

Berichte aus der Psychologie

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

Psychologiedidaktik und Evaluation XII

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

Inhalt

Aus-, Fort- und Weiterbildung in Psychologie – Grundlegende Konzepte

MICHAEL KRÄMER

Novellierung des Psychotherapeutengesetzes – Anmerkungen zum
Arbeitsentwurf des Bundesministeriums für Gesundheit 3

ELMAR SOUVIGNIER

„Aktivieren ist besser als Erklären!(?)“ 11
Einstellungen zum Lehren und deren Bedeutung

JULIA MENDZHERITSKAYA, SABINE FABRIZ, MIRIAM HANSEN,
NICOLA REIMANN, JAMIE THOMPSON, MALCOLM MURRAY,
JULIE RATTRAY UND TETI DRAGAS

Förderung der Reflexion über eigene Lehre durch interkulturellen 19
kollegialen Austausch im Rahmen von hochschuldidaktischen
Weiterbildungsprogrammen in Deutschland und England

MARIA TULIS

Da ist immer noch Luft drin! Zur Notwendigkeit einer 27
didaktischen Konzeption kognitiver Umstrukturierungsprozesse
im Psychologieunterricht

JONATHAN BARENBERG UND STEPHAN DUTKE

Drei Untersuchungen zum Testeffekt – drei Perspektiven 37
auf das Konzept evidenzbasierter Lehre im Lehramtsstudium

GESA UHDE, BARBARA THIES, HANNAH PERST UND LENA HANNEMANN

Kompetenzorientierte Beratungs- und Begleitstrukturen 45
im Lehramtsstudium: Selbstreflexionskompetenzen und
Classroom-Management-Strategien fördern

PAUL HINNERSMANN

Warum mache ich das? Und warum ist diese Frage wichtig? 55
Ein Workshop zur Motivationspsychologie für Psychologielehrkräfte

ULI SANN UND FRANK UNGER

Konzeption und Weiterentwicklung einer wissenschaftlichen 63
Weiterbildungsveranstaltung zum „Umgang mit herausfordernden
Situationen“ in der öffentlichen Verwaltung

Psychologie studieren in unterschiedlichen Institutionen

UTE-REGINA ROEDER UND SARAH-INES MEUDT Psychologie studieren nach Bologna	73
MICHAELA ZUPANIC, JAN P. EHLERS, STEFAN J. TROCHE Auswahlgespräche im Gutachter-Tandem für den Bachelorstudiengang Psychologie der Universität Witten/Herdecke	79
NINA ZEUCH, LENA KEGEL, MARLENE MERTENS UND LEONIE SCHRÖDER Partizipative Elemente bei der Gestaltung von Lehre am Institut für Psychologie der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster	89
ROBERT GASCHLER UND STEFAN STÜRMER Erfahren und Üben im Browserfenster – Interaktives Lernen im B.Sc. Psychologie an der FernUniversität	99
SIEGFRIED PREISER UND TIMO STORCK Die Psychologische Hochschule Berlin – ein Ort für die Diversität von Themen, Methoden und Menschen	107

Psychologie im Kontext der Berufs- und Allgemeinbildung

GISLINDE BOVET Psychologische Bildung für Schülerinnen und Schüler	113
PAUL GEORG GEIß <i>Psychological literacy</i> als Ziel des Psychologiestudiums und des Psychologieunterrichts	121
NADJA BADR Beiträge des Psychologieunterrichts zur allgemeinen Bildung auf der Sekundarstufe II	131
HANS-PETER NOLTING Leitlinien psychologischer Allgemeinbildung	139
DAVID FRAISSL Psychologische Bildung: Für eine autonomieorientierte Psychologievermittlung – ein erster Entwurf	145

Lehren und Lernen - Praxiskonzepte

MARKUS GERTEIS

Aufbau einer wissenschaftlichen Haltung in der Ausbildung
von angehenden Lehrpersonen 155

BASTIAN HODAPP

„Weniger Referate!“ – Eine empirische Untersuchung zu
Brainwalking, Thesenpapier, Forschungswerkstatt und Rollenspiel 165

GUIDO BREIDEBACH

Eine Didaktik der differenzierten Individualisierung 173

NATALIE ENDERS

Förderung selbstregulatorischer Fähigkeiten in einem E-Learningseminar
für Lehramtsstudierende 183

SINA SCHÜRER, BEA BLOH, STEFANIE VAN OPHUYSEN UND
LARS BEHRMANN

Vermittlungsstrategien zum Forschenden Lernen in der Lehrerbildung –
Was nutzt der Nutzen? 191

STEFAN ZIMMERMANN, PATRICK MÜLLER UND THOMAS BÄUMER

Projektbasierte Methodenlehre als Plattform zur
Auseinandersetzung mit gesellschaftsrelevanten Fragestellungen 201

MIRJAM BRÄBLER

Interdisziplinäre Nachhaltigkeitsbildung –
Eine große Chance für angehende Psycholog*innen 209

ULRIKE STARKER

Nachhaltigkeitskompetenz fördern durch „Gaming“ –
ein interdisziplinäres Lehr-Lern-Projekt 217

LARS BEHRMANN

Die Förderung diagnostischer Kompetenzen von Lehrkräften –
Ein theoriebasiertes Seminarkonzept mit praktischen Übungen 227

LARS HAUTEN UND INGO JUNGCLAUSSEN

Kasuistik im Verfahrensdiallog (KiV) – Neue didaktische Wege in der
verfahrensdialogischen Psychotherapie-Ausbildung am Institut für
Psychologische Psychotherapie Berlin (*ppt*) 237

MONIKA SKLORZ-WEINER	
Die Vermittlung von Grundlagen eines professionellen Therapeut-Klient-Verhältnisses im Rahmen des Psychologieunterrichts an einer Berufsfachschule für Atem-, Sprech- und Stimmlehrer/innen	245
KERSTIN BRUSDEYLINS	
Psychoedukation und Schmerzbewältigung in der multimodalen Schmerztherapie	253
AILEEN WOSNIAK	
Entwicklung und Evaluation einer Intervention für Kindergartenfachkräfte zur Förderung des Emotionswissens von Kindern	261
MARKUS KNÖPFEL, TIM KÖHLER UND FRANK MUSOLESI	
Handlungsempfehlungen für die Durchführung von Problem-Based Learning (PBL) auf Basis der Lehrevaluationsergebnisse	265
ANITA KNÖFERLE UND DOROTHEA DORNHEIM	
Entwicklungsförderliche sprachliche Intervention – ein Theorie-Praxis-Seminar für Studierende mit Unterrichtsfach Psychologie	273
BRIGITTE STEINHEIDER, VIVIAN HOFFMEISTER AND JAMES MCKENZIE	
Combining Team-based Learning with Creativity to Increase Learner Engagement in a Non-Traditional Graduate I/O Psychology Program	281
ARISTI BORN	
Mit Psychologie und Praxiserfahrung ins Lernen starten: Die Projektwerkstatt als neues Lernformat im Studiengang Soziale Arbeit	289

Evaluation der Lehre

STEPHAN DUTKE, UTE-REGINA ROEDER UND JONATHAN BARENBERG	
Findet in Psychologie-Lehrveranstaltungen verteiltes Lernen statt? Eine Untersuchung zu Einflussfaktoren und Effekten auf die metakognitive Lernleistung	299
MICHAEL KRÄMER	
Einflussfaktoren auf den Studienerfolg aus subjektiver Perspektive	307
TIMO HERDEL UND SIEGFRIED PREISER	
Trainingskompetenzen – Validierung eines Trainer-Selbstkonzept- Fragebogens und Evaluation eines Trainings	317

Evaluation des Lernens

INES DEIBL, JÖRG ZUMBACH UND VIOLA GEIGER

Constructive Alignment im Bereich der Pädagogischen Psychologie –
Entwicklung und Anwendung eines Fragebogens zur Erfassung von
Constructive Alignment 327

PETIA GENKOVA UND MANUELA BÖCKENFELD

Generation Y und Stressbewältigungsstrategien: Studiert man heute anders? 335

BASTIAN HODAPP

Entwicklung, Erprobung und Evaluierung eines neuen Prüfungsformates
beim Forschenden Lernen 343

HEIKE M. BUHL, CARLA BOHNDICK, SABRINA BONANATI, CHRISTIAN GREINER,
JOHANNA HILKENMEIER UND ROBERT KORDTS-FREUDINGER

Fallbasierte Modulabschlussprüfungen zur Verzahnung von
Theorie und Praxis im Master des Lehramtsstudiums 351

MICHAELA ZUPANIC, STEFAN J. TROCHE, JAN P. EHLERS

Absolvierendenniveau im formativen Progress Test Psychologie:
Anspruch oder Wirklichkeit? 359

FLORIAN KLAPPROTH

Die Eignung von Mehrfachwahlaufgaben für die Lernverlaufsdiagnostik 369

ANGELIKA TAETZ-HARRER, MICHAELA ZUPANIC UND
STEFAN J. TROCHE

Was würden Sie tun? - Generieren von Antwortoptionen in der
Entwicklung eines *Situational-Judgement-Test* zur Erfassung
sozialer Kompetenzen 377

Leitlinien psychologischer Allgemeinbildung

Hans-Peter Nolting

Wenn Psychologie zur Allgemeinbildung gehören und einen Platz in allgemeinbildenden Schulen haben soll, stellt sich zunächst die Frage, was unter Allgemeinbildung zu verstehen ist. Nicht wenige Bildungstheoretiker haben dazu Entwürfe vorgelegt und zum Teil unterschiedliche Akzente gesetzt. Ich orientiere mich hier an Heymann (1997), weil er explizit eine Verbindung von allgemeinen Aufgaben der Schule zu einzelnen Unterrichtsfächern herstellt. Er fragt also, wovon sich der Unterricht in Mathematik, in Deutsch, in Biologie etc. leiten lassen sollte, wenn er sich als Beitrag zur Allgemeinbildung versteht. Eben dies wäre auch für den Psychologie-Unterricht abzuwägen.

Heymann nennt sieben Aufgaben allgemeinbildender Schulen: (1) Lebensvorbereitung, (2) Stiftung kultureller Kohärenz, (3) Weltorientierung, (4) Anleitung zum kritischen Vernunftgebrauch, (5) Entfaltung von Verantwortungsbereitschaft, (6) Einübung in Verständigung und Kooperation, (7) Stärkung des Schüler-Ichs.

Einige Ziele, insbesondere die drei letzten, lassen sich wohl weniger durch den eigentlichen Unterricht erreichen als durch die Gestaltung der Schule als Lebensraum mit sozialen Interaktionen, Regelwerken und Vorbildern. Bei der Frage, welcher Fachunterricht welchen Zielbereichen dienlich sein kann, scheint mir der Nutzen von Psychologie-Unterricht gewiss nicht geringer als der Nutzen vieler traditioneller Fächer. Mehr als jedes andere Fach leistet die Psychologie Beiträge zur *Menschenkunde* und potenziell auch zur Beschäftigung mit sich selbst, und vermutlich kann daher Psychologie-Unterricht vor allem für die Zielbereiche Lebensvorbereitung, Vernunftgebrauch, Verständigung und vielleicht auch Ich-Stärkung förderlich sein.

Um diese Chancen wahrzunehmen, darf der Psychologie-Unterricht allerdings nicht denselben Fehler machen wie viele traditionelle Fächer, die, zumal in den höheren Klassen des Gymnasiums, ihre Stunden größtenteils mit hoch spezialisiertem Detailwissen füllen und die oben genannten Kriterien von Allgemeinbildung völlig aus dem Blick verlieren.

Welche Folgerungen für die *Wahl der Lerninhalte* im Psychologie-Unterricht könnte man daraus ziehen? Zunächst ist entscheidend, ob man den Lernstoff primär vom Wissenschaftsfeld her aufrollt, weil man in eine Wissenschaft einführen will, oder primär von einem angenommenen Wissensbedarf und Wissensinteresse der Lernenden. Ich plädiere für den zweiten Zugang, den alten didaktischen Grundsatz, die Lernenden dort „abzuholen“, wo sie stehen, und daran anzuknüpfen. Im Psychologie-Unterricht ist das noch weit wichtiger als etwa in Fächern wie Chemie oder Fremdsprachen. Denn während die Lernenden in den meisten Fächern, mit denen sie sich neu beschäftigen, mit jeder Lektion *dazulernen*, müssen sie in Psychologie oftmals auch *umlernen*. Selbst wer über Psychologie als Wissenschaft nichts zu sagen weiß oder nicht einmal den Begriff kennt, denkt bereits naiv-psychologisch, bringt subjektive Theorien mit und macht bei diversen Anlässen psychologische Aussagen.

Denkt man von den Lernenden her, so scheinen mir für ein allgemeinbildendes Lernprogramm drei Schwerpunkte besonders bedeutsam: (1) Transferierbare Kenntnisse für vielfältige Anlässe im Leben, (2) Reflexion über das Phänomen der Subjektivität und damit verbundene Irrtumsneigungen, und (3) Aufklärung über populäre Psycho-Mythen.

Erster Schwerpunkt: Transferierbare Kenntnisse für vielfältige Anlässe im realen Leben

Dieser Schwerpunkt zielt auf *Kompetenzen* für die Urteilsbildung bei Problemen und Gesprächsanlässen, mit denen sehr viele Menschen konfrontiert werden, sei es im Alltag, sei es in den zahlreichen Berufsfeldern mit intensivem menschlichen Kontakt (pädagogische Berufe, Gesundheitsberufe und andere). Der Psychologie-Unterricht sollte die Lernenden dazu anleiten, auf praktisch-psychologische Fragen nicht mit zufälligen Wissensbrocken oder Ideen zu reagieren, sondern mehr oder minder systematisch vorzugehen. Für eine solche Zielsetzung gibt es sicherlich nicht nur ein einziges Lernprogramm, doch folgende Komponenten sind auf jeden Fall hilfreich:

(1) Die Lernenden erwerben ein mentales Modell aus *Grundaspekten* psychologischen Denkens, die sich nahezu universell transferieren lassen (s. Nolting & Paulus 2009). Fundamental ist dabei der Tatbestand, dass das *Verhalten und Erleben* von Menschen immer von *personalen Faktoren* (Temperament, Fähigkeiten usw.) und von *Kontextfaktoren* bestimmt wird. Zu ergänzen ist auf der personalen Seite das Phänomen

der *Entwicklung* bzw. der Entwicklungsfaktoren, aus denen sich die Persönlichkeitsaspekte erklären. Zu ergänzen ist auf der Seite des Kontextes die Unterscheidung von *situativen* Faktoren im engeren Sinne (Anforderungen, Art der Umgebung usw.) und *interpersonalen* Bezügen (Kommunikation mit ..., soziale Beziehung zu ... usw.).

Diese Grundaspekte ziehen sich durch die gesamte Psychologie hindurch und lassen sich auf beliebige Erscheinungsformen menschlichen Verhaltens transferieren. Zwar sind interpersonale Aspekte zuweilen irrelevant, sofern es nämlich um Verhaltensweisen in „Allein-Situationen“ geht (z.B. Lesen oder Gerätebedienung), doch grundsätzlich ist es für Verhaltensklärungen immer nützlich, zu fragen:

- Inwiefern hat dieses Verhalten mit den personalen Aspekten, mit der Persönlichkeit von X zu tun?
- Wo und wann, also unter welchen situativen Bedingungen, tritt das Verhalten auf?
- Inwiefern handelt es sich um ein interpersonales Geschehen?

Antworten auf diese Fragen ermöglichen dann häufig auch Schlussfolgerungen, zumindest Vermutungen, zu den Erlebnisprozessen „hinter“ dem fraglichen Verhalten, d.h. zu Gefühlen, Gedanken und Motivationen.

Ein Nebeneffekt: Explizit nach (situativen und interpersonalen) Kontextfaktoren zu fragen kann dem sog. fundamentalen Attributionsfehler entgegenwirken, jener verbreiteten naiv-psychologischen Denkweise, die bei der Erklärung menschlichen Verhaltens vorrangig auf die Person schaut und den Kontext vernachlässigt (Ross & Nisbett 1991).

(2) Für jene Anlässe, bei denen nicht nur Erklärungen, sondern auch Problemlösungen gesucht werden, sollten die Lernenden die Schrittfolge einüben: *Erst verstehen, dann handeln*. Nach meiner Erfahrung fragen Laien allzu schnell: Was kann man da machen? – statt zunächst: Wodurch entsteht dieses Problem? Diese Neigung findet man nicht nur bei Eltern und anderen Laien, sondern z. B. auch bei Lehrkräften in Schulen, für die der Umgang mit psychologischen Problemen eigentlich zur täglichen Berufsausübung gehört. Ich weiß aus Lehrerfortbildungen, wie gerne Lehrkräfte mit wenigen Worten ein Verhaltensproblem schildern und dann fragen: Was kann da ich tun? Ich glaube, ich bin noch nie gefragt worden: Wie kann ich herausfinden, warum das passiert?

Bei solchen Klärungen, ob in der Schule oder anderswo, bieten dann die übertragbaren Grundaspekte einen Leitfaden dafür, *was* zu erkunden ist, und dieses Erkunden muss vielfältig geübt werden. Zugleich sollten diese Aspekte als potenzielle

Ansatzpunkte für die Problembewältigung verstanden werden: *Personbezogene* Ansätze laufen meist auf Erziehung, Training oder Therapie hinaus, also auf die Induzierung von Lernprozessen, beispielsweise zur Förderung von sozialen Fertigkeiten, effektiveren Lernstrategien oder verbesserter Selbstkontrolle. *Interpersonale* Ansätze suchen die Lösung beispielsweise in Form von Paartraining, Supervision einer Gruppe, Schulklassenprojekten usw. *Situative* Lösungen bestehen beispielsweise im Verändern von Anforderungen, Zeitvorgaben, räumlichen Bedingungen etc. oder auch in der Einführung von „nudges“, also von kleinen Hinweisreizen und Anreizen, die das Verhalten unauffällig in die richtige Richtung „stupsen“.

(3) Über die kognitive Ebene hinaus sollten auch einige *Verhaltensmuster*, die sich auf vielfältige Kontexte transferieren lassen, als soziale Fertigkeiten eingeübt werden. Zu denken ist beispielsweise an positives Bekräftigen von erwünschtem Verhalten und ganz besonders an gute Gesprächsführung (aktives Zuhören etc.), wo immer es um emotionale Unterstützung, Beratung oder Konfliktregelung geht. Gerade bezüglich interpersonaler Kommunikation könnte die Psychologie etwas nachliefern, was der Deutsch-Unterricht versäumt: Er lässt gewöhnlich ganz außer Acht, dass die deutsche Sprache keineswegs nur in schriftlichen Formaten gebraucht wird, sondern ganz überwiegend mündlich.

Die skizzierten transferierbaren Kenntnisse leisten m. E. Beiträge zu mehreren Bildungskriterien gleichzeitig, insbesondere zur Lebensvorbereitung sowie zur Verständigung und Kooperation. Der folgende Schwerpunkt zielt vorrangig auf den Zielbereich, den Heymann so schön als „kritischen Vernunftgebrauch“ bezeichnet.

Zweiter Schwerpunkt: Subjektivität und Irrtumsneigung

Viele Ereignisse im Alltagsleben und im politischen Feld führen immer wieder vor Augen, dass selbst eine langjährige Schulbildung in einer demokratischen Gesellschaft keineswegs vor unzureichendem Vernunftgebrauch schützt.

Das Zeitalter der Aufklärung hat die Menschen ermuntert, Skepsis gegenüber Autoritäten zu wahren und sich selbst als mündige Denker zu betrachten. Aber wie weit sind wir das? Es gibt jedenfalls gute Gründe für Skepsis auch gegenüber sich selbst, und der kritische Vernunftgebrauch wäre somit um den selbstkritischen zu ergänzen. Gerade die Psychologie kann genau dies wohl besser leisten als jedes andere Fach: nämlich eine Weiterführung der Aufklärung in der Weise, dass sie typische Täuschungen, Verzer-

rungen und Denkfehler transparent macht, denen alle oder fast alle Menschen erliegen. Kein Fach beschäftigt sich so intensiv mit dem Phänomen der Subjektivität und den damit verbundenen Irrtumsneigungen, und daher liegt hier eine alle Menschen betreffende und insofern allgemeinbildende Thematik für den Psychologie-Unterricht.

Zu denken ist beispielsweise an die Untersuchungen von Gigerenzer (2004) zu subjektiven Risikobewertungen, die von objektiven Tatbeständen oftmals weit entfernt sind und zu gefährlichen Fehlentscheidungen verleiten können. Zu denken ist auch an die Studien von Kahneman & Tversky (s. Kahnemann 2012), die unter anderem das menschliche Unvermögen zu intuitivem statistischem Denken (Einschätzung von Wahrscheinlichkeiten) belegen und überdies zeigen, wie leicht die Urteilsbildung von irrelevanten Stimuli beeinflusst werden, ohne dass die Urteiler dies bemerken. Als weitere Aspekte dieser Thematik seien bekannte Stichwörter wie kognitive Dissonanz, Streben nach Konsistenz, Bestätigungsfehler usw. genannt.

Das Ziel des Psychologie-Unterrichts in diesem zweiten Schwerpunkt könnte man zusammenfassend auch als Beitrag zu *guter Skepsis* umschreiben. Welche Effekte er tatsächlich erzielen kann, wäre eine Frage empirischer Evaluationen. Für die Unterrichtspraxis ist aber sicherlich von Interesse, dass die psychologische Literatur zu dieser Thematik viele Beispiele mitliefert, die sich in der Schule problemlos als kleine Experimente nachstellen lassen.

Dritter Schwerpunkt: Aufklärung über populäre Psychomythen

Hier geht es speziell um *psychologische* Irrtümer, die viele Menschen, auch viele Schüler/innen, als Teil ihrer Alltagspsychologie mitbringen. Es gibt anscheinend noch keine systematischen Erhebungen zur Verbreitung bestimmter Fehlkonzepte unter Laien. Doch stößt man in Seminaren, in Alltagsgesprächen und vorwissenschaftlichen Sachbüchern auf diverse Irrtümer, die sich großer Beliebtheit erfreuen und daher auch Thema der wissenschaftlichen Literatur geworden sind (Lilienfeld et al. 2010, Nolting 2012). Hierzu fünf verschiedenartige Beispiele:

- Erwähnt wurde bereits der *fundamentale Attributionsfehler* bei Verhaltens-erklärungen, die Überwertung personaler Faktoren bei Vernachlässigung von Kontextfaktoren. Dieses Fehlkonzept wird unter anderem durch den Deutsch-Unterricht verfestigt, wenn den Lernenden die Aufgabe gestellt wird, aus dem Verhalten literarischer Figuren Persönlichkeitsbeschreibungen abzuleiten oder ihnen Adjektive für Charaktereigenschaften zuzuordnen, während das Beschreiben situativer und interpersonaler Kontextaspekte eher unüblich ist.

- *Transfer-Annahmen*: Tausende Schüler/innen versäumen auch heute noch das Erlernen einer zweiten modernen Fremdsprache, indem sie stattdessen *Latein* wählen. Sie tun dies, weil sie bzw. ihre Eltern Transfereffekte erwarten, die nie eintreten können: Eine Schulung des logischen Denkens allgemein und eine ungewöhnlich gute Erleichterung beim Lernen weiterer Sprachen.
- Je härter die *Bestrafung*, umso besser die verhaltensändernde Wirkung – dies ist eine beliebte Vorstellung, die aus Anlass spektakulärer Verbrechen auch immer wieder von Politikern bedient wird.
- Bei einer *Depression* halten es nach einer Umfrage 78 Prozent der Deutschen für einen sinnvollen Rat, in den Urlaub zu fahren.
- Sehr verbreitet ist auch die Annahme, dass *Geschwister* weitgehend dasselbe Genom und ganz gewiss dieselbe Umwelt hätten. Sie kann möglicherweise zu überforderndem Erziehungsverhalten von Eltern gegenüber einem Kind führen, das ihre vermeintlich berechtigten Erwartungen nicht erfüllt.

Die Liste populärer Irrtümer ist lang und die Korrektur in vielen Fällen sicherlich nicht einfach. Denn zu erwarten ist, dass die naive Psychologie, die die Lernenden mitbringen, nicht selten Widerstand gegen wissenschaftliche Informationen leistet. Wie man ihn am besten überwinden kann, wäre sicherlich eine wichtige Fragestellung für Forschungen zur Didaktik und Methodik des Psychologie-Unterrichts.

Literatur

- Gigerenzer, G. (2004). *Das Einmaleins der Skepsis. Über den richtigen Umgang mit Zahlen und Risiken*. Berlin: Berliner Taschenbuch Verlag.
- Heymann, H. W. (Hrsg.). (1997). *Allgemeinbildung und Fachunterricht*. Hamburg: Bergman + Helbig.
- Kahneman, D. (2012). *Schnelles Denken, langsames Denken*. München: Siedler.
- Lilienfeld, S. O., Lynn, S. J., Ruscio, J. & Beyerstein, B. L. (2010). *Fifty great myths of popular psychology*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Nolting, H.-P. (2012). *Abschied von der Küchenpsychologie. Das Wichtigste für Ihre psychologische Allgemeinbildung*. Reinbek: Rowohlt.
- Nolting, H.-P. & Paulus, P. (2009). *Psychologie lernen. Eine Einführung und Anleitung* (10., vollst. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Ross, L. & Nisbett, R. E. (1991). *The person and the situation*. New York: McGraw-Hill.