

Rezension (Gabi Reinmann)

Scharlau, I., Bender, E., Patrzek, J. & Schreiber, C. (Hrsg.) (2025). Psychologiedidaktik an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen. Ein Lehrbuch mit Unterrichtsmaterialien. Berlin: Springer.

Seit ein paar Wochen liegt das neue Buch „Psychologiedidaktik an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen. Ein Lehrbuch mit Unterrichtsmaterialien“, herausgegeben von Ingrid Scharlau, Elena Bender, Justine Patrzek und Christine Schreiber, auf meinem Schreibtisch. Nun habe ich es gelesen und auf Wunsch von Ingrid Scharlau eine Rezension dazu verfasst. Doch was habe ich mit allgemeinbildenden und beruflichen Schulen zu tun? Eigentlich schon lange nichts mehr. Ich habe dennoch zugesagt, denn mit der Bitte um eine Rezension war eine besondere Frage verbunden: Inwieweit könnte das Lehrbuch nicht nur in Studiengängen zum Unterrichtsfach Psychologie für Schulen eingesetzt werden, sondern darüber hinaus in die universitäre Psychologie hineinwirken – dort, wo das Verständnis von Didaktik üblicherweise eng ist oder gar mit empirischer Bildungsforschung gleichgesetzt wird? Lässt sich das Buch also (ganz oder in Teilen) zum Beispiel im Bachelorstudium Psychologie nutzen? Ich würde die Frage hinzufügen: Lässt sich das Buch als eine fachspezifische Ergänzung zur allgemeinen Hochschuldidaktik verstehen – sozusagen im Sinne einer [Wissenschaftsdidaktik der Psychologie](#)? Die kurze Antwort vorweg: Ich meine, das ist möglich. Ich habe das Buch folglich unter einer speziellen Fragestellung gelesen und auf dieser Basis die Rezension geschrieben; dies ist entsprechend zu berücksichtigen. Beim Lesen der einzelnen Kapitel habe ich mich jeweils gefragt, ob und inwieweit sich die Inhalte auch hochschuldidaktisch einsetzen ließen, und das ist natürlich keine umfassende Sicht auf das Buch. Von daher hoffe ich, dass es weitere Rezensionen mit anderen Blickwinkeln geben wird, um dem Lehrbuch gerecht werden zu können.

Doch zunächst einmal habe ich es haptisch genossen, ein gut gebundenes Buch mit ansprechendem Layout und ohne Flattersatz in den Händen zu halten, mich linear vom Anfang ans Ende zu bewegen, bei Bedarf zurückzublättern und mir jenseits von verzweigenden Link-Labyrinthen einen Überblick zu verschaffen. Die meisten Kapitel wurden in Zusammenarbeit zwischen Forschenden und praktizierenden Lehrkräften verfasst, und das zahlt sich aus: Alle Kapitel sind gut verständlich und es wird stets ein Bezug zu praktischen Fragen der Gestaltung von Unterricht hergestellt. Konkrete Beispiele aus oder für den Unterricht inklusive Unterrichtsmaterialien (auch online nach Registrierung beim Verlag zugänglich) sind vor diesem Hintergrund konsequente Gestaltungsentscheidungen. Angesichts der Zielgruppe des Buches, nämlich Studierende des Unterrichtsfachs Psychologie, Lehrkräfte und Personen im Referendariat, sind Beispiele und Materialien logischerweise auf die Schule bezogen. Mit Anpassungen und eigenen Transferleistungen aber sollten diese zu einem guten Teil auch Lehrpersonen an Hochschulen hilfreiche Anregungen geben.

Kapitel 1 (von Ingrid Scharlau & Tobias Jenert) führt in die Didaktik der Psychologie ein und tut das, was ein gutes einleitendes Kapitel leisten sollte: Begriffe werden geklärt, historisch wichtige Meilensteine – hier zum Psychologieunterricht – werden skizziert, Aufbau und Machart des Lehrbuchs werden vorgestellt. Scharlau und Jenert nutzen das erste Kapitel auch, um einen Didaktik-Begriff einzuführen, der eine Gleichsetzung mit empirischer psychologischer Forschung vermeidet und stattdessen grundlegende wissenschaftsdidaktische Annahmen mit aufnimmt, wie sie bereits Hartmut von Hentig und Ludwig Huber verfolgt haben. Erklärt wird schließlich, wie alle nachfolgenden Kapitel strukturiert sind: So integriert jedes Kapitel an einer passenden Stelle genuin didaktische Reflexionen und unterscheidet dabei zwischen den Logiken der Unterrichtsstruktur, der Inhalte und der Lernenden.

Kapitel 2 (von Justine Patrzek & Christine Schreiber) widmet sich der paradigmensorientierten Didaktik des Psychologieunterrichts. Eine solche liegt dann vor, wenn sich Lehrende bei der Gestaltung von Unterricht an den Paradigmen orientieren, welche die Psychologie stark beeinflusst haben, nämlich: Tiefenpsychologie, Behaviorismus, Kognitivismus, Ganzheitspsychologie, Psychobiologie. Auf die universitäre, an naturwissenschaftlichen Standards ausgerichtete Psychologie haben diese Paradigmen längst keinen Einfluss mehr – weder auf ihre disziplinäre Struktur noch auf das Studium, wo sie allenfalls aus historischer Sicht beleuchtet werden. Man kann sich fragen, warum das so ist, zumal, da für die Schule durchaus nachvollziehbare Gründe für eine paradigmensorientierte Didaktik vorgebracht werden – Gründe, die speziell für den Studienbeginn auch heute noch relevant sein könnten: So kann und soll die Paradigmensorientierung Multiperspektivität auf psychologische Phänomene eröffnen und eine kritisch-reflexive Haltung zur Wissenschaft Psychologie fördern. Im Übrigen erklärt das Kapitel am Beispiel der Psychologie gut, was Paradigmen generell sind – ein Wissen, das auch in einem akademischen Studium von Nutzen ist.

Kapitel 3 (von Elena Bender & Maia Iobidze) liefert das Pendant zur Paradigmensorientierung und führt am Beispiel der Lernfelddidaktik an berufsbildenden Schulen die Kompetenzorientierung als Leitgedanken für den Psychologieunterricht ein. Die Lernfelddidaktik nimmt berufliche Handlungsfelder zum Ausgangspunkt, legt erforderliche Kompetenzen fest, um beruflich relevante Aufgaben erfüllen zu können, und bereitet dies didaktisch zu Lernsituationen auf. Allerdings existiert kein einheitliches Verständnis der Lernfelddidaktik; dies dürfte der Grund dafür sein, dass Bender und Iobidze der Klärung von Begriffen und Konzepten relativ viel Raum geben. Das Kapitel bleibt im Vergleich zu anderen einerseits abstrakter; andererseits ist hier ein Bezug zu Studium und Lehre an Hochschulen besonders naheliegend. Von daher sehe ich Potenzial in dieser didaktischen Ausrichtung auch für didaktische Entscheidungen in anderen, vor allem professionsorientierten, Studiengängen.

Kapitel 4 (von Ingrid Scharlau, Christine Schreiber & Justine Patrzek) betrachtet die Psychologiedidaktik aus kommunikationsanalytischer Sicht: Ausgangspunkt ist die Erkenntnis, dass Forschungsgegenstände in und durch Kommunikation und Sprache geformt werden. Psychologieunterricht, so ein Votum in diesem Kapitel, sollte Lernenden dabei helfen zu sehen, welchen Einfluss Sprache und Kommunikation auf Wissenschaft und Forschung haben. Im Idealfall werden Fähigkeiten zur selbstständigen Urteilsbildung und reflektierten Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten entwickelt, wie auch ein kritischer Blick auf die Psychologie eingeübt. Thematisiert werden Wissenschaftssprache und Publikationskultur sowie die Rhetorik von Lehrbuchtexten in der Psychologie. Scharlau et al. gelangen über diesen Weg bis zur Wissenschaftsforschung, die untersucht, wie verschiedene (Teil-)Bereiche von Wissenschaft funktionieren und sich entwickeln – so auch die aktuelle Psychologie, wie sie an Universitäten anzutreffen ist: Diese ist inzwischen fast vollständig an den Naturwissenschaften ausgerichtet und darauf bedacht, Arbeitsweisen zu konventionalisieren und Methoden zu standardisieren. Die didaktischen Überlegungen in diesem Kapitel sind, so denke ich, in jedem Fall auch für die Hochschuldidaktik bzw. eine Wissenschaftsdidaktik Psychologie handlungsleitend: Sie laufen darauf hinaus, implizite Sinnstrukturen in kommunikativen Handlungen und Artefakten explizit zu machen und zu zeigen, welche Werte, Normen und Grundannahmen dahinterliegen. Zudem finden in diesem Kapitel auch Studierende und Hochschullehrende anderer Fächer instruktive und prägnant zusammengefasste Erkenntnisse aus der Wissenschaftsforschung.

Kapitel 5 (von Christine Schreiber & Justine Patrzek) hat die Urteilsbildung im Psychologieunterricht zum Gegenstand und fragt danach, inwiefern diese als „didaktisches Modell“ dienen kann. Warum gerade eine von generativer KI generierte Definition des Konstrukts Urteilsbildung bzw. Urteilskompetenz den Anfang macht, hat sich mir nicht erschlossen, zumal da beklagt wird, dass eben dieses Konstrukt fachdidaktisch unbestimmt ist. Lässt man sich aber

davon eingangs nicht weiter irritieren und liest weiter, erweist sich das Kapitel aus hochschuldidaktischer Sicht inhaltlich als höchst relevant, sind kritisches Denken und Urteilkraft doch essenziell für wohl jedes fachwissenschaftliche Studium. Wissenschaftspropädeutik in der Schule und das Einüben wissenschaftlichen Denkens und Handelns in der Studieneingangsphase gehen im Idealfall Hand in Hand – im Fach Psychologie ebenso wie in allen anderen Fächern. Schreiber und Patrzek beziehen sich bei der Wissenschaftsorientierung unter anderem auf Schriften von Ludwig Huber, der dazu gewohnt prägnante und immer noch aktuelle Impulse gibt und zum Beispiel auf drei Ebenen der Wissenschaftspropädeutik verweist: (a) Techniken wissenschaftlichen Arbeitens, (b) Beschäftigung mit fachlichen Grundbegriffen und Methoden, (c) Metareflexion in philosophischer, historischer, sozialer und politischer Hinsicht. Doch was macht die Urteilsbildung (als ein zentrales wissenschaftspropädeutisches Ziel) spezifisch für die Psychologie? Die Autorinnen wählen ein interessantes Verfahren, indem sie ein Modell zur Urteilsbildung aus der Geschichtsdidaktik auf die Psychologiedidaktik übertragen – ein interdisziplinärer Weg, der auch für die Hochschuldidaktik denkbar ist.

Kapitel 6 (von Maria Tulis & Iris Schiffel) trägt den Titel „konzeptverändernde Psychologiedidaktik“ und greift damit eine didaktisch höchst relevante psychologische Erkenntnis aus der Conceptual Change-Forschung auf: Beim Lernen werden bestehende Wissensinhalte oder Konzepte verändert. Eine Didaktik, die sich explizit „konzeptverändernd“ nennt, unterstützt Lernende darin, Alltagskonzepte (oder subjektive Theorien) und Fachkonzepte miteinander zu verknüpfen, fachspezifische Konzepte in bestehende Wissensstrukturen zu integrieren, Fehlkonzepte (also solche, die aus wissenschaftlicher Sicht nicht haltbar sind) zu korrigieren und die schließlich erlernten Konzepte auch anzuwenden. Was hier am Beispiel der Psychologie gezeigt wird, ist so oder ähnlich ebenso für andere Fachwissenschaften wie auch für den Kontext Hochschule brauchbar und gültig. Ob freilich alle Fachwissenschaften in diesem Zusammenhang ein so dankbares Feld wie die Psychologie sind, darf bezweifelt werden: Inzwischen gibt es etliche Bücher, wie Tulis und Schiffel zeigen, in denen gängige Irrtümer und Fehlvorstellungen versammelt sind – nutzbar auch im Psychologieunterricht.

Kapitel 7 (von Paul Georg Geiß & Markus Gerteis) zeigt, dass in der Psychologiedidaktik auch der umgekehrte Prozess von der Hochschule in die Schule möglich ist – nämlich beim Konzept „psychological literacy“. Eine angemessene deutsche Übersetzung ist vermutlich „psychologische Bildung“; in beiden Sprachen sind üblicherweise fachliche Grundkenntnisse, Fertigkeiten und ein verantwortungsvoller und reflektierter Gebrauch des Wissens und Könnens gemeint, was die psychologische Bildung aber noch nicht domänenspezifisch macht. Eine Spezifizierung sehen die beiden Autoren, wenn dieses Wissen und Können auf den privaten, beruflichen und öffentlichen Bereich angewendet wird. Das Kapitel scheut den Versuch nicht, den deutschen Begriff der Bildung zu fassen und zieht dazu – nachvollziehbarerweise – eine bildungstheoretische Perspektive (aus der Erziehungswissenschaft) heran. Was für die „psychological literacy“ gilt, nämlich der begriffliche und theoretische Pluralismus oder die Notwendigkeit, unreflektierte Alltagsüberzeugungen zu überwinden, trifft wohl auf etliche andere Disziplinen ebenso zu, sodass die in diesem Kapitel angestellten psychologiedidaktischen Überlegungen Transferpotenzial haben dürften – auch in der Hochschullehre. Zur Entwicklung von „psychological literacy“ empfehlen Geiß und Gerteis exemplarisches Lernen und einen entdeckend-forschenden Unterricht etwa mittels Fallbeispielen oder Problemorientierung. Das Kapitel ist mit großem Gewinn auch für den Kontext Hochschule zu lesen.

Kapitel 8 (von Tabea Brucks & Heike Buhl) beschäftigt sich mit digitalen Ressourcen im Psychologieunterricht und gibt einen Überblick über zentrale mediendidaktische und medienpädagogische Erkenntnisse. Im Vordergrund stehen Lehrformen, die ein selbstbestimmtes und kooperatives Lernen ermöglichen und fördern sollen. Mit digitalen Ressourcen sind Internet und Lernprogramme generell gemeint, ebenso Podcasts und Erklärvideos. Die Ausführungen sind

in dieser Form denen in anderen Fächern ähnlich. Das für die Psychologie Spezifische wird deutlich, wenn digitale Ressourcen als Unterrichtsthema mit hohem Lebensweltbezug diskutiert werden. Dass Künstliche Intelligenz in diesem Kapitel nicht (oder allenfalls in Form von Social Bots) thematisiert werden, halte ich für eine Lücke, die gegebenenfalls bei einer Neuauflage zu schließen wäre, zumal, da auch der Großteil der Kapitel keinen Bezug dazu herstellt.

Kapitel 9 (von Julia Crede & Christine Schreiber) dreht sich um die Problemorientierung im Psychologieunterricht – ein didaktisches Prinzip, das in jedem Fall auch für den Hochschulkontext relevant, weithin bekannt und in vielfältigen Varianten umsetzbar ist. Im Unterricht der Psychologie an Schulen aber, so lernt man hier, ist dies noch keineswegs so verbreitet wie beispielsweise im Geschichtsunterricht. Könnten also auch mit Blick auf die Problemorientierung Schulen von Hochschulen noch etwas lernen? Der gleich zu Beginn des Kapitels hergestellte Zusammenhang zwischen forschendem Lernen und problemorientiertem Unterricht (bzw. Problemorientierung als didaktischem Prinzip) würde in der Hochschuldidaktik allerdings auf weniger Zuspruch treffen, da sich beides doch deutlich unterscheiden kann. Für Novizen auf diesem Feld könnte die zum Teil nicht ganz konsistente Verwendung didaktischer Fachbegriffe im Umfeld der Problemorientierung verwirrend sein. Gewohnt hilfreich aber sind die integrierten Beispiele. Auch die Verknüpfungen, die zur konzeptverändernden Didaktik (Kap. 6) und zur Urteilsbildung (Kap. 5) hergestellt werden, eignen sich gut dafür, didaktische Zusammenhänge zwischen verschiedenen Ansätzen, Konzepten und Zielen zu erkennen.

Kapitel 10 (von Linda Wirthwein, Lea Jones & Elisabeth Mende) steht im Zeichen des Experimentierens im Psychologieunterricht. Aus hochschuldidaktischer Sicht wäre hier der Bezug zum forschenden Lernen besonders passend wie auch naheliegend, was die Autorinnen an einigen Stellen auch erwähnen. In diesem Kapitel aber erweist sich der Schulkontext als prägend: So wird deutlich, dass das Experiment – und damit auch der bevorzugte Forschungszugang in der Psychologie – fest in den Lehrplänen verankert ist und von daher zwingend zur Psychologiedidaktik gehört. Das Experiment ist im Psychologieunterricht daher sowohl ein Unterrichtsthema als auch eine Lehr- bzw. Vermittlungsmethode. Sehr lesenswert sind die vielen instruktiven Beispiele für das Experimentieren aus verschiedenen Subdisziplinen der Psychologie.

Kapitel 11 (von Ingrid Scharlau & Christine Schreiber) hingegen erweist sich wieder als fruchtbar auch für den Hochschulkontext: Thema ist das Schreiben im Psychologieunterricht – ein für Schulen und Hochschulen gleichermaßen wichtiges didaktisches Feld, das laut Scharlau und Schreiber im Psychologieunterricht aber zu wenig genutzt wird. Beschrieben werden Texte als eine Möglichkeit, sich mit Regeln und Gewohnheiten von Diskursgemeinschaften vertraut zu machen, und das nicht nur (in der Schule) im Zuge der Facharbeit. Das Kapitel fasst zentrale schreibwissenschaftliche Grundlagen prägnant zusammen und ergänzt diese mit konkreten Beispielen. Wie in Kapitel 4 wird unter anderem das Thema Wissenschaftssprache aufgegriffen, etwa wenn die Autorinnen der Frage nachgehen, warum eigentlich die „Ich-Form“ in der Psychologie in der Regel als Ausdruck von Unwissenschaftlichkeit gilt – ein pauschales Urteil, wie anschaulich erklärt wird. In diesem Kapitel wird generative KI kurz thematisiert: Auf die Frage, ob ChatGPT die kurze Geschichte der Facharbeit beenden könnte, reagieren Scharlau und Schreiber eher optimistisch und ordnen KI in die Reihe anderer digitaler Werkzeuge ein. Ich persönlich sehe das anders und meine, dass es Anlass zur Sorge gibt, dass die Wertschätzung der Entwicklung personaler Schreibkompetenz in Zukunft sinken könnte. Von dieser Wertschätzung aber wird es abhängen, ob wir uns als Lehrpersonen weiterhin die Mühe machen, Menschen das akademische Schreiben beizubringen.

Kapitel 12 (von Jacqueline Paschke & Lea Neufert) ist mit dem Thema „Projektkurse im Psychologieunterricht“ vorrangig auf die Schule begrenzt, denn: Projektkurse sind hier als Alternative zu Facharbeiten gemeint. Projektkurse unterstützen Schülerinnen und Schüler dabei, eine übergreifende, häufig fächerverbindende, Fragestellung zu bearbeiten und dabei wissenschaft-

liches Arbeiten einzuüben. Auch in diesem Kapitel fließen wieder mehrere Themen aus dem Buch zusammen: so etwa das Schreiben (Kap. 11) und die Entwicklung von Urteilskompetenz (Kap. 5). Neben positiven Erfahrungen mit solchen Projektkursen wird generative KI als ein weiterer Grund genannt, warum diese Alternative stärker in den Blick genommen werden sollte – eine Diskussion, die man in ähnlicher Weise doch auch im Hochschulkontext kennt.

Kapitel 13 (von Martina Wäcken) thematisiert die Selbsterfahrung im Psychologieunterricht. Selbsterfahrung ist ein wichtiger Bestandteil etwa in der klinischen Psychologie; verschiedene Therapierichtungen prägen unterschiedliche Formen der Selbsterfahrung. Aber auch in der Pädagogik und Didaktik spielt Selbsterfahrung eine Rolle. Die Autorin stellt die Bezüge speziell zur humanistischen Pädagogik sowie zu konkreten Ansätzen wie Themenzentrierter Interaktion und gestaltpädagogischen Prinzipien her. Es werden Argumente sowohl für als auch gegen einen selbsterfahrungsorientierten Psychologieunterricht zusammengetragen, was in dieser Form auch für den Hochschulkontext von Interesse ist – zumal da auch Stichworte wie Resilienz und Achtsamkeit längst in den hochschuldidaktischen Diskurs eingeflossen sind.

Kapitel 14 (von Ingrid Scharlau & Andreas Seifert) bildet den Abschluss des Lehrbuchs und widmet sich den empirischen Methoden der psychologiedidaktischen Forschung. Es ist nahelegend, dass allein schon der explizite Forschungsbezug das Kapitel auch für die Hochschuldidaktik – vor allem aber für eine Wissenschaftsdidaktik Psychologie – interessant macht. Anders als es der Titel vielleicht nahelegt, gehen Scharlau und Seifert nicht davon aus, dass empirische Methoden der alleinige Zugang in der fachdidaktischen Forschung sind, auch wenn sie in diesem Kapitel den Gegenstand bilden. Die Ausführungen des Kapitels zeigen unter anderem, wie Studierende in eine bestimmte Kultur von Denkweisen und Haltungen hineinsozialisiert werden und was ihr Wissenschaftsverständnis prägt – in der Fachsozialisation von Psychologie-Studierenden ist es die Empirie. In der fachdidaktischen Forschung aber sind neben dem empirischen Arbeiten spezifische Merkmale zu berücksichtigen: Anders als die empirische Bildungsforschung bezieht sie sich auf die jeweilige Domäne, ist auf konkrete Entwicklungen im Unterricht ausgerichtet und berücksichtigt lokale Begebenheiten; es besteht mitunter eine, allerdings nicht zwingende, Nähe zur Evaluationsforschung. Das Kapitel liefert schließlich auch informative Übersichten, etwa zu Klassen von Untersuchungsdesigns mit Bezug zur Frage, wie es hier um die „Evidenzbasierung“ steht: Fallstudien, Beobachtungs- bzw. Korrelationsstudien, Quasi-Experimente, „echte“ Experimente.

Dürfte ich mir nach der Lektüre des Buches etwas wünschen, wären das Nachfolgepublikationen mit Titeln wie: Psychologiedidaktik an Hochschulen oder Didaktik sozialwissenschaftlicher Fächer an Hochschulen oder Wissenschaftsdidaktik in den MINT-Fächern und so weiter. Einen Vorstoß in diese Richtung haben Rüdiger Rhein und ich mit den [Bänden zur Wissenschaftsdidaktik](#) gemacht, die zwischen 2022 und 2024 beim transcript Verlag erschienen sind, wobei Band 2 ([Wissenschaftsdidaktik II. Einzelne Disziplinen](#)) am nächsten dazu ist, was ich hier meine. Das aber ist immer noch weit weg von einem „Lehrbuch mit Unterrichtsmaterialien“, wie es im hier besprochenen Band von Scharlau et al. vorliegt.