

Berichte aus der Psychologie

**Michael Krämer, Siegfried Preiser,  
Kerstin Brusdeylins (Hrsg.)**

**Psychologiedidaktik und Evaluation XI**

Materialien aus der Sektion Aus-, Fort- und Weiterbildung in Psychologie (AFW)  
im Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen e.V. (BDP)  
Band 14

Dem Wunsch mehrerer Autorinnen und Autoren folgend sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, wenn in den folgenden Beiträgen entweder nur die männliche oder nur die weibliche Sprachform genutzt wird, so sind jeweils beide Geschlechter gemeint. Es geschieht ausschließlich der besseren Lesbarkeit halber.

Um den Datenschutz zu wahren, wurde auf die Veröffentlichung der Autorenadressen verzichtet. Wenn Sie Kontakt zu einer Autorin oder einem Autor aufnehmen wollen, schreiben Sie bitte eine e-mail an folgende Adresse. Der Herausgeber leitet Ihren Wunsch gerne weiter: [kraemer@fh-muenster.de](mailto:kraemer@fh-muenster.de)

# Inhalt

## Aus-, Fort- und Weiterbildung in Psychologie

MICHAEL KRÄMER

Novellierung des Psychotherapeutengesetzes – Stand der Dinge und Auswirkungen auf das Studium der Psychologie und die Profession 3

SIEGFRIED PREISER UND MICHAEL GIEBEL

Weiterbildungsmotivation von Studierenden der Psychologie 2012 - 2014 - 2016 11

LARS BEHRMANN

„Je höher der Frauenanteil eines Fachs, desto weniger Frauen promovieren ...“ 17

MIRIAM THYE, KATHARINA MOSEN, ULRICH WEGER UND DIETHARD TAUSCHEL

Meditation und akademische Prokrastination – eine qualitative Studie 25

HANS-PETER LANGFELDT

Kulturelle Grenzen der (Psychologie)Didaktik – Erfahrungen an einer äthiopischen Universität 35

CARL P. A. KESSELER, STEFAN TROCHE UND MICHAELA ZUPANIC

Zur Konsistenz der Erwartungen an die ideale Persönlichkeit von Psychologie-Studierenden und die Auswirkungen auf Studienzufriedenheit und Studienleistung 43

CHARLOTTE VEHOFF, MICHAELA ZUPANIC, ROBIN JÖRN SIEGEL UND STEFAN TROCHE

Die Motivationsquellen studentischer GutachterInnen im Auswahlverfahren Psychologie: Neugier, Engagement oder doch das Bedürfnis nach Macht? 53

STEPHAN DUTKE, LENA KOEPCKE UND ELMAR SOUVIGNIER

Beiträge der Psychologie zum Praxissemester in der Lehramtsausbildung 61

## Lehren und Lernen

HANS-PETER NOLTING

Einführung in die Psychologie: themenbezogen oder systembezogen? Das Konzept der Integrativen Didaktik 73

MARLENE WAGNER, STEPHANIE MOSER, INES DEIBL UND JÖRG ZUMBACH

Psychologiedidaktik trifft Philosophiedidaktik: Der Einsatz von Wikis im interdisziplinären Unterricht 81

SIEGFRIED PREISER UND TAMARA TURASHVILI Wissenschaftskommunikation und Experten-Laien-Kommunikation: Kompetenzerwerb durch Trainingsseminare an deutschen und georgischen Universitäten	93
JULIA MENDZHERITSKAYA UND CAROLINE SCHERER Herausforderungen, Maßnahmen und Verbesserungsindikatoren guter Methodenlehre	101
LARS BEHRMANN UND STEFANIE VAN OPHUYSEN „Forschendes Lernen“ lernen – Die Methodenausbildung für Lehramtstudierende an der WWU Münster	109
DAGMAR TREUTNER Optimierung eines Kommunikationsseminars mit Videofeedback anhand von Videoannotation	119
BASTIAN HODAPP Medienbasiertes Forschendes Lernen – ein Modellprojekt	127
INGO JUNGCLAUSSEN UND SILVIANA STUBIG „Fack ju Pädda!?“ – Neue Wege in der Didaktik der Pädagogischen Psychologie. Ergebnisse einer online-Umfrage zum Einsatz von Spielfilmen in der universitären Lehramtsausbildung am Beispiel der Schulkomödie „Fack ju Göhte“	135
INGO JUNGCLAUSSEN Die ‚Psychodynamik-Animation‘ – Ein mediengestützter Beitrag zur Didaktik der Psychoanalyse	145
MARKUS KNÖPFEL, FRANK MUSOLESI UND WILLI NEUTHINGER Konzeption eines PBL-Moduls im Rahmen des Psychologiestudiums	157
NICOLA BUCHHOLZ UND SUSANNE HILDEBRAND Selbstorganisiertes Lernen im Psychologieunterricht	167
NINA ZEUCH UND ELMAR SOUVIGNIER Wissenschaftliches Denken bei Lehramts- und Psychologiestudierenden	175
TOM ROSMAN, ANNE-KATHRIN MAYER UND GÜNTER KRAMPEN Die Förderung differenzierter epistemologischer Überzeugungen bei Studienanfängern der Psychologie: Empirische Befunde und fachdidaktische Implikationen	185

ANNE-KATHRIN MAYER, NIKOLAS LEICHNER UND GÜNTER KRAMPEN  
Förderung fachlicher Informationskompetenz von Psychologie-  
Studierenden durch ein curricular integriertes Blended Learning-Training 193

KATRIN B. KLINGSIECK, DANIEL AL-KABBANI, CARLA BOHDICK,  
JOHANNA HILKENMEIER, SEBASTIAN KÖNIG, HANNA S. MÜSCHE,  
SASKIA PRAETORIUS UND SABRINA SOMMER  
Gamebasiertes Lernen in der Lehrerbildung  
– spielend zur diagnostisch kompetenten Lehrkraft werden 203

NATHASHA BODONYI, VIKTORIA FALKENHORST UND ULRIKE STARKER,  
Planspiel – Papiersternmanufaktur 213

MIRIAM THYE, DÉsirÉE RITZKA, ROSE LINK UND DIETHARD TAUSCHEL  
Lernst du schon oder liest du noch? – Zu der Frage, wie man als Student  
das akademische Lernen lernen kann 219

## **Psychologie an Schulen**

PAUL GEORG GEIß  
Kompetenzorientierter Psychologieunterricht in Österreich 229

DOMINIK MOMBELLI  
Kompetenzorientierter Pädagogik- und Psychologieunterricht  
aus der gymnasialen Oberstufe in der Schweiz 239

JÜRGEN MALACH UND MARGRET PETERS  
Von der Input- zur Outputorientierung  
– Intention, Struktur und Implementation des kompetenzorientierten  
Kernlehrplans Psychologie für die gymnasiale Oberstufe NRW 247

## **Praxisbezogene Anwendung psychologischer Erkenntnisse**

KERSTIN BRUSDEYLINS UND JORINTHE HAGNER  
PENTApus Stressprävention für Oberstufenschüler und Studierende 257

TIMO BERSE  
Krank vor Sorgen – Ein Workshop zur klinischen Psychologie  
für Psychologielehrer/innen 263

SABINE FABRIZ, LUKAS SCHULZE-VORBERG UND HOLGER HORZ „Beratung und Betreuung von Studierenden im Studium“. Konzeption & Evaluation einer Schulungsreihe für schulische Betreuer/innen und Praktikumsbeauftragte im Praxissemester	271
--	-----

## **Evaluation**

MICHAEL KRÄMER Zufrieden und glücklich?! Zum Zusammenhang zwischen Studienzufriedenheit und Glücksempfinden	281
---	-----

ARNOLD HINZ Wie nützlich ist Lehrevaluation durch Studierende mittels Ratingskalen?	291
--	-----

DANIELA FEISTAUER UND TOBIAS RICHTER Wie zuverlässig sind studentische Einschätzungen der Lehrqualität? Eine Analyse mit kreuzklassifizierten Mehrebenenmodellen	299
--	-----

ELISABETH DALLÜGE, MICHAELA ZUPANIC, CORNELIA HETFELD UND MARZELLUS HOFMANN Wie bildet sich das Curriculum des Studiums im Progress Test Psychologie (PTP) ab?	307
---	-----

MICHAELA ZUPANIC, JAN P. EHLERS, THOMAS OSTERMANN UND MARZELLUS HOFMANN Progress Test Psychologie (PTP) und Wissensentwicklung im Studienverlauf	315
---	-----

JONATHAN BARENBERG, EVA SEIFRIED, BIRGIT SPINATH UND STEPHAN DUTKE Die Bearbeitung schriftlicher Problemaufgaben erhöht den Lernerfolg in einer Psychologie-Vorlesung	323
--	-----

JULIANE SCHWIEREN, JONATHAN BARENBERG UND STEPHAN DUTKE Testeffekt in Psychologie-Lehrveranstaltungen? Eine metaanalytische Perspektive	331
---	-----

DOROTHEA KRAMPEN, KARL SCHWEIZER, SIEGBERT REIß UND ANDREAS GOLD Erprobung einer Kurzsкала zur Erfassung von Impulsivität	339
---	-----

NIKOLAI ZINKE, STEFAN STÜRMER UND LAURA FROEHLICH Validierung einer deutschsprachigen Skala zur multidimensionalen Erfassung von interkulturellen Kompetenzen in der universitären Ausbildung	349
---	-----

# **Von der Input- zur Outputorientierung - Intention, Struktur und Implementation des kompetenzorientierten Kernlehrplans Psychologie für die gymnasiale Oberstufe in NRW**

**Jürgen Malach und Margret Peters**

Seit dem Schuljahr 2014/15 gilt in NRW der kompetenzorientierte Kernlehrplan Psychologie verbindlich für die gymnasiale Oberstufe. Aufbauend auf dem Kompetenzbegriff von Weinert (2001) intendiert der Kernlehrplan die Entwicklung einer reflektierten psychologischen Kompetenz. Sie ist gekennzeichnet durch den Erwerb grundlegender Einsichten in menschliches Erleben und Verhalten aus unterschiedlichen Perspektiven (paradigmatischen Sichtweisen) und unterschiedlichen Fachdisziplinen. Neben Inhaltsfeldern (Gegenstände) werden Kompetenzbereiche (Prozesse) als grundlegende Bausteine des Kernlehrplans formuliert. In der Verknüpfung der Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder werden Kompetenzerwartungen deutlich, und es konkretisiert sich, was unter reflektierter psychologischer Kompetenz zu verstehen ist. Die Auswahl psychologischer Inhalte wirft ebenso Fragen auf wie die Kompetenzen als Grundlegung für den Psychologieunterricht.

## **Kompetenzorientierte Kernlehrpläne in NRW**

Seit dem Schuljahr 2014/15 gelten in NRW kompetenzorientierte Kernlehrpläne für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule. Sie sind ein zentraler Baustein in einem Gesamtkonzept mit dem Ziel, die Qualität schulischer Arbeit zu sichern und zu entwickeln. Durch die Fokussierung auf rein fachliche und überprüfbare Kompetenzen geben die Kernlehrpläne vor, einen Paradigmenwechsel einzuleiten: von der Input-Steuerung und Stofforientierung (Was soll am Ende dieses Bildungsabschnitts durchgenommen und behandelt werden?) zur Ergebnis- bzw. Outputsteuerung (Was sollen Schülerinnen und Schüler am Ende eines Bildungsabschnitts können?). Der Aufbau und die Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenzen gerät damit nicht aus dem Blickfeld pädagogischen und erzieherischen Handelns, sondern wird aufgrund der überfachlichen Bedeutung außerhalb der Kernlehrpläne verortet.

Der Kompetenzbegriff, der den Kernlehrplänen zugrunde liegt, geht auf eine Definition von Weinert zurück. Danach umfassen Kompetenzen „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“. (Franz E. Weinert, 2001, S. 27f.). Die Kernlehrpläne fokussieren auf fachbezogene kognitive Kompetenzen und deren verantwortliche Nutzung in variablen Anforderungssituationen. Es werden nicht reine Unterrichtsinhalte aufgezählt und thematisiert, vielmehr werden in einem längeren Prozess zu entwickelnde individuelle fachspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten benannt, die ihrerseits Grundlage für das selbstständige Lösen von Problemen sind. Mit der Konzentration auf die fachlichen „Kerne“ geht ein Verzicht auf die Regelung der didaktischen und methodischen Gestaltung von Lernprozessen einher. Sie obliegt den Fachkonferenzen, die in schulinternen Lehrplänen die Kernlehrpläne konkretisieren und den schulischen Rahmenbedingungen anpassen. Allerdings beschreiben Kernlehrpläne eine landesweit verbindliche Obligatorik; sie formulieren klare Ergebniserwartungen und keine Wahlmöglichkeiten.

Ausgehend von einer übergreifenden fachlichen Kompetenz erfolgt in den Kernlehrplänen eine Ausdifferenzierung durch fachspezifische Kompetenzbereiche (Prozesse) und Inhaltsfelder (Gegenstände). Kompetenzbereiche stellen die Grundlagen fachlichen Handelns dar, während Inhaltsfelder thematische Schwerpunkte setzen und die verbindlichen und unverzichtbaren fachspezifischen Gegenstände beschreiben. Prozesse und Gegenstände werden durch Kompetenzerwartungen miteinander verknüpft. Sie weisen die intendierten Lernergebnisse und konkretisierten fachlichen Anforderungen aus, die in zwei Stufen (Einführungsphase und Qualifikationsphase, dort Differenzierung nach Grund- und Leistungskursen) bis zum Ende der Sekundarstufe II erreicht werden sollen.

## **Kompetenzorientierter Kernlehrplan Psychologie in NRW**

Der kompetenzorientierte Kernlehrplan Psychologie wurde entwickelt auf der Grundlage der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Psychologie



(KMK, 1989) und der bisher geltenden Richtlinien für das Fach Psychologie in NRW (MSW, 1999).

Zentrale Aufgabe des Psychologieunterrichts ist es, eine reflektierte psychologische Kompetenz aufzubauen. Sie ist gekennzeichnet durch den Erwerb grundlegender Einsichten in menschliches Erleben und Verhalten aus unterschiedlichen Perspektiven (paradigmatischen Sichtweisen) und unterschiedlichen Fachdisziplinen. Angesichts der kaum noch zu überschauenden Breite möglicher Inhalte ist eine Auswahl unumgänglich. Sie erfolgt entlang folgender Kriterien: Die Inhaltsfelder sind zum einen repräsentativ für die jeweilige psychologische Fachdisziplin (Grundlagen- und Anwendungsdisziplin), zum anderen können sie sinnvoll aus unterschiedlichen paradigmatischen Zugängen heraus bearbeitet werden. Ein drittes Kriterium ist die Verknüpfung von Wissenschaftsorientierung und Lebensweltorientierung, d.h. im Mittelpunkt stehen Fragen, die für Schülerinnen und Schüler in ihrer aktuellen Lebenswelt bedeutsam erscheinen. Konkret werden folgende Inhaltsfelder bearbeitet:

### **Inhaltsfeld 1: menschliches Erleben und Verhalten**

Die Schülerinnen und Schüler befassen sich beispielhaft mit den Bereichen Lernen und Gedächtnis, Wahrnehmung sowie bewusste und unbewusste Informationsverarbeitungsprozesse aus der Grundlagendisziplin Allgemeine Psychologie im Licht verschiedener paradigmatischer Ansätze mit den ihnen eigenen, aus historisch-gesellschaftlichen Prozessen entstandenen Menschenbildannahmen und Forschungsansätzen.

### **Inhaltsfeld 2: Das Individuum in Interaktion mit anderen**

Inhaltliche Schwerpunkte sind soziale Wahrnehmung, Einstellung und Einstellungsänderung, Gruppenstrukturen und Gruppenprozesse sowie Prosoziales Verhalten und Altruismus. Sozialpsychologische Erkenntnisse, Modelle und Forschungsstrategien werden im Kontext unterschiedlicher paradigmatischer Sichtweisen behandelt. In diesem Inhaltsfeld wird die situative Bedingtheit menschlichen Verhaltens in den Fokus gerückt.

### **Inhaltsfeld 3: Die menschliche Persönlichkeit und ihre Entwicklung**

Als Bezugsdisziplinen stehen Entwicklungspsychologie und differenzielle Psychologie im Vordergrund. In diesem Kontext lernen die Schülerinnen und Schüler

verschiedene paradigmatische Sichtweisen auf die menschliche Persönlichkeit und ihre Entwicklung kennen und hinterfragen eigene impliziten Persönlichkeitsannahmen. Auch werden Möglichkeiten und Grenzen psychodiagnostischer Verfahren thematisiert. In diesem Inhaltsfeld wird die Einsicht in die individuelle Bedingtheit menschlichen Erlebens und Verhaltens ermöglicht.

#### **Inhaltsfeld 4: Psychische Störungen und Psychotherapie**

Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit Inhalten der klinischen Psychologie im Spannungsfeld von Normalität und Abweichung. Sie setzen sich mit der Klassifizierung und Erklärung psychischer Störungen und Therapieverfahren unter paradigmatischer Perspektive auseinander.

#### **Inhaltsfeld 5: Personalmanagement**

Dieses Inhaltsfeld gibt Einblick in die Anwendungsdisziplin Arbeits- und Organisationspsychologie. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit leistungsdagnostischen Instrumenten auseinander und erhalten Einblick in Verfahren der Personalauswahl und -entwicklung aus verschiedenen paradigmatischen Blickwinkeln.

Neben den obigen Inhaltsfeldern (Gegenständen) sind die Kompetenzbereiche (Prozesse) als grundlegender Baustein des Kernlehrplans zu sehen. Sie bestehen aus einer Reihe spezieller und untereinander vernetzter fachbezogener Teilkompetenzen: Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Urteilskompetenz und Handlungskompetenz. Die Sachkompetenz umfasst die Aneignung, Einordnung, Anwendung und Vernetzung zentraler psychologischer Inhalte aus den jeweiligen Fach- bzw. Anwendungsdisziplinen, betrachtet aus der Perspektive verschiedener Hauptströmungen.

Die Methodenkompetenz umfasst einerseits die Analyse der vielfältigen fachwissenschaftlichen Methoden empirischer und nicht empirischer Art und ihre paradigmatische Verwurzelung. Andererseits gehört zur Methodenkompetenz auch die Beherrschung von Verfahren, die die Auswahl, Aufbereitung, Strukturierung, Analyse und Interpretation psychologischer Sachverhalte und Daten ermöglichen.

Die Urteilskompetenz umfasst die kritische Auseinandersetzung mit psychologischen Modellen, Forschungsstrategien und Forschungsergebnissen auf der

Basis fundierter wissenschaftlicher Kriterien. Durch die Einnahme verschiedener Perspektiven erkennen die Schülerinnen und Schüler die Vielschichtigkeit und historisch-gesellschaftliche Bedingtheit von Beurteilungsproblemen und können sich eigene Wert- und Beurteilungsmaßstäbe bewusst machen und mit der notwendigen Distanz erörtern.

Die Handlungskompetenz zeigt sich darin, dass die Schülerinnen und Schüler erworbene Sach-, Methoden- und Urteils Kompetenzen einsetzen und Erfahrungs- und Alltagsbezüge herstellen können. Sie zeigt sich auch darin, psychologische Sachverhalte problembezogen und adressatengerecht kommunizieren und präsentieren zu können.

In der Verknüpfung der Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder werden Kompetenzerwartungen deutlich, und es konkretisiert sich, was unter reflektierter psychologischer Kompetenz zu verstehen ist. Anhand von Beispielen soll dies verdeutlicht werden:

**Sachkompetenz:**

„Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die fünf psychologischen Paradigmen im Hinblick auf typische Gegenstände, wesentlichen Grundannahmen, grundlegenden Forschungsansatz, Menschenbild und Entstehungskontext“

**Methodenkompetenz:**

„Die Schülerinnen und Schüler planen Experimente, führen sie durch und werten sie aus.“

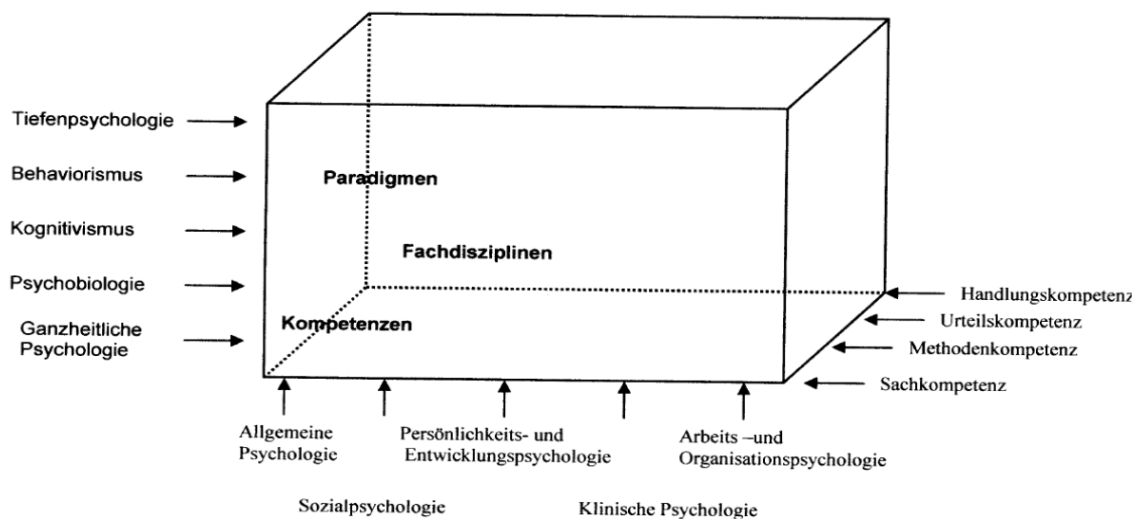
**Urteilskompetenz:**

„Die Schülerinnen und Schüler beurteilen den psychologischen Wert eines Experiments hinsichtlich der Störvariablen und der Verallgemeinerbarkeit“

**Handlungskompetenz:**

„Die Schülerinnen und Schüler wenden ausgewählte psychologische Gesetzmäßigkeiten und Modelle auf Alltagsphänomene und in einem wissenschaftlichen Praxisfeld an.“

Zusammenfassend lässt sich der kompetenzorientierte Kernlehrplan Psychologie durch eine dreidimensionale Struktur veranschaulichen (Abbildung 1. Kernlehrplan Psychologie – fachbezogene Struktur).



**Abb. 1: Kernlehrplan Psychologie fachbezogene Strukturen**

## **Bemerkungen zur Auswahl psychologischer Inhalte im Kernlehrplan und Kompetenzen als Grundlegung für den Psychologieunterricht**

Manche werden sich fragen, warum bestimmte Fach- und Anwendungsdisziplinen nicht in der Abbildung auftauchen, andere könnten einwenden, dass eine paradigmatische Sichtweise nur noch historischen Wert hat. Dem kann man mit Norbert Bischof (2008) entgegenhalten, dass die Psychologie sich nicht als einheitliches Forschungsfeld darstellt, wir also Selektionskriterien brauchen, um eine handhabbare Struktur als Grundlage eines Lehrplans zu kreieren. Sie spannt sich zwischen zwei dysfunktionalen Extremen auf, die auf den ersten Blick eine kognitiv entlastende Engführung und damit einen (trügerischen) Ausweg aus der inhaltlichen Vielfalt versprechen. Da ist zum einen der Grenzfall der Spezialisierung. Man wendet sich einem Gegenstandsfeld zu, das immer enger thematisch eingekreist wird. Zwar birgt dies Chancen, mit Vertretern anderer paradigmatischer Sichtweisen zu kommunizieren und so etwas wie Interdisziplinarität zu entfalten (je konkreter man im Detail ist, um so weniger fällt eine theoretische Voreinstellung ins Gewicht). Allerdings geraten dann „bereichsübergreifende Fachprobleme zugunsten unfruchtbarer Detailforschung“ (Bischoff, 2008, S. 562) aus dem Blick. Nicht minder problematisch erscheint Bischof die Alternative: der exklusive Zusammenschluss von Forschern zu Schulen, die sich in die wissenschaftliche Isolation „ihrer“ Forschungsgruppen begeben und im schlimmsten

Fall einen „Mainstream“ für sich reklamieren. So ist es nicht verwunderlich, dass viele psychologische Phänomene „neu“ entdeckt werden bzw. „fruchtbare Gebiete des Gegenstandsfeldes veröden.“ (Bischof, 2008, S. 563). Im Kontext dieser Argumentation liegt es nahe, für eine ausgewogene Verzahnung von Gegenstandsfeldern respektive Fachdisziplinen und paradigmatischen Sichtweisen für die Erstellung eines Kernlehrplans zu plädieren. Es sollten die Inhalte ausgewählt werden, die eine – wie Bischoff es formuliert- „Auseinandersetzung herausfordern“ (Bischof, 2008, S. 560). Eine die Kultur- und Naturwissenschaften verbindende junge Wissenschaft wie die Psychologie bedarf einer sorgfältigen Betrachtung aus verschiedenen Blickwinkeln. Dazu gehören selbstverständlich die gegenwärtigen Forschungsergebnisse, theoretischen Modelle und Forschungsmethoden verschiedener psychologischer Fach- und Anwendungsdisziplinen, gleichwohl lassen sie sich nur im Lichte der inhärenten wissenschaftstheoretischen und kulturhistorischen Prämissen ihrer Menschenbildannahmen und favorisierten Forschungsstrategien sinnvoll einordnen und kritisch bewerten.

Ebenso kritisch wie die Auswahl der Inhalte kann die Formulierung von Kompetenzen als grundlegende didaktische Einheit gesehen werden. Nicht nur die im Kernlehrplan zu erkennende Einengung auf kognitive Fertigkeiten und Fähigkeiten in der Definition von Weinert ist problematisch und steht einem umfassenderen Bildungsbegriff im Wege. Auch der vermeintliche Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputorientierung bedarf einer genaueren Betrachtung. Sieht man sich die 1999 eingeführten Richtlinien Psychologie in NRW an, zeigt sich, dass dort bereits explizit eine Kompetenzorientierung (Was können Schülerinnen und Schüler im Fach Psychologie hinterher mehr als vorher?) zu finden ist, die im neuen Kernlehrplan aufgegriffen und konsequent weiter entwickelt wurde. Die „Entdidaktisierung“ der Kernlehrpläne kann auf der einen Seite eine Chance für die Entwicklung schulinterner Lehrpläne sein, die auf die spezifischen Bedürfnisse und Rahmenbedingungen der Schule angepasst werden können, gleichwohl geht mit den neuen Kernlehrplänen ein Schatz an methodischen und inhaltlichen Anregungen, alternativen Vorgehensweisen und Reihenzusammenstellungen verloren, auch bleiben Begründungszusammenhänge unklar oder werden aufgeweicht, die in dem „alten“ Curriculum an inhaltlicher Tiefe und sprachlicher Schärfe nichts zu wünschen übrig ließen.

Eine unverdrossen optimistische Aussage zum Schluss. Der kompetenzorientierte Kernlehrplan Psychologie bietet den Rahmen, eine Vielfalt psychischer Phänomene auf einer wissenschaftlich reflektierten Basis zu durchdringen, dabei regt er zu kollegialem Austausch geradezu an und ermutigt alle am Psychologieunterricht Beteiligten, „die Psychologie auf eigene Faust für sich (...) zu entdecken.“ (Bischof, 2008, S. 576).

## **Literatur**

Norbert Bischof (2008). *Psychologie – Ein Grundkurs für Anspruchsvolle*. Stuttgart: Kohlhammer.

Franz E. Weinert (Hrsg.). (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Beltz.

Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Psychologie vom 01.12.1989. Verfügbar unter:

[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1989/1989\\_12\\_01-EPA-Psychologie.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1989/1989_12_01-EPA-Psychologie.pdf) (abgerufen am 20.01.2016).

Kernlehrplan Psychologie gymnasiale Oberstufe in NRW (2014). Verfügbar unter:

<http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/psychologie/> (abgerufen am 20.01.2016).

Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (1999). *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II - Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen Psychologie*; Heft 4729, 1. Auflage 1999. Verfügbar unter:

[http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene\\_download/gymnasium\\_os/4729.pdf](http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/gymnasium_os/4729.pdf) (abgerufen am 20.01.2016).