nicht als Person wahrgenommen wird.

AB II u. III

Frage 3: Aus dem Modell von Hersey/Blanchard einen alternativen Vorschlag entwickeln.

Diesen unter Zuhilfenahme von Erkenntnissen der Kommunikationstheorie mit weiteren psychologischen Argumenten absichern.

AB I u. II

Zu einem abwägenden Urteil kommen und einen Ausweg aus der Situation finden (Regeln der gelingenden Kommunikation, die in dem vorgegebenen Fall nicht angedeutet sind). Das Problem der Manipulation von Friedrich erfassen

AB III

Für die Note ausreichend wird erwartet:

Frage 1: Ein Modell darstellen. Wesentliche Aspekte des Falles richtig zuordnen. Den Zusammenhang zwischen den verschiedenen Aspekten beschreiben. Das Modell der Führungsstiltypologien nach Tannenbaum und Schmidt kann verwendet werden, damit geht jedoch das wesentliche Merkmal des Falles, die Reife der Persönlichkeit des Mitarbeiters verloren. Die Note kann dann nicht besser als ausreichend sein.

Frage 2: Die Verstärkung als wesentlichen Aspekt des operanten Konditionierens beschreiben.

Verstärker darstellen und anwenden, die im vorliegenden Fall grundsätzlich in Frage kommen.

Erklären, warum die Verstärker funktionieren können.

Ähnlichkeit des behavioristischen Ansatzes und des Vorschlags von Birkenbihl im vorliegenden Fall an einem Beispiel erklären.

Frage 3: Ein über Birkenbihl hinausgehender Vorschlag soll erkennbar sein.

Frage 4: Das Problem, dass die Psychologie auch eine ethische Dimension hat, sollte im Ansatz beschrieben werden.

Vergleichen beider Vorgehensweisen und die moralische Problematik ebenfalls an einem Beispiel ableiten.

Die Anforderungsbereiche sind ungefähr 30:40:30 gewichtet.

B.4 Bezug zu den unter 1.1 aufgeführten Kompetenzen

- Durch die Darstellung verschiedener Modelle wird psychologisches Wissen kommuniziert (1.1.6). Kontroverse psychologische Sichtweisen werden beurteilt.
- Die praktische Anwendung des Wissens (1.1.4) wird verlangt, wenn die Schüler/innen die Modelle auf den Fall übertragen müssen und selbst Beratungsvorschläge entwickeln.
- Der Punkt Bewertung psychologischen Wissens (1.1.5) hat in dieser Aufgabe einen hohen Stellenwert, da der Fall mit reinen „Techniken“ nicht zu lösen ist und gegebenenfalls auch auf die ethischen Anforderungen an die Psychologie hingewiesen werden muss.

C Anpassung für den Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau

Für den Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau bietet sich folgende, veränderte Arbeitsanweisung an, soweit die erforderlichen Inhalte im Unterricht behandelt wurden:

A.2 Arbeitsauftrag I II III

Ein großes Problem aller Unternehmen ist die Frage des effizienten Führungsstils.

1. Stellen Sie die Führungsstilmodelle von Blake/Mouton und Hersey/Blanchard dar. Analysieren Sie die Veränderungen im Verhalten von Friedrich mit Hilfe eines dieser Führungsstilmodelle und zeigen Sie, auf welchem Modell der Vorschlag M. Birkenbihls aufbaut. 14 12
2. Vergleichen Sie die beiden Modelle in Bezug auf den obigen Fall. 9 6
3. Beurteilen Sie den Vorschlag von M. Birkenbihl unter Einbeziehung der Selbsttheorie von C. Rogers. 4 3 12

18 24 18

Die Fragen sind enger, der Lösungsweg ist damit für den Prüfling leichter zu finden. Trotzdem bleibt bei der jeweiligen Aufgabe das grundsätzliche Anforderungsniveau erhalten.

1.3 Aufgaben für den Unterricht mit grundlegendem Anforderungsniveau

1.3.1 Testtheorie

A Aufgabenstellung

A.1 Materialien

• Fallbeispiel

Der 6jährige Sven fällt dadurch auf, dass er andere Kinder anschreit und mit Gegenständen wirft. Er spuckt sie an, verweigert die Aufträge von Erwachsenen und schlägt sehr schnell zu. Er hat eine besondere Vorliebe, Gegenstände ohne sichtbaren Grund zu zerstören. In den meisten Situationen gibt es keinen erkennbaren Anlaß für diese Verhaltenweisen. Bisweilen reagiert er aber so, wenn er durch andere Kinder im Spiel gestört oder geschlagen wird. Für sein Alter verfügt er noch über auffallend wenig soziale Fertigkeiten im Umgang mit anderen Kindern und Erwachsenen.

Quelle: Steinhausen, Hans-Christoph: Seelische Störungen im Kindesalter. Klett-Cotta. Stuttgart 2000. S. 225.

• Testbeschreibung 1

Baum - Test Autor: K. Koch

Allgemeines Grundkonzept des Baumtests

„Aber seht, jeder Baum, sinnvoll betrachtet, ist ein Baum der Erkenntnis" (Hiltbrenner, nach Koch 1949, S.7). Koch geht von dieser Weisheit aus, die durch eine Kulturgeschichte des Baumes" und Hinweise auf Mythologie und Religion, Märchen und Sagen ergänzt wird- 'Was in der Baumzeichnung zum Ausdruck kommt, ist keine echte Physiognomie, sondern fast eher eine Ausscheidung des Innern, ein Hinausverlegen des Innern in ein zwar menschenähnliches, aber seinem inneren Wesen nach verschiedenartiges Gebilde. Es ist ein 'Hinaushängen' der Seele, und was herauskommt, ist nicht etwa ein 'Gesicht'. Wie es dem Gesetz des Baumes entspricht, das Innere hinauszuverlegen, so folgt die Seele des Menschen dem Gesetz des Baumes" (Koch 1949, S. 10).

„Der Baumtest gehört in die Reihe der Projektionstests" (Koch 1949, S.9). Der Zeichner projiziert seine Seele in den Baum, obwohl auch dem Testautor nicht so ganz klar ist, "mit welcher seelischen Schicht die (Testperson; G.R.) auf die Aufgabe reagiert, einmal ist die Oberfläche, einmal die Tiefe angesprochen" (Koch 1949, S.8). Trotz dieser Unklarheit soll der Test das psychische Entwicklungsniveau normaler und debiler Kinder, emotionale Störungen, neurotische Fehlentwicklungen usw. erkennen lassen; selbst "Betrüger" und "Lügner" entlarven sich im Baum - Test, "die Baumzeichnung des 'Betrügers' ist zum Röntgenbild des Scheins geworden" (Koch 1949, S.104). So öffnen sich Persönlichkeit und Seele nach Ansicht von Koch dem Interpreten, wenn auch das Baum - Material "nicht etwa zu einer vollen Charakteranalyse reicht" (Koch 1949, S.7).

Testmaterial ist naturgemäß nicht nötig. Probandin/Proband erhält ein weißes Blatt (Format DIN A 4), einen Bleistift und einen Radiergummi-, dann wird sie/er aufgefordert, einen Baum zu zeichnen, aber keinen Tannen- oder Fichtenbaum. Kindern wird die Instruktion gegeben: "Zeichne einen Apfelbaum". Es gibt keine Zeitbegrenzung. Ist der Testleiter mit dem Ergebnis unzufrieden, wird um Wiederholung gebeten mit dem Hinweis, einen ganz anderen Baum zu zeichnen. Der Baum - Test kann auch als Gruppentest durchgeführt werden. Wichtigster Auswertungsfaktor ist die Erfahrung des Interpreten, dessen Eindruck vom Baum im Vergleich mit vielen anderen Bäumen von vielen anderen Probanden eine Gewähr für ein richtiges und treffendes Urteil liefert. Reicht das nicht, kann die "Baumsymbolik herangezogen werden: "Links" und "Rechts", "Unten" und "Oben" des Baumes, in dem der Test gezeichnet worden ist, werden als Ausdruck bestimmter Eigenschaften und/oder Entwicklungstendenzen der Persönlichkeit betrachtet. 'Während die Linksbetonung ... interpretiert werden kann als: Introversion, Unehrllichkeit, Eigenbezüglichkeit, Sammlung, Beschaulichkeit, Ablehnung, Zurückhaltung, Vorsicht, Grübelei, Selbstbespiegelung usw., so läßt sich die Rechtsbetonung" interpretieren als "sich breit machen, selbstbewußt sein, Geltungswille, Extraversion in der Phantasie, halb und ganz träumerisches Schweigen, Flüchtigkeit, Mangel an Konzentration, Erlebnisdrang" (Koch 1949, S. 13). Eine weitere Auswertungsebene ist die "Baumsymbolik", nach der Krone und Äste, Stamm und Wurzel, Blätter, Blüten und Laub usw. nach den verschiedensten Kriterien interpretiert werden. Eine letzte Auswertungsebene ist die "Graphologie"; bestimmte Merkmale graphologischer Deutungen werden auf den Baum-Test übertragen. Für den ungeübten Anwender enthalten die Koch-Bücher (im wahrsten Sinne!) eine ungezählte Fülle von Interpretationsbeispielen und -hinweisen. Im übrigen hat Koch Häufigkeitstabellen für verschiedene Interpretationsmerkmale, aber auch für einige Gruppen "Auffälliger" oder "Abweichender" erstellt, die eine grobe Richtschnur für quantitative Kontrolle der Interpretation sein sollen.“

(gekürzte Darstellung aus: Grubitzsch, S.: Testtheorie und Testpraxis. Reinbek bei Hamburg 1991. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH. S.540 ff)

• Testbeschreibung 2

Ausschnitt aus einem Elternfragebogen			
Es folgt eine Liste von Merkmalen zur Beschreibung von Kindern und Jugendlichen. Für jedes Merkmal, das Ihr Kind jetzt oder innerhalb der letzten 6 Monate beschreibt, kreuzen Sie bitte die 2 an, wenn dieses Merkmal genau oder häufig bei Ihrem Kind zutrifft. Kreuzen Sie die 1 an, wenn das Merkmal etwas oder manchmal zutrifft. Wenn das Merkmal nicht zutrifft, dann kreuzen Sie die 0 an. Bitte beantworten Sie alle Merkmale, so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige vielleicht ungeeignet erscheinen.			
	stimmt nicht	stimmt etwas	stimmt genau / häufig
Mein Kind ...	0	1	2
1. verhält sich zu jung für sein Alter	0	1	2
2. hat Allergien (Welche?) Bitte beschreiben	0	1	2
3. streitet oder widerspricht viel	0	1	2
4. verhält sich wie ein Kind des anderen Geschlechts	0	1	2
5. gibt an, schneidet auf	0	1	2
6. kann sich nicht konzentrieren, anpassen	0	1	2
7. macht seine eigenen Sachen kaputt	0	1	2
8. klammert sich an Erwachsene, ist zu abhängig	0	1	2
9. ist roh zu Tieren, quält sie	0	1	2
....	0	1	2
Quelle: Steinhausen, Hans-Christoph: Seelische Störungen im Kindesalter. Klett-Cotta. Stuttgart 2000. S. 45f.			

A.2 Arbeitsanweisung

Svens Eltern suchen eine Beratungsstelle wegen des Verhaltens ihres Sohnes auf. Die Therapeutin erklärt in diesem Gespräch den Eltern, dass sie mit Sven den Baumtest machen werde. Die Eltern sollen den oben gezeigten merkmalsorientierten Elternfragebogen ausfüllen.

1. Erläutern Sie kurz die Aufgaben von Tests in der Beratung und stellen Sie zunächst die Grundkonzeption projektiver Tests dar.
2. Wenden Sie nun die Grundannahme und Vorgehensweise projektiver Tests auf den oben beschriebenen „Baum-Test“ an und beurteilen Sie diesen anhand der Testgütekriterien. Erläutern Sie Gründe für den Einsatz dieses Tests und erklären Sie, weshalb sich Tests in der Art des Elternfragebogens für Erwachsene besser eignen als für Kinder?

3. Die Therapeutin hat beide Tests durchgeführt und ausgewertet. Sie kommt zu dem Schluss, dass eine direkte Therapie bei Sven angebracht ist, in der er angemessene „soziale Fertigkeiten im Umgang mit anderen Kindern und Erwachsenen lernen soll“. Entwickeln Sie dazu einen Vorschlag.

B Erwartungshorizont

B.1 Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Aufgaben von Tests in der Psychologie wurden behandelt, insbesondere der Aspekt, dass mit ihrer Hilfe psychologische relevante Aussagen über Lebensprobleme erstellt werden können, die der Entscheidungsfindung für ein bestimmtes Vorgehen in Beratung und Therapie dienen.

Die Testgütekriterien der klassischen Testtheorie, sowie der Unterschied zwischen projektiven Verfahrensweisen und merkmalsorientierten Tests, wurden behandelt.

Die Schüler besitzen grundlegende Kenntnis über verschiedene Therapieverfahren.

B.2 Erwartete Leistungen

Anforderungsbereich I / vor allem Aufgabe 1

(AB I ca. 30%)

Reproduktion des Grundkonzeptes projektiver Tests:

- Grundlage des Testverfahrens ist die tiefenpsychologische Persönlichkeitsauffassung.
- Ziel ist vor allem die Aufdeckung innerer Bedingungen für psychische Störungen und Erkrankungen (psychoanalytische Methode).
- Der Test läuft in experimentähnlicher Untersuchungssituation ab. Die Testperson wird aufgefordert, mit vieldeutigen oder wenig strukturierten Reizen umzugehen.
- Das Gesamtverhalten der Person wird beobachtet, registriert, analysiert, ausgewertet und interpretiert.
- Anwendung vor allem im klinischen Bereich.

Anforderungsbereich II / vor allem Aufgabe 2

(AB II ca. 40%)

Bearbeiten des vorgegebenen Tests bezüglich Grundannahme und Vorgehensweise projektiver Tests; Anwendung der Grundlagenkenntnisse auf einen neuen Sachverhalt:

- Projektionshypothese: Die Testperson projiziert in das offene Material innerpsychische Konflikte. Position des Baumes auf dem weißen Blatt, Größe des Baumes, Gestaltung der Krone und Äste, des Stamms und der Wurzel usw. sind Ausdruck bestimmter Eigenschaften und Entwicklungstendenzen; die Testdurchführung erfolgt ohne besondere Hilfsmittel (lediglich Zeichenmaterial) mit der Aufgabenstellung, einen Baum (Laubbaum) zu zeichnen
- Testauswertung (Interpretation): Auswertung beruht auf Erfahrung des Testanwenders (dessen Eindruck vom Baum im Vergleich mit anderen Bäumen und anderen Probanden), der Interpretation der "Baumsymbolik" und der Graphologie, dem Vergleich mit Interpretationsbeispielen und -hinweisen

Anwendung der Testgütekriterien auf den Baumtest - theoretisch begründete Entscheidung bezüglich Objektivität, Validität, Reliabilität unter deutlichem Bezug zum konkreten Test.
Mögliche Erklärungen:

- Objektivität: Es kann davon ausgegangen werden, dass die Testperson einen Baum nach freier Wahl und freier Gestaltung zeichnet, die Anweisung dazu erfolgt eindeutig; der Test gibt Auswertungshilfen, enthält auch Anleitungen zur Interpretation, statistische Mittel stehen u.U. zur Verfügung (Häufigkeitstabelle). Die Interpretation hängt in hohem Maße vom Gutachter ab, da subjektive Erfahrungen ein wesentliches Auswertungskriterium darstellen.
- Reliabilität: Gütekriterium ist nicht erfüllt, Testperson wird bei Testwiederholung keine identische Zeichnung herstellen, sie wird vom Testleiter sogar dazu angeregt, Baumvariationen zu zeichnen; aufgrund der Interpretationsbreite, die dem Gutachter zur Verfügung steht und der Beeinflussbarkeit durch den Gutachter (Testperson zeichnet nach Wiederholung einen Baum, der dem Gutachter "gefällt") ist die Reliabilität auch bezüglich der Auswertung nicht gewährleistet.
- Validität: Die Testperson, auch Kinder, zeichnen einen Laubbaum; das Objekt ist der Erfahrungswelt entnommen; die Projektion eigener Bedürfnisse, Motive, Wünsche in das Objekt dürfte kaum zu erkennen sein, eher das Messen der Fähigkeit, das reale Abbild zeichnerisch zu erfassen (Beobachtungsgabe, Vorstellungsvermögen); die Interpretationsgrundlage ist unsicher, Auswertungskriterien sind nach der klassischen Testtheorie nicht entsprechend abgesichert.

Für den Einsatz des „Baum-Tests“ (und anderer projektiver Verfahrensweisen) spricht, dass er es ermöglicht, relativ leicht Kontakt mit dem Kind herzustellen ohne sofort auf schwierige und belastete Themen einzugehen. Die methodischen Probleme des Tests sollten nicht zur grundsätzlichen Ablehnung führen, aber den Anwendern immer bewusst sein.

Fragebogen setzen die Fähigkeit zum Lesen voraus. Außerdem eine gewisse Abstraktionsfähigkeit zu der Kinder kaum fähig sind. Die gelenkte Befragung kommt vielen Erwachsenen auch dann entgegen, wenn diese Mühe haben sich spontan zu äußern. Gerade bei unteren Schichten ist eine eingeschränkte sprachliche Fähigkeit oft ein großes Hindernis in Beratung und Therapie.

Anforderungsbereich III / vor allem Aufgabe 3

(AB III ca. 30%)

Aus der Analyse des Falles und der Aufgabenstellung sollen die zu Prüfenden erkennen, dass eine Verhaltenstherapie angezeigt ist.

Soziale Fertigkeiten können über Verhaltenstrainings erworben werden.

Es bieten sich

- Konfliktgeschichten an, bei denen das Kind richtige Lösungen suchen muss. Wenn es richtige Lösungen findet, wird es verstärkt. Hierbei werden die kognitiven Fähigkeiten verbessert.
- Rollenspiele an, die auf die jeweiligen kognitiven Fähigkeiten von Sven abgestimmt sind. Mit zunehmender sozialer Kompetenz werden auch die (frustrierenden) sozialen Probleme in den Rollenspielen verstärkt, so dass die Rollenspiele schon nah an der Realität sind und Sven damit auf Dauer die Fähigkeit erwirbt, auch in schwierigen, komplexen sozialen Situationen den Überblick zu behalten und adäquat zu reagieren.

B.3 Bewertungskriterien für die Noten gut und ausreichend

Für die Note gut wird erwartet, dass die Anforderungen im reproduktiven Bereich vollständig erfüllt werden. Die Anwendung der vorgelegten Kenntnisse auf den bisher unbekanntem Baumtest soll die Fähigkeit

zum selbstständigen Arbeiten belegen. Die Ausführungen sollen klar strukturiert sein und sich auf die wesentlichen Aspekte konzentrieren.

Beim Entwickeln von Therapievorschlügen in Bezug auf den Fall sollen die zu Prüfenden zeigen, dass sie in der Lage sind, mit Hilfe grundlegender Kenntnisse der Theorie eigene Lösungsvorschläge zu entwickeln. Die Selbstständigkeit und Unabhängigkeit im Urteilen kann bei der Einschätzung des „Baum-Tests“ gezeigt werden, indem dieser Test trotz seiner mangelnden Testgütekriterien nicht vollständig abgelehnt wird.

Für die Note ausreichend wird erwartet, dass die reproduktiven Angaben grundsätzlich zutreffend sind. Die Testgütekriterien sollten reproduziert werden. Die Anwendung soll zumindest für jedes Kriterium an einem Beispiel richtig durchgeführt werden. Ein Vorschlag zur Therapie wird erwartet.

B.4 Bezug zu den unter 1.1 aufgeführten Kompetenzen

Die Aufgabe fordert die unter 1.1.1 genannte Auseinandersetzung mit Erkenntnismethoden der Psychologie und untersucht die Validität von Methoden (1.1.5).

Das Material ist den Erfordernissen des Fallbeispiels sinnvoll zuzuordnen (1.1.2) und zu bearbeiten. Das Wissen wird vernetzt durch die Zuordnung von Interventionstechniken zum Fall (1.1.4).

1.3.2 Weitere Aufgaben

Vergleiche hierzu, in Anlehnung an Kapitel 1.3.1 die Aufgabenbeispiele bei den Aufgaben in Teil 2 1.2.1 und 1.2.3, jeweils Abschnitt C.

2 Aufgabenbeispiele für die mündliche Abiturprüfung

Die folgenden Aufgabenbeispiele verdeutlichen besonders die Ansprüche an die Aufgabenstellungen zur selbstständigen Prüfungsleistung, für das anschließende Prüfungsgespräch werden „mögliche Gesprächsverläufe“ aufgezeigt. Es soll kein Lösungsweg vorgeschrieben werden, dabei wird jedoch von den Prüfenden erwartet, dass sie für jede Aufgabe weiterführende Aspekte geplant haben, gleichzeitig aber bereit sind, mit dem Prüfling (soweit möglich) ein gleichberechtigtes Gespräch zu führen, aus dem sich eine eigene stoffliche Dynamik entwickeln kann. Neben der mündlichen Prüfung können weitere methodische Kompetenzen, wie zum Beispiel die Visualisierung eines Sachverhaltes, zum Einsatz kommen, dafür müssen die entsprechenden Mittel zur Verfügung gestellt werden. Zur Beurteilung der Prüfung sollen insbesondere die Kompetenzen unter Punkt 1.1.6 berücksichtigt werden.

Im Übrigen gelten die Anmerkungen unter II.1.1 für die schriftliche Abiturprüfung.

2.1 *Soziale Kognition - Einstellungen*

A Aufgabenstellung

A.1 Materialien

„Sozialer Druck

Je geringer der soziale Druck auf Personen, ein bestimmtes Verhalten oder eine bestimmte Einstellung zu vertreten, desto besser stimmen Handlung und Einstellung überein. ...

Die Mehrheit der amerikanischen Kongressabgeordneten stimmte 2002 für die Invasion des Irak - in einer Befragung lehnten die meisten von ihnen den Irakkrieg privat jedoch ab.“
[http://de.wikipedia.org/wiki/Einstellung_\(Psychologie\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Einstellung_(Psychologie)) (26.03.06, 20:00)

A.2 Arbeitsanweisung

Teil 1 – Selbstständige Prüfungsleistung

Erklären Sie dieses Ergebnis mit der Konsistenztheorie von Festinger.

B.1 Erwartungshorizont

Darstellung der Theorie

(Einstellungen als kognitive Elemente, Systemcharakter der Einstellungen, Beziehungen der Einstellungen, Dissonanzen, Abwehrmechanismen) **(AB I)**

Problem der Abgeordneten aufzeigen, genau auf die Bedeutung der Dissonanzen eingehen **(AB II)**

Lösungsmöglichkeiten aufzeigen, Bedeutung und Wirkung der Abwehrmechanismen darstellen. – Schlussfolgerung für das Beispiel. **(AB II u. III)**

Teil 2 - Weiterführende Aspekte

- Selbstkonzept, Selbsttheorie
- Gruppendruck, Versuch von Asch, Funktionen der Einstellungen
- Identität bis hin zu Erikson
- Bedeutung der Einstellungstheorien im Vergleich zu anderen Theorien der Verhaltensklärung diskutieren.

Autoritärer Charakter

(AB II u. III)

B.3 Bewertungshorizont für die Noten gut und ausreichend

Für die Note gut wird erwartet; dass die Theorie Festingers umfassend dargestellt wird und der Text, der trotz geringen Umfangs eine Fülle an Informationen, enthält vollständig ausgewertet wird. Dabei können alle Elemente der Dissonanztheorie angewandt werden.

Im Gespräch sollen Probleme des Gruppendrucks und Aspekte von Identität und Selbst problematisiert werden.

Für die Note ausreichend wird erwartet, dass zentrale Punkte von Festingers Theorie dargestellt und an Beispielen auf den Text angewendet werden können. Im Gespräch soll das Verhalten der Abgeordneten weiter problematisiert werden. Dabei dürfen Hilfen durch die Prüfenden gegeben werden.

2.2 Therapie

A Aufgabenstellung

A.1 Materialien

Lisa ist eine Frau, die ihren Mann, einen Musiker, bei einem Unfall verloren hat. Seither leidet sie unter schweren Angstzuständen. Gegen Ende der Therapie hat sie ein Gespräch mit ihrer Therapeutin. Sie sollte ein Konzert zum Gedenken an ihren Mann besuchen. Im Folgenden ein Ausschnitt:

„Sag mir, Lisa“, fragt die Therapeutin, nachdem ihr Lisa von „einem der schlimmsten Alpträume“ ihres Lebens erzählt hat, „stehst du unter irgendeinem Druck, hast du vor etwas Angst?“

Sofort kommt die Antwort: „Ich fürchte mich vor dem Konzert heute Abend. Sie wissen doch, ein Konzert zu Ehren meines Mannes. Am liebsten würde ich fernbleiben, aber ...“

Anna Pilati unterbricht sie: „Nein, nein, das würde nichts ändern. Du weißt, was ein äußeres Ereignis, vor dem du Angst hast, das du als Druck, als Belastung erlebst, in deinem Unbewussten reaktivieren kann. Solch ein äußeres Ereignis ist nun das Konzert, vor dem du dich verständlicherweise fürchtest. Aber du kennst jetzt deine traumatischen Gefühle, die durch eine solche Belastung ins Erleben kommen können. Und weil du sie kennst, mit Namen kennst, können sie dich nicht mehr ins Unheil stürzen. Du erinnerst dich doch an das Märchen vom Rumpelstilzchen? Der böse Zauber löst sich auf, wenn man den richtigen Namen kennt. Und du, Lisa, du kennst den Namen, du kannst deine Ängste benennen. Du weißt, wann und warum sie entstanden sind. Und darum verlieren sie mehr und mehr an Kraft und können dich nicht mehr beherrschen. Geh in das Konzert, und du wirst sehen!“

Anna Pilati fügt noch hinzu: „Du hast durch diesen Traum nun auch erfahren, dass deine Verlassenheitsangst bereits viel früher gesetzt wurde ... Das Unbewusste hat sich ein Symbol gesucht, um dir die Entstehung deines geradezu tödlichen Verlassenheitsgefühls bewusst zu machen und zum Wiedererleben zu bringen, wenn auch nur im Traum.“

Quelle: Ude-Pestel, Anneliese: Lisa „Wohin, Wohin mit meiner Angst?“. Deutscher Taschenbuchverlag. München 2005. S. 110ff.

A.2 Arbeitsanweisung

Teil 1 - Selbstständige Prüfungsleistung

- Obiges Zitat lässt sich einer bestimmten Therapierichtung zuordnen. Stellen Sie diese dar.
- Analysieren Sie obiges Zitat.

B.1 Erwartungshorizont

Aus den Materialien lässt sich erkennen, dass es sich um eine psychoanalytische Therapie handelt (Traumdeutung, das Unbewusste, Symbole, traumatische Gefühle). **(AB I)**

Darstellung der Psychoanalyse (Persönlichkeitsmodell, Abwehrmechanismen, psychosexuelle Entwicklungsphasen erwähnen).

In der Analyse sind die einzelnen Punkte der Psychoanalyse zuzuordnen. Es sollte erkannt werden, dass

sich das Zitat auf das Ende der Therapie bezieht (Therapeutin fasst zusammen, was der Analysandin durch die Therapie bereits bewusst wurde). Die Bedeutung der Bewusstmachung unbewusster Gefühle in der Freud'schen Psychotherapie diskutieren. **(AB II)**

Aus der Zusammenfassung über den bewussten Kenntnisstand der Analysandin ergibt sich die Schlussfolgerung, dass diese jetzt ihr Wissen in Handlung umsetzen muss und damit ihre Ängste überwindet. Diesen Schritt als einen zentralen Vorgang der Therapie interpretieren. **(AB III)**

Teil 2 - Weiterführende Aspekte

- Einordnen des Ratschlags (direktive Anweisung)
- Hieraus kann sich eine Diskussion über verschiedene Therapieansätze und die Bedeutung der Lenkung im jeweiligen Ansatz ergeben. Die Prüflinge können zu einer eigenen Bewertung dieser Ansätze aufgefordert werden.
- Andere Angstzustände (Phobien) können verglichen werden, weitere Behandlungsmöglichkeiten dargestellt werden. Diese den verschiedenen Paradigmen zuordnen.

Generell ist auch eine weitergehende Kritik an der Psychoanalyse denkbar, insbesondere bezüglich der Langzeitwirkung frühkindlicher Traumata und der negativen Wirkungen der Regression. **(AB II u. III)**

Es bietet sich in diesem Zusammenhang ein Streitgespräch an, bei dem der Lehrer eine der Schüleransicht entgegengesetzte Auffassung vertritt und somit den Schüler zwingt, präzise zu argumentieren und sein vorhandenes Wissen zu aktivieren. **(AB III)**

B.3 Bewertungshorizont für die Noten gut und ausreichend

Die selbstständige Prüfungsleistung ist gut, wenn der Text der Theorie richtig zugeordnet und unter Verwendung aller Informationen umfassend analysiert wird. Im Gespräch sollten die Probleme der Anweisung und der Regression vermittelt werden.

Die Leistung ist ausreichend, wenn der Text in seinen einzelnen Punkten der Psychoanalyse zugeordnet werden kann. Wesentliche Strukturmerkmale der Theorie, die für den Fall wichtig sind, sollen fehlerfrei dargestellt werden.

2.3 Abweichendes Verhalten

A Aufgabenstellung

A.1 Materialien

„Offener Brief eines hyperaktiven Kindes:

Liebe Eltern, Lehrer, Erzieher,

mein Name ist Christian. Ich bin eigentlich ein sehr netter Mensch und gar nicht dumm.

Ich kriege wirklich sehr viel mit, sehe viel, rieche viel, spüre viel – muss es aber sofort sagen, oft, ganz direkt – nicht böse sein! Zum Beispiel kriege ich sofort mit, wie Du „drauf“ bist – und das auszutesten, reizt mich dann!

So kann ich sehr charmant, aber auch „ätzend“ sein ...

Ich kann gleichzeitig (lesen, malen, mit dem Fuß wippen und mit der freien Hand Seiten knicken – dabei auch noch zuhören; natürlich nur, was mich interessiert), werde ich gelangweilt, sorge ich für Abwechslung ...

Spannendes bevorzuge ich und kann mich dann auch ganz prima konzentrieren – das muss aber nicht unbedingt etwas sein, was in Euren Augen gut ist.

Ich bin eigentlich wie Ihr ein sehr liebevolles, soziales Wesen, aber ich reagiere manchmal eben „wie von der Tarantel gestochen“, weil ich halt eigentlich immer überreizt bin.

Wart Ihr eigentlich schon mal im BREUNINGER beim Winterschlussverkauf am verkaufsoffenen Samstag? So geht es in meinem Gehirn fast immer zu!

Ich liebe Geschwindigkeit und Schnelligkeit in der „Aufnahme“, die „Ausgabe“ ist eher schwierig – meine Gedanken schweifen ständig ab.

Bitte vergesst nicht, dass die Anderen mitkriegen, wie ich bin, und mich oft deswegen „hochnehmen. Dann gibt es Stunk – erwischt werde aber immer ich, oft bin ich tollpatschig.

Ich will ja so sein wie andere Kinder – wenn ich es nur könnte!!!

Euer Christian“

Quelle: <http://www.zappelphilipp.de/brief.htm> (vom 19.12.2002)

A.2 Arbeitsanweisung

Teil 1 – Selbstständige Prüfungsleistung

Kinder mit Hyperaktivität sind verhaltensauffällig. Sie haben Schwierigkeiten mit dem sinnlichen Erfahren ihrer Umgebung.

Stellen Sie den Begriff „Abweichendes Verhalten“ am Beispiel des „Offenen Briefes“ dar.

Diskutieren Sie in diesem Zusammenhang auch die Problematik des Normbegriffs.

Erklären Sie, wie durch das Zusammenwirken verschiedener Ursachen Verhaltensstörungen hervorgerufen werden können.

Welche Maßnahmen schlagen Sie vor?

B.1 Unterrichtsliche Voraussetzungen

Der folgende Lösungsvorschlag geht davon aus, dass das Thema „Hyperkinetische Störung“ nicht im Unterricht behandelt wurde.

Behandelt wurde jedoch die Problematik des abweichenden Verhaltens unter Berücksichtigung verschiedener psychologischer Erklärungsansätze.

B.2 Erwartungshorizont

Die Problematik der Erklärung abweichenden Verhaltens, hier speziell der Hyperaktivität, soll aufgegriffen werden. Verschiedene Paradigmen können in ihrem Erklärungsgehalt verglichen und einander gegenübergestellt werden. **(AB II u. III)**

Darauf basierende Beratungs- und Therapieansätze sind vorzustellen und auf den Fall anzuwenden.

(AB I u. II)

Der/Die zu Prüfende kann sein Verständnis der verschiedenen Erklärungsansätze in der Psychologie unter Beweis stellen. Nicht gefordert ist bei dieser Aufgabe (vgl. B1) eine in die Tiefe gehenden Auseinandersetzung mit den speziellen Problemen der Hyperkinetischen Störung.

Da Christian seine Wahrnehmungsprozesse und körperliche Abläufe bei seiner Schilderung in den Vordergrund stellt, sollten genetische Ursachen auf jeden Fall angesprochen werden. Dabei ist, gerade unter Berücksichtigung der Normverstöße von Christian, ein Eingehen auf die Wechselwirkung von genetischen Grundlagen des Verhaltens und sozialen Reaktionen der Umwelt gefordert.

(AB I u. II)

Teil 2 – Weiterführende Aspekte

- Das Problem der Sekundärfolgen und die Vorbeugung.
- Normverstöße/Tabubrüche in der Werbung sind heute oft schon zu einer Selbstverständlichkeit geworden. Plakatwerbung im öffentlichen Raum kann unter diesem Aspekt untersucht werden. Besonders ist auf die erwartete Wirkung auf den Konsumenten, aber auch auf die kritisch zu würdigende Wirkung auf alle Rezipienten einzugehen.
- Ein Vergleich von individueller und gesellschaftlicher Ebene kann vorgenommen werden. Dabei ist jedoch zu beachten, dass der Bezug zum Fach Psychologie gewahrt bleibt. – Möglichkeit der Selbstverwirklichung für einen Menschen mit abweichendem Verhalten (Bedürfnisse nach Maslow). – Auswirkung der Tabubrüche auf die Lebensführung des Einzelnen (Bezüge zur Tiefenpsychologie).

Das Problem der Bedeutung von Psychopharmaka bei der Behandlung seelischer Störungen kann gerade am Fall Christian in Bezug auf die soziale Umwelt gut behandelt werden.

(AB II u. III)

B.3 Bewertungshorizont für die Noten gut und ausreichend

Für die Note gut sollten die Merkmale der Definition des abweichenden Verhaltens vollständig dargestellt und zutreffend auf den Fall Christian angewandt werden. Diese Darstellung ist die Basis für die weiterführende Auseinandersetzung mit dem Normbegriff, der in seiner historischen, gesellschaftlichen und kulturellen Dimension vorgestellt werden soll. Beim Transfer auf das Verhalten von Christian sollen diese Aspekte inklusive des Zeitgeists berücksichtigt werden. Die multikausale Verursachung des problematischen Verhaltens soll vermittelt werden.

Für die Note ausreichend muss die Definition auf den Fall angewandt und erkannt werden, dass abweichendes Verhalten vorliegt. Die Normen des Verhaltens müssen als veränderbare Größe dargestellt und in einem Beispiel auf den Fall bezogen werden. Die Problematik von genetischen Verhaltensursachen und entgegengesetzten sozialen Normen soll im Ansatz erkannt werden.