

Überlegungen zur Umstrukturierung und Optimierung der Ausbildung in der Entwicklungspsychologie

**Arnold Lohaus
Universität Marburg**

Auf der letzten Mitgliederversammlung der Fachgruppe Entwicklungspsychologie anlässlich des Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in München wurde eine Kommission gebildet, deren Aufgabe darin bestehen sollte, sich mit der Frage einer Beteiligung der Fachhochschulen an der Psychologie-Hauptfachausbildung auseinanderzusetzen (aus der Fachperspektive der Entwicklungspsychologie). Als Kommissionsmitglied hatte ich im Vorfeld einer Kommissionssitzung ein Papier entworfen, das meine Standpunkte zu dieser Thematik zusammenfaßt. Ich wurde daraufhin gebeten, auf dieser Grundlage ein Papier zu erstellen und zur Diskussion zu stellen, das sich mit Möglichkeiten einer Umstrukturierung und Optimierung des universitären Ausbildungsangebotes in der Entwicklungspsychologie befaßt. Obwohl ursprünglich ein anderer Entstehungszusammenhang vorlag, soll also betont werden, daß der hier vorliegende Text auf mögliche Ausbildungsveränderungen im universitären Bereich fokussiert. Die mögliche Rolle von Fachhochschulen im Kontext der Psychologie-Ausbildung wird als Problemkomplex dabei ausgeklammert und bedarf einer eigenen Diskussion.

Meine Zusammenstellung bezieht sich auf die Ausbildungs- und weniger auf die Forschungssituation. Weiterhin ist darauf hinzuweisen, daß einzelne Veränderungsvorschläge eine umfassendere Umstrukturierung der universitären Psychologie-Ausbildung implizieren (also nicht nur auf die Entwicklungspsychologie als Einzelfach bezogen sind). Die Zusammenstellung erfolgt ohne Anspruch auf Vollständigkeit und kann durch weitere Vorschläge ergänzt werden.

(a) Integration von Ausbildungsbestandteilen

Die einzelnen Ausbildungsbestandteile sind gegenwärtig zuwenig aufeinander bezogen, wobei dies insbesondere für die inhaltliche und methodische Ausbildung gilt. Würde beispielsweise von vornherein stärker projektbezogen gearbeitet, könnten die Statistikausbildung und auch die Anwendung von EDV-gestützten Auswertungsprogrammen stärker in die inhaltliche Arbeit integriert werden. Ich könnte mir beispielsweise gut vorstellen, daß Studierende an entwicklungspsychologischen Projekten von der Planung und Durchführung bis hin zur Auswertung und Dokumentation beteiligt werden (beispielsweise in mehrsemestrigen Lehrveranstaltungen zur Vermittlung empirischer Grundlagen der Entwicklungspsychologie). Die Veranstaltungen könnten analog zu den vielerorts durchgeführten experimentellen Praktika

(etwa beginnend mit dem zweiten oder dritten Fachsemester) konzipiert sein, müßten jedoch umfassender angelegt sein, um Teile der Methoden- und Statistik-Ausbildung zu integrieren und um auch Methoden vermitteln zu können, die nicht unmittelbar Bestandteil des jeweiligen Projektes sind. Dadurch würde den Studierenden der praktische Nutzen der Statistik- und Methodenausbildung nähergebracht als dies gegenwärtig vielfach der Fall ist. Gleichzeitig würde die Überwindung der Kluft zwischen Theorie und Praxis bei der Statistikausbildung die heute vielfach bestehenden Probleme der Studierenden bei der Erstellung eigener Studien (z.B. im Rahmen von Semester- oder Diplomarbeiten) reduzieren. Wenn eine studienbegleitende Projektpartizipation über mehrere Semester stattfindet, ist auch daran zu denken, daß die Projektarbeit unmittelbar in Fragestellungen für Semester- und Diplomarbeiten münden kann, die dadurch in kürzeren Zeitabschnitten erstellt werden können (da Einarbeitungszeiten entfallen). Als Nebeneffekt könnte dadurch vermutlich zusätzlich zu einer Verkürzung der Studienzeiten beigetragen werden.

(b) Stärkere Beteiligung am Hauptstudium und an weiterführenden Ausbildungsabschnitten

Gegenwärtig liegt der Schwerpunkt der entwicklungspsychologischen Ausbildung im wesentlichen im Grundstudium. Es fehlen jedoch Ausbildungsschwerpunkte im Hauptstudium, wobei es wünschenswert wäre, wenn hier mittelfristig neben den vielerorts bestehenden Partizipationen über forschungsorientierte Vertiefungen weitere Ausbildungsmöglichkeiten eröffnet würden, die eine breitere entwicklungspsychologische Profilsetzung im Hauptstudium erlauben. Da sich gegenwärtig Tendenzen abzeichnen, neben dem Grund- und Hauptstudium weiterführende Aus- und Fortbildungsgänge zu etablieren (z.B. im Rahmen von praxisorientierten Aus- und Fortbildungen oder zur Vorbereitung wissenschaftlicher Karrieren), ist weiterhin auch daran zu denken, seitens der Entwicklungspsychologie Angebote für weiterführende Ausbildungsabschnitte (z.B. praxisorientierte oder wissenschaftlich orientierte Ausbildungsbausteine) vorzulegen, um die Position der Entwicklungspsychologie nicht nur als Grundlagenfach zu stärken.

(c) Verbreiterung des Ausbildungsangebotes

Das universitäre Studienangebot sollte durch den Einbezug weiterer psychologischer Fächer (wie Rechtspsychologie, Gesundheitspsychologie, Umweltpsychologie, Medienpsychologie etc.) verbreitert werden, so daß dadurch ein breiteres Spektrum der Psychologie repräsentiert ist. Dies kann durch entsprechende Ausgestaltungsspielräume bei Studien- und Prüfungsordnungen geschehen. Dadurch bietet sich gleichzeitig die Chance, den Fachbereichen an einzelnen Standorten stärkere Profilierungsmöglichkeiten zu geben, die den Studierenden gleichzeitig Spezialisierungsmöglichkeiten eröffnen. Dies bedeutet, daß an einzelnen Universitäten fachbezogene Schwerpunktsetzungen stattfinden könnten, um damit Profilbildungen in Forschung und Lehre zu ermöglichen. Auf die

Entwicklungspsychologie bezogen ergibt sich daraus, daß es an einzelnen Standorten Schwerpunktsetzungen geben sollte, die Studierenden eine Spezialisierung auf entwicklungspsychologische Thematiken ermöglichen und gleichzeitig die Bildung entwicklungspsychologischer Forschungsschwerpunkte erlauben. Hierbei ist auch an sinnvolle Kombinationsbildungen zu denken, die im Forschungs- und Lehrbereich das Angebot der Entwicklungspsychologie ergänzen (durch Kooperationen mit anderen Fachbereichen oder anderen Fächern innerhalb der Psychologie). So könnte man sich beispielsweise bei einem Thema wie der Entwicklungsintervention Kooperationen mit der Klinischen Psychologie sowie mit nicht-psychologischen Fächern (wie medizinischen Fachrichtungen etc.) vorstellen.

(d) Grundlagen- und anwendungsbezogene Forschung und Ausbildung

Gegenwärtig findet sich in der Entwicklungspsychologie (noch immer) eine starke Konzentration auf die Grundlagenforschung und ihre Vermittlung in der Lehre. Den implizierten Anwendungsbezügen wird dagegen zu wenig Beachtung geschenkt (wie beispielsweise der Bedeutung der Bindungsforschung für die kindliche Bewältigung von Trennungs- und Scheidungsproblemen sowie für Sorgerechtsregelungen). Wenn eine stärkere Beteiligung am Hauptstudium und an weiterführenden Ausbildungsangeboten stattfindet und universitäre Profilbildungen verstärkt ermöglicht werden, ist es sinnvoll, Anwendungsbezüge der Entwicklungspsychologie stärker zu betonen, um in vermehrtem Umfang auch an Aus- und Fortbildungen zu partizipieren, die dem Aufbau nicht-wissenschaftlicher Karrieren dienen. Dies gilt beispielsweise für Bereiche wie der Entwicklungsdiagnostik und Entwicklungsintervention oder den Bereich der Kindertherapie, in denen auch die Entwicklungspsychologie anwendungsbezogene Forschung und darauf bezogene Ausbildungsangebote leisten kann. Der Bereich der Entwicklungsintervention und der Kindertherapie wird beispielsweise auch in der Klinischen Psychologie weitgehend vernachlässigt und bietet damit ein mögliches Feld (unter vielen anderen) für ein verstärktes Engagement der Entwicklungspsychologie. Wichtig wäre es meines Erachtens, den Anwendungsbezug der Entwicklungspsychologie stärker zu betonen, um es Studierenden zu ermöglichen, den Nutzen der Entwicklungspsychologie für künftige Tätigkeitsfelder zu erkennen. Dabei gilt es auch, neben der Orientierung an der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses Anwendungsbereiche, die mit nicht-wissenschaftlichen Karrieren verknüpft sind, nicht zu vernachlässigen. Hier sollten für die Studierenden berufliche Perspektiven erkennbar sein, die mit einer Spezialisierung in der Entwicklungspsychologie eröffnet werden oder zu denen die Entwicklungspsychologie zumindest einen Beitrag leisten kann.

(e) Aufbau von universitären Verbund- und Austauschsystemen

Ein weiterer Punkt, der zu einer Verbesserung der Lehr- (und auch Forschungs-) situation in der Entwicklungspsychologie beitragen kann, ist die Bildung von regionalen (oder auch überregionalen) Verbund- und Austauschsystemen zwischen Hochschulen. Da gegenwärtig an den meisten Universitäten nur eine Professur für Entwicklungspsychologie eingerichtet ist, könnte so zu einem verstärkten Austausch von Ressourcen beigetragen werden. Beispielsweise existiert seit vielen Jahren eine Kooperation nordwestdeutscher Entwicklungspsychologen (ursprünglich mit Beteiligung der Universitäten Bielefeld, Bochum, Braunschweig, Münster und Osnabrück), die regelmäßig Regionaltreffen veranstalten, auf denen ein wissenschaftlicher Austausch über entwicklungspsychologische Projekte stattfindet. Aus diesen Treffen haben sich bereits vielfältige Forschungs Kooperationen, aber auch Initiativen zur Verbesserung der Ausbildungssituation in der Entwicklungspsychologie ergeben (durch den Austausch von Lehrmaterialien und Ausbildungscurricula, durch Gastvorlesungen an anderen Universitäten, durch die Weitergabe von Know how an Doktoranden anderer Universitäten etc.). Auch wenn sicherlich an dem einen oder anderen Punkt noch Verbesserungen möglich wären, zeigen sich hier dennoch Wege, durch universitäre Verbund- und Austauschsysteme zu einer Verbesserung der Ausbildungs- und auch Forschungssituation in der Entwicklungspsychologie beizutragen. Wünschenswert wären in diesem Zusammenhang regelmäßige Informationen über die an den einzelnen Ausbildungsstandorten gegenwärtig laufenden Forschungsprojekte, über Know how, das gegebenenfalls bereitgestellt werden kann (z.B. zu speziellen Erhebungs- und Auswertungsmethoden) oder über spezielle Ausbildungsangebote (z.B. für Diplomanden und Doktoranden). Auch wenn sicherlich das eine oder andere von bestimmten Universitätsstandorten bekannt ist, gilt dies wohl nicht allgemein. Wenn hier mehr Transparenz geschaffen würde, wäre damit ein erster Schritt zur Verbesserung des Austausches erreicht. Möglicherweise könnte die Leitung der Fachgruppe Entwicklungspsychologie die Initiative zur Umsetzung einer entsprechenden Informationserhebung übernehmen und die Ergebnisse (z.B. über eine fachgruppenbezogene Internet-Seite) bereitstellen.

(f) Verbesserung von Lehrmaterialien

Im Verhältnis zu amerikanischen Lehrbüchern gibt es im deutschsprachigen Raum zu wenige Texte mit einer vergleichbaren didaktisch-methodischen Aufbereitung. Vor allem bei herausgegebenen Lehrbüchern hat man häufig den Eindruck, daß bei manchen Autoren vorrangig der Anspruch besteht, für ein Fachpublikum zu schreiben, so daß dadurch die fachwissenschaftliche Aufbereitung Vorrang vor der didaktisch-methodischen Gestaltung erhält. Wichtig wäre nicht nur eine Verbesserung der Lehrtexte für Studierende, sondern auch des Materialangebotes für Lehrende. Viele amerikanische Lehrbücher umfassen neben den Texten für die Studierenden weitere

Materialien, die in der Lehre eingesetzt werden können (wie beispielsweise Foliensätze, Videomaterialien oder Frage- und Antwortkataloge). Nicht nur zur Prüfungsvorbereitung für Studierende, sondern auch zur Lehrgestaltung wäre es nützlich, wenn auch im deutschsprachigen Raum mehr in diesen Bereich investiert würde.

Die hier zusammengestellten Anregungen setzen auf unterschiedlichen Ebenen an und sind unterschiedlich leicht zu realisieren. Bei einem Teil sind universitäre Umstrukturierungen erforderlich, während andere auch unter den gegenwärtigen Bedingungen bereits umsetzbar sind. Ein Teil der Vorschläge richtet sich auch auf die Forschungssituation, wobei ich hier allerdings davon ausgehe, daß enge Bezüge zwischen Forschung und Lehre bestehen und Veränderungen der Forschungssituation (z.B. durch die Betonung anwendungsbezogener Forschung oder durch studienbegleitende Forschungsprojekte) auch Konsequenzen für die Ausbildung haben. Mein Anspruch war es nicht, ein Gesamtkonzept vorzulegen, sondern an einzelnen Punkten Anregungen zu formulieren, die aus meiner Sicht zu einer Verbesserung der Ausbildungssituation in der Entwicklungspsychologie beitragen können.

Über die Entwicklung der Entwicklungspsychologie: ein Kommentar
Werner Deutsch
TU Braunschweig

Was die Ausbildung im Fach Entwicklungspsychologie anbelangt, stellt Arnold Lohaus eine Diagnose, die nachdenklich stimmt.

Methoden und Inhalte stehen unverbunden nebeneinander, Grundlagenforschung und Anwendung nehmen voneinander kaum Notiz; die Vernetzung von Curricula zwischen Universitäten steckt noch in den Kinderschuhen, und Lehrbücher sind so gelehrt, daß Studierende mit ihnen nur wenig anfangen können.

Arnold Lohaus geht über die Diagnose hinaus. Er macht Vorschläge, wie hier und da die nicht gerade rosige Lage etwas verbessert werden könnte. So weit, so gut! Doch auf der Strecke bleibt die Ätiologie. Warum geht es der Entwicklungspsychologie momentan nicht gut? Liegt es daran, daß sie weniger wert ist als andere Teil-Disziplinen der Psychologie? Oder kann sie sich nur schlechter nach innen - etwa bei Stellenstreichungen - behaupten oder nach außen - bei lukrativen Investitionen - verkaufen? In der Entwicklungspsychologie klaffen Selbst- und Fremdbild weit auseinander.

Aus meiner Sicht gibt es in der Psychologie kaum ein theoretisches oder praktisches Problem, das nicht auch eine entwicklungspsychologische Seite hat. Wahrnehmen, Bewegen, Erinnern, Denken, Sprechen - alles das sind keine Prozesse, die wie Sterntaler vom Himmel in den

Schoß der Allgemeinen Psychologie fallen. Sie haben eine lebenslängliche Entwicklungsgeschichte, bei der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Individuen Hand in Hand gehen.

Um solche Entwicklungsverläufe empirisch zu erfassen und theoretisch zu modellieren, verfügt die Entwicklungspsychologie über ein Methodenrepertoire, das in anderen Teilgebieten der Psychologie seinesgleichen sucht. Je nach Fragestellung kommen diese Methoden einzeln oder kombiniert zum Zuge, wobei die Grenzen zwischen reiner Forschung und purer Anwendung verschwimmen. Wie kann beispielsweise eine Entwicklungsdysphasie diagnostiziert und therapiert werden, ohne etwas über den normalen, sprich unauffälligen Spracherwerb zu wissen!

Wie weit verbreitet ist das Bild der Entwicklungspsychologie, das ich hier zu skizzieren versuche? Ich fürchte dieses Bild ist sowohl innerhalb als auch außerhalb der Entwicklungspsychologie eine Rarität. Noch immer haftet der Entwicklungspsychologie der Ruf an, nur Kinderpsychologie zu sein, der böse Zungen dann das Etikett Mickymousepsychologie verpassen. Wie viele Forscherinnen und Forscher meinen, zum Fortschritt der Entwicklungspsychologie beizutragen, wenn sie in einem Variablendickicht den einen oder anderen statistisch signifikanten Altersunterschied ausmachen!

Was not tut, ist eine umfassende Diskussion über den Platz der Entwicklungspsychologie in der gesamten Psychologie, die tradierte, nur methodologisch ausgerichtete Parzellierungen in Frage stellt. Was nützen die besten Überlegungen und Vorschläge, wenn die Aufklärung altersspezifischer Restvarianzen das Fremd- oder sogar das Selbstbild der Entwicklungspsychologie bestimmt! Nur dann, wenn die Psychologie in Forschung und Lehre nicht länger nach methodologischen Kriterien auseinanderreißt, was inhaltlich zusammengehört, kann die Entwicklungspsychologie ihrer eigenen Entwicklung optimistisch entgegensehen.

Die Ausbildungssituation im Fach Psychologie: Ist die Zeit reif für eine Neuorganisation?

**Heidi Keller
Universität Osnabrück**

Zunächst möchte ich sagen, daß ich es ausgesprochen begrüße, daß die Fachgruppenleitung die Initiative für eine Diskussion der Ausbildungssituation im Fach Entwicklungspsychologie und damit allgemein in der Psychologie ergreift und damit dieses wichtige Thema erneut

thematisiert.

Die Kommission, die auch Herr Lohaus in seinem Kommentar erwähnt, hat verschiedene Ansätze diskutiert, jedoch (bisher) keine einheitliche Stellungnahme verfaßt. Daher nehme ich die Gelegenheit wahr, einige der meiner Meinung nach kritischen Punkte anzusprechen und weniger die von Arnold Lohaus formulierten Vorschläge zu kommentieren. Das Interesse an einer Verbesserung der Ausbildungssituation an den Universitäten generell und speziell im Fach Psychologie ist sicherlich Ausdruck einer tiefgreifenden Unzufriedenheit. Aber nicht nur die Studierenden sind unzufrieden mit der Vermittlung des Stoffes; die Gesellschaft ist unzufrieden mit der Dauer des Studiums, die Lehrenden sind unzufrieden mit der Studiersituation, das heißt den generellen universitären Arbeitsbedingungen. Lehrende in den sog. Grundlagenfächern sehen sich außerdem häufig einer unverhohlenen Gleichgültigkeit von Seiten der Studierenden dem vertretenen Gebiet gegenüber konfrontiert. Ein Grund für diese unerfreuliche Situation mag in den unterschiedlichen Interessen, die die einzelnen Parteien verfolgen, bestehen. So hat sicherlich ein nicht unerheblicher Prozentsatz der jungen Menschen, die das Psychologiestudium beginnen, an der Psychologie als wissenschaftliche Disziplin kein Interesse, sondern sie möchten eine Ausbildung für einen Helferberuf haben. Diese Studierenden trachten danach, das Grundstudium so schnell es geht zu durchlaufen, was im Einzelfall heißen kann, die Prüfungen mit dem geringstmöglichen Aufwand zu bestehen. Da wird dann schon einmal Piaget als klassischer Vertreter der Ethologie vorgestellt, und auch von der "attachment"-Forschung hat man schon gehört. Die Reaktion der Lehrenden auf diese Situation besteht - vielleicht auch in Arroganz oder Resignation - in der Regel darin, den Stoff in möglichst einfachen, kleinen Happen und gut didaktisch aufbereitet vorzuführen. Der Stoff wird simplifiziert, Vorlesungen sind faktenorientiert und nicht problemzentriert. Das zeigt sich z. B. auch in einigen Lehrbüchern. Solche Veranstaltungen schneiden dann in Evaluationen durch die Studierenden besonders gut ab. Die Auseinandersetzung mit Inhalten auf einer metatheoretischen Ebene, der reizvolle Versuch, widersprüchliche Befunde auf theoretischer Ebene zu integrieren, und die Entwicklung eines persönlichen Standpunktes durch die Diskussion von Theorien, Methoden und Ergebnissen in einem Fach tritt dabei in den Hintergrund. Damit stellt sich die Frage, was von dem wissenschaftlichen Studium eigentlich übrig geblieben ist. Zudem gibt es kaum noch und schon gar nicht verpflichtende wissenschaftstheoretische Veranstaltungen. Die Grundlagen, die die Psychologie in der Biologie und der Philosophie hat, werden nicht ausreichend und schon gar nicht authentisch, d. h. aus der jeweiligen fachspezifischen Perspektive heraus, vermittelt. Es besteht in der Regel kein Austausch zwischen Grundlagenfächern und Anwendungsfächern, wobei gerade die Entwicklungspsychologie dabei eine besondere Rolle spielen könnte. Die in das Studium hineingezogene Therapieausbildung setzt eindeutige Akzente. Die Wissenschaftlichkeit des Studiums wird auch nicht durch eine meiner Meinung nach aufgeblähte und einseitige Methodenausbildung garantiert. Die meisten Studierenden schaffen es zwar offensichtlich, die Statistikkurse zu bestehen, was ihren Kenntnisstand jedoch nicht besonders beeinflußt, denn sie haben häufig von Statistik, wenn es zur Diplomarbeit kommt, keine Ahnung.

Damit stellt sich die Frage, ob tatsächlich Psychologie oder alle Psychologie an den Universitäten gelehrt werden muß. Meiner Auffassung nach sollte man ernsthaft überlegen - und solche Ansätze hat es ja in der Vergangenheit immer wieder, leider erfolglos, gegeben -, ein berufsbezogenes Ausbildungsfach Psychologie an die Fachhochschule zu verlagern. Ängste um die Abwertung des Berufes, gar um den Verlust an Arbeitsplätzen, die in diesem

Zusammenhang sofort mobilisiert werden, sollten ernst genommen werden, aber nicht daran hindern, solche Überlegungen ebenso ernsthaft anzustellen und auf ihre Machbarkeit hin zu prüfen.

Eine andere Möglichkeit, die Situation zu verbessern, kann ich auch darin sehen, die Studienstruktur zu verändern und das Studium, eventuell nach amerikanischem Vorbild, "umzudrehen". So könnte zunächst eine anwendungsbezogene Ausbildung hin zu einem berufsqualifizierenden Abschluß führen, von dem aus dann interessierte Studierende einen zweiten Studienabschnitt beginnen können, der im engeren Sinne wissenschaftlich ist. Hier könnte man auch Überlegungen anstellen für spezifische Schwerpunktbildungen, die Arnold Lohaus ebenfalls angesprochen hat.

Das bedeutet nun keineswegs, daß wissenschaftlich nicht praktisch oder praxisorientiert heißt. Ganz im Gegenteil: Nicht nur, daß Lewins Meinung, daß es nichts Praktischeres als eine gute Theorie gibt, nach wie vor gilt, sondern die Praxis muß sich aus der Theorie oder einem theoretischen Problem ergeben. Aufträge aus Politik und Gesellschaft dagegen führen eher zu Marktforschung als zu Wissenschaft.

In unserem Denksystem besteht offensichtlich ein deduktiver "bias", das heißt, man muß die Grundlagen kennen, bevor es zur Anwendung kommt. Gerade die Entwicklungspsychologie sollte getrost darauf vertrauen, daß die theoretischen Konzepte über Handlungen im Kontext entstehen. Auf die Ausbildung angewendet, heißt dies, daß man mit der Praxis anfangen sollte, um sie hinterher theoretisch zu reflektieren, also induktiv vorgehen sollte. Schließlich lernt man in den Gymnasien Latein auch nicht mehr als erste Fremdsprache.

Im Detail gibt es viele weitere Aspekte. Einige hat Arnold Lohaus bereits angesprochen, z. B. die Methodenausbildung in die inhaltlichen Bereiche mit einzubeziehen. Man könnte auch darüber nachdenken, in den einzelnen inhaltlichen Bereichen eine eigene Methodenausbildung anzubieten, auch wegen der Einseitigkeit der bisherigen Methodenausbildung. Auch die Integration von konkreten Forschungsprojekten in die Ausbildung bzw. die Teilnahme von Studierenden an Forschungsprozessen wären sinnvolle Schritte.

Bevor jedoch solche konkreten Vorschläge gemacht werden sollten, sind Grundsatzentscheidungen zu treffen. Die Zeit erscheint günstig für eine Reorganisation des Studiums.

Kommentar zum Beitrag von Arnold Lohaus: Überlegungen zur Umstrukturierung und Optimierung der Ausbildung in der Entwicklungspsychologie

Axel Schölmerich
Institut für Psychologie
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Arnold Lohaus fordert in seinem Beitrag im wesentlichen die stärkere Projektorientierung des Psychologiestudiums, und zwar von Anfang an; ein stärkeres Engagement der Entwicklungspsychologie im Hauptstudium, wobei er zwischen praxisorientierten Aus- und Fortbildungen und wissenschaftlichen Karrieren unterscheidet; die Aufnahme weiterer Fächer in das Psychologiestudium; die bessere Nutzung von bestehenden Austausch- und Verbundsystemen zwischen Hochschulen bzw. deren Aufbau; und schließlich die Verbesserung der Lehrmaterialien, die in unserem Fach Verwendung finden. Die meisten Vorschläge in Lohaus' Beitrag sind durchaus nicht neu und werden in der Bundesrepublik mit wechselndem Nachdruck seit den 70er Jahren diskutiert. Insofern scheint es mir wenig sinnvoll zu sein, die einzelnen Vorschläge nun im Sinne eines klassischen Kommentars auf ihre Realisierbarkeit oder ihren potentiellen Nutzen für das Gesamtsystem zu untersuchen. Statt dessen möchte ich einige Punkte aufgreifen, die in dem vorliegenden Beitrag an verschiedener Stelle angesprochen werden. Diese Punkte sind Profilbildung, Methodenausbildung und Ausweitung des Fächerangebots. Meine Bemerkungen sind einerseits Erläuterungen des jeweiligen Hintergrundes, zum Teil ziehe ich auch andere Konsequenzen als Lohaus in seinem Beitrag.

Profilbildung.

Der erste Punkt betrifft die Notwendigkeit und die Möglichkeit der psychologischen Institute, in den kommenden Jahren verstärkt eigenständige Profile zu bilden und Schwerpunkte zu setzen. Nach meiner Auffassung kann eine solche Spezialisierung vorwiegend im zweiten Studienabschnitt erfolgen. Aus einer Profilbildung folgt logischerweise, daß nicht alle Fächer bzw. Fächerkombinationen an allen Hochschulen studiert werden können. Lohaus fordert hier Spielräume für Prüfungsordnungen. Diese Spielräume sind m. E. durchaus vorhanden. Wenn aber Studienangebote im Hauptdiplombereich in Zukunft differenzierter werden und auch deutliche Unterschiede zwischen einzelnen Instituten und ihrer inhaltlichen Ausrichtung sichtbar werden können, dann setzt dieses voraus, daß wir im ersten Studienabschnitt die Entwicklungspsychologie in einer größeren Einheitlichkeit als bislang anbieten. Im Falle einer solchen Differenzierung wäre es nämlich systemgerecht, daß nach dem Vordiplom Studienortwechsel häufiger werden, um sich die unterschiedlichen Profile einzelner Standorte nach den spezifischen Interessen nützlich machen zu können. Nur eine solche Flexibilisierung des Ausbildungssystems gibt der unterschiedlichen Profilbildung einzelner Standorte Sinn, und ihr Erfolg ist auch nur an der Nutzung durch die Studierenden meßbar. Um die Probleme unterschiedlichen Kenntnisstandes zwischen Studenten unterschiedlicher Standorte aber gering zu halten, ist es notwendig, im ersten Studienabschnitt die Entwicklungspsychologie - wie auch die anderen Fächer - in vergleichbarer Weise anzubieten. Dieser Vorschlag führt sicher zu großen Schwierigkeiten, läuft er doch der derzeitigen Neigung, schon die Grundausbildung in Entwicklungspsychologie an die jeweils am Ort vorhandenen Forschungsprojekte anzubinden, deutlich zuwider. Dieser "didaktische Zugang" steht allerdings schon lange im Verdacht, eher die Vorbereitungszeit von Lehrveranstaltungen zu

optimieren als den soliden Wissensstand der Studierenden zu fördern. Ich kann mir nur nach einer soliden und einigermaßen vergleichbaren Vordiplomausbildung eine wirkliche fruchtbare Schwerpunkt- und Profilbildung vorstellen.

Im bundesrepublikanischen System fehlt aufgrund des gegenwärtigen Zulassungsverfahrens die Möglichkeit, zumindest einen Teil der Studenten selbst auszusuchen. Die Erstsemester werden gegenwärtig eben nicht nach Interesse an bestimmten Profilen, sondern nach den ohnehin absurden Notendurchschnitten des Abiturzeugnisses zugeteilt. Von daher kommt für eine Profilbildung vor allen Dingen der zweite Studienabschnitt in Frage, bei dem es schon heute einen erheblichen Spielraum für die Zulassung von Studenten mit an anderem Ort erworbenem Vordiplom gibt. Die Diskussion um die Beteiligung der Institute bei der Zulassung von Studenten eröffnet hier möglicherweise neue Perspektiven.

Methodenausbildung.

Der zweite aus meiner Sicht sehr wichtige Vorschlag Lohaus' läuft unter dem Titel "Integration von Ausbildungsbestandteilen". Hierunter verbirgt sich bei genauem Hinsehen eine Stellungnahme zur Situation und Funktion der Methodenausbildung in der Psychologie aus entwicklungspsychologischer Perspektive. Ich teile Lohaus' Bedenken und Bemerkungen, möchte aber die Aussage dahingehend verstärken, daß die Methodenausbildung an vielen Instituten nicht ausreicht, um in der Entwicklungspsychologie forschen zu können. Trotz ausgesprochen guter persönlicher Erfahrungen mit der Einbeziehung von Erstsemestern in entwicklungspsychologische Projekte habe ich jedoch meine Zweifel, ob die Einbeziehung von Studenten in wissenschaftliche Projekte während früher Studienabschnitte ausreicht, um den eklatanten Mangel auf dem Sektor entwicklungspsychologische Methodenlehre zu beseitigen. Möglicherweise ist die einzige Lösung dieses Problems die stärkere Beteiligung der Entwicklungspsychologie auf zunächst freiwilliger Basis an der allgemeinen Methodenausbildung der Studenten. Nach meinen Informationen gibt es einige Institute, die beispielsweise durch Angebot eines Seminars zu Längsschnittmethoden oder Veränderungsmessung diesem Mangel abzuhelpen versuchen. Eine Konsequenz einer solchen Veränderung wäre es, daß man in Zukunft die Methodenlehre nicht mehr unbedingt als eigenständiges Fachgebiet oder eigenständige Abteilung an allen Instituten, die sich an der Diplomausbildung beteiligen, ansiedeln müßte. Die deskriptive und Inferenzstatistik, die derzeit die Studenten im ersten Studienabschnitt beschäftigt, könnte beispielsweise von einer im Mittelbau angesiedelten Funktionsstelle angeboten werden. Darüber hinaus müßten dann aber die einzelnen Fachgebiete spezialisierte Methodenangebote machen. Inwieweit dies bei der gegenwärtigen Personalsituation auch auf Ebene der Professuren in der Entwicklungspsychologie eine realistische Perspektive für die ganze Bundesrepublik sein kann, bleibt abzuwarten. Ich meine mir jedoch mit Lohaus einig zu sein, daß aus einer Reorganisation der Methodenausbildung, die in vielerlei Hinsicht gleichzeitig defizitär und besonders anspruchsvoll erscheint, sich u. U. auch Spielräume für die Etablierung neuer inhaltlicher Schwerpunkte und Teilgebiete der Psychologie ergeben könnten. Insgesamt gesehen ist in der Bundesrepublik jedenfalls das Interesse der Methodiker an entwicklungspsychologischen Fragen und Methodenproblem eher gering. Umgekehrt ist auch die Begeisterung der Entwicklungspsychologen über die Ausweitung methodenorientierter Studienanteile eher niedrig.

Ausweitung des Fächerangebots.

Die Forderung nach Einbeziehung weiterer Fächer in das Studienangebot ist von der Sache her sicher gerechtfertigt. Fraglich erscheint mir, ob diese Forderung bei gegebenen Randbedingungen eine Chance auf Realisierung hat. An verschiedenen Universitäten gibt es schon heute besondere Fächerkombinationen, z. B. Kognitions- und Umweltwissenschaft etc. Die Entwicklungspsychologie ist meines Wissens mit Ausnahme der Verbindung zur

Kulturpsychologie und der traditionellen Verbindung zur Pädagogischen Psychologie, die aber durch Verlagerung des letzteren Faches in die Erziehungswissenschaft in Auflösung begriffenen ist, kaum an **neuen** Fächerkombinationen beteiligt. Hier sehe ich erheblichen Innovationsbedarf und ein großes Potential. Beispielsweise scheint mir die Verbindung der Entwicklungspsychologie mit der Kognitionswissenschaft eine Möglichkeit zu sein, an der stürmischen Entwicklung in dem letzteren Fach zu partizipieren - etwa entsprechend den inhaltlichen Beiträgen, die in diesem Bereich auch aus der Entwicklungspsychologie kommen. Im internationalen Vergleich ist ein unglaublicher Rückstand der klinischen Kinderpsychologie zu konstatieren - nicht unbedingt von der inhaltlichen Seite her, aber jedenfalls vom Angebot dieses Zukunftsgebietes in der Lehre.

Jedes der Fächer, die Lohaus aufzählt, könnte mit der Entwicklungspsychologie eine produktive Kombination bilden. Solche Angebote sind aber in hohem Maße von der jeweiligen Situation einzelner Institute bzw. der Universitäten, an denen sie angesiedelt sind, determiniert. Das Fehlen einer medizinischen Fakultät beispielsweise setzt hier bestimmte Grenzen - oder eröffnet andere Möglichkeiten. Daher bin ich hinsichtlich der Verbreiterung des Ausbildungsangebotes in der Zukunft eher skeptisch und sehe die Chancen wie Lohaus auch eher in Kooperationen mit anderen Fachbereichen. Dabei scheint mir aber wichtig, das wissenschaftliche Studium nicht durch eine zu frühe Spezialisierung oder eine ausschließliche Konzentration auf berufspraktische Felder seiner speziellen Qualität zu berauben. Berufsbezogene Ausbildungsgänge gehören an die Fachhochschulen, und von dort erlauben viele Promotionsordnungen bei entsprechender Qualifikation einen Umstieg in die wissenschaftliche Laufbahn. Natürlich muß der Diplom-Psychologe das Handwerkszeug seines Faches auch in den berufsbezogenen Bereichen in den Grundzügen beherrschen, sonst macht er sich langfristig auch in der Wissenschaft überflüssig.

Kommentar zu Arnold Lohaus "Überlegungen zur Umstrukturierung und Optimierung der Ausbildung in der Entwicklungspsychologie"

Sabine Walper
Psychologisches Institut
Universität München

Viele der angesprochenen Probleme und Schwachpunkte der universitären Ausbildung in Entwicklungspsychologie betreffen auch andere Lehrgebiete. Insofern verweist uns Arnold Lohaus Papier auf allgemeine Schwierigkeiten, psychologisch relevante Fragestellungen, unser verfügbares "Handwerkzeug" und (vorläufige) Antworten als psychologische Expertise so zu vermitteln, wie es den Erwartungen, Bedürfnissen und Interessen der Studierenden entspricht. An diesen Punkt geriet die Diskussion während unserer ersten Kommissionssitzung in Heidelberg relativ rasch, als wir uns eigentlich mit der Frage auseinandersetzen sollten, ob und in welcher Form aus Perspektive der Entwicklungspsychologie eine Beteiligung der Fachhochschulen an der Psychologie-

Hauptfachausbildung wünschenswert und realisierbar wäre. Der stärkere Fokus auf Anwendungsmöglichkeiten entwicklungspsychologischen Wissens war dabei nur ein Punkt unter mehreren, der Fachhochschulen in gewisser Hinsicht als durchaus positive Alternative zur Universität erscheinen läßt.

Insofern könnte sich die Diskussion, die durch die "Fachhochschulfrage" und das Papier von Arnold Lohaus angestoßen wurde, als sehr fruchtbar erweisen, nicht nur für die Entwicklungspsychologie, sondern für eine insgesamt besser integrierte und stärker berufsrelevant gestaltete Lehre in Psychologie. Um es gleich vorwegzunehmen: Ich denke allerdings, daß wesentliche Veränderungen nicht "kostenneutral" zu erreichen sind, sondern stärkeren Aufwand in der Lehre erforderlich machen, dem die steigenden Student/innenzahlen bei gleichzeitigem Personalabbau eher entgegenstehen. Aber kommen wir lieber zu den einzelnen Punkten:

(1) Zur Integration einzelner Ausbildungsteile

Die mangelnde Integration einzelner Ausbildungsbestandteile - gerade im Grundstudium - ist ein leidiges Thema, das den meisten wohlvertraut sein dürfte. Wenn man Glück hat, sind Experimentalpraktika und Statistikausbildung halbwegs im Gleichschritt, aber in der Regel laufen die einzelnen Ausbildungsstränge eng koordiniert nebeneinander her. Folglich kommt man selten umhin, in Fachseminaren und Vorlesungen bei der Diskussion einzelner empirischer Arbeiten fehlende methodische Kenntnisse nachzurüsten, ein Vorgehen, das sich oft als sehr erfolgreich erweist, da sich Sinn und Unsinn bestimmter methodischer Verfahren im Kontext spezifischer Fragestellungen leichter erschließen.

Schon aus dieser Erfahrung heraus liegt es nahe, tatsächlich stärker auf Projektstudien zu setzen, wie Arnold Lohaus dies vorschlägt. Die vielerorts üblichen Experimentalpraktika sollen dies im Prinzip leisten, haben allerdings oft nicht den erforderlichen langen Atem, um die Studierenden an allen relevanten Arbeitsschritten zu beteiligen. Nur: Wenn ein Großteil der Statistikausbildung exemplarisch im Rahmen einzelner Projekte erfolgt und dort auch weitere Methoden vermittelt würden, die nicht Bestandteil des jeweiligen Projekts sind, würde dies eine deutliche Intensivierung der Lehre im Grundstudium erforderlich machen, da auch jene Ausbildungsteile, die bislang im Rahmen großer Vorlesungen abgehandelt werden (Statistik), dann im kleinen Kreis einer Projektgruppe stattfinden müßten.

Eine vermutlich eher ungeliebte (zumindest selten realisierte) Möglichkeit besteht darin, die Inhalte der einzelnen Lehrveranstaltungen - also der Projekte und der Statistikausbildung - stärker zu koordinieren, im Extremfall durch "Co-teaching". Hierbei müßte sichergestellt werden, daß die methodischen Lehrinhalte der Projekte vorab mit denjenigen abgesprochen werden, die die Statistikausbildung in Händen halten. Dementsprechend könnten dann die Teilnehmer/innen der einzelnen Projekte in einer Art "Plenumsveranstaltung" in sinnvoller Abfolge auf die einzelnen Arbeitsschritte in Datenaufbereitung und Auswertung vorbereitet werden. Damit würde gleichzeitig sichergestellt, daß - bei entsprechend heterogener Anlage der einzelnen Projekte - ein breites Spektrum an grundlegenden statistischen Methoden vermittelt wird. So furchtbar weit von einer klassischen Vorlesung muß diese Plenumsveranstaltung nicht entfernt sein, sollte aber viel stärker Bezug auf die laufenden Projekte (bzw. allgemein: die anderen Ausbildungseinheiten) nehmen und den Austausch der

Studierenden untereinander fördern. Daß allerdings der Planungsaufwand bei derartigen Veranstaltungen deutlich höher ist als bislang, liegt auf der Hand.

(2) Zur Vermittlung methodischer Kenntnisse jenseits der Statistik

Gerade aus entwicklungspsychologischer Perspektive liegt es meiner Meinung nach jedoch nahe, mindestens ebenso starken Fokus auf die Erhebungs- wie die Auswertungsmethoden zu legen. Vermutlich tut man niemandem unrecht, wenn man behauptet, daß das im Grundstudium vermittelte Wissen oft sehr weit vom Erfahrungshintergrund der Studierenden entfernt ist. In München (wo ich unterrichte) gibt es zwar viele Studierende, die selbst schon Kinder haben, aber der/die frisch vom Abitur kommende Regelstudierende hat nur selten konkrete Vorstellungen von dem, worüber in entwicklungspsychologischen Vorlesungen gesprochen wird. Videos bieten zwar eine etwas lebensnähere Alternative zum geschriebenen und gesprochenen Wort, aber warum sollte man nicht von vornherein auf den eigenen "Feldzugang" der Studierenden selbst setzen, vor allem durch Beobachtung? Derartige praktische Übungen - von Beobachtungen, Befragungen oder Testungen - müssen nicht gleich den Anforderungen einer methodisch ausgefeilten Studie entsprechen, könnten aber den Studierenden aus der Rezipientenrolle in die Produzentenrolle verhelfen und damit gleichzeitig ihren Blick für Herausforderungen, Chancen und Fallstricke der Empirie schärfen. Auch dies wäre ein Ziel, das sich leicht durch Projektstudien realisieren ließe, dem man aber etwas weniger aufwendig selbst im Rahmen von Seminaren näher kommen kann. Als "Preis" hierfür muß man bei der Breite des vermittelten Wissen zurückstecken und eine relativ hohe Betreuungsdichte der Studierenden gewährleisten.

(3) Profilierung entwicklungspsychologischer Ausbildung für das Hauptstudium und weiterführende Ausbildungsabschnitte: Im Alleingang oder in Kombination mit anderen Fächern?

Der Wunsch, entwicklungspsychologische Lehrinhalte auch im Hauptstudium zu plazieren, hat viele berechtigte Motive und wird - wie Arnold Lohaus erwähnt - im Rahmen forschungsorientierter Vertiefungsfächer auch schon vielerorts eingelöst. Weitgehend offen ist, wie zusätzliche weiterführende Ausbildungsbausteine aussehen könnten. Hier liegt vermutlich die Chance für innovative Kooperationsbeziehungen mit anderen Fach- und psychologischen Teildisziplinen, nicht zuletzt im Hinblick auf eine stärkere Anbindung an psychologische Praxisfelder. Ein Beispiel liefert die Entwicklungspathologie, die eine Zusammenarbeit vor allem mit klinischer Psychologie und medizinischen Teildisziplinen nahelegt. Deren Etablierung an zumindest einigen deutschen Universitäten würde es erleichtern, an die entsprechende internationale Forschung anzuschließen.

Ein weiteres Betätigungsfeld deutet sich in der relativ neu etablierten Kindheitsforschung innerhalb der Soziologie an, der meines Wissens bislang ein eigener methodischer Zugang - etwa in der Befragung von Kindern - noch weitgehend fehlt. Hier ließe sich einerseits durch entwicklungspsychologische Expertise eine neue Forschungsdomäne stärken, zum anderen

könnte sich die Entwicklungspsychologie selbst auf diesem Weg stärker für sozial relevante Forschungsfragen öffnen. Hierbei ist vor allem an die vermehrt geforderte eigenständige Sozialberichterstattung für Kinder zu denken, die in der Entwicklungspsychologie bislang keinen rechten Platz hat, jedoch sicherlich entwicklungspsychologischer Kooperation bedarf, sei es bei der Auswahl von (entwicklungspsychologisch legitimierte) Beschreibungsdimensionen der sozialen Lage von Kindern oder bei der Entwicklung angemessener Erhebungsmodalitäten.

(4) Für eine stärkere interuniversitäre Vernetzung der entwicklungspsychologischen Lehre und Forschung

Gerade im Hinblick darauf, daß sich vermutlich zunehmend spezifische Profilierungen der Entwicklungspsychologie an den einzelnen Universitäten herausbilden werden, sind Initiativen zur Stärkung von Austausch und Kooperation zwischen den Universitäten besonders wichtig: Sie versprechen, daß die Spezialisierungen möglichst breit genutzt werden können. Dies könnte nicht nur für einen besseren arbeitsteiligen Ressourcenaustausch in der Lehre sorgen, sondern auch zusätzliche kostengünstige Qualifikationsmöglichkeiten im Forschungsbereich eröffnen. Da die finanzielle Situation der Universitäten in der Regel sehr angespannt ist, sind Fortbildungsmaßnahmen außerhalb von Fachtagungen weitgehend zum Privatvergnügen geworden. (Dies gilt übrigens selbst für Fortbildungen, die einer Optimierung der Lehre dienen: Entsprechende an der Universität München angebotene Kurse sind von den Teilnehmer/innen selbst zu bezahlen.) In dieser Hinsicht sind andere Forschungsinstitutionen gegenüber den Universitäten im Vorteil, auch hinsichtlich der Möglichkeiten, die sich dem wissenschaftlichen Nachwuchs bieten. Entsprechende Verbund- und Austauschsysteme könnten die notwendige Infrastruktur liefern, um hier Abhilfe zu schaffen.

Es ist unschwer zu erkennen, daß ich die von Arnold Lohaus vorgestellten Überlegungen zur Umstrukturierung und Optimierung der Ausbildung in der Entwicklungspsychologie weitgehend unterstütze. Ich habe versucht, dies anhand einiger Beispiele zu konkretisieren. Allerdings halte ich die gegenwärtige Entwicklung der Universitäten nur für begrenzt geeignet, Umstrukturierungen zu tragen, die eine noch personalintensivere Lehre erforderlich machen und freie Kapazitäten für die Etablierung neuer Ausbildungseinheiten voraussetzen. Aber vielleicht macht Not erfinderisch.

**Entwicklung ist Entwicklung ist Entwicklung:
Über die Notwendigkeit, alte und neue Impulse in der Entwicklungspsychologie neu zu diskutieren**

Ingrid E. Josepfs
Institut für Psychologie
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

Betrachtet man "die" Entwicklungspsychologie, so sie denn überhaupt als Einheit zu verstehen ist, in ihrer eigenen Entwicklung, so scheint sie sich momentan in einem Transformationsprozeß zu befinden. Zunehmend werden Stimmen laut, die sowohl theoretisch als auch methodisch für Innovationen oder gar eine andere, "neue" Entwicklungspsychologie plädieren. Diese zweifellos heterogenen Stimmen finden sich nicht nur vereinzelt im informellen Gespräch, sondern durchaus auch auf entwicklungspsychologischen Tagungen, Workshops, in e-mail Diskussionsgruppen (wie DialogL) und Publikationen. Die angesprochenen Probleme und vorgeschlagenen Perspektiven sind dabei, wie wir sehen werden, keineswegs alle neu. Sie wurden zum Teil bereits in der Vergangenheit artikuliert und diskutiert--leider allzu häufig ohne weitere Konsequenzen nach sich zu ziehen.

Tagungs- und Workshop-Aktivitäten

Richten wir unseren Blick auf das Tagungs- und Workshopgeschehen, das im Zentrum dieses kurzen Berichtes stehen soll, so bot die Ind Conference for Socio-Cultural Research, die im September 1996 anlässlich des Doppelgeburtstages von Piaget und Wygotski in Genf durchgeführt wurde, ein offizielles Forum zur Diskussion unterschiedlichster "neuer" entwicklungspsychologischer Ansätze, die zumeist in Tradition Wygotskis standen. Die konstruktive Diskussion neuer Impulse in der Entwicklungspsychologie war auch das Motto der Satellitentagung Entwicklung als soziale Konstruktion, die im Anschluß an den Kongreß der Deutschen Gesellschaft 1996 in München gemeinsam von Siegfried Hoppe-Graff und mir konzipiert wurde. Ein von der Humboldt-Stiftung gefördertes zweitägiges "Seminar-Kolleg in den neuen Bundesländern" zum Thema Dialogical Models for the Explanation of Developmental Processes (organisiert von Ingrid E. Josephs, Siegfried Hoppe-Graff und Jaan Valsiner) schloß sich im März 1997 in Leipzig mit einem ähnlichen Anliegen an. Bereits zuvor, im Dezember 1996, fand anlässlich des 80. Geburtstages des Entwicklungs- und Kulturpsychologen Ernst Boesch, der sich die meiste Zeit seines Schaffens außerhalb der von der herkömmlichen Psychologie definierten Grenzen bewegte, ein Symposium mit anschließender Diskussionsrunde im Max-Planck Institut für Bildungsforschung in Berlin statt, das Ernst E. Boesch at 80 Honorary Symposium: Action, Culture and Symbol--Boesch's Legacy for Productive Synthesis. Auch hier richtete sich der Blick immer wieder auf die Frage, wie neue (und auch wiederentdeckte alte) Impulse kreativ für die Entwicklungspsychologie nutzbar gemacht werden könnten. Und schließlich waren auch auf der SRCO-Konferenz in Washington DC im April 1997 Diskussionsgruppen anzutreffen, in denen "alternative" Ansätze in der Entwicklungspsychologie lebhaft zur Sprache kamen (z.B. Discussion Hour zum Thema Cultural Psychology and Discursive Psychology: A Challenge to Developmental Psychology? und Discussion Hour zum Thema Culture in Development: Current Challenges.

Im Rahmen dieses kurzen Berichtes ist es mir nicht möglich, über die genannten Tagungs- und Workshopaktivitäten auch nur annähernd systematisch zu informieren. Aus diesem Grunde möchte ich einen anderen Weg beschreiten, indem ich zunächst einige Punkte der Unzufriedenheit beschreibe, die explizit oder implizit auf diesen Veranstaltungen zu hören waren. Dies alles kann hier aus Platzgründen nur in plakativer und äußerst vereinfachender

Weise geschehen. So ist es denn auch klar, daß es "die herkömmliche" Entwicklungspsychologie, die hier in einigen Aspekten kritisiert wird, als feste Einheit natürlich nicht gibt. Ebenso sollte selbstverständlich sein, daß alle unten angeschnittenen Konzepte und Themen an diesem Ort nur stichpunktartig und pointiert angerissen und nicht eingehender elaboriert werden können--von den vielen hier nicht erwähnten und zitierten "Stimmen" ganz zu schweigen!

1. Problem: Entwicklung der Person versus Entwicklung der Person im kulturellen Kontext

Die Gründe für die aufkommende Unzufriedenheit mit und in der Entwicklungspsychologie sind vielfältig. Zentral scheint der Kritikpunkt zu sein, der besonders auf der Genfer Tagung und der Satellitentagung Entwicklung als soziale Konstruktion im Zentrum stand, die Entwicklungspsychologie habe, ganz in der Tradition Piagets, der Rolle des Sozialen, der Kultur oder des Kontexts (und gerade dies wären natürlich Konzepte, die selbstredend einer elaborierten Analyse bedürften, die hier jedoch nicht geleistet werden kann!) in zweierlei Weise zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Entwicklung, so wird argumentiert, betreffe erstens nicht das isolierte Individuum, auf das im besten Falle eine soziale oder Kontext-Variable einwirke, sondern die Person-Kontext - bzw. Person-Kultur-Relation, wobei zweitens das, was wir als Gegenstand der Entwicklung und vor allem als Entwicklungsziele definieren, ebenfalls durch den kulturellen und historischen Kontext zumindest mitbedingt sei (siehe zum letzten Aspekt für die Psychologie allgemein die hervorragende Analyse von Danziger, 1990).

Kultur aus Sicht der cross cultural versus cultural psychology

Neben anderen Richtungen (z.B. ökologische Perspektive in der Entwicklungspsychologie) hat sich besonders die kulturvergleichende entwicklungspsychologische Forschung gerade mit dem ersten Aspekt auseinandergesetzt. Die aktuelle Diskussion dreht sich jedoch vielmehr darum, ob Kultur in ihren sozialen, materiellen, ideellen etc. Aspekten dabei im Sinne der cross-cultural psychology oder aber der cultural psychology verstanden werden sollte. Hier war besonders die SRCD Discussion Hour Culture in Development: Current Challenges aufschlußreich.

In der cross-cultural psychology wird Kultur sehr häufig als eine Variable definiert, deren Auswirkungen auf unterschiedliche Gruppen von Individuen an weitgehend identischem empirischen Material (Übertragung von Versuchsanordnungen, Übersetzungen von Fragebögen etc.; siehe dazu die zynische Persiflage von Boesch, 1996) analysiert werden, um kulturübergreifende Universalien oder aber kulturspezifische Unterschiede im Hinblick auf einen als zumindest ähnlich angenommenen (wenn nicht gar identischen) Gegenstand aufzufinden. Person und Kultur werden dabei als exklusiv und nicht inklusiv getrennte Einheiten konzipiert, wobei die Frage nach der kulturellen "Natur" der Person häufig außen vor bleibt (siehe Boesch, 1991).

Nur eine kulturimmanente (versus kulturvergleichende) Analyse des interessierenden Phänomens unter Berücksichtigung und in guter Kenntnis von spezifischen Normen, Werten, "Mythen" (Boesch, 1991) und anderen Symbolsystemen und deren kulturspezifischen Vermittlung könnte uns, so wird hingegen von seiten der cultural psychology argumentiert, zu Erkenntnissen darüber bringen, wie sowohl die Gegenstände der Entwicklung als auch die Entwicklungsziele kulturell strukturiert und organisiert sind. Kultur erscheint in dieser Konzeption nicht länger als Variable, vielmehr geht es um die transaktionale Frage, wie Kultur und der sich entwickelnde Mensch durch Externalisierungs- und Internalisierungsprozesse--also durch konstruktive Transformationsprozesse--miteinander dynamisch verwoben sind. Dies erfordert wohl auch in den meisten Fällen mehr und vor allem anderes als die Übersetzung von Fragebögen oder Interviewleitfäden oder die komplette Übernahme bestimmter Versuchsanordnungen, die ja selbst auf einem spezifischen (zumeist westlichen) kulturellen Hintergrund entstanden sind. Auf welchen Dimensionen und zu welchem Zweck (Suche nach Universalien und/oder kultureller Variabilität) man anschließend, wenn man dies überhaupt noch für nötig oder möglich hält, einen Kulturvergleich anstreben möchte, wäre unter dieser Perspektive sicherlich erst die nachgeordnete Frage. Aber auch dabei gilt es im entwicklungspsychologischen Kontext zu bedenken, daß nicht nur viele Wege nach Rom führen, sondern Rom selbst nur eines von vielen, uns möglicherweise unbekanntem Zielen ist.

Theoretischer Stand

Bezüglich der Diskussion der sozialen oder kulturellen "Natur" der Person in der Entwicklungspsychologie stoßen wir allerdings noch auf weitere Probleme theoretischer Art. Daß wir zutiefst soziale, kulturelle Wesen sind und nicht nur von sozialen "Variablen" beeinflusst werden, wird niemand wirklich leugnen wollen. Wie wir aber dazu werden, dazu gibt es zwar einige fruchtbare theoretische Ansätze, die im ersten Drittel unseres Jahrhunderts oder gar früher entwickelt wurden, jedoch nur wenige, hier nicht im einzelnen genannte weiterführende theoretische Entwicklungen in der aktuellen Entwicklungspsychologie.

Ein Beispiel möge den Punkt verdeutlichen. Schaut man sich die Bindungstheorie an, die eine eminent dialogische, soziale Genese des Selbst postuliert, so bleibt es unklar, ob der aktuelle theoretische Stand in dieser Frage über die Konzeptionen von James Mark Baldwin und George Herbert Mead hinausgekommen ist, eine Frage, die sich besonders nach dem SRCO Workshop: Rediscovering James Mark Baldwin: A Centennial Symposium stellen ließ.

Bedeutungsgenese- und Transformation als zentrale Prozesse

Entwicklung in der Person-Kontext-Relation zu lokalisieren, impliziert die Frage nach der Beschaffenheit dieser Beziehung. In Tradition Wygotskis und auch anderer "Soziogenetiker" wird von einer semiotisch vermittelten Beziehung gesprochen--in den Worten von Jerome Bruner: "Given that psychology is so immersed in culture, it must be organized around those meaning-making and meaning-using processes that connect man to culture" (Bruner, 1990, S.

12). Dieses Plädoyer würde sicherlich auch von Ernst Boesch--so hatte man auf dem Max-Planck Symposium den Eindruck--unterschrieben werden können. Bedeutungsgenese und -transformation innerhalb eines kulturellen Kontextes erhalten damit einen zentralen Stellenwert. Sehen wir uns aber einschlägige Publikationen--zum Beispiel in Child Development oder Developmental Psychology--an, so wird diesem Aspekt allerdings kaum Rechnung getragen.

2. Problem: Die Analyse von Entwicklungsprozessen

Ein zweiter Kritikpunkt betrifft die Forschungsperspektive in der Entwicklungspsychologie, um Veränderung, Wandel, Transformation zu erfassen. Zwar wird ständig und nachdrücklich von Veränderung, von Prozessen, von Transformation geredet, doch in den wenigsten Fällen richtet sich die Forschung eben auf diese Prozesse, und damit unterscheidet sich die Entwicklungspsychologie grundlegend von der gegenwärtigen Biochemie, Immunologie (man denke hier an die Virus-Forschung) und Physik (z.B. Prigogine), also den "harten" Wissenschaften, die der Psychologie doch immer als Vorbild dienten, und in denen ein lebhaftes Interesse zu finden ist, gerade Entwicklungsfragestellungen (z.B. im Bereich der Biochemie die Frage nach der Transformation und Entstehung von Strukturen) ganz zentral in den Vordergrund zu stellen! Zwar gilt die Längsschnittstudie als Königsweg der Entwicklungspsychologie, doch zu häufig werden auch hier nur "Produkt-Unterschiede" entlang einer Zeitachse konstatiert, die dann wieder auf hypothetisch angenommene Prozesse zurückgeführt werden. Die Prozesse selbst bleiben dabei im Dunkeln. Dies geschieht selbstverständlich nicht aus mangelndem Bemühen oder bösem Willen--die Erforschung ontogenetischen Wandels wirft selbstredend massive Probleme auf, die einem Biochemiker oder Physiker völlig unbekannt sind, und für die es natürlich keine einfachen Lösungen gibt. Aber vielleicht geht es auch zunächst gar nicht um Lösungen, sondern um eine Erweiterung der Perspektive.

Zu suchen wäre dementsprechend nach einer Methodologie, die es erlaubt, den Prozeßcharakter von Entwicklung zu erhalten (versus zu zerstören), also ein Phänomen vom Zustand des Noch-Nicht-Daseins bis zum Dasein, bzw. in seiner Transformation von einem zum nächsten quasi-stationären Zustand zu beschreiben. Diese Zielvorstellungen stehen explizit auf dem Programm mikrogenetischer Ansätze, die nicht nur Wurzeln in der deutschen Psychologie haben (z. B. Stichwort Sanders Aktualgenese), sondern auch in der Entwicklungspsychologie für Forscher wie Heinz Werner und Bernie Kaplan (z.B. 1963/1984) zentral waren, bzw. für Kaplan noch sind. Empirische Forschung in der Entwicklungspsychologie unter einer mikrogenetischen Perspektive wurde denn auch auf der Genfer Tagung vorgestellt (beispielsweise empirische Arbeiten zu Wygotskis Konzept der "Zone der nächsten Entwicklung"). Allgemein gesehen haben mikrogenetische Ansätze jedoch--unverständlicherweise--einen schweren Stand in der gegenwärtigen Entwicklungspsychologie und werden häufig aufgrund ihres qualitativen Vorgehens als zu "weich" und zu "interpretativ" abgetan. Natürlich sind mikrogenetische Ansätze kein Allheilmittel, schließlich bleibt zu fragen, wie Mikrogenese und Ontogenese miteinander zusammenhängen, eine Frage, der notwendigerweise nachgegangen werden muß. Doch zumindest steht die Prozeßanalyse und damit eine explizite Entwicklungsperspektive auf ihrem Programm.

3. Problem: Die Rolle der Person in der Entwicklungspsychologie

Auch, und hier schließt sich ein weiterer Kritikpunkt an, operiert die Entwicklungspsychologie--ganz im Einklang mit der Psychologie generell--gern mit dem "gemittelten" Menschen, dessen "gemittelte Entwicklung" betrachtet wird (siehe Gigerenzer et al., 1989). Diese solcherart gestalteten Befunde werden jedoch zumeist selbstverständlich und leicht auf jeden real existierenden Menschen übertragen--ein Kurzschluß, da die Person "als solche" in ihrer Komplexität ja nie zum Zuge kam (siehe Deutsch & Hoppe-Graff, 1996; vgl. auch David Magnussons [z. B. in Magnusson & Cairns, 1996] Plädoyer für eine person-versus variablenorientierte "Developmental Science")! Einzelfallanalysen hingegen steht die Entwicklungspsychologie recht skeptisch gegenüber, da aus einzelfallanalytischen Betrachtungen vorgeblich nicht generalisiert werden kann. William Stern und Gordon Allport hätten darüber (und haben es auch zu anderen Zeiten getan!) sicherlich nur den Kopf geschüttelt. Eine fundierte Diskussion dessen, was man denn unter "Generalisierung" verstehen möchte, fehlt allerdings zumeist vollständig, und so erhält sich unerfreulicherweise der Mythos, daß es hierzu auf jeden Fall großer und vor allem repräsentativer Stichproben bedürfe (siehe auch hierzu die kritische Analyse des "Empire of Chance" von Gigerenzer et al., 1989).

4. Problem: Der offene Charakter von Entwicklungsprozessen

Entwicklung, so könnte man zumindest meinen, impliziert auch die Möglichkeit der Entstehung neuer Formen. Auf Neuigkeiten und Überraschungen sind wir in der üblichen "Vorhersagementalität" jedoch keinesfalls eingestellt. Im Gegenteil: Man ist häufig sehr zufrieden mit Ergebnissen, die niemanden überraschen, da sie ja theoretisch (oder wohl doch häufiger aus der common sense Erfahrung heraus?) bereits erwartet wurden. Es bleibt also zu fragen, ob nicht der hypothesenprüfenden ganz generell und selbstverständlich auch eine Forschungsaktivität mit dem Ziel, multilineare, offene Prozesse zu rekonstruieren, gleichberechtigt--und nicht als deren "explorativer Vorläufer"--zur Seite gestellt werden müßte. Dies ist selbstverständlich keine neue, jedoch eine in der konkreten Forschung weitgehend ignorierte Frage (siehe z.B. Bronfenbrenner, 1977).

5. Problem: Das Verhältnis von Theorie und Empirie

Ein letzter Punkt, den ich hier ansprechen möchte, ist die Unzufriedenheit mit dem Stellenwert von Theorien und deren Weiterentwicklung sowie der mangelnden Anbindung entwicklungspsychologischer Forschung an Theorien. Zunächst zu letzterem Aspekt: Häufig lesen sich entwicklungspsychologische Untersuchungen wie demographische Übersichten, in

denen wir erfahren, ob bestimmte Altersgruppen etwas besser oder schlechter können oder von etwas mehr oder weniger haben als andere Altersgruppen (oder gar Schulstufen (!), man denke an die amerikanischen "Altersangaben" in Form von grades). Damit fällt neben der Person nicht nur die Psychologie unter den Tisch, auch die theoretische Anbindung der Forschung (jenseits von common sense) scheint zumindest nicht immer im Zentrum zu stehen.

Ein Ungleichgewicht zwischen empirischer und theoretischer Weiterentwicklung läßt sich auch wieder am Beispiel der Bindungstheorie und -forschung zeigen, die hier keineswegs als Buhmann erscheinen soll, aber den meisten Lesern und Leserinnen sicherlich aufgrund der Lektüre des letzten Newsletters unmittelbar präsent ist: Während auf empirischer Seite in den letzten Jahren Eindrucksvolles geleistet wurde, hinkt die theoretische Weiterentwicklung jedoch im Vergleich dazu hinterher (beispielsweise im Hinblick auf die Frage multipler inner working models und deren Integration und Funktion in der Selbstentwicklung der Person). Für theoretische Weiterentwicklungen jedoch braucht man nicht nur Zeit, sondern auch Raum zur Darstellung, der häufig zumindest in Zeitschriften aufgrund des hohen Stellenwertes der Empirie nicht gegeben ist.

Fazit

Die Unzufriedenheit, die hier laut wird, hat u.a. eine theoretische Rückbesinnung ausgelöst, in der besonders Wygotski zum neuen Helden avancierte. Eine Rückbesinnung ist sicherlich äußerst wünschenswert (auch auf die Wurzeln wiederum von Wygotski, die bei Köhler, Lewin und Ach, also in der intellektuellen Tradition der deutschen Psychologie zu finden sind), da wir in vielen Bereichen theoretisch noch dem Stand um die Jahrhundertwende bis zur ersten Hälfte unseres Jahrhunderts hinterherhinken. Heldentum, also das Steckenbleiben bei der Verehrung alterwürdiger Vertreter der Psychologie, ist allerdings nicht gefragt (und fand sich auch glücklicherweise lediglich vereinzelt auf der Genfer Tagung, jedoch in keiner Weise auf den oben aufgeführten kleineren Workshops)! Biochemiker und Biochemikerinnen, die sich ja mit ganz ähnlichen Problemen der Transformation herumschlagen wie Entwicklungspsychologen und -psychologinnen, veranstalten auch keine Hans Krebs-Workshops, sondern fragen sich, wie Transformation und Entstehung von Strukturen funktionieren.

Die neuen (alten) Impulse in der Entwicklungspsychologie bewegen sich auf das schlichte Ziel zu, den Gedanken der Entwicklung in der Entwicklungspsychologie wieder mehr zu akzentuieren. Dies erfordert eine Öffnung der Methodologie bzw. der Methoden (Bedeutung qualitativer neben quantitativen Methoden), impliziert vor allem aber eine konstruktive Verbindung von Theorie und neuen empirischen Ansätzen. Diese Einsicht wurde bereits im ersten Drittel unseres Jahrhunderts vehement von Karl Bühler (1927) und Kurt Lewin (1927) für die Psychologie allgemein vertreten.

Eine Öffnung kann nicht nur auf Workshops beschränkt sein, sondern würde im besten Falle auch die einschlägigen Publikationsorgane betreffen. Bislang scheinen lediglich Human Development und Developmental Review als international anerkannte entwicklungspsychologische Zeitschriften zu fungieren, in denen dies möglich ist. Es ist zu hoffen, daß dies keine Einzelfälle bleiben. Eine solche Öffnung wäre ein "Zeichen der Reife"

der Entwicklungspsychologie, die sich neben anderen Wissenschaften als Developmental Science weiterentwickelt.

Literatur

Boesch, E. E. (1991). Symbolic action theory and cultural psychology. New York: Springer.

Boesch, E. E. (1996). The seven flaws of cross-cultural psychology. The story of a conversion. *Mind, Culture and Activity*, 3, 2-10.

Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-531.

Bruner, J. S. (1990). Acts of meaning. Cambridge, Ma.: Harvard University Press.

Bühler, K. (1927/1978). Die Krise der Psychologie. Frankfurt: Ullstein.

Danziger, K. (1990). Constructing the subject. Cambridge: Cambridge University Press.

Deutsch, W. & Hoppe-Graff, S. (1996). Eingrenzen, Begrenzen, Ausgrenzen: Anmerkungen zu Jens Asendorpfs Neubestimmung der Persönlichkeitspsychologie. *Psychologische Rundschau*, 47, 161-163.

Gigerenzer, G., Swijtink, Z., Porter, T., Daston, L., Beatty, J. & Krüger, L. (1989). The empire of chance. Cambridge: Cambridge University Press.

Lewin, K. (1927). Gesetz und Experiment in der Psychologie. *Symposium*, 1, 375-421.

unified framework. In R. B. Cairns, G. H. Elder & E. J. Costello (Eds.), Developmental science (pp. 7-30). New York: Cambridge University Press.
Cairns, R. B. (1996). Developmental science: toward a unified framework. New York: Cambridge University Press.

Werner, H., & Kaplan, B. (1984). Symbol formation. Hillsdale, N.J.: Erlbaum. (erste Auflage: 1963)

!!! Zu diesem Beitrag sind Kommentare für den nächsten Newsletter erwünscht. !!!
INTERACT for Windows - ein Programm zur Unterstützung bei der Auswertung von Videobändern.

Bekanntlich ist die Auswertung von Videobändern eine zeitaufwendige Angelegenheit. Eine Reihe von Arbeiten sind damit verbunden: die Bänder müssen in Einheiten unterteilt werden. Diese Einheiten werden mit einem Kategoriensystem codiert. Ein Kategoriensystem muß entwickelt bzw. angepaßt werden: dazu muß Videomaterial durchgearbeitet werden. Codierer müssen trainiert und ihre Reliabilität überprüft werden. Oder es sollen die sprachlichen Äußerungen eines Kindes transkribiert werden, bestimmte Bandstellen mit ausgewähltem Verhalten sollen in einem Seminar vorgeführt werden usw. Bei diesen Tätigkeiten müssen immer wieder bestimmte Bandstellen angefahren werden.

INTERACT for Windows ist ein PC-Programm, das genau diese Aufgabe erledigt. Das Programm wurde von Pascal Mangold (Mangold Software Development, München) in Zusammenarbeit mit dem Autor entwickelt. In der Arbeitsgruppe um Prof. Hellgard Rauh (FU Berlin, jetzt Universität Potsdam) wird INTERACT seit Jahren bei umfangreichen Auswertearbeiten genutzt. Es wird darüber hinaus an Forschungsinstituten und Kliniken im deutschsprachigen Raum eingesetzt.

Das Grundprinzip von INTERACT besteht darin, die Anfangs- und Endpunkte von Abschnitten auf einem Videoband (oder auch nur einzelne Stellen) in einer Liste zu speichern und diese Abschnitte auf Wunsch punktgenau wieder abzuspielen. Diesen Abschnitten können nun alphanumerische Zeichen zugeordnet werden. Letzteres können sowohl beschreibende Texte (Anmerkungen oder Transkripte) wie auch Codes für Verhaltenskategorien eines Kategoriensystems sein. Das Programm speichert diese Zuordnungen und steuert per Tastendruck oder Mausklick das Videoband an die gewünschte Stelle oder spielt einen bestimmten Abschnitt wieder ab. Voraussetzung dafür ist, daß Videoaufnahmen mit Timecode vorliegen und ein Videorecorder vorhanden ist, der von einem Rechner angesteuert werden kann. Genauere Angaben dazu stehen am Ende dieses Beitrages.

INTERACT ist ein offenes Programm, das den Anwendungsbereich durch keinerlei inhaltliche Vorgaben einschränkt. Es läßt sich in jedem verhaltenswissenschaftlichen Bereich einsetzen, in dem auf Videobändern fixiertes Verhalten ausgewertet wird.

INTERACT unterstützt sowohl die Entwicklung von Kategoriensystemen wie deren Einsatz bei der Auswertung von Videobändern. Mit INTERACT lassen sich Kategoriensysteme entwickeln, erproben und verändern. Wenn dafür Videomaterial durchgearbeitet wird, kann man einfach per Tastendruck wichtige Bandstellen in einer Liste erfassen, vorläufige Kategorien und Unterkategorien (Codes) entwickeln und sie diesen Bandstellen zuordnen. Außerdem lassen sich zu jeder Bandstelle Kommentare notieren. Will man eine bestimmte Bandstelle erneut bearbeiten, markiert man einfach das zugehörige Listenelement und drückt eine Taste: die Bandstelle wird bildgenau angefahren. INTERACT speichert die Kategorien und Codes automatisch als Kategoriensystem in einer System-Datenbank. Hier kann das System weiter bearbeitet werden: eventuelle Differenzierung von Kategorien und Codes sowie Eingabe und Überarbeitung der zugehörigen Definitionen. In der System-Datenbank

können beliebig viele Systeme verwaltet und auch ausgedruckt bzw. als ASCII-Datei exportiert werden.

Auch das Training von Codierern wird von INTERACT unterstützt. Die Übereinstimmung zwischen Codierern kann mit dem Kappa-Koeffizienten (Cohen's Kappa) berechnet werden. Außerdem kann man sich diejenigen Bandstellen heraussuchen und vorführen lassen, bei denen eine Nicht-Übereinstimmung zwischen den Codierern vorliegt.

Für den Vorgang der Codierung kann man Listen mit den zu codierenden Bandstellen anlegen. Der Codierer läßt sich dann auf Tastendruck beliebig oft bildgenau die einzelnen Bandstellen vorspielen und trägt die zugehörigen Codierungen ein. Es ist auch möglich, einen Bandabschnitt in mehrere gleichgroße Bandabschnitte beliebiger Länge vom Programm unterteilen zu lassen (time-sampling) und anschließend zu codieren.

Jeder Bandstelle können mehrere Codierungen verschiedener Kategorien zugeordnet werden. Es können auch andere nicht-verhaltensbezogene Informationen (z. B. Alter, Geschlecht) zugeordnet werden. Man erhält pro Bandstelle (Verhaltensabschnitt bzw. Codiereinheit) einen Datensatz. Über einen komfortablen Exportfilter lassen sich die Datensätze als ASCII-Datei exportieren und in jedem Programm, das ASCII-Dateien einlesen kann (z. B. in einem Statistikprogramm oder auch in einer Tabellenkalkulation), wieder importieren und weiterbearbeiten.

In INTERACT selbst läßt sich die Häufigkeit vergebener Codes in einer Graphik anzeigen, die man ausdrucken oder über die Windows-Zwischenablage in andere Programme exportieren kann. Wird ein Kategoriensystem eingesetzt, das aus mehreren Skalen besteht, und für die Einheitenbestimmung die time-sampling Methode verwandt, lassen sich die Relationen der Codes der verschiedenen Skalen zueinander über die Zeitintervalle hinweg graphisch darstellen. Interessante Konstellationen von Codes pro Zeitintervall lassen sich so leicht erkennen und per Mausklick auf dem Videoband anfahren.

Mit einem Zusatzmodul lassen sich auch Interaktionen zwischen Personen graphisch darstellen. Jede Person wird pro Verhaltens-Code in einer eigenen horizontalen Spur durch Balken dargestellt, deren Anfangs- und Endpunkte bezogen auf eine Timecode-Achse bildgenau das Auftreten des entsprechenden Verhaltens anzeigen. Will man beispielsweise eine Interaktion zwischen Mutter und Kind bezüglich des Blickkontaktes auswerten, fixiert man zunächst in einer Liste durch Tastendruck die Timecode-Werte für Beginn und Ende der Bandstellen, an denen die Mutter bzw. das Kind ihren bzw. seinen Interaktionspartner anschaut und codiert sie entsprechend. Die erhobenen Timecode-Werte lassen sich in einem Statistikprogramm auswerten. In dem Interaktions-Tool kann man nun aufgrund der graphischen Darstellung leicht sehen, wann wer wen anschaut und wo sich das überlappt (Blickkontakt). Bewegt man den Mauszeiger über die Balken im Interaktions-Tool, wird in einem Feld immer der zugehörige Timecode-Wert auf dem Band angezeigt. Klickt man an einer Stelle, wird das Band sofort an die zugehörige Timecode-Stelle gefahren. Man könnte sich nun beispielsweise Blickkontakt-Stellen heraussuchen, auf dem Band anfahren lassen und einer genaueren inhaltlichen Analyse unterziehen.

INTERACT läßt sich auch zur Archivierung von Videobändern nutzen. Jede Codierung von Bändern stellt ja immer auch ein Fundstellenregister bestimmter Verhaltensklassen dar. Man besitzt also automatisch eine Bandkartei, die auch als Basis zur Auswahl von Videomaterial für wissenschaftliche Präsentationen (Seminare, Vorträge, Zusammenschnitt ausgewählter Bandstellen) dienen kann. Man kann INTERACT aber auch ausschließlich für den Aufbau

eines Fundstellenregisters und damit für die Verwaltung seiner Bänder einsetzen. Für das Wiederauffinden bestimmter Listenelemente (Bandstellen) bietet das Programm Suchmöglichkeiten innerhalb der registrierten Timecode-Werte, der vergebenen Codes und eine Volltextrecherche innerhalb von Texten, die einzelnen Bandstellen zugeordnet wurden.

INTERACT verfügt außerdem über ein komfortables Tool, mit dem sich der Videorecorder oft besser steuern läßt, als wenn man ihn direkt bedient.

Folgende Hardwarevoraussetzungen müssen erfüllt sein: um zügig arbeiten zu können, sollte der PC mindestens über einen 486-Prozessor verfügen; betreibt man das Programm unter MS Windows 95 empfehlen sich 16 MB RAM. Der Rechner muß mit einer Timecode-Lesekarte ausgestattet sein, die über die Firma Alpermann & Velte, Wuppertal (ca. 1.400 DM) bezogen werden kann. Der Videorecorder muß mindestens mit einer RS 232 Schnittstelle ausgerüstet sein. Das kostengünstigste Modell ist derzeit der AG-5700 von Panasonic (ca. 3.000 DM). Die Videobänder müssen mit Timecode (am besten VITC) versehen sein. INTERACT kostet 2.242,50 DM.

Diese kurze Beschreibung konnte nur die wichtigsten Features von INTERACT auführen. INTERACT wird ständig weiterentwickelt. Ideen der Nutzer für Verbesserungen werden nach Möglichkeit berücksichtigt. Zum Lieferumfang gehört ein ausführliches Handbuch, das auch videotechnische Aspekte (z. B. Timecode) behandelt. Es gibt auch eine Adresse im Internet, die für weitere Fragen genutzt werden kann: <http://www.mangold.de>. Hierüber kann der Nutzer auch Software-Updates herunterladen. INTERACT kann über folgende Adresse bestellt werden: Pascal Mangold, Groschenweg 4, D-81825 München.

Adresse des Autors: Universität Potsdam, Institut für Psychologie, Karl-Liebnecht-Straße 24; 14476 Golm; e-mail: tthiel@rz.uni-potsdam.de

Mitteilungen

Initiierung eines Assistenten-/Habilitanden-/Mittelbau-Treffens

Anläßlich der diesjährigen Fachtagung in Wien soll eine erste Kontaktmöglichkeit für die obengenannte Personengruppe angeboten werden. Bei entsprechender Resonanz könnte eine Organisationsform für einen interuniversitären Austausch bezogen auf inhaltliche und methodische Fragen aus unseren jeweiligen Arbeits- und Forschungsbereichen entstehen. Ein erstes solches Arbeitstreffen im Frühjahr '98 könnte von uns organisiert werden. Interessenten bitten wir, sich am mittleren Tag (Dienstag, 23.09.97) der Wiener Fachtagung zu Beginn der Mittagspause im Tagungsbüro einzufinden oder uns über unsere Verbindungsadressen zu kontaktieren.

Dr. Annette Tettenborn, Psychologisches Institut II, Arbeitsbereich Entwicklungspsychologie, Universität Hamburg, Von-Melle-Park 5, 20146 Hamburg, Tel.: 040/4123-5478, -5492 (Fax),

e-mail: PZ5A020@psycho.psychl.uni-hamburg.de

Dr. Christoph Käppler, Psychologisches Institut der Universität Freiburg i.Br., Abtl. Klinische und Entwicklungspsychologie, Belfortstr. 18, 79085

Freiburg, Tel.: 0761/203-3010, -3022 (Fax),

email: kaeppler@psychologie.uni-freiburg.de

Deutscher Psychologie Preis Ausschreibung

Die Erkenntnisfortschritte der wissenschaftlichen Psychologie sind für die Praxis von großer Bedeutung. Um diese Fortschritte der Öffentlichkeit an besonders herausragenden Leistungen zu verdeutlichen und zugleich die weitere Forschung zu stimulieren, wurde der Deutsche Psychologie Preis gestiftet, und zwar gemeinsam vom Berufsverband Deutscher Psychologen, der Christoph-Dornier-Stiftung für Klinische Psychologie und der Deutschen Gesellschaft für Psychologie.

Der Preis ist mit 10.000 DM dotiert. Er wird 1998 zum siebten Mal verliehen.

Die von den drei preisverleihenden Organisationen gebildete Jury bittet um die Nominierung geeigneter Persönlichkeiten. Bitte fügen Sie Ihrem Vorschlag Lebenslauf und Schriftenverzeichnis der/des Nominierten bei sowie eine kurze Begründung des Vorschlages, aus der hervorgeht, welche anwendungsrelevanten Leistungen der/des Nominierten Sie für preiswürdig erachten. Auch Wiederholungen einer Nomination sind willkommen.

Bitte richten Sie Ihren Vorschlag unter dem Kennwort "Deutscher Psychologie Preis" bis zum 01.12.1997 an Prof. Dr. Peter Richter, Technische Universität Dresden, Fachrichtung Psychologie, Mommsenstr. 13, 01069 Dresden.

Zeitschriften

Die folgenden Zeitschriften können von Mitgliedern der Fachgruppe "Entwicklungspsychologie" mit 20% Rabatt bezogen werden:

- Psychologie in Erziehung und Unterricht -

- Zeitschrift f. Entwicklungspsychologie und Pädag. Psychologie (ZEPP) -

Hinweise auf Konferenzen 1997/98

VIIIth European Conference on Developmental Psychology

3. - 7. September 1997

Rennes, Frankreich

13. Tagung Entwicklungspsychologie

21. - 24. September 1997

Universität Wien

6. Fachgruppentagung Pädagogische Psychologie

29. Sept.. - 1. Okt..1997

Universität Frankfurt

XVth Biennial ISSBD Meetings

1. - 4. Juli 1998

Bern, Schweiz

Ehrungen

Dr. Tobias Krettenauer wurde für seine Dissertation mit der Otto Hahn Medaille der Max-Planck-Gesellschaft ausgezeichnet. Die Dissertation erscheint als Buch im Deutschen Studien Verlag unter dem Titel "Gerechtigkeit als Solidarität. Untersuchung einer Entwicklungschance in der politischen Sozialisation Jugendlicher".

NEUE MITGLIEDER

Wir begrüßen als neue ordentliche Mitglieder:

Cecilia Essau

Sabina Pauen

Gudrun Schwarzer

Harald Werneck

Susanne Zank

Neue Fachgruppenleitung

Aus den Kreisen der Mitglieder haben sich dankenswerter Weise folgende Personen bereit erklärt, für die nächste Fachgruppenleitung zu kandidieren: Axel Schölmerich (Sprecher), Ulman Lindenberger (Beisitzer), Maria v. Salisch (Kassenwartin).

Die jetzige Fachgruppenleitung begrüßt diese Bereitschaft und wird die Genannten auf der Mitgliederversammlung in Wien zur Wahl vorschlagen.

Mitgliederversammlung

Die Mitgliederversammlung findet am Montag, 22.9.1997, 14.00 Uhr, im Rahmen der Tagung "Entwicklungspsychologie" in Wien statt. Der Ort ist dem Tagungsprogramm zu entnehmen. Einladung und Tagesordnung liegen bei.