

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
Einleitung	11
<i>Paul Georg Geiß & Maria Tulis</i>	
Teil I Fachdidaktische Entwicklungen und psychologische Bildung	
1 Entwicklungslinien der Fachdidaktik Psychologie	26
<i>Gislinde Bovet</i>	
2 Psychologische Bildung an allgemein- und berufsbildenden höheren Schulen und in der Psychologielehrpersonenbildung	44
<i>Paul Georg Geiß</i>	
3 In Zeiten von <i>p-hacking</i> und <i>fake science</i> – Wissenschaftsorientierung als Herausforderung für die Psychologiedidaktik	67
<i>Ingrid Scharlau & Christine Schreiber</i>	
Teil II Psychologiedidaktikansätze	
4 Integrative Psychologiedidaktik – Für Zusammenhalt und Transfer	86
<i>Hans-Peter Nolting</i>	
5 Paradigmenorientierte Didaktik des Psychologieunterrichts	99
<i>Günter Sämmer/Gertrud Paffrath †</i>	
6 Handlungsorientierte Psychologiedidaktik	119
<i>Ursula Ruthemann</i>	
7 Dialogische Fachdidaktik Psychologie	139
<i>Nadja Badr</i>	
8 Konzeptverändernde Psychologiedidaktik – Eine Fortführung der Überlegungen von Seiffge-Krenke	158
<i>Maria Tulis</i>	

Teil III Rahmenbedingungen und Leitlinien

Psychologieunterricht in Deutschland

9 Allgemeinbildender paradigmensorientierter Psychologieunterricht am Beispiel von Nordrhein-Westfalen	187
<i>Carmen Ostendorf & Jürgen Malach</i>	
10 Allgemeinbildend-integrativer Psychologieunterricht am Beispiel von Sachsen-Anhalt	205
<i>Hartmut Leipziger</i>	
11 Berufsbildender Psychologieunterricht am Beispiel von Rheinland-Pfalz	222
<i>Jan Fendler</i>	

Psychologieunterricht in Österreich

12 Geschichte der ersten 100 Jahre des Unterrichtsfaches „Psychologie und Philosophie“ in Österreich	239
<i>Franz Zeder</i>	
13 Psychologie- und Philosophieunterricht in Österreich – Rahmenbedingungen und Aufgaben	258
<i>Paul R. Tarmann & Paul Georg Geiß</i>	
14 Grundorientierungen, Bildungsaspekte und Kompetenzen – Ein Modell für den (österreichischen) Psychologieunterricht	277
<i>Maria Tulis & David Fraissl</i>	
15 Fächerverbindender Psychologie- und Philosophieunterricht in Österreich – Legitimation, Leitlinien und Vorschläge	296
<i>Bettina Bussmann & Maria Tulis</i>	

Psychologieunterricht in der Schweiz

16 Der Mensch im Zentrum – Das Schwerpunktfach Philosophie/ Pädagogik/Psychologie an Schweizer Gymnasien	316
<i>Nadja Badr, Dominik Mombelli & Niklaus Schefer</i>	
17 Didaktische Orientierungen von Psychologielehrpersonen und Ent- wicklungsmöglichkeiten für den Schweizer Psychologieunterricht ...	330
<i>Markus Gerteis</i>	
Sachregister	350
Autor/innenverzeichnis	357

Einleitung

— Paul Georg Geiß & Maria Tulis

„Psychologie“ ist ein bei Schüler/innen beliebtes Unterrichtsfach, das in Deutschland, Österreich und der Schweiz an allgemein- und berufsbildenden höheren Schulen angeboten wird. In Deutschland wurde „Psychologie“ durch die Oberstufenreform von 1972 als Wahlfach in der 11. bis 13. Klassenstufe mit Grund- und Leistungskursen etabliert und verbreitete sich in den 1990er Jahren auch in den ostdeutschen Bundesländern. In 8 der 16 Bundesländer kann „Psychologie“ an Gymnasien als Wahlfach mit Grund- und Leistungskursen gewählt werden, wobei es in Bayern und Baden-Württemberg in der Regel als einjähriger Grundkurs, in Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt als Grund- und/oder Leistungskurs mit Abitur angeboten wird. Mit Ausnahme von Bremen und Sachsen-Anhalt wird in diesen Ländern – und darüber hinaus in Rheinland-Pfalz – „Psychologie“ zudem als Grund-, Leistungs- und/oder Profilkurs an beruflichen Gymnasien, Fachoberschulen und Oberstufenzentren unterrichtet. In den meisten anderen Ländern werden psychologische Inhalte hingegen im Verbund mit (sozial-)pädagogischen und soziologischen Lernfeldern von (Sozial-)Pädagogiklehrenden vermittelt. In Österreich ist „Psychologie“ gymnasiales Pflichtfach in der 11. Schulstufe und im Verbund mit „Philosophie“ (12. Schulstufe) mündliches Prüfungsfach bei der Matura (Unterrichtsfach Psychologie und Philosophie – PUP). Im berufsbildenden Bereich wird es als Pflichtfach auch an Höhere Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe (HLA) angeboten, während es etwa an Bildungsanstalten für Sozialpädagogik (BASOP) und Elementarpädagogik (BAFEP) im Verbund mit Pädagogik von der 10. bis 13. Schulstufe ein Profulfach darstellt. In der Schweiz führten 1994 der Rahmenlehrplan für Maturitätsschulen und die Maturitätsreform von 1995 das Schwerpunktfach „Philosophie/Pädagogik/Psychologie“ (PPP) und das Ergänzungsfach „Pädagogik/Psychologie“ (PP) in die gymnasiale Oberstufe ein. Als Ergänzungsfach ist es mündlich, als Schwerpunktfach auch schriftlich maturabel.

Bis Mitte der 2010er Jahre entwickelten sich verschiedene Formen des Psychologieunterrichts relativ unabhängig voneinander in Deutschland, Österreich und der Schweiz, sodass fachdidaktische und unterrichtspraktische Entwicklungen in den Nachbarstaaten wenig wahrgenommen und rezipiert wurden (Geiß, 2016).

Entwicklung der Fachdidaktik Psychologie als Fachbereich

Die Fachdidaktik Psychologie gehört zu den letzten Fachdidaktiken des gymnasialen Fächerkanons, die noch universitär zu entwickeln und zu verankern sind. Dieser fehlende Entwicklungsstand hat mehrere strukturelle Gründe:

Erstens ist die schwache Präsenz der Fachdidaktik Psychologie als eigenständiger Fachbereich an den fünf bzw. bald sechs regulären Ausbildungsstandorten in Deutschland (Dortmund, Paderborn ab 2021) und Österreich (Wien, Graz, Salzburg, Linz) auch dem Umstand geschuldet, dass Psychologielehrkräfte in der Regel keine Psycholog/innen sind und Psycholog/innen selten über Unterrichtserfahrung an Schulen verfügen. Einzig in der Schweiz sind aufgrund des Lehrdiploms für Maturitätsschulen, das nach einem Masterabschluss in Psychologie an fünf Hochschulstandorten (Bern, Basel, Freiburg, Thurgau, Zürich) erlangt werden kann, relativ viele Psychologielehrkräfte auch Psycholog/innen (vgl. Gerteis/Kap. 17) und unterrichtserfahrene Dozent/innen vermitteln Fachdidaktik Psychologie im Rahmen des Lehrdiplom-Studiengangs. Aber auch dort sind universitäre Fachdidaktiker/innen neben ihrer Lehrtätigkeit an Schulen primär mit der Lehrpersonenbildung beauftragt, ohne dass hinreichende zeitliche Ressourcen für fachdidaktische Forschung zur Verfügung stehen. Dadurch ergab sich im Fachbereich der Psychologie nicht – wie in den meisten anderen Fächern – die Möglichkeit für erfahrene Lehrkräfte, sich über Promotions- und Habilitationsverfahren fachdidaktisch und fachwissenschaftlich zu qualifizieren, um die Interessen des Psychologieunterrichts akademisch zu vertreten und die Fachdidaktik als eigenständigen Fachbereich der Psychologie an der Hochschule zu verankern. Andererseits fehlten für promovierte Psycholog/innen Entwicklungsmöglichkeiten für eine psychologiedidaktische Hochschullaufbahn.

Eine *zweite* Schwierigkeit für die Entwicklung der Fachdidaktik Psychologie besteht in ihrem scheinbaren Naheverhältnis zu einem der Teilgebiete der Psychologie: der Pädagogischen Psychologie bzw. Bildungspsychologie. Psychologiedidaktik wird teilweise missverstanden als jener Bereich der Lehr-Lernforschung, der auch (aber eben nicht spezifisch) auf den Psychologieunterricht anwendbar ist oder diesen zum Kontext der Untersuchung domänenübergreifender Lehr-Lernprozesse und allgemeindidaktischer Prinzipien macht (für eine Diskussion hierzu siehe: Dutke, Bakker, Papageorgi & Taylor, 2017). In ähnlicher Weise wurden vielerorts auch in der Ausbildung von Psychologielehrer/innen verstärkt „nur“ Erkenntnisse der Pädagogischen Psychologie in den Blick genommen, anstatt die (wenigen und teils aus den 1970er Jahren stammenden) fachdidaktischen Überlegungen zu thematisieren und in den Unterrichtspraxisphasen umzusetzen. So verwundert es nicht, dass sich nur

vereinzelt wissenschaftliche Tagungen wie die „Fachtagung für Psychologiedidaktik und Evaluation“ der *Sektion Aus-, Fort- und Weiterbildung* (AFW) des *Berufsverbandes Deutscher Psychologinnen und Psychologen* (BDP) – die in den letzten 20 Jahren allerdings zunehmend an Beachtung gewann – der Psychologiedidaktik oder gar fachdidaktischen Forschung widmeten. Aber auch hier spiegelt die Mischung an konzeptuellen und empirischen Beiträgen, die aus psychologiedidaktischer, bildungswissenschaftlicher und pädagogisch-psychologischer (fachwissenschaftlicher) Forschung im Kontext der Lehrer/innen(aus- und fort-)bildung entstanden (und sich eher selten auf den schulischen Psychologieunterricht beziehen, sondern häufiger Interventionsstudien zur Lehre im Psychologie- und Lehramtsstudium bzw. Hochschuldidaktik allgemein beinhalten), die begriffliche Unschärfe und Ausrichtung von „Psychologiedidaktik“ wider (für den aktuellen Tagungsband siehe: Krämer, Preiser & Brusdeylins, 2018).

Drittens entstehen Fachdidaktiken an den überlappenden Randzonen des Faches mit Bezügen zur Philosophie (*Was ist Bildung?*), zur Erziehungswissenschaft (*Wie können Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung als Heranwachsende unterstützt werden?*) und zur Psychologie (*Wie können Lehr- und Lernprozesse effektiv initiiert und gesteuert werden? Welche Entwicklungsbedingungen sind dafür wichtig?*). Diese Überlappungsbereiche sind auch normativ und handlungsorientiert strukturiert, sodass sie nicht ausschließlich durch empirische Forschung adäquat erfasst, bearbeitet und ausdifferenziert werden können. Die Fachdidaktik Psychologie ist (1) *normativ-theoretisch* orientiert, wenn sie beispielsweise ein Verständnis von psychologischer Bildung expliziert und die Ziele des Psychologieunterrichts begründet. Sie ist (2) *methodisch-praktisch* ausgerichtet, wenn sie z. B. Modelle für problemorientierte Unterrichtsreihen zu einem psychologischen Lerngegenstand entwickelt, psychologische Forschungsmethoden (Experiment, Beobachtung, Befragung etc.) zu Unterrichts- und Arbeitsmethoden des Psychologieunterrichts transformiert oder alternative Prüfungsformen für die Leistungsfeststellung konzipiert. Die Fachdidaktik Psychologie ist aber auch (3) *erfahrungswissenschaftlich* orientiert, wenn *historisch-vergleichend* die Geschichte des Faches rekonstruiert wird, Lehrplananalysen durchgeführt und *empirisch* die Bedingungen oder die Effektivität von Psychologieunterricht erforscht werden (vgl. Heintel, 1986).

Hier wird ein Verständnis von Didaktik vorausgesetzt, welches ein „intentionales, also geplantes und organisiertes Lehren und Lernen“ zum Gegenstand dieses Fachbereichs macht (Giesecke, 2004, S. 106).

Die *vierte* Schwierigkeit ist mit dem fehlenden psychologiedidaktischen Metadiskurs verknüpft. So etablierten sich überwiegend „abbilddidaktisch“

strukturierte Einführungskurse und einführende Lehrwerke, in denen die Gliederung einzelner Kapitel die disziplinäre Aufgliederung des Faches in seine Teilgebiete (Allgemeine Psychologie, Sozialpsychologie, Entwicklungspsychologie etc.) widerspiegelt und Forschungsfelder als Themen additiv aneinandergereiht wurden. Obwohl bereits Ende der 1970er und in den 1990er Jahren mehrere an den theoretischen Hauptströmungen des Faches orientierte Einführungslehrwerke entwickelt wurden (Medcof & Roth, 1979; Tavis & Wade, 1995; Glassman & Hadad, 2009), änderte sich diese (hochschuldidaktische) Praxis nicht. Aus diesem Grunde scheint in der anglo-amerikanischen Hochschuldidaktik der paradigmensorientierte Psychologiedidaktikansatz (*perspective based approach*) dreimal unabhängig voneinander „erfunden“ worden zu sein, zuletzt 2008 von einem 78-jährigen Dozenten an der Harvard University für fortgeschrittene Psychologie-Bachelorstudierende, der am Ende seines Lebens nach einem zufriedenstellenderen Konzept für Einführungen ins Fach strebte (Fernald, 2008). Auch der Psychologiedidaktikansatz von Nolting (1985) hat unter den Psychologiedozierenden (wie aber auch die grundsätzliche Reflexion im Hinblick auf fachspezifische Lernprozesse und einen fachdidaktisch begründeten Aufbau der eigenen Lehre) zu wenig Beachtung gefunden, obwohl das darauf beruhende Einführungswerk „Psychologie lernen“ (Nolting & Paulus, 1985) bei Haupt- und Nebenfachstudierenden Anklang fand und sich gegenwärtig in der 15. Auflage befindet (Nolting & Paulus, 2018).

Der unzureichende Entwicklungsstand der Psychologiedidaktik ist *fünftens* auch damit verknüpft, dass die auf Basis psychologischer Forschung entwickelten Ansätze zur Optimierung von Lehr-Lernprozessen generell als hinreichend relevant für die fachspezifische Didaktik gehalten wurden. So verbreitete sich z. B. der (nicht dezidiert psychologiespezifische) Didaktikansatz des kritischen Denkens (*critical thinking*) an anglo-amerikanischen Hochschulen und Gymnasien (Blair-Broeker & Ernst, 2008; Crane & Hannibal, 2012), der darauf abzielte, analytisches Denken in Psychologie zu lernen und sich skeptisch mit den Trugschlüssen und Verzerrungen im wissenschaftlichen Denken auseinanderzusetzen (Dunn, Halonen & Smith, 2008). Kritisches Denken stellt aber eine (wenngleich bedeutsame und sicherlich auch im Zusammenhang mit psychologischem Wissen und Erkenntnisgewinn notwendige) fachübergreifende Kompetenz dar (Murdoch, 2016). Auch der triarchische Didaktikansatz, den Sternberg aus seiner triarchischen Intelligenztheorie abgeleitet hat (Sternberg, 1984) und der eine Verknüpfung von analytischen, kreativen und praktischen Denkweisen für nachhaltige Lernprozesse empfiehlt (Sternberg, 1999), ist ein allgemeindidaktisches Konzept, das für alle Unterrichts- und Studienfächer von Relevanz ist.

Ziele und Aufbau des Buches

Trotz dieser Schwierigkeiten bei der Etablierung der Fachdidaktik Psychologie als eigenständiger, akademischer Fachbereich und der Tatsache, dass viele Psychologielehrer/innen in Deutschland das Unterrichtsfach als Drittfach unterrichten, ohne selbst ein reguläres Psychologielehramtsstudium absolviert zu haben, brachte der allgemein- und berufsbildende Psychologieunterricht eine facettenreiche und vielfältige Unterrichtspraxis sowie einige (genuin) fachdidaktische Konzepte hervor, die in diesem Sammelband zur Darstellung kommen sollen. Dieses Buch versucht erstmalig eine Bestandsaufnahme über den Psychologieunterricht in Deutschland, Österreich und der Schweiz vorzunehmen, indem im *ersten* Teil die Anfänge und die teils unstete Entwicklung der Fachdidaktik Psychologie hin zur aktuellen Diskussion über psychologische Bildung als Leitbegriff des Psychologieunterrichts sowie zur gegenwärtigen Wissenschaftskrise der Psychologie und deren fachdidaktische Implikation dargelegt werden. Im *zweiten* Teil des Buches werden in der Folge die wichtigsten Psychologiedidaktikansätze vorgestellt, die entweder für den Psychologieunterricht selbst entwickelt wurden oder in der Hochschuldidaktik entstanden und in der Sekundarstufe II Verbreitung fanden. Der *dritte* Teil des Buches befasst sich mit der unterschiedlichen Praxis des Psychologieunterrichts in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Dabei wird auf die historische Entwicklung der Fächer eingegangen, es werden die schulischen und rechtlichen Rahmenbedingungen in den drei Ländern herausgearbeitet und aus unterschiedlichen didaktischen Perspektiven Entwicklungsmöglichkeiten für den allgemein- und berufsbildenden Psychologieunterricht aufgezeigt.

Teil I: Fachdidaktische Entwicklungen und psychologische Bildung

Gislinde Bovet, die als Fachleiterin für Psychologie in Rottweil die Psychologielehrer/innenbildung in Baden-Württemberg mitgeprägt hat, gehört zu den Pionier/innen des Psychologieunterrichts in Deutschland und resümiert in ihrem Beitrag zu den *Entwicklungslinien der Fachdidaktik Psychologie* die fachdidaktischen Überlegungen, die mit der Etablierung des Psychologieunterrichts in Deutschland seit den 1970er Jahren einhergegangen sind. Dabei stellt sie fest, dass der Psychologieunterricht bereits seit seinen Anfängen zwischen den Zielen der Wissenschaftspropädeutik und der Persönlichkeitsentwicklung oszillierte, wenn auch mit unterschiedlicher Akzentuierung. Ihre Diskussion der Kompetenzorientierung veranschaulicht die fachdidaktische Anschluss-

fähigkeit des Psychologieunterrichts an die gegenwärtige Schulentwicklung und zeigt auf, dass die Vermittlung von Kenntnissen, Denk- und Handlungsfertigkeiten und reflektierten Haltungen seit seinen Anfängen ein Anliegen des Psychologieunterrichts ist und daher nichts Neues im Fach darstellt.

Im Beitrag *Psychologische Bildung an allgemein- und berufsbildenden höheren Schulen* greift *Paul Georg Geiß* die grundlegenden Ziele des Psychologieunterrichts auf und beschreibt den psychologischen Bildungsbegriff einerseits im Kontext seiner Genese als Leitbegriff für die Persönlichkeitsentwicklung an Schule und Hochschule, andererseits in Abgrenzung zu den Forschungsfeldern der psychologischen und erziehungswissenschaftlichen empirischen Bildungsforschung. Dabei kommt auch der Bildungsbeitrag des Faches zur Allgemeinbildung zur Darstellung. Mit Rückgriff auf den anglo-amerikanischen hochschuldidaktischen Diskurs über *psychological literacy* verdeutlicht er die didaktische Relevanz der Vermittlung von psychologischen Denk- und Handlungsfertigkeiten für die Entwicklung des kritisch-psychologischen Denkens und plädiert für ein Verständnis von psychologischer Bildung als Komplex von fachlichen Kenntnissen, Fertigkeiten und ethisch-epistemischen Haltungen.

Schließlich beschreiben *Ingrid Scharlau* und *Christine Schreiber* in ihrem Beitrag zur *Wissenschaftsorientierung als Herausforderung für die Psychologiedidaktik* die psychologiedidaktischen Implikationen der gegenwärtigen Vertrauenskrise in die wissenschaftliche Forschung. Die Autorinnen heben die Vorzüge der paradigmensorientierten Psychologiedidaktik, die im zweiten Teil des Buches näher erläutert wird, hervor, wenn sie aktuelle Forschungsbefunde der Psychologie auf grundlegende Fragen von Wissenschaftlichkeit beziehen und auch die gesellschaftlichen Bedingungen und theoretischen Bezugsrahmen für Wissenschaft und Forschung in einer wissenschaftshistorischen Perspektive reflektieren. Sie plädieren für eine stärker wissenschaftsorientierte Fachdidaktik, die dezidiert die Ziele, Bedingungen, Funktionen und die Struktur gegenwärtiger Forschungspraxis prüft.

Teil II: Psychologiedidaktikansätze

Der zweite Teil des Buches ist den für den Psychologieunterricht relevanten Psychologiedidaktikansätzen gewidmet. *Hans-Peter Nolting* erläutert die *Integrative Psychologiedidaktik*, die er aufgrund der Schwierigkeiten von Studierenden mit der universitären „Themendidaktik“ entwickelt hat. Während sich die Psychologie als Wissenschaft in einzelne Subdisziplinen gliedert, ist das beim Psychischen selbst, das den eigentlichen Gegenstand der Psychologie

darstellt, als systemisch strukturiertem Ganzen nicht der Fall. Die Vermittlung von Psychologie muss daher auf ein (übergeordnetes) Modell des psychischen Systems bezogen werden, das einerseits personale und entwicklungsbedingte, andererseits situative Faktoren und interpersonale Bezüge umfasst, um aktuelle innere Prozesse (Wahrnehmung, erfassendes und planendes Denken, Motivation und Emotion) und das von außen beobachtbare Verhalten zu erklären. Nolting zeigt auf, dass dieses Modell flexibel für das Lernen der Grundlagengebiete der Psychologie oder einzelner kleinerer Ausschnitte davon, für die Einordnung der Anwendungsgebiete und Theorieansätze (Paradigmen) der Psychologie wie auch für die Analyse von Fallbeispielen und die Planung von Interventionen verwendet werden kann.

Die ehemalige Vorsitzende des Verbandes der Psychologielehrer/innen *Gertrud Paffrath* beschreibt im wiederveröffentlichten Beitrag zur *Paradigmenorientierten Didaktik des Psychologieunterrichts* einen in Deutschland einflussreichen Psychologiedidaktikansatz, den der Erziehungswissenschaftler, Psychologielehrer und Fachseminarleiter *Günter Sämmer* gemeinsam mit der Autorin für die gymnasiale Oberstufe am Beginn der 1990er Jahre anlässlich der Verbreitung des Psychologieunterrichts in Berlin, Brandenburg und Sachsen-Anhalt erarbeitet hat. Dadurch wurde die paradigmensorientierte Psychologiedidaktik auch in Deutschland unabhängig von anglo-amerikanischen Lehrbüchern (vgl. Medcof & Roth, 1979; Tavris & Wade, 1995; Fernald, 2008) entwickelt. Paffrath plädiert in ihrem Beitrag dafür, die Vermittlung von Psychologie und psychologischem Denken nicht nur anhand der disziplinären Struktur des Faches, sondern auch anhand der Theorierichtungen (Paradigmen), die psychologisches Wissen hervorgebracht haben, zu vermitteln, und beschreibt Implikationen des Ansatzes für Lehrpläne und Unterrichtspraxis, die auch heute noch von Bedeutung sind.

Ursula Ruthemann lotet in ihrem Beitrag zur *Handlungsorientierten Psychologiedidaktik* die Frage aus, inwieweit ihr Fachdidaktikansatz auch für den allgemeinbildenden Psychologieunterricht in der Sekundarstufe II gewinnbringend zum Einsatz kommen kann. In ihrer ausbildungsfeldorientierten psychologiedidaktischen Analyse beschreibt sie unterschiedliche Formen von psychologischer Handlungskompetenz als Ziel der Psychologielehrer/innenbildung und des Psychologieunterrichts, führt eine Sachanalyse des Faches mit seinen Besonderheiten durch und bestimmt in der Adressat/innenanalyse die Implikationen lern- und entwicklungspsychologischer Befunde für die Vermittlung von Psychologie und psychologischen Handlungsfertigkeiten an Jugendliche. Mit drei beispielhaften didaktischen Aufgabenstellungen bzw. Unterrichtsmethoden veranschaulicht sie die spezifischen Anforderungen an den handlungsorientierten Unterricht, wie er vor allem auch im berufsbildenden