

## Inhaltsverzeichnis

Editorial   \*

Neue Mitglieder   \*

Fachgruppe Entwicklungspsychologie im Internet   \*

Überblick über das Lehrangebot in Entwicklungspsychologie an deutschen Hochschulen mit  
Diplomstudiengang   \*

Psychologie studieren in Österreich - im Umbruch   \*

Methodenlehre und Entwicklungspsychologie   \*

1. Der Stand der Dinge im Bereich Methoden und die Methodenausbildung   \*

2. Vorschläge zur Ausbildung in Methoden, auch in der Entwicklungspsychologie   \*

Vorschläge zur Curriculum-Gestaltung Klinische Weiterbildung   \*

Neues von der Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie   \*

Zeitschrift für Familienforschung: Call for Papers   \*

Berichte von Regionaltreffen   \*

    Regionaltreffen Entwicklungspsychologie in Magdeburg   \*

    Regionaltreffen Entwicklungspsychologie in Bochum   \*

Nachrichten und Kontakte   \*

    Theory of mind'-Forschung in Deutschland   \*

Die Forschergruppe "Kognitive Entwicklung"   \*

Auslandsorientierter Studiengang "Excellence" ab SS 1998 an der Universität München   \*

IX th European Conference on Developmental Psychology   \*

Einladung zum Treffen der Mitglieder der Fachgruppe im Rahmen des 41. Kongresses der  
Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Dresden   \*

### **Editorial**

Liebe Fachgruppenmitglieder,

leider hat es sehr lange gedauert, bis der Newsletter 1/98 fertiggestellt werden konnte. Unser  
Dank gilt allen, die dabei geholfen haben.

Wir beginnen in dieser Ausgabe eine Serie von Beiträgen, die sich in der einen oder anderen Form mit der Lehre in Entwicklungspsychologie befassen. Am Anfang steht eine Übersicht, die notwendigerweise unvollständig und fehlerhaft sein muß, weil sie auf Daten beruht, die nicht fehlerfrei und vollständig sind (nämlich Vorlesungsverzeichnisse und Internet-Ankündigungen). Es wäre wünschenswert, wenn sich viele dazu äußern würden, in welcher Form auch immer. Wir sind der Überzeugung, daß ein gemeinsames Curriculum in der Entwicklungspsychologie notwendige Grundlage für eine künftige Schwerpunktbildung und Weiterentwicklung des Fachgebietes ist. Wenn diese Zusammenstellung Ihnen Anregung gibt, über das Lehrangebot in Entwicklungspsychologie an Ihrer Einrichtung nachzudenken, hat es sich aus unserer Sicht schon gelohnt. Es schließt sich eine Kurzinformation über die anstehenden Veränderungen in Österreich von Christiane Spiel an.

Vertiefend behandeln die beiden Beiträge von Bodo Krause / Hubert Sydow und Alexander von Eye einen spezifischen Aspekt der Lehre in Entwicklungspsychologie, nämlich die Frage nach den Anforderungen und Notwendigkeiten in der Methodenausbildung. Diese Beiträge stellen selbstverständlich die Ansichten der Autoren dar, und sollen die weitere Diskussion anregen. Zu diesem Thema sind weitere Beiträge geplant.

Im nächsten Newsletter wollen wir uns dann der angewandten Entwicklungspsychologie widmen, und bitten hier um Stellungnahmen zum Thema Beiträge der Entwicklungspsychologie zur Ausbildung in Klinischer Psychologie bzw. zum Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten (siehe auch die Vorschläge zu diesem Thema in dieser Ausgabe).

Inzwischen haben zwei Regionaltreffen stattgefunden, von denen Kurzberichte abgedruckt werden. Wir sind der Meinung, daß diese Regionaltreffen eine wichtige Funktion der Vernetzung benachbarter Institutionen haben, und besonders für die Nachwuchswissenschaftler ein wichtiges Forum darstellen, um aktuelle Arbeiten in relativ stressarmer Umgebung darzustellen.

Bitte beachten Sie auch die beigelegten Informationen.

Axel Schölmerich, Maria von Salisch, Ulman Lindenberger

## **Neue Mitglieder**

Wir begrüßen als neue Mitglieder der Fachgruppe:

Prof. Dr. Jürgen Baumert, Molfsee

Dr. Wolfgang Beelmann, Köln

Dipl.-Psych. Annette Böttcher, Wiesbaden

Dr. Alexandra M. Freund, Berlin

Dr. Johannes Klein-Heßling, Essen

Dr. Hiltrud Lugt-Tappeser, Zürich

Dr. Katja Mackowiak, Dortmund

Dr. Matthias Jörg Reitzle, Jena-Issersted

Dipl.-Psych. Klaus Rothermund, Trier

Dr. Beate Schuster, Berlin

Dr. Rita Steckel, Essen

Dr. Cordelia Volland, Regensburg

## **Fachgruppe Entwicklungspsychologie im Internet**

Die WWW-Seiten der Fachgruppe Entwicklungspsychologie wurden inzwischen auf den gegenwärtigen Stand gebracht. Unter der Adresse <http://www.dgps.de/gruppen/fachgruppen/entwicklungs/>

findet sich eine Kurzbeschreibung der gegenwärtigen Aktivitäten der Fachgruppe, ein Archiv der zurückliegenden Ausgaben des Newsletters (ab 1/96). Weiterhin haben wir damit begonnen, auf einer Seite solche Links zusammenzustellen, die möglicherweise für Mitglieder der Fachgruppe interessant sein könnten. Wie jeder sehen kann, ist die Auswahl noch nicht groß – hier ist die aktive Mitarbeit der Mitglieder gefragt. Bitte schicken Sie interessante Hinweise per e-mail an [Axel.Schoelmerich@ruhr-uni-bochum.de](mailto:Axel.Schoelmerich@ruhr-uni-bochum.de)

Auch weitere Gestaltungshinweise und Vorschläge für die Erweiterung dieses Angebots sind hochwillkommen.

## **Überblick über das Lehrangebot in Entwicklungspsychologie an deutschen Hochschulen mit Diplomstudiengang**

*Axel Schölmerich, Maria von Salisch, Ulman Lindenberger*

Der folgende Überblick wurde im WS 1997/98 erstellt, indem die Lehrangebote anhand der offiziellen Vorlesungsverzeichnisse und, soweit vorhanden, den Internet-Darstellungen katalogisiert wurden. Wir konnten für 40 der insgesamt 45 Hochschulen, an denen es einen Diplomstudiengang gibt, entsprechende Angaben über Lehrveranstaltungen einsehen.

Zur Klassifikation unterschieden wir zwischen drei großen Gruppen, nämlich a) den Grundseminaren, die in der Regel vorlesungsbegleitend abgehalten werden, b) einer Gruppe von thematischen Seminaren und schließlich c) einer dritten Gruppe von nach Altersabschnitten sortierten Angeboten. Die folgende Tabelle zeigt die Verteilung der Angebote auf diese einzelnen Kategorien. Bei den thematischen Seminaren haben wir zahlreiche Untergruppen gebildet, da das Angebot hier recht vielfältig war. Natürlich ist eine solche Kategorienbildung immer willkürlich, und es wäre sicher diskutabel, hier andere Bezeichnungen einzuführen. Wir haben unterschieden zwischen Veranstaltungen, die eher der kognitiven Entwicklungspsychologie zuzurechnen sind, solchen, die sich mit sozialer bzw. emotionaler Entwicklung befassen. Daneben wurden Veranstaltungen zur Moralentwicklung als eigene Gruppe betrachtet, ebenso wie motivationale Entwicklung, Identität und Familienentwicklung. Unter angewandter Entwicklungspsychologie faßten wir Veranstaltungen zusammen, die sich beispielsweise mit dem Schutz von Kindern vor

Mißbrauch, Beratung in der Schule oder Legasthenie zum Thema haben. Unter Methoden der Entwicklungspsychologie werden Veranstaltungen gezählt, die entweder besondere Datenerhebungstechniken bei Kindern, Jugendlichen oder alten Menschen, Beobachtungsmethoden oder auch längsschnittliche Analyseverfahren zum Gegenstand haben. Darüber hinaus gibt es eine Kategorie der allgemeinen Einführung in die Entwicklungspsychologie und sonstige thematische Seminare, die in keine der bisher geschilderten Bereiche eingeordnet werden konnten. Bei der Aufgliederung nach Altersgruppen haben wir Veranstaltungen zum Säuglingsalter, zum Jugendalter, zum Erwachsenenalter und spezielle gerontologische Angebote getrennt gezählt. Die Einteilung ist insofern sehr problematisch, als daß bei vielen Veranstaltungen sowohl nach Altersgruppen als auch nach Themen unterschieden wird. Beispiele sind Identität im Jugendalter, emotionale Entwicklung des Säuglingsalters usw. Diese Veranstaltungen wurden jeweils einer der Kategorien zugeschlagen, wobei den thematischen Gruppierungen Vorrang eingeräumt wurde.

-----  
Tabelle irgendwo im Textverlauf einfügen  
-----

Das Angebot wird im folgenden in zwei verschiedenen Betrachtungsweisen dargestellt. Die erste bezieht sich auf die Zahl der Lehrveranstaltungen (inklusive der Parallelveranstaltungen), die zweite faßt zusammen, welche Themen an wie vielen Instituten angeboten werden (Parallelveranstaltungen beziehungsweise Seminare, die zur gleichen Kategorie gehören, werden dabei nur einmal gezählt). Zuerst die Übersicht über die Zahl der Veranstaltungen:

Insgesamt ergaben sich bei den 40 Instituten, die in dieser Liste geführt werden, im Mittel 3,1 Veranstaltungen (ohne Vorlesungen) im Grundstudium in der Entwicklungspsychologie. An drei Instituten wurde nur eine Veranstaltung in dem untersuchten Semester angeboten, zehn Institute boten zwei Veranstaltungen an und 14 drei. Vier Seminare wurden von sieben Instituten angeboten und fünf bzw. sechs Veranstaltungen in Entwicklungspsychologie von sechs Instituten. Lediglich bei zweien der Institute mit fünf und mehr Veranstaltungen kommt die hohe Zahl durch Parallelseminare zustande. Die anderen haben ein besonders breites Angebot.

Die zweite Betrachtungsweise zeigt, daß an 17 der 40 Institute vorlesungsbegleitende Grundseminare angeboten werden. Bei den thematischen Seminaren sind Angebote zur kognitiven Entwicklung mit 13 Instituten die häufigste Kategorie. An zehn Instituten werden Angebote zur sozialen Entwicklung gemacht, und an drei Instituten gibt es Seminare mit emotionaler Entwicklung als Thema. Faßt man die beiden letztgenannten Kategorien zusammen, so ergibt sich hier eine sehr gleichmäßige Verteilung zwischen kognitiven und sozial-emotionalen Entwicklungsaspekten. In dem Semester, auf dem diese Daten beruhen, haben wir keine Veranstaltung zur Familienentwicklung gefunden und, wie ich feststellen möchte mit Überraschung, ein hohes Engagement - immerhin zehn von 40 Instituten bieten spezielle Veranstaltungen zu methodischen Aspekten der Entwicklungspsychologie an. Bei den Altersgruppen orientierten Seminarangeboten waren nur zwei Veranstaltungen zum Säuglingsalter aufzufinden. Jugendalter und Erwachsenenalter sind jeweils an sieben von 40 Instituten angeboten worden, und immerhin an fünf der Institute fanden sich spezielle Angebote zur Psychologie des letzten Lebensabschnittes oder mit eindeutig gerontologischer



22	3								
23		1	2						
24									2
25	1								
26	1		1						1
27	1			1					
29									
31	1								
32		1			1	1			1
33		1	1						
34	1	1							
35	1	1							
36			1						1
37	1	1							
38			1						
39			1						
40			1	1		1	1		
41				1					1
42	2								1
43	1		1						
44									
45					1				
Σ	24								
N	17	13	10	3	5	5	4	0	9

Anmerkung: N in der unteren Spalte gibt an, an wie vielen Instituten entsprechende Angebote gemacht werden, nicht deren Anzahl.

## Psychologie studieren in Österreich - im Umbruch

*Christiane Spiel*

Karl-Franzens-Universität Graz

Mit 1. August 1997 ist in Österreich das Bundesgesetz über die Studien an den Universitäten (Universtäts-Studiengesetz - UniStG) in Kraft getreten, das die Studien an allen österreichischen Universitäten und Kunsthochschulen regelt. Grundintention des Gesetzes ist eine Deregulierung der Studien. Dies drückt sich u.a. darin aus, daß die, nach dem bisher geltenden Allgemeinem Hochschul-Studiengesetz (AHStG) zu erlassenden Studienordnungen, in denen Studienfächer und Stundenrahmen festgelegt wurden, wegfallen.

Die Studienkommissionen für die jeweiligen Fächer haben an jeder Universität bis zum 1.10.2002 Studienpläne zu erstellen, wobei im Vorfeld verschiedene öffentliche Kreise anzuhören sind. Der jeweilige Studienplan ist auf Basis eines Qualifikationsprofils zu erarbeiten und gemeinsam mit diesem Profil einem öffentlichen Begutachtungsverfahren zu unterziehen. Gesetzlich vorgegeben ist nur die Dauer der Diplomstudien (in Semestern), der zur Verfügung stehende Gesamtstundenrahmen, die Durchführung einer Studieneingangsphase und ein Stundenrahmen für freie Wahlfächer.

Was bedeutet dieses neue Gesetz für das Diplomstudium Psychologie? Durch das UniStG werden die Diplomstudien in insgesamt in sieben Studienrichtungen eingeteilt, wobei die Psychologie zu den Naturwissenschaftlichen Studienrichtungen gerechnet wird. Die Studiendauer ist auf 10 Semester festgelegt mit einem Gesamtstundenrahmen von 130 bis 150 Semesterstunden. Wenn die Diplomarbeit nicht aus einem naturwissenschaftlichen Fach abgefaßt wurde, lautet der akademische Grad "Magistra/er der Philosophie" (Mag.phil.), ansonsten "Magistra/er der Naturwissenschaften" (Mag.rer.nat.).

Gemäß der nach dem alten AHStG geltenden (und noch derzeit aktuellen) Studienordnung für die Studienrichtung Psychologie ist das Studium in zwei Abschnitte eingeteilt, wobei der erste in vier Semestern 80 Wochenstunden (Wst) vorsieht der zweite in sechs Semestern 84 Wst. Außerdem ist im zweiten Studienabschnitt das 6-Wochen-Praktikum zu absolvieren, die Diplomarbeit abzufassen und die zweite Diplomprüfung abzulegen.

Der erste Abschnitt umfaßt folgende Fächer: Allgemeine Psychologie, Methodenlehre, Entwicklungspsychologie, Persönlichkeitspsychologie und Differentielle Psychologie, Biologische Grundlagen der Psychologie, Wahlfach (12 Wst), Hilfs- und Ergänzungsfach: Humanbiologie, Freifach (10 Wst). Die Fächer des zweiten Abschnittes lauten: Systeme der Psychologie der Gegenwart und ihre wissenschaftstheoretische und methodische Problematik, Psychologische Diagnostik, Angewandte Psychologie, Klinische Psychologie, Sozialpsychologie, Psychopathologie und Psychiatrie für Psychologen, Vorprüfungsfach (4 Wst), Freifächer (10 Wst).

Da nach den gesetzlichen Vorgaben jeglicher Rahmen für die Erstellung der Studienpläne fehlt, hat der Vorstand der Österreichischen Gesellschaft für Psychologie (ÖGP: Gerold Mikula, Urs Baumann, Christiane Spiel) entsprechende Empfehlungen ausgearbeitet, da sowohl für die Psychologie als Wissenschaft als auch für tätige Psychologen/innen eine Einheitlichkeit im Studium (Strukturähnlichkeit) im Sinne der Stärkung des Fachs dringend erforderlich erscheint. Die Intentionen dieser Empfehlungen sind daher: Nationale Strukturähnlichkeit des Studiums an allen Standorten, Kompatibilität (Strukturähnlichkeit) mit dem Ausland (speziell BRD) und Möglichkeit der Schwerpunktsetzung für die einzelnen Studierenden. Es wird vorgeschlagen, das Studium wie bisher in zwei Abschnitte zu gliedern und außerdem eine einsemestrige Eingangsphase vorzusehen, die insgesamt positiv abzuschließen ist, um zu den nachfolgenden Lehrveranstaltungen mit immanentem Prüfungscharakter zugelassen zu werden.

Details aus diesen Empfehlungen (Fächerkanon, etc.) werden im Rahmen der Podiumsdiskussion "Die Zukunft der Diplomausbildung in Psychologie: Modelle, Chance und Risiken" auf der Tagung der DGPs in Dresden vorgestellt.

## **Methodenlehre und Entwicklungspsychologie**

*Bodo Krause und Hubert Sydow*

## Humboldt - Universität

Im Newsletter 2/97 wurden Gedanken zum Stand der Lehre im Lehrgebiet Entwicklungspsychologie und zu Möglichkeiten für Verbesserungen vorgestellt. Dazu wird es sicher manchen Gedankenaustausch gegeben haben. Herr Schölmerich möchte die Diskussion im Newsletter weiterführen, insbesondere bezüglich der Beziehungen zwischen der Lehre zur Methodik und zur Entwicklungspsychologie, denn im Newsletter 2/97 waren kritische Gedanken gerade zu dieser Beziehung geäußert worden. Wir meinen, daß eine solche Diskussion gemeinsam mit Vertretern der Fachgruppe Methodenlehre geführt werden sollte. Es könnte doch sein, daß verschiedene Sichtweisen zum Gegenstand bestehen und aus der Synthese dieser Sichtweisen eher Chancen für Verbesserungen entstehen können.

Es finden sich im Newsletter 2/97 bewertende Aussagen zur Methodenausbildung, die vereinzelt stark generalisiert sind ("aufgeblähte und einseitige Methodenausbildung", an allen Instituten?), und zu Diskrepanzen zwischen den Erwartungen von Lehrenden an Kenntnisse der Studierenden und dem realen Ist während des Studiums, vor allem aber in der Phase der Arbeit an der Diplomarbeit. Defizite, die bei der Einbeziehung von Studierenden in die Forschung erkennbar werden, wurden dabei eher stärker betont. Es finden sich auch Aussagen zu strukturellen, institutionellen Aspekten.

Bezüglich der mitunter erkennbaren Lücken im Wissen und bei Fertigkeiten zur Methodenlehre, die dem Entwicklungspsychologen hinderlich sind und ihn zum "Nachbessern" zwingen, sollte bedacht werden, daß dies nicht unbedingt ein Problem der Methodenlehre allein sein muß. Kann man doch mitunter Kritik hören, die Mängel der Ausbildung im Fach Entwicklungspsychologie andeuten könnte: "Die Studenten im Hauptstudium wissen nichts über Bindung, wenn ich ihnen etwas zur Kinderpsychotherapie vermitteln will". Solche vermeintlichen Lücken in der Lehre könnten gegenseitig bei theoretischen wie bei praktisch bedeutsamen Kenntnissen "diagnostiziert" werden.

Zu den allgemein bewertenden Aussagen kann wohl nicht Stellung genommen werden. Ein simpel zustimmendes "Ja" verbietet sich, ein "Nein" müßte auf die Argumentationsstruktur Bezug nehmen, die hinter solchen Aussagen steht. Die wäre jedoch zuerst zu explizieren und auf gemeinsam zu vereinbarende Forderungen an den Inhalt und die Realisierung der Ausbildung in Methodenlehre in Vorlesungen, Seminaren und Praktika zu beziehen. Dabei müßte auch bedacht werden, welche personalen Ressourcen der Methodenlehre jeweils zur Verfügung stehen.

Wenn zu strukturellen Aspekten gesagt wird: "Eine Konsequenz einer solchen Veränderung (d.h. "Beteiligung der Entwicklungspsychologie ... an der allgemeinen Methodenausbildung") wäre es, daß man in Zukunft die Methodenlehre nicht mehr unbedingt als eigenständiges Fachgebiet oder eigenständige Abteilung an allen Instituten ... ansiedeln müßte", dann wird vielleicht doch die zulässige Ebene eines leichtfüßig gedanklichen Erprobens von Möglichkeiten verlassen. Dann werden (diesem oder jenem) zum Beispiel Streichungen von Stellen oder Verzögerungen bei Nachbesetzungen nahegelegt.

Überdies könnte bedacht werden, daß solche Gedanken auch das gegenteilige Argument auslösen könnten, wonach im ersten Studienabschnitt eine "im Mittelbau angesiedelte Funktionsstelle" die Altersbesonderheiten der Entwicklung deskriptiv vermitteln könnte. Ohnehin hört man mitunter die Meinung: "Welchen eigenen Gegenstand besitzt denn die Entwicklungspsychologie? Sie ist doch nur eine Sammlung allgemeinpsychologischer Ergebnisse, geordnet nach der zusätzlichen Variable Alter!" Mag sein, daß bei einer im



Hauptstudium stark spezialisierten Ausbildung wohlbegründet die Entwicklungspsychologie nebenbei abgehandelt werden könnte. Aber Möglichkeiten solcher Veränderungen im Hauptstudium, der Umstrukturierung von Grund- und Hauptstudium oder der Ausbildung an oder gemeinsam mit Fachhochschulen seien hier im weiteren nicht betrachtet, obwohl sie im Newsletter 2/97 eher den Ausgangspunkt der Diskussion bildeten.

In einem Beitrag wird, und zwar eher bedauernd, auf die Möglichkeit eingegangen, daß die Studierenden nicht unabhängige identische Replikationen eines "idealen" Studierenden sind. Und wie wird der wohl definiert? Die zwei Varianten "Helferberuf" und "Forschungsfreak" (der eine Begriff verlangt nach dem Gegenstück) korrespondieren sicher mit Ablehnung der Methodenlehre bzw. faszinierter Beschäftigung damit. Aber sie enthalten noch nicht das gesamte Spektrum. Es gibt doch eine Vielzahl von Beweggründen zum Psychologiestudium und von später zu realisierenden Berufsvorstellungen, die eher die Mehrheit der Studierenden abbilden. Sie können und müssen hier nicht aufgezählt werden, wir alle sollten sie wahrnehmen und ernst nehmen.

Dem vorgeschlagenen Weg zur Lösung von Problemen über die Einbeziehung in Forschungsarbeiten im Grund- und Hauptstudium stimmen wir zu. Aber gibt es nicht noch einen anderen? Werden vielleicht Studierende in Vorlesungen eher mehr mit fertigen Erkenntnisprodukten versorgt? Wird ihnen mit erforderlicher Tiefe ausreichend oft gezeigt, auf welchem mühseligem Weg, mit welcher methodischen Genauigkeit und Kreativität und mit welchem theoretischen und experimentellen Aufwand allgemein beschreibende Aussagen gewonnen wurden? So setzen sich dann allgemeine Aussagen fest, darunter main - stream - Lösungen, die längst nicht mehr gelten. Ein tieferes Verständnis kann dabei nicht erwartet werden, auch wenn solches Wissen leicht mit multiple choice questions abgeprüft werden kann. Auch dieses Bedauern des möglichen Verlustes problemzentrierten Lehrens wurde im Newsletter 2/97 angesprochen. Natürlich kann bei der Fülle empirischen Materials und der zur Verfügung stehenden Zeit nicht bei jeder Aussage auf den Weg der Erkenntnisgewinnung im Detail eingegangen werden, aber das kann paradigmatisch realisiert werden, wobei Meta - Analysen, da wo sie existieren, besonders wertvoll sein können.

Eine stärkere Einbeziehung methodischer Details in die Lehre in allen Lehrgebieten könnte dem tieferen Verständnis (z.B. unter welchen Bedingungen gilt eine Aussage, unter welchen nicht?) dienen, es würde zugleich deutlich machen, daß nicht nur die Methodiker Methodenlehre (als aufwendiges Spielzeug oder Marterwerkzeug) für wichtig halten, es könnte die Anwendung des Wissens aus der Methodenlehre bei wechselnden Inhalten demonstrieren, dieses Wissen auch festigen. Insbesondere bietet es sich in der Entwicklungspsychologie an, das zentrale Anliegen der Methodenlehre, die Aufklärung der Variabilität des Erlebens und Verhaltens aus der Variabilität der Bedingungen, zu demonstrieren und nicht bei einer Betrachtung von mittleren Verhaltens- und Veränderungsunterschieden stehen zu bleiben.

Wenn Studierende nach 8-12 Semestern auf die Frage nach bestimmten Methodenkenntnissen oder Fertigkeiten antworten: "Wozu sollte ich mir das aneignen, ich habe es ja bisher nicht gebraucht", dann könnte das ein weniger gutes Bild von der gesamten Ausbildung zeichnen. Die anderen Lehrveranstaltungen tragen dazu bei. Zugestimmt (2/97), "solche Veranstaltungen (simplifiziert, faktenorientiert, nicht problemzentriert) schneiden dann in Evaluationen durch die Studierenden besonders gut ab", aber da muß jeder abwägen, was einem wichtiger ist.

Man muß sich auch gegenseitig informieren, welche Inhalte bereits in der Methodenlehre vermittelt wurden, wo man dagegen heuristisch den Witz (erst später genau vermittelter) statistischer Kenngrößen und Verfahren rüberbringen muß, um verstanden zu werden (und dabei vielleicht auch auf künftig Wichtiges in der Methodenlehre hinzuweisen) und muß Inhalte der Methodenlehre, die eben eher spezifisch für die Entwicklungspsychologie sind, selbst vermitteln. Aber diese Aufforderung erlebt man ohnedies, wenn ein tieferes Verständnis von inhaltlichen Aussagen angestrebt wird.

Es gibt viele Dinge, die für die Entwicklungspsychologie essentiell sind, aber nicht in die Ausbildung zur Methodenlehre aufgenommen werden müssen. Bei manchem kann über die Zuordnung gestritten werden. Das Solomon - 4 - Gruppen - Design kann bei der Versuchsplanung eingeordnet werden, auch bei der Therapieforschung, kann auch innerhalb einer interventionsorientierten Entwicklungspsychologie behandelt werden. Jedoch erst im fachspezifischen Kontext kann Verständnis dafür erzielt werden, unter welchen methodischen Randbedingungen die damit angestrebten 4 - Gruppen - Vergleiche zu sinnvollen Aussagen führen. Daß Fixationsdauer und Augenbewegung beim Säugling unterschiedliche Resultate erbringen, wird ebenso erst deutlich, wenn man die Ergebnisse von Johnson & Morton zum frühen Gesichtsschema bei jungen Säuglingen beschreibt und sie auf die methodischen Bedingungen bezieht. Die jetzt schon nicht mehr ganz neuen Methoden zur Erfassung des Peergruppenstatus muß man, wenn die Sozialpsychologie es nicht vorher behandelt, selbst beim Thema soziale Entwicklung im Kindesalter erklären.

Ferner sollte in den Fachdisziplinen an guten Beispielen die Notwendigkeit der gemeinsamen Betrachtung von Untersuchungsziel, Untersuchungsmethodik und Auswertungsstrategien für die Absicherung von Aussagen herausgearbeitet werden.

Eine gute Zusammenarbeit zwischen den Lehrstühlen kann auch den Vorteil haben, daß neuere Entwicklungen in der Methodenlehre von den Spezialisten verfolgt werden können, so daß anderen ihre Erarbeitung und Anwendung erleichtert wird. Wer kann schon in der Entwicklungspsychologie, Allgemeinen Psychologie usw. von sich sagen, daß alle neuesten Methoden anwendungsbereit verfügbar sind und beherrscht werden?

Die Aussage: "das Interesse der Methodiker an entwicklungspsychologischen Fragen und Methodenproblemen (ist) eher gering" (verbunden mit dem Gegen-Satz in 2/97 auf der folgenden Seite) könnte man etwas relativieren. Vielleicht sind manche neuen Entwicklungen in der Methodenlehre so beschaffen, daß die Entwicklungspsychologen erst später erkennen, daß sie für sie nützlich sein könnten. Es finden sich in der Mathematik und in der Statistik schöne Beispiele für solche verzögerte Nutzung in anderen Wissenschaften.

Da die Einbeziehung der Studierenden in die Forschung im Newsletter 2/97 besondere Beachtung fand, könnte gefragt werden, welches wissenschaftliche Niveau Diplomarbeiten haben sollen und über welche eigenständigen Forschungsfähigkeiten Absolventen verfügen sollten. Manche Absolventen benötigen eine theoretisch wie empirisch anspruchsvolle Diplomarbeit, mit der sie sich um eine Forschungsstelle bewerben können. Andere könnten mit einer ganz anders orientierten Diplomarbeit Chancen bei einer Bewerbung haben. Viele hätten die Möglichkeit, später wissenschaftlich zu arbeiten, ganz gleich, in welchen praktischen Einsatzfeldern sie tätig sind, aber eher wenige tun dies oder finden dafür gar nicht die erforderlichen Freiheitsgrade. Diese Frage berührt sich mit dem leidigen Problem, ob an einem Institut vergleichbare Anforderungen an die Diplomarbeiten gestellt werden, ist aber nicht damit identisch.

Besonders wichtig erscheinen uns zusammenfassend die folgenden Gedanken:

Das weitere Nachdenken über die Beziehungen zwischen der Lehre in Entwicklungspsychologie und Methodik sollte berücksichtigen, daß hier die Gemeinsamkeit aller Lehrenden nützlich und gefordert ist. Insbesondere sollten die verschiedenen Lehrgebiete den Stellenwert der im Studium vermittelten Methodenkenntnisse in Verbindung mit der Darlegung von Forschungsbefunden verdeutlichen, also explizit ausweisen, wie der methodische Zugang die inhaltliche Aussage erst ermöglicht und damit maßgeblich zum Erkenntnisgewinn beiträgt.

Die Einbeziehung der Studierenden in Forschungsarbeiten (als ein Weg) sollte durch stärkere Begleitung der Ausbildung im Fach Methodenlehre durch die anderen Lehrgebiete ergänzt werden. Abstimmungen über Inhalte und Lehrformen zur Methodenlehre sind nötig, damit bewertende Aussagen über "die Lehre in einem Lehrgebiet" einen konkreten Bezugspunkt erhalten.

Wo es möglich ist, könnte eine gemeinsame Realisierung von Lehrveranstaltungen Vorteile bieten. Vielleicht könnte auch daran gedacht werden, den in der Methodenlehre tätigen Kollegen Beispiele für methodisch besonders gut begründete Befunde anzubieten?

In der weiteren Diskussion könnte versucht werden, sowohl die fachübergreifenden Invarianten als auch die fachbezogenen Spezifika der methodischen Zugänge zum Forschungsgegenstand herauszuarbeiten und das Ergebnis bei der gemeinsamen Gestaltung der Ausbildung zu nutzen.

Es sollte auch gefragt werden, ob die Ressourcen, die in den Instituten der Methodenlehre zur Verfügung stehen, ausreichend sind, um die Erwartungen an sie zu erfüllen.

Wir sollten die unterschiedlichen Haltungen der Studierenden zur Methodenlehre und zur Forschung nicht an einem Idealbild messen, sondern, wo nicht Qualitätsverlust und Schaden für die Studierenden droht, wahrnehmen und akzeptieren.

Im Newsletter 2/97 überwog die Kritik. Lösungen standen nicht so sehr im Vordergrund.

Bei weiteren Diskussionen sollten Mängel nicht verschwiegen werden, im Vordergrund sollten jedoch Erfahrungsberichte dazu stehen, wie gemeinsam Probleme bewältigt werden konnten.

## **Methodenausbildung in Entwicklungspsychologie - Gedanken zur Entwicklung des Fachs**

Alexander von Eye und Christof Schuster

Betrachtet man die Ausbildung im Fach Methoden in der Psychologie, dann stellt man sowohl mit Erleichterung als auch mit Grausen fest, daß in kein anderes psychologisches Fach in der Grundausbildung auch nur annähernd gleich viele SWS investiert werden. Mit Erleichterung wird das konstatiert, weil aufgrund des Investments erwartet werden kann, daß die ausgebildeten Psychologen/innen methodisch gut versiert sind und die Ziele, die mit der Methodenausbildung verfolgt werden, auch erreicht worden sind. Diese Ziele sind, daß die Ausgebildeten (1) zumindest einfache Untersuchungsdesigns selber formulieren können, (2)

anfallende Daten aus diesen Designs mit Hilfe meist allgemein verfügbarer Software analysieren können, (3) Tests und Fragebogen selber konstruieren können, und (4) neuere Literatur, in der fortgeschrittene Methoden angewendet werden, mit Verständnis lesen können. Mit Grausen wird das konstatiert, weil diese Ziele nur allzu oft entweder gar nicht oder nur teilweise erreicht werden. Nur zu oft hört der gepeinigten Methoden-"instructor," daß die Bemühungen für die sprichwörtliche Katz' waren, daß Diplomanden/innen und Doktoranden/innen nicht im Entferntesten selbstständig im Bereich Methoden arbeiten können, und daß Betreuer/innen von Diplomarbeiten und Dissertationen unverhältnismäßig viel Zeit und Aufwand in die methodischen Teile der Arbeiten investieren müssen.

Was kann man tun, um dieses Klagelied zum Verstummen zu bringen, oder um es zumindest so abzuschwächen, daß es nicht mehr epidemischen Charakter aufweist? Im folgenden werden wir einige Gedanken formulieren, von denen wir hoffen, daß sie zeigen, wie man die genannten Probleme anpacken könnte. Wir sind nicht in der Lage, allgemeingültige Regeln oder gar Rezepte zu liefern, wir haben jedoch gemeinsam etwa 30 Jahre Erfahrung in der Ausbildung im Bereich Methoden (die Dauer unserer eigenen Ausbildung nicht eingerechnet). Die Gedanken, die wir präsentieren, orientieren sich an zwei Linien. Die erste Linie ist der Stand der Dinge im Bereich Methoden. Die zweite Linie ist die zukünftige Entwicklung im Bereich der Methoden, so wie wir sie wahrnehmen (von Eye & Schuster, 1999).

#### 1. Der Stand der Dinge im Bereich Methoden und die Methodenausbildung

Versucht man, den Stand der Dinge im Bereich Methoden zu beurteilen und zu ermessen, dann stellt man fest, daß es gar nicht leicht ist, Kriterien zu formulieren, nach denen der "Stand der Dinge" definiert werden kann. Wir haben daher nach einer pragmatischen Lösung gesucht, und beschreiben den Stand der Dinge auf der Basis dessen, was in neueren Zeitschriften der Entwicklungspsychologie publiziert wird. Die Sichtung der neueren Jahrgänge der markanteren dieser Zeitschriften (Child Development, Developmental Psychology, Human Development, International Journal of Behavioral Development, Journal of Adolescent Research, Journal of Gerontology, Psychology and Aging, Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, etc.) verstärkt das oben genannte Grausen anstatt es zu dämpfen. Die dort zunehmend in den Vordergrund tretenden Methoden werden in der Grundausbildung nicht routinemäßig gelehrt. Man findet dort nicht nur Meßwiederholungs-MANOVAs, sondern auch eine zunehmende Zahl an Arbeiten, in denen z.B. Strukturgleichungsmodelle angepaßt werden, statistische Methoden der kategorialen Datenanalyse wie z.B. log-lineare Modelle verwendet werden, Ereignisanalyse und survival analysis eingesetzt werden. All dies ist nicht Bestandteil der Grundausbildung, weder in good old Germany noch in den USA. Die rasche Entwicklung von quantitativen Methoden im Bereich der Statistik findet in zunehmendem Maße ihren Niederschlag in den oben genannten Journals, sowie zahlreichen anderen Fachzeitschriften.

Besucht man wissenschaftliche Konferenzen wie die der Society for Research on Child Development (SRCDD) oder der International Society for the Study of Behavioral Development (ISSBD), dann findet man nur eine sehr geringe Zahl an Symposien, in denen Methoden und ihre Anwendung thematisiert werden. Auf der ISSBD Konferenz 1998 zum Beispiel gab es nur zwei Methodensymposien. In den Vorreden zu diesen Symposien und in den Vorwörtern zu Büchern mit methodischen Inhalten findet man litaneihaft die Rede von der Diskrepanz zwischen der Entwicklung in der Statistik und den Kenntnissen und Anwendungen in den empirischen Sozialwissenschaften.

Ganz allgemein scheint zu gelten, daß von jedem Psychologen erwartet wird, daß er/sie substanzwissenschaftliche Artikel und Bücher problemlos lesen kann. Unverständnis im Bereich Methoden gilt jedoch als läßliche Sünde, mit der oft sogar kokettiert wird.

Mit einem Wort: es haben sich in der Statistik, speziell auch in den Bereichen, die für Psychologen von Interesse sind, höchst interessante Neuentwicklungen ergeben. Es ist unsere wichtigste These für diesen Beitrag, daß *es gilt, die Neuentwicklungen in der Statistik und anderen Methoden zu unterrichten*. Im nächsten Abschnitt beschreiben wir, wie wir uns das vorstellen, wer das tun soll, und wer das bezahlen soll.

## 2. Vorschläge zur Ausbildung in Methoden, auch in der Entwicklungspsychologie

Bei der Formulierung unserer Vorschläge gehen wir davon aus, daß die Gesamtzahl der SWS in der Grundausbildung im Bereich Methoden nicht beliebig erhöht werden kann. Vereinzelt wird dies bereits durch Flexibilität mit Etiketten erreicht, indem z. B. der Ausbildungsbereich *Evaluation* für die multivariate Statistik vereinnahmt wird. Dies ist aber nur dann möglich, wenn dieser Ausbildungsbereich existiert und mit dem Methodenbereich kooperiert (oder in Personalunion betrieben wird). Geht man von einer konstanten Zahl an SWS aus, dann entstehen keine zusätzlichen Kosten. Dies gilt allerdings nur für die Grundausbildung. Im folgenden werden wir Vorschläge unterbreiten, die über die Grundausbildung hinausgehen.

Vorschlag 1: Realitätsnähe beginnend mit Statistik I. In vielen Universitäten wird enormer Aufwand damit betrieben, den Studierenden Formel für Formel die Grundbegriffe der Statistik beizubringen. Aus unserer Sicht könnte die dabei investierte Zeit nutzbringender damit verbracht werden, den Studierenden **statistische Modelle** zu vermitteln, aus denen dann problemlos und ohne großen Zeitaufwand Details abgeleitet werden können. Nehmen wir zum Beispiel die Regressions- und Varianzanalyse (Neter, Kutner, Nachtsheim, & Wasserman, 1996; von Eye & Schuster, 1998). In vielen Fällen werden diese Methoden getrennt unterrichtet. Es scheint uns, daß dem Verständnis mehr gedient wird, wenn diese beiden Bereiche als Spezialfälle des Allgemeinen Linearen Modells (ALM) unterrichtet werden. Dadurch erkennen die Studierenden, daß diese beiden Methoden formal identisch sind und unter einem gemeinsamen konzeptuellen Schirm angesiedelt sind. Der Zeitgewinn beim Unterrichten ist beträchtlich. Ein weiterer Vorteil der frühen und expliziten Einführung des ALM ist, daß dadurch das Verständnis der kategorialen Datenanalyse erleichtert wird, da viele Aspekte des ALM (z.B. Designmatrizen) auch hier wieder auftauchen. Ausserdem haben zahlreiche Verfahren der multivariaten Statistik eine lineare Struktur, d.h. auch wenn sie sich nicht direkt als Spezialfälle des ALM darstellen lassen, so ist ein gutes Verständnis des ALM trotzdem von großer Bedeutung für ein effektives Erlernen dieser Verfahren. Dadurch wird das Verständnis erleichtert, ein Zusammenhang geschaffen und das Behalten sowohl der neuen als auch der zuerst gelernten Methoden gefördert.

Warum ist eine Umstellung auf statistische Modelle "realitätsnäher" als die traditionelle Art, Methoden zu unterrichten? Der Grund liegt in dem oben übersichtshaft gegebenen Stand der Dinge. Die Einbettung von elementaren Methoden und Konzepten der angewandten Statistik in allgemeinere, umfassendere Modelle führt einerseits zu einem besseren Verständnis der elementaren Methoden, andererseits aber, und das ist der Kern des ersten Vorschlags, viel schneller zu den multivariaten sowie den modernen Methoden, die tatsächlich angewendet werden.

Vorschlag 2: Fortgeschrittene Methoden sollten nicht Spezialkursen vorbehalten bleiben, sondern Bestandteil der Ausbildung für alle werden. Die Zahl der Artikel, in denen log-lineare Modelle, latente Klassenanalyse oder Strukturgleichungsmodelle eingesetzt werden, steigt rapide. Nachdem es eines der wichtigsten Ziele der Methodenausbildung in der Psychologie ist, die Studierenden in die Lage zu versetzen, die Literatur gewinnbringend lesen zu können, ist es schwer zu vertreten, daß die statistischen Methoden, die sich durchsetzen und immer mehr die Regel werden, nur an methodisch besonders Interessierte vermittelt werden. Es sollte verhindert werden, daß Studierende mit einem frisch gedruckten Diplom- oder Doktorzeugnis die Universität verlassen und wegen unzureichender Ausbildung im Bereich Methoden nicht in der Lage sind, die Literatur des eigenen Fachs zu verstehen.

Die Methoden sind das *know how* eines Fachs. Alle Abgänger sollten Fachleute sein, nicht nur ein paar Glückliche.

Vorschlag 3: Entmotten! Noch heute werden Studierende in langen Vorlesungssitzungen mit einer gewaltigen Zahl von Formeln konfrontiert, mit denen sie den Mittelwert unter verschiedenen Bedingungen errechnen können, oder die Varianz oder den Median. Wem nützt das? In einer Zeit, in der sogar Taschenrechner es erlauben, umfängliche Regressionsanalysen zu rechnen, ist es nicht mehr wichtig, Rechenerleichterungen zu unterrichten. Rechnen kann der übliche Computer ohnehin schneller und besser. Formeln dienen noch einem anderen Zweck als nur zu zeigen, wie man etwas ausrechnet. Mit Formeln werden Konzepte vermittelt, Formeln sind eine Sprache, mit der man zeigen kann, wie ein Konzept aus dem anderen folgt und wie die Konzepte daher zusammenhängen.

Wir glauben, daß durch sinnvolles Entmotten viel Zeit gewonnen werden kann, viel von der bedrückenden Langweile aus Statistikveranstaltungen genommen werden kann, und viel Zeit für realitätsnahe Statistikausbildung gewonnen werden kann (siehe Vorschläge 1 und 2). Wir glauben auch, daß das Verstehen von Konzepten mehr Spaß macht als das Pauken von Formeln. Verstandene Konzepte werden sicher auch länger behalten.

Vorschlag 4: Doch Spezialkurse! Wie bereits oben betont, glauben wir, daß die ersten drei Vorschläge mit der vorhandenen Personal Realität werden können. Mit den im folgenden diskutierten Spezialkursen ist das nicht mehr möglich. Es ergibt sich daher entweder die Notwendigkeit, anstelle von substanzwissenschaftlichen Kursen Methodenkurse anzubieten - wir haben volles Verständnis für die Widerstände, die sich einem solchen Vorschlag entgegenwerfen werden -, oder die Notwendigkeit, neues, d.h. zusätzliches Personal einzustellen. Die Idee, daß das vorhandene Personal mehr unterrichtet, verwerfen wir entschieden. Aber das sollte an anderer Stelle diskutiert werden.

An welche Spezialkurse ist zu denken? In der Entwicklungspsychologie können viele Fragen nur mit Hilfe von Längsschnittsuntersuchungen beantwortet werden. Solche Untersuchungen stellen besondere Probleme, und zwar in allen Bereichen der Methodik, z. B. in der Planung, im Design, in der Erhebung und in der Datenanalyse. Umgekehrt ist es für Entwicklungspsychologen möglicherweise von untergeordneter Bedeutung, Methoden der Fourieranalyse oder ARIMA-Modelle zu beherrschen, die in der klinischen und physiologischen Psychologie wichtig sind. Mit einem Wort, es gibt Methoden, die in den verschiedenen Bereichen der Psychologie von unterschiedlichem Gewicht sind.

In den Bereichen, in denen speziellere Methoden aber von Gewicht sind, sollten sie auch unterrichtet werden. Für die Entwicklungspsychologie denken wir dabei z. B. an Methoden der Regressionsanalyse für längsschnittliche Daten (siehe von Eye & Schuster, 1998),

Strukturgleichungsmodelle für längsschnittliche Daten, Methoden der Analyse von kategorialen längsschnittlichen Daten, spezielle Designs etc. Solche Methoden sind unabdingbar, sowohl für die entwicklungspsychologische Forschung als auch für die Lektüre und das Verständnis der entwicklungspsychologischen Literatur.

**In Summe**, wir schlagen vor, die Methodenausbildung in der Entwicklungspsychologie realistischer zu gestalten, Raum zu schaffen für die neuen, interessanten und wichtigen Entwicklungen, und auf diese Weise Psychologen/innen auszubilden, die das Know How haben, das für Fachleute erforderlich ist. Die Diversifizierung der Psychologie bringt es mit sich, daß an die Methodenausbildung teildisziplin-spezifische Erwartungen herangetragen werden. Diese Erwartungen sollten in Spezialkursen erfüllt werden.

## Literatur

Neter, J., Kutner, M.H., Nachtsheim, C.J., & Wasserman, W. (1996). *Applied linear statistical models* (4<sup>th</sup> ed.). Chicago: Irwin.

von Eye, A., & Schuster, C. (1998). Regression analysis for social sciences - models and applications. San Diego: Academic Press.

von Eye, A., & Schuster, C. (1999). The road to freedom - developmental methodology in the third millennium. *International Journal of Behavioral Development* (in press).

## Vorschläge zur Curriculum-Gestaltung Klinische Weiterbildung

Die beiden von der Fachgruppe nominerten Vertreter zur Vertretung der Fachgruppenanliegen im Rahmen der Diskussion um die Qualifikationsanforderungen in der Klinischen Weiterbildung (Frau Prof. Dr. H. Grimm, Bielefeld, Herr Dr. C. Trudewind, Bochum) haben die folgenden Fragen formuliert, die den Mitgliedern der Fachgruppe hier zur Anregung weiteren Nachdenkens zugänglich gemacht werden sollen.

### **1. Inwieweit sollen grundlagenpsychologische Themen in das Curriculum aufgenommen werden (im Hinblick auf die Pädagogen, Sozialpädagogen und Kenntnislücken bei Diplom-Psychologen)?**

#### Mögliche Themen:

- Emotionen und emotionale Entwicklung
- Motivation und motivationale Entwicklung; insbesondere:
  - Angst und Neugier und ihre Entwicklung (Aufmerksamkeit)
  - Bindungs-, Anschluß- und Intimitätsmotivation und ihre Entwicklung
  - Leistungsmotivation
  - Aggressionsmotivation

- Sexualmotiv

- Selbstentwicklung und Selbstregulation
- Sprachentwicklung und Kommunikationsentwicklung
- Geschlechtsrollenentwicklung
- kognitive Entwicklung (Denken, Gedächtnis, Theory of Mind, Problemlösen)

**1. Sollen theoretische Konzeptionen von Entwicklung (allgemeine Entwicklungsmodelle) und von Störungen (Störungsmodelle) a) separat behandelt werden oder b) sollen solche Modelle störungsbereichsspezifisch diskutiert werden?**

Mögliche Themen zu a):

- Mechanistisch-lerntheoretische Entwicklungsmodelle
- Organismisch-ethologische Entwicklungsmodelle
- Kontextualistische, transaktionale und dialektische Entwicklungsmodelle
- Neurologische und neuroendokrinologische Modelle
- Zwittermodelle

Mögliche Themen zu b):

- Entwicklungspsychologische und klinische Modelle zur Erklärung der Entstehung von

- Angststörungen
- Autismus
- des Hyperaktivitätssyndroms
- Sprachstörungen
- Störungen des Sozialverhaltens
- Eßstörungen
- Teilleistungsstörungen

**1. Inwieweit sollen Entwicklungsrisiken für spezifische Gruppen behandelt werden, z.B.:**

- Blinde Kinder und Jugendliche
- Taube Kinder und Jugendliche
- Behinderungen im Bereich der Motorik
- Kinder und Jugendliche mit Diabetes
- Down-Syndrom-Kinder

**1. Wieviel Zeit ( in SWS) soll für allgemein entwicklungspsychologische Inhalte zur Verfügung stehen?**



**Vorschläge zur Erweiterung oder Modifikation des Themenkataloges sind herzlich willkommen (Bitte an Dr. C. Trudewind, Fakultät für Psychologie, Ruhr-Universität Bochum, D-44780 Bochum)**

## **Neues von der Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie**

Wir möchten die Mitglieder der Fachgruppe über die folgenden Veränderungen informieren, die eine Verbesserung von Konzeption und Erscheinungsform der Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie zum Ziel haben.

Mit Wirkung zum Beginn des Jahres 1998 ist der ZEPP vom Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Psychologie und den Leitungen der Fachgruppen für Entwicklungspsychologie und für Pädagogische Psychologie der Status eines Organs der Deutschen Gesellschaft verliehen worden. Dieser Status verpflichtet uns, die bereits in den letzten beiden Jahren eingeführten Prinzipien eines erweiterten Peer-Review-Systems und einer Rotation der Herausgeberschaft konsequent weiterzuführen. Die Begutachtung eines Manuskripts besteht aus mindestens zwei voneinander unabhängigen, anonymen Begutachtungen. Die Amtszeit einer Herausgeberschaft beträgt höchstens sechs Jahre, davon zwei im Amte des geschäftsführenden Herausgebers. Die Benennung von Herausgebern erfolgt im Einvernehmen mit dem Vorstand der Deutschen Gesellschaft und den Fachgruppen für Entwicklungspsychologie und für Pädagogische Psychologie.

Auch in inhaltlicher Hinsicht ergibt sich mit Beginn dieses Jahres eine Veränderung. Mit dem Ziel einer Stärkung der Praxisrelevanz der Zeitschrift ist es uns gelungen, Frau Dr. Pia Deimann und Frau Dr. Ursula Kastner-Koller (Universität Wien) für die Betreuung einer Rubrik zu Testrezensionen zu gewinnen. Die erste Rezension findet sich im ersten Heft des Jahrgangs 1998. Wir hoffen, daß diese Rubrik unter wissenschaftlicher wie unter angewandter Perspektive auf Interesse stoßen wird. Überlegungen zu einer möglichen Rubrik "Nachrichten und Mitteilungen" hingegen haben wir nicht realisiert, da uns für solche Informationen die Newsletter der Fachgruppen die geeigneten Medien zu sein scheinen.

Dem Verlag ist zu danken, daß er mit einem neuen Layout für ein zeitgemäßes Erscheinungsbild der Zeitschrift gesorgt hat.

Mit Beginn des Jahres 1998 ist die geschäftsführende Herausgeberschaft turnusmäßig für zwei Jahre von Friedrich Wilkening auf Reinhard Pekrun übergegangen, an den neue Manuskripte und Korrespondenz gesandt werden sollten (Prof. Dr. Reinhard Pekrun, Universität Regensburg, Institut für Psychologie, D-93040 Regensburg). Herr Dr. Hubert Hofmann (Universität Regensburg) hat sich dankenswerterweise bereit erklärt, die Aufgabe eines Redaktionsassistenten zu übernehmen und bei der geschäftsführenden Herausgeberschaft zu helfen.

Die Herausgeber

(Reinhard Pekrun, Gisela Trommsdorff, Kurt Reusser, Friedrich Wilkening)

## **Zeitschrift für Familienforschung: Call for Papers**

Die "**Zeitschrift für Familienforschung – Beiträge zu Haushalt, Verwandtschaft, Lebenslauf**" wird ab 1998 im 10. Jahrgang im Verlag Leske & Budrich erscheinen.

Die Zeitschrift wird sich in Zukunft noch stärker zur Familiensoziologie, Familiendemographie, Familienpolitik und Haushaltswissenschaft hin öffnen und schwerpunktmäßig Beiträge publizieren, in denen Mikro- und Makroperspektiven, theoretische und empirische Fragestellungen der Familien- und Haushaltsforschung miteinander verknüpft werden.

Aus diesem Anlaß wenden wir uns an alle im Bereich der Familienforschung und ihren Nachbardisziplinen tätigen Kolleginnen und Kollegen mit der Bitte, die neu konzipierte Publikationsplattform zu nutzen.

Bitte schicken Sie Ihre Manuskripte (dabei kann es sich handeln um:)

*empirische und theoretische Originalarbeiten*

*Übersichtsartikel*

*Methodenarbeiten*

*Positionsartikel*

*historisch orientierte Arbeiten*

*Beiträge für die Rubrik "Forum"*

an die **Redaktion der Zeitschrift für Familienforschung** (z.Hd. Herrn Prof. Dr. Hartmut Kasten, Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg, Außenstelle München, Richelstraße 11, 80634 München, Tel. 089-13062-137/-138, Fax /-7138 (e-mail Hartmut.Kasten@ifb-m.mhn.de). Die Publikationshinweise werden Ihnen auf Wunsch zugeschickt.

Alle eingereichten Manuskripte werden in der Redaktion anonymisiert und einem Begutachterverfahren unterzogen. Die Entscheidung über die Veröffentlichung der Manuskripte erfolgt auf der Grundlage fachlicher Begutachtungen durch die Herausgeber und jeweils zwei Mitglieder des Wissenschaftlichen Beirates.

## **Berichte von Regionaltreffen**

### **Regionaltreffen Entwicklungspsychologie in Magdeburg**

Am 12. Juni 1998 kamen in Magdeburg die an den Universitäten Braunschweig, Göttingen, Halle, Leipzig und Magdeburg tätigen Entwicklungspsychologen erstmals zu einem „Regionaltreffen“ zusammen. Eingeladen hatte zu diesem Treffen Urs Fuhrer (Magdeburg). Vorausgegangen waren gemeinsame Überlegungen von Werner Deutsch (Braunschweig), Siegfried Hoppe-Graff (Leipzig) und Urs Fuhrer (Magdeburg), sich die offenkundig guten Erfahrungen anderer Regionalgruppen zu eigen zu machen. Zwei Ziele sollten bei den Regionaltreffen im Vordergrund stehen: das persönliche gegenseitige Kennenlernen der benachbarten Institute (Personen, Arbeitsbedingungen, Schwerpunkte) und die Vorstellung und intensive Diskussion von geplanten, laufenden und abgeschlossenen Forschungsarbeiten in einem informellen Rahmen und entspannter Atmosphäre.

Nach meinem Eindruck hat das erste Treffen beide Zielsetzungen voll und ganz erfüllt.

Die Magdeburger Entwicklungspsychologen stellten insgesamt vier Dissertations- oder Habilitationsprojekte vor: „Die Wohnumwelt und das räumliche Denken von Kindern“ (Claudia Quaiser-Pohl), „Sozial-ökologische Umwelt, Selbstkonzept und jugendliche Delinquenz in einer Magdeburger Plattenbausiedlung“ (Alexandra Marx), „Regulation von Erwachsenenidentitäten im Rahmen gesellschaftlicher Transformation“ (Aristi Born) und „Soziale und materielle Umwelt in ihrer Bedeutung für die Selbstentwicklung ost- und westdeutscher Jugendlicher“ (Stefan Laser). In der Summe ergab sich daraus ein differenzierter Einblick in den theoretischen Ansatz, die Fragestellungen und das Forschungsprogramm der Magdeburger Entwicklungspsychologie. Schlagwortartig kann die Themenstellung als die Untersuchung der Interdependenz von individueller Entwicklung, Umwelt und Kultur beschrieben werden.

Es war der Wunsch aller Beteiligten, das Treffen in Magdeburg als den Auftakt für weitere Veranstaltungen der Regionalgruppe zu betrachten. Das Treffen im Wintersemester 1998/99 wird in Braunschweig, das Treffen im Sommersemester 1999 in Leipzig stattfinden.

Siegfried Hoppe-Graff

### **Regionaltreffen Entwicklungspsychologie in Bochum**

Die Abteilungen bzw. Fachgebiete Entwicklungspsychologie der Universitäten Bielefeld, Bochum, Marburg, Münster, Osnabrück und Wuppertal haben sich am 05.12.1997 in Bochum getroffen, um sich gegenseitig über laufende Arbeiten zu informieren. Das erste Treffen dieser Gruppe fand vor 10 Jahren in Osnabrück statt.

Bei diesem Treffen gab es auch Gelegenheiten für Diplomandinnen und Diplomanden, ihre Arbeiten einem überschaubaren Teilnehmerkreis vorzustellen. Teilgenommen an dem Treffen haben insgesamt 23 Personen, und es gab interessante und lebhaft Diskussionen. Die vorgestellten Referate beschäftigten sich mit den Themenkreisen Neugier und Angst, Problemlösen und Selbstregulation sowie Eltern-Kind-Beziehungen. Im einzelnen wurden folgende Arbeiten vorgestellt:

Katharina Dornow, Clemens Trudewind: Neugier und Angst: Welche Bedeutung haben Anreize für das Explorationsverhalten?

Alexandra Babioch, Anne Schacht: Welchen Einfluß haben Neugier und Angst auf Gedächtnisleistungen?

Silke Laube: Neugier und Angst bei der Lösung von Alltagsproblemen.

Ines Stöltzing, Rita Steckel: Ist der Zappelphilipp neugieriger? Zusammenhang zwischen Hyperaktivität und Sensation-Seeking.

Dorothea Klingner, Sonja Weiblen: Neugier, Angst und Problemlösen bei Down-Syndrom Kindern.

Katja Mackowiak: Ängstlichkeit, Selbstregulation und Problemlösen im Vorschulalter.

Susanne Völker: Differentielle Verhaltensunterschiede von Säuglingen gegenüber der Mutter und einer fremden Person.

Athanasios Chasiotis: Intergenerationelle Kontextdiskontinuität beeinflusst das Einsetzen der Pubertät: Ein Vergleich von Eltern-Kind-Dyaden in Ost- und Westdeutschland.

Weitere Treffen dieser Regionalgruppe sind geplant.

## **Nachrichten und Kontakte**

### **Theory of mind'-Forschung in Deutschland**

Liebe Mitglieder der Fachgruppe Entwicklungspsychologie,

wir wollen ein kleines Netzwerk bilden, das deutschsprachige Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen verbindet, die im Bereich der sog. 'theory of mind'-Forschung taetig sind. Der erste Schritt wird die Erstellung einer Adressenliste und eines e-mail-Verteilers sein. Dies soll dann die Organisation von Arbeitsgruppen auf Tagungen oder von spezifischen Workshops zu diesem Bereich erleichtern.

Deshalb bitten wir alle, die im Bereich der 'theory of mind' arbeiten, eine e-mail mit Adressen (falls vorhanden auch homepage) an meine unten angegebene Adresse zu schicken. Auch juengere Forschende, die sich im Rahmen ihrer Diplom- oder Doktorarbeit mit diesem Thema beschaeftigen, sind explizit angesprochen. Bitte leiten Sie diese Information auch an entsprechende Personen weiter, die nicht in der FG-EPSY sind.

Mit freundlichen Gruessen,

Stefan Wahl

Dr. Stefan Wahl Albert-Ludwigs-Universitaet Psychologisches Institut Abt. Allgemeine Psychologie D - 79085 Freiburg

Tel: (++49) (0)761 / 203-2493 Fax: (++49) (0)761 / 203-2496 e-mail: wahl@psychologie.uni-freiburg.de WWW: http:

[www.psychologie.uni-freiburg.de/signatures/wahl/](http://www.psychologie.uni-freiburg.de/signatures/wahl/)

## **Die Forschergruppe "Kognitive Entwicklung"**

Beate Sodian

Die Forschergruppe "Kognitive Entwicklung", ein Kooperationsvorhaben zwischen den Universitäten Würzburg, Tübingen und Eichstätt wird seit September 1996 von der DFG für zunächst drei Jahre gefördert. In sieben Projekten werden Fragestellungen aus den Bereichen der Wahrnehmungs-, der Gedächtnis- und der Wissensentwicklung untersucht. Über die Einzelprojekte informieren die folgenden Kurzzusammenfassungen.

Hauptziel der Zusammenarbeit in einer Forschergruppe ist das Bemühen um die Integration unterschiedlicher theoretischer Perspektiven in der kognitiven Entwicklungspsychologie, sowie die Förderung der Kooperation zwischen bisher separat verfolgten Forschungsrichtungen. Mehrere Kooperationsprojekte laufen bereits bzw. sind geplant. Ein Kristallisationspunkt ist das Projekt zur Entwicklung des Augenzeugengedächtnisses, da die anwendungsnahe Forschung zum Augenzeugengedächtnis eine Reihe von Bezügen zu wichtigen Gebieten der Grundlagenforschung hat. Gudrun Schwarzer und Claudia Roebers/ Wolfgang Schneider arbeiten an einer Serie von Studien zum Zusammenhang zwischen Wahrnehmungsstrategien (Gesichterwahrnehmung) und der Rekognitionsleistung in einer Augenzeugengedächtnisaufgabe. Ferner haben Ruth Schumann-Hengsteler, Katja Seitz und Claudia Roebers / Wolfgang Schneider eine Kooperation zum Bereich Personengedächtnis und Personenidentifikation begonnen. Ein weiterer verbindender Bereich ist das Verständnis des mentalen Bereichs: Zwischen dem Projekt zur Entwicklung von Metakognitionen (Wolfgang Schneider) und dem Projekt zur "Theory of Mind" (Beate Sodian) gibt es theoretisch bedeutsame Bezüge, die bisher unzureichend exploriert sind. Ferner wird die Entwicklung einer "Theory of Mind" als eine wesentliche Voraussetzung für korrekte Zeugenaussagen und die beginnende Resistenz gegen Suggestibilität diskutiert. Ein dritter Kooperationsbereich innerhalb der Forschergruppe liegt im Bereich der Säuglingsforschung: Sabina Pauen und Beate Sodian beschäftigen sich mit unterschiedlichen Fragestellungen aus dem Bereich der kognitiven Entwicklung im ersten Lebensjahr. Neben methodischer Zusammenarbeit läuft eine inhaltliche Kooperation zur Entwicklung des Personwissens im Säuglings- und Kleinkindalter.

Neben regelmäßigen Arbeitstreffen der Forschergruppe finden auch workshops mit eingeladenen Gästen statt: Im Juli 1997 zum Thema "Conceptual Development" mit Susan Carey und Edward Wisniewski in Würzburg, im Mai 1997 mit Karen Freeman zum Thema Kategorisierung in Tübingen und im Juni 1998 zum Thema "Theory of Mind" mit Janet Astington und Josef Perner in Würzburg. Mindestens ein weiterer workshop zum Thema "Gedächtnisentwicklung" (im Juli 1999 in Eichstätt) und evt. einer zum Thema "Gesichterwahrnehmung" sind innerhalb der dreijährigen Laufzeit der Projekte geplant.

Sprecherin der Forschergruppe ist Beate Sodian, Würzburg.

sodian@psychologie.uni-wuerzburg.de

Objektkategorisierung in der frühen Kindheit: Wie wirken perzeptuelles und konzeptuelles Wissen zusammen?

**Sabina Pauen, Nicola Zauner**

**Universität Tübingen**

**sabina.pauen@uni-tuebingen.de**

Das Forschungsprojekt "Objektkategorisierung in früher Kindheit" untersucht, wie Säuglinge Gegenstände in Klassen einteilen. Dabei interessiert, ob Kinder im präverbalen Alter zunächst globale Unterscheidungen treffen (z.B. belebt vs unbelebte Dinge), die sie später weiter differenzieren, oder ob sie als erstes Basiskategorien bilden (z.B. Hund, Katze, Tisch, Stuhl), die später auf höheren Ebenen in Klassen zusammengefaßt werden. Ferner wird untersucht, welchen Einfluß das Aussehen und das Verhalten von Objekten auf den Kategorisierungsprozeß haben. Dabei kommt ein neu in den USA entwickeltes

Untersuchungsparadigma zum Einsatz, das sich "Object Examination Task (OET)" nennt. Im Rahmen der OET werden nacheinander unterschiedliche Exemplare einer Kategorie in Form von kleinen Spielzeugmodellen dargeboten, die das Kind spielerisch erkunden kann. Im Anschluß an diese Gewöhnungsphase erhält es zunächst ein neues Exemplar aus der bereits vertrauten Kategorie und dann ein neues Exemplar der kontrastierenden Kategorie. Wird das zweite Testobjekt längere Zeit erkundet als das erste, ist dies ein Hinweis auf eine inhaltliche Differenzierung der jeweiligen Kategorien. Mit Hilfe der OET wurde festgestellt, daß globale Unterscheidungen (z.B. zwischen Tieren und Möbeln) offensichtlich früher getroffen werden als Unterscheidungen auf der Basis-Ebene (z.B. zwischen Stühlen und Tischen). Zusätzliche Experimente konnten ausschließen, daß das Aussehen von Objekten alleine für die Kategorisierungsleistung verantwortlich ist. Diese Befunde stehen in klarem Widerspruch zu Ergebnissen, die mit der traditionell verwendeten Visual Habituation Task (VHT) ermittelt wurden. Hier hatte man stets festgestellt, daß Säuglinge als erstes Basiskategorien bilden und sich dabei ausschließlich an der äußeren Erscheinung von Gegenständen orientieren. Zur Zeit wird daher untersucht, welche Unterschiede im methodischen Vorgehen zu dem Widerspruch zwischen VHT- und OET-Ergebnissen beitragen.

### **Vorläufer einer "Theory of Mind"**

Beate Sodian, Claudia Thörmer, Christian Hülken

Universität Würzburg

sodian@psychologie.uni-wuerzburg.de

Im Alter von ungefähr vier Jahren verfügen Kinder über die Grundbegriffe unserer mentalistischen Alltagspsychologie, die der Absicht und der Überzeugung. Das Projekt befaßt sich mit den Vorläufern dieser "Theory of Mind" bei Kindern im Säuglings- und Kleinkindalter. Neuere Befunde der Säuglingsforschung zeigen, daß Kinder schon im ersten Lebensjahr menschliches Handeln intentionalistisch interpretieren. Wir befassen uns in Experimenten im visuellen Habituations-Dishabituationsparadigma mit der Frage, welche Hinweise Säuglinge benützen, um Handlungsziele zu erschließen, insbesondere, ob sie die Bedeutung der Blickrichtung für das Handlungsziel verstehen, und ab wann sie beginnen, einen Zusammenhang zwischen dem Zugang zu Informationen (visuelle Information) und dem Erfolg bei Suchhandlungen herzustellen. Non-verbale Methoden zur Erfassung impliziten Wissens über den mentalen Bereich werden auch in Experimenten mit 2- bis 3jährigen zum impliziten Verständnis von (falschen) Überzeugungen eingesetzt.

Im zweiten Teil des Projekts befassen wir uns mit den Entwicklungsfortschritten im Altersbereich zwischen 3 und 4 Jahren. Zum Beispiel gehen wir in einer Trainingsstudie der Frage der Erwerbsmechanismen nach. Theoretisch bedeutsam ist hier vor allem die Frage der begrifflichen Kohärenz, die sich durch die Untersuchung von Transfereffekten bei Trainingsinterventionen explorieren läßt.

### **Visuelle Wahrnehmung im Kleinkindalter**

Gudrun Schwarzer und Monika Korell

Universität Tübingen

gudrun.schwarzer@uni-tuebingen.de

Ziel des Projekts "Visuelle Wahrnehmung im Kleinkindalter" ist, die Prozesse bei der Verarbeitung verschiedener visueller Informationen, insbesondere die Verarbeitungsprozesse bei der Wahrnehmung von Gesichtern, bei Kindern im Alter zwischen zwei und fünf Jahren zu untersuchen. Da bisher Untersuchungen in dieser Altersspanne fehlen, besteht ein Schwerpunkt des Projekts in der Entwicklung neuer, altersgemäßer Methoden, die zudem einen direkten Vergleich mit Befunden älterer Altersgruppen erlauben. Unsere bisherigen Ergebnisse zeigen, daß jüngere Kinder (ab 3-4 Jahren) Gesichter grundlegend anders verarbeiten als ältere Kinder und Erwachsene. Sie konzentrieren sich vorwiegend auf Einzelmerkmale von Gesichtern (Augen, Nase, usw. ), während ältere Kinder und Erwachsene ein Gesicht in seiner Gesamtheit verarbeiten. Dieser Befund bestätigte sich auch für die Verarbeitung anderer visueller Informationen, die sich nicht auf Gesichter beziehen, womit die in der Literatur diskutierte Sonderstellung der Verarbeitung von Gesichtern in Frage gestellt wird. Bei der Verknüpfung dieser Grundlagenergebnisse mit anwendungsbezogenen Fragestellungen aus dem Projekt "Augenzeugengedächtnis und Suggestibilität" (Wolfgang Schneider & Claudia Roebers) zeigte sich, daß die an Einzelmerkmalen orientierte Verarbeitungsweise der jüngeren Kinder mit einer geringeren Wiedererkennungseistung von Gesichtern verbunden ist. Dieser Befund erfährt gerade bei der Interpretation kindlicher Zeugenaussagen besondere Bedeutung.

### **Entwicklung metakognitiver Kompetenzen im Vor- und Grundschulalter**

Wolfgang Schneider, Mechthild Visé, Kathrin Lockl

Universität Würzburg

psy4020@rzbox.uni-wuerzburg.de

Das Projekt beschäftigt sich mit der Entwicklung des prozeduralen Metagedächtnisses im Vorschul- und Schulalter. Ausgehend von dem theoretischen Konzept von Nelson und Narens (1990; 1994) werden Entwicklungstrends in metakognitiven Überwachungs- und Kontrollvorgängen bei der Bearbeitung von Gedächtnisaufgaben exploriert. Zur Untersuchung von Überwachungsvorgängen werden globale und differenzierte Leistungsprognosen in verschiedenen Lernsituationen, sowie "feeling-of-knowing" - Urteile erfaßt. Weiterhin interessiert der Zusammenhang zwischen Überwachungs- und Kontrollvorgängen, der anhand des Untersuchungsparadigmas der Lernzeitallokation überprüft wird. Es soll damit geklärt werden, ab welchem Zeitpunkt junge Kinder in der Lage sind, aus den Ergebnisse metakognitiver Überwachungsvorgänge Konsequenzen für die Kontrolle und Steuerung weiterer Lernvorgänge abzuleiten.

Entwicklung des visuell-räumlichen Arbeitsgedächtnisses

**Ruth Schumann-Hengsteler, Martin Strobl**

**Katholische Universität Eichstätt**

**ruth.schumann@ku-eichstaett.de**

Im Zentrum des Eichstätter Forschungsprojekts zur Entwicklung von Arbeitsgedächtnisprozessen stehen die Fragen nach der Enkodierung räumlicher Information sowie nach der Natur von temporären internen Repräsentationen solcher räumlichen Information bei Kindern im Alter von 4 bis 12 Jahren und Erwachsenen. Theoretisch stützt

sich das Projekt einerseits auf Modellvorstellungen eines modalitätsspezifischen Arbeitsgedächtnissystems, wie sie in der britischen Tradition von Baddeley und Hitch formuliert werden, andererseits auf Ansätze aus der Imagery-Forschung wie etwa Modelle zur Funktionsweise eines Visual Buffers sensu Kosslyn.

Als Untersuchungsparadigmen werden in dieser ersten Projektphase vor allem die Corsi-Blocks sowie eine Rekonstruktionsaufgabe räumlicher Objektordnungen eingesetzt. Damit sollen die folgenden drei grundlegenden Fragestellungen aus entwicklungspsychologischer Sicht untersucht und beantwortet werden:

1. Unter welchen Bedingungen kann Information über die Position einzelner Objekte zu einer Gesamtkonfiguration (d.h. einem Muster) verknüpft werden? Welche Alterstrends finden sich hier?
2. Ab welchem Alter werden spezifische Enkodier- und Behaltensstrategien für sequentielle räumliche Information eingesetzt, wie beispielsweise visuelles Rehearsal?
3. Welche Schlüsse lassen sich aus Altersbesonderheiten auf die Funktionsweise visuell-räumlicher Systemanteile eines Arbeitsgedächtnisses sowie auf die Bedeutung von wissensgesteuerten Mental Imagery Prozessen bei derartigen Behaltensanforderungen ziehen?

### **Augenzeugengedächtnis und Suggestibilität bei Kindern**

Wolfgang Schneider und Claudia Roebers

Universität Würzburg

roebers@psychologie.uni-wuerzburg.de

Im Zentrum des Projekts steht die Frage, ab welchem Alter und unter welchen Umständen Kinder in der Lage sind, eine glaubhafte Zeugenaussage über ein beobachtetes oder erlebtes Ereignis zu geben. Neben der Rolle von Interviewmethoden und metakognitiven Fähigkeiten, für die altersspezifische Effekte auf die Zeugenaussagen und Suggestibilität von Kindern gefunden wurden, wird die Rolle der Persönlichkeit des Augenzeugen und die damit verbundene, teilweise stark unterschiedliche Wahrnehmung der Interviewsituation untersucht. Ein weiterer Aspekt des Projekts betrifft die Frage, welche Rolle das Verständnis des interviewten Kindes über mentale Zustände und über die Absichten des Interviewers für verschiedene Maße des Augenzeugengedächtnisses spielen.

### **Entwicklung von Konzeptkombinationen durch Organisation und Interaktion von Wissen**

Friedrich Wilkening\* und Annette Rümmele

Universität Tübingen

annette.ruemmele@uni-tuebingen.de

Ziel dieses Projekts ist es, die Entwicklung von Kombinationsprozessen vom Kindesalter anhand dreier Forschungsschwerpunkte zu erfassen. (1) Ergebnisse der ersten Untersuchungsreihe zur spontanen Regelnutzung zeigen, daß Kinder die gängigen Kombinationsregeln *relation linking* und *property mapping* nutzen können. Die Art der



Verarbeitung einer Konzeptkombination ist dabei wesentlich vom Alter und von den Faktoren Darbietungsmodus der Begriffspaare, Ähnlichkeit der Konzepte und der Instruktion beeinflusst. (2) Ergebnisse zur Bedeutung des Vorwissens für die Regelnutzung belegen, daß Kinder durch Vorgabe von Wissen zu *property mapping* angeregt werden können. Je differenzierter das verfügbare Konzeptwissen, um so origineller und reichhaltiger ist der Umgang mit den durch die Begriffspaare angeregten Vorstellungen der Kombination. (3) Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen der Entwicklung elaborativer Gedächtnisstrategien und kreativer Konzeptkombinationen stehen noch aus.

\*Durch den Wechsel von Friedrich Wilkening nach Zürich mußte dieses Projekt leider aus der Forschergruppe ausscheiden.

## **Auslandsorientierter Studiengang "Excellence" ab SS 1998 an der Universität München**

**Im Rahmen des 1997 vom DAAD ausgeschriebenen AS-Pilotprogramms wurde der Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) München ein Förderungsantrag zur Einrichtung des Teilstudiengangs "Excellence" (Dipl.-Psych. bzw. M.A.) bewilligt. Für eine dreijährige Erprobungsphase stehen somit knapp 1,3 Mill. DM an Fördermitteln zur Verfügung.**

Der neue (Teil-)Studiengang setzt nach dem Vordiplom bzw. Bachelor (B.A. oder B.S.) ein und dauert vier Semester (Magister-Studiengang) bzw. fünf Semester (Dipl.-Psych.-Studiengang).

Die Excellence-Programmteilnehmer/innen setzen sich jeweils zur Hälfte aus deutschen und ausländischen Studierenden zusammen. Verkehrs- und Unterrichtssprache ist Englisch, d.h. das vollständige Excellence-Curriculum wird in englischer Sprache angeboten. Die Prüfungen können wahlweise in Deutsch oder Englisch abgelegt werden, wobei die Hälfte der Prüfungsleistungen bereits während des Studiums erbracht werden muß (Kredit-Punkte-System).

Tutorials und intensive akademische sowie individuelle (nichtakademische) studienbegleitende Betreuungsmaßnahmen sollen einen zügigen, erfolgreichen Studienverlauf innerhalb des genannten Zeitraums garantieren. Für die dreijährige Pilotphase werden die am Studienprogramm "Excellence" beteiligten Kolleginnen und Kollegen der beiden psychologischen Institute der LMU durch 2 (ebenfalls aus Programm-Mitteln bezahlte) Gastdozenturen, davon 1 Native Speaker, unterstützt. Der neue Studiengang wird während der Förderphase wissenschaftliche evaluiert.

Das EXCELLENCE-Curriculum ist vollständig modularisiert. Eine ausführlichere Programmbeschreibung kann unter der nachstehend angeführten Internet-Adresse abgerufen werden:

<http://www.paed.uni-muenchen.de/excellence/>

oder <http://www.paed.uni-muenchen.de/excellence/index.html>

## **IX th European Conference on Developmental Psychology**

Die Tagung wird vom 1.-5. September stattfinden. Tagungsort ist die Insel Spetses, Griechenland. Es wird die zweite Tagung sein, die von der European Society for Developmental Psychology veranstaltet wird.

Weitere Informationen sind unter folgender Adresse erhältlich:

IX.th European Conference on Developmental Psychology

Department of Psychology

School of Philosophy

University of Athens

Panepistemiopolis

Illissia, 157 84 Athens

Greece

Tel.: +30 1 7287529, Fax: +30 1 7287534, e-mail: [eurocdp9@dp.uoa.gr](mailto:eurocdp9@dp.uoa.gr)

Informationen sind auch auf der WWW-Seite <http://www.dp.uoa.gr/conferences/eurocdp9> zu finden.

## **Einladung zum Treffen der Mitglieder der Fachgruppe im Rahmen des 41. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Dresden**

Das Treffen der Fachgruppenmitglieder wird am 30.9.98 von 19:40 bis 21:00 stattfinden. Wir bitten die Mitglieder um möglichst zahlreiches Erscheinen. Der Raum ist der Physikhörsaal im Trefftz-Bau.

Als Tagesordnungspunkte sind vorgesehen:

1. Bericht der Sprechergruppe
2. Weiterbildung zum Kinder- und Jugendpsychotherapeuten
3. Bericht zum Stand der Vorbereitung der Tagung der Fachgruppe Entwicklungspsychologie in Fribourg 1999
4. Vorschau auf die Tagung der Fachgruppe Entwicklungspsychologie in Potsdam 2001
5. Verschiedenes (u.a. Europäische Tagung, Graduiertenkollegs, Forschergruppen, Gesundheitspsychologie)