

**Kernlehrplan  
für die Sekundarstufe II  
Gymnasium/Gesamtschule  
in Nordrhein-Westfalen**

**Psychologie**

Die Online-Fassung des Kernlehrplans, ein Umsetzungsbeispiel für einen schulinternen Lehrplan sowie weitere Unterstützungsmaterialien können unter [www.lehrplannavigator.nrw.de](http://www.lehrplannavigator.nrw.de) abgerufen werden.

Herausgegeben vom  
Ministerium für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf  
Telefon 0211-5867-40  
Telefax 0211-5867-3220  
poststelle@schulministerium.nrw.de

[www.schulministerium.nrw.de](http://www.schulministerium.nrw.de)  
Heftnummer 4729

1. Auflage 2014

## Vorwort

*Klare Ergebnisorientierung in Verbindung mit erweiterter Schulautonomie und konsequenter Rechenschaftslegung begünstigt gute Leistungen.*  
(OECD, 2002)

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse internationaler und nationaler Schulleistungsstudien sowie der mittlerweile durch umfassende Bildungsforschung gestützten Qualitätsdiskussion wurde in Nordrhein-Westfalen wie in allen Bundesländern sukzessive ein umfassendes System der Standardsetzung und Standardüberprüfung aufgebaut.

Neben den Instrumenten der Standardüberprüfung wie Vergleichsarbeiten, Zentrale Prüfungen am Ende der Klasse 10, Zentralabitur und Qualitätsanalyse beinhaltet dieses System als zentrale Steuerungselemente auf der Standardsetzungsseite das Qualitätstabelleau sowie kompetenzorientierte Kernlehrpläne, die in Nordrhein-Westfalen die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz aufgreifen und konkretisieren.

Der Grundgedanke dieser Standardsetzung ist es, in kompetenzorientierten Kernlehrplänen die fachlichen Anforderungen als Ergebnisse der schulischen Arbeit klar zu definieren. Die curricularen Vorgaben konzentrieren sich dabei auf die fachlichen „Kerne“, ohne die didaktisch-methodische Gestaltung der Lernprozesse regeln zu wollen. Die Umsetzung des Kernlehrplans liegt somit in der Gestaltungsfreiheit – und der Gestaltungspflicht – der Fachkonferenzen sowie der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer.

Schulinterne Lehrpläne konkretisieren die Kernlehrplanvorgaben und berücksichtigen dabei die konkreten Lernbedingungen in der jeweiligen Schule. Sie sind eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Schülerinnen und Schüler die angestrebten Kompetenzen erreichen und sich ihnen verbesserte Lebenschancen eröffnen.

Ich bin mir sicher, dass mit den nun vorliegenden Kernlehrplänen für die gymnasiale Oberstufe die konkreten staatlichen Ergebnisvorgaben erreicht und dabei die in der Schule nutzbaren Freiräume wahrgenommen werden können. Im Zusammenwirken aller Beteiligten sind Erfolge bei der Unterrichts- und Kompetenzentwicklung keine Zufallsprodukte, sondern geplantes Ergebnis gemeinsamer Bemühungen.

Bei dieser anspruchsvollen Umsetzung der curricularen Vorgaben und der Verankerung der Kompetenzorientierung im Unterricht benötigen Schulen und Lehrkräfte Unterstützung. Hierfür werden Begleitmaterialien – z. B. über den „Lehrplannavigator“,

---

das Lehrplaninformationssystem des Ministeriums für Schule und Weiterbildung – sowie Implementations- und Fortbildungsangebote bereitgestellt.

Ich bin zuversichtlich, dass wir mit dem vorliegenden Kernlehrplan und den genannten Unterstützungsmaßnahmen die kompetenzorientierte Standardsetzung in Nordrhein-Westfalen stärken und sichern werden. Ich bedanke mich bei allen, die an der Entwicklung des Kernlehrplans mitgearbeitet haben und an seiner Umsetzung in den Schulen des Landes mitwirken.

A handwritten signature in black ink, reading "Sylvia Löhrmann". The signature is written in a cursive style with a large initial 'S'.

Sylvia Löhrmann

Ministerin für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen

---

**Auszug aus dem Amtsblatt des  
Ministeriums für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Nr. 08/13**

**Sekundarstufe II –  
Gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule;  
Richtlinien und Lehrpläne  
Kernlehrpläne für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer**

RdErl. d. Ministeriums  
für Schule und Weiterbildung  
v. 26. 6. 2013 – 532-6.03.15.06-110656

Für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule werden hiermit Kernlehrpläne für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer gemäß § 29 SchulG (BASS 1-1) festgesetzt.

Sie treten zum 1. 8. 2014, beginnend mit der Einführungsphase, aufsteigend in Kraft.

Die Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule gelten unverändert fort.

Die Veröffentlichung der Kernlehrpläne erfolgt in der Schriftenreihe „Schule in NRW“:

Heft 4719 Kernlehrplan Erziehungswissenschaft

Heft 4715 Kernlehrplan Geographie

Heft 4714 Kernlehrplan Geschichte

Heft 4716 Kernlehrplan Philosophie

Heft 4729 Kernlehrplan Psychologie

Heft 4718 Kernlehrplan Recht

Heft 4717 Kernlehrplan Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft

Die übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort auch für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Zum 31. 7. 2014 treten die nachfolgend genannten Unterrichtsvorgaben, beginnend mit der Einführungsphase, auslaufend außer Kraft:

- Lehrplan Erziehungswissenschaft, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 19)
-

- Lehrplan Erdkunde, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 15)
  - Lehrplan Geschichte, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 14)
  - Lehrplan Philosophie, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 16)
  - Lehrplan Psychologie, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 29)
  - Lehrplan Recht, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 18)
  - Lehrplan Sozialwissenschaften, RdErl. vom 3. 3. 1999  
(BASS 15 – 31 Nr. 17)
  - Handreichung Ökonomische Schwerpunktbildung im Fach Sozialwissenschaften  
in der gymnasialen Oberstufe, RdErl. vom 27. 4. 2004  
(BASS 15 – 31 Nr. 17.2)
-

# Inhalt

<b>Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben</b>	<b>9</b>
<b>1 Aufgaben und Ziele des Faches</b>	<b>11</b>
<b>2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen</b>	<b>14</b>
2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches . . . . .	15
2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase . . . . .	18
2.3 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Qualifikationsphase . . . . .	22
2.3.1 Grundkurs . . . . .	22
2.3.2 Leistungskurs . . . . .	29
<b>3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung</b>	<b>38</b>
<b>4 Abiturprüfung</b>	<b>43</b>
<b>5 Anhang – Progressionstabelle zu den übergeordneten Kompetenzerwartungen</b>	<b>47</b>

---





## **Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben**

Kompetenzorientierte Kernlehrpläne sind ein zentrales Element in einem umfassenden Gesamtkonzept für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie bieten allen an Schule Beteiligten Orientierungen darüber, welche Kompetenzen zu bestimmten Zeitpunkten im Bildungsgang verbindlich erreicht werden sollen, und bilden darüber hinaus einen Rahmen für die Reflexion und Beurteilung der erreichten Ergebnisse. Kompetenzorientierte Kernlehrpläne

- sind curriculare Vorgaben, bei denen die erwarteten Lernergebnisse im Mittelpunkt stehen,
- beschreiben die erwarteten Lernergebnisse in Form von fachbezogenen Kompetenzen, die fachdidaktisch begründeten Kompetenzbereichen sowie Inhaltsfeldern zugeordnet sind,
- zeigen, in welchen Stufen diese Kompetenzen im Unterricht in der Sekundarstufe II erreicht werden können, indem sie die erwarteten Kompetenzen bis zum Ende der Einführungs- und der Qualifikationsphase näher beschreiben,
- beschränken sich dabei auf zentrale kognitive Prozesse sowie die mit ihnen verbundenen Gegenstände, die für den weiteren Bildungsweg unverzichtbar sind,
- bestimmen durch die Ausweisung von verbindlichen Erwartungen die Bezugspunkte für die Überprüfung der Lernergebnisse und Leistungsstände in der schulischen Leistungsbewertung und
- schaffen so die Voraussetzungen, um definierte Anspruchsniveaus an der Einzelschule sowie im Land zu sichern.

Indem sich Kernlehrpläne dieser Generation auf die zentralen fachlichen Kompetenzen beschränken, geben sie den Schulen die Möglichkeit, sich auf diese zu konzentrieren und ihre Beherrschung zu sichern. Die Schulen können dabei entstehende Freiräume zur Vertiefung und Erweiterung der aufgeführten Kompetenzen und damit zu einer schulbezogenen Schwerpunktsetzung nutzen. Die im Kernlehrplan vorgenommene Fokussierung auf rein fachliche und überprüfbare Kompetenzen bedeutet in diesem

Zusammenhang ausdrücklich nicht, dass fachübergreifende und ggf. weniger gut zu beobachtende Kompetenzen – insbesondere im Bereich der Personal- und Sozialkompetenzen – an Bedeutung verlieren bzw. deren Entwicklung nicht mehr zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule gehört. Aussagen hierzu sind jedoch aufgrund ihrer überfachlichen Bedeutung außerhalb fachbezogener Kernlehrpläne zu treffen.

Die nun vorgelegten Kernlehrpläne für die gymnasiale Oberstufe lösen die bisherigen Lehrpläne aus dem Jahr 1999 ab und vollziehen somit auch für diese Schulstufe den bereits für die Sekundarstufe I vollzogenen Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputorientierung.

Darüber hinaus setzen die neuen Kernlehrpläne die inzwischen auf KMK-Ebene vorgenommenen Standardsetzungsprozesse (Bildungsstandards, Einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur) für das Land Nordrhein-Westfalen um.

Abschließend liefern die neuen Kernlehrpläne eine landesweit einheitliche Obligatorik, die die curriculare Grundlage für die Entwicklung schulinterner Lehrpläne und damit für die unterrichtliche Arbeit in Schulen bildet. Mit diesen landesweit einheitlichen Standards ist eine wichtige Voraussetzung dafür geschaffen, dass Schülerinnen und Schüler mit vergleichbaren Voraussetzungen die zentralen Prüfungen des Abiturs ablegen können.

# 1 Aufgaben und Ziele des Faches

Die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes leisten einen gemeinsamen Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen, die das Verstehen der Wirklichkeit sowie gesellschaftlich wirksamer Strukturen und Prozesse ermöglichen und die Mitwirkung in demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützen sollen. Gemeinsam befassen sie sich mit den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns im Hinblick auf die jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen. Durch die Vermittlung gesellschaftswissenschaftlich relevanter Erkenntnis- und Verfahrensweisen tragen sie in besonderer Weise zum Aufbau eines Orientierungs-, Deutungs-, Kultur- und Weltwissens bei. Dies fördert die Entwicklung einer eigenen Identität sowie die Fähigkeit zur selbstständigen Urteilsbildung und schafft damit die Grundlage für das Wahrnehmen eigener Lebenschancen sowie für eine reflektierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten.

Innerhalb der von allen Fächern zu erfüllenden Querschnittsaufgaben tragen insbesondere auch die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes im Rahmen der Entwicklung von Gestaltungskompetenz zur kritischen Reflexion geschlechter- und kulturstereotyper Zuordnungen, zur Werteerziehung, zur Empathie und Solidarität, zum Aufbau sozialer Verantwortung, zur Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft, zur Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen, auch für kommende Generationen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung, und zur kulturellen Mitgestaltung bei. Darüber hinaus leisten sie einen Beitrag zur interkulturellen Verständigung, zur interdisziplinären Verknüpfung von Kompetenzen, auch mit sprach- und naturwissenschaftlichen Feldern, sowie zur Vorbereitung auf Ausbildung, Studium, Arbeit und Beruf.

Zentrale Aufgabe des Psychologieunterrichts ist die Förderung einer **reflektierten psychologischen Kompetenz**: Im Unterrichtsfach Psychologie gewinnen die Schülerinnen und Schüler grundlegende Einsichten in individuelle und interindividuelle Prozesse menschlichen Erlebens und Verhaltens aus verschiedenen Perspektiven, wobei Aspekte der wissenschaftlichen Erforschung und Erklärung dieser Phänomene und die inhärenten wissenschaftstheoretischen und kulturhistorischen Prämissen ihrer Menschenbildannahmen berücksichtigt werden. Eine besondere Rolle spielen dabei die Anwendungsfelder der Psychologie.

Psychische Phänomene, die im Alltag häufig subjektiv und unreflektiert erlebt werden, können systematisch wissenschaftlich beschrieben, empirisch untersucht und theoretisch erklärt werden. Dadurch werden Alltagserfahrungen psychischer Prozesse rational fassbar und objektivierbar. Durch diese Art der Reflexion entwickeln die Schülerinnen und Schüler fortschreitend eine wissenschaftliche Perspektive.

Aus theoretischen Modellen der Psychologie lassen sich wissenschaftlich fundierte Handlungsweisen und Verfahren (psychologische Techniken und Interventionsverfahren) ableiten, die der Bewältigung praktischer Problemstellungen dienen. Auf das Alltagshandeln übertragen eröffnen sie den Schülerinnen und Schülern neue Optionen zur rationalen Bewältigung des täglichen Lebens und damit zu einem verantwortlichen Umgang mit sich selbst und ihrer sozialen Umgebung.

Charakteristisch für das Unterrichtsfach Psychologie ist, dass psychische Phänomene im Schnittbereich von Gesellschaft, Kultur und Natur mithilfe naturwissenschaftlich-empirischer und geisteswissenschaftlicher Methoden untersucht werden.

Alles psychologische Handeln, die empirische Forschung, die theoretische Beschreibung und Erklärung wie auch die Entwicklung und der Einsatz wissenschaftlich-praktischer Handlungsformen, beruht auf fundamentalen Annahmen über den Menschen und sein Verhältnis zur sozialen Umwelt. Diese zentralen „Menschenbildannahmen“ entwickeln sich aus gesellschaftlich-historischen Prozessen und führen in der Psychologie zu verschiedenen, zum Teil rivalisierenden „Paradigmen“. Schülerinnen und Schüler setzen sich somit einerseits damit auseinander, dass auch ihr Alltagshandeln fundamentalen Prämissen folgt, die ihnen mehr oder weniger bewusst sind. Andererseits entwickeln sie in dieser Auseinandersetzung zunehmend die Fähigkeit, durch die Erschließung psychischer Phänomene aus der Sicht verschiedener Paradigmen die Vielschichtigkeit und Bedingtheit eines Beurteilungsproblems zu erschließen sowie eigene Wertmaßstäbe und Beurteilungskriterien zu reflektieren.

Die Psychologie beschäftigt sich mit dem Erleben und Verhalten des Menschen aus unterschiedlichen Sichtweisen und in unterschiedlichen Disziplinen. Die angesichts der unübersehbaren Breite möglicher Inhalte unverzichtbare Strukturierung geht im Interesse der Wissenschaftsorientierung und der Lebensorientierung aus von Fragen, die für die Schülerinnen und Schüler in ihrer aktuellen Lebenswelt bedeutsam erscheinen.

Reflektierte psychologische Kompetenz wird im Unterricht aufgebaut durch die Auseinandersetzung mit Inhalten, die die psychologischen Fachdisziplinen und die psychologischen Hauptströmungen abdecken. Die Fachdisziplinen umfassen als Grundlagendisziplinen die Allgemeine Psychologie, Sozialpsychologie, Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologie sowie als Anwendungsdisziplinen z. B. Klinische Psychologie und Arbeits- und Organisationspsychologie. Zu den Hauptströmungen zählen Tiefenpsy-

chologie, Behaviorismus, Kognitivismus, Psychobiologie (Physiologie und evolutionäre Psychologie) und ganzheitliche Psychologie (systemische Psychologie und humanistische Psychologie). Beim Erwerb reflektierter psychologischer Kompetenz müssen die Fachdisziplinen und Hauptströmungen in Beziehung gesetzt werden.

Die Auswahl der Inhaltsfelder berücksichtigt weiterhin zwei zentrale Aspekte. Die Inhaltsfelder sind zum einen repräsentativ für die jeweilige psychologische Disziplin und zum anderen können sie sinnvoll aus unterschiedlichen paradigmatischen Zugängen heraus bearbeitet werden.

In der **Einführungsphase** werden die Schülerinnen und Schüler mit zentralen psychologischen Fragestellungen konfrontiert, um inhaltlich wie methodisch ein tragfähiges, differenziertes und anspruchsvolles Fundament für den weiteren Unterricht im Fach Psychologie zu schaffen. Wichtig ist hierbei, dass die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche psychologische Disziplinen sowie Sichtweisen der Hauptströmungen des Faches kennenlernen. Sie erwerben ansatzweise einen allgemeinen Überblick sowie ein vertieftes Verständnis einzelner exemplarischer Aspekte.

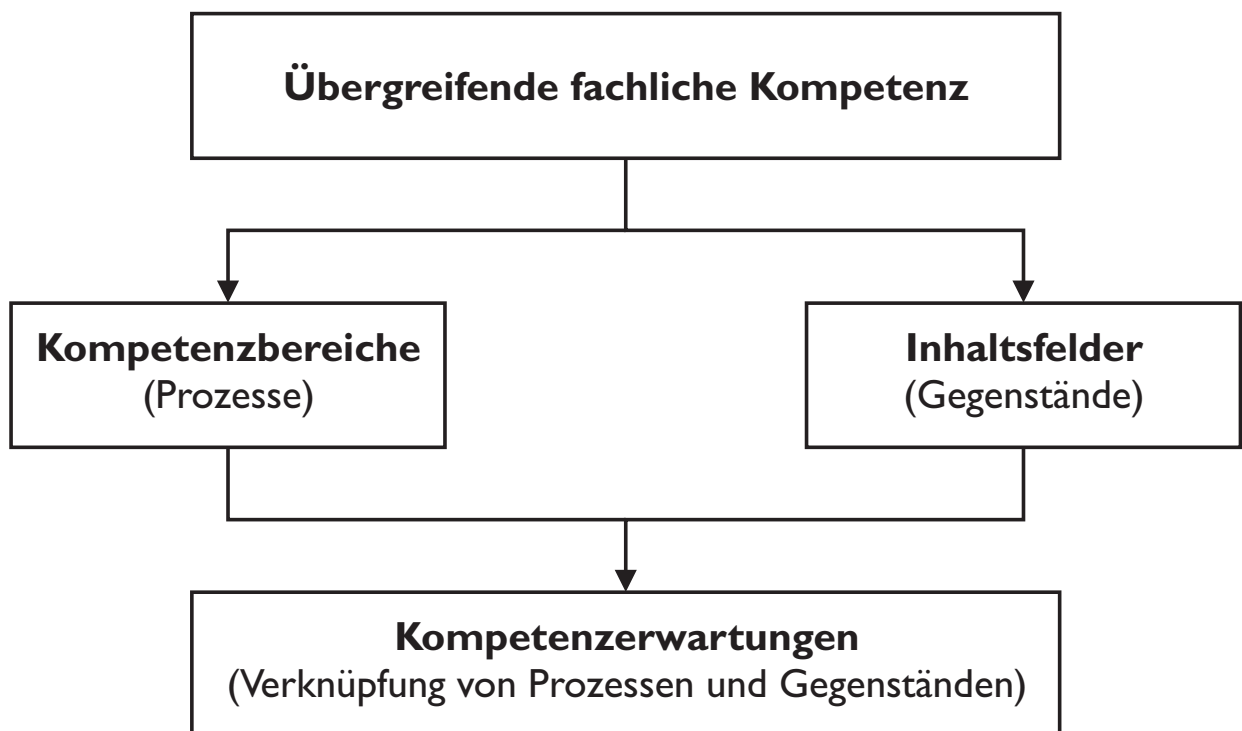
**Grundkurse** folgen dem Ansatz, unterschiedliche Sichtweisen und Richtungen der Psychologie systematisch gegenüberzustellen. In allen Inhaltsfeldern wird Einblick in zentrale Fragestellungen verschiedener psychologischer Disziplinen und der dazugehörigen grundlegenden Forschungsmethoden gegeben. Auf dieser Basis entwickeln die Schülerinnen und Schüler eine grundlegende, fachlich fundierte Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz, die sie auch in die Lage versetzt, eigene Positionen gegenüber Dritten zu vertreten.

**Leistungskurse** folgen ebenfalls dem Ansatz, unterschiedliche Sichtweisen und Richtungen der Psychologie systematisch gegenüberzustellen. Sie sind wissenschaftstheoretisch und methodisch differenzierter angelegt als Grundkurse. Inhaltliche Schwerpunkte können hierbei durch verschiedene Aspekte vertieft oder ergänzt werden. Die angestrebte Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz ist daher auch stärker wissenschaftspropädeutisch fundiert.

Dies bedeutet, dass die Anzahl obligatorischer inhaltlicher Schwerpunkte bei Grundkursen und Leistungskursen gleich ist. Die Graduierung erfolgt im Sinne des beschriebenen Konzeptes über die Spezifizierung und die Anzahl konkretisierter Kompetenzerwartungen.

## 2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen

Die in den allgemeinen Aufgaben und Zielen des Faches beschriebene übergreifende fachliche Kompetenz wird ausdifferenziert, indem fachspezifische Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder identifiziert und ausgewiesen werden. Dieses analytische Vorgehen erfolgt, um die Strukturierung der fachrelevanten Prozesse einerseits sowie der Gegenstände andererseits transparent zu machen. In den Kompetenzerwartungen werden beide Seiten miteinander verknüpft. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass der gleichzeitige Einsatz von Können und Wissen bei der Bewältigung von Anforderungssituationen eine zentrale Rolle spielt.



*Kompetenzbereiche* repräsentieren die Grunddimensionen des fachlichen Handelns. Sie dienen dazu, die einzelnen Teiloperationen entlang der fachlichen Kerne zu strukturieren und den Zugriff für die am Lehr-Lern-Prozess Beteiligten zu verdeutlichen.

*Inhaltsfelder* systematisieren mit ihren jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkten die im Unterricht der gymnasialen Oberstufe verbindlichen und unverzichtbaren Gegenstände und liefern Hinweise für die inhaltliche Ausrichtung des Lehrens und Lernens.

*Kompetenzerwartungen* führen Prozesse und Gegenstände zusammen und beschreiben die fachlichen Anforderungen und intendierten Lernergebnisse, die auf zwei Stufen bis zum Ende der Sekundarstufe II erreicht werden sollen. Kompetenzerwartungen

- beziehen sich auf beobachtbare Handlungen und sind auf die Bewältigung von Anforderungssituationen ausgerichtet,
- stellen im Sinne von Regelstandards die erwarteten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf einem mittleren Abstraktionsgrad dar,
- ermöglichen die Darstellung einer Progression vom Anfang bis zum Ende der Sekundarstufe II und zielen auf kumulatives, systematisch vernetztes Lernen,
- können in Aufgabenstellungen umgesetzt und überprüft werden.

Insgesamt ist der Unterricht in der Sekundarstufe II nicht allein auf das Erreichen der aufgeführten Kompetenzerwartungen beschränkt, sondern soll es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, diese weiter auszubauen und darüber hinausgehende Kompetenzen zu erwerben.

## **2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches**

Reflektierte psychologische Kompetenz wird durch eine Reihe spezieller und untereinander vernetzter Teilkompetenzen entwickelt, die in die **Kompetenzbereiche** Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Urteilskompetenz und Handlungskompetenz unterschieden werden.

### **Kompetenzbereiche**

**Sachkompetenz** Grundlage der Entwicklung einer reflektierten psychologischen Kompetenz ist der Erwerb von und der Umgang mit systematischem psychologischen Wissen. Die Sachkompetenz umfasst die Aneignung, die fachsystematische und paradigmatische Einordnung, Anwendung und Vernetzung zentraler psychologischer Inhalte aus den jeweiligen Fachdisziplinen, betrachtet aus der Perspektive der verschiedenen Hauptströmungen oder paradigmatischen Zugänge.

**Methodenkompetenz** Methodenkompetenz zeigt sich einerseits durch die Beherrschung von Verfahren, die die Informationsbeschaffung bzw. -entnahme, die Aufbereitung, Strukturierung, Analyse und Interpretation psychologischer Sachverhalte ermöglichen. Andererseits gehören zur Methodenkompetenz auch die fachsystematische und paradigmatische Zuordnung, Analyse und Anwendung der vielfältigen fachwissenschaftlichen Methoden empirischer und nicht empirischer Art. Die Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche, den jeweiligen Paradigmen zugeordnete Forschungsmethoden kennen. Hierzu gehören u. a. streng quantitative Verfahren, hermeneutische Verfahren, die Aufstellung von experimentellen Designs, Datengewinnung und -auswertung, Feldstudien und Beobachtungen in natürlicher Umgebung sowie die Analyse von Einzelfallstudien.

**Urteilskompetenz** Urteilskompetenz zeigt sich, wenn die Schülerinnen und Schüler ein durch fachliche Argumente begründetes Urteil formulieren können. Sie nehmen Stellung zu Modellen und Forschungsergebnissen, indem sie sich unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden begründet positionieren. In der Betrachtung der Sachverhalte aus der Sicht verschiedener Paradigmen erkennen sie die Vielschichtigkeit und Bedingtheit eines Beurteilungsproblems und machen sich eigene Wertmaßstäbe und Beurteilungskriterien bewusst. Werden dabei explizit die aktuellen Einstellungen der eigenen Person zu den jeweiligen psychischen Phänomenen einbezogen, so zeigt sich eine Erweiterung der Urteilskompetenz in Bezug auf das eigene Selbst.

**Handlungskompetenz** Handlungskompetenz ist die Fähigkeit, erworbene Sach-, Methoden- und Urteilskompetenzen einsetzen zu können. Sie zeigt sich in der Fähigkeit, psychologische Sachverhalte problembezogen und adressatengerecht zu kommunizieren und zu präsentieren. Eine Besonderheit der Auseinandersetzung mit psychologischen Fragestellungen besteht darin, dass der zentrale Gegenstand, das menschliche Erleben und Verhalten, stets individuell verfügbar und präsent ist. Deshalb ist für die Schülerinnen und Schüler der Alltags- und Erfahrungsbezug von zentraler Bedeutung, da alle Kompetenzen auf eigenes oder im Alltag bei anderen erfahrenes Erleben und Verhalten angewendet werden können.

## **Inhaltsfelder**

Kompetenzen sind nicht nur an die Kompetenzbereiche, sondern immer auch an fachliche Inhalte gebunden. Reflektierte psychologische Kompetenz soll deshalb mit Blick auf die nachfolgenden **Inhaltsfelder** entwickelt werden.



**Inhaltsfeld ① Menschliches Erleben und Verhalten** In diesem Inhaltsfeld lernen die Schülerinnen und Schüler anhand ausgewählter Beispiele allgemeinen menschlichen Erlebens und Verhaltens die fünf psychologischen Paradigmen zu unterscheiden. Die Schülerinnen und Schüler befassen sich exemplarisch mit den Bereichen Lernen und Gedächtnis, Wahrnehmung sowie automatische und unbewusste Informationsverarbeitungsprozesse aus der Grundlagendisziplin Allgemeine Psychologie. Darüber hinaus lernen sie, die Paradigmen auch zu weiteren Fachdisziplinen in Beziehung zu setzen. Hierbei lernen sie psychische Phänomene aus der Sicht unterschiedlicher psychologischer Erklärungsansätze kennen.

**Inhaltsfeld ② Das Individuum in Interaktion mit anderen** Die Auseinandersetzung mit diesem Inhaltsfeld ermöglicht ein Verständnis sozialer Phänomene. Dabei stehen sozialpsychologische Frage- und Problemstellungen im Mittelpunkt. Neben sozialer Wahrnehmung und Einstellung sowie Einstellungsänderung behandeln die Schülerinnen und Schüler Gruppenprozesse und setzen sich mit prosozialem Verhalten und Altruismus aus unterschiedlichen paradigmatischen Sichtweisen auseinander. Die Beschäftigung mit diesem Inhaltsfeld führt dazu, dass die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung situationaler Einflüsse für menschliches Erleben und Verhalten reflektieren.

**Inhaltsfeld ③ Die menschliche Persönlichkeit und ihre Entwicklung** Die Auseinandersetzung mit diesem Inhaltsfeld ermöglicht Einsicht in die individuelle Bedingtheit menschlichen Verhaltens und Erlebens. In diesem Kontext unterscheiden die Schülerinnen und Schüler verschiedene paradigmatische Sichtweisen auf die menschliche Persönlichkeit und ihre Entwicklung. Die Beschäftigung mit unterschiedlichen Persönlichkeitsmodellen soll zu einer kritischen Reflexion dieser Modelle führen. Hierbei werden auch implizite eigene Persönlichkeitstheorien hinterfragt. Zudem setzen sich Schülerinnen und Schüler mit Möglichkeiten und Grenzen persönlichkeitsdiagnostischer Verfahren auseinander.

**Inhaltsfeld ④ Psychische Störungen und Psychotherapie** Dieses Inhaltsfeld ermöglicht Schülerinnen und Schüler einen vertieften Einblick in eine Anwendungsdisziplin der Psychologie. In der Klinischen Psychologie setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Spannungsfeld von Normalität und Abweichung auseinander. Die Beschäftigung mit diesem Inhaltsfeld führt dazu, dass Schülerinnen und Schüler sich mit Fragen der Klassifikation und Erklärung psychischer Störungen und Therapieverfahren unter

paradigmatischer Perspektive befassen. Dabei können sie gleichermaßen wissenschaftstheoretische und ethische Fragestellungen reflektieren.

**Inhaltsfeld 5 Personalmanagement** Die Beschäftigung mit diesem Inhaltsfeld ermöglicht Schülerinnen und Schülern einen Einblick in die für ihre Studien- und Berufswahl bedeutende Anwendungsdisziplin Arbeits- und Organisationspsychologie. Auch hierbei setzen sie sich mit verschiedenen paradigmatischen Blickwinkeln auseinander. Schülerinnen und Schüler lernen neben leistungsdiagnostischen Aspekten auch Verfahren der Personalbeurteilung und -entwicklung kennen.

## **2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase**

Der Unterricht soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, dass sie am Ende der Einführungsphase über die im Folgenden genannten Kompetenzen verfügen. Dabei werden zunächst **übergeordnete Kompetenzerwartungen** zu allen Kompetenzbereichen aufgeführt. Während die Methoden- und Handlungskompetenz ausschließlich inhaltsfeldübergreifend angelegt sind, werden die Sachkompetenz sowie die Urteilskompetenz zusätzlich inhaltsfeldbezogen konkretisiert. Die in Klammern beigefügten Kürzel dienen dabei zur Verdeutlichung der Progression der übergeordneten Kompetenzerwartungen über die einzelnen Stufen hinweg (vgl. Anhang).

### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern den Unterschied zwischen Alltagspsychologie und der Psychologie als Wissenschaft (SK<sub>1</sub>),
- erläutern psychologische Paradigmen auf basalem Niveau (SK<sub>2</sub>),
- unterscheiden die Grundlagendisziplinen und ausgewählte Anwendungsdisziplinen der Psychologie (SK<sub>3</sub>),
- stellen Paradigmen und Disziplinen in ihrer Beziehung zueinander dar (SK<sub>4</sub>),
- erklären ausgewählte psychologische Phänomene aus der Perspektive verschiedener Paradigmen auf einem basalen Niveau (SK<sub>5</sub>),
- erläutern ausgewählte psychologische Inhalte an Beispielen aus verschiedenen Anwendungsbereichen (SK<sub>6</sub>),

- formulieren relevante psychologische Fragestellungen und Hypothesen paradigmengeleitet und im Hinblick auf ein psychisches Phänomen (SK7),
- ordnen gewonnene Erkenntnisse nach vorgegebenen Kriterien und setzen sie zunehmend in Beziehung zueinander (SK8).

### **METHODENKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren psychologische Fragestellungen unter Verwendung einzelner Forschungsmethoden (u. a. Experimente) (MK1),
- analysieren Forschungsmethoden (Experimente und Untersuchungen) kriteriengeleitet im Hinblick auf Problemstellung, Hypothese, Variablen und deren Operationalisierung, Messverfahren, Ergebnisse und deren Interpretation (MK2),
- planen Experimente, führen sie durch und werten sie aus (MK3),
- interpretieren einen psychologischen Fachtext oder unterschiedliche Darstellungen psychologischer Untersuchungsergebnisse fachlich angemessen (MK4),
- ermitteln unter Anleitung psychologisch relevante Informationen aus kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten in Nachschlagewerken und Fachliteratur aus Bibliotheken oder aus dem Internet (MK5),
- analysieren Fallbeispiele unter Anleitung mithilfe hermeneutischer Verfahren (MK6).

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern psychologische Erklärungsansätze aus der Sicht unterschiedlicher paradigmatischer Zugriffe (UK1),
- beurteilen argumentativ eine Position oder einen dargestellten Sachverhalt (UK2),
- beurteilen auf basalem Niveau den Erklärungswert psychologischer Modelle (UK3),
- beurteilen auf basalem Niveau den Erklärungswert von Forschungsmethoden, insbesondere Experimenten (UK4).

### **HANDLUNGSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- kommunizieren und präsentieren psychologische Sachverhalte korrekt sowie zunehmend eigenständig und adressatengerecht (HK1),

- entwerfen und präsentieren ausgewählte an den Paradigmen orientierte Ansätze von Problemlösungsstrategien in Hinblick auf Alltagsphänomene (HK<sub>2</sub>),
- übertragen vorgegebene Handlungsplanungen auf ausgewählte Anwendungsfelder der Psychologie und präsentieren die Ergebnisse (HK<sub>3</sub>),
- wenden ausgewählte psychologische Gesetzmäßigkeiten und Modelle auf Alltagsphänomene und in einem wissenschaftlichen Praxisfeld an (HK<sub>4</sub>).

▷ ◁

Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung des nachfolgenden, für die Einführungsphase **obligatorischen Inhaltsfeldes** entwickelt werden:

**1** Menschliches Erleben und Verhalten

Bezieht man übergeordnete Kompetenzerwartungen im Bereich der Sach- und Urteilskompetenz sowie die inhaltlichen Schwerpunkte aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden konkretisierten Kompetenzerwartungen:

**Inhaltsfeld 1 Menschliches Erleben und Verhalten**

**Inhaltliche Schwerpunkte**

Fachdisziplinen und Paradigmen der Psychologie

Lernen und Gedächtnis

Wahrnehmung

Automatische und unbewusste Informationsverarbeitung

**SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die fünf psychologischen Paradigmen im Hinblick auf typische Gegenstände, wesentliche Grundannahmen, grundlegenden Forschungsansatz, Menschenbild und Entstehungskontext,
- unterscheiden zwischen Grundlagen- und Anwendungsdisziplinen,
- ordnen vorgegebenes Material einem der fünf Paradigmen und einer Disziplin zu,
- erläutern die wesentlichen Schemata klassischen und operanten Konditionierens und grenzen diese voneinander ab,

- erläutern die zentralen Aspekte des behavioristischen Paradigmas (u. a. typische Erfassungs- und Erklärungsmuster, wichtige Forscherinnen und Forscher, ideengeschichtlichen Hintergründe, Menschenbild),
- erklären Beobachtungslernen und stellen es den Konditionierungsarten gegenüber,
- erläutern eine kognitive Erklärung der Informationsaufnahme und -verarbeitung,
- erläutern neurobiologische Grundlagen des Lernens,
- erläutern die Prinzipien und Gesetzmäßigkeiten der Wahrnehmungsorganisation im Hinblick auf Gestaltprinzipien, Gestaltgesetze sowie Wahrnehmungskonstanz,
- erläutern die Grundprinzipien der ganzheitlichen Psychologie und die Gestaltgesetze im Kontext der Personenwahrnehmung,
- erläutern Bottom-up- und Top-down-Prozesse sowie den Einfluss von Kontext und Erwartung auf die Wahrnehmung,
- erläutern das automatische Denken in Schemata aus kognitivistischer Sicht,
- erläutern das Schichtenmodell (topologisches Modell) nach Freud,
- analysieren tiefenpsychologische Forschungsmethoden und grenzen sie von den anderen ihnen bekannten Forschungsmethoden ab,
- vergleichen die Erklärungsansätze der automatischen und unbewussten Informationsverarbeitung mit den Erklärungsansätzen von Wahrnehmung, Lernen und Gedächtnis und erläutern diese ansatzweise in ihrer Bedeutung für die Anwendungsdisziplin Werbepsychologie.

## **URTEILSKOMPETENZ**

### Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Begrenztheit einer paradigmatischen Zugangsweise,
- erörtern die Begrenztheit von Lern- und Gedächtnistheorien,
- beurteilen den psychologischen Wert eines Experiments hinsichtlich der Störvariablen und der Verallgemeinerbarkeit,
- erörtern die Reichweite von ganzheitlichen Erklärungsansätzen in Bezug auf Wahrnehmungsphänomene,
- beurteilen den Erklärungswert der von der ganzheitlichen Psychologie favorisierten Forschungsmethode,

- beurteilen die Forschungsmethoden der Tiefenpsychologie,
- beurteilen den Erklärungswert von Modellen der Wahrnehmung, des Lernens und des Gedächtnisses sowie der automatischen und unbewussten Informationsverarbeitung im Hinblick auf ausgewählte Beispiele aus der Werbung.

## **2.3 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Qualifikationsphase**

Der Unterricht soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, dass sie – aufbauend auf der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase – am Ende der Qualifikationsphase über die im Folgenden genannten Kompetenzen verfügen. Dabei werden zunächst übergeordnete Kompetenzerwartungen zu allen Kompetenzbereichen aufgeführt. Während die Methoden- und Handlungskompetenz ausschließlich inhaltsfeldübergreifend angelegt sind, werden die Sachkompetenz sowie die Urteilskompetenz zusätzlich inhaltsfeldbezogen konkretisiert. Die in Klammern beigefügten Kürzel dienen dabei zur Verdeutlichung der Progression der übergeordneten Kompetenzerwartungen über die einzelnen Stufen hinweg (vgl. Anhang).

### **2.3.1 Grundkurs**

Die nachfolgenden übergeordneten Kompetenzerwartungen sind im Grundkurs anzustreben.

#### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden grundlegend die fünf psychologischen Paradigmen im Hinblick auf typische Gegenstände, typische Erklärungsmuster, wesentliche Grundmodelle, typische Fachtermini und Argumentationsweisen (SK<sub>1</sub>),
- unterscheiden grundlegend die fünf Paradigmen im Hinblick auf typische Forschungsmethoden sowie wichtige Forscherinnen und Forscher als repräsentative Persönlichkeiten (SK<sub>2</sub>),
- unterscheiden grundlegend die fünf Paradigmen im Hinblick auf das Menschenbild und ideengeschichtliche Hintergründe (SK<sub>3</sub>),
- formulieren relevante psychologische Fragestellungen und Hypothesen paradigmengeleitet (SK<sub>4</sub>),

- erläutern ausgewählte psychologische Modelle an Beispielen aus alltäglichen sowie wissenschaftlichen Anwendungsbereichen (SK5),
- erklären ausgewählte psychologische Phänomene aus der Perspektive verschiedener Paradigmen und im Kontext entsprechender psychologischer Fachdisziplinen (SK6),
- ordnen und systematisieren gewonnene Erkenntnisse (SK7),
- analysieren und vergleichen Theorien und Interventionsverfahren anhand von Kriterien auf grundlegendem Niveau (SK8).

### **METHODENKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- interpretieren psychologische Fragestellungen unter Verwendung psychologischer Forschungsmethoden (MK1),
- interpretieren zentrale Forschungsmethoden und Tests kriteriengeleitet (MK2),
- interpretieren mit unterschiedlichen Forschungsmethoden erworbene Daten auf basalem Niveau (MK3),
- interpretieren psychologische Primär- und Sekundärtexte fachlich angemessen (MK4),
- stellen Erklärungsmodelle grafisch dar (MK5),
- analysieren Testaussagen fachlich angemessen (MK6),
- werten exemplarisch oder in Auszügen durchgeführte Persönlichkeitstests aus (MK7),
- untersuchen Tests hinsichtlich der Anwendbarkeit der Gütekriterien (MK8),
- ermitteln psychologisch relevante Informationen gezielt aus kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten in Nachschlagewerken und Fachliteratur aus Bibliotheken oder aus dem Internet (MK9),
- analysieren Fallbeispiele zunehmend selbstständig mithilfe hermeneutischer Verfahren (MK10).

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern auf grundlegendem Niveau die Anwendbarkeit und den Erklärungswert psychologischer Theorien und Modelle im Hinblick auf psychische Phänomene aus unterschiedlichen Fachdisziplinen und Anwendungsfeldern (UK1),

- erörtern auf grundlegendem Niveau Möglichkeiten und Grenzen ausgewählter Aspekte psychologischer Interventionsverfahren (UK<sub>2</sub>),
- beurteilen auf grundlegendem Niveau den Erklärungswert von Forschungsmethoden und weisen die jeweils unterschiedlichen Aussageweiten und Aussagesicherheiten nach (UK<sub>3</sub>),
- erörtern ethische Implikationen psychologischer Forschung und Interventionen auf grundlegendem Niveau (UK<sub>4</sub>),
- erörtern die gesellschaftliche Relevanz der Ergebnisse psychologischer Forschung auf grundlegendem Niveau (UK<sub>5</sub>),
- beurteilen zunehmend eigenständig eine Position oder einen dargestellten Sachverhalt (UK<sub>6</sub>).

### **HANDLUKSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- präsentieren psychologische Sachverhalte eigenständig, adressatengerecht und korrekt (HK<sub>1</sub>),
- entwerfen an den Paradigmen orientierte Ansätze von Problemlösungsstrategien für Alltagsphänomene und präsentieren die Ergebnisse (HK<sub>2</sub>),
- entwickeln und präsentieren ausgewählte Aspekte psychologischer Interventionsverfahren (HK<sub>3</sub>),
- entwickeln und präsentieren Problemlösungsansätze für Alltagsphänomene aus ausgewählten wissenschaftlichen Praxisfeldern auf der Basis psychologischer Gesetzmäßigkeiten und Modelle (HK<sub>4</sub>).

▷ ◁

Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- ② Das Individuum in Interaktion mit anderen
- ③ Die menschliche Persönlichkeit und ihre Entwicklung
- ④ Psychische Störungen und Psychotherapie
- ⑤ Personalmanagement

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**.



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

### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Attributionsprozesse  
Psychologie der Gruppe  
Prosoziales Verhalten und Altruismus  
Einstellung und Einstellungsänderung

### **SACHKOMPETENZ**

#### **Die Schülerinnen und Schüler**

- erläutern das Phänomen der Kausalattribution und des fundamentalen Attributionsfehlers,
- ordnen grundlegende Elemente der Systemtheorie dem ganzheitlichen Paradigma zu (u. a. Systembegriff, Subsystem, Grenzen, Regeln, Homöostase),
- unterscheiden Strukturelemente einer Gruppe im Hinblick auf Normen, Rollen, Status und Kohäsion,
- erläutern Entscheidungsprozesse in Gruppen,
- erläutern informativen und normativen Einfluss als Hauptfaktoren konformen Verhaltens,
- erläutern Strukturelemente einer Gruppe und Gruppenprozesse am Beispiel des Stanford-Prison-Experiments,
- unterscheiden prosoziales Verhalten und Altruismus,
- erläutern situative Determinanten und kognitive Aspekte anhand von Falldarstellungen und empirischen Untersuchungen von Hilfeverhalten,
- erklären prosoziales Verhalten kognitiv und evolutionstheoretisch,
- analysieren Feldexperimente kriterienorientiert,
- erläutern die drei Komponenten der Einstellung,
- unterscheiden implizite und explizite Einstellungen,
- erklären die Entstehung und Änderung von Einstellungen aus unterschiedlichen paradigmatischen Sichtweisen.

## **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern kritisch die Grundannahmen von Attributionstheorien,
- beurteilen die Anwendbarkeit und den Erklärungswert systemtheoretischer und gruppenspezifischer Aspekte für Gruppenprozesse,
- beurteilen die Wirkungen der Kategorie Geschlecht unter den Aspekten des biologischen Geschlechts, des psychologischen Geschlechts und des sozialen Geschlechts,
- bewerten ethische Aspekte und Implikationen sozialpsychologischer Experimente,
- beurteilen die Anwendbarkeit und den Erklärungswert kognitiver und evolutions-theoretischer Erklärungen prosozialen Verhaltens auf grundlegendem Niveau,
- beurteilen die mit sozialpsychologischen Methoden erworbenen Daten,
- beurteilen unterschiedliche Möglichkeiten, Einstellungsänderungen zu evozieren.

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

### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Persönlichkeitstheorien

Persönlichkeitsdiagnostik

## **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden basale Kriterien anhand derer Persönlichkeitsmodelle analysiert werden können,
- analysieren kriterienorientiert die tiefenpsychologische Theorie der Persönlichkeit und ihrer Entwicklung nach Freud,
- erläutern zentrale Merkmale der Psychoanalyse als einen klinischen Anwendungsbereich der tiefenpsychologischen Auffassung,
- erläutern das behavioristische Menschenbild,
- analysieren kriterienorientiert eine kognitivistische und eine ganzheitlich-humanistische Persönlichkeitstheorie,
- erläutern die Gesprächspsychotherapie als klinischen Anwendungsbereich der ganzheitlich-humanistischen Auffassung,

- erläutern und vergleichen projektive Testverfahren und Persönlichkeitsfragebögen,
- unterscheiden Testverfahren von anderen persönlichkeitsdiagnostischen Verfahren.

### **URTEILSKOMPETENZ**

#### Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen den Erklärungswert verschiedener Persönlichkeitsmodelle und -theorien,
- erörtern die Bedingtheit der einzelnen Positionen der Persönlichkeitstheorien aus dem historischen Kontext heraus und begründen ansatzweise eine eigene Position,
- beurteilen Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes persönlichkeitsdiagnostischer Verfahren,
- beurteilen psychologische und populärwissenschaftliche Tests anhand der Gütekriterien sowie mit Blick auf den Anwendungskontext,
- bewerten aus ethischer Sicht den Einsatz persönlichkeitsdiagnostischer Verfahren,
- erörtern die Bedingtheit persönlichkeitsdiagnostischer Verfahren durch die jeweils zugrunde liegende Persönlichkeitsauffassung und durch die jeweilige paradigmatische Orientierung.

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

#### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Klassifikation und Erklärung von Störungen  
Therapieverfahren

### **SACHKOMPETENZ**

#### Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden grundlegend verschiedene Normalitätsmodelle,
- erläutern ausgewählte Störungen anhand des diagnostischen und statistischen Manuals psychischer Störungen (DSM),
- erläutern Erklärungsansätze zur Entstehung von Störungen aus der Sicht unterschiedlicher Paradigmen,

- analysieren Störungsbilder anhand von Falldarstellungen mithilfe unterschiedlicher Erklärungsansätze,
- unterscheiden Kriterien, anhand derer psychologische Therapieverfahren analysiert und verglichen werden können (Grundannahmen über psychische Störungen, Therapieziele, Therapiemethoden, Rolle des unbewussten Materials und der Einsicht, Rolle der Therapeutin/des Therapeuten und der Klientin/des Klienten),
- erläutern grundlegende Aspekte von Verhaltenstherapien (u. a. kognitive Verfahren) kriterienorientiert,
- erläutern grundlegende Aspekte systemischer Therapie kriterienorientiert,
- erläutern exemplarisch unterschiedliche Therapiemöglichkeiten eines Störungsbildes aus der Sicht unterschiedlicher Paradigmen,
- vergleichen die Therapieverfahren mit der Psychoanalyse nach Freud und der Gesprächstherapie nach Rogers auf grundlegendem Niveau.

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Anwendbarkeit verschiedener Konstrukte von psychischer Normalität,
- erörtern die Anwendbarkeit verschiedener Erklärungsmodelle der Entstehung psychischer Störungen auf grundlegendem Niveau,
- erörtern fallbezogen Möglichkeiten und Grenzen vorgeschlagener Interventionsverfahren auf grundlegendem Niveau,
- erörtern grundlegende ethische Aspekte und Implikationen psychologischer Therapien.

### **Inhaltsfeld 5 Personalmanagement**

#### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Personalauswahl und -entwicklung

### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- ordnen Personalmanagement kriteriengeleitet der Anwendungsdisziplin Arbeits- und Organisationspsychologie zu,

- beschreiben und erläutern Fragebögen und Tests, Arbeitsproben und Assessment Center als grundlegende Verfahren der Personalauswahl und -entwicklung,
- erläutern die Merkmale von Leistungstests und unterscheiden diese von Persönlichkeitstests.

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen Leistungstests und grundlegende Verfahren der Personalauswahl und -entwicklung anhand von Gütekriterien sowie mit Blick auf den Anwendungskontext,
- erörtern ethische Aspekte von Personalauswahl und -entwicklung,
- erörtern die Relevanz arbeits- und organisationspsychologischer Fragen für die eigene berufliche Zukunft.

### **2.3.2 Leistungskurs**

Die nachfolgenden übergeordneten Kompetenzerwartungen sind im Leistungskurs anzustreben.

### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- systematisieren die fünf psychologischen Paradigmen im Hinblick auf typische Gegenstände, typische Erklärungsmuster, wesentliche Grundmodelle, typische Fachtermini und Argumentationsweisen (SK<sub>1</sub>),
- systematisieren die fünf Paradigmen hinsichtlich typischer Forschungsmethoden, wichtiger Forscherinnen und Forscher als repräsentative Persönlichkeiten (SK<sub>2</sub>),
- systematisieren die fünf Paradigmen hinsichtlich des Menschenbildes und der ideengeschichtlichen Hintergründe (SK<sub>3</sub>),
- formulieren relevante psychologische Fragestellungen und Hypothesen paradigmengeleitet sowie im Hinblick auf komplexere psychische Phänomene (SK<sub>4</sub>),
- erläutern psychologische Modelle an Beispielen aus alltäglichen sowie wissenschaftlichen Anwendungsbereichen (SK<sub>5</sub>),
- erklären psychologische Phänomene aus der Perspektive verschiedener Paradigmen und im Kontext entsprechender psychologischer Fachdisziplinen (SK<sub>6</sub>),

- systematisieren gewonnene psychologische Erkenntnisse und stellen diese eigenständig nach fachlichen Kriterien in ihrer Beziehung zueinander dar (SK7),
- analysieren vertieft und vergleichen differenziert Theorien und Interventionsverfahren anhand von Kriterien (SK8).

### **METHODENKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- interpretieren komplexere psychologische Fragestellungen unter Verwendung psychologischer Forschungsmethoden (MK1),
- interpretieren Forschungsmethoden sowie Tests kriteriengeleitet (MK2),
- interpretieren mit unterschiedlichen Forschungsmethoden erworbene Daten (MK3),
- interpretieren komplexere psychologische Primär- und Sekundärtexte fachlich angemessen (MK4),
- stellen auch komplexe Erklärungsmodelle grafisch dar (MK5),
- entnehmen Informationen aus Testmanualen (MK6),
- werten exemplarisch durchgeführte Persönlichkeitstests aus (MK7),
- analysieren Testauswertungen (MK8),
- ermitteln psychologisch relevante Informationen gezielt aus kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten in Nachschlagewerken und Fachliteratur aus Bibliotheken oder aus dem Internet (MK9),
- analysieren Fallbeispiele selbstständig mithilfe hermeneutischer Verfahren (MK10),
- interpretieren die Bedeutung von Mittelwert, (Normal-)Verteilung und Standardabweichung (MK11).

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Anwendbarkeit und den Erklärungswert psychologischer Theorien und Modelle im Hinblick auf psychische Phänomene aus unterschiedlichen Fachdisziplinen und Anwendungsfeldern (UK1),
- erörtern Möglichkeiten und Grenzen ausgewählter psychologischer Interventionsverfahren (UK2),

- beurteilen den Erklärungswert von Forschungsmethoden und weisen die jeweils unterschiedlichen Aussageweiten und Aussagesicherheiten nach (UK3),
- erörtern ethische Implikationen psychologischer Forschung und Interventionen (UK4),
- beurteilen die gesellschaftliche Relevanz der Ergebnisse psychologischer Forschung (UK5),
- beurteilen elaboriert eine Position oder einen dargestellten Sachverhalt (UK6).

### **HANDLUNGSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- präsentieren auch komplexere psychologische Sachverhalte eigenständig, adressatengerecht und korrekt (HK1),
- entwerfen an den Paradigmen orientierte Problemlösungsstrategien für Alltagsphänomene und präsentieren die Ergebnisse (HK2),
- entwickeln und präsentieren Ansätze psychologischer Interventionsverfahren (HK3),
- entwickeln und präsentieren differenziertere Problemlöseansätze für Alltagsphänomene aus ausgewählten wissenschaftlichen Praxisfeldern auf der Basis vielfältiger psychologischer Gesetzmäßigkeiten und Modelle (HK4).



Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- ② Das Individuum in Interaktion mit anderen
- ③ Die menschliche Persönlichkeit und ihre Entwicklung
- ④ Psychische Störungen und Psychotherapie
- ⑤ Personalmanagement

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**.

## Inhaltsfeld 2 Das Individuum in Interaktion mit anderen

### Inhaltliche Schwerpunkte

- Attributionsprozesse
- Psychologie der Gruppe
- Prosoziales Verhalten und Altruismus
- Einstellung und Einstellungsänderung

### SACHKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern das Phänomen der Kausalattribution,
- beschreiben den Attributionsprozess beeinflussende Fehltritte und erklären deren Zustandekommen,
- ordnen grundlegende Elemente der Systemtheorie dem ganzheitlichen Paradigma zu (u. a. Systembegriff, Subsystem, Grenzen, Regeln, Homöostase),
- unterscheiden Strukturelemente einer Gruppe im Hinblick auf Normen, Rollen, Status und Kohäsion,
- analysieren Entscheidungsfindung und Deindividuation als zentrale Gruppenprozesse,
- erläutern informativen und normativen Einfluss als Hauptfaktoren konformen Verhaltens,
- erläutern Strukturelemente einer Gruppe und Gruppenprozesse am Beispiel des Stanford-Prison-Experiments,
- erklären anhand der Milgram-Experimente Gehorsam gegenüber Autoritätspersonen und erklären das Verhalten der Versuchspersonen,
- unterscheiden informativen und normativen sozialen Einfluss mithilfe grundlegender Experimente,
- unterscheiden prosoziales Verhalten und Altruismus,
- erklären prosoziales Verhalten mit kognitiven und evolutionstheoretischen Modellen und Sachzusammenhängen,
- erläutern die Bedeutung der Empathie für altruistisches Verhalten,



- analysieren situative Determinanten und kognitive Aspekte von Hilfeleistung anhand von Falldarstellungen und empirischen Untersuchungen,
- analysieren Feldexperimente kriterienorientiert,
- erläutern die drei Komponenten der Einstellung,
- unterscheiden implizite und explizite Einstellungen,
- erklären die Entstehung und Änderung von Einstellungen aus unterschiedlichen paradigmatischen Sichtweisen.

### **URTEILSKOMPETENZ**

#### Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Aussagekraft und Reichweite von Attributionstheorien,
- beurteilen die Anwendbarkeit und den Erklärungswert systemtheoretischer und gruppenspezifischer Aspekte für Gruppenprozesse,
- beurteilen die Wirkungen der Kategorie Geschlecht unter den Aspekten des biologischen Geschlechts, des psychologischen Geschlechts und des sozialen Geschlechts,
- beurteilen die Reichweite und den Erklärungswert der mit typisch sozialpsychologischen Methoden (u. a. Feldforschung und systematische Beobachtung) erworbenen Daten,
- beurteilen die Anwendbarkeit und den Erklärungswert kognitiver und evolutionstheoretischer Modelle für die Erklärung prosozialen Verhaltens,
- erörtern Möglichkeiten zur Förderung prosozialen Verhaltens,
- beurteilen unterschiedliche Möglichkeiten, Einstellungsänderungen zu evozieren.

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

#### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Persönlichkeitstheorien  
Persönlichkeitsdiagnostik

### **SACHKOMPETENZ**

#### Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden Kriterien, anhand derer Persönlichkeitsmodelle analysiert werden können,

- unterscheiden wesentliche Merkmale von Typenlehren und eigenschaftstheoretischen Persönlichkeitsauffassungen,
- analysieren kriterienorientiert die tiefenpsychologische Theorie der Persönlichkeit und ihrer Entwicklung nach Freud,
- erläutern zentrale Merkmale der Psychoanalyse als einen klinischen Anwendungsbereich der tiefenpsychologischen Auffassung,
- erläutern das behavioristische Menschenbild,
- analysieren kriterienorientiert eine kognitivistische und eine ganzheitlich-humanistische Persönlichkeitstheorie,
- erklären die Gesprächspsychotherapie als klinischen Anwendungsbereich der ganzheitlich-humanistischen Auffassung,
- analysieren Verhaltens- und Falldarstellungen mithilfe unterschiedlicher Persönlichkeitsmodelle,
- erläutern und vergleichen projektive Testverfahren und Persönlichkeitsfragebögen,
- unterscheiden Situationsbeobachtungen, Interviews, Erhebung von biographischen Daten und Tests im engeren Sinn als grundlegende persönlichkeitsdiagnostische Verfahren,
- ordnen unterschiedliche Tests den jeweils zugrunde liegenden Persönlichkeitsvorstellungen und Paradigmen zu,
- erklären die Testgütekriterien und deren Ermittlungsverfahren.

### **URTEILSKOMPETENZ**

#### Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen den Erklärungswert verschiedener Persönlichkeitsmodelle und -theorien,
- erörtern die Bedingtheit der Persönlichkeitstheorien aus dem historischen Kontext heraus und bewerten diese,
- beurteilen Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes persönlichkeitsdiagnostischer Verfahren,
- beurteilen psychologische und populärwissenschaftliche Tests anhand der Gütekriterien sowie mit Blick auf den Anwendungskontext,
- bewerten aus ethischer Sicht den Einsatz persönlichkeitsdiagnostischer Verfahren,

- erörtern die Bedingtheit persönlichkeitsdiagnostischer Verfahren durch die jeweils zugrunde liegende Persönlichkeitsauffassung und durch die jeweilige paradigmatische Orientierung.

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

### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Klassifikation und Erklärung von Störungen  
Therapieverfahren

### **SACHKOMPETENZ**

#### Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden verschiedene Normalitätsmodelle,
- erläutern ausgewählte verschiedenartige Störungen anhand des diagnostischen und statistischen Manuals psychischer Störungen (DSM),
- erläutern Erklärungsansätze zur Entstehung von Störungen aus der Sicht unterschiedlicher Paradigmen,
- analysieren Störungsbilder anhand von Falldarstellungen mithilfe unterschiedlicher Erklärungsansätze,
- unterscheiden Kriterien anhand deren psychologische Therapieverfahren analysiert und verglichen werden können (Grundannahmen über psychische Störungen, Therapieziele, Therapiemethoden, Rolle des unbewussten Materials und der Einsicht, Rolle der Therapeutin/des Therapeuten und der Klientin/des Klienten),
- erläutern Verhaltenstherapien (u. a. kognitive Verfahren) kriterienorientiert,
- erläutern Aspekte systemischer Therapie kriterienorientiert,
- erläutern unterschiedliche Therapiemöglichkeiten eines Störungsbildes aus der Sicht unterschiedlicher Paradigmen,
- vergleichen die Therapieverfahren mit der Psychoanalyse nach Freud und der Gesprächspsychotherapie nach Rogers,
- vergleichen die klassischen Therapieverfahren mit neuropsychotherapeutischen Aspekten.

## **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Anwendbarkeit verschiedener Konstrukte von psychischer Normalität,
- erörtern Möglichkeiten und Grenzen von Klassifikationssystemen,
- erörtern die Anwendbarkeit verschiedener Erklärungsmodelle der Entstehung psychischer Störungen,
- beurteilen die Anwendbarkeit paradigmatisch unterschiedlich ausgerichteter Therapiemethoden bezogen auf ein bestimmtes Störungsbild,
- erörtern fallbezogen Möglichkeiten und Grenzen vorgeschlagener Interventionsverfahren,
- erörtern ethische Aspekte und Implikationen psychologischer Therapien.

## **Inhaltsfeld 5 Personalmanagement**

### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Personalauswahl und -entwicklung

## **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- ordnen Personalmanagement kriteriengeleitet der Anwendungsdisziplin Arbeits- und Organisationspsychologie zu,
- erläutern und unterscheiden grundlegende Verfahren der Personalauswahl und -entwicklung (u. a. Analyse von Bewerbungsunterlagen, Einstellungsinterviews, Fragebögen und Tests, Arbeitsproben, Assessment Center),
- erläutern die Merkmale von Leistungstests und vergleichen diese mit Persönlichkeitstests,
- ordnen die Grundannahmen von Leistungstests paradigmatisch zu,
- analysieren in Auszügen durchgeführte Leistungstests und Übungen aus einem Assessment Center exemplarisch hinsichtlich der Testgütekriterien.

## **URTEILSKOMPETENZ**

### Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Leistungstests und eignungsdiagnostischer Verfahren im Hinblick auf Testgütekriterien und Anwendungskontext,
- erörtern ethische Aspekte von Personalauswahl und -entwicklung,
- erörtern die Bedingtheit arbeits- und organisationspsychologischer Fragestellungen durch das jeweils zugrunde liegende Erkenntnisinteresse,
- erörtern Einflüsse von Geschlechterrollen und -stereotypen auf berufliche Werdegänge,
- erörtern die Relevanz arbeits- und organisationspsychologischer Fragen für die eigene berufliche Zukunft.

### 3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

Erfolgreiches Lernen ist kumulativ. Entsprechend sind die Kompetenzerwartungen im Kernlehrplan in der Regel in ansteigender Progression und Komplexität formuliert. Dies erfordert, dass Lernerfolgsüberprüfungen darauf ausgerichtet sein müssen, Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, Kompetenzen, die sie in den vorangegangenen Jahren erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen unter Beweis zu stellen. Für Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der begleitenden Diagnose und Evaluation des Lernprozesses sowie des Kompetenzerwerbs Anlass, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen ein den Lernprozess begleitendes Feedback sowie Rückmeldungen zu den erreichten Lernständen eine Hilfe für die Selbsteinschätzung sowie eine Ermutigung für das weitere Lernen darstellen. Die Beurteilung von Leistungen soll demnach grundsätzlich mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und Hinweisen zum individuellen Lernfortschritt verknüpft sein.

Die Leistungsbewertung ist so anzulegen, dass sie den in den Fachkonferenzen gemäß Schulgesetz beschlossenen Grundsätzen entspricht, dass die Kriterien für die Notengebung den Schülerinnen und Schülern transparent sind und die Korrekturen sowie die Kommentierungen den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglichen. Dazu gehören – neben der Etablierung eines angemessenen Umgangs mit eigenen Stärken, Entwicklungsnotwendigkeiten und Fehlern – insbesondere auch Hinweise zu individuell erfolgversprechenden allgemeinen und fachmethodischen Lernstrategien.

Im Sinne der Orientierung an den zuvor formulierten Anforderungen sind grundsätzlich alle in Kapitel 2 des Lehrplans ausgewiesenen Kompetenzbereiche (Sach-, Methoden-, Urteils-, Handlungskompetenz) bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Überprüfungsformen schriftlicher, mündlicher und ggf. praktischer Art sollen deshalb darauf ausgerichtet sein, die Erreichung der dort aufgeführten Kompetenzerwartungen zu überprüfen. Ein isoliertes, lediglich auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte allein kann dabei den zuvor formulierten Ansprüchen an die Leistungsfeststellung nicht gerecht werden.

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung sind im Schulgesetz sowie in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die gymnasiale Oberstufe

(APO-GOST) dargestellt. Demgemäß sind bei der Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern erbrachte Leistungen in den Beurteilungsbereichen „Schriftliche Arbeiten/Klausuren“ sowie „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ entsprechend den in der APO-GOST angegebenen Gewichtungen zu berücksichtigen. Dabei bezieht sich die Leistungsbewertung insgesamt auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen und nutzt unterschiedliche Formen der Lernerfolgsüberprüfung.

Hinsichtlich der einzelnen Beurteilungsbereiche sind die folgenden Regelungen zu beachten.

## **Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten/Klausuren“**

Für den Einsatz in Klausuren kommen im Wesentlichen Überprüfungsformen – ggf. auch in Kombination – in Betracht, die im letzten Abschnitt dieses Kapitels aufgeführt sind. Die Schülerinnen und Schüler müssen mit den Überprüfungsformen, die im Rahmen von Klausuren eingesetzt werden, vertraut sein und rechtzeitig sowie hinreichend Gelegenheit zur Anwendung haben.

Über ihre unmittelbare Funktion als Instrument der Leistungsbewertung hinaus sollen Klausuren im Laufe der gymnasialen Oberstufe auch zunehmend auf die inhaltlichen und formalen Anforderungen des schriftlichen Teils der Abiturprüfungen vorbereiten. Dazu gehört u. a. auch die Schaffung angemessener Transparenz im Zusammenhang mit einer kriteriengeleiteten Bewertung. Beispiele für Prüfungsaufgaben und Auswertungskriterien sowie Konstruktionsvorgaben und Operatorenübersichten können im Internet auf den Seiten des Schulministeriums abgerufen werden.

Da in Klausuren neben der Verdeutlichung des fachlichen Verständnisses auch die Darstellung bedeutsam ist, muss diesem Sachverhalt bei der Leistungsbewertung hinreichend Rechnung getragen werden. Gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit führen zu einer Absenkung der Note gemäß APO-GOST. Abzüge für Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit sollen nicht erfolgen, wenn diese bereits bei der Darstellungsleistung fachspezifisch berücksichtigt wurden.

In der Qualifikationsphase wird nach Festlegung durch die Schule eine Klausur durch eine Facharbeit ersetzt. Facharbeiten dienen dazu, die Schülerinnen und Schüler mit den Prinzipien und Formen selbstständigen, wissenschaftspropädeutischen Lernens vertraut zu machen. Die Facharbeit ist eine umfangreichere schriftliche Hausarbeit und selbstständig zu verfassen. Umfang und Schwierigkeitsgrad der Facharbeit sind so zu gestalten, dass sie ihrer Wertigkeit im Rahmen des Beurteilungsbereichs „Schriftliche

Arbeiten/Klausuren“ gerecht wird. Grundsätze der Leistungsbewertung von Facharbeiten regelt die Schule. Die Verpflichtung zur Anfertigung einer Facharbeit entfällt bei Belegung eines Projektkurses.

## **Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“**

Im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ können – neben den nachfolgend aufgeführten Überprüfungsformen – vielfältige weitere zum Einsatz kommen, für die kein abschließender Katalog festgesetzt wird. Im Rahmen der Leistungsbewertung gelten auch für diese die oben ausgeführten allgemeinen Ansprüche der Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung. Im Verlauf der gymnasialen Oberstufe ist auch in diesem Beurteilungsbereich sicherzustellen, dass Formen, die im Rahmen der Abiturprüfungen – insbesondere in den mündlichen Prüfungen – von Bedeutung sind, frühzeitig vorbereitet und angewendet werden.

Zu den Bestandteilen der „Sonstigen Leistungen im Unterricht/Sonstigen Mitarbeit“ zählen u. a. unterschiedliche Formen der selbstständigen und kooperativen Aufgabenerfüllung, Beiträge zum Unterricht, von der Lehrkraft abgerufene Leistungsnachweise wie z. B. die schriftliche Übung, von der Schülerin oder dem Schüler vorbereitete, in abgeschlossener Form eingebrachte Elemente zur Unterrichtsarbeit, die z. B. in Form von Präsentationen, Protokollen, Referaten, Portfolios und Projektarbeiten möglich werden. Schülerinnen und Schüler bekommen durch die Verwendung einer Vielzahl von unterschiedlichen Überprüfungsformen vielfältige Möglichkeiten, ihre eigene Kompetenzentwicklung darzustellen und zu dokumentieren.

Der Bewertungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ erfasst die im Unterrichtsgeschehen durch mündliche, schriftliche und ggf. praktische Beiträge sichtbare Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Der Stand der Kompetenzentwicklung in der „Sonstigen Mitarbeit“ wird sowohl durch Beobachtung während des Schuljahres (Prozess der Kompetenzentwicklung) als auch durch punktuelle Überprüfungen (Stand der Kompetenzentwicklung) festgestellt.

## **Überprüfungsformen**

Die Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans ermöglichen eine Vielzahl von Überprüfungsformen. Im Verlauf der gesamten gymnasialen Oberstufe soll – auch mit Blick auf die individuelle Förderung – ein möglichst breites Spektrum der genannten Formen in



schriftlichen, mündlichen oder praktischen Kontexten zum Einsatz gebracht werden. Darüber hinaus können weitere Überprüfungsformen nach Entscheidung der Lehrkraft eingesetzt werden. Wichtig für die Nutzung der Überprüfungsformen im Rahmen der Leistungsbewertung ist es, dass sich die Schülerinnen und Schüler zuvor im Rahmen von Anwendungssituationen hinreichend mit diesen vertraut machen konnten.

<b>Überprüfungsform</b>	<b>Kurzbeschreibung</b>
Experimentalaufgabe	<ul style="list-style-type: none"><li>• Darstellung, Analyse und Interpretation eines Experimentes</li><li>• Vergleichende Analyse und Bewertung von Experimenten</li><li>• Vergleichende Analyse eines Experimentes aus einer bestimmten fachtheoretischen Perspektive mit einer Theorie in einem paradigmatischen Kontext</li></ul>
Empirische Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"><li>• Darstellung, Analyse und Interpretation eines Tests</li><li>• Darstellung, Analyse und Interpretation einer empirischen Untersuchung</li><li>• Vergleichende Analyse und Bewertung von Tests</li><li>• Vergleichende Analyse und Bewertung von empirischen Untersuchungen</li><li>• Vergleichende Analyse von Tests aus einer bestimmten fachtheoretischen Perspektive mit einer Theorie in einem paradigmatischen Kontext</li><li>• Vergleichende Analyse von empirischen Untersuchungen aus einer bestimmten fachtheoretischen Perspektive mit einer Theorie in einem paradigmatischen Kontext</li></ul>
Aufgabe zu Fallbeispielen	<ul style="list-style-type: none"><li>• Darstellung und Analyse eines Fallbeispiels klinischer oder nichtklinischer Art aus fachtheoretischer oder paradigmatischer Sicht</li><li>• Darstellung und Analyse eines Fallbeispiels mit weiterführender Erörterung von Lösungsstrategien</li></ul>
Aufgabe zu kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten	<ul style="list-style-type: none"><li>• Auseinandersetzung mit psychologischen Primär- und Sekundärtexten, z. B. in Hinblick auf Nachvollziehbarkeit oder Erklärungswert psychologischer Aussagen, Theorien und Modelle</li></ul>

- Auseinandersetzung mit sonstigen Texten (z. B. fiktionale, journalistische Texte, Erfahrungsberichte, Zeugenaussagen), die psychologisch relevante Inhalte und Phänomene enthalten, auf der Basis psychologischer Fachkenntnisse

## 4 Abiturprüfung

Die allgemeinen Regelungen zur schriftlichen und mündlichen Abiturprüfung, mit denen zugleich die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz umgesetzt werden, basieren auf dem Schulgesetz sowie dem entsprechenden Teil der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die gymnasiale Oberstufe.

Fachlich beziehen sich alle Teile der Abiturprüfung auf die in Kapitel 2 dieses Kernlehrplans für das Ende der Qualifikationsphase festgelegten Kompetenzerwartungen. Bei der Lösung schriftlicher wie mündlicher Abituraufgaben sind generell Kompetenzen nachzuweisen, die im Unterricht der gesamten Qualifikationsphase erworben wurden und deren Erwerb in vielfältigen Zusammenhängen angelegt wurde.

Die jährlichen „Vorgaben zu den unterrichtlichen Voraussetzungen für die schriftlichen Prüfungen im Abitur in der gymnasialen Oberstufe“ (Abiturvorgaben), die auf den Internetseiten des Schulministeriums abrufbar sind, konkretisieren den Kernlehrplan, soweit dies für die Schaffung landesweit einheitlicher Bezüge für die zentral gestellten Abiturklausuren erforderlich ist. Die Verpflichtung zur Umsetzung des gesamten Kernlehrplans bleibt hiervon unberührt.

Im Hinblick auf die Anforderungen im schriftlichen und mündlichen Teil der Abiturprüfungen ist grundsätzlich von einer Strukturierung in drei Anforderungsbereiche auszugehen, die die Transparenz bezüglich des Selbstständigkeitsgrades der erbrachten Prüfungsleistung erhöhen soll.

- *Anforderungsbereich I* umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.
- *Anforderungsbereich II* umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.
- *Anforderungsbereich III* umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen

die Schülerinnen und Schüler selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Für alle Fächer gilt, dass die Aufgabenstellungen in schriftlichen und mündlichen Abiturprüfungen alle Anforderungsbereiche berücksichtigen müssen, der Anforderungsbereich II aber den Schwerpunkt bildet.

Fachspezifisch ist die Ausgestaltung der Anforderungsbereiche an den Kompetenzerwartungen des jeweiligen Kurstyps zu orientieren. Für die Aufgabenstellungen werden die für Abiturprüfungen geltenden Operatoren des Faches verwendet, die in einem für die Prüflinge nachvollziehbaren Zusammenhang mit den Anforderungsbereichen stehen.

Die Bewertung der Prüfungsleistung erfolgt jeweils auf einer zuvor festgelegten Grundlage, die im schriftlichen Abitur aus dem zentral vorgegebenen kriteriellen Bewertungsraster, im mündlichen Abitur aus dem im Fachprüfungsausschuss abgestimmten Erwartungshorizont besteht. Übergreifende Bewertungskriterien für die erbrachten Leistungen sind die Komplexität der Gegenstände, die sachliche Richtigkeit und die Schlüssigkeit der Aussagen, die Vielfalt der Gesichtspunkte und ihre jeweilige Bedeutsamkeit, die Differenziertheit des Verstehens und Darstellens, das Herstellen geeigneter Zusammenhänge, die Eigenständigkeit der Auseinandersetzung mit Sachverhalten und Problemstellungen, die argumentative Begründung eigener Urteile, Stellungnahmen und Wertungen, die Selbstständigkeit und Klarheit in Aufbau und Sprache, die Sicherheit im Umgang mit Fachsprache und -methoden sowie die Erfüllung standardsprachlicher Normen.

Hinsichtlich der einzelnen Prüfungsteile sind die folgenden Regelungen zu beachten.

### **Schriftliche Abiturprüfung**

Die Aufgaben für die schriftliche Abiturprüfung werden landesweit zentral gestellt. Alle Aufgaben entsprechen den öffentlich zugänglichen Konstruktionsvorgaben und nutzen die fachspezifischen Operatoren. Beispiele für Abiturklausuren sind für die Schulen auf den Internetseiten des Schulministeriums abrufbar.

Für die schriftliche Abiturprüfung enthalten die aufgabenbezogenen Unterlagen für die Lehrkraft jeweils Hinweise zu Aufgabenart und zugelassenen Hilfsmitteln, die Aufgabenstellung, die Materialgrundlage, die Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Abiturvorgaben, die Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen sowie den Be-

wertungsbogen zur Prüfungsarbeit. Die Anforderungen an die zu erbringenden Klausurleistungen werden durch das zentral gestellte kriterielle Bewertungsraster definiert.

Die Bewertung erfolgt über Randkorrekturen sowie das ausgefüllte Bewertungsraster, mit dem die Gesamtleistung dokumentiert wird. Für die Berücksichtigung gehäufter Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit gelten die Regelungen aus Kapitel 3 analog auch für die schriftliche Abiturprüfung.

Fachspezifisch gelten darüber hinaus die nachfolgenden Regelungen. In der schriftlichen Abiturprüfung sind ausschließlich materialgebundene Aufgaben mit untergliederter Aufgabenstellung zulässig. Alle Teilaufgaben müssen so abgefasst sein, dass für ihre Lösung ein Materialbezug notwendig ist. Die Aufgabenstellungen decken mindestens zwei Paradigmen und zwei Disziplinen ab. Jede der Überprüfungsformen ist einzeln oder in Kombination mit anderen möglich.

## **Mündliche Abiturprüfung**

Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung werden dezentral durch die Fachprüferin bzw. den Fachprüfer – im Einvernehmen mit dem jeweiligen Fachprüfungsausschuss – gestellt. Dabei handelt es sich um jeweils neue, begrenzte Aufgaben, die dem Prüfling einschließlich der ggf. notwendigen Texte und Materialien für den ersten Teil der mündlichen Abiturprüfung in schriftlicher Form vorgelegt werden. Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung insgesamt sind so zu stellen, dass sie hinreichend breit angelegt sind und sich nicht ausschließlich auf den Unterricht eines Kurshalbjahres beschränken. Die Berücksichtigung aller Anforderungsbereiche soll eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Auswahlmöglichkeiten für die Schülerin bzw. den Schüler bestehen nicht. Der Erwartungshorizont ist zuvor mit dem Fachprüfungsausschuss abzustimmen.

Der Prüfling soll in der Prüfung, die in der Regel mindestens 20, höchstens 30 Minuten dauert, in einem ersten Teil selbstständig die vorbereiteten Ergebnisse zur gestellten Aufgabe in zusammenhängendem Vortrag präsentieren. In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch angesprochen werden. Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen aneinanderzureihen.

Bei der Bewertung mündlicher Prüfungen liegen der im Fachprüfungsausschuss abgestimmte Erwartungshorizont sowie die eingangs dargestellten übergreifenden Kriterien zugrunde. Die Prüferin oder der Prüfer schlägt dem Fachprüfungsausschuss eine Note, ggf. mit Tendenz, vor. Die Mitglieder des Fachprüfungsausschusses stimmen über diesen Vorschlag ab.

Ausgangspunkt für die mündliche Prüfung in Psychologie ist eine begrenzte, mehrgliedrige, schriftlich verfasste Aufgabe mit Material. Bei der Aufgabe ist die zeitliche Begrenzung durch die Dauer der Vorbereitungszeit zu beachten. Die Aufgabe für den ersten Teil der Prüfung wird daher Material von geringerem Umfang und weniger komplexe Teilaufgaben enthalten als eine Aufgabe für die schriftliche Prüfung.

Fachspezifisch gelten darüber hinaus die nachfolgenden Regelungen. In der mündlichen Abiturprüfung sind für den ersten Prüfungsteil ausschließlich materialgebundene Aufgaben mit untergliederter Aufgabenstellung zulässig. Alle Teilaufgaben müssen so abgefasst sein, dass für ihre Lösung ein Materialbezug notwendig ist. Die mündliche Prüfung deckt mindestens zwei Paradigmen und zwei Disziplinen ab. Jede der Überprüfungsformen ist einzeln oder in Kombination mit anderen möglich.

### **Besondere Lernleistung**

Schülerinnen und Schüler können in die Gesamtqualifikation eine besondere Lernleistung einbringen, die im Rahmen oder Umfang eines mindestens zwei Halbjahre umfassenden Kurses erbracht wird. Als besondere Lernleistung können ein umfassender Beitrag aus einem von den Ländern geförderten Wettbewerb, die Ergebnisse des Projektkurses oder eines umfassenden fachlichen oder fachübergreifenden Projektes gelten.

Die Absicht, eine besondere Lernleistung zu erbringen, muss spätestens zu Beginn des zweiten Jahres der Qualifikationsphase bei der Schule angezeigt werden. Die Schulleiterin oder der Schulleiter entscheidet in Abstimmung mit der Lehrkraft, die als Korrektor vorgesehen ist, ob die vorgesehene Arbeit als besondere Lernleistung zugelassen werden kann. Die Arbeit ist spätestens bis zur Zulassung zur Abiturprüfung abzugeben, nach den Maßstäben und dem Verfahren für die Abiturprüfung zu korrigieren und zu bewerten. Ein Rücktritt von der besonderen Lernleistung muss bis zur Entscheidung über die Zulassung zur Abiturprüfung erfolgt sein.

In einem Kolloquium von in der Regel 30 Minuten, das im Zusammenhang mit der Abiturprüfung nach Festlegung durch die Schulleitung stattfindet, stellt der Prüfling vor einem Fachprüfungsausschuss die Ergebnisse der besonderen Lernleistung dar, erläutert sie und antwortet auf Fragen. Die Endnote wird aufgrund der insgesamt in der besonderen Lernleistung und im Kolloquium erbrachten Leistungen gebildet; eine Gewichtung der Teilleistungen findet nicht statt.

Bei Arbeiten, an denen mehrere Schülerinnen und Schüler beteiligt werden, muss die individuelle Schülerleistung erkennbar und bewertbar sein.

## 5 Anhang – Progressionstabelle zu den übergeordneten Kompetenzerwartungen

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
<b>SACHKOMPETENZ</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ erläutern den Unterschied zwischen Alltagspsychologie und der Psychologie als Wissenschaft (SK1),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ unterscheiden grundlegend die fünf psychologischen Paradigmen im Hinblick auf typische Gegenstände, typische Erklärungsmuster, wesentliche Grundmodelle, typische Fachtermini und Argumentationsweisen (SK1),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ systematisieren die fünf psychologischen Paradigmen im Hinblick auf typische Gegenstände, typische Erklärungsmuster, wesentliche Grundmodelle, typische Fachtermini und Argumentationsweisen (SK1),</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erläutern psychologische Paradigmen auf basalem Niveau (SK2),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ unterscheiden grundlegend die fünf Paradigmen im Hinblick auf typische Forschungsmethoden sowie wichtige Forscherinnen und Forscher als repräsentative Persönlichkeiten (SK2),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ systematisieren die fünf Paradigmen hinsichtlich typischer Forschungsmethoden, wichtiger Forscherinnen und Forscher als repräsentative Persönlichkeiten (SK2),</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ unterscheiden die Grundlagendisziplinen und ausgewählte Anwendungsdisziplinen der Psychologie (SK3),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ unterscheiden grundlegend die fünf Paradigmen im Hinblick auf das Menschenbild und ideengeschichtliche Hintergründe (SK3),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ systematisieren die fünf Paradigmen hinsichtlich des Menschenbildes und der ideengeschichtlichen Hintergründe (SK3),</li> </ul>

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

<b>Einführungsphase</b>	<b>Grundkurs</b>	<b>Leistungskurs</b>
■ stellen Paradigmen und Disziplinen in ihrer Beziehung zueinander dar (SK4),	■ formulieren relevante psychologische Fragestellungen und Hypothesen paradigmengeleitet (SK4),	■ formulieren relevante psychologische Fragestellungen und Hypothesen paradigmengeleitet sowie im Hinblick auf komplexere psychische Phänomene (SK4),
■ erklären ausgewählte psychologische Phänomene aus der Perspektive verschiedener Paradigmen auf einem basalen Niveau (SK5),	■ erläutern ausgewählte psychologische Modelle an Beispielen aus alltäglichen sowie wissenschaftlichen Anwendungsbereichen (SK5),	■ erläutern psychologische Modelle an Beispielen aus alltäglichen sowie wissenschaftlichen Anwendungsbereichen (SK5),
■ erläutern ausgewählte psychologische Inhalte an Beispielen aus verschiedenen Anwendungsbereichen (SK6),	■ erklären ausgewählte psychologische Phänomene aus der Perspektive verschiedener Paradigmen und im Kontext entsprechender psychologischer Fachdisziplinen (SK6),	■ erklären psychologische Phänomene aus der Perspektive verschiedener Paradigmen und im Kontext entsprechender psychologischer Fachdisziplinen (SK6),
■ formulieren relevante psychologische Fragestellungen und Hypothesen paradigmengeleitet und im Hinblick auf ein psychisches Phänomen (SK7),	■ ordnen und systematisieren gewonnene Erkenntnisse (SK7),	■ systematisieren gewonnene psychologische Erkenntnisse und stellen diese eigenständig nach fachlichen Kriterien in ihrer Beziehung zueinander dar (SK7),
■ ordnen gewonnene Erkenntnisse nach vorgegebenen Kriterien und setzen sie zunehmend in Beziehung zueinander (SK8).	■ analysieren und vergleichen Theorien und Interventionsverfahren anhand von Kriterien auf grundlegendem Niveau (SK8).	■ analysieren vertieft und vergleichen differenziert Theorien und Interventionsverfahren anhand von Kriterien (SK8).

(Fortsetzung nächste Seite ...)



(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
<b>METHODENKOMPETENZ</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>■ analysieren psychologische Fragestellungen unter Verwendung einzelner Forschungsmethoden (u. a. Experimente) (MK<sub>1</sub>),</li><li>■ analysieren Forschungsmethoden (Experimente und Untersuchungen) kriteriengeleitet im Hinblick auf Problemstellung, Hypothese, Variablen und deren Operationalisierung, Messverfahren, Ergebnisse und deren Interpretation (MK<sub>2</sub>),</li><li>■ planen Experimente, führen sie durch und werten sie aus (MK<sub>3</sub>),</li><li>■ interpretieren einen psychologischen Fachtext oder unterschiedliche Darstellungen psychologischer Untersuchungsergebnisse fachlich angemessen (MK<sub>4</sub>),</li><li>■ ermitteln unter Anleitung psychologisch relevante Informationen aus kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten in Nachschlagewerken und Fachliteratur aus Bibliotheken oder aus dem Internet (MK<sub>5</sub>),</li></ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>■ interpretieren psychologische Fragestellungen unter Verwendung psychologischer Forschungsmethoden (MK<sub>1</sub>),</li><li>■ interpretieren zentrale Forschungsmethoden und Tests kriteriengeleitet (MK<sub>2</sub>),</li><li>■ interpretieren mit unterschiedlichen Forschungsmethoden erworbene Daten auf basalem Niveau (MK<sub>3</sub>),</li><li>■ interpretieren psychologische Primär- und Sekundärtexte fachlich angemessen (MK<sub>4</sub>),</li><li>■ stellen Erklärungsmodelle grafisch dar (MK<sub>5</sub>),</li></ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>■ interpretieren komplexere psychologische Fragestellungen unter Verwendung psychologischer Forschungsmethoden (MK<sub>1</sub>),</li><li>■ interpretieren Forschungsmethoden sowie Tests kriteriengeleitet (MK<sub>2</sub>),</li><li>■ interpretieren mit unterschiedlichen Forschungsmethoden erworbene Daten (MK<sub>3</sub>),</li><li>■ interpretieren komplexere psychologische Primär- und Sekundärtexte fachlich angemessen (MK<sub>4</sub>),</li><li>■ stellen auch komplexe Erklärungsmodelle grafisch dar (MK<sub>5</sub>),</li></ul>

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

<b>Einführungsphase</b>	<b>Grundkurs</b>	<b>Leistungskurs</b>
■ analysieren Fallbeispiele unter Anleitung mithilfe hermeneutischer Verfahren (MK6).	■ analysieren Testaussagen fachlich angemessen (MK6),  ■ werten exemplarisch oder in Auszügen durchgeführte Persönlichkeitstests aus (MK7),  ■ untersuchen Tests hinsichtlich der Anwendbarkeit der Gütekriterien (MK8),  ■ ermitteln psychologisch relevante Informationen gezielt aus kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten in Nachschlagewerken und Fachliteratur aus Bibliotheken oder aus dem Internet (MK9),  ■ analysieren Fallbeispiele zunehmend selbstständig mithilfe hermeneutischer Verfahren (MK10).	■ entnehmen Informationen aus Testmanualen (MK6),  ■ werten exemplarisch durchgeführte Persönlichkeitstests aus (MK7),  ■ analysieren Testauswertungen (MK8),  ■ ermitteln psychologisch relevante Informationen gezielt aus kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten in Nachschlagewerken und Fachliteratur aus Bibliotheken oder aus dem Internet (MK9),  ■ analysieren Fallbeispiele selbstständig mithilfe hermeneutischer Verfahren (MK10),  ■ interpretieren die Bedeutung von Mittelwert, (Normal-)Verteilung und Standardabweichung (MK11).

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
<b>URTEILSKOMPETENZ</b>		
Die Schülerinnen und Schüler ...	Die Schülerinnen und Schüler ...	Die Schülerinnen und Schüler ...
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erörtern psychologische Erklärungsansätze aus der Sicht unterschiedlicher paradigmatischer Zugriffe (UK<sub>1</sub>),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erörtern auf grundlegendem Niveau die Anwendbarkeit und den Erklärungswert psychologischer Theorien und Modelle in Hinblick auf psychische Phänomene aus unterschiedlichen Fachdisziplinen und Anwendungsfeldern (UK<sub>1</sub>),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen die Anwendbarkeit und den Erklärungswert psychologischer Theorien und Modelle in Hinblick auf psychische Phänomene aus unterschiedlichen Fachdisziplinen und Anwendungsfeldern (UK<sub>1</sub>),</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen argumentativ eine Position oder einen Sachverhalt (UK<sub>2</sub>),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erörtern auf grundlegendem Niveau Möglichkeiten und Grenzen ausgewählter Aspekte psychologischer Interventionsverfahren (UK<sub>2</sub>),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erörtern Möglichkeiten und Grenzen ausgewählter psychologischer Interventionsverfahren (UK<sub>2</sub>),</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen auf basalem Niveau den Erklärungswert psychologischer Modelle (UK<sub>3</sub>),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen auf grundlegendem Niveau den Erklärungswert von Forschungsmethoden und weisen die jeweils unterschiedlichen Aussageweiten und Aussagesicherheiten nach (UK<sub>3</sub>),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen den Erklärungswert von Forschungsmethoden und weisen die jeweils unterschiedlichen Aussageweiten und Aussagesicherheiten nach (UK<sub>3</sub>),</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen auf basalem Niveau den Erklärungswert von Forschungsmethoden, insbesondere Experimenten (UK<sub>4</sub>).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erörtern ethische Implikationen psychologischer Forschung und Interventionen auf grundlegendem Niveau (UK<sub>4</sub>),</li> <li>■ erörtern die gesellschaftliche Relevanz der Ergebnisse psychologischer Forschung auf grundlegendem Niveau (UK<sub>5</sub>),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erörtern ethische Implikationen psychologischer Forschung und Interventionen (UK<sub>4</sub>),</li> <li>■ beurteilen die gesellschaftliche Relevanz der Ergebnisse psychologischer Forschung (UK<sub>5</sub>),</li> </ul>

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
Die Schülerinnen und Schüler ...	Die Schülerinnen und Schüler ...	Die Schülerinnen und Schüler ...
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ kommunizieren und präsentieren psychologische Sachverhalte korrekt sowie zunehmend eigenständig und adressatengerecht (HK1),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ präsentieren psychologische Sachverhalte eigenständig, adressatengerecht und korrekt (HK1),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen elaboriert eine Position oder einen dargestellten Sachverhalt (UK6).</li> <li>■ präsentieren auch komplexere psychologische Sachverhalte eigenständig, adressatengerecht und korrekt (HK1),</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ entwerfen und präsentieren ausgewählte an den Paradigmen orientierte Ansätze von Problemlösungsstrategien in Hinblick auf Alltagsphänomene (HK2),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen zunehmend eigenständig eine Position oder einen dargestellten Sachverhalt (UK6).</li> <li>■ entwerfen an den Paradigmen orientierte Ansätze von Problemlösungsstrategien für Alltagsphänomene und präsentieren die Ergebnisse (HK2),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ entwerfen an den Paradigmen orientierte Problemlösungsstrategien für Alltagsphänomene und präsentieren die Ergebnisse (HK2),</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ übertragen vorgegebene Handlungsplanungen auf ausgewählte Anwendungsfelder der Psychologie und präsentieren die Ergebnisse (HK3),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ entwickeln und präsentieren ausgewählte Aspekte psychologischer Interventionsverfahren (HK3),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ entwickeln und präsentieren Ansätze psychologischer Interventionsverfahren (HK3),</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ wenden ausgewählte psychologische Gesetzmäßigkeiten und Modelle auf Alltagsphänomene und in einem wissenschaftlichen Praxisfeld an (HK4).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ entwickeln und präsentieren Problemlösungsansätze für Alltagsphänomene aus ausgewählten wissenschaftlichen Praxisfeldern auf der Basis psychologischer Gesetzmäßigkeiten und Modelle (HK4).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ entwickeln und präsentieren differenziertere Problemlösungsansätze für Alltagsphänomene aus ausgewählten wissenschaftlichen Praxisfeldern auf der Basis vielfältiger psychologischer Gesetzmäßigkeiten und Modelle (HK4).</li> </ul>