

Erschienen in: In T. Rammsayer & S. Troche (Hrsg.): *Reflektionen der Psychologie: 100 Jahre Deutsche Gesellschaft für Psychologie. Bericht über den 44. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Göttingen 2004.* Göttingen: Hogrefe.

100 Jahre Psychologie: Pädagogische Psychologie

Andreas Krapp

Vor 25 Jahren hat Otto Ewert in einem viel beachteten Aufsatz die historische Entwicklung unserer Disziplin so beschrieben:

Die Geschichte der Pädagogischen Psychologie gleicht den Trockentälern, den Wadis in Nordafrika. Ihre Anfänge verlieren sich im Weglosen, genaue Konturen sind nicht auszumachen, und von einem kontinuierlichen Strom, der sich aus klar unterscheidbaren Quellen speist, kann nicht die Rede sein. Manchmal [...] füllen sich die Trockentäler mit einer reißenden Flut, aber ebenso schnell wie das Wasser gekommen ist, so schnell verschwindet es auch wieder. Da wo für kurze Zeit eine üppige Vegetation bestand, findet sich nach kurzer Zeit nur noch Staub und Geröll. (Ewert, 1979, S. 15)

Auch andere namhafte Autoren haben unserem Fach in historischen Rückblicken immer wieder ein schlechtes Zeugnis ausgestellt. So beklagt z. B. Franz Weinert den in der Pädagogischen Psychologie besonders stark ausgeprägten Eklektizismus (z. B. Weinert, 1981). Dies hatte angeblich zur Folge, dass nach einem Jahrhundert pädagogisch-psychologischer Forschung lediglich „... ein buntes Mosaik an Theorien, Themen, Methoden, Modellen und praktischen Empfehlungen erkennbar sei“ (Weinert, 1996, S. 89).

Wenn man jedoch den Verlauf der Entwicklung auf dem Hintergrund allgemeiner Trends im wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Umfeld etwas genauer betrachtet, ergibt sich nach meiner Einschätzung ein wesentlich günstigeres Bild. In meiner Rückschau auf die Geschichte unseres Fachs, die sich unter Berücksichtigung der historischen Gesamtentwicklung in sechs relativ klar unterscheidbare Etappen untergliedern lässt, möchte ich deshalb versuchen, den historischen Blick auf unser Fach in einigen Aspekten zu korrigieren.

1 Erste Etappe: Die Gründungsphase (bis ca. 1920)

Nach allgemeiner Auffassung ist die Pädagogische Psychologie als ein eigenes Fach aus den Bemühungen zur Anwendung der von Wilhelm Wundt begründeten experimentellen Psychologie an der Wende zum 20. Jahrhundert hervorgegangen. Doch der Ursprung der Pädagogischen Psychologie im Sinne einer akademischen Disziplin, die nach Horst Gundlach (2004) u. a. durch das Vorhandensein einer Fachprüfungsordnung und dafür zuständiger Professuren gekennzeichnet ist, liegt viel weiter zurück. Es gibt sogar eine konkrete Jahreszahl: 1824 wurde per Dekret des preußischen Schulministeriums verfügt, dass die Schulamtskandidaten des höheren Lehramts neben ihrem Unterrichtsfach auch Kenntnisse in Philosophie und Psychologie erwerben müssen. In der Folge wurden an den Universitäten spezielle Lehrstühle für Philosophie eingerichtet, zu deren Aufgabe u. a. die Ausbildung und die Prüfung der Lehramtskandidateu im Fachgebiet der Pädagogischen Psychologie zählte. Auch Wilhelm Wundt hatte in Leipzig eine solche Professur inne, und man kann deshalb mit Fug und Recht behaupten, dass sich die Psychologie zum damaligen Zeitpunkt nur deshalb als ein akademisches Fach etablieren konnte, weil

es im Lehrangebot der Universitäten bereits eine auf Lehrerbildung spezialisierte Pädagogische Psychologie gab.

Ein anderes Datum ergibt sich für die Pädagogische Psychologie, im Sinne eines thematisch spezifizierten empirisch orientierten wissenschaftlichen Forschungsgebiets (Gundlach, 2004). Hier finden sich die Anfänge tatsächlich an der Schwelle vom 19. zum 20. Jahrhundert. Man kann sogar ein konkretes Datum nennen, nämlich den 15. Januar 1899. Dieses Datum trägt die erste Ausgabe der von Ferdinand Kemsies begründeten „Zeitschrift für Pädagogische Psychologie“. Von Anfang an gab es enge Beziehungen zur Erziehungswissenschaft – gelegentlich sogar in Personalunion: William Stern war z. B. Professor für Pädagogik in Breslau, bevor er 1916 an die „Volkshochschule“ und spätere Universität Hamburg berufen wurde. Ein weiteres klassisches Beispiel ist die Zusammenarbeit zwischen Ernst Meumann und Wilhelm August Lay. Meumann war Schüler von Wilhelm Wundt und zählt neben Hugo Münsterberg zu den Gründungsvätern der Angewandten Psychologie in Deutschland. Er wurde bereits 1910, also sechs Jahre früher als William Stern an die Hamburger Hochschule berufen. Daran hatte die organisierte Volksschullehrerschaft wesentlichen Anteil. Meumann arbeitete Hand in Hand mit der pädagogischen Reformbewegung, die sich zu jener Zeit international formiert hatte. Er war überzeugt, durch eine systematische Anwendung empirisch-experimenteller Forschung den Unterricht nachhaltig verbessern zu können, und sein Forschungsschwerpunkt lag in jenem Bereich, den man heute als „experimentelle Instruktionspsychologie“ bezeichnen würde. Das gleiche Ziel verfolgte Wilhelm August Lay. Er war ein typischer Repräsentant jener Gruppe von engagierten Lehrerbildnern, die damals von der neuen Psychologie fasziniert waren, und die bislang geisteswissenschaftlich begründete Unterrichtslehre auf empirische Beine stellen wollten. Der von ihm geprägte Begriff „Experimentelle Didaktik“ war im Prinzip nur eine andere Bezeichnung für den Begriff „Experimentelle Pädagogik“.

1905 gründeten Meumann und Lay gemeinsam eine Zeitschrift für Experimentelle Pädagogik, die sechs Jahre später mit der bereits erwähnten Zeitschrift für Pädagogische Psychologie vereinigt wurde. An den Inhalten dieser frühen Fachzeitschrift wird deutlich, dass die Pädagogische Psychologie weit davon entfernt war, sich nur mit schulischen Fragen zu befassen. Es ging keineswegs allein um Unterricht und Lernen, sondern ebenso um Diagnostik, Beratung sowie Entwicklungsstörungen und psychische Gesundheit im Kindes- und Jugendalter. Auffällig ist auch die starke Beachtung und Rezeption der internationalen Forschungsliteratur.

2 Zweite Etappe: Neuorientierung in der Zeit zwischen den beiden Weltkriegen (ca. 1920 bis 1933)

Die Entwicklung der Pädagogischen Psychologie in der Zeit nach dem ersten Weltkrieg wird in den meisten historischen Rückblicken oft als sehr problematisch dargestellt. Die hochfliegenden Erwartungen aus der Gründungszeit hätten nicht erfüllt werden können, und die daraus resultierende Enttäuschung sei durch die anhaltenden Querelen zwischen den verschiedenen Denkrichtungen der Psychologie zusätzlich verstärkt worden (vgl. Ewert, 1979; Skowronek, 1979; Brugger, Rath & Wehner, 1986). Weinert (1981, S. 150)

diagnostiziert für diese Zeit „eine fundamentale wissenschaftliche Krise“ und macht dafür das Auseinanderdriften des Wissenschaftsverständnisses der beiden Mutterdisziplinen Psychologie und Pädagogik verantwortlich:

Die Psychologie veränderte sich vor allem unter dem Einfluß behavioristischer Auffassungen zu einer streng naturwissenschaftlich orientierten „hard science“ ..., während die Ausrichtung der Pädagogik entweder geisteswissenschaftlich oder praktisch-didaktisch war Die Folgen für die Pädagogische Psychologie waren verheerend: Anstelle einer theoretisch geleiteten empirischen Erforschung der Bedingungen, Prozesse und Ergebnisse pädagogischer Einflüsse kam es zu einer eklektizistischen und trivialisierenden Übertragung lerntheoretischer Ergebnisse ... (Weinert, 1981, S. 150 f.)

Doch diese Interpretation entspricht nicht den historischen Fakten. Der Behaviorismus hat vor dem zweiten Weltkrieg in der gesamten deutschsprachigen Psychologie keine relevante Rolle gespielt (vgl. Herrmann, 2004, S. 51). Die deutsche Psychologie war in den 20er und 30er Jahren auch weit davon entfernt, sich flächendeckend zu einer „hard science“ zu entwickeln. Nach Herrmann (2004) hat sie nach dem ersten Weltkrieg vielmehr einen Sonderweg beschritten: Im Gegensatz zu den Entwicklungen im amerikanischen Sprachraum kam es zu einer Restauration und Verstärkung geisteswissenschaftlicher und phänomenologischer Theoretiktraditionen und häufig auch zu einer kritisch-abwehrenden Einstellung gegenüber der in der Anfangsphase für so zentral gehaltenen empirisch-experimentellen Orientierung. An vielen Universitäten waren Ende der 20er Jahre phänomenologisch orientierte Persönlichkeitstheoretiker und ganzheitlich denkende Entwicklungspsychologen tonangebend. Darüber hinaus war eine hohe Präferenz für anwendungsnahe psychologische Untersuchungen zu verzeichnen.

Von all diesen Wandlungen war die Pädagogische Psychologie natürlich unmittelbar betroffen – schon deshalb, weil sie an den meisten psychologischen Instituten nicht mit eigenen Professurenstellen vertreten war. Die Pädagogische Psychologie war ein integraler Bestandteil der Lehre und Forschung an den bestehenden Lehrstühlen für Psychologie, die nach wie vor den Philosophischen Fakultäten zugeordnet waren und sich in erster Linie um die psychologische Ausbildung der Gymnasiallehrer zu kümmern hatten. Parallel zum Niedergang der experimentellen Forschung in der gesamten Psychologie verlor auch die experimentelle Unterrichtsforschung an Gewicht, ohne allerdings vollständig zu verschwinden.

Gleichzeitig entwickelten sich neue Forschungsschwerpunkte, die die gesamte Psychologie bis heute nachhaltig beeinflusst haben. Ich möchte hier nur auf zwei Forschungslinien verweisen. Zum einen die Intelligenz- und Begabungsdiagnostik. Hier haben sich ja bekanntlich William Stern und dessen Mitarbeiter große Verdienste erworben. Die Weiterführung dieser Forschungstradition führte zu einer inhaltlichen und methodischen Ansdifferenzierung des diagnostischen Instrumentariums der Psychologie, wobei die Entwicklung und Nutzung der diagnostischen Methoden häufig im Bereich pädagogisch-psychologischer Problemstellungen erfolgte (z. B. Leistungsdiagnostik, Identifikation von Hochbegabung und Sonderschulbedürftigkeit). Zum anderen die Arbeiten im Bereich der entwicklungsorientierten Forschung. Es gerät leicht in Vergessenheit, dass die moderne Entwicklungspsychologie aus der pädagogisch-psychologischen Kindes- und Jugendforschung hervorgegangen ist. Entwicklungspsychologie und die Pädagogische Psychologie bildeten lange Zeit eine untrennbare Einheit, so dass ein großer Teil

der wissenschaftlichen Leistungen, die man heute der Entwicklungspsychologie zu-rechnet, genauso gut dem Konto der Pädagogischen Psychologie zugeschrieben werden könnte.

3 Dritte Etappe: Niedergang in der Zeit des so genannten Dritten Reichs (ca. 1933 bis 1945)

Zu einem gravierenden Einbruch der Entwicklung kam es in der folgenden Etappe, in der Zeit des so genannten Dritten Reichs. Doch auch hier kann man nicht behaupten, dass davon die deutsche Pädagogische Psychologie stärker betroffen war als andere Gebiete der Psychologie.

In dieser Zeit werden viele hoffnungsvolle Entwicklungen unterbunden und teilweise völlig zunichte gemacht. Der bis in die 30er Jahre andauernde lebhaft Gedankenaustausch mit europäischen und amerikanischen Wissenschaftlern kommt weitgehend zum Erliegen. International renommierte Fachvertreter und viele Nachwuchswissenschaftler verlassen das Land. Davon sind besonders Professoren jüdischer Abstammung betroffen. Nur wenige leisten Widerstand, und wo dies geschieht, werden sie gezwungen, ihre Lehrstühle aufzugeben, z. B. der in München lehrende Aloys Fischer (1880–1937). Er hatte 1910 in München das pädagogisch-psychologische Institut gegründet und war für einige Zeit Mitherausgeber der Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. Da er mit einer Jüdin verheiratet war, wurde er 1937 vom Dienst suspendiert und verstarb kurz darauf. Seine Frau kam 1944 in einem Konzentrationslager ums Leben.

Neben all den schrecklichen Ereignissen muss hier auf ein wissenschaftshistorisches Datum hingewiesen werden, das sich für die weitere Entwicklung der gesamten Psychologie als außerordentlich bedeutsam herausstellen sollte, nämlich die Einführung einer allgemeinen Diplomprüfungsordnung für das Fach Psychologie im Jahr 1941. Treibende Kraft war die Wehrmachtspychologie, die im Dritten Reich eine Sonderstellung genoss. Schon in dieser ersten Prüfungsordnung war unser Fach – übrigens unter der Bezeichnung „Pädagogische Psychologie und Psychagogik“ – neben Diagnostik, Angewandte Psychologie sowie Kultur- und Völkerpsychologie als ein eigenes Prüfungsfach im Hauptstudium ausgewiesen.

4 Vierte Etappe: Restauration und Neubeginn nach dem Zweiten Weltkrieg (1945 bis ca. 1960)

Nach vielen Jahren der Isolierung konnten nach Beendigung des Zweiten Weltkriegs endlich wieder Kontakte zu ausländischen Kollegen und Instituten hergestellt werden, um sich aus erster Hand über neue Forschungsansätze zu informieren. Es bestand das Bedürfnis, die neuen Erkenntnisse systematisch zu sammeln, zu ordnen und die im Erziehungswesen tätigen Fachleute mit neuen Forschungsergebnissen vertraut zu machen.

In den 50er Jahren erscheinen neue Lehrbücher zur Pädagogischen Psychologie, z. B. von Heinrich Roth (1957). Eine stärker wissenschaftlich orientierte Zusammenstellung des

Forschungsstandes findet sich in dem von Hildegard Hetzer (1959) herausgegebenen Band „Pädagogische Psychologie“ des zehnbändigen Handbuchs für Psychologie. Die empirische Forschung gewinnt nur langsam an Boden. Noch immer haben die in den 1920er und 1930er Jahren vorherrschenden ganzheitlichen Forschungstraditionen das größte Gewicht, und die Mehrzahl der etablierten Professoren hält an ihren überkommenen Wissenschaftsauffassungen fest. Einer der wenigen Professoren, die sich im Grenzgebiet von Empirischer Pädagogik und Pädagogischer Psychologie frühzeitig für eine strikte empirische Orientierung einsetzen, ist Heinrich Roth.

Eine deutliche Trendwende ergibt sich mit der neuen Generation von Pädagogischen Psychologen, die Ende der 1950er Jahre zunehmend an Einfluss gewinnt. Darunter sind viele, die in den letzten Kriegsjahren als sehr junge Soldaten an der Front eingesetzt waren. Unmittelbar nach Beendigung des Kriegs haben sie eine verkürzte Lehrerausbildung mitgemacht, sind anschließend als Psychologiestudenten an die Universität zurückgekehrt und haben dann Professuren für Pädagogische Psychologie übernommen. Hans Schiefele, mein akademischer Lehrer, war einer von ihnen.¹

5 Fünfte Etappe: Aufschwung der Pädagogischen Psychologie in der Ära der Bildungsreform (1960 bis ca. 1980)

Die Angehörigen dieser Generation waren die tragenden Säulen einer mächtigen Aufwärtsbewegung in den 1960er und 1970er Jahren. Es war die Ära der ersten großen Bildungsreform nach dem Zweiten Weltkrieg in Westdeutschland.² Der entscheidende Impuls für den Aufschwung in dieser Etappe kam aus der Bildungspolitik: Als Reaktion auf die öffentliche Kritik am damaligen Bildungswesen, wurden weitreichende Reformen auf den Weg gebracht. Auslöser und Anlass dieser Kritik waren insbesondere empirische Befunde über schichtspezifische und regionale Benachteiligungen im Bildungssystem. 1964 prägte Georg Picht den Slogan von der drohenden „Bildungskatastrophe“ – und ähnlich wie heute nach dem „PISA-Schock“ waren sich plötzlich Politiker aller Parteien einig, dass das Bildungswesen gründlich reformiert werden muss. Und weil es an allen Ecken und Enden an hinreichend qualifiziertem Personal fehlte, um diese Reformen professionell durchzuführen und wissenschaftlich zu begleiten, wurde nun mit allen Mitteln versucht, die unzureichenden Kapazitäten möglichst schnell zu erhöhen. Geld gab es genug – es war die Zeit des so genannten „Wirtschaftswunders“.

Auf Bundes- und Landesebene wurden Bildungsforschungsinstitute gegründet, z. B. das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin (1963); das Institut für die Pädago-

¹ Ihm ist dieser Beitrag nachträglich zu seinem 80. Geburtstag gewidmet.

² Im Folgenden gehe ich – auch wegen der eingangs erwähnten Zielstellung – nur auf einige markante Entwicklungen in der ehemaligen BRD ein.

gik der Naturwissenschaften in Kiel (IPN, 1966); das Deutsche Institut für Fernstudienforschung in Tübingen (DIFF, 1967) oder das „Zentrum für empirisch-pädagogische Forschung“ in Landau (1971). Diese und eine Reihe anderer Institute entpuppten sich im Nachhinein als wichtige Kaderschmieden für den wissenschaftlichen Nachwuchs – sowohl im Bereich der empirischen Bildungsforschung als auch im Bereich der Pädagogischen Psychologie.

Ein weiterer wichtiger Faktor für den Aufwärtstrend war die Akademisierung der Lehrerbildung. In den meisten Ländern der ehemaligen Bundesrepublik wurden Pädagogische Hochschulen eingerichtet, und zum Lehrkörper zählten natürlich auch Pädagogische Psychologen. Nur wenige der neu berufenen Professoren hatten während ihrer Ausbildung die Gelegenheit gehabt, in empirischen Forschungsprojekten mitzuarbeiten und entsprechende Erfahrungen zu sammeln. Sie mussten sich die Kompetenzen nachträglich selbst aneignen. Eine wichtige Funktion hatte die „Arbeitsgruppe für empirisch-pädagogische Forschung“ (AEPF). Sie wurde im Jahr 1965 als eine Art Selbsthilfegruppe gegründet, um sich gegenseitig bei der Planung, Durchführung und Auswertung empirischer Untersuchungen im Bildungsbereich zu unterstützen.

Die zentralen Forschungsthemen in dieser Zeit waren eng gekoppelt an die allgemeine Diskussion über die Bedingungen, Ziele und Maßnahmen der Bildungsreform. Dabei ging es um vielfältige empirisch zu überprüfende Fragestellungen, wie z. B. die kognitiven und motivationalen Bedingungen des Schulerfolgs, Wirksamkeit von Schule und des Lehrerverhaltens, Erziehungsstile von Eltern, die Qualität der Zensurenggebung oder die Validität von Schulleistungs- und Schulreifetests (vgl. Ingenkamp, Jäger, Petillon & Wolf, 1992). Aber es wurden auch grundlegende Fragen diskutiert. Ich erinnere nur an die heftige Anlage-Umwelt-Debatte im Anschluss an die provokativen Thesen von Jensen und Jencks Anfang der 1970er Jahre.

Insgesamt war das inhaltliche und methodische Wissen in den 1960er und 1970er Jahren enorm angestiegen, und es war wieder an der Zeit, Bilanz zu ziehen. Anfang der 1970er Jahre wurde unter der wissenschaftlichen Leitung von Weinert, Graumann, Heckhausen und Hofer ein Fernstudienprogramm entwickelt. An diesem „Funkkolleg Pädagogische Psychologie“ beteiligten sich mehr als 40.000 Hörer, ca. 15.000 Kollegiaten erwarben ein Zertifikat. Die überarbeiteten Studienbegleitbriefe und Sendetexte dieses Funkkollegs wurden 1974 in einem zweibändigen Taschenbuch zusammengefasst, welches ebenfalls eine große Verbreitung fand (Weinert, Graumann, Heckhausen & Hofer, 1974). Ein weiteres einflussreiches Buch entstand im Zusammenhang mit den Planungen zur Einrichtung eines pädagogisch-psychologischen Forschungs- und Ausbildungsschwerpunktes an der neu gegründeten Universität Trier (Brandstädter, Reinert & Schneewind, 1979). Wenig später erschien das erste „Handlexikon der Pädagogischen Psychologie“ (Schiefele & Krapp, 1981). Ebenso wie die anderen Teildisziplinen der Psychologie hatte unser Fach Ende der 1970er Jahre wieder Anschluss an die internationale Diskussion gefunden. Deutsche Wissenschaftler beteiligten sich auch in zunehmender Zahl an internationalen wissenschaftlichen Tagungen.

6 Sechste Etappe: Die letzten 25 Jahre (ca. 1980 bis zur Gegenwart)

Die Entwicklung der Pädagogischen Psychologie seit ca. 1980 will ich hier nur kurz streifen. Dass es auch in dieser Phase stetig aufwärts geht und sich die Lage der Pädagogischen Psychologie als eine akademische und wissenschaftliche Disziplin weiter stabilisiert, möchte ich nur an ein paar Schlaglichtern demonstrieren.

1981 wird in München das Max-Planck-Institut für psychologische Forschung gegründet. Die von Franz Weinert und Heinz Heckhausen geleiteten Abteilungen haben großen Einfluss auf die gesamte deutschsprachige und internationale Psychologie. Ein wichtiges Datum ist die Gründung der Fachgruppe Pädagogische Psychologie im Jahr 1986. Wir sind inzwischen auch zahlenmäßig eine mächtige Gruppe (zurzeit sind mehr als 300 Mitglieder registriert) und wir sind stolz, dass Wolfgang Schneider, ein Mitglied unserer Fachgruppe, gegenwärtig Präsident der Deutschen Gesellschaft für Psychologie ist. Seit den 80er Jahren ist die Pädagogische Psychologie auch zunehmend stärker auf der Ebene wissenschaftlicher Fachzeitschriften und deutschsprachiger Lehr- und Handbücher präsent, die sich nicht primär an Lehrer, sondern an Hauptfachstudierende und Mitglieder der eigenen Profession richten.

Die Entwicklungen im Bereich der Forschung lassen sich nicht so einfach auf einen Nenner bringen. Hier gibt es aus externer und interner Sicht widersprüchliche Einschätzungen. Krampen und Wiesenhütter (1993) haben aus quantitativ-bibliometrischen Analysen den Schluss gezogen, dass sich der Anteil pädagogisch-psychologischer Publikationen am Gesamtaufkommen der psychologischen Literatur in der 1980er Jahren verringert hat. Doch hier muss man einerseits in Rechnung stellen, dass ein erheblicher Teil pädagogisch-psychologischer Arbeiten in Publikationsorganen veröffentlicht wird, die den benachbarten Disziplinen innerhalb und außerhalb der Psychologie zugerechnet werden. Eine ähnliche Problematik ergibt sich bei der Klassifikation von Forschungsprojekten, die z. B. von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) gefördert werden. Auch hier sind Pädagogische Psychologen oft federführend an größeren interdisziplinären Forschergruppen beteiligt – man denke etwa an die Schwerpunktprogramme „Wissenspsychologie“ (Förderungszeitraum 1986 bis 1992), „Lehr-Lernprozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“ (1994 bis 1999), „Bildungsqualität von Schule“ (seit 2000) oder „Netzbasierter Wissenskommunikation in Gruppen“ (seit 2000). Es ist keineswegs nur meine ganz private Meinung, wenn ich auf dem Hintergrund eigener Erfahrung (z. B. als Gutachter der DFG) ein positives Resümee über die Qualität und den Ertrag pädagogisch-psychologischer Forschungsprojekte ziehe. Die Pädagogische Psychologie verfügt über eine starke Gruppe von theoretisch und methodisch hervorragend ausgewiesenen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern. Sie genießen über Fachgrenzen hinweg ein hohes Ansehen und ihre wissenschaftlichen Leistungen sind auch auf internationalem Niveau absolut konkurrenzfähig.

7 Ein neuer Blick auf die Entwicklung und den Zustand unserer Disziplin

Betrachtet man die aktuelle Lage der deutschsprachigen Pädagogischen Psychologie vor dem Hintergrund ihrer 100-jährigen Geschichte, dann gibt es nach meiner Auffassung nicht den geringsten Grund für eine radikal pessimistische Einschätzung. Das von Otto Ewert vor 25 Jahren skizzierte Bild von den ausgetrockneten Flusstälern in der Wüste entspricht nicht der historischen Realität, und es ist an der Zeit, ein neues Bild zu entwerfen: Meine Metapher wird dem Verlauf der Geschichte und dem aktuellen Zustand der Pädagogischen Psychologie viel besser gerecht – auch wenn sie vielleicht ein bisschen zu stark von meinem ganz persönlichen Erfahrungs- und Interessenshorizont geprägt ist:

Die Geschichte der Pädagogischen Psychologie gleicht den Tälern im Bergland des Bayerischen Gebirges. Ihre Vegetation erscheint im Vergleich zu den fetten Wiesen des Flachlands spärlich und von geringem Ertrag. Doch wer sich mit den Pflanzen des kultivierten Landes genauer befasst, ist überrascht von der Vielfalt und ihrer besonderen Qualität. Das Fach Pädagogische Psychologie ist wie ein blühender Bauerngarten: Nützliche Pflanzen und bunte Blumen gedeihen gemeinsam in üppiger Pracht – und selbst das Unkraut wirkt wie eigens bestellt.

Literatur

- Brandstädter, J., Reinert, G. & Schneewind, K. A. (1979). *Pädagogische Psychologie: Probleme und Perspektiven*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brugger, B., Rath, M. & Wehner, E. G. (1986). Geschichte der Pädagogischen Psychologie. In B. Weidenmann & A. Krapp (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 21–39). München: Urban & Schwarzenberg.
- Ewert, O. M. (1979). Zum Selbstverständnis der Pädagogischen Psychologie im Wandel ihrer Geschichte. In J. Brandstädter, G. Reinert & K. A. Schneewind (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie: Probleme und Perspektiven* (S. 15–28). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Gundlach, H. (2004). Die Lage der Psychologie um 1900. *Psychologische Rundschau*, 55 (S1), 2–11.
- Herrmann, T. (2004). Die DGPs im Kontext psychologischer Strömungen. *Psychologische Rundschau*, 55 (S1), 42–53.
- Hetzer, H. (1959). *Handbuch der Psychologie – Pädagogische Psychologie* (Bd. 10, S. 44–59). Göttingen: Hogrefe.
- Ingenkamp, K., Jäger, R. S., Petillon, H. & Wolf, B. (Hrsg.). (1992). *Empirische Pädagogik 1970–1990* (2 Bände). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Krampen, G. & Wiesenhütter, J. (1993). Bibliometrische Befunde zur Entwicklung der Teildisziplinen der Psychologie. *Psychologische Rundschau*, 44, 25–34.
- Roth, H. (1957). *Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens*. Hannover: Schroedel.
- Schiefele, H. & Krapp, A. (Hrsg.). (1981). *Handlexikon zur Pädagogischen Psychologie*. München: Ehrenwirth.

- Skowronek, H. (1979). Entwicklungslinien der Pädagogischen Psychologie. In J. Brandtstädter, G. Reinert & K. A. Schneewind (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie: Probleme und Perspektiven* (S. 29–48). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Weinert, F. E. (1981). Geschichte der Pädagogischen Psychologie. In H. Schiefele & A. Krapp (Hrsg.), *Handlexikon zur Pädagogischen Psychologie* (S. 148–153). München: Ehrenwirth.
- Weinert, F. E. (1996). 100 Jahre Pädagogische Psychologie. Eine Wissenschaft auf der permanenten Suche nach ihrem Gegenstand – ohne ihn bisher gefunden zu haben. In PVU-Team (Hrsg.), *Perspektiven der Psychologie* (S. 85–99). Weinheim: Beltz.
- Weinert, F. E., Graumann, C. F., Heckhausen, H. & Hofer, M. (1974). *Pädagogische Psychologie – Funk-Kolleg* (2 Bände). Frankfurt: Fischer.