

# RAHMENRICHTLINIEN GYMNASIUM

## PSYCHOLOGIE

Wahlpflichtfach: Schuljahrgänge 9 - 12



**KULTUSMINISTERIUM**

An der Überarbeitung der Rahmenrichtlinien haben mitgewirkt:

Dr. Ehnert, Gudrun	Halle (betreuende Dezernentin des LISA)
Dr. Harder, Jacqueline	Magdeburg
Klinge, Kirsten	Genthin
Prof. Dr. Knopf, Hartmut	Halle (fachwissenschaftlicher Berater)
Dr. Leipziger, Hartmut	Halle

Verantwortlich für den Inhalt:

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt

## Vorwort

Bildung und Ausbildung sind Voraussetzungen für die Entfaltung der Persönlichkeit eines jeden Menschen wie auch für die Leistungsfähigkeit von Staat, Wirtschaft und Gesellschaft. Schule ist also kein Selbstzweck, sondern hat die jeweils junge Generation so gründlich und umfassend wie möglich auf ihre persönliche, berufliche und gesellschaftliche Zukunft nach der Schulzeit vorzubereiten. Dazu soll sie alle Schülerinnen und Schüler fördern, wo sie Schwächen haben, und in ihren Stärken fordern. Jede(r) soll die ihr bzw. ihm mögliche Leistung erbringen können und die dafür gebührende Anerkennung erhalten.

Dies gilt grundsätzlich nicht nur für Lerninhalte, sondern für alle Bereiche der persönlichen Entwicklung einschließlich des Sozialverhaltens. Gleichwohl haben gerade Rahmenrichtlinien die Schule als Ort ernsthaften und konzentrierten Lernens zu begreifen und darzustellen. Lernen umfasst dabei über solides Grundwissen hinaus alles, was dazu dient, die Welt in ihren verschiedenen Aspekten und Zusammenhängen besser zu verstehen und sich selbst an sinnvollen Zielen und Aufgaben zu entfalten.

Die Rahmenrichtlinien weisen verbindliche Unterrichtsziele und -inhalte aus. Sie können und sollen jedoch nicht die pädagogische Verantwortung der einzelnen Lehrerin und des einzelnen Lehrers ersetzen:

- Die Vermittlung der verbindlichen Unterrichtsinhalte füllt keineswegs alle Unterrichtsstunden aus. Daneben besteht auch Zeit für frei ausgewählte Themen oder Schwerpunkte. Dies bedeutet nicht zwangsläufig neue oder mehr Unterrichtsinhalte. Weniger kann unter Umständen mehr sein. Entscheidend für eine erfolgreiche Vermittlung von Wissen und Schlüsselkompetenzen ist, dass dem Erwerb elementarer Grundkenntnisse und -fertigkeiten ausreichend Zeit und Raum gewidmet wird. Soweit erforderlich, ist länger daran zu verweilen und regelmäßig darauf zurück zu kommen.
- Rahmenrichtlinien beschreiben nicht alles, was eine gute Schule braucht. Ebenso bedeutsam für die Qualität einer Schule ist die Lern- und Verhaltenskultur, die an ihr herrscht. Eine Atmosphäre, die die Lernfunktion der Schule in den Vordergrund stellt und die Einhaltung von Regeln des Miteinanders beachtet, kann nicht über Vorschriften, sondern nur durch die einzelne Lehrkraft und das Kollegium in enger Zusammenarbeit mit Eltern und Schülern erreicht werden.

Die Rahmenrichtlinien haben ein Anhörungsverfahren durchlaufen, an dem sich sehr viele Institutionen und Einzelpersonen beteiligten. Nach dieser Anhörung erfolgte eine redaktionelle Bearbeitung der vorliegenden Rahmenrichtlinien.

Die in diesem Heft enthaltenen Rahmenrichtlinien treten am 1. August 2003 in Kraft. Sie unterliegen einer vierjährigen Erprobungszeit. In dieser Zeit bitte ich alle Lehrerinnen und Lehrer um Hinweise oder Stellungnahmen, damit wir die Rahmenrichtlinien evaluieren, Probleme erkennen und Verbesserungen erarbeiten können.

Allen, die an der Entstehung dieser erneuerten Rahmenrichtlinien mitgewirkt haben, danke ich herzlich.

Ich wünsche allen Lehrerinnen und Lehrern bei der Planung und Gestaltung ihres Unterrichts viel Erfolg und Freude bei der pädagogischen Arbeit.



Prof. Dr. Jan-Hendrik Olbertz  
Kultusminister

Magdeburg, im Mai 2003



## Inhaltsverzeichnis

	Seite
1	Aufgaben des Faches Psychologie am Gymnasium ..... 6
2	Qualifikationen/Ziele und fachdidaktische Konzeption ..... 8
3	Zur Arbeit mit den Rahmenrichtlinien.....12
4	Grundsätze der Unterrichtsgestaltung .....13
4.1	Didaktische Grundsätze .....13
4.2	Unterrichtsverfahren und Unterrichtsorganisation .....14
4.3	Fächerverbindendes und fächerübergreifendes Arbeiten .....17
4.4	Leistungen und ihre Bewertung .....21
5	Inhalte .....23
5.1	Übersichten .....23
5.2	Darstellung der Themen im Schuljahrgang 9 und im Schuljahrgang 10 (Einführungsphase) .....24
5.2.1	Schuljahrgang 9 .....24
5.2.2	Schuljahrgang 10 (Einführungsphase).....28
5.3	Darstellung der Themen in den Schuljahrgängen 11/12 (Qualifikationsphase).....34
6	Anhang .....46
6.1	Disziplinen der Psychologie.....46
6.2	Analyse von Fallbeispielen .....47
6.3	Literaturverzeichnis .....53

# 1 Aufgaben des Faches Psychologie am Gymnasium

Das Fach Psychologie orientiert sich an der Fachwissenschaft Psychologie, verstanden als die Wissenschaft, die menschliches Verhalten und Erleben untersucht und deren Ziel es ist, Gesetzmäßigkeiten in der Entstehung, Konstanz und Veränderung von Verhaltens- und Erlebensweisen zu erkennen und anzuwenden.

Im Unterricht sollen sowohl wesentliche Grundlagen der Fachwissenschaft als auch fachspezifische Arbeitsmethoden der Psychologie vermittelt werden, um einen Beitrag zur Studierfähigkeit zu leisten und die eigenständige Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit menschlichem Verhalten und Erleben insofern zu fördern, als sie zu Selbst- und Fremdverstehen befähigt werden und somit zum bewussteren Umgang mit sich selbst und mit anderen.

Neben der Vermittlung fachwissenschaftlicher Kenntnisse gehört es zu den Aufgaben des Psychologieunterrichts, methodische Kompetenz zu entwickeln, die die Schülerinnen und Schüler zum selbstständigen kritischen Umgang mit psychologischen Phänomenen und psychologischen Sichtweisen sowie zu deren wissenschaftstheoretischer und wissenschaftshistorischer Reflexion befähigen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, psychologische Sachverhalte bzw. Alltagsprobleme in ihren Wirkungszusammenhängen zu erkennen, zu prüfen und mit eigenen Erfahrungs- und Verhaltensweisen in Beziehung zu setzen. Zugleich ist es wichtig, den Schülerinnen und Schülern psychologische Auffassungen verschiedener Schulen in ihrer historischen Einbettung zu vermitteln, um ihnen damit eine pluralistische Betrachtungsweise des psychischen Systems zu ermöglichen.

Der Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler wird dadurch hergestellt, dass an deren Erfahrungen angeknüpft wird, wobei ihnen gleichzeitig die Vorwissenschaftlichkeit alltagspsychologischen Wissens bewusst gemacht werden soll.

Durch fremd- und selbstgesteuertes Lernen und Anwenden psychologischen Wissens können die Schülerinnen und Schüler

- wichtige psychologische Phänomene aus verschiedenen psychologischen Perspektiven beschreiben und erklären,
- psychologische Denk- und Arbeitsweisen auf neue Fragestellungen übertragen,
- Denkweisen und Verhaltensweisen anderer Personen verstehen und tolerieren,
- ihre soziale und kommunikative Kompetenz erhöhen,
- den konstruktiven Umgang mit eigenen Gefühlen (Frustration, Stress, Aggression, Angst, Liebe) lernen,

- ihre Lerntätigkeit verbessern sowie Lernschwierigkeiten vermeiden und überwinden,
- Motive, Lebens- und Wertorientierungen erkennen und erwerben und dadurch ihr persönliches Verhalten situations- und anforderungsangemessen eigenverantwortlich regulieren,
- die Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, unter Beachtung psychologischer Erkenntnisse gemeinsam mit anderen an der Gestaltung der gegenwärtigen und zukünftigen Wirklichkeit in individueller und sozialer Verantwortung mitzuwirken.

Ausgehend von dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule (vgl. § 1 des Schulgesetzes des Landes Sachsen-Anhalt) gehört es zum Selbstverständnis des Faches, im Rahmen der Entwicklung sozialer Kompetenz vor allem ein soziales Verantwortungsbewusstsein auszubilden.

Durch die Befähigung der Schülerinnen und Schüler zur Mitgestaltung und zur Übernahme einer sozialen Verantwortung kann der Psychologieunterricht einen wesentlichen Beitrag im Rahmen der Schulprogrammentwicklung an Gymnasien leisten.

Zum einen werden im Unterricht wesentliche Inhalte und Methoden vermittelt, die zu den Schlüsselqualifikationen psychologischen Handelns zählen und die an der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler orientiert sind.

Zum anderen sollen den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus auch Handlungsspielräume eröffnet werden, damit sie im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses Gelegenheit bekommen, auf der Grundlage erworbener psychologischer Kenntnisse und Fähigkeiten Verantwortung zu übernehmen.

Damit wird für sie unmittelbar erfahrbar, dass es nicht nur unterschiedliche subjektive Standpunkte gibt, sondern dass es notwendig ist, auch konstruktiv damit umzugehen. Sie lernen, die im Unterricht erworbenen psychologischen Kenntnisse und Fähigkeiten in ihrem sozialen Umfeld bei der weiteren Kultivierung der Beziehungen in der Schule bewusst anzuwenden.

Der Psychologieunterricht trägt eine besondere Verantwortung für die Schülerinnen und Schüler, indem er die im Schulentwicklungsprozess gemachten Erfahrungen und Probleme aufgreift und einer psychologischen Reflexion unterzieht.

Aufgrund der biopsychosozialen Determination des Menschen ist es sowohl für die Wissenschaft Psychologie als auch für das Unterrichtsfach charakteristisch, psychische Phänomene im Schnittpunkt von Natur, Kultur und Gesellschaft aufzugreifen und zu untersuchen. Deshalb bietet das Fach Psychologie vielfältige Berührungspunkte insbesondere mit den Fächern Biologie, Mathematik, Sozialkunde, Deutsch, Philosophie, Ethikunterricht, evangelischer und katholischer Religionsunterricht.

## 2 Qualifikationen/Ziele und fachdidaktische Konzeption

Das Fach Psychologie ist orientiert an der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler. Es greift alltagsnahe psychische Phänomene auf und erklärt psychologische Gesetzmäßigkeiten mit Hilfe wissenschaftlicher psychologischer Theorien. Dabei orientiert sich das Fach an psychologischen Forschungsmethoden, grundlegenden Theorieansätzen und Interventionstechniken.

Die Schülerinnen und Schüler sollen nicht nur die Inhalte der Wissenschaft Psychologie begreifen lernen, sondern gerade im Umgang mit diesen Inhalten ihr eigenes Erleben und Verhalten sowie das ihrer sozialen Umgebung analysieren und damit besser verstehen lernen.

Wenn Schülerinnen und Schüler diesen Ansprüchen gerecht werden sollen, müssen die allgemeinen Lernziele auf fachliche Qualifikationen hinsichtlich der Ausbildung von Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz ausgerichtet sein.

### **Fachliche Qualifikationen im Hinblick auf Sach- und Methodenkompetenz sind:**

- Verfügen über umfassende Kenntnisse zu den Komponenten des psychischen Systems sowie zu deren Zusammenhängen,
- Kennen und Anwenden der Grundbegriffe der psychologischen Fachsprache,
- Anwenden von psychologischen Denk- und Arbeitsweisen beim Übertragen von psychologischem Wissen auf Alltagssituationen,
- Anwenden psychologischer Methoden der Gewinnung, Analyse und Interpretation von Daten sowie kritisches Bewerten dieser Methoden,
- Erläutern, dass die Persönlichkeit Produkt der Wechselwirkungen zwischen endogenen (genetischen), autogenen (Person selbst) und exogenen (Umwelt) Faktoren ist.

### **Fachliche Qualifikationen im Hinblick auf Selbst- und soziale Kompetenz sind:**

- Erklären von eigenem und fremdem Handeln unter Beachtung der Einheit von Psychischem und Physischem sowie von Kognition, Emotion und Motivation bei Berücksichtigung unbewusster Motive und Prozesse,
- Erkennen der Variationsbreite (intra- und interindividuelle Besonderheiten), der Veränderbarkeit und der Konstanz menschlichen Erlebens und Verhaltens,
- Kennen der Entstehungs- und Funktionsmechanismen sozialer Vorurteile und das Entwickeln von Verständnis für fremde Einstellungen und für das Verhalten anderer,
- Erkennen und Analysieren der Rollenstereotype von Frauen und Männern und das Entwickeln von Verständnis für die Einstellung und das Verhalten des jeweiligen Geschlechts,

- Darstellen der Verflechtung von Wahrnehmungs- und Urteilsprozessen und deren mögliche Beeinflussung durch vorausgegangene Erfahrungen, der momentanen Befindlichkeit des Individuums und der Wechselwirkung zwischen der beurteilten und der urteilenden Person,
- Beschreiben der Entstehung und Gestaltungsmöglichkeiten sozialer Systeme sowie der Gesetzmäßigkeiten sozialer Interaktionen,
- Nachweisen der Fähigkeit und Bereitschaft intra- und interindividuelle Konflikte konstruktiv unter Nutzung einer verbesserten Kommunikationskompetenz zu bewältigen,
- Analysieren der Vielfalt der Entstehungsbedingungen psychischer Störungen unter Beachtung verschiedener Theorien und kritisches Auseinandersetzen mit Präventions- und Interventionsmöglichkeiten,
- Erkennen, dass beim Analysieren und Bewerten des eigenen und fremden Erlebens und Verhaltens aufgrund des begrenzten psychologischen Wissens im Allgemeinen und des eigenen im Besonderen kritisch und verantwortungsbewusst vorzugehen ist.

### **Fächerübergreifende Lernziele**

Die Vermittlung elementarer Kenntnisse wissenschaftlichen Arbeitens im Sinne einer allgemeinen Vorbereitung auf ein Hochschulstudium ist ein unverzichtbarer Bestandteil des Psychologieunterrichts.

Die Schülerinnen und Schüler sind im Unterricht zum Beobachten, Beschreiben, Darstellen, Abstrahieren, Konkretisieren, Klassifizieren, Analysieren, Vergleichen, Folgern, Erklären, Erläutern, Argumentieren und Beurteilen zu befähigen.

Diese Schlüsselqualifikationen geistiger Fähigkeiten werden insbesondere bei der Betrachtung von Alltagssituationen, der Analyse von Fallbeispielen und der Auswertung von Experimenten entwickelt. Sie sichern eine qualifizierte Auseinandersetzung mit psychologischen Inhalten in Unterrichtsdiskussionen.

Die Nutzung von Fachliteratur, Nachschlagewerken, modernen Medien verbunden mit einer exakten Literaturrecherche und -zusammenfassung ist bei der Ausarbeitung von Referaten, der Anfertigung von Vortragsmitschriften und Protokollen koordiniert unter Absprache zwischen den Fachkonferenzen abzufordern und zu üben.

Einzelne Themengebiete der Psychologie ermöglichen eine fächerübergreifende Bearbeitung mit den Inhalten der Fächer Biologie, Mathematik, Deutsch, Sozialkunde, Ethikunterricht, Philosophie sowie evangelischer und katholischer Religionsunterricht. Die Erweiterung der Betrachtungsweisen im Hinblick auf die o. g. Fächer fördert das komplexe Denken und das Erschließen vernetzter Strukturen.

## **Fachdidaktische Konzeption**

In der fachdidaktischen Konzeption wird auf die integrierende Psychologiedidaktik (vgl. NOLTING/PAULUS<sup>1</sup>) sowie auf die paradigmensorientierte Didaktik (vgl. SÄMMER) Bezug genommen. Aufgrund der Adressaten- und Wissenschaftsorientierung sind beide Ansätze gut geeignet, die allgemeinen sowie die fächerübergreifenden Ziele des Psychologieunterrichts zu realisieren.

Auf der Grundlage der integrierenden Didaktik orientieren sich die Auswahl der Inhalte und deren Verknüpfung in einer ersten Leitlinie an der Struktur des Gegenstandes der Wissenschaft Psychologie, dem psychischen System.

Dieses System lässt sich unter vier grundlegenden Aspekten betrachten:

- aktuelle psychische Prozesse (Wahrnehmen, Denken, Gedächtnis, Lernen, Emotion, Motivation),
- situative Bedingungen (Anreger, Effekte),
- personale Dispositionen (Motive, Einstellungen, Fähigkeiten),
- Entwicklungsprozesse (Reifen, Lernen).

Dabei werden zum einen die einzelnen Systemaspekte und ihr enges Zusammenwirken selbst zum Unterrichtsinhalt. Zum anderen werden sie zum Bezugspunkt aller zu behandelnden Themen, Theorien und Fragestellungen.

In einer zweiten Leitlinie bestimmen die grundlegenden Tätigkeiten zur Gewinnung und Nutzung psychologischer Kenntnisse die Auswahl und Strukturierung der zu vermittelnden Inhalte.

Dabei sind einerseits diese psychologischen Tätigkeiten (Beschreiben, Erklären, Vorhersagen, Verändern und Bewerten von menschlichem Erleben und Verhalten) und ihre auf wissenschaftlichen Methoden beruhende Umsetzung selbst Gegenstand des Unterrichts. Andererseits sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, diese Tätigkeiten als Instrument bei der Behandlung psychologischer Fragestellungen zu verwenden.

Sowohl mit den vier grundlegenden Aspekten des psychischen Systems als auch mit den grundlegenden psychologischen Tätigkeiten ist ein übergreifender Bezugsrahmen für die Auswahl, Behandlung und Systematisierung aller zu behandelnden Unterrichtsinhalte gegeben. Der Erwerb dieser grundlegenden Kategorien psychologischen Denkens soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, übertragbare psychologische Denkfertigkeiten zu

---

<sup>1</sup> Literaturangaben werden im Folgenden verkürzt dargestellt. Zur vollständigen Bibliografie siehe unter Nummer 6.3 (Literaturverzeichnis)

entwickeln. Diese bilden die Grundlage für die selbstständige Bearbeitung psychologischer Themen oder Fragestellungen und unterstützen die Auseinandersetzung mit dem alltagspsychologischen Wissen. Dabei werden alle Komponenten des psychischen Systems sowohl unter theoretischem als auch unter anwendungsbezogenem Aspekt betrachtet.

Aus wissenschaftstheoretischer und wissenschaftshistorischer Sicht ist es bei der Betrachtung des psychischen Systems zugleich notwendig, unterschiedliche Beschreibungs- und Erklärungsmuster (Paradigmen) einschließlich ihrer Forschungsmethoden und Interventionstechniken zu vermitteln.

Diese paradigmatischen Grundanschauungen in der Psychologie haben sich in den letzten hundert Jahren als so genannte Hauptströmungen herausgebildet. Jede dieser Hauptströmungen (Tiefenpsychologie, Behaviorismus, Ganzheitspsychologie inklusive der Humanistischen Psychologie, des Kognitivismus und der Biopsychologie) hat, basierend auf einem jeweils typischen Menschenbild, ihre eigene Grundanschauung vom Psychischen, charakteristische Erklärungsmodelle und spezifische Forschungsmethoden.

Im Unterricht sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, diese unterschiedlichen Perspektiven bei der Auseinandersetzung mit dem psychischen System zu erkennen, zu vergleichen, selbst einzunehmen und entsprechende Konsequenzen abzuleiten. Bei der Auswahl der Unterrichtsinhalte bildet deshalb diese Perspektivenvielfalt ein wesentliches Kriterium.

Unter anwendungsbezogenem Aspekt bestimmen u. a. die Möglichkeiten der Förderung des Selbst- und Fremdverständnisses und der somit bewusster Umgang mit sich selbst die Auswahl der Unterrichtsinhalte.

Ferner sind bei der Auswahl der konkreten psychischen Phänomene die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler einzubeziehen.

### **3 Zur Arbeit mit den Rahmenrichtlinien**

Für die Planung und Gestaltung des Unterrichts bilden die Qualifikationen, Lernziele und Inhalte des Faches den verbindlichen Rahmen.

Die aus den Aufgaben des Faches abgeleiteten themenübergreifenden Qualifikationen bestimmen verbindlich das anzustrebende Abschlussniveau. Mit den themenbezogenen Lernzielen werden schwerpunktmäßig die grundlegenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten beschrieben, die im Unterricht zu entwickeln sind.

Bei einigen Themen gibt es neben verbindlichen Inhalten folgende Wahlmöglichkeiten:

Schuljahrgang 10, Thema 1: Interaktion und Kommunikation

Schuljahrgang 10, Thema 3: Aktuelle psychische Prozesse: Emotion, Motivation

Einer der beiden Inhaltsschwerpunkte des jeweiligen Themas wird ausführlich, der andere wird im Überblick bzw. integrativ behandelt.

Schuljahrgänge 11/12, Kursthema 2: Persönlichkeit, Individualität und Psychodiagnostik

Zwei Persönlichkeitstheorien werden ausführlich und mindestens zwei weitere werden kurz und vergleichend behandelt.

Schuljahrgänge 11/12, Kursthema 4: Ausgewählte psychische Phänomene

Zwei ausgewählte psychische Phänomene sind zu behandeln, wobei mindestens eines der vorgegebenen einzubeziehen ist.

Die Auswahl dieser Wahlpflichtthemen ermöglicht eine sinnvolle Anpassung der allgemeinen Anforderungen der Rahmenrichtlinien an die Lern- und Arbeitssituation in der konkreten Lerngruppe der Schule. Dabei ist darauf zu achten, dass der angestrebte Kompetenzzuwachs im Verlauf des Bildungsganges realisiert wird. Gleichzeitig ist beim Lehren und Lernen der Inhalte und Methoden auf gesicherte fachliche Qualifikationen aus vorangegangenen Unterrichtssequenzen zurückzugreifen, um so eine curriculare Strukturierung über die vier Schuljahrgänge sicherzustellen.

Als Hinweise zum Unterricht werden ergänzende Aussagen zu den Inhalten im Sinne von Empfehlungen zusammengestellt. Sie stellen keine verbindlichen Vorgaben dar.

Weder aus der Aufzählung inhaltlicher Vorgaben noch aus dem unterschiedlichen Umfang der gegebenen Hinweise ist der notwendige Zeitbedarf für die Behandlung eines Themas abzuleiten. Die Entscheidung dafür liegt in der Hand der Lehrkraft.

Die Literaturempfehlungen dienen der vertiefenden Einsicht für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler. So lassen sich z. B. Originaltexte für die selbstständige Schülertätigkeit nutzen.

## 4 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

### 4.1 Didaktische Grundsätze

**Schülerorientierung und Wissenschaftsorientierung** als didaktische Grundsätze haben auch im Fach Psychologie einen hohen Stellenwert.

Der Psychologieunterricht hat zwischen wissenschaftlichen Theorien und Modellen einerseits und Alltagsphänomenen sowie Sicht- und Erklärungsweisen der Schülerinnen und Schüler andererseits zu vermitteln. Insofern hat er als schulischer Unterricht wissenschaftspropädeutischen Charakter.

Es gilt, das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler über psychische Alltagsphänomene so zu transformieren, dass es den theoretischen Erkenntnissen der Wissenschaftsdisziplin Psychologie entspricht. Es werden Alltagsphänomene mit Hilfe ausgewählter theoretischer Modelle erklärt bzw. werden letztere auf Alltagsphänomene bezogen, die für die Lernenden konkret erfahrbar sind. Dabei wird es in der Regel zur Umstrukturierung des alltagspsychologischen Vorwissens kommen.

**Diskursorientierung und Kontroversität** sind weitere didaktische Grundsätze, die im Psychologieunterricht in besonderem Maße zum Tragen kommen.

In der Auseinandersetzung mit einzelnen Elementen des psychischen Systems werden die Schülerinnen und Schüler befähigt, verschiedene Perspektiven einzunehmen, zu vergleichen und entsprechende Konsequenzen abzuleiten.

Damit erfahren die Lernenden zugleich, dass zwischenmenschliche Toleranz auf der Fähigkeit beruht, sich differenziert in die Wahrnehmungs- und Erlebenswelt anderer hinein versetzen zu können. Darüber hinaus wird den Schülerinnen und Schülern bewusst, welchen Einflüssen die Psychologie als Wissenschaft unterliegt, wo deren Grenzen und wo ihre Verantwortung liegen.

Für den Psychologieunterricht ergibt sich weiterhin die Forderung nach **Handlungsorientierung**.

Die Schülerinnen und Schüler sollen angeregt werden, kooperativ und konstruktiv miteinander umzugehen bzw. zu kommunizieren. Durch die Schaffung von Freiräumen für selbstständiges Untersuchen, Erproben, Planen, Prüfen und Herstellen ergeben sich Möglichkeiten für entdeckendes Lernen als auch für die Befähigung zur Ausführung psychologischer Tätigkeiten.

## 4.2 Unterrichtsverfahren und Unterrichtsorganisation

Die Auswahl der Unterrichtsmethoden sowie der Maßnahmen zur Unterrichtsorganisation ist im Wesentlichen durch die bereits beschriebenen Aufgaben und Ziele des Psychologieunterrichts vorgezeichnet. Demzufolge sind die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutischen Bildung und die Entwicklung von Fähigkeiten zur Anwendung psychologischen Wissens in Alltagssituationen und zur Übernahme von sozialer Verantwortung wesentliche Aspekte, die bei der Planung und Durchführung des Unterrichts berücksichtigt werden müssen. Dieses beschriebene Spannungsfeld zwischen wissenschaftlich-theoretischem Bezug und Alltagsbezug unterstreicht, dass der Unterricht nicht nur produktbezogen, sondern immer auch prozessorientiert angelegt sein soll. Nur unter dieser Voraussetzung ist es möglich, Phasen des Wissenserwerbs mit den Prozessen des Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler zu verbinden. Das bedeutet, die Auswahl der Medien und Methoden des Unterrichts sowohl unter dem Aspekt der Erarbeitung und Anwendung psychologischen Wissens vorzunehmen als auch unter dem Aspekt der Förderung von Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz.

Zur Erarbeitung und Anwendung psychologischen Wissens stehen insbesondere folgende Medien im Mittelpunkt:

- Texte aus Lehrbüchern, Nachschlagewerken, Originalliteratur (Reader, Auszüge),
- Forschungs- und Untersuchungsberichte (Darstellungen von Originalexperimenten),
- Veröffentlichungen im Internet,
- Videos und Filme,
- Protokolle von Experimenten und Veröffentlichungen.

Der Einsatz von Originalliteratur hilft den Schülerinnen und Schülern, sich in Denk- und Ausdrucksweisen der Vertreter unterschiedlicher Hauptströmungen der Psychologie einzuarbeiten.

Der bewussten Anwendung der psychologischen Termini ist besondere Beachtung zu schenken.

Zur Förderung von Kompetenzen hinsichtlich wissenschaftspropädeutischen Arbeitens sowie der selbstständigen und verantwortungsvollen Anwendung psychologischen Wissens sollen möglichst solche Unterrichtsverfahren bevorzugt werden, die es ermöglichen, psychologische Theorien und Modelle auf induktivem Wege zu erschließen.

Dabei bietet es sich an, die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zum Ausgangspunkt des Erkenntnisprozesses zu machen.

Die von Schülerinnen und Schülern erlebten konkreten Phänomene bzw. die von ihnen ge-

machten Erfahrungen im Umgang mit diesen Phänomenen werden im Unterricht thematisiert und in weitergehende theoretische Betrachtungen einbezogen.

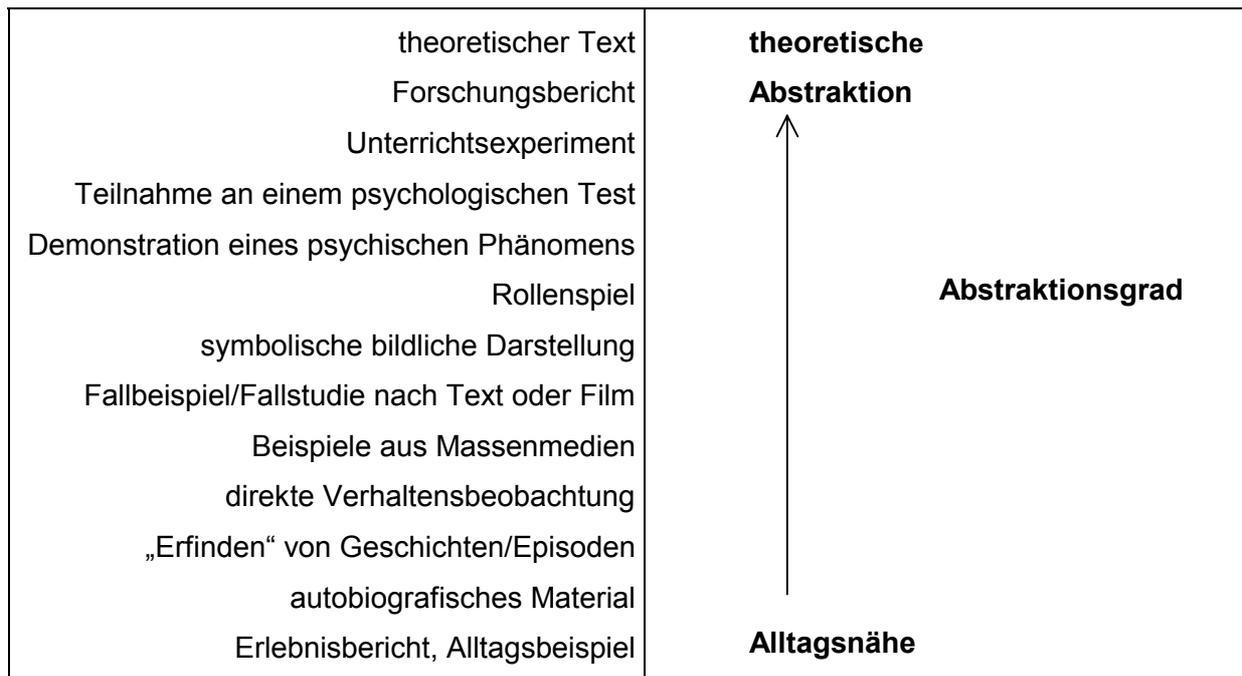
Die induktive Vorgehensweise ist grundlegend für die Unterrichtsstrategie des entdeckenden Lernens und kann u. a. durch folgende Methoden bzw. Medien realisiert werden:

- Beschreibung und Konstruktion von Beispielen (Schreiben von Fallgeschichten) sowie die Interpretation von Fallbeispielen/Fallstudien,
- Einsatz didaktisch aufbereiteter Experimente, die mit der gesamten Lerngruppe durchgeführt werden (Lernvorteile bei der Vorgabe von strukturiertem Material gegenüber unstrukturierten Materialien),
- Demonstration einzelner psychischer Phänomene (Kippbilder, Konditionierung),
- Durchführung von Interaktionsspielen (Rollenspiele, Podiumsdiskussionen),
- Einbeziehung psychologischer Tests (Konzentrationsleistungstest),
- Untersuchung von Feldexperimenten (Provozieren von Imitationsverhalten in der Öffentlichkeit),
- Durchführung von direkten Verhaltensbeobachtungen in Alltagssituationen (im Kaufhaus, im Kindergarten oder im Straßenverkehr),
- Einbeziehung filmischer Darstellungen von Lebenssituationen,
- Verwendung autobiografischer Materialien aus der Literatur (Tagebuch, Brief, Notizen),
- Verwendung symbolhafter und bildlicher Darstellungen (Märchen, Mythen, darstellende Kunst, Plakate, Kinderzeichnungen, Comics),
- Berücksichtigung der Produkte von Massenmedien (Zeitungen, Filme, Flugblätter, Hörfunk- und Fernsehsendungen).

Um eine einseitige Ausrichtung des Unterrichts auf das induktive Vorgehen zu vermeiden, ist es sinnvoll, auch die deduktive Herangehensweise bewusst anzuwenden.

Hierbei stehen psychologische Theorien und Modelle im Mittelpunkt des Unterrichts, die mit Hilfe psychologischer Alltagsphänomene verdeutlicht werden können.

In erster Näherung lassen sich Methoden und Medien sowohl der induktiven als auch deduktiven Herangehensweise in eine Skala mit den Polen „Theoretische Abstraktion“ und „Alltagsnähe“ einordnen:



Um handlungsorientierten Unterrichtsmethoden mehr Raum zu verschaffen, sollte der Psychologieunterricht so organisiert werden, dass die Einbeziehung außerschulischer Lernorte möglich ist. Gerade dadurch kann solchen Erfordernissen wie Lebensbezug, Sinnhaftigkeit psychologischen Wissens sowie ganzheitlichem Lernen Rechnung getragen werden, wobei gleichzeitig Praxisnähe und Praxisveränderung einhergehen mit dem Erkennen konkreter psychischer Phänomene und der Fähigkeit des bewussten Umgangs mit ihnen.

### 4.3 Fächerverbindendes und fächerübergreifendes Arbeiten

Die folgende Tabelle ermöglicht einen Überblick über die Verbindung von ausgewählten Themen des Psychologieunterrichts mit Themen anderer Unterrichtsfächer.

Sie stellt eine Hilfe für Lehrkräfte dar, relevante Themen fächerübergreifend zu bearbeiten.

Die Auswahl der Organisationsform des Unterrichts unterliegt den schulspezifischen Bedingungen und bedarf einer Absprache mit den entsprechenden Fachlehrkräften.

Themen des Psychologieunterrichts	Fächer/Themen/Inhalte
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Methoden der Psychologie               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beobachtung</li> <li>• Befragung</li> <li>• Experiment</li> <li>• Test</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sozialkunde:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• empirisch-analytische Methoden der Sozialwissenschaften (Experiment, Befragung, Beobachtung)</li> </ul> </li> <li>– Mathematik               <ul style="list-style-type: none"> <li>• statistische Maßzahlen (Durchschnitts- und Streuungswerte); Fehlerrechnung</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Wahrnehmung               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wahrnehmungsprozess</li> </ul> </li> <li>• individuelle und soziale Wahrnehmung</li> <li>• Personenwahrnehmung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Biologie:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationsverarbeitung und Verhalten (physiologische Grundlagen der Aufnahme und Verarbeitung von Reizen)</li> </ul> </li> <li>– Ethikunterricht:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was kann ich wissen? – erkenntnistheoretische Antworten</li> </ul> </li> <li>– Sozialkunde:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extremismus (Vorurteile)</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Gedächtnis und Denken               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gedächtnis</li> </ul> </li> <li>• Denken</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Biologie:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationsverarbeitung und Verhalten (integrative Leistungen des zentralen Nervensystems des Menschen bei der Informationsverarbeitung)</li> </ul> </li> <li>– Philosophie:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sprache und Denken</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Emotion und Motivation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Biologie:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationsverarbeitung und Verhalten (integrative Leistungen des zentralen Nervensystems des Menschen bei der Informationsverarbeitung)</li> </ul> </li> </ul>

Themen des Psychologieunterrichts	Fächer/Themen/Inhalte
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ethikunterricht:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was soll ich tun?</li> <li>• Was darf ich hoffen?</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interaktion               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppen und Gruppenprozesse</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sozialkunde:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extremismus</li> <li>• Gesellschaft</li> </ul> </li> <li>– Religionsunterricht:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nachdenklich handeln</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Kommunikation               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formen der Kommunikation</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Deutsch:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Faktoren und Grundformen des Sprechens</li> <li>• Erscheinungs- und Verwendungsformen von Sprache</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Entwicklung und Entwicklungsprozesse               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entwicklungsbegriff und Entwicklungsprozesse</li> <li>• Lerntheorien</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Biologie:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Genetik und Entwicklung</li> </ul> </li> <li>– Biologie:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationsverarbeitung und Verhalten (Lernen, Verhalten des Menschen)</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Persönlichkeit               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mensch und Persönlichkeit</li> <li>• Individuum und Individualität</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Religionsunterricht:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mensch sein – aber wie? (Der Mensch auf der Suche nach Identität)</li> </ul> </li> <li>– Philosophie:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was ist der Mensch?</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– ausgewählte Persönlichkeitstheorien               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Psychoanalyse von Freud</li> </ul> </li>   <li>• personenzentrierte Theorie von Rogers</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Religionsunterricht:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mensch sein – aber wie? (Menschenbilder der Neuzeit und Moderne)</li> </ul> </li> <li>– Religionsunterricht:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mensch sein – aber wie? (Grundmotive eines christlichen Menschenbildes)</li> </ul> </li> <li>– Sozialkunde:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gesellschaft (Sozialisation und Wertewandel)</li> </ul> </li> </ul>



Konzepts ausgewiesen ist, ergeben sich doch sinnvolle Bezugspunkte zu Themenkomplexen wie

- „Die Erde bewahren und friedlich zusammen leben“,
- „Eine Welt von Ungleichheiten“,
- „Leben mit Medien“,
- „Aktiv das Leben gestalten“.

In der Qualifikationsphase geht es im Rahmen des fächerübergreifenden Unterrichtens insbesondere um die Ausweitung der fachspezifischen Perspektive. Inhalte, Fragestellungen und methodische Vorgehensweisen sollen Zusammenhänge und Bezüge zwischen verschiedenen Fächern zum Ausdruck bringen, so dass den Schülerinnen und Schülern auf dieser Grundlage komplexe Betrachtungsweisen und integrative Denkprozesse ermöglicht werden.

## 4.4 Leistungen und ihre Bewertung

Lernkontrollen sind eine Form der Rückmeldung über den erreichten Stand bei der Realisierung der Lernziele. Sie bilden damit eine wesentliche Grundlage für die weitere Planung des inhaltlichen und methodischen Vorgehens sowie notwendiger Interventionen und begründen im Wesentlichen die Zensur. Gleichzeitig bieten Lernkontrollen die Möglichkeit, Schülerinnen und Schülern Informationen über die Lernergebnisse und den Leistungsstand zu vermitteln.

In allen Fragen, die Leistungsnachweise und Leistungsbewertung betreffen, ist die aktuelle Erlasslage zu beachten. Über Formen und die Anzahl von Leistungskontrollen entscheiden die Lehrkräfte eigenverantwortlich auf der Basis der Beschlüsse und Empfehlungen der Fachkonferenz und der Gesamtkonferenz der Schule. Sowohl für die Klassenarbeiten als auch für die sonstigen Leistungen sind die Art der Anforderungen und die dazugehörigen Bewertungskriterien den Schülerinnen und Schülern von Anfang an offen zu legen und Bewertungen zu begründen.

Bei allen im Rahmen von Lernkontrollen zu stellenden Aufgaben ist – wie im gesamten Psychologieunterricht – darauf zu achten, dass keine Aufgabenstellung die persönliche Integrität der Schülerinnen und Schüler verletzt oder diese zur ungewollten Preisgabe von Informationen veranlasst, die die eigene oder die Intimsphäre anderer betreffen.

### **Bewertungsbereich „Klassenarbeiten und Klausuren“**

Klassenarbeiten und Klausuren müssen so angelegt sein, dass die Schülerinnen und Schüler inhalts- und methodenbezogene Kenntnisse nachweisen können.

Entsprechend der drei Anforderungsbereiche sind folgende Leistungen zu erfassen:

- reproduktive Leistungen, wie z. B. Darstellen vermittelter Sachverhalte und Gesetzmäßigkeiten, Beschreiben bekannter Experimente,
- Leistungen der Reorganisation, z. B. das Wiedererkennen eines bekannten Sachverhalts im neuen Zusammenhang,
- der Transfer von psychologischen Kenntnissen zur Analyse und Erklärung von menschlichem Verhalten,
- problemlösendes Denken, wie z. B. das selbstständige Entwickeln und Diskutieren von Arbeitshypothesen einschließlich der Ableitung psychologischer Prüfverfahren, Erörterung und Beurteilung psychischer Phänomene auf der Grundlage unterschiedlicher theoretischer Positionen.

Zur Leistungserfassung eignen sich sowohl materialgebundene Aufgaben als auch Themaufgaben.

## **Bewertungsbereich „unterrichtsbegleitende Bewertung“**

Im Psychologieunterricht sind u. a. folgende Leistungen für eine Bewertung zu berücksichtigen:

- Planen, Durchführen, Auswerten und Darstellen von Experimenten,
- Darstellen und Auswerten empirischer Daten,
- Analysieren psychologischer Texte,
- Anfertigen und Auswerten von Protokollen und Referaten,
- mündliche und schriftliche Lernkontrollen,
- Beiträge zum Unterrichtsgespräch.

Zur Bewertung der Mitarbeit im Unterrichtsgespräch sollen die folgenden, nach zunehmendem Anspruchsniveau geordneten Kriterien herangezogen werden:

- Wiedergeben von Teil- oder Gesamtergebnissen,
- Ordnen von Fakten, Ergebnissen usw. unter bekannten Gesichtspunkten,
- Anwenden von Ergebnissen, Informationen, Methoden auf vergleichbare Sachverhalte,
- Konkretisieren eines abstrakten Inhalts,
- Erkennen von sachlogischen Zusammenhängen,
- Beurteilen von Thesen und Konzeptionen,
- Darlegen und Begründen von Lösungsvorschlägen zu vorgegebenen Problemen,
- Aufgreifen von Denkanstößen und selbstständige Weiterführung,
- Problematisieren von Sachverhalten, Lösungen und Methoden.

Darüber hinaus sind zu berücksichtigen:

- Umfang und Genauigkeit der Kenntnisse,
- Vielfalt der Aspekte,
- Beherrschung der Fachsprache,
- Problemverständnis,
- Reflexionsniveau,
- Schlüssigkeit der Argumentation.

## **5 Inhalte**

### **5.1 Übersichten**

#### **Schuljahrgang 9**

<b>Thema 1:</b>	<b>Einführung in die Wissenschaft Psychologie</b>
<b>Thema 2:</b>	<b>Aktuelle psychische Prozesse: Wahrnehmung, Gedächtnis und Denken</b>

#### **Schuljahrgang 10 (Einführungsphase)**

<b>Thema 1:</b>	<b>Interaktion und Kommunikation</b>
<b>Thema 2:</b>	<b>Das Experiment als empirische Methode der Psychologie</b>
<b>Thema 3:</b>	<b>Aktuelle psychische Prozesse: Emotion, Motivation</b>
<b>Thema 4:</b>	<b>Verhaltensklärung auf der Grundlage des Integrierenden Modells</b>

#### **Schuljahrgänge 11/12 (Qualifikationsphase)**

<b>Kursthema 1:</b>	<b>Entwicklung und Entwicklungsprozesse</b>
<b>Kursthema 2:</b>	<b>Persönlichkeit, Individualität und Psychodiagnostik</b>
<b>Kursthema 3:</b>	<b>Hauptströmungen (Paradigmen) der Psychologie</b>
<b>Kursthema 4:</b>	<b>Ausgewählte psychische Phänomene</b>

## 5.2 Darstellung der Themen im Schuljahrgang 9 und im Schuljahrgang 10 (Einführungsphase)

### 5.2.1 Schuljahrgang 9

#### Thema 1: Einführung in die Wissenschaft Psychologie

##### Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Merkmale und Funktionen der Alltagspsychologie und der Psychologie als Wissenschaft vergleichen und erläutern können,
- den Gegenstand der Psychologie erläutern können,
- die grundlegenden psychologischen Tätigkeiten kennen sowie
- Hauptmethoden der Psychologie unterscheiden können.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Alltagspsychologie und Psychologie als Wissenschaft</li> <li>– grundlegende Tätigkeiten im Umgang mit psychischen Phänomenen: Beschreiben, Erklären, Vorhersagen, Verändern, Bewerten</li> <li>– Überblick der Hauptmethoden der Psychologie               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beobachtung</li> <li>• Befragung</li> <li>• Experiment</li> <li>• Test</li> </ul> </li> <li>– Anwendung grundlegender Tätigkeiten in Verbindung mit den Hauptmethoden der Psychologie an einem ausgewählten psychischen Phänomen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Merkmale und Funktionen, Gegenstand der Psychologie sowie theoretische, angewandte und praktische Disziplinen der Psychologie (Übersicht s. Anhang)</li> <li>– Darstellung der Tätigkeiten am Beispiel eines ausgewählten psychischen Phänomens wie Lernleistung, Stress, Aufmerksamkeit, Mitarbeit im Unterricht</li> <li>– Demonstration von Hauptmethoden aus dem Erfahrungsbereich der Schüler</li> <li>– Berücksichtigung grundlegender psychologischer Fragestellungen, z. B. Anlage-Umwelt-Problematik</li> </ul>

## Thema 2: Aktuelle psychische Prozesse: Wahrnehmung, Gedächtnis und Denken

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- den Prozess der Wahrnehmung erläutern können,
- Gesetzmäßigkeiten des Wahrnehmungsprozesses erklären und anwenden können,
- Einflüsse individueller und sozialer Faktoren anhand von Untersuchungsergebnissen darstellen und an Beispielen erklären können,
- Effekte in der Personenwahrnehmung kennen und begründen können,
- das Mehrspeichermodell des Gedächtnisses beschreiben können,
- wichtige Gesetzmäßigkeiten über die Gedächtnisprozesse darstellen können,
- aus dem gedächtnispsychologischen Wissen Konsequenzen für das schulische Lernen ableiten können,
- schlussfolgerndes Denken erläutern können sowie
- Problemlösestrategien kennen und anwenden können.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p><b>Wahrnehmung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Überblick über Sinnesqualitäten</li> <li>– Stufen des Wahrnehmungsprozesses</li> <li>– Gesetzmäßigkeiten der Wahrnehmung <ul style="list-style-type: none"> <li>• absolute Schwellen und Unterschiedsschwelle</li> <li>• Gestaltgesetze</li> <li>• Ganzheitlichkeit und Selbstorganisation</li> <li>• Wahrnehmungskonstanz</li> </ul> </li> <li>– individuelle und soziale Faktoren <ul style="list-style-type: none"> <li>• individuelle Wertvorstellungen, Interessen, Bedürfnisse</li> <li>• Emotionen</li> <li>• Erfahrungen</li> <li>• gesellschaftliche Norm- und Wertvorstellungen</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– “Garten der Sinne“</li> <li>– Reizaufnahme und Empfindung (sensorische Prozesse), Organisation der Wahrnehmung, Identifikation und Einordnung</li> <li>– Alltagsbeispiele aus dem visuellen, akustischen und taktilen Bereich</li> <li>– Anwendungsbeispiele aus der Werbe- und Unterhaltungsbranche</li> <li>– Experimente: Münzexperiment nach BRUNER &amp; GOODMAN, Tabu-Wörter nach BRUNER &amp; POSTMAN, Schätzversuch nach ASCH</li> <li>– „Liebe und Hass machen blind“</li> <li>– Kippfiguren</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Personenwahrnehmung               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bedingungen</li> <li>• Effekte</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vorurteile, Stereotype, soziale Einstellungen</li> <li>- Primacy-Effekt, Halo-Effekt, Kontrasteffekt, „sich selbst erfüllende Prophezeiung“</li> </ul>
<p><b>Gedächtnis und Denken</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gedächtnisprozesse</li> <li>- Gedächtnisarten               <ul style="list-style-type: none"> <li>• deklaratives und prozedurales Gedächtnis</li> <li>• bildhaftes und verbales Gedächtnis</li> <li>• semantisches und episodisches Gedächtnis</li> </ul> </li> <li>- Mehrspeichermodell               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ultrakurzzeitgedächtnis</li> <li>• Kurzzeitgedächtnis</li> <li>• Langzeitgedächtnis</li> </ul> </li> <li>- Gesetzmäßigkeiten der Gedächtnisprozesse               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Einprägen</li> <li>• Behalten und Vergessen</li> <li>• Abrufen</li> </ul> </li> <li>- Optimierung von Lernprozessen               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gedächtnisstrategien</li> <li>• Abrufhilfen</li> <li>• Einfluss der Motivation und Emotion</li> <li>• Einfluss der Situation</li> </ul> </li> <li>- schlussfolgerndes Denken               <ul style="list-style-type: none"> <li>• induktives Denken</li> <li>• deduktives Denken</li> <li>• analoges Denken</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- physiologische Grundlagen für das Gedächtnis</li> <li>- Einprägen, Behalten und Vergessen, Abrufen</li> <li>- Mehrfachkodierung, Elaboration, Wiederholung, Organisation</li> <li>- Bedeutung von Wiederholung und Übung</li> <li>- Gedächtnishemmungen und ihre Konsequenzen</li> <li>- Behandlung am Beispiel der Vorbereitung auf Klassenarbeiten und Kurzvorträge (Mnemotechniken, Mappingtechniken), Verkaufsstrategien und Werbung</li> <li>- Ursachen für Erfolg und Misserfolg (Leistungsanspruchsniveau, Erfolgsspirale, „Teufelskreis“)</li> <li>- formale Bedingungen (Lernort, Zeiteinteilung)</li> <li>- soziale Einflüsse (Eltern, Gleichaltrige, Lehrerinnen und Lehrer)</li> <li>- s. DÖRNER 1987</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>- problemlösendes Denken</li>   <li>• Subjektivität von Problemen und Problemlöseprozesse</li> <li>• reproduktives und produktives Denken</li> <li>• konvergierendes und divergierendes Denken</li> <li>• Problemlösestrategien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erkennen und Definieren von Problemen am Beispiel der Analyse und Erarbeitung von Aufgabenstellungen für Lernkontrollen</li>   <li>- Analogiebildung, Umstrukturierung, Neuausrichtung, Suchraumerweiterung/-verengung, Abkoppeln von funktionaler Fixiertheit</li> </ul>

## 5.2.2 Schuljahrgang 10 (Einführungsphase)

### Thema 1: Interaktion und Kommunikation

#### Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Gesetzmäßigkeiten der Interaktion und Kommunikation und ihre Auswirkungen auf soziale Prozesse kennen,
- über grundlegende Kenntnisse zu Gruppenprozessen verfügen,
- befähigt sein, Kommunikationsstörungen zu erkennen sowie
- Möglichkeiten der Vermeidung von Kommunikationsstörungen kennen und in der Lage sein, diese anzuwenden.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Behandlung eines Inhaltsschwerpunkts ausführlich und des anderen im Überblick bzw. integrativ</li> </ul>
<p><b>Interaktion</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Begriffsbestimmung: Interaktion</li> <li>– Gruppen und Gruppenprozesse Merkmale und Formen von Gruppen</li> <li>– Gruppenentstehung als ganzheitlicher Prozess</li> <li>soziale Rollen</li> <li>– Gruppe und Leistung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kompensationseffekt</li> <li>• Trittbrettfahrer und Gimpeleffekt</li> <li>• konformistisches Verhalten</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– wechselseitige Beeinflussung</li> <li>– Bezug zu Gruppen, denen die Schülerinnen und Schüler angehören <ul style="list-style-type: none"> <li>• Primär- und Sekundärgruppen</li> <li>• formelle und informelle Gruppen</li> </ul> </li> <li>– Experimente zur Gruppenbildung: NASA-Experiment, Rettungsboot, Ferienlagerexperiment von SHERIF</li> <li>– Einbeziehung der Erkenntnisse zur Wahrnehmung (Personenwahrnehmung, Gestaltgesetze)</li> <li>– Gruppen- und Rollenkonflikte</li> <li>– Vor- und Nachteile der Gruppenarbeit</li> </ul> <p>Experiment zum autokinetischen Effekt von SHERIF, Modetrends, Jugendsprache</p>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p><b>Kommunikation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Begriffsbestimmung: Kommunikation</li> <li>- Zusammenhang Kommunikation und Interaktion</li> <li>- Kommunikationsprozesse <ul style="list-style-type: none"> <li>• Senden</li> <li>• Empfangen</li> <li>• Rückkoppeln</li> </ul> </li> <li>- Formen der Kommunikation <ul style="list-style-type: none"> <li>• sprachliche Kommunikation</li> <li>• sprachbegleitende Kommunikation</li> <li>• nichtsprachliche Kommunikation</li> </ul> </li> <li>- theoretische Grundlagen <ul style="list-style-type: none"> <li>• Axiome nach WATZLAWICK</li> <li>• Kommunikationsmodell nach SCHULZ v. THUN</li> </ul> </li> <li>- Kommunikationsstörungen, ihre Vermeidung und Behebung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Botschaften, die zu gestörter Kommunikation führen können</li> <li>• Möglichkeiten der Vermeidung und Behebung von Kommunikationsstörungen</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kommunikation als Informationsvermittlung</li> <li>- Kommunikation als Beziehungsgestaltung</li> <li>- Kommunikation als Mittel der Interaktion</li> <li>- Überblick über Kommunikationsformen und deren Zusammenhänge</li> <li>- s. MORRIS</li> <li>- s. MEYER/PARADIES</li> <li>- Beispiele aus der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler</li> <li>- Diskussion persönlicher Erfahrungen und Klärung von Kommunikationsstörungen auf der Basis der theoretischen Grundlagen</li> <li>- versteckte Botschaften, Du-Botschaften, Unterstellungen, Lösungsbotschaften, Killerphrasen</li> <li>- Ich-Botschaften nach GORDON</li> <li>- Empathie nach ROGERS</li> <li>- Aktives Zuhören</li> <li>- Umgang mit Kritik</li> </ul>

## Thema 2: Das Experiment als empirische Methode der Psychologie

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- die Vorgehensweise bei empirischen Untersuchungen beschreiben und anwenden können sowie
- die Güte eines psychologischen Experiments einschätzen können.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"><li>– Anforderungen an wissenschaftliche Methoden</li><li>– Vorgehensweise bei empirischen Untersuchungen am Beispiel des Experiments<ul style="list-style-type: none"><li>• Fragestellung</li><li>• Hypothesenbildung</li><li>• Variablenbestimmung: abhängige Variable, unabhängige Variable, Einflussvariablen</li><li>• Planung und Durchführung eines Experiments</li><li>• Hypothesenprüfung</li><li>• Schlussfolgerungen</li></ul></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Begriffsbestimmung: Methode, Experiment</li><li>– Gütekriterien: Objektivität, Reliabilität, Validität</li><li>– Planung, Durchführung und Auswertung eines Schülerexperiments anhand einer konkreten psychologischen Fragestellung</li><li>– Definition und Operationalisierung der Variablen</li><li>– Gesamtpopulation, Stichprobenauswahl</li></ul>

### Thema 3: Aktuelle psychische Prozesse: Emotion, Motivation

#### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Emotions- und Motivationstheorien kennen,
- zwischen Erlebens-, physiologischem und Verhaltensaspekt von Emotionen unterscheiden können,
- die Bedeutung von kognitiven Prozessen (Zielformulierung, Kausalattribution, Selbstbewertung) kennen und Schlussfolgerungen für die eigene (Lern-)Motivation ableiten können sowie
- Zusammenhänge zwischen Kognition, Emotion und Motivation erklären können.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Behandlung eines aktuellen psychischen Prozesses ausführlich und des anderen im Überblick bzw. integrativ</li> </ul>
<p><b>Emotion</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Begriffsbestimmung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Emotionen und Emotionalität</li> <li>• Aspekte der Emotionen: Erlebensaspekt, physiologischer Aspekt, Verhaltensaspekt</li> </ul> </li> <li>– Klassifikation von Emotionen nach <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundemotionen und abgeleiteten Emotionen</li> <li>• Dimensionen nach WUNDT</li> <li>• Intensität und Dauer</li> <li>• Bedeutungsgehalt</li> </ul> </li> <li>– Emotionstheorien <ul style="list-style-type: none"> <li>• JAMES-LANGE-Theorie der Körperreaktionen</li> <li>• LAZARUS-SCHACHTER-Theorie der Bewertung</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– s. ZIMBARDO/GERRIG</li> <li>– s. MEYER/SCHÜTZEWOHL/REISENZEIN</li> <li>– Behandlung von Aspekten und Theorien an einem Beispiel wie Liebe, Stress, Stolz, Scham, Zufriedenheit, Ängstlichkeit</li> <li>– Angst vs. Ängstlichkeit</li> <li>– Aspektbegriff nach MEYER/SCHÜTZEWOHL/REISENZEIN</li> <li>– Begriff der Komponenten nach LAZARUS</li> <li>– Kulturvergleich</li> <li>– Lust – Unlust, Spannung – Lösung, Beruhigung – Erregung</li> <li>– Emotionen im engeren Sinn, Affekte, Stimmungen</li> <li>– Wohlergehen: Freude, Trauer</li> <li>– Erwartung: Hoffnung, Furcht</li> <li>– Attraktivität: Liebe, Hass</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p><b>Motivation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Begriffsbestimmung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivation, Motiv, Bedürfnisse</li> <li>• Motivation und Emotion im Vergleich</li> </ul> </li> <li>- Motivationstheorien <ul style="list-style-type: none"> <li>• Biologistische Theorien (Instinkt, Trieb)</li> <li>• behavioristische Theorien (primäre und sekundäre Triebe, Gewohnheit, Anreize)</li> <li>• kognitivistische Theorien (Erwartung, Attribution, Selbstbewertung)</li> </ul> </li> <li>- ein ausgewähltes Beispiel: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leistungsmotivation</li> <li>• Motivation sexuellen Verhaltens</li> <li>• Motivation aggressiven Verhaltens</li> <li>• Motivation prosozialen Verhaltens</li> <li>• Motivation der Macht</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Theorien nach LORENZ, FREUD</li> <li>- Theorie nach HULL</li> <li>- Theorien nach LEWIN, ATKINSON, HECKHAUSEN, WEINER</li> <li>- Risikowahlmodell, intrinsische und extrinsische Motivation</li> <li>- sexuelle und nicht sexuelle Motivation</li> <li>- Ärgeraggression, instrumentelle Aggression, Spontanaggression</li> <li>- Altruismus</li> <li>- Machtformen</li> </ul>

## Thema 4:     **Verhaltensklärung auf der Grundlage des Integrierenden Modells**

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- menschliches Verhalten als Ergebnis des Zusammenwirkens von aktuellen psychischen Prozessen, situativen Bedingungen, personalen Dispositionen und deren Entwicklungsprozesse beschreiben können sowie
- Erkenntnisse über das Zusammenwirken der aktuellen psychischen Prozesse auf neue psychologische Sachverhalte übertragen können.

<b>Inhalte</b>	<b>Hinweise zum Unterricht</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Integrierendes Modell nach NOLTING/PAULUS zu grundlegenden Aspekten des psychischen Systems <ul style="list-style-type: none"> <li>• aktuelle Prozesse</li> <li>• situative Bedingungen</li> <li>• personale Dispositionen</li> <li>• Entwicklungsprozesse</li> </ul> </li> <li>– Zusammenwirken zwischen aktuellen psychischen Prozessen, der Situation und personeller Dispositionen</li> <li>– Einbeziehen der Bedingungen der bisherigen und weiteren Entwicklung in die Verhaltensklärung</li> <li>– komplexes Betrachten eines psychologischen Sachverhaltes unter Berücksichtigung des Zusammenwirkens der Aspekte des Integrierenden Modells</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– induktives Vorgehen: Erklären einzelner Verhaltensakte und Erkennen der vier grundlegenden Aspekte des psychischen Systems</li> <li>– Ableitung, Durchführung und Erklärung eines Experimentes (Schülerexperiment zur Mengenschätzung bzw. zur Einweg-, Zweiweg-Kommunikation)</li> <li>– Selbstsicherheit als Disposition, s. NOLTING/PAULUS</li> <li>– vorangegangene und künftige Lernbedingungen</li> <li>– komplexe Betrachtung weiterer Verhaltensakte: hilfreiches oder aggressives Verhalten</li> </ul>

### 5.3 Darstellung der Themen in den Schuljahrgängen 11/12 (Qualifikationsphase)

#### Kursthema 1: Entwicklung und Entwicklungsprozesse

##### Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Bedingungen und Prozesse erläutern können, die dazu führen, dass sich Menschen unterschiedlich entwickeln,
- die Zusammenhänge zwischen Reifen und Lernen an Beispielen darstellen können,
- Verhaltensänderung unter Nutzung verschiedener Lerntheorien erklären können sowie
- Kenntnisse über den Entwicklungsabschnitt Jugendalter nachweisen und diese auf Fallbeispiele anwenden können.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entwicklung als psycho-physische Veränderung</li> <li>- Entwicklungsbegriff</li> <li>- Determinanten der Entwicklung               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Person: Anlage, Eigenaktivität</li> <li>• Umwelt</li> <li>• Zusammenwirken der Determinanten (Entwicklungstheorien)</li> </ul> </li> <li>- Entwicklungsprozesse               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reifen als endogen gesteuerte zeitabhängige Veränderungen</li> <li>• Lernen als erfahrungsbedingte Verhaltensveränderungen bzw. die Ausbildung eines Verhaltenspotenzials</li> <li>• Zusammenwirken von Reifen und Lernen-sensible Phasen</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- s. TRAUTNER, s. KELLER</li> <li>- Merkmale: relativ überdauernde ontogenetische Veränderungen mit zeitlicher Ordnung und einem inneren Zusammenhang, Bezug zum Lebensalter</li> <li>- Diskussion zu Entwicklungsbeginn und Entwicklungsauffälligkeiten</li> <li>- Vergleich unterschiedlicher entwicklungstheoretischer Ansätze hinsichtlich der Frage, welche Determinante überwiegt</li> <li>- Einbeziehung praktischer Beispiele: Klavierspieler, Leistungssportler</li> <li>- Erfassung alltagspsychologischer Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler zu den Prozessen Reifen und Lernen</li> <li>- Diskussion an Beispielen: Laufen und Sprechen lernen, Schulreife und Reifezeugnis</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lerntheorien               <ul style="list-style-type: none"> <li>• klassisches Konditionieren: Konditionierungsprozess, Reiz-generalisierung, Löschung, Gegenkonditionierung, Desensibilisierung</li> <li>• operantes Konditionieren: positive und negative Verstärkung, Bestrafung, Löschung</li> <li>• Lernen am Modell</li> <li>• kognitives Lernen</li> </ul> </li>   <li>- Entwicklung psychischer Prozesse und Dispositionen an einem ausgewählten Beispiel: Denken, Wahrnehmen, Emotionen, Einstellungen, Motive</li>   <li>- Entwicklung im Jugendalter               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Merkmale des Jugendalters</li> <li>• Entwicklungsaufgaben</li> <li>• Bewältigungsstrategien</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vgl. Biologieunterricht: bedingte Reflexe nach PAWLOW</li> <li>- Experiment von WATSON „Albert“</li>   <li>- klassische Experimente von SKINNER</li> <li>- Einbeziehung von Alltagsbeispielen für klassisches und operantes Konditionieren</li> <li>- Modelllernen nach BANDURA</li> <li>- Experiment von BANDURA „Rocky“</li> <li>- s. Schuljahrgang 9: Gedächtnis und Denken (Begriffslernen, Regellernen, Problemlösen)</li>   <li>- Auswahl eines Beispiels aus den in den Schuljahrgängen 9/10 behandelten Unterrichtsinhalten</li> <li>- Darstellung des Zusammenhangs von psychischer Entwicklung und entwicklungspsychologischen Datenerhebungsstrategien (Exkurs: Querschnitt- und Längsschnittmethodik)</li>   <li>- Einbeziehung der Erfahrungen und der aktuellen Situation der Lernenden</li> <li>- s. DREHER/DREHER 1985 a, b</li> </ul>

## Kursthema 2: Persönlichkeit, Individualität und Psychodiagnostik

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Kenntnisse über die zentralen Aussagen ausgewählter Persönlichkeitstheorien besitzen,
- in der Lage sein, einzelne Persönlichkeitstheorien und die zugrunde liegenden Menschenbilder darzustellen und sie mit anderen Persönlichkeitstheorien zu vergleichen,
- die unterschiedliche Reichweite der Theorien erkennen und ihre praktische Relevanz für die Entwicklung von Möglichkeiten zur Einstellungs- und Verhaltensänderung erklären können sowie
- unterschiedliche diagnostische Verfahren zur Erfassung von Persönlichkeitsmerkmalen einschließlich ihres persönlichkeits-theoretischen Hintergrundes kennen und kritisch betrachten können.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p><b>Persönlichkeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mensch und Persönlichkeit</li> <li>– Individuum und Individualität</li> <li>– personale Dispositionen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Abgrenzung vom wertenden alltagspsychologischen Persönlichkeitsbegriff (Brainstorming zum Begriff Persönlichkeit)</li> <li>– Unterscheidung zwischen biologischen (Mensch/Individuum) und psychologischen (Persönlichkeit/Individualität) Kategorien</li> <li>– psychische und physische Komponenten der Persönlichkeit – Differenzierung und Integration</li> </ul>
<p><b>Persönlichkeitstheorie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Anforderungen an eine Persönlichkeitstheorie</li> <li>– Aussagen einer Persönlichkeitstheorie über <ul style="list-style-type: none"> <li>• Menschenbild</li> <li>• Struktur</li> <li>• Prozess</li> <li>• Entwicklung der Persönlichkeit</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– s. PERVIN</li> <li>– Voraussetzungen einer Persönlichkeitstheorie</li> <li>– Einfluss des Menschenbildes auf die Entwicklung der Persönlichkeitstheorie</li> <li>– relativ stabile Komponenten der Persönlichkeit und ihre Strukturierung</li> <li>– Zusammenhang zwischen den Persönlichkeitskomponenten und der aktuellen Situation</li> <li>– Bezug zur Entwicklungspsychologie</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Methoden der Analyse der Persönlichkeit               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verhaltensbeobachtung</li> <li>• Persönlichkeitsfragebogen, Persönlichkeitstest</li> </ul> </li> <li>- Möglichkeiten der Veränderung der Persönlichkeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ableitung von Methoden zur Analyse und Möglichkeiten der Veränderung der Persönlichkeit auf der Grundlage der jeweiligen Theorie</li> <li>- Diskussion der Praxisrelevanz bezüglich Schule, Familie und Beruf</li> <li>- Erziehung und Unterricht, Beratung, Therapie</li> </ul>
<p><b>Ausgewählte Persönlichkeitstheorien</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Psychoanalyse von FREUD               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Menschenbild: Energiesystem, Triebsteuerung</li> <li>• Bewusstseinszustände und Instanzenmodell</li> <li>• Triebkonzept und Abwehrmechanismen</li> <li>• Phasen der psychosexuellen Entwicklung</li> <li>• Methoden: projektive Verfahren, Psychoanalyse als Therapie</li> </ul> </li> <li>- Lerntheoretischer Ansatz von SKINNER               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Menschenbild des Behaviorismus</li> <li>• Reaktion als strukturelle Schlüsselseinheit</li> <li>• Operantes Konditionieren als Prozess</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ausführliche Behandlung, einschließlich Vergleich von mindestens zwei Persönlichkeitstheorien aus verschiedenen psychologischen Hauptströmungen (Paradigmen), kurze vergleichende Bearbeitung von zwei weiteren Theorien</li> <li>- Beschäftigung mit den Herangehensweisen der Tiefenpsychologie (freies Assoziieren, Interpretieren von Fehlleistungen, Traumdeutung) zur Demonstration der Grundannahmen dieser Persönlichkeitstheorie</li> <li>- Einsatz didaktischer Übungen (Gefühle merken, Assoziationsübung)</li> <li>- Analyse von Alltagsbeispielen</li> <li>- Darstellen der Abwehrmechanismen anhand praktischer Beispiele aus dem Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler</li> <li>- kritische Auseinandersetzung unter Einbeziehung der psychosozialen Entwicklungsstufen von ERIKSON</li> <li>- Ableitung und Erläuterung projektiver Verfahren (z. B. RORSCHACH-Test) und ihre Bedeutung für die Psychoanalyse als Therapieform (Filme oder Bücher „Betty“, „Schattenmund“ von Ude-Pestel und Cardinal)</li> <li>- Vergleich der Grundannahmen von FREUD und SKINNER</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verstärkerpläne als Entwicklungsbedingung</li> <li>• Analyse und Veränderung von Situationsfaktoren zur Verhaltensbeurteilung und Verhaltensänderung</li> <li>– Eigenschaftstheorien der Persönlichkeit <ul style="list-style-type: none"> <li>• Theorie der Persönlichkeitswesenszüge von ALLPORT</li> <li>• faktorenanalytische Theorien von CATTEL oder EYSENCK</li> </ul> </li> <li>• Analyse des Einflusses von Erb- und Umweltfaktoren auf die Entwicklung von Grundwesenszügen</li> <li>• Persönlichkeitsfragebogen als Analyseinstrument</li> <li>– personenzentrierte Theorie von ROGERS <ul style="list-style-type: none"> <li>• Menschenbild der humanistischen Psychologie</li> <li>• Selbstkonzept – Real-Selbst und Ideal-Selbst</li> <li>• Kongruenz und Inkongruenz zwischen Selbstkonzept und aktueller Erfahrung</li> <li>• Bedingungen für die Entwicklung eines positiven oder negativen Selbstkonzepts</li> <li>• Empathie, Kongruenz und positive Wertschätzung als wesentliche Bedingungen der klientenzentrierten Therapie</li> </ul> </li> <li>– sozial-kognitive Theorie von BANDURA <ul style="list-style-type: none"> <li>• Menschenbild (reziproker Determinismus)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Situationsanalyse an ausgewählten Fallbeispielen (Schülerin oder Schüler meldet sich nur selten im Unterricht)</li> <li>– Vorschlag für theoriegeleitete Interventionsmaßnahmen</li> <li>– Information über Token-Ökonomie</li> <li>– Brainstorming zur Beschreibung von Persönlichkeitseigenschaften und Zuordnung entsprechender Verhaltensweisen</li> <li>– kritische Auseinandersetzung mit der Theorie unter Berücksichtigung der Person-Umwelt-Problematik</li> <li>– Ergebnisse der Alters-Trend-Forschung, Einbeziehung der Zwillingsforschung</li> <li>– Diskussion der Aussagekraft von Persönlichkeitsfragebögen vor dem Hintergrund der Theorie der Persönlichkeitswesenszüge</li> <li>– Vergleich mit Grundannahmen von FREUD und SKINNER</li> <li>– Entwicklung eines Schülerfragebogens zur Erfassung der Differenz zwischen Real-Selbst und Ideal-Selbst für ausgewählte Eigenschaften</li> <li>– Beschreibung typischer Situationen, in denen es zu Inkongruenz kommen kann und Möglichkeiten ihrer Bewältigung</li> <li>– Eltern-Kind-Beziehung als zentrale Determinante der Selbstverwirklichung</li> <li>– Diskussion wesentlicher Erkenntnisse für die Erziehung in Familie und Schule (förderliche und hemmende Dimensionen des Erziehverhaltens)</li> <li>– Bezug zum Thema Kommunikation: „Aktives Zuhören“ und Grundhaltungen</li> <li>– Möglichkeit des Vergleichs mit den Theorien von FREUD und SKINNER</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konzept des Selbst, der Effektivität der eigenen Handlung (Kompetenz-erwartung) und der Ziele</li> <li>• Beobachtungslernen und Selbstregulierung als zentrale Prozesse</li> <li>• Soziale Faktoren und individuelle Erfahrung als bestimmende Faktoren der Entwicklung</li> <li>• Verhaltensänderung durch Aneignung kognitiver Kompetenzen und von Verhaltenskompetenzen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Anwendung der drei Konzepte an einem praktischen Beispiel (Surfen lernen)</li> <li>– s. Schuljahrgang 11: Entwicklung und Entwicklungsprozesse</li> <li>– Darstellung am Beispiel der Entwicklung aggressiven oder prosozialen Verhaltens</li> <li>– Diskussion individueller Möglichkeiten zur Verhaltensänderung aus dem Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler</li> <li>– Schlussfolgerungen für die Erziehung in Schule und Familie</li> </ul>
<p><b>Der Test</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– der Test als psychodiagnostische Methode <ul style="list-style-type: none"> <li>• Begriffsbestimmung</li> <li>• Zielstellung und Einsatz</li> </ul> </li> <li>• Testarten (z. B. Persönlichkeitstest, Leistungstest, projektiver Test)</li> <li>• Konstruktion eines Persönlichkeitstests</li> <li>• Gütekriterien (Validität, Reliabilität, Objektivität)</li> <li>• Missbrauch von Tests</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Einsatz von „Tests“ aus Illustrierten als Ausgangspunkt</li> <li>– Berücksichtigung der Relativität der Testergebnisse, Intelligenztest</li> <li>– s. GRUBITZSCH</li> <li>– Vergleich „Leistungstest“ in der Schule mit wissenschaftlichem Test</li> <li>– kritische Betrachtung von „Bewerbstests“</li> </ul>

### Kursthema 3: Hauptströmungen (Paradigmen) der Psychologie

#### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- einen Überblick über die Hauptströmungen der Psychologie besitzen,
- in der Lage sein, die Hauptströmungen der Psychologie hinsichtlich der Grundannahmen, Gegenstände, Forschungs- und Interventionsmethoden sowie Menschenbilder zu vergleichen,
- die verschiedenen paradigmatischen Ansätze kritisch bewerten können sowie
- Alltagsbeispiele aus der Sicht der unterschiedlichen Hauptströmungen interpretieren und Handlungsmöglichkeiten unter den Paradigmen aufzeigen können.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Beschreibung und Erklärung des psychischen Phänomens aus der Sicht der Hauptströmungen</li> <li>– Hauptströmungen der Psychologie               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiefenpsychologie</li> <li>• Behaviorismus</li> <li>• Ganzheitspsychologie</li> <li>• Kognitivismus</li> <li>• Biopsychologie</li> </ul> </li> <li>– Vergleich der Hauptströmungen hinsichtlich der Aspekte               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundannahmen</li> <li>• Hauptuntersuchungsgegenstände</li> <li>• zentrale inhaltliche Behauptungen</li> <li>• wesentliche Forschungs- und Interventionsmethoden</li> <li>• Gründer und wichtige Vertreter</li> </ul> </li> <li>– parallele Betrachtung von Hauptströmungen der Psychologie und dem Integrierenden Modell</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– s. ZIMBARDO/GERRIG</li> <li>– s. PERVIN</li> <li>– Einstieg über Fallbeispiel „Schüler A“ (s. Anhang) oder eines Fragebogens unter Vorgabe geschlossener Fragen zu psychologischen Sachverhalten einschließlich der Antworttendenzen in Richtung der fünf Hauptströmungen</li> <li>– Einordnen der humanistischen Psychologie und des systemischen Ansatzes</li> <li>– mögliche Ergänzungen: historische Entwicklungslinien, berühmte innerpsychologische Kontroversen (Podiumsdiskussion)</li> <li>– Übersicht (s. Anhang)</li> <li>– Fallbeispiel „Schüler A“ (s. Anhang)</li> </ul>

## Kursthema 4: Ausgewählte psychische Phänomene

### Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- die vielfältigen Erscheinungsformen und Bedingungen eines psychischen Phänomens erkennen und beschreiben können,
- aus der Sicht der vier Aspekte des psychischen Systems konkrete Fragestellungen zur Erklärung psychischer Phänomene ableiten können,
- unterschiedliche Theorien zur Erklärung des psychischen Phänomens kennen und im konkreten Fallbeispiel vergleichend anwenden können,
- unterschiedliche Möglichkeiten der Diagnostik und des konkreten Umgangs mit den psychischen Phänomenen kennen und anwenden können sowie
- erkennen, dass beim Analysieren und Bewerten psychischer Phänomene einschließlich des eigenen und fremden Erlebens und Verhaltens kritisch und verantwortungsbewusst vorzugehen ist.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Behandlung von zwei ausgewählten psychischen Phänomenen, wobei mindestens eines der vorgegebenen einzubeziehen ist</li> </ul>
<p><b>Aggressives Verhalten</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Begriffsbestimmung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aggressionen</li> <li>• aggressives Verhalten und Gewalt</li> <li>• Aggressivität</li> </ul> </li> <li>– Arten der Aggression, unterschieden nach <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erscheinungsformen</li> <li>• Motiven</li> <li>• Handlungskontext</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Problematik des Begriffs Aggression: Verhalten oder Emotion, enge oder weite Definitionen, s. KNOPF, s. NOLTING</li> <li>– Klassifikation der Vielfalt beobachtbarer Aggressionen <ul style="list-style-type: none"> <li>– physische, verbale, gestische, vandalistische Aggressionen</li> <li>– Vergeltungsaggression, Abwehraggression, Erlangungsaggression, spontane Aggression</li> <li>– individuelle und kollektive Aggressionen, s. Schuljahrgang 10: Interaktion/Gruppe</li> </ul> </li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erklärungsmodelle               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Triebtheorien</li> <li>• Frustrations-Aggressions-Theorie</li>   <li>• Lerntheorien</li>   <li>• das Integrierende Modell nach NOLTING/PAULUS</li> </ul> </li>   <li>- Verminderung aggressiven Verhaltens               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aggressionen abreagieren</li> <li>• die Anreger verändern</li>   <li>• die Anreger anders bewerten</li> <li>• Aggressionshemmungen fördern</li> <li>• alternatives Verhalten lernen</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zuordnung der genannten Erklärungsmodelle zu den unterschiedlichen Hauptströmungen</li> <li>- Triebtheorien der Psychoanalyse und der Verhaltensbiologie</li> <li>- Beziehungen zwischen Frustrationen und aggressivem Verhalten</li> <li>- Theorie von DOLLARD/MILLER</li> <li>- Experimente von BERKOWITZ (Waffeneffekt) und HARRIS (Warteschlange im Supermarkt)</li> <li>- Lernen am Effekt (Erfolg als Ursache von Aggressionen)</li> <li>- Lernen am Modell (Exkurs Aggression und Medien)</li> <li>- kognitives Lernen (aggressives Verhalten als individuelle Problemlösestrategie)</li> <li>- Analyse von Fallbeispielen nach dem Integrierenden Modell, Einbeziehung von aktuellen Beispielen aus den Medien, Exkurs MILGRAM-Experiment</li>   <li>- s. NOLTING: Verwendung von Beispielen unter Einbeziehung von Schülererfahrungen</li> <li>- Katharsis-Hypothese</li> <li>- Verminderung von Provokationen und Herabsetzungen</li>   <li>- eigene Ärgerbewältigung</li> <li>- Umgang mit sozialen Konflikten in Schule und Familie</li> <li>- Sozialtraining nach PETERMANN</li> <li>- s. Schuljahrgang 10: Kommunikation</li> </ul>
<p><b>Prosoziales Verhalten</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- s. STROEBE/HEWSTONE/STEPHENSON</li> <li>- s. BIERHOFF</li> <li>- s. NOLTING/PAULUS: Erklärung von prosozialem Verhalten auf der Grundlage des Integrierenden Modells in Verbindung mit den Hauptströmungen</li> <li>- Einstieg über Fallbeispiel und anschließende Diskussion über unterschiedlich gezeigtes Hilfeverhalten</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Begriffsbestimmung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Altruismus</li>   <li>• prosoziales Verhalten</li> </ul> </li>   <li>- Erklärungsansätze prosozialen Verhaltens <ul style="list-style-type: none"> <li>• Merkmale akuter Notsituationen als Situationsfaktoren des prosozialen Verhaltens</li> <li>• aktuelle psychische Prozesse beim prosozialem Verhalten <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ selektive Aufmerksamkeit</li> <li>▪ Stimmungen</li> <li>▪ Kompetenzeinschätzungen</li> <li>▪ Kosten – Nutzen – Überlegungen</li> </ul> </li> <li>• Entwicklungsbedingungen des prosozialen Verhaltens</li> <li>• personale Dispositionen als Grundlage prosozialen Verhaltens <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empathiefähigkeit</li> <li>▪ emotionale Ausdrucksfähigkeit</li> <li>▪ Selbstwertgefühl</li> <li>▪ Attribuierungsstil</li> <li>▪ Einstellungen</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Altruismus als Tendenz, das Wohlergehen, die Interessen und das Überleben anderer über das Eigenwohl, das Selbstinteresse und das eigene Überleben zu stellen</li> <li>- prosoziales Verhalten als absichtliches Verhalten, einem anderen etwas Gutes zu tun unter Freiwilligkeit des Handelns</li>   <li>- Möglichkeit der Gruppenarbeit aus der Sicht der vier Aspekte des psychischen Systems</li> <li>- Experimente von LATANE &amp; DARLEY, DARLEY &amp; BATSON</li>   <li>- Prozessmodell nach SCHWARZ &amp; HOWARD bzw. Stufenmodell nach LATANE &amp; DARLEY unter Einbeziehung entsprechender Ergebnisse aus Experimenten</li>   <li>- Betrachtung nach Hauptströmungen: Lernen am Effekt, Lernen am Modell, Altruismus – Gen</li> <li>- s. HUNT</li> <li>- Experiment von BATSON „Elaine“</li> </ul>
<p><b>Angst und ihre Bewältigung</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- entweder Behandlung verschiedener Erklärungsmodelle zunächst losgelöst von Fragen der Diagnostik und Bewältigung oder Zuordnung der Diagnostik und Bewältigung zu jedem Erklärungsmodell</li> <li>- s. SCHWARZER 1993, 1997</li> <li>- s. HENNENHOFER/HEIL</li> <li>- s. LEVITT</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Begriffsbestimmung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Angst als Zustand und Angst als Disposition (Ängstlichkeit)</li> <li>• Aspekte der Angst (Erlebensaspekt, physiologischer Aspekt, Verhaltensaspekt)</li> </ul> </li> <li>- Klassifikation von Ängsten <ul style="list-style-type: none"> <li>• generalisierte Angst</li> <li>• bereichsspezifische Angst (Leistungsangst, soziale Angst)</li> <li>• Phobien</li> </ul> </li> <li>- Erklärungsmodelle <ul style="list-style-type: none"> <li>• psychoanalytische Theorie <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Entstehung verschiedener Angstarten nach Freud</li> <li>▪ projektive Verfahren als Diagnoseinstrument</li> <li>▪ Psychoanalyse als therapeutisches Mittel</li> </ul> </li> <li>• behavioristische Modelle <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Konditionierung einer Schmerz-Furcht-Reaktion</li> <li>▪ Verhaltensbeobachtung und physiologische Messverfahren als Diagnoseinstrumente</li> <li>▪ verhaltenstherapeutische Mittel: systematische Desensibilisierung und Reizüberflutung, token-economy</li> </ul> </li> <li>• kognitive Theorie <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Angsttheorie nach MANDLER</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erfassen alltagspsychologischer Vorstellungen über Angst und das Erleben von Angst <ul style="list-style-type: none"> <li>- s. Schuljahrgang 10: Emotionen</li> <li>- Zuordnung der von Schülerinnen und Schülern genannten Merkmale zu den Aspekten</li> </ul> </li> <li>- Klassifikation auch unter den Aspekten Intensität und Dauer</li> <li>- vgl. Hinweise bei der Behandlung der Persönlichkeitstheorie von FREUD (insbesondere Angstabwehrmechanismen)</li> <li>- Film oder Buch „Betty“ von UDE-PESTEL</li> <li>- s. Schuljahrgang 11: Entwicklung und Entwicklungsprozesse, Experiment: „Kleiner Albert“</li> <li>- aus Sicht des klassischen Konditionierens (Reizkopplung) sowie des operanten Konditionierens (Geräusch als Bestrafung)</li> <li>- s. HENNENHOFER/HEIL: Angst vor Hunden</li> <li>- Ableitung der Grundprinzipien der Verhaltenstherapie</li> <li>- Entstehung der Angst aus der Verknüpfung von Körpererfahrung und der Kognition eigener Hilflosigkeit</li> <li>- s. SELIGMAN: Einbeziehung des Phänomens der erlernten Hilflosigkeit</li> <li>- s. SCHWARZER 1993: Rolle der Attribution</li> </ul>

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fragebogen als diagnostisches Mittel</li> <li>▪ kognitive Umbewertung als Mittel der Angstbewältigung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– s. SELIGMAN</li> <li>– Darstellung am Beispiel Angst und Leistung in der Schule</li> <li>– möglicher Abschluss der Thematik: Behandlung der integrativen Angsttherapie (Marburger Modell) am Beispiel des „Paniksyndroms“, s. MARGRAF/SCHNEIDER oder am Beispiel „Soziale Angst“, s. SCHWARZER 1993</li> </ul>

# 6 Anhang

## 6.1 Disziplinen der Psychologie

	Theoretische Psychologie	Angewandte Psychologie	Praktische Psychologie
<b>Benennung</b>	Psychologie als Wissenschaft Theoretische Forschung	Innovationstätigkeit Problemorientierte Forschung	Psychologiebezogene nicht-forschende Tätigkeit Verhaltens- und Sozialtechniken
<b>Ziel</b>	Wahrheit	Wahrheit und Nützlichkeit	Nützlichkeit
<b>Herkunft der Fragestellung</b>	aus der Theorie	aus dem Anwendungsfeld	von einem Auftraggeber
<b>Tätigkeit</b>	Forschung und Lehre in einer Forschungs- und Ausbildungsinstitution in einem der folgenden Teilgebiete:	Forschung und Lehre in einer Forschungs- und Ausbildungsinstitution in einem der folgenden Anwendungsfelder:	Praktisch-psychologische Tätigkeit (Diagnose + Intervention) in einem der folgenden Arbeitsfelder, z. B.:
<b>Bereiche</b>	Allgemeine Psychologie	Klinische Psychologie	Diagnose und Therapie von Neurosen
	Entwicklungspsychologie	Pädagogische Psychologie	Analyse und Training des Lehrerverhaltens
	Sozialpsychologie	Forensische Psychologie	Diagnose der Glaubwürdigkeit von Zeugen, Rehabil. von Häftlingen
	Persönlichkeitspsychologie	Verkehrspsychologie	Fahreignungstests; Verkehrssicherheitstraining
	Differentielle Psychologie	Organisationspsychologie	Diagnose und Erhöhung der Arbeitszufriedenheit
		Marktpsychologie	Imageanalyse und Vorschläge zur Imageverbesserung

Literatur: v. Rosenstiel, L.: Grundlagen der Organisationspsychologie, Stuttgart 1993, S. 185

## 6.2 Analyse von Fallbeispielen

### Das Alltagsbeispiel „Schüler A“

Wir alle sind in unserem Alltag darauf angewiesen, psychische und soziale Vorgänge zu erklären und zu interpretieren. Anders wären wir nicht in der Lage, uns sinnvoll zu verhalten. Betrachten wir nun eine solche tägliche Situation, einen Konfliktfall aus dem Bereich der Schule.

#### Der Fall des Schülers A

Der Lehrer, der die Klasse 8 neu übernommen hat, hält dort die erste Unterrichtsstunde. Der Schüler A starrt gedankenverloren auf das Heft des Nachbarn. Der Lehrer wurde bereits von einem Kollegen auf das problematische Verhalten des Schülers A und dessen schwierige häusliche Bedingungen hingewiesen: Die Eltern hatten nie viel Zeit für A und leben nun in Scheidung. Er ermahnt den Schüler freundlich aufzupassen, aber dieser antwortet sehr unwirsch: „Ja, is’ schon gut, Mann!“ Einige Schülerinnen und Schüler kichern und sehen den Lehrer erwartungsvoll an. Dieser ärgert sich über A, sagt aber nichts. Etwas später, als A seinem Nachbarn etwas ins Heft kritzelt, sagt der Lehrer energisch: „Lass das! Du solltest wirklich aufpassen!“ Schüler A schneidet darauf hin seinem grinsenden Nachbarn eine Grimasse und sagt zu diesem: „Haste gehört, du Eiermann?“ Die Klasse lacht. Der Lehrer fährt A an: „Soll ich dich tatsächlich gleich in der ersten Stunde ins Klassenbuch eintragen?“ Darauf reißt A seinem Nachbarn ein Blatt aus dem Heft, knüllt es zusammen und bewirft damit eine andere Schülerin.

#### Analyse für den Fall „Schüler A“ nach den fünf Hauptströmungen der Psychologie

Die oben beschriebene Situation lässt sich auf fünf unterschiedliche Weisen *wahrnehmen* und *erklären*. Jeder der beschriebenen Alltagserklärungen liegt eine wissenschaftlich begründbare Sichtweise zu Grunde. Die jeweilige Perspektive wird zunächst in der Alltagssprache beschrieben und danach in der wissenschaftlichen Terminologie des jeweiligen Paradigmas (Termini sind jeweils gesperrt gedruckt):

### Erklärung 1: **Die Perspektive der Tiefenpsychologie**

Der Schüler A leidet unter einem ungestillten Liebesbedürfnis. Seine Eltern haben ihm, möglicherweise seit seiner frühen Kindheit, zu wenig Aufmerksamkeit und Zuwendung geschenkt. Dieser Mangelzustand und der ständig wiederholte Versuch, diesen zu kompensieren, bestimmt seine gesamte Persönlichkeit und prägt insbesondere sein heutiges Verhalten: Er versucht, die Aufmerksamkeit seiner Mitmenschen auf sich zu ziehen, was ihm bei seinen Mitschülern gut gelingt. Ohne dass ihm dies bewusst ist, erkennt er im Verhalten seines Lehrers die Ablehnung seiner Eltern wieder, was ihn nur noch wütender macht. Andererseits ist ihm auch eine negative Reaktion des Lehrers immer noch lieber, als gar keine Beachtung zu bekommen. Da dem Schüler A seine eigenen Motive für sein Verhalten unbekannt sind, kann er dieses auch nicht bewusst kontrollieren.

Nach dem *psychodynamischen Modell* der Tiefenpsychologie bestimmen Kindheitserfahrungen und Konflikte die Grundstruktur des *psychischen Apparats* und seine Dynamik. Diese Grundstruktur prägt die gesamte Persönlichkeit und beeinflusst so ihren Umgang mit aktuellen Situationen. Im Falle des Schülers A handelt es sich um eine *narzisstische Störung*. Emotionale Vernachlässigung in der Kindheit haben dem psychischen Apparat eine lebenslange Tendenz zur *Kompensation* dieses Mangels aufgeprägt. Diese strukturiert, für A unbewusst, alle seine aktuellen Handlungen und sein Empfinden. Im Verhalten seiner Sozialpartner erkennt er unbewusst seine frühen Bezugspersonen und *überträgt* nun die Konflikte seiner Kindheit auf diese.

### Erklärung 2: **Die Perspektive der Ganzheitspsychologie**

Das Verhalten des Schülers A ist nur zu verstehen, wenn man gleichzeitig das Verhalten des Lehrers und der ganzen Klasse in Betracht zieht: Der Lehrer kommt schon (durch den gutgemeinten Hinweis des Kollegen) mit einem „Vorurteil“ gegenüber A in die Klasse. Von da an achtet er besonders auf das, was A tut. Dieser empfindet die „Sonderbehandlung“ aber als ungerecht, und je mehr er nun vom Lehrer ermahnt wird, desto trotziger reagiert er. Dabei unterstützt ihn die Klasse, möglicherweise ungewollt, durch Lachen und bewundernde Blicke. Dieses Verhalten der Klasse wiederum trägt dazu bei, dass der Lehrer immer extremer reagiert. Er möchte den drohenden Prestigeverlust abwenden und außerdem „vorbeugen“, dass ihm die Klasse zukünftig nicht „aus dem Ruder läuft“.

Das Grundmodell der Ganzheitspsychologie betrachtet alle Phänomene als *unreduzierbare Ganzheiten*; d. h. miteinander interagierende Teile bilden zusammen eine neue Qualität, die den Teilen selber nicht zukommt („*Das Ganze ist etwas anderes als die Summe seiner Teile*“; „*Emergenzprinzip*“). Deshalb lassen sich die Eigenschaften von Ganzheiten auch nicht aus denen der Teile erklären: Im vorliegenden Fall ist deshalb die Klasse samt Lehrer und Schüler A als ganzheitliches Gefüge (System) zu betrachten. Jedes Verhalten wirkt sich auf

alle Beteiligten aus, und es wirkt auf sich selbst zurück (*Prinzip der Rückkopplung*). Die vorliegende Störung ist somit nicht ein Problem des Schülers A, sondern *Symptom für einen misslungenen Interaktionsprozess* zwischen allen Beteiligten. Dieser hat in einem wechselseitigen Aufschaukelungsprozess (*positive Rückkopplung*) den aktuellen kritischen Zustand herbeigeführt.

### Erklärung 3: **Die Perspektive des Behaviorismus**

Der Schüler A befindet sich in einer Situation, auf die er „allergisch“, d. h. mit besonderer Aggressivität reagiert. Dieses Verhalten hat er wohl zu Hause gelernt, und es wird ausgelöst durch Ermahnungen und Tadel von Erwachsenen. Dazu kommt, dass diese aggressiven Reaktionen in der Schule von seinen Mitschülern offensichtlich bewundert werden: Die Klasse kichert und lacht, wenn A besonders „mutig“ Frechheiten von sich gibt. Dadurch wird Aggressivität für den Schüler A zu einem besonders erfolgreichen Verhalten; auch die Sanktionen des Lehrers können daran kaum etwas ändern.

Grundlegendes Modell ist hier das *Reiz-Reaktions-Schema* des Behaviorismus: Im Zentrum steht das offene, *beobachtbare Verhalten* und die dieses auslösenden *Reizbedingungen*. Der Schüler A hat in der Vergangenheit gelernt, auf Ermahnungen und Zurechtweisungen von Erwachsenen (*Reiz*) mit aggressivem Verhalten zu reagieren (*Reaktion*). Ist dieses Verhalten erfolgreich, so erhöht sich seine Auftretenshäufigkeit in solchen Situationen, es wird *verstärkt*. In unserem Fall geschieht dies durch die nonverbalen Reaktionen der Klasse, durch Lachen und erwartungsvolle Blicke, aber auch durch die Aufmerksamkeitszuwendung des Lehrers.

### Erklärung 4: **Die Perspektive der Psychobiologie**

Der Schüler A befindet sich in einer typisch pubertären Entwicklungskrise. In seinem für diese Phase charakteristischen Drang nach Autonomie möchte er die Reaktionen seines sozialen Umfeldes „testen“. Er fordert ranghöhere Personen heraus und lernt an ihren Reaktionen, wo die Grenzen seines Autonomiestrebens liegen, um sich in Zukunft darauf einzustellen.

Die Psychobiologie betrachtet Verhalten in seiner *evolutionär-adaptiven Funktion*. Verhalten hat genetische Komponenten, erhält aber seine aktuelle Form stets durch den Einfluss soziokultureller Lernprozesse. Der Schüler A befindet sich in einem Entwicklungsstadium, in dem zunehmend *Verhaltenssysteme* des Erwachsenen ausgebildet werden: die Vorbereitung auf Familiengründung und Fortpflanzung und ein damit verbundenes wachsendes Verlangen nach Autonomie. Auch erste Ansätze des Verhaltenssystems „Paarung“ sind in seinem „Imponiergehabe“ und seinen noch ungeschickten „Annäherungsversuchen“ („bewirft eine Schülerin“) zu erkennen. Verhaltenssysteme, die sich aufgrund *genetischer Prädisposition* herausbilden, müssen in das bestehende Verhaltensrepertoire *integriert* und gleichzeitig an die

*komplementären Verhaltensweisen* der konkreten kulturellen Umgebung angepasst werden, was in einzelnen Fällen zu erheblichen Konflikten, insbesondere mit ranghöheren Individuen führen kann.

#### Erklärung 5: **Die Perspektive des Kognitivismus**

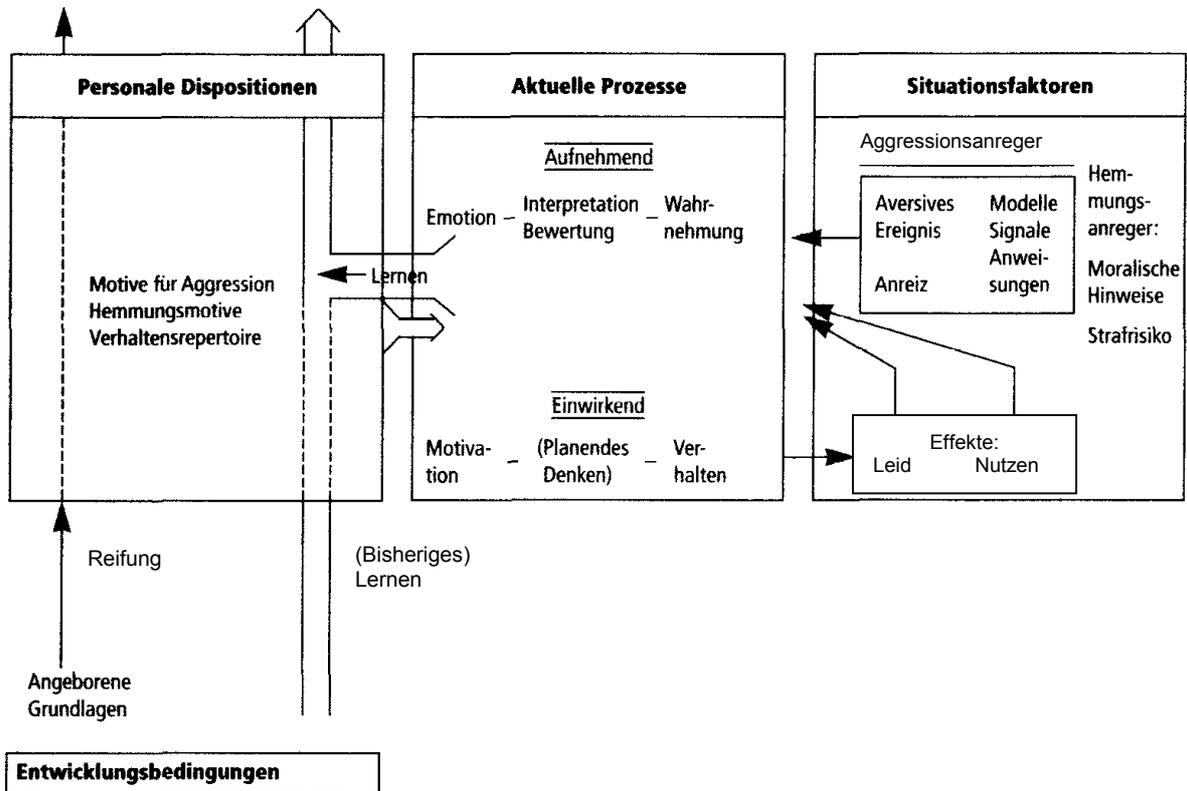
Der Schüler A besitzt aufgrund vorangegangener Erfahrungen eine negative Einstellung gegenüber Lehrerinnen und Lehrern und der Schule. Er erwartet, dass sein Verhalten sein Ansehen in der Klasse steigert. Der Lehrer andererseits handelt aufgrund der Informationen, die er von seinem Kollegen erhalten hat, erzieherisch: Er möchte dem „Neuen“, dessen kritisches Verhalten er erwartet, und der gesamten Klasse gleich zu Beginn klarmachen, dass er sich nichts gefallen lassen wird. Er rechnet damit, dass sich so eine respektvolle Einstellung des Schülers A und der Klasse ihm gegenüber herausbildet. Um dies zu erreichen, setzt er immer härtere erzieherische Mittel ein.

Aus der Sicht des Kognitivismus wird angenommen, dass *Handlungen zielgerichtet* sind und durch aktive *Informationsverarbeitungsprozesse* gesteuert werden, wobei zur Steuerung *Pläne* verwendet werden, die auf dem Hintergrund von gespeicherten Informationen (Wissen) eingesetzt werden: Der Schüler A hat (durch seine Erfahrung) bestimmte Informationen über Lehrerinnen, Lehrer und Schule („Einstellungen“), wie auch der Lehrer Informationen besitzt über den Schüler A. Dieser hat nun das (*Handlungs-*)*Ziel*, der Klasse und dem Lehrer zu imponieren und verfolgt zu seiner Erreichung *selbstwertdienliche Strategien* (z. B. Herabsetzung des Konkurrenten). Der Lehrer seinerseits hat bestimmte Vorstellungen von seiner Arbeit in der Klasse, aber auch bestimmte Erziehungsziele. Er setzt nun sein Repertoire an *Handlungsplänen* (Ermahnungen, Drohungen, Klassenbucheintragungen) ein, um diese Ziele zu erreichen. Dabei prüft er stets den Erfolg einer Teilhandlung und wählt danach eine weitere aus.

Diese fünf Wahrnehmungs- und Erklärungsmuster entsprechen denen von fünf wissenschaftlichen *Hauptströmungen der Psychologie*. Vergleicht man diese Sichtweisen, so kann man feststellen, dass jede von ihnen eine eigene, *in sich geschlossene Welt* darstellt, in der

- ganz unterschiedliche Dinge gesehen werden,
- die in ganz unterschiedliche Zusammenhänge gestellt werden,
- die auf ganz unterschiedliche Weise erforscht werden.

# Analyse von Fallbeispielen nach dem Integrierenden Erklärungsmodell



Personale Dispositionen (nicht beobachtbar, z. T. erschließbar, z. T. Vermutungen)	Aktuelle Prozesse (Verhalten beobachtbar, innere Prozesse z. T. erschließbar oder erfragbar)	Situationsfaktoren (zum Gutteil beobachtbar oder erfragbar)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Neigt zu Verärgerung? Sieht oft böse Absichten? Strebt nach Durchsetzung, Gewinn u. a.?</li> <li>• Hat moralische Normen gegen Aggressionen? Ist ängstlich in Bezug auf Strafrisiko?</li> <li>• Hat eingeschlifene aggressive Gewohnheiten? Beherrscht aggressive Fertigkeiten gut? Hat intellektuelle, kommunikative Defizite für alternatives Verhalten?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sieht, was übersieht die Person?</li> <li>• Wie interpretiert und bewertet sie das Ereignis?</li> <li>• Was fühlt sie?</li> <li>• Was ist ihr Ziel? Welche Befriedigung sucht sie?</li> <li>• Ist Verhalten geplant oder impulsiv?</li> <li>• Verhalten: Was genau tut (auch Mimik, Gestik) oder sagt die Person?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche aversiven Ereignisse, Anreize und Gelegenheiten, Modelle usw. regen das Verhalten an?</li> <li>• Welche Effekte ruft es in der Umwelt hervor (Nachgeben o. a.)?</li> <li>• Welche gegenläufigen Faktoren (z. B. Strafandrohung, Appelle) gibt es?</li> <li>• Gegenüber welchen Personen tritt das aggressive Verhalten auf?</li> <li>• Gemeinsam mit wem wird die Aggression ausgeübt? Im Beisein von wem?</li> </ul>
<b>Entwicklungsbedingungen</b> (z. T. erfragbar oder beobachtbar, z. T. Vermutungen) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auf welchen Erfahrungen können die Dispositionen beruhen? Aversive Erfahrungen, Modelle, Aggressionserfolge, Belehrungen, Einsichten u. a.?</li> <li>• In welchen Umwelten? Durch welche selbstinitiierten Lernprozesse?</li> <li>• Welcher alterstypische Reifungsstand, welche Anlagen konnten bedeutsam sein?</li> </ul>		

Literatur: vgl. Nolting, H.-P.: Lernfall Aggression, Reinbek 2000, S. 192 f.

Parallele Betrachtung von Hauptströmungen der Psychologie und dem Integrierenden Modell

<i>Besondere Betonung bei</i>	<b>Psychoanalyse</b>	<b>Behaviorismus</b>	<b>Kognitivismus</b>	<b>Humanistische Psychologie</b>
<i>aktuellen Prozessen</i>	Motivation, Motiv-Konflikte, größtenteils unbewusst	äußeres Verhalten (Bewegungen)	Denken	ganzheitlich kognitiv-emotionale Prozesse
<i>situativen Bedingungen</i>	subjektive Situationsbedeutung, mitbestimmt durch unbewusste Impulse	objektive Situation als Auslöser, Hinweisreiz oder Bekräftiger	subjektive Situationsbedeutung, bestimmt durch aktuelle gedankliche Verarbeitung	subjektive Situationsbedeutung, „individuelle Welt“
<i>Dispositionen</i>	Eigenschaften (Charakterzüge)  ————  stärkere Gewichtung der Person gegenüber der Situation	Habits (Verhaltensgewohnheiten)  ————  stärkere Gewichtung der Situation gegenüber der Person	kognitive Strukturen (z. B. Pläne, Begriffe)  ————  dynamische Wechselwirkung zwischen Person und Situation	Selbstkonzept, Werthaltungen u. a.  ————  stärkere Gewichtung der Person gegenüber der Situation
<i>Entwicklungsbedingungen</i>	angeborene Triebe, verschiedene Reifungsstadien, prägender Einfluss früher Lebenserfahrung	Verhalten wird über die gesamte Lebensspanne hinweg gelernt (konditioniert)	Lernprozesse, vor allem kognitive; Individuum als Mit-Gestalter der Entwicklung: z. T. auch Reifungsprozesse	kognitives Lernen, Individuum als Selbstgestalter, Selbstverwirklichungstendenz

Literatur: Nolting, H.-P./Paulus, P.: Psychologie lernen. Weinheim Basel 1999, S. 153

### 6.3 Literaturverzeichnis

- Anderson, J. R.: Kognitive Psychologie. Eine Einführung. Heidelberg, Berlin, Oxford 2001
- Antons, K.: Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen 2000
- Aronson, E.: Sozialpsychologie. Heidelberg 1994
- Asendorp, I. B.: Psychologie der Persönlichkeit. Berlin 1996
- Bierhoff, H. W.: Psychologie hilfreichen Verhaltens. Stuttgart 1990
- Bovet, G./Frommer, H.: Grundkurs Psychologie. Düsseldorf 1998
- Buggle, F.: Die Entwicklungspsychologie Jean Piagets. Stuttgart 2001
- Cardinal, M.: Schattenmund. Roman einer Analyse. Reinbek 1981
- Ceh, J.: Konflikte und Aggressionen bewältigen. Landsberg am Lech 1988
- Cialdini, R.: Die Psychologie des Überzeugens. Bern 1999
- Comer, R. I.: Klinische Psychologie. Heidelberg 2001
- Davison, G. C./Neale, J. M.: Klinische Psychologie. Weinheim 1998
- Dörner, D.: Problemlösen als Informationsverarbeitung. Stuttgart 1987
- Dörner, D.: Die Logik des Misslingens. Reinbek 1998
- Dorsch, F.: Psychologisches Wörterbuch. Bern 1998
- Dreher, E./Dreher, M.: Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. Fragen, Ergebnisse und Hypothesen zum Konzept einer Entwicklungs- und Pädagogischen Psychologie des Jugendalters. In: Oerter, R. (Hrsg.): Lebensbewältigung im Jugendalter. Weinheim 1985 a
- Dreher, E./Dreher, M.: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. Bedeutsamkeit und Bewältigungskonzepte. In: Liepmann, D., Stiksrud, A. (Hrsg.): Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz. Göttingen 1985 b
- du Bois, R.: Kinderängste (erkennen – verstehen – helfen). München 1998
- du Bois, R.: Jugendkrisen (erkennen – verstehen – helfen). München 2000
- Edelmann, W.: Lernpsychologie. Eine Einführung. Weinheim 2000
- Eysenck, H. J.: Intelligenz-Test. Reinbek 2000
- Flammer, A.: Entwicklungstheorien. Bern 1996
- Freud, S.: Abriß der Psychoanalyse. Frankfurt 1994

- Goldstein, E. B.: Wahrnehmungspsychologie. Eine Einführung. Heidelberg, Berlin, Oxford 1997
- Gordon, T.: Lehrer – Schüler – Konferenz. München 1994
- Grubitzsch, S.: Testtheorie – Testpraxis: Psychologische Tests und Prüfungsverfahren im kritischen Überblick. Reinbek 1991
- Hellbrück, J./Fischer, M.: Umweltpsychologie. Göttingen 1999
- Hennenhofer, G./Heil, K. D.: Angst überwinden. Selbstbefreiung durch Verhaltenstraining. Reinbek 1990
- Hesse, J./Schrader, C.: Das neue Test-Trainings-Programm. München 1999
- Hüholdt, J.: Wunderland des Lernens. Lernbiologie, Lernmethodik, Lerntechnik. Bochum 1995
- Hunt, M.: Das Rätsel der Nächstenliebe. Der Mensch zwischen Egoismus und Altruismus. Frankfurt 1992
- Hussy, W.: Denken und Problemlösen. Stuttgart 1993
- Keller, H.: Lehrbuch Entwicklungspsychologie. Bern 1998
- Knopf, H. (Hrsg.): Aggressives Verhalten und Gewalt in der Schule. Prävention und konstruktiver Umgang mit Konflikten. München 1996
- Kohnstamm, R.: Praktische Psychologie des Jugendalters. Bern 1999
- Krech, D./Crutchfield, R. u. a.: Grundlagen der Psychologie. Weinheim 1992
- Lazarus, A./Fay, A.: Ich kann, wenn ich will. München 1995
- Levitt, E.: Die Psychologie der Angst. Stuttgart 1986
- Liepmann, D.: Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsstrategien in der Adoleszenz. Göttingen 1985
- Lorenz, K.: Das sogenannte Böse. München 1998
- Margraf, I./Schneider, S.: Panik. Angstfälle und ihre Behandlung. Berlin 1990
- Mayer, H.: Einführung in die Wahrnehmungs-, Lern- und Werbepsychologie. München 2000
- Meyer, H./Paradies, L.: Körpersprache im Unterricht. Oldenburger Vor-Druck Heft 193/93. C. v. Ossietzky Universität. Oldenburg 1994
- Meyer, W.-U./Schützwohl, A./Reisenzein, R.: Einführung in die Emotionspsychologie. Band 1. Bern 1997
- Mietzel, G.: Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens. Göttingen 1998
- Milgram, S.: Das Milgram-Experiment: Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität. Reinbek 1995

Miller, P.: Theorien der Entwicklungspsychologie. Heidelberg 1993

Morris, D.: Der Mensch mit dem wir leben. München 1981

Nolting, H.-P.: Lernfall Aggression. Reinbek 2000

Nolting, H.-P./Paulus, P.: Psychologie lernen. Eine Einführung und Anleitung. Weinheim 1999

Oerter, R. (Hrsg.): Lebensbewältigung im Jugendalter. Weinheim 1998

Oerter, R./Montada, L.: Entwicklungspsychologie. Weinheim 1998

Pervin, L. A.: Persönlichkeitstheorien. München, Basel 1993

Petermann, F./Jugert, G./Tänzer, U./Verbeek, D.: Sozialtraining in der Schule. Weinheim 1997

Randerath, U./Randerath, G.: Aggressionen. Formen, Ursachen, Auswege. Kursthemen Erziehungswissenschaft. Berlin 2001

Revenstorf, D.: Psychotherapeutische Verfahren. 4 Bände. Stuttgart 1993-1996

Rheinberg, F.: Motivation. Stuttgart 1998

v. Rosenstiel, L.: Grundlagen der Organisationspsychologie. Stuttgart 1993

v. Rosenstiel, L./Kirsch, A.: Psychologie der Werbung. Rosenheim 1996

Sämmer, G.: Paradigmen der Psychologie. Eine wissenschaftstheoretische Rekonstruktion paradigmatischer Strukturen im Wissenschaftssystem der Psychologie. Dissertation. Halle 1999

Schermer, F.: Lernen und Gedächtnis. Stuttgart 1998

Schulz v. Thun, F.: Miteinander reden. Reinbek 2001

Schwartz, S.: Wie Pawlow auf den Hund kam. Klassische Experimente der Psychologie. München 1993

Schwarzer, R.: Streß, Angst und Handlungsregulation. Stuttgart 1993

Schwarzer, R. (Hrsg.): Gesundheitspsychologie. Göttingen 1997

Seligman, M.: Pessimisten küßt man nicht – Optimismus kann man lernen. München 1993

Stroebe, W./Hewstone, M./Stephenson, G. M.: Sozialpsychologie. Eine Einführung. Berlin 1996

Tausch, R./Tausch, A. M.: Erziehungspsychologie. Göttingen 1998

Trautner, H. M.: Allgemeine Entwicklungspsychologie. Stuttgart 1995

Ude-Pestel, A.: Betty – Protokoll einer Therapie. München 1999

Watzlawick, P./Beavin, J. H./Jackson, D. D.: Menschliche Kommunikation. Bern 1996

Wilken, B.: Methoden der Kognitiven Umstrukturierung. Stuttgart 1998

Zimbardo, P./Gerrig, R.: Psychologie. Berlin 1999

### **Internetadressen**

[www.psychologielehrer.de](http://www.psychologielehrer.de)

[www.psychologieunterricht.de](http://www.psychologieunterricht.de)