

Aktuelle Forschung auf dem Prüfstand - Überlegungen zur Wissenschaftsdidaktik und zum Aufbau von Urteilskompetenz im Psychologieunterricht

Christine Schreiber, Justine Patrzek und Ingrid Scharlau

Die Einbindung aktueller psychologischer Forschung in den Unterricht stellt ein anspruchsvolles didaktisches Problem dar, das durch die hohe Spezialisierung psychologischer Forschung und ihre Präsentation als Einheitswissenschaft erschwert wird. Dagegen betont die Schule die Vielfalt und die Paradigmen der Psychologie. In diesem Beitrag skizzieren wir zwei fachdidaktische Ansätze, die eine Integration aktueller Studien anleiten können: die Förderung der Urteilskompetenz (Schreiber, 2016) und das Konzept der Wissenschaftsdidaktik (Huber, 2018). Die Forschung, an der wir das Vorgehen illustrieren, beschäftigt sich mit den Auswirkungen von „Power-Posen“. Sie eignet sich wegen ihres Alltagsbezugs, der leichten Zugänglichkeit, aber auch wegen der ausgelösten Kontroversen, die ein begründetes Urteil herausfordern. Wir haben dazu eine Unterrichtsreihe entwickelt (Scharlau, Schreiber & Patrzek, 2021), die über den Verband der Psychologielehrer*innen bezogen werden kann. Die folgenden Überlegungen zur Konstruktion von Unterrichtsreihen richten sich an Lehramtsstudierende, Lehrkräfte und Forscher*innen; sie beziehen erste Erfahrungen mit der Erprobung in einem Leistungskurs (Q1) ein.

Power Posen

Machtvolle, expansive Körperhaltungen von Tieren und Menschen schlagen Feinde in die Flucht und dienen evolutionsbiologisch gesehen dazu, die eigene Position zu verteidigen. Laut einer Studie von 2010 (Carney, Cuddy & Yap) führten sie aber auch dazu, dass sich Menschen machtvoller *fühlen*. Schon das kurze Einnehmen von „Power-Posen“ führe zu signifikanten physiologischen und mentalen Veränderungen, darstellbar am Hormonspiegel, am Risikoverhalten und an Selbstberichten der Versuchspersonen. Dieses Ergebnis habe große Relevanz für unterprivilegierte oder machtlose Menschen, schließen die Autor*innen, denn diese könnten damit einen Weg finden, sich in Konflikten besser zu behaupten. Dieses Versprechen stand auch im Mittelpunkt eines

TED Talks von Amy Cuddy (2012), eine der Autor*innen der Studie, welcher seit 2012 millionenfach aufgerufen wurde und zu einer enormen Verbreitung dieser Forschungsergebnisse führte. Allerdings regte sich schon früh Kritik an der Studie, weil Replikationen scheiterten und der Vorwurf des *p*-hacking im Raum stand. Diese Diskussion führte schließlich dazu, dass Dana Carney sich von den Ergebnissen distanzierte und sogar davon abriet, das Phänomen weiter zu untersuchen. Amy Cuddy ihrerseits widersprach.

Schon auf den ersten Blick ist das Thema für Schüler*innen interessant. Der allgemeine Trend zur Selbstoptimierung, dem Amy Cuddy sicher auch den Erfolg ihres Videos verdankt, geht an Schüler*innen nicht vorbei. Aber auch unabhängig davon wollen sich Jugendliche stark, erwachsen, durchsetzungsstark fühlen. Erste Erfahrungen im Unterricht zeigten, dass das Thema auf lebhaftes Interesse stößt.

Wie verwandelt man aber aktuelle Forschung in einen Unterrichtsgegenstand? Genauer gesagt wollten wir wissen, welche aktuellen Forschungen sich überhaupt für den Unterricht eignen und welche didaktischen Konzepte den Transfer von der Forschung in den Unterricht anleiten können, also die Reduktion von Komplexität erlauben, ohne dass die Behandlung des Themas trivial wird.

Dazu schlagen wir zwei fachdidaktische Konzepte vor, deren genaue theoretische Fassung noch aussteht, die wir aber am Beispiel oben genannter Forschung erproben wollten. Zum einen geht es um die Urteilsbildung im Psychologieunterricht, zum anderen um Überlegungen zur Wissenschaftsdidaktik. Beide Konzepte erläutern wir im Folgenden kurz und skizzieren, inwiefern sie die Konstruktion der Unterrichtsreihe beeinflusst haben.

Warum überhaupt Fachdidaktik?

Anders als die meisten anderen Fächer der Schule kann das Unterrichtsfach Psychologie auf keine ausdifferenzierte Fachdidaktik mit langer Tradition blicken (Bovet, 2021), auch wenn es einige ermutigende Entwicklungen gibt, die nicht zuletzt der Tagung zur Psychologiedidaktik und Evaluation zu verdanken sind. Die Paradigmenorientierung (Sämmer & Paffrath, 2021), die das innere Gerüst vieler Lehrpläne und Unterrichtsvorhaben bildet, hat für eine erfolgreiche Unterrichtspraxis gesorgt. Aufgrund der damit verbundenen theoretischen Pluralität und eines wissenschaftshistorischen und kritischen

Impetus ist sie Hochschullehrer*innen der Psychologie allerdings oftmals suspekt. Während dies an sich ein Argument gegen die Paradigmenorientierung darstellt, motiviert es doch, die Fachdidaktik weiter auszudifferenzieren. Das könnte vor allem dort notwendig sein, wo neueste Forschung in den Unterricht einbezogen werden soll.

Die Alternative zur Paradigmenorientierung kann jedenfalls nicht in der Übertragung einer fachwissenschaftlichen Systematik auf den Schulunterricht bestehen. Dies ist schon deshalb ausgeschlossen, weil die Schule in Landesverfassungen und Lehrplänen auf einen Bildungsauftrag festgelegt ist, demzufolge Kinder und Jugendliche auf eine mündige Teilhabe an der Demokratie vorbereitet werden. An diesem Großziel müssen sich in der Schule alle Fächer messen lassen, weshalb Lehrer*innen und die Gestalter*innen von Lehrplänen laut Wolfgang Klafki folgende Frage beantworten müssen: „Inwiefern sind wissenschaftliche Erkenntnisse notwendig, um [die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler] durchschaubar, verstehbar und den sich in ihr entwickelnden Menschen urteilsfähig, kritikfähig, handlungsfähig werden zu lassen?“ (Klafki, 2007/1985, S. 166). Unterricht kann in den Augen Klafkis nur exemplarisch vorgehen und er schlug deswegen vor, sich an gesellschaftlichen Schlüsselproblemen zu orientieren. Das können Themen wie der Klimawandel oder Fragen zu Krieg und Frieden sein; in Zeiten von Fake News sind sicher Aspekte der Einstellungsforschung zu nennen. Auch die Beschäftigung mit „Power-Posen“ und dem Thema Selbstoptimierung lässt sich mit der hohen gesellschaftlichen (und gesundheitlichen) Relevanz für Jugendliche begründen.

Die Fachwissenschaft kann solche thematischen Auswahlentscheidungen aus sich selbst heraus nicht begründen. Jeder Versuch einer Lehrplankommission, sich an der fachwissenschaftlichen Systematik zu orientieren, leidet unter Beliebigkeit und führt mit großer Wahrscheinlichkeit in eine stoffliche Überfülle, die mit mangelnder kognitiver Tiefe des Unterrichts bezahlt werden müsste (Geiß, 2016, S. 102).

Die weitere Entwicklung und Differenzierung der Fachdidaktik Psychologie ist also unbedingt wünschenswert, im Hinblick auf die begründete und an den Bildungszielen orientierte Festlegung des zu Lernenden, aber auch für die Frage, und damit sind wir wieder beim Anliegen dieses Textes, welche Konzepte geeignet sind, um die Verwandlung von Themen in Unterrichtsgegenstände anzuleiten.

Der Aufbau von Urteilskompetenz im Psychologieunterricht

Die Frage, wie man Schüler*innen befähigt, ein eigenes, fachlich begründetes Urteil abzugeben, stellt sich natürlich für alle Fächer. Um sie zu beantworten, müsste man zunächst klären, welche Anforderungen ein solches Urteil erfüllen muss. Kayser und Hagemann verstehen unter einem Urteil eine rational begründete Stellungnahme zu einer Fragestellung, die mindestens aus der „Verbindung einer eigenen Position (Zustimmung, Ablehnung, Differenzierung) mit einer schlüssigen, sachgerechten Begründung zu einer zu beurteilenden Frage bzw. einem zu beurteilenden Problem“ bestehen muss (2012, S.37). Wichtig scheint uns, dass Urteilsfähigkeit nur in Bezug auf komplexe Probleme eingeübt werden und zum Ausdruck kommen kann. Eine Unterrichtsstunde, in der die Schüler*innen aufgrund der Struktur des Problems oder der Materialauswahl nur zu einem einzigen, sinnvollen Ergebnis kommen können, fördert keine Urteilskompetenz. Diese kann sich erst zeigen, wenn man begründet zu unterschiedlichen Urteilen kommen kann, auch (und vielleicht sogar gerade) einem anderen als dem Lehrer*innenurteil. Daher schreiben Kayser und Hagemann, dass man für ein Modell von Urteilsbildung „ein wissenschaftlich tragfähiges Verfahren [brauche], welches gleichermaßen rationale *wie variable* Urteile bilden und reflektieren lässt“ (2012, S. 11).

Daraus ergeben sich Hinweise für die Konstruktion von Unterrichtsreihen. Man benötigt eine problemhaltige, komplexe Leitfrage und eine empirische Grundlage, bei der die Widersprüchlichkeit der realen Forschung nicht voreilig geglättet wird. Außerdem sind kontroverse Stellungnahmen nützlich, an denen die Kohärenz und Rationalität der Standpunkte und eventuell auch deren ethische Prämissen diskutabel werden.

Das hat zu folgenden Schlussfolgerungen geführt. Die Unterrichtsreihe beginnt mit einem Ausschnitt aus dem TED-Talk von Amy Cuddy, in dem ihr berechtigtes Anliegen der Stärkung junger Menschen deutlich wird. An diesem Beispiel werden auch die problematischen Implikationen von Selbstoptimierung thematisiert. Daraus ergibt sich folgerichtig die Frage nach der ursprünglichen Studie und ihren Ergebnissen. Die Schüler*innen analysieren das Experiment und unterziehen es mit Hilfe der Hauptgütekriterien einer kritischen Prüfung. Nach einer Einführung in das Thema *p*-hacking beschäftigt sich die Lerngruppe mit systemischen Ursachen der Methodenkrise der Psychologie, etwa dem Veröffentlichungsdruck. Auf dieser Grundlage und in Kenntnis der gegensätzlichen Stellungnahmen von Dana Carney und Amy Cuddy wird eine

Podiumsdiskussion zu der Frage geführt, ob die Studie von 2010 zurückgezogen werden sollte. Die Argumentation der Schüler*innen fiel erfreulich differenziert aus. So wurden die erheblichen methodischen Mängel genauso in die Bewertung einbezogen wie das nachvollziehbare Interesse von Amy Cuddy und der potentielle Gewinn weiterer Forschungen in diesem Bereich.

Wissenschaftsdidaktik

Unser zweiter didaktischer Ansatz schließt an Überlegungen von Ludwig Huber an, die auf der Überzeugung basieren, dass Forschung erst durch Kommunikation zu Wissenschaft wird, Kommunikation zurück auf Wissenschaft wirkt und eine systematische Analyse und Reflexion von Kommunikation von Wissenschaft in Forschung und Lehre deswegen als Wissenschaftsdidaktik gelten kann (Huber, 2018).

Bereits früher haben wir in diesem Sinn aktuelle psychologische Texte analysiert, und zwar mithilfe zweier linguistischer Kategorien: „stance“, also sprachlichen Mitteln, mit denen Autor*innen ihre Haltung zum Thema ausdrücken, und „engagement“, also Redewendungen, mit denen Leser*innen und die Autor*innen anderer Texte angesprochen werden. Im Bereich von „stance“ stellten wir fest, dass die Forscher*innen zahlreiche einschränkende Formulierungen verwendeten, wenn es um die Behauptung von Kausalität ging, zugleich aber eine sehr starke sprachliche Markierung der Relevanz vornahmen. Im Fall von „engagement“ wurde deutlich, dass die Bezüge auf andere Forschungsarbeiten wegen der in der Psychologie üblichen Zitation (alphabetisch statt chronologisch und ohne Angabe der genauen inhaltlichen Bezüge) nur für Experten dieses Fachgebietes lesbar sind, während die Behauptung der Relevanz der Arbeit in Einleitung und Diskussion an Laien adressiert zu sein scheint.

Dieser Analysefokus scheint uns besonders für Studierende des Faches Psychologie gewinnbringend, fördert er doch eine Form von wissenschaftlicher Selbstreflexion, die wir uns von künftigen Lehrkräften des Unterrichtsfaches Psychologie wünschen. Wir wollten den Ansatz aber auch mit Schüler*innen erproben. So schoben wir nach der Experimentalanalyse eine Unterrichtseinheit ein, die durch eine Hausaufgabe vorbereitet wurde, in der die Schüler*innen Teile der Studie von 2010 induktiv auf sprachliche Mittel hin untersuchten. Im Unterricht selbst wurden dann gezielt die Kategorien „stance“ und „engagement“ verwendet. Die oben genannten Befunde ließen sich auch hier zeigen. Die

Behauptung von Kausalität ist in der Studie zu den „Power-Posen“ begleitet durch sprachliche Relativierungen und die Verwendung des Konjunktivs, auch – so die Schüler*innen – um sich gegen Kritik zu schützen. Wenn allerdings die Relevanz der Studie betont werden sollte, finden sich starke Adjektive („zweifelsfrei“) und das Einbeziehen des Publikums durch das umschließende „wir“.

In der Diskussion zeigten die Schüler*innen wieder reflektierte Urteile. So sei zwar verständlich, dass Wissenschaftler*innen sich im Rahmen sprachlicher Konventionen bewegten. Aber die Tatsache, dass der Bezug auf weitere Forschung und damit die eigene Argumentation nicht wirklich offen gelegt werde, schränke die Glaubwürdigkeit ein. Dies führte keineswegs zu einer allgemeinen Relativierung von Forschungsergebnissen oder zu Wissenschaftsmüdigkeit. Vielmehr entstand eine angeregte Debatte über wünschenswerte Standards wissenschaftlicher Veröffentlichungen und eine Veränderung der Forschungskultur.

Fazit

Aktuelle Forschungen lassen sich mit großem Gewinn in den Unterricht integrieren. Sie sollten im Sinne Klafkis relevante Probleme aufwerfen, an denen Schüler*innen ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit ausbilden können, um sich zu mündigen Bürger*innen zu entwickeln, die Forschung aufgeklärt rezipieren. Die Probleme müssen hinreichend komplex sein, um variable fachliche Urteile herauszufordern. Das Material muss natürlich zugänglich sein und möglichst auch eine sprachliche Analyse erlauben. Schließlich sollte unserer Meinung nach das vorgelegte Problem auch eine kritische Reflexion methodischer Probleme in der Psychologie ermöglichen (die in der Unterrichtsreihe enthalten ist, hier aber nicht vorgestellt wurde).

Die beiden genannten fachdidaktischen Konzepte lieferten für diese Absicht eine gute Orientierung für Aufbau, didaktische Reduktion und inhaltliche Stringenz des Unterrichtsvorhabens.

Literatur

- Bovet, G. (2021). Entwicklungslinien der Fachdidaktik Psychologie. In P. G. Geiß & M. Tulis (Hrsg.), *Psychologie unterrichten: Fachdidaktische Grundlagen für Deutschland, Österreich und die Schweiz* (S. 26-43). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Carney, D. R., Cuddy, A. J. C. & Yap, A. J. (2010). Power posing: Brief nonverbal displays affect neuroendocrine levels and risk tolerance. *Psychological Science*, 21, 1363-1368.
- Cuddy, A. J. C. (2012). *Ihre Körpersprache beeinflusst, wer Sie sind* [Video]. TEDGlobal. Verfügbar unter:
https://www.ted.com/talks/amy_cuddy_your_body_language_may_shape_who_you_are?language=de#t-734189 (abgerufen am 26.10.2021).
- Geiß, P. G. (2016). *Fachdidaktik Psychologie. Kompetenzorientiertes Unterrichten und Prüfen in der gymnasialen Oberstufe*. Bern: utb/Haupt.
- Huber, L. (2018). SoTL weiterdenken! Zur Situation und Entwicklung des Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) an deutschen Hochschulen. *Das Hochschulwesen*, 66(1/2), 33-41.
- Kayser, J. & Hagemann, U. (2012). *Urteilsbildung im Geschichts- und Politikunterricht*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6., neu ausgestattete Aufl.; S. 162-172). Weinheim: Beltz.
- Sämmer, G. & Paffrath, G. (2021). Paradigmenorientierte Didaktik des Psychologieunterrichts. In P. G. Geiß & M. Tulis (Hrsg.), *Psychologie unterrichten: Fachdidaktische Grundlagen für Deutschland, Österreich und die Schweiz* (S. 99-118). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Scharlau, I., Schreiber, C. & Patrzek, J. (2020). Psychologiedidaktik durch Kommunikationsanalyse. In M. Krämer, J. Zumbach & I. Deibl (Hrsg.), *Psychologiedidaktik und Evaluation XIII* (S. 23-30). Aachen: Shaker Verlag.
- Scharlau, I., Schreiber, C. & Patrzek, J. (2021). „Power-Posen“ – Fakten, frisierte Daten, Forschungslyrik? Eine Unterrichtsreihe zu Praktiken und Darstellungsformen psychologischer Forschung. Unterrichtsmaterial des Verbandes der Psychologielehrer*innen. Nr. 42.

Schreiber, C. (2016). Die Anbahnung von Urteilskompetenz am Beispiel des DSM-5.
Psychologieunterricht, 49, S.12-14.