

Arnold, Karl-Heinz

Andreas Krapp/Bernd Weidenmann (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. 4., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Psychologie Verlags Union 2001. 837 S. ... [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 2, S. 298-306

urn:nbn:de:0111-opus-39840

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Essay

Fritz Osterwalder
Methode: Technologie und Erlösung..... 151

Thema: Training des Lehrerhandelns

Norbert Havers/Andreas Helmke
Training des Lehrerhandelns
Einführung in den Thementeil..... 171

Norbert Havers/Susanne Toepell
Trainingsverfahren für die Lehrerausbildung im deutschen
Sprachraum..... 174

Hans Gerhard Klinzing
Wie effektiv ist Microteaching? Ein Überblick über fünfundreißig
Jahre Forschung..... 194

Hanns-Dietrich Dann/Winfried Humpert
Das Konstanzer Trainingsmodell (KTM) – Grundlagen und neue
Entwicklungen..... 215

Diethelm Wahl
Mit Training vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln?..... 227

Weitere Beiträge

Hermann J. Forneck

Selbstgesteuertes Lernen und Modernisierungsimperative in der
Erwachsenen- und Weiterbildung..... 242

Hartmut Ditton

Lehrkräfte und Unterricht aus Schülersicht. Ergebnisse einer
Untersuchung im Fach Mathematik 262

Andreas Flitner

Wilhelm von Humboldt –
Neuere Forschung und interpretierende Literatur..... 287

Besprechungen

Karl-Heinz Arnold

Andreas Krapp/Bernd Weidenmann (Hrsg.): Pädagogische Psychologie
Detlef H. Rost (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie
Gerd Mietzel: Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens
Norbert M. Seel: Psychologie des Lernens. Lehrbuch für Pädagogen
und Psychologen
Christoph Perleth/Albert Ziegler (Hrsg.): Pädagogische Psychologie.
Grundlagen und Anwendungsfelder
Bernd Rosemann/Sven Bielski: Einführung in die Pädagogische
Psychologie..... 298

Alois Suter

Christian Rittelmeyer/Michael Parmentier: Einführung in die
pädagogische Hermeneutik 307

Rebekka Horlacher

Eckart Liebau (Hrsg.): Die Bildung des Subjekts. Beiträge zur
Pädagogik der Teilhabe 310

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen..... 315

Content

Essay

<i>Fritz Osterwalder</i> Method: Technology and Salvation	151
--	-----

Topic: Training of Teacher Behavior

<i>Norbert Havers/Andreas Helmke</i> Training of Teacher Behavior – an introduction	171
--	-----

<i>Norbert Havers/Susanne Toepell</i> Training Methods In Teacher Education In German-speaking Countries	174
---	-----

<i>Hans Gerhard Klinzing</i> How effective is micro-teaching? A survey of fiftythree years of research	194
---	-----

<i>Hanns-Dietrich Dann/Winfried Humpert</i> The Konstanz Training Model (KTM) – Fundamental Principles and Recent Developments	215
--	-----

<i>Diethelm Wahl</i> With Training from Inert Knowledge to Competent Acting?.....	227
--	-----

Further Contributions

<i>Hermann J. Forneck</i> Self-directed Learning and Modernization Imperatives in Adult and in Further Education	242
--	-----

<i>Hartmut Ditton</i> Teachers and Teaching From the Students' Perspective. Results of a study carried out in math instruction	262
--	-----

<i>Andreas Flitner</i> Wilhelm von Humboldt – Recent Research and Interpretations	287
--	-----

Book Reviews	298
New Books	315

Besprechungen

Andreas Krapp/Bernd Weidenmann (Hrsg.): *Pädagogische Psychologie*. 4., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Psychologie Verlags Union 2001. 837 S., € 39,-.

Detlef H. Rost (Hrsg.): *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. 2., überarb. u. erw. Aufl. Weinheim: Psychologie Verlags Union 2001. 879 S., € 39,-.

Gerd Mietzel: *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens*. 6., korr. Aufl. Göttingen: Hogrefe 2001. 494 S., € 35,-.

Norbert M. Seel: *Psychologie des Lernens*. Lehrbuch für Pädagogen und Psychologen. München: Reinhardt 2000. 416 S., € 39,90.

Christoph Perleth/Albert Ziegler (Hrsg.): *Pädagogische Psychologie*. Grundlagen und Anwendungsfelder. Bern: Huber 1999. 318 S., € 26,95.

Bernd Rosemann/Sven Bielski: *Einführung in die Pädagogische Psychologie*. Weinheim: Beltz 2001. 207 S., € 13,-.

In den letzten drei Jahren hat sich für das Fachgebiet der Pädagogischen Psychologie eine seltene Konstellation ergeben: Es gibt (fast) nur noch neue Standardwerke. Entweder sind Lehrbücher, die (wie das von D.H. Rost herausgegebene Handwörterbuch) bereits seit einigen Jahren oder (wie das Lehrbuch von G. Mietzel bzw. das von A. Krapp und B. Weidenmann) gar seit eineinhalb Dekaden verfügbar sind, in sehr gründlicher Überarbeitung erschienen, oder es sind ganz neue Lehrbücher publiziert worden. In der letztgenannten Kategorie können umfangreiche Lehrbücher (Seel) nochmals von knappen Überblicksdarstellungen (Rosemann/Bielski; Perleth/Ziegler) unterschieden werden. Hinzu kommen das sehr bekannte, mit Fokus

auf das US-amerikanische Schulsystem und dessen Erforschung ausgerichtete Lehrbuch von Gage/Berliner (5., überarb. Aufl. 1996), die Einführung in die Pädagogische Psychologie von H. Lukesch (2., vollst. überarb. Aufl. 1995) und das sehr praxisnah verfasste Lehrbuch „Psychologie in der Schule – Psychologie für die Schule“ von M. Tücke (1998). Die Veröffentlichung der primär wissenschaftlich akzentuierten, umfassendsten Gesamtdarstellung des Fachgebiets, d.h. die vierbändige Serie Pädagogische Psychologie der „Enzyklopädie der Psychologie“ (Rezension in Heft 2/1998 dieser Zeitschrift) fällt auch in diesen Zeitraum.

Was könnten Ursachen für diese ungewöhnliche Synchronizität in der aktualisierten Selbstdarstellung des Fachgebietes sein? Eine erste Vermutung wäre: Die Dynamik der wissenschaftlichen Entwicklung hat in den vergangenen Jahren so sehr zugenommen, dass Erweiterungen, Überarbeitungen oder gar Umarbeitungen des lehrbuchhaft publizierten Wissensbestandes der Pädagogischen Psychologie dringend geboten sind. Im Fall des von Krapp/Weidenmann herausgegebenen Lehrbuchs zeigt sich jedoch eine erstaunliche Persistenz: Die Neuausgabe, die eigentlich ein inhaltlich und formal völlig neugestaltetes Buch ist, löst nach immerhin 15 Jahren zwei kaum überarbeitete Nachdrucke der Erstausgabe aus dem Jahr 1986 ab.

Nochmals anders erscheint die Lage im Fall des von D.H. Rost herausgegebenen Handwörterbuchs, das bereits drei Jahre nach Erscheinen der Erstausgabe als eine im Layout völlig veränder-

te, inhaltlich überarbeitete und um ca. 10 Prozent (d.h. 11 Beiträge) erweiterte Ausgabe vorgelegt wird. Der Herausgeber nutzt den erfreulichen Verkauf der Erstausgabe, um eine inhaltliche Verbesserung des Werks vorzunehmen, was zugleich die Frage aufwirft, ob die Erstausgabe eines Handwörterbuchs denn in drei Jahren bereits aufgrund der wissenschaftlichen Entwicklung einen so erheblichen Überarbeitungsbedarf des Fachgebiets haben kann.

Dem von Perleth/Ziegler herausgegebenen Buch „Pädagogische Psychologie“, das im Untertitel immerhin beansprucht, sowohl die „Grundlagen“ als auch die „Anwendungsfelder“ der Disziplin darzustellen, wünscht man eine baldige, wenn nicht sofortige Korrektur. Immerhin stimmen die Seitenangaben des Inhaltsverzeichnisses nur ungefähr mit den tatsächlichen Kapitelpositionen überein, und das Suchen im Stichwortverzeichnis führt nicht zum Finden im Buch, sondern setzt das Suchen in der Umgebung der aufgeführten Seitenzahl fort. Zudem ist die formale Qualität der Beiträge sehr unterschiedlich. So weist zum Beispiel das von A. Ziegler verfasste Kapitel 10 (Motivation) diverse Inkongruenzen der im Text zitierten und der im Literaturverzeichnis bibliographierten wissenschaftlichen Belege auf. Der Eindruck ist nicht von der Hand zu weisen, dass hier schlicht und einfach zu schnell publiziert und auf eine sorgfältige Edition und wissenschaftliche Ausarbeitung verzichtet worden ist. Die Herausgeber bedanken sich für die(se) Manuskriptgestaltung bei zwei Mitarbeiterinnen und widmen das Buch wie eine Festschrift ihrem akademischen Lehrer K.A. Heller zur Emeritierung.

Das Lehrbuch von Krapp/Weiden-

mann besteht aus 16 Kapiteln, die vier übergreifenden Bereichen zugeordnet werden können: I. fachsystematische Aspekte (Kapitel 1 – 3), II. Erziehung und Lernen (Kapitel 4 – 10), III. Diagnostik und Evaluation (Kapitel 11 und 14) sowie IV. Intervention und Berufsfelder (Kapitel 12 und 15). In Kapitel 1 beschreibt A. Krapp die historische Entwicklung der Pädagogischen Psychologie in großen Zügen und arbeitet dabei insbesondere die Nähe zur Erziehungswissenschaft heraus. Das gesamte Lehrbuch zeigt eine Wissenschaft, die sich in erheblichem Maße dem pädagogischen Handeln in Schule, Familie und Weiterbildung verpflichtet fühlt und die Grundfragen der Veränderbarkeit sowie die empirische Klärung von Zielfragen und Strukturvarianten in den Blick nimmt. Kapitel 2 ist den „Wissenschaftstheoretischen Grundfragen“ gewidmet. Die Argumentation von K. Beck und A. Krapp konzentriert sich auf eine Wiedergabe der Positionen des Kritischen Rationalismus, wobei die konstitutiven Probleme dieses Ansatzes ebenso wenig verdeutlicht werden wie die Leistungsfähigkeit alternativer wissenschaftstheoretischer Positionen. So wird das Wertfreiheitspostulat ausschließlich in seiner Objektivierungsfunktion, nicht jedoch in seiner historischen Dimension behandelt. Da sich die Pädagogische Psychologie vorzugsweise mit den institutionellen Formen von Erziehung und Bildung befasst, muss die Generalisierbarkeit der empirischen Untersuchungsergebnisse ihre Grenze an der Wandelbarkeit der Erziehungs- und Bildungsinstitutionen finden, die durchaus beträchtlich ist und nur schwach mit den Argumentationen der empirischen Schul- und Unterrichtsforschung

gekoppelt ist. Die Sachkapitel des Lehrbuchs sind eher positivistisch geschrieben, denn sie berichten fast durchweg über jene empirischen Untersuchungen, die Hypothesen und deren Theoriezusammenhänge bestätigen. Kritische Rationalisten müssten sich jedoch primär für die strittigen Fakten interessieren und somit die Falsifizierungen von Hypothesen herausstellen. Vielleicht könnte hier der gleiche Kunstgriff helfen, den die Autoren in der Auseinandersetzung mit dem die moderne Lernforschung beeinflussenden Konstruktivismus nutzen. Um den Begriff der Realität nicht der „Individualisierung aller Erkenntnis“ opfern zu müssen, behaupten sie, dass der „gemäßigte“ Konstruktivismus mit den Methoden des Kritischen Rationalismus kompatibel sei (S. 71). Ähnliches wäre von einem „gemäßigten“ Kritischen Rationalismus im Hinblick auf historisch-hermeneutische und gesellschaftskritische Rahmentheorien z.B. der Erziehungswissenschaft zu vermuten.

H. Gruber/M. Prenzel/H. Schiefele widmen Kapitel 4 der entwicklungspsychologischen Perspektive und überschreiben es mit „Spielräume für Veränderung durch Erziehung“. Dass insbesondere kognitive Fähigkeiten auch genetisch bedingte Varianzanteile aufweisen, ist am Ende des 20. Jahrhunderts nicht mehr strittig. Interessant erscheint die klare Positionierung der Pädagogischen Psychologie: „Es hat somit keinen Sinn, nur nach den Anteilen der einzelnen Seiten zu fragen“ (S. 113). Von besonderem wissenschaftlichen Interesse ist die Analyse der Wechselwirkungen von genotypischen und Umweltmerkmalen. Die Pädagogische Psychologie begibt sich damit in eine

ähnliche Wertbindung wie die Erziehungswissenschaft und sucht nach Aufklärung vermeintlicher Begrenzungen von individueller Entwicklung – auch in gesellschaftlichen Institutionen wie Familie und Schule. Diese Programmatik zeigt sich in Unterkapitelüberschriften wie der folgenden: „Die Überwindung institutioneller Veränderungsgrenzen als Aufgabe der Pädagogischen Psychologie“ (S. 124).

Die Kapitelgliederung des zweiten großen Inhaltsbereichs entspricht der traditionellen Segmentierung: Die Psychologie des Lerners (E. Wild/M. Hofer/R. Pekrun; Kapitel 6) steht neben der Psychologie der Erziehenden und Lehrenden (F. Rheinberg/R. Bromme/B. Minsel/A. Winteler/B. Weidenmann; Kapitel 7), so dass ein weiteres Kapitel zur „Psychologie der pädagogischen Interaktion“ (M. Perrez/G.L. Huber/K.A. Geissler; Kapitel 8) als Verbindungsglied erforderlich ist. Das von G. Steiner verfasste Kapitel 5 illustriert den Preis der Komplexitätsreduktion durch Konstruktorientierung: „Lernen als Wissenserwerb“ wird dem Oberkapitel „Lernen als Verhaltensveränderung“ nach- und nicht vorgeschaltet, was die entscheidende Grundfrage, wie der Lernende denn vom Wissen nicht nur zu neuem Wissen, sondern zum Verhalten und somit zum Handeln gelange, weitgehend unbeantwortet lässt. Dies ist konsistent mit einer schon von Seneca kritisierten Verschulung des Lernens: „Non vitae, sed scholae discimus!“ Ungewöhnlich, weil von der bekannten Taxonomie R. Gagnés (S. 661) abweichend, ist die Behandlung des Klassischen Konditionierens *nach* dem Operanten Konditionieren und im Anschluss an das Modelllernen. G. Steiner verfasst dieses

Unterkapitel als Paradigma für die „kognitive Wende“ in der Lernpsychologie: An den Experimenten R.A. Rescorlas demonstriert Steiner, dass Kontiguität selbst im Tierversuch keine ausreichende Erklärungskategorie darstellt, sondern der „Informationsgehalt des Stimulus“ berücksichtigt werden muss.

Einige Kapitel weichen in der Qualität der Darstellung von dem hohen didaktischen Niveau ab. So wirkt das Teilkapitel 8.5 über Pädagogische Interaktion in der Schule zumindest ungewöhnlich, wenn nicht gar wenig stringent gegliedert und mit nur partieller Bezugnahme auf die klassischen Untersuchungen z.B. von R. und A. Tausch oder A.S. Bellack verfasst. Das mit „Unterrichten und Lernumgebungen gestalten“ überschriebene Kapitel 13 scheint mit der beträchtlichen didaktischen Theorielosigkeit der amerikanischen Instruktionspsychologie zu ringen und bietet als Synthese einige Unterrichtsprinzipien an, deren schlichte Allgemeinheit fragen lässt, ob die Pädagogische Psychologie den Weg zur Unterrichtstheorie versuchen sollte.

Gelegentlich werden blau unterlegte Textboxen genutzt, um insbesondere die Anlage und die Ergebnisse wichtiger empirischer Untersuchungen ausführlicher darzustellen. Wenn diese Boxen jedoch in dem zweispaltig gesetzten Buch über mehr als eine Seite und somit über drei Spalten reichen, dann entsteht eher Unübersichtlichkeit bzw. zu weiträumige Unterbrechung der Darstellung (Beispiele S. 281, 349, 351, 590). Tabellen und schematische Abbildungen werden mit deutlich geringerer Frequenz als Textboxen genutzt, was schlussfolgern lässt, dass die Pädagogische Psychologie auch im Zeitalter der

Visualisierung vorzugsweise auf das klassische Medium des kontinuierlichen Textes setzt.

Kaum erkennbar ist die Systematik, mit der Merksatz-Textboxen hinzugefügt werden. Manche Kapitel kommen gänzlich ohne diese per Ausrufezeichen eingeleiteten Blickfänger aus (Beispiel: keine Merksätze in Kapitel 7.2 „Eltern als Erzieher“, also weder Warnungen noch Erziehungsratschläge), und nicht selten werden Merksatzboxen für das genutzt, was der parallele grafische Typus der Definitionsbox leistet (Beispiele S. 77, 84, 143, 317). Jedes Hauptkapitel endet mit „Fragen und Anregungen zur Selbstevaluation“ und regt insofern zur Nutzung von Tiefenstrategien beim Lernen an. Weniger systematisch gehalten sind die Bezeichnungen der bilanzierenden Schlusskapitel: Mal ist es ein „Rückblick“ oder ein „Fazit“, gelegentlich auch eine „Zusammenfassung“ oder ein „Ausblick“, der sich im Fall von Kapitel 8.7 jedoch als „Rückblick“ erweist.

Das von Krapp/Weidenmann herausgegebene Lehrbuch referiert eine Vielzahl aktueller empirischer Untersuchungen: Das Literaturverzeichnis umfasst 77 Seiten und demonstriert somit eindrucksvoll den internationalen Forschungsstand. Abgerundet wird das Lehrbuch mit einem Kapitel über „Datenbanken und Internet als Informationsquellen für Pädagogische Psychologen“ (K.-P. Wild) sowie mit einem differenzierten Sach- und Personenregister, das das zehnteilige Inhaltsverzeichnis ergänzt. Ob allerdings die als „Schul-tafel mit Dendriten“ ansprechbaren Überschriftenverzeichnisse, die die Hauptkapitel einleiten, eine gelungene Form der Veranschaulichung bieten, das mag nicht nur aus ästhetischen Gründen

umstritten sein. Immerhin wird eine Anordnung gewählt, die die Lese- und Durchblätterrichtung umkehrt.

Die erste Auflage des von D.H. Rost herausgegebenen „Handwörterbuch Pädagogische Psychologie“ ist bereits in dieser Zeitschrift (Heft 5/1999) ausführlich rezensiert worden. Die 11 in die zweite Auflage zusätzlich aufgenommenen Beiträge (Attributionen, Familienpsychologie, Hyperaktivität und Impulsivität, Lehrerbelastung, Nachhilfeunterricht, Prognose von Schulerfolg, Selbstreguliertes Lernen, Situiertes Lernen, Sozialisation, Studienzufriedenheit, Transfer) runden das nicht nur als Nachschlagewerk, sondern auch als Lehrbuch hervorragend geeignete Wörterbuch ab. Der Titel bildet insofern ein Understatement. Die inhaltliche Qualität der Beiträge ist weitgehend unverändert geblieben, womit die mittelfristige Gültigkeit des pädagogisch-psychologischen Fachwissens ebenso bestätigt wird wie die Güte der Mehrzahl der Beiträge aus der Erstauflage.

Ein besonderer Vorzug des Handwörterbuchs liegt in seiner didaktischen Qualität. Die „Strukturen der Disziplin“ zeigen sich in der Vielzahl von Querverweisen auf andere Kapitel. Instruktionspsychologie wird hier tatsächlich praktiziert: Die extensive Verknüpfung der wissenschaftlichen Konzepte ist auch im Lektüremodus leicht zu praktizieren, denn es muss lediglich das mit dem Verweiswort überschriebene Kapitel in dem alphabetisch gegliederten Buch aufgeschlagen werden. Die anderen Lehrbücher geben sehr viel weniger Querverweise, und kein einziges der hier zu besprechenden ist wenigstens redaktionell so gut bearbeitet, dass Seitenverwei-

se mitgeliefert werden, was im Zeitalter der Textverarbeitung jedenfalls keinen nennenswerten technischen Aufwand verursacht. Zeigt sich hier vielleicht doch eine zu hohe Anforderung an die Planung und Kooperation in der Lehrbuchgestaltung? Im Fall von Koproduktionen wie dem Buch von Perleth/Ziegler entsteht an verschiedenen Stellen der Eindruck, dass einige der beteiligten Autoren über die fachlich unmittelbar angrenzenden Beiträge der Koautoren wenig informiert waren. So verweist das von Perleth verfasste Kapitel über „Intelligenz“ nicht auf das von Guthke geschriebene Kapitel über „Lerntests“, obgleich beide Autoren sich mit Wechslers Intelligenzkonzept und der Prädiktion von fachlicher Schulleistung durch kognitive Fähigkeiten befassen. Gleiches gilt für die in direkter Folge angeordneten und sowohl theoretisch als auch praktisch eng verknüpften Kapitel über „Förderdiagnostik“ (R. Kornmann) und Lerntests. Eine wechselseitige Bezugnahme findet nicht statt.

Selbst das Lehrbuch von Seel enthält relativ wenige und seitenunspezifische Querverweise. Dies erstaunt umso mehr, als hier ein ganz besonders anspruchsvoller Versuch unternommen wird, die Pädagogische Psychologie schulisch organisierten Lernens in prozessorientierter und somit konsekutiver Form zu zeigen. Zunächst sei jedoch angemerkt, dass die hier gewählte Umschreibung des Titels dem Inhalt des Buchs angemessener ist als der Originaltitel. Es handelt sich dem Anspruch nach um ein Lehrbuch der Instruktionspsychologie und damit um eine besondere Bereicherung der deutschsprachigen Fachliteratur, die bislang wenig

zusammenfassende Darstellungen zur unterrichtsbezogenen Anwendung der Kognitionspsychologie bot.

Eine weitere Besonderheit des Lehrbuchs von Seel ist die konsequente Gliederung der Darstellung. In analytischer Betrachtungsweise werden ausführlich die kognitiven, motivationalen und affektiven sowie die sozialen Bedingungen des (unterrichtlichen) Lernens dargestellt (Kapitel 2). Kapitel 3 ist mit „Lern- und Denkprozesse“ überschrieben und behandelt fünf Modelle für Lernprozesse, wobei die heikle Frage, wie Denken und Lernen unterschieden werden können, unbeantwortet bleibt. Deutlich wird dies beim „metakognitiven Lernen“ (Kapitel 3.5): Metakognition wird nicht als Lernform, sondern als selbstreflexives Monitoring, das das Lernen begleitet, definiert (S. 223) und damit zunächst deutlich vom Lernen unterschieden und gleichwohl als „Form kognitiven Lernens“ ausgegeben. Ausführlich werden die schematheoretischen Grundlagen kognitiven Lernens und die Wirkungsweisen mentaler Modelle erläutert. In Kapitel 4 werden „Lernergebnisse“ als logische und zeitliche Folgen von Lernprozessen dargestellt und mit der interessanten Bezugnahme auf die Feldtheorie K. Lewins unterschieden: Lernen als Veränderung von (1) kognitiven Strukturen, (2) Motivationen und (3) Werthaltungen.

Systematisch abgehoben von Lernergebnissen werden „Lerntransfer“ und „Problemlösen“. Diesen Konstrukten ist das letzte Kapitel des Lehrbuchs gewidmet. Einige Theorieprobleme lassen sich vermeiden, wenn Problemlösen nicht als Performanz oder Lernform, sondern, wie von Seel teilweise gehandhabt, als Kompetenz definiert wird.

Zumindest kurios, wenn nicht gar etwas peinlich wirkt, dass in einem Buch über akademisches Lernen ein makabres und vermutlich jenseits aller situierter Kognition und domainspezifischer Bedeutung stehendes Beispiel für Problemlösen angeführt wird. Mehrfach wird Exemplifizierung abgehandelt am „Kannibalen und Missionare-Problem“ (S. 314, 327, 329, 339) bzw. an der analogen Aufgabe von den „Ehemännern und ihren eifersüchtigen Frauen“ (S. 314), wobei Untersuchungen referiert werden, die dreijährigen Kindern diese Denkprobleme gestellt haben (S. 329). Einen solchen pädagogischen Unfug kommentiert das ansonsten kritische Buch nicht.

Ausführlich wird auf das Konzept „Cognitive Apprenticeship“ eingegangen. Es handelt sich aus der Sicht der Allgemeinen Didaktik dabei um den Versuch, mehr als kleinschrittige Lernsequenzen mit einem dominant psychologischen Begriffssystem zu planen und eine Lösung für das Dilemma zu suchen, dass die Expertise z.B. des Lehrers den Schülern als Novizen zwar vollständig zur Verfügung steht, aber zumeist nicht rasch im Meister-Lehrling-Setting übernommen werden kann. Die Nähe zur Terminologie bekannter didaktischer Modelle ist hier immer wieder erstaunlich. Auf S. 362 wird dargelegt, dass „Lernumgebungen“ – dieser Begriff wird leider in seiner besonderen Leistung gegenüber dem Begriff „Unterrichtsplanung“ nicht erläutert, weder im Lehrbuchtext (S. 352) noch im Glossar (S. 375) – Festlegungen zu „Inhalten“ und „Methoden“ erfordern und eine Planung des Verlaufs der Lernsequenzen beinhalten sowie die soziokulturellen Erfahrungen und Lernbedingungen be-

rücksichtigen müssen. Das in den USA sicherlich kaum bekannte Heimann-Schulz-Schema ist unschwer zuzuordnen und würde vielleicht ein Mehr an Systematik stiften, denn „Kooperation“ nicht den „Methoden“ zuzuordnen, sondern, wie von Seel referiert, ausschließlich als Kontextmerkmal neben „Motivation“ und „Lebensnähe“ zu stellen wirkt doch eher theoriearm denn strukturiert.

Ein besonderer Vorzug des Buchs von Seel liegt in der didaktischen Stringenz der Kapitelausstattung. Jedes Kapitel beginnt mit einer orientierenden Kurzeinführung und benennt „Ziele des Kapitels“, die eher Kurzzusammenfassungen sind und keine Intentionen der Darstellung mitteilen. Die verwendete Terminologie zeigt diese Gleichsetzung von Inhalt und Intention deutlich: Es werden zumeist nicht Verstehensziele benannt, sondern Inhalte „thematisiert“, „beschrieben“, „erklärt“, „durchleuchtet“, „dokumentiert“, „dargestellt“ oder „diskutiert“ (siehe z.B. S. 205 oder 245). Vielleicht wird hier ein gewisses Dilemma der Instruktionspsychologie sichtbar: Die übergreifenden Ziele der Wissensvermittlung bestehen in der Wissensvermittlung.

Die Kapitel werden in fünf Ebenen untergliedert und nutzen zusätzlich Aufzählungen, Tabellen und Textgrafiken. Auf die neue deutsche Rechtschreibung wird verzichtet. Den Kapitelabschluss bildet eine kurze Zusammenfassung, der eine kurze Liste „weiterführender Literatur“ folgt. Den Ausklang bilden „Aufgaben und Arbeitsanregungen“, die nicht nur die vertiefende Bearbeitung des Lehrbuchtextes leiten können, sondern auch Seminargespräche oder Prüfungsverläufe. Ein differenzier-

tes Glossar sowie ein Sach- und Namensregister schließen dieses Lehrbuch ab. Die Literaturliste umfasst 27 Seiten und enthält überwiegend englischsprachige Titel, womit ein weiteres Merkmal dieses Lehrbuchs angezeigt wird: Seel gibt einen sehr profunden Überblick über die internationale, d.h. die in englischer Sprache publizierte Literatur.

Das von Mietzel in mittlerweile 6. Auflage verfasste Lehrbuch trägt seit der vollständig überarbeiteten 5. Auflage (1998) nicht mehr den für die 3. und 4. Auflage gewählten Titel „Psychologie in Unterricht und Erziehung“; die Assoziation mit dem fast gleichnamigen Titel der Fachzeitschrift wurde aufgegeben und der Inhaltsbereich auf die Instruktionspsychologie des Unterrichts eingeschränkt. Der Verfasser hat das Lehrbuch in den 29 Jahren seit der Erstausgabe mehrfach überarbeitet und in weiten Bereichen auch umgeschrieben. Die 6. Auflage korrigiert lediglich geringfügige Fehler der 5. und hat eine neue Umschlaggestaltung erhalten.

Das Buch ist differenziert gegliedert und besteht aus sieben Hauptkapiteln. Das einleitende Kapitel trägt zwar die Überschrift „Aufgaben und Ziele der Pädagogischen Psychologie“, es zeigt jedoch ebenso wie die Spezifikation im Buchtitel („Lehren und Lernen“), dass dieses Lehrbuch einen Teilbereich des Fachgebiets behandelt. Stichwörter wie Familienpsychologie, Erziehungsstil, Eltern-Kind- oder Geschwisterbeziehung sind nicht vorhanden.

Die Kapitel 2 bis 6 sind dem zentralen Konstrukt einer unterrichtsbezogenen Pädagogischen Psychologie gewidmet. Kapitel 2 behandelt entwicklungspsy-

chologische Lerntheorien (J. Piaget, L. Wygotsky, L. Kohlberg). Die gängigen lerntheoretischen Modelle (Konditionierung, Modelllernen, Lernen als Informationsverarbeitung, Problemlösen) werden in einer taxonomischen Stufung in den Kapiteln 3, 4 und 5 referiert, wobei ausführlich auf die kognitionspsychologischen Grundlagen und modernen Konzepte einer konstruktivistischen Sichtweise von Lernen eingegangen wird. Kapitel 6 widmet fast 70 Seiten der motivationsbezogenen Lernförderung. Dagegen fällt Kapitel 7 („Diagnostik und Bewertung schulischen Lernens“) eher knapp aus, wobei gleichwohl ausführlich auf alternative Sichtweisen zur Prüfung von Wissen und Können eingegangen wird. Ein Sachregister schließt das Buch ab. Das Personenregister wird ersetzt durch die besondere Ausstattung des Literaturverzeichnis: Jedem aufgeführten Titel sind die Seitenangaben der Zitation im Buch beigefügt.

Einige Layoutmängel stören in dem ansonsten sorgfältig gestalteten Buch: Die Abbildungen auf den Seiten 221 und 233 verwenden zur Darstellung von Gedächtnismodellen eine kalligrafische Schrifttype, die üblicherweise Briefköpfe, Visitenkarten oder Speisekarten ziert. Zu grob gescannte Bilder, die Sägezahnlinien produzieren (S. 29 und 200), gehören eigentlich zu den Erkennungsmerkmalen heimischer PC-Produktion und rechtfertigen die Argumentation der textgestaltenden Berufsgruppen, dass ein Verzicht auf ihre Professionalität die Buchqualität erheblich reduziert.

Abschließend soll ein fairer Vergleich für das Taschenbuch von Rosemann/Bielski versucht werden. Es kostet unge-

fähr ein Drittel dessen, was für die großvolumigen Lehrbücher der Pädagogischen Psychologie zu zahlen ist, und hat jedoch nur ungefähr ein Viertel von deren Seitenumfang. Eine Taschenbuchdruckseite entspricht ungefähr zwei Dritteln einer Folio-Seite der Lehrbücher. Kurzum, es besteht offensichtlich keine lineare Beziehung zwischen Buchpreis und Textumfang, oder aber pro Buch wird unabhängig von dessen Umfang ein fixer Sockelbetrag kalkuliert. Dieses Argument sollte den Studierenden gelegentlich angeboten werden, wenn Buchpreise von € 39,90 sehr hoch erscheinen. Fairerweise kann man von Rosemann/Bielskis Buch nicht mehr als vielleicht ein Siebtel des Textes erwarten, den die großen Vergleichsbücher liefern. Das ist wenig Raum für ein großes Fachgebiet. Der Einleitung, die den Gegenstand umreißt und einige forschungsmethodische Hinweise gibt, folgen sieben Hauptkapitel: Gesetzmäßigkeiten des Lernens, Entwicklungspsychologische Aspekte, Motivation, Interpersonale Wahrnehmung, Gruppenpsychologische Aspekte, Pädagogische Interaktion und Leistungsbeurteilung.

Die Gliederung lässt vermuten, dass insbesondere die sozialpsychologischen Aspekte des schulischen Lernens in den Vordergrund der Pädagogischen Psychologie gerückt werden. Tatsächlich nehmen diese Aspekte den größeren Teil des Buchs ein, stiften jedoch nicht das umfangreichste Kapitel, das der Darstellung von Lernformen gewidmet ist. In diesem Kapitel wird jedoch das „Lernen mit neuen Medien“ als eigenständige Lernform aufgeführt, was sicherlich fachsystematisch strittig ist, da hier zentrale Konzepte der Allgemeinen Didaktik

zu wenig beachtet werden, die den medialen Entscheidungsbereich unterrichtlicher Planung zumindest seit Heimann/Schulz und in besonderer Akzentuierung nochmals bei W. Klafki (Zum Verhältnis von Didaktik und Methodik) entschieden gewichten – als eine keineswegs eigenständige und nur unter ganz spezifischen Bedingungen primäre Entscheidungsdimension.

Wenn die Psychologie des unterrichtlichen Lehrens als ein Kernbereich der Pädagogischen Psychologie angesehen wird, dann weist das Taschenbuch von Rosemann/Bielski ein gravierendes Defizit auf, denn dieser Bereich fehlt weitgehend. Die zweifache Behandlung von Interpersonaler Wahrnehmung und Erwartungsbildung (in Kapitel 3 und 7) erscheint deshalb – und somit nicht nur angesichts des knappen Textraums – als problematische Akzentuierung oder gar Redundanz. Das 1992 von Nolting/Paulus veröffentlichte Taschenbuch „Pädagogische Psychologie“ hat insofern einen deutlich ausgewogeneren Inhaltsbereich.

Damit wäre die Frage aufgeworfen, ob es überhaupt vertretbar ist, Kurzdarstellungen eines Fachgebiets wie der Pädagogischen Psychologie abzufassen. Die Antwort muss schon aus didaktischen Gründen befürwortend sein, da unterschiedliche Lehrgänge mit Lehrbuchtexten zu versorgen sind. Zudem gibt es zumindest drei hinsichtlich des psychologischen Vorwissens recht unterschiedliche Adressatengruppen für pädagogisch-psychologische Ausbildung: die zahlenmäßig sehr große Klientel der Lehramtsstudierenden, die recht große Klientel der Studierenden, die Psychologie als Nebenfach in einem erziehungs- oder sozialwissenschaftlichen

Diplom- oder Magisterstudium belegen, und die Klientel der Psychologiestudierenden.

Wenn – wie mittlerweile weitgehend realisiert – Lehramtsstudierende mehr als eine Lehrveranstaltung in Pädagogischer Psychologie zu absolvieren haben, dann ist das Taschenbuch von Rosemann/Bielski allenfalls zur Ergänzung einer Einführungsveranstaltung nutzbar. Die Lehrbücher von Mietzel und Seel sind zwar anspruchsvoll verfasst, für Lehramtsstudierende in einer mehrsemestrigen Sequenz jedoch durchaus erarbeitbar; für andere pädagogische oder sozialwissenschaftliche Studiengänge sind die beiden Bücher hingegen zu eng gefasst. Das Lehrbuch von Krapp/Weidenmann verbindet ein hohes fachliches Niveau mit inhaltlicher Breite. Da dieses Buch auch den nicht-schulischen Bereich von Erziehung sowie Weiterbildung umfasst, ist es – neben der Psychologenausbildung – besonders angemessen für Nebenfachstudiengänge der Pädagogischen Psychologie, vor allem dann, wenn bereits Empiriekennntnisse erworben worden sind. Das Handwörterbuch von Rost liefert ein exzellentes enzyklopädisches Kompendium, das auch für Lehramtsstudierende aufgrund seiner konzisen Darstellung eine sehr informative Darstellung des Fachgebiets in primär psychologischer Akzentuierung gibt.

Prof. Dr. Karl-Heinz Arnold
Kielmoorweg 23, 27574 Bremerhaven