

Entwicklungspsychologie in der DDR – Bleibendes und Vergängliches

Horst Kühn

Gegenstand meiner Ausführungen ist die zeithistorische Entwicklung der Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters, wie sie sich unter den Bedingungen des zweigeteilten deutschen Landes in der SBZ und der DDR vollzogen hat. Darüber hinaus erscheint mir von Interesse, ob sie auch heute noch etwas Nützliches für die Gesellschaft, in der wir leben, beizutragen hat, oder ob es sich bei ihr um eine vergangene historische Erscheinung handelt, für die historisches Interesse unbestritten ist, aber uns seit dem Untergang der DDR nichts mehr zu sagen hat.

1. Zu den Startbedingungen der EP in der SBZ und zu Entwicklungsproblemen

Bereits kurz nach dem Zusammenbruch des Naziregimes war in der SBZ mit Beginn der "antifaschistisch-demokratischen Schulreform" (vgl. Günther, Uhlig, 1969), wie sie im Osten Deutschlands beschrieben wurde, in den 40er Jahren nach dem Zusammenbruch des Hitlerreiches vor allem im pädagogischen Bereich ein beachtliches gesellschaftliches Interesse an kinder- und jugendpsychologischen Erkenntnissen entstanden. Waren doch etwa 80% der Lehrerstellen mit neuen Kräften besetzt und die alten Nazilehrer aus dem Schuldienst entfernt worden (vgl. Jendro, 1987). Tausende von Lehrern und Neulehrern waren mit entwicklungspsychologischen Erkenntnissen auszurüsten. Die junge Generation sollte erfolgreich nach den vorgegebenen Zielen gebildet und erzogen werden.

Dieses Interesse an Entwicklungspsychologie konnte jedoch nur unzureichend befriedigt werden. Einige dafür mögliche Gründe seien genannt:

- 1 Die noch während der Weimarer Zeit international hoch geschätzte Kinder- und Jugendpsychologie, die seinerzeit als eine spezielle Entwicklungspsychologie (im Sinne Werners) gegenüber einer allgemeinen Entwicklungspsychologie ins Zentrum wissenschaftlicher Tätigkeit gerückt war, hatte während der Nazizeit deutlich an Qualität verloren (vgl. Nickel, 1980, Prinz, 1985). Viele progressive Entwicklungspsychologen wie Ch. und K. Baler, W. und E. Stern, Werner, Koffka, Köhler, Katz, Busemann, Muchow u.a. waren vertrieben, verfolgt, diskriminiert oder gar in den Tod gejagt worden. Das staatliche Interesse an solchen Forschungsvorhaben wie z.B. Begabtenförderung, Förderung von lernbehinderten Schülern u.a.m. war zurückgegangen, antirationalistische Techniken der Jugendbeeinflussung waren

favorisiert worden (vgl. Ewert, 1985, S. 215ff). Militärpsychologen waren zunehmend gefragt.

2. Der Kontakt zur internationalen Wissenschaftsentwicklung war durch den 2. Weltkrieg unterbrochen worden und musste erst wieder neu hergestellt werden.
3. Die in der unmittelbaren Nachkriegszeit an Universitäten und Hochschulen sowie in zahlreichen Neulehrerkursen und -lehrgängen von wenigen übrig gebliebenen Hochschullehrern gelehrte Entwicklungspsychologie knüpfte zumeist an die klassische deutsche Entwicklungspsychologie der Weimarer Zeit an, die im Zusammenhang mit der Reformpädagogik in den 20er Jahren mächtige Impulse in Deutschland und Österreich erhalten hatte. Die empirischen Erkenntnisse und theoretischen Aussagen jener alten Entwicklungspsychologie trafen jedoch für die ideologisch entwurzelte, hungernde und in sozialer Not lebende Nachkriegsgeneration nur sehr bedingt oder gar nicht mehr zu. Zumeist blickte sie mit einer biologistischen Sichtweise auf diese Kindheit und Jugend und hielt einmal in empirischen Untersuchungen gewonnene Erkenntnisse für zeitlos und allgemeingültig. Eigene empirische Untersuchungen und Untersuchungsergebnisse, die die Kinder und Jugendlichen der Nachkriegszeit betrafen, standen noch nicht zur Verfügung. Forschungskapazitäten fehlten. Neue Hochschullehrer waren auch im Bereich der Psychologie neu auszubilden. Modernere Literatur stand auch im Westen Deutschlands in den 40er Jahren und Anfang der 50er Jahre nicht zur Verfügung (vgl. Haseloff, Stachowiak, 1956).

Einer der einflussreichsten Entwicklungspsychologen in der SBZ und der frühen DDR war zu jener Zeit Kurt Gottschaldt. Er war als einer der wenigen Gestaltpsychologen in Deutschland geblieben, die Mehrzahl war vertrieben worden. Dazu gehörten seine Lehrer Stumpf, Wertheimer und Köhler. Er hatte 1933 mit seiner Arbeit "Der Aufbau des kindlichen Handelns" habilitiert, die relativ stark von Lewin'schen Positionen beeinflusst worden war und ging 1935 an das Kaiser Wilhelm-Institut für Anthropologie, dem der Eugeniker Eugen Fischer vorstand. Dort wurde er zum Leiter der erbpsychologischen Abteilung berufen, wo er sich auf Zwillingsuntersuchungen konzentrierte und als einer der wenigen Gestaltpsychologen in Deutschland überwintern konnte (Stadler 1985, S.152ff). Seine ganzheitspsychologischen Positionen und seine damit verbundene Terminologie ermöglichten es ihm offensichtlich, eindeutig erb-biologistischen Stellungnahmen aus dem Wege zu gehen. Auch politisch blieb er unbescholten. So wurde er 1946 an den Lehrstuhl für Psychologie am Institut für Psychologie der Humboldt-Universität berufen, das zur math-nat. Fakultät gehörte.

Er hatte maßgeblichen Anteil am Aufbau dieses Instituts und entschied sich 1948, als Berlin gespalten wurde, und er vor die Ost-West-Alternative gestellt wurde, für die Humboldt-Universität (nachfolgend HU) und gegen eine Tätigkeit an der Freien Universität (nachfolgend FU). Er kam aus der Berliner Schule der Gestaltpsychologie und verstand sich als Naturwissenschaftler. Und er spielte in den ersten Jahren der DDR, zumindest in den 50er Jahren, eine bedeutende Rolle beim Aufbau und der Entwicklung der Psychologie in der DDR und auch für die Entwicklungspsychologie.

G. hielt nicht nur alle zentralen Vorlesungen der Entwicklungspsychologie und der Pädagogischen Psychologie für Psychologen und alle Lehrerstudenten jener Jahre an der Humboldt-Universität, sondern leitete zeitweise auch das zentrale Aspiran-

tenseminar, in dem alle Nachwuchswissenschaftler der Psychologie der DDR zusammengefasst waren und trug zu deren Ausbildung wesentlich bei. In den Protokollen dieses Seminars von 1951 -1953 finden sich u.a. die Namen von Rosenfeld, Lüning, Jakuszek, Clauß, Hiebsch, Zehner, Grassel, Schmidt, Böttcher Kulka, Helm, Koberstein, Erlebach, Klix, die alle - mehr oder weniger - in der Psychologie und einige in der Entwicklungspsychologie der DDR in den nachfolgenden Jahren eine bedeutende Rolle spielten. G. war zeitweise Vorsitzender des Beirates für Psychologie beim Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen (MHF) bis er vom Dresdener Straub (Dresden) abgelöst wurde. Noch im Jahre 1960 gelang es ihm, ein internationales Symposium über "Probleme der Entwicklungspsychologie" zu organisieren, an dem Psychologen aus 15 Ländern und aus der Bundesrepublik u.a. auch Metzger, Thomae, Undeutsch teilnahmen (Gottschaldt, 1961). Sein Einfluss reichte zumindest bis in das Jahr 1961, als er die DDR verließ.

Seine ganzheitliche Betrachtung der Persönlichkeit und ihrer Entwicklung, sein Plädoyer für psychologische Untersuchungen in lebensnahen Situationen verbunden mit seiner Kritik an der Testpsychologie und am amerikanischen Behaviorismus, seine Intervalluntersuchungen an eineiigen und zweieiigen Zwillingen, die er 1936, 1949, 1954, 1965 und 1970 durchführte, brachten ihm weithin wissenschaftliche Anerkennung. Er lehnte das Stern'sche konvergenztheoretische Modell der Entwicklung ab, wonach diese als Resultante erbbiologischer Bedingungen und von Umweltbedingungen betrachtet werden kann. Er wandte sich gegen jegliche quantifizierende Betrachtung von Erbgegebenheiten und Umweltbedingungen, wie sie heute noch oftmals in der deutschen Psychologie üblich ist. Andererseits sah er jedoch die psychische Entwicklung der ganzheitlichen Persönlichkeit als einen endogen gesteuerten, im wesentlichen "autochthon" verlaufenden Prozess, der "schubartig" von einer Stufe zur anderen fortschreitet, auf den Umwelteinflüsse (einschließlich Erziehung) nur anregende, auslösende oder im Falle von Schädigungen pathogene Wirkung haben können (vgl. Gottschaldt, 1950).

Seine Sichtweise auf den psychischen Entwicklungsprozess der Kinder und Jugendlichen war zweifellos unter Beachtung von Positionen der klassischen deutschen Kinder- und Jugendpsychologie biologistisch gefärbt, indem er die psychische Entwicklung als Folge von "Lebensreifestufen" (im Sinne Schmeings, 1950) verstand sowie den Zusammenhang zwischen körperlicher und psychischer Entwicklung (Stratz, 1928), zwischen Konstitutionstyp und psychischer Entwicklung (Conrad, 1941, Zeller, 1952) besonderes Augenmerk schenkte. Außerdem verstand er es nicht, seine Untersuchungen zur Jugendverwahrlosung (1950) für seine Entwicklungspsychologie in ausreichendem Maße zu nutzen, um seine theoretischen Positionen zu verifizieren. Die Darstellung der Kinder- und Jugendentwicklung erhielt den abstrakten Charakter einer nicht an Zeit und soziale Verhältnisse gebundenen psychischen Entwicklung von Persönlichkeiten Kinder und Jugendlicher.

4. Zu den Schwierigkeiten in der Anfangsphase der Entwicklungspsychologie in der DDR gehörten auch fehlende Übersetzungen aus dem Russischen und z.T. auch mangelnde Substanz des Übersetzten sowie Unsicherheiten, welche Materialien denn in der gegebenen gesellschaftlichen Situation brauchbar erschienen. Zu einer Massenaufgabe gelangte die für den pädagogischen Bereich gedachte Arbeit von Kornilow "Einführung in die Psychologie" (1950), die als Lehrmaterial für die sowjetische Schule gedacht war, und einige Erkenntnisse der allgemeinen Psychologie, jedoch kaum etwas entwicklungspsychologisches enthielt. Dagegen konnte die

umfangreichere Arbeit von Kornilow/Smirnow/Teplow "Psychologie", die 1948 in der SU erschienen war, erst 1952 und dann nur aus mir unbekanntem Gründen im Manuskriptdruck erscheinen. Sie enthielt nur relativ wenig Aussagen über Entwicklungspsychologie. Es dominierte die Darstellung der all-gemeinen Psychologie.

Die für die Entwicklung der Psychologie und Pädagogik in der DDR so bedeutsame Arbeit von Rubinsteins "Grundlagen der allgemeinen Psychologie" lag zwar schon 1948 im übersetzten Manuskriptdruck vor. Sie wurde auch für die Ausbildung von Schulfunktionären genutzt (an der pädagogischen Fakultät der Humboldt-Universität in Lehrbriefen). Aber sie erschien erst 1958 nach dem 20. Parteitag der KPdSU und soll vorher in weniger als 10 Exemplaren einigen Hochschullehrern zur Verfügung gestanden haben. Warum war es nicht möglich, Rubinstein 1948 zu publizieren? Rubinstein, ein profunder Kenner der westeuropäischen und amerikanischen Psychologie, war zu diesem Zeitpunkt noch als "Kosmopolit" geächtet. Dies verweist auf die ideologischen Zwänge, denen die Psychologie in dieser Zeit stalinistischer Herrschaft nicht nur in der UdSSR, sondern auch in der SBZ und danach in der DDR unterworfen war.

Zu den Ursachen für diese Schwierigkeiten zählte u.a. der schlechte Zustand der sowjetischen Entwicklungspsychologie, die nach dem stalinistischen Pädologiebeschluss von 1936 in ein tiefes Loch gefallen war. 1958 erschien die Broschüre "Über die Wechselbeziehungen zwischen Erziehung und Entwicklung", in der Aufsätze sowjetischer Pädagogen und Psychologen, darunter Kostjuk, Leontjew, Bogojawlenski, Mentschinskaja u.a. aus der "Sowjetskaja Pedagogika" nachgedruckt worden waren, die sich mit dem Dogmatismus der Periode von 1936, dem Zeitpunkt des Pädologiebeschlusses der KPdSU, bis 1956 auf dem Gebiet von Pädagogik und Volksbildung der UdSSR auseinandersetzen. Welches waren die Hauptkritiken dieser Autoren am pädagogischen Dogmatismus der vergangenen Periode?

1. Reduzierung des Entwicklungsprozesses der Kinder und Jugendlichen auf jenen Vorgang der Entwicklung, der sich unmittelbar unter pädagogischen Bedingungen vollzieht, bis hin zur Gleichsetzung von Erziehungs- bzw. Unterrichts- und Entwicklungsprozess; metaphysischer Glaube an die Allmacht der Erziehung in der nachfolgenden Periode bis zum 20. Parteitag,
2. Betrachtung und Behandlung der Kinder und Jugendlichen als Objekte pädagogischer Einwirkungen, aber nicht als aktive Subjekte, die sich unter der Wirksamkeit sozialer Bedingungen nach eigenen inneren Gesetzmäßigkeiten entwickeln;
3. unzureichende Berücksichtigung des realen Entwicklungsprozesses der Kinder und Jugendlichen, insbesondere auch fehlende Berücksichtigung der Altersbesonderheiten im Erziehungs- und Bildungsprozess;
4. Fehlende empirische Untersuchungen des psychischen Entwicklungsprozesses der Kinder und Jugendlichen; Vernachlässigung der Entwicklungspsychologie zugunsten einer Pädagogischen Psychologie, die lediglich die Realisierbarkeit von pädagogischen Zielstellungen unter Sonderbedingungen untersuchte.

Jedoch sahen sie nicht, das füge ich als 5. Punkt hinzu, den außerordentlichen Rückstand, der in der sowjetischen Psychologie hinsichtlich der Anwendung quantitativer Methoden in der Forschung und diagnostischer Verfahren in der Entwicklungspsychologie entstanden war. Die Frage ist, welche der bereits damals erkannten und

genannten Mängel im Volksbildungswesen der UdSSR auch für die Theorie und Praxis von Erziehung und Bildung in der nachfolgenden Periode in der Pädagogik und Psychologie in der DDR kennzeichnend waren und welche zusätzlich genannt werden müssten Zweifellos bestand auch in der DDR ein andauerndes Spannungsverhältnis zwischen Pädagogik und Bildungspolitik auf der einen, Entwicklungspsychologie auf der anderen Seite, die es näher zu untersuchen gilt. Knüpften doch die ersteren oftmals an den Rubinstein'sche Satz an "... das Kind entwickelt sich, indem es erzogen und gebildet wird" (1958, S.200). Andererseits gilt natürlich für die Entwicklungspsychologie auch, dass die Gesamtheit der Sozialisationsbedingungen, mit denen sich der Mensch in der ontogenetischen Entwicklung auseinander zu setzen hat, entwicklungsbedeutsamer für das Individuum sein kann, als es die pädagogischen Bedingungen sind, so günstig sie auch sonst sein mögen. Danach hat sich die Entwicklungspsychologie zu richten, wenn sie eine realistische Sicht auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen behalten will.

Zu den Startschwierigkeiten der Psychologie in der DDR zählten in den Anfangsjahren auch die bei einigen Pädagogen und Psychologen zu verzeichnenden Tendenzen eines Pawlow'schen Dogmatismus, der die Psychologie durch die Lehre Pawlows von der höheren Nerventätigkeit zu ersetzen suchte (vgl. z.B. Goetze, Müller-Hegemann, Pickenhain, 1953; Klemm, 1954; Hinze, 1957; Nowogrodzki, 1955 u.a.). Auf der Leipziger Pawlow-Tagung (1953) warnte vor allem Gottschaldt vor der Gefahr einer "Hirnmythologie (S.161), auf die er beim Lesen von einigen pädagogischen Aufsätzen gestoßen sei.

Den Lehrerbildnern standen jedenfalls in den 40er und Anfang der 50er Jahre nur die für die Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters alte Literatur der 20er und beginnenden 30er Jahre, die für die Nachkriegskinder nur sehr bedingt zutraf, zur Verfügung sowie einige wenige Übersetzungen aus dem Russischen zu Pawlows Lehre und zur Allgemeinen Psychologie, wie sie in der Sowjetunion betrieben wurde. Letztere stellte jedoch die Entwicklung nur als Aspekt der Allgemeinen Psychologie dar. Später auch die Entwicklungspsychologie des polnischen Autors Nowogrodzki (1955).

2. Anfänge einer eigenständigen Entwicklungspsychologie in der DDR

Die ökonomische und politische Spaltung Deutschlands führte zu tiefgreifenden Veränderungen nicht nur in der politischen Landschaft, sondern des gesellschaftlichen Lebens in der BRD sowie in der DDR im allgemeinen und letztendlich auch in der Wissenschaft, der Psychologie und Entwicklungspsychologie im besonderen. In der DDR galt das für das Bildungswesen (Einführung der "10jährigen polytechnische Oberschule"), aber auch für die Ausbildung der Psychologen, die Psychologieausbildung der Lehrer sowie für die Psychologie selbst (vgl. Hochschulreform 1950). Es begannen intensive Bemühungen, eine empirische Forschung auch im Bereich der Entwicklungspsychologie zu entwickeln, um nutzbringende Informationen für den Bildungs- und Erziehungsprozess in der pädagogischen Praxis von der Entwicklungspsychologie zu erhalten.

Eine Verschärfung erfuhr dieser Widerspruch einmal durch die weitere, divergierende gesellschaftliche Entwicklung in der BRD (Restauration monopolkapitalistischer Verhältnisse) und in der DDR (beginnende "sozialistische Umgestaltung" unter den zent-

realistischen Bedingungen des Staatssozialismus). Sie machte sich auch im Bereich der Psychologie bemerkbar. Die "Deutsche Gesellschaft für Psychologie" verfügte über die Alleinvertretung der Psychologen in ganz Deutschland - entsprechend der Hallstein-Doktrin. Hinzu kam, dass die braune Welle in der Bundesrepublik auch vor dem Vorstand dieser Gesellschaft nicht halt machte. Viele konservative Psychologen, wie Wellek, Rudert, Lersch erhielten wieder einflussreiche Lehrstühle. Sander wurde sogar zeitweilig Vorsitzender der Gesellschaft, was vor dem ersten internationalen Kongress für Psychologie, der nach dem 2. Weltkrieg auf deutschem Boden in Bonn stattfand, zu scharfen Auseinandersetzungen führte (vgl. Merz, 1960; Prinz, 1985), an denen sich auch DDR-Psychologen im "Forum" beteiligten.

Die damit verbundenen Diskussionen in der DDR führten im Zusammenhang mit der divergierenden Entwicklung in beiden deutschen Staaten schließlich zur Gründung der "Gesellschaft für Psychologie in der DDR" im Jahre 1962 und beförderten damit auch eine von der Gesellschaft der Bundesrepublik unabhängige Entwicklung der Psychologie in der DDR.

Die mit der Umgestaltung des Schulwesens (1956 -1962) (vgl. Günther, Uhlig 1969) verstärkt einsetzenden Bemühungen zur Aneignung und Schaffung marxistischer Grundpositionen in der Psychologie im allgemeinen und der Entwicklungspsychologie im besonderen führten bei den jungen Nachwuchswissenschaftlern in sog. DDR-Kolloquien zu heftigen Diskussionen über grundlegende theoretisch-methodologische Fragen, darunter zur Charakterentwicklung (Rosenfeld 1960), zur Theoriebildung in der Psychologie (Hiebsch, 1960), zu Grundvoraussetzungen der Psychodiagnostik (Schmidt, 1960), zum Menschenbild in der Arbeitspsychologie (Siebenbrodt 1960) und in der Betriebspsychologie Kulka (1960) (vgl. "Probleme u. Ergebnisse der Psychologie", H.1) eine Zeitschrift, die 1960 erstmals erscheint und von Straub, Hiebsch Klix, Rosenfeld, Schmidt, herausgegeben wurde. Das waren Versuche junger Psychologen, die Psychologie in der DDR marxistisch zu fundieren, wobei für die Entwicklungspsychologie vor allem das Verständnis für den "Grundvorgang der psychischen Entwicklung" bedeutsam war, wie er vor allem von Leontjew (1958) im Anschluss an Marx vertreten wurde. Es eröffnete eine historische Sicht auf die psychische Entwicklung der Persönlichkeit in der Ontogenese.

Das Bedürfnis nach entwicklungspsychologischen Erkenntnissen vor allem im pädagogischen Bereich führte 1958 zur Publikation der "Kinderpsychologie" der DDR-Nachwuchswissenschaftlern Clauß und Hiebsch. Sie eröffnete eine Periode eigenständiger Entwicklung der Entwicklungspsychologie in der DDR. In ihr machten die Autoren den Versuch, die Kinder- und Jugendentwicklung bis zum 14. Lebensjahr darzustellen. Damit gerieten die Autoren sofort in die Kritik, weil sie den Umständen entsprechend nicht in der Lage waren, eine neue, auf die damalige Kinder- und Jugendentwicklung in der DDR bezogene Darstellung zu realisieren. Die sich daraus entwickelnden entwicklungstheoretischen Diskussionen waren vor allem ideologisch induziert und dadurch wenig hilfreich. Sie führten zu einer 2. überarbeiteten Auflage des Buches, ohne seine Grundprobleme zu beseitigen, die vor allem im Fehlen zeitnaher empirischer Untersuchungsergebnisse lagen. Das Bedürfnis nach Entwicklungspsychologie in der pädagogischen Praxis war jedoch so groß, dass das Buch vom Verlag in mehr als 100.000 Exemplaren herausgegeben werden konnte, Ein Spitzenwert in der pädagogisch-psychologischen. Literatur der DDR in jenen Tagen.

Zu Beginn der 60er Jahre wuchs auch allmählich durch die Erweiterung der Forschungskapazitäten an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen die Zahl

empirischer Untersuchungen, die entwicklungspsychologische Fragen und Probleme zum Gegenstand hatten. Sie betrafen vor allem die heranwachsende Jugend, entstanden doch durch die Einführung der 10klassigen polytechnischen Oberschule völlig neue Erziehungsprobleme und Sozialisationsbedingungen, auf die die herrschende Partei mit einem Jugendkommuniqué (1963) reagierte, das sowohl allgemeine gesellschaftliche, spezielle bildungspolitische als auch Jugendinteressen zum Ausdruck brachte, wodurch die Jugendpsychologie ebenfalls Aufwind erhielt.

Im theoretischen Bereich war Gegenstand der entwicklungstheoretischen Diskussionen der sog. Grundvorgang der Persönlichkeitsentwicklung. Wesentlichen Einfluss auf diese hatten in jener Zeit die in sowjetischen Veröffentlichungen enthaltenen entwicklungstheoretischen Auffassungen von Rubinstein (1958, 1961, 1962, 1963) und von Leontjew (1964), der seinen kulturhistorischen Standpunkt von der Einheit von naturgeschichtlicher, gesellschaftlich-historischer und individualgeschichtlicher Analyse des Psychischen in der nun übersetzten Arbeit "Probleme der Entwicklung des Psychischen" detailliert darlegte und die Ontogenese des Menschen als Aneignungsprozess deutlich machte sowie das Tätigkeitsprinzip für die Entwicklungspsychologie fruchtbar zu machen und auf die ontogenetische Entwicklung anzuwenden suchte. Psychische Entwicklung wurde in ihrer Einheit von Kontinuität und Diskontinuität gesehen, und es wurde eine Periodisierung vorgeschlagen, die vom "Typus der Lebensbeziehungen" des Kindes und von seinen "Haupttätigkeiten" ausging.

Eigenständige entwicklungstheoretische Positionen in der Entwicklungspsychologie der DDR entwickelten sich jedoch erst in dem Maße, in dem empirische Untersuchungen im Zusammenhang mit praktischen gesellschaftlichen Aufgabenstellungen beim weiteren Aufbau und Umbau des Gesellschafts- und Bildungssystems zu wesentlichen Ergebnissen führten. Zu den ersten entwicklungspsychologischen empirischen Untersuchungen gehörten u.a. die von Kossakowski (1961) zu Literaturinteressen im Schulkindalter, zur sprachlichen Gestaltung des Unterrichts von Clauß/Hiebsch (1956), zu Störungen im Entwicklungsverlauf (LRS) (Kossakowski 1961).

In den Arbeiten der 60er Jahre wurde in Antithese zu der bisher vorherrschenden biologistischen Sichtweise auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen die gesellschaftliche Determination der psychischen Entwicklung der Persönlichkeit unter Berücksichtigung der gegebenen gesellschaftlichen Verhältnisse stark akzentuiert, wenn auch von Beginn an die aktive Rolle der Heranwachsenden bei der Interiorisation schon betont wurde. Dies kam u.a. in folgenden Arbeiten zum Ausdruck:

- bei Friedrich/Kossakowski in "Zur Psychologie des Jugendalters" (1962), die neben einer breiten Auseinandersetzung mit den biologistischen Positionen bisheriger "bürgerlicher" Entwicklungspsychologie sich auf die Entwicklung von Einstellungen der Jugendlichen zu weltanschaulich-politischen Fragen, zum Lernen, zur Schule, zu Arbeit und Beruf u.a.m. bei den Jugendlichen in der DDR konzentrierten. Dabei stützten sie sich auf in Querschnittsuntersuchungen gewonnenes empirisches Material über Kinder und Jugendliche der DDR. Sie setzten sich zugleich mit endogenistischen, sozialdarwinistischen sowie teleologischen Konzeptionen älteren und neueren Datums auseinander, die in der unmittelbaren Nachkriegszeit wiederum im Westen unseres Vaterlandes Bedeutung erhielten. In Anlehnung an die Positionen von Leontjew und Galperin sahen sie den Prozess der psychischen Entwicklung der Persönlichkeit als Interiorisationsprozess gesellschaftlicher Erfahrungen und Normen, wobei äußere praktische Handlungen in innere Handlungsdispositionen überführt wurden,

- bei Friedrich (1966) in "Jugend heute", der aus der Soziologie und Sozialpsychologie stammende gruppentheoretische Auffassungen in die "Theorie der Verhaltensdetermination" einführte und für die Interpretation des Prozesses der "Normverinnerlichung" ein allgemeines Lernmodell von Steinbuch (1963) nutzte,
- bei Hiebsch (1966) in einer "allgemeinen Theorie der Ontogenese",
- bei Kossakowski "Über die psychischen Veränderungen in der Pubertät"(1967), der die relative Eigenständigkeit der psychischen Entwicklung gegenüber somatischen Reifungsvorgängen in der Pubertät erfolgreich empirisch belegen konnte und sich gegen traditionelle Entwicklungskonzeptionen wandte, in denen korrelative Beziehungen zwischen somatischer Entwicklung und psychischer Entwicklung als funktionale Beziehungen missdeutet wurden,
- bei Kossakowski (1969) in der "Psychologie der Schuljugend", in dem ein Autorenkollektiv mit Friedrich, Förster, Hennig, Faust, Kessel eine Fülle von empirischen Daten über Schuljugendliche zusammentragen konnte. Mit Hilfe einer Reihe von Querschnittsanalysen wurden empirische Untersuchungen zur Verhaltens- und Leistungsentwicklung, zur Interessen und Idealentwicklung, zum Verhältnis von somatischer Entwicklung und Leistungsentwicklung, zu den Einstellungen der Jugendlichen zur Erwachsenengeneration u.a.m. an Schuljugendlichen dargestellt und interpretiert. Alle diese empirischen Untersuchungsergebnisse dokumentierten psychische Entwicklung von Schuljugendlichen in der DDR und haben nach wie vor dokumentarischen Wert. Sie hatten und haben den Vorzug historisch-konkret auf eine bestimmte Generation bezogen zu sein und kommen nicht zeitlos, unabhängig von den gesellschaftlichen Bedingungen daher, wie das vorher bei den traditionellen entwicklungs-psychologischen Arbeiten der Fall war und heute vielfach noch der Fall ist.
- bei Kossakowski/Otto in "Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistische Persönlichkeiten" (1971), in der sowohl grundlegende entwicklungstheoretische Positionen als auch empirische Untersuchungsergebnisse zur Aneignung von vorgegebenen gesellschaftlichen Normen, zum Führungsstil des Lehrers, zur Kollektiventwicklung, zu den familiären Bedingungen, zur Gewohnheitsentwicklung u.a.m. enthalten sind.

Bei dieser Hinwendung zur gesellschaftlichen Determination des Jugendalters wirkten insbesondere kulturanthropologische und soziologische Arbeiten anregend, die die einseitig biologische Determination des Pubertäts- bzw Jugendalter relativierten (z.B. Mead, 1928, 1960; Newman, 1958; Müller-Freienfels, 1933; Muchow, 1959). Stets war man sich bewusst und machte die Pädagogen darauf aufmerksam, dass die erzieherischen Einwirkungen im Sinne Rubinsteins "von den inneren Bedingungen gebrochen werden" bzw. auch, dass die Persönlichkeit den Kreis der auf sie wirkenden Einwirkungen selber mitbestimmt.

In ihren Untersuchungen bemühten sich die Autoren darum, durch Querschnittsanalysen möglichst stichhaltige Aussagen über eine möglichst große Anzahl von Probanden zu erlangen, um möglichst repräsentative Aussagen über die Kinder und Jugendlichen von Kohorten, Klassenstufen, typische Altersbesonderheiten usw. zu erhalten sowie um Informationen über soziale Einflüsse (Schichten, Klassen usw.) zu gewin-

nen. Die in der DDR allmählich aufkommende Möglichkeit zur Datenverarbeitung begünstigte solche Tendenzen.

Kritisch ist anzumerken,

- dass dadurch die Vielfalt individueller Entwicklungsverläufe unterbelichtet blieb,
- dass die Vorgehensweise mehr eigenschaftsorientiert erfolgte und so die Gesamtpersönlichkeit und ihre Tätigkeit nur unzulänglich berücksichtigt werden konnte.
- zwar der Entwicklungsstand, aber der Entwicklungsprozess nicht zureichend erfasst werden konnte,
- in einigen dieser Untersuchungen erscheint das Individuum zuweilen mehr als passives Objekt und zu wenig in seiner aktiven Tätigkeit, während in anderen die anwachsende Rolle des Subjekts bei der Interiorisation von gesellschaftlichen Normen bereits deutliche Berücksichtigung findet (Kossakowski u.a. 1969). In vielen Arbeiten wird der "Grundvorgang der Persönlichkeitsentwicklung" noch relativ deutlich aus der Sicht des Interiorisationsvorgangs, der Aneignung von vorgegebenen gesellschaftlichen Normen betrachtet (vgl. Kühn/Otto, 1989).

In den 60er Jahren konnte der Begriff der "Schulreife" überwunden werden. Die Schulfähigkeit erwies sich zu recht als eine Persönlichkeitsqualität, die sowohl vom Entwicklungsstand der Persönlichkeit des Kindes als auch von den Anforderungen und der Methodik des Anfangsunterrichts abhängig und nicht nur allein oder gar in erster Linie biologisch bedingt ist, wie dies bisher in der deutschen Entwicklungspsychologie, z.B. bei Kern (1955) vertreten wurde (vgl. auch Witzlack, 1969). Es konnten bedeutende Möglichkeiten zur zielgerichteten pädagogischen Vorbereitung auf die Schule nachgewiesen und genutzt werden. Seine Schulfähigkeitsuntersuchungen stellen eine überaus wichtige Dokumentation über den Entwicklungsstand der Kinder zum Zeitpunkt der Einschulung dar. Als Beispiel sei hier die Entwicklung von mathematischen Fähigkeiten genannt: So waren bis zu 95% der 5;8 bis 6;7 jährigen Kinder, in der Lage, mathematische Aufgaben im Zahlenbereich bis 10 ohne Schwierigkeiten zu lösen., Sie hatten im Kindergarten das Ordnen, Gliedern, Zerlegen und Vergleichen von Mengen gelernt (vgl. Kühn,U.,1971).

Witzlacks Arbeiten zur Diagnostik und Entwicklung der Schulfähigkeit dokumentierten den Entwicklungsstand von Schulanfängern zum damaligen Zeitpunkt, der in verschiedenen Persönlichkeitsbereichen heute in verschiedenen Regionen Deutschlands niedriger sein dürfte als in der damaligen DDR. Diese Arbeiten erfolgten u.a. im Zusammenhang mit den pädagogischen Bemühungen, die Familienkinder so gut wie die Kindergartenkinder auf die Schule vorzubereiten. Sie hatten und haben entwicklungspsychologische Bedeutung.

Auch außerhalb der Pädagogischen Psychologie wurden Untersuchungen durchgeführt, die den Einfluss verschiedenartiger Lebensbedingungen auf die psychische Entwicklung der Persönlichkeit von Kleinkindern (Entwicklung von Tageskrippenkindern, Wochenkrippenkindern und Heimkindern, Schmidt-Kolmer, 1963) und Schulkindern (Rösler 1963) deutlich machten. Die Arbeit von Kasielke ((1967) gab wertvolle Hinweise auf die sprachliche Entwicklung von Vorschulkindern (vgl. auch Becker (1983).

Zu den bemerkenswerten Arbeiten dieser Periode gehörte auch die "Allgemeine Entwicklungspsychologie" von Schmidt (1970), der anknüpfend an Werner u.a. (1926) unterschiedliche psychische Veränderungsreihen, wie wir sie in der Phylogenese, der Anthropogenese, der Ontogenese und der Aktualgenese kennen, in ein System zu bringen und eine allgemeine Theorie der psycho-physischen Entwicklung anzubahnen suchte. Schmidt analysierte darin eine Fülle von Arbeiten aus den verschiedensten Ländern (USA, aus dem deutschsprachigen Raum, aus der Sowjetunion u.a.) und berücksichtigte auch kulturanthropologische Arbeiten über ontogenetische Veränderungsreihen für seine Analyse.

Die sich nunmehr erstaunlich schnell entwickelnde Entwicklungspsychologie in der Sowjetunion bot mit den Arbeiten von Elkonin (1963), Ljublinskaja (1961), Boshovitsch (1970) der Entwicklungspsychologie in der DDR eine Fülle von Anregungen für eigene Untersuchungen, die Erziehung und Bildung als Entwicklungsfaktoren vor allem in der frühkindlichen Entwicklung berücksichtigten. Ähnliches galt auch für einige amerikanische Arbeiten (vgl. Bronfenbrenner, 1966), die ein System von ökologischen Bedingungen in ihrer Wechselbeziehung mit der Persönlichkeit betrachteten und untersuchten und die Untersuchung von Wechselbeziehungen Individuum-Umwelt, wie sie in vielen Untersuchungen in der DDR erfolgten, stützten.

Auf dem XVIII. Internationalen Kongress für Psychologie in Moskau wurde die Gesellschaft für Psychologie der DDR in die internationale Union aufgenommen, was zweifellos Ausdruck der internationalen Wertschätzung der Arbeit der Psychologen in der DDR war.

Zugleich waren viele dieser Arbeiten u.a.m aus anderen Bereichen der Psychologie Ausdruck der Bemühungen der Psychologen der DDR um Anschluss an die internationale Entwicklung hinsichtlich der Anwendung quantitativer Methoden bei der Durchführung von empirischen Untersuchungen, bei der Entwicklung diagnostischer Verfahren, hinsichtlich der Anwendung von Regeln zur Datenerhebung, Auswertung und Verallgemeinerung u.a.m., wie sie vor allem in den USA vorherrschten und sich in den 60er Jahren nun auch in der Bundesrepublik durchzusetzen begannen (vgl. Lüning 1963, Clauß/Ebner 1965, Clauß 1968, Gutjahr 1968, Mattes 1984). Das Aufbrechen der in der Bundesrepublik vorherrschenden konservativen theoretischen Positionen hatte so auch beträchtliche Rückwirkungen auf die Psychologie in der DDR.

3. Entwicklungspsychologie in den 70er Jahren

In den 70er Jahren wandte sich die Pädagogische Psychologie in ihren Untersuchungen verstärkt handlungsgenetischen psychischen Veränderungsreihen zu. Die Pädagogischen Psychologen bevorzugten nunmehr Tätigkeits- und Handlungsanalysen und führten Kleingruppenexperimente durch (vgl. Kühn, Otto, 1989). Dies mag im Zusammenhang mit der Durchsetzung des Tätigkeitskonzepts und der Betonung des aktiven Subjekts in der Auseinandersetzung mit seiner Umwelt sowie modernen internationalen und nationalen Trends bei der Entwicklung von Untersuchungsmethodiken stehen. Die dabei verwendeten kausalgenetischen Methoden (Lompscher 1995, S.226) dominierten bzw wurden als experimenteller Musterweg angesehen. Damit sollten ungenutzte Entwicklungspotenzen und -reserven sowie effektive Fördermaßnahmen erkannt und für die entwicklungsfördernde Tätigkeitsgestaltung im pädagogi-

schen Prozess (in sensu Wygotski) genutzt werden können (vgl. Wygotski 1987). Methodologische Grundlage für diese Forschungsstrategie waren einerseits die Arbeiten von Wygotski, Rubinstein, Galperin, Elkonin, Dawydow u.a., andererseits die modernen in der DDR reflektierten Methoden in der Planung und Auswertung experimenteller Untersuchungen, soweit sie auf solche komplexen Vorgänge, wie wir sie im Bereich des pädagogisch-psy-chologischen Geschehens vorfinden, anzuwenden waren (vgl. Sprung, Sprung, 1984).

In der sozial-kooperativen und -kommunikativen Tätigkeit waren dies die von Kossakowski initiierten Arbeiten zur "Entwicklung von Fähigkeiten selbständigem und verantwortungsbewusstem Handelns" (Kossakowski, 1970, 1979) und zur "Entwicklung der Handlungsregulation in der kollektiven Tätigkeit" ((Kossakowski, Köppler, Ludwig, Stannieder, 1978, in der *Lerntätigkeit von Lompscher* (1971, 1975, 1977), in Bezug auf die Entwicklung von politisch-moralischen Motiven in der Arbeitsgemeinschaftstätigkeit (Hentschel und Hochheiser, 1979).

Es wird mehr oder weniger zu recht davon ausgegangen, dass diese kurzfristig erzielten Veränderungen auch zu für die ontogenetische Entwicklung bedeutsamen Veränderungen führen können. So komme man schneller - so die Annahme - auch zu ontogenetischen Veränderungen, was sicher nur unter bestimmten Sozialisationsbedingungen zutreffend ist.

Ontogenetische Veränderungsreihen wurden in dieser Zeit vor allem von einer Gruppe von Psychologen der Pädagogischen Hochschule in Erfurt untersucht. Zu erwähnen seien hier die interessanten Arbeiten von Otto (1970), der sich mit der Genese geschlechtsspezifischer Verhaltensbesonderheiten am Beispiel disziplinierten Verhaltens beschäftigte, während Katzig (1977) die Entwicklung von Bedürfnissen, Interessen und Vorbildern bei Kindergartenkindern und Schülern der Klassen 1 bis 10 in Querschnitten zu erfassen suchte, Heilhecker (1975) verfolgte die Entwicklung der sozialen Gerichtetheit, Herrmann und Klaus (1981) die Entwicklung von Lebensplänen Schuljugendlicher.

Beachtenswert erscheinen auch die Arbeiten von Göbel (1971, 1973), der entwicklungsrückständige Vorschulkinder ein Jahr vor Schulbeginn mit dem von Witzlack entwickelten Schulfähigkeitstest diagnostizierte und differenziert förderte, wodurch nur ein Kind von 592 Kindern zurückgestellt werden musste und am Ende der 1. Klasse nur 1 % (6 Kinder) sitzen blieben.

Im Zusammenhang mit der Ausweitung die empirischen Untersuchungen auf immer neue Arbeitsgegenstände im Bereich der Pädagogischen Psychologie - z.B. auf die Lernmotivation (Rosenfeld, 1965), die Sexualentwicklung (Grassel, 1967), auf die soziale Wirksamkeit des Lehrers (Grassel, 1970; Kessel 1969), der Familie (Krüger, 1966), auf geistige Fähigkeiten (Lompscher, 1968, 1972), auf geschlechtsspezifische Unterschiede (Otto 1970, Dannhauer, 1973), auf das programmierte Lernen (Clauß, 1976) wurden mittelbar ebenfalls entwicklungspsychologische Erkenntnisse gewonnen..

Zugleich kam es zu einer erneuten Diskussion über das Grundmodell der psychischen Entwicklung der Persönlichkeit, wobei es vor allem um die Rolle der menschlichen Tätigkeit im Aneignungsprozess ging. Ausgehend von der Leontjew'schen theoretischen Entwicklungskonzeption (1964) in ihrer Einheit von naturgeschichtlicher, gesellschaftlich-historischer und individueller Entwicklung, in ihrer Einheit von

Aneignung und Vergegenständlichung wurde die aktive Rolle der Persönlichkeit und ihrer eigenständigen Tätigkeit stärker herausgearbeitet. Tätigkeit wurde als methodologisches Forschungsprinzip und Erklärungsprinzip für Entwicklung hervorgehoben. Das sog. Tätigkeitskonzept wurde weiter ausgeformt. Anpassungsmodelle wurden allmählich überwunden, die bisher beträchtlichen Einfluss auf das Denken über Entwicklung hatten. In den "Psychologische(n) Grundlagen der Persönlichkeitsentwicklung im pädagogischen Prozess" (Kossakowski, Kühn, Lompscher, Rosenfeld 1977) wurden unterschiedliche Seiten der Persönlichkeitsentwicklung im pädagogischen Prozess im Schulalter (Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Gewohnheiten, Einstellungen, Überzeugungen, Charaktereigenschaften, soziale Beziehungen), die Persönlichkeit als Subjekte ihrer Entwicklung sowie generelle Verlaufsformen des Entwicklungsprozesses in der Ontogenese unter pädagogischen Bedingungen erörtert und generalisiert dargestellt, ohne jedoch auf die Entwicklungs- bzw. Altersspezifität einzugehen.

Auch außerhalb der Pädagogischen Psychologie wurden jedoch eine Reihe von Arbeiten durchgeführt, die in stärkerem Maße Bedeutung für die Entwicklungspsychologie hatten.

Dazu gehörte mittelbar auch "Erwachendes Denken" (1980) von Klix, das einen Beitrag zur Entwicklung menschlichen Denkens in der Anthropogenese und der gesellschaftlich-historischen Entwicklung darstellt und so die "Eingebundenheit" menschlicher Individualentwicklung in die gesellschaftliche Entwicklung demonstriert.

4. Das Zentralinstitut für Jugendforschung

Mit der Gründung des Zentralinstituts für Jugendforschung (ZIJ) beim Amt für Jugendfragen im Jahre 1966, das dem Ministerrat unterstand, war ein relativ eigenständiger Bereich der "Jugendforschung" entstanden, der natürlich auch die sozialwissenschaftliche Forschungspotenz beachtlich erweiterte, die auch für die Entwicklungspsychologie wirksam wurde. Seine Entwicklung in der DDR bedürfte einer eigenen kritischen Betrachtung. Einen ersten beachtenswerten Schritt dazu haben Friedrich, Förster, Starke in dem Buch "Das ZIJ Leipzig 1966 - 1990" (1999) bereits unternommen.

Das widersprüchliche Verhältnis zwischen Politik und Wissenschaft, das von Beginn an der DDR zu beobachten war, zeigte sich in dieser Gründung von Beginn an. Es sollte exakte empirische Erkenntnisse über die Entwicklung der Jugend bereitstellen. Das war eine Aufgabe, die der politischen Verfahrensweise widersprach, die gesellschaftliche Entwicklung zu beschönigen und entstandene Probleme im wesentlichen oder allein voluntaristisch und damit auch antimarxistisch als "ideologische Probleme" zu betrachten, die ursächlich stets aus mangelnder ideologischer Arbeit zu erklären sind und mit dem Elan der Partei, der staatlichen Kräfte und ihrer Propagandamaschinen, also mit "ideologischer Arbeit" überwunden werden könnten. Für die Entwicklungspsychologie erwies sich andererseits die mit diesem Institut anwachsende Forschungskapazität als beachtliche Bereicherung.

Schon in den 60er Jahren begann das ZIJ mit Intervallstudien (Friedrich/Müller 1970, Friedrich/Förster/Starke 1999), die wesentliche Trends der Mentalitätsentwicklung (Einstellung zur DDR, zur Bundesrepublik, zum Sozialismus, zur SED, zum Marx-

mus-Leninismus, zur Sowjetunion u.a.m.) der Jugendlichen in der DDR und damit mittelbar auch der Bevölkerung insgesamt aufzeigte. Die darüber hinaus aber auch wertvolle Erkenntnisse über die körperliche Entwicklung, über Lebensorientierungen, Mediennutzung, Beziehungen zu den Eltern, Entwicklung geistiger Fähigkeiten u.a.m. erbrachten und somit wertvolle Beiträge für die Entwicklungspsychologie darstellten. Diese Ergebnisse stellen ein einmaliges empirisches Material dar, das auch heute noch in den Sozialwissenschaften darunter auch der Entwicklungspsychologie in Deutschland kaum Beachtung findet und für die kritische Aufarbeitung der DDR bisher weitgehend ungenutzt blieb. Sie stehen zumeist im Zentralarchiv für Empirische Sozialforschung an der Universität Köln für entsprechende Analysen zur Verfügung.

Ab 1967 erschien die Zeitschrift "Jugendforschung", die Ergebnisse der Jugendforschung über Jugendliche in der DDR für einen relativ breiten Kreis von Praktikern und Politikern aufbereiten konnte. 1968 startete eine erste breit angelegte Längsschnittstudie bei Leipziger Schülern, deren Ergebnisse in umfangreichen Forschungsberichten den zentralen Leitungen übergeben wurden. Daraus ergaben sich jedoch bald Konflikte mit dem Ministerium für Volksbildung (MN) unter Honecker, dessen Analysen offensichtlich nicht mit den ermittelten empirischen Untersuchungsergebnissen übereinstimmten.

Im Ergebnis der damit verbundenen Auseinandersetzungen wurde u.a. das vom ZIJ erarbeitete "Handbuch der Jugendforschung" aufgrund von Gutachten aus dem Bereich der Volksbildung nicht veröffentlicht, obwohl sich 3 von 5 Gutachtern für eine solche Veröffentlichung ausgesprochen hatten und sich auch Kossakowski, Drefenstedt, Stolz, Korn von der APW für eine Veröffentlichung ausgesprochen hatten. Anscheinend hatten sich die Sicherheitsfanatiker in den Reihen des MN durchgesetzt, deren destruktives Wirken für die empirische Forschung wir bis zur Wende noch mehrfach erleben konnten. In der UdSSR, lange vor Gorbatschow, konnte das Buch jedoch in 48 000 Exemplaren 1976 erscheinen (vgl. Friedrich, Müller, Starke 1999)!.

Schließlich wurden empirische Untersuchungen im Schulbereich durch das ZIJ ganz verboten. Weitere Ergebnisse der Jugendforschung wurden als VVS eingestuft und standen kaum noch für die Soziologie und die Entwicklungspsychologie zur Verfügung. Die Zeitschrift "Jugendforschung" wurde wieder eingestellt. Das resultierte aus der Tatsache, dass sich in den empirischen Zeitvergleichen des ZIJ bereits Ende der 70er Jahre stagnative oder regressive Trends im politischen Bewusstsein der Jugendlichen zeigten, die das MN nicht wahrhaben wollte.

So entstand auch für diese Disziplinen ein erheblicher Schaden. Dem ZIJ gelang es jedoch, bestimmte Standardindikatoren über viele Jahre hinweg aufrecht zu erhalten und bei jeweils neuen Kohorten einzusetzen, vor allem bezüglich der Mentalitätsentwicklung.

Zu den bemerkenswerten, in repräsentativen Untersuchungen gewonnenen Ergebnissen des ZIJ gehörte z.B. auch die von Mehlhorn nachgewiesene Tatsache, dass die Verlängerung der Schulzeit in der DDR von 8 auf 10 Jahre zu einem Anstieg der Intelligenzleistungen geführt hat. Darüber hinaus stiegen im Kohortenvergleich die Leistungen vergleichbarer Altersklassen im PMT im Verlaufe von etwa 10 Jahren ebenfalls bemerkenswert an, wie die nachfolgende Tabelle 1 zeigt.

Tabelle 1 - Ergebnisvergleich von Rohwertpunkten im PMT (Raven), die Schüler im Vergleich von 1968/72 zu 1978/79 erreichten

Klasse	1968/72	1978/79	Differenz
6	36.3 (1968)	42.9	6.6
7	40.2 (1969)	47.0/45.0	6.8
8	42.8 (1970)	47.3/48.5	4.5
9	44.1 (1971)	49.3/49.0	5.2
10	44.9 (1972)	49.9	5.0

(Die 2. Zahl betrifft das Ergebnis von 1979, die erste 1978)

Über ähnliche Ergebnisse berichtete Flynn (1987) aus anderen Ländern, die alle gegen die lange Zeit angenommene These biologistisch orientierter Wissenschaftler sprechen, dass die Intelligenz in historischen Zeiträumen abnehmen müsse.

Ein solches Ergebnis war zudem ein starkes Argument für eine zeitnahe Sammlung von Daten über die psychische Entwicklung von Kinder und Jugendlichen, wenn man eine Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters darstellen will, in die nicht nur die gegenwärtige Mentalitätsentwicklung, sondern auch andere Persönlichkeitsbereiche einbezogen sind.

Bemerkenswert erscheint auch, dass Mehlhorn diese Untersuchungen Deutschland nach der Wende weitergeführt und dabei Ergebnisse erzielt hat, die ihn 2001 zu folgender schriftlichen Äußerung veranlassten: "In ganz Deutschland hat sich in den letzten Jahren der durchschnittliche IQ-Wert von 100 auf 95 abgesenkt, darunter im Osten von 102 vor der Wende - wie Weiß in einem Beitrag "Deutschland zehrt seine Begabungsreserven allmählich auf" im August 2000 nachwies. "Dies stellt einen dramatischen Einbruch vom Durchschnitt bei c. 53% auf den Durchschnitt von 40% aller Gleichaltrigen dar." (Mehlhorn 2001, S.43f). Eine Interpretation dieses Umkehr-trends steht noch aus.

Die fachwissenschaftlichen Leistungen der Psychologen in der DDR fand nicht zuletzt auch internationale Anerkennung durch die Vergabe des Weltkongresses für Psychologie nach Leipzig im Jahre 1980 durch die International Union of Psychological Sciences (IUPS). An dem beachtlichen internationalen Erfolg dieses Kongresses hatten auch die Entwicklungspsychologen der DDR ihren Anteil.

5. Neue Impulse für die Entwicklungspsychologie in den 80er Jahren

Anfang der 80er Jahre erhielt die Entwicklungspsychologie neue Impulse. Viele Psychologen wandten sich nunmehr wieder verstärkt der Untersuchung von ontogenetischen Veränderungsreihen zu. Verstärkte Beachtung fanden längsschnittorientierte entwicklungspsychologische Untersuchungen (Gesellschaft für Psychologie der DDR - 7. Kongress 1988, S.9ff).

So verfolgte z.B. Breuer in solchen Untersuchungen Vorschulkinder mit unterschiedlichem Entwicklungsniveau verbo-sensomotorischer Fähigkeiten über den Schulanfang hinweg bis zum Ende der 10. Klasse im Hinblick auf ihre schulischen Leistungen, um bereits im Vorschulalter mit von seiner Forschungsgruppe entwickelten Verfahren prognostische Aussagen und prophylaktische Maßnahmen zur Förderung von entwicklungsrückständigen Kindern im Hinblick auf diese Fähigkeiten im Kindergarten und im Anfangsunterricht zu gewinnen (1982, 1985, 1986, 1988). Zusammen mit Weuffen (1986) entwickelte er Möglichkeiten zur Früherkennung und Frühförderung sprachlicher Grundlagen. Wie die Ergebnisse der PISA-Studie zeigen, in der u.a. die Lesekompetenz von 15jährigen Schülern untersucht und ihre Bedeutung für alle anderen kognitiven Bereiche der Persönlichkeit und ihre Entwicklung hervorgehoben wurde (OECD PISA 2000), sind diese Fähigkeiten für die nachfolgende Entwicklung bedeutsam (vgl. auch Kossow 1973, 1985). Sie finden jedoch bisher in der deutschen Entwicklungspsychologie kaum Beachtung (Oerter/Montada 2002).

Mit Hilfe einer Intervallstudie kommen auch Schmidt/Birth/Rothmaler (1990) ebenfalls zu einem Vorschlag für eine Frühdiagnostikstrategie und Förderung von Basisvoraussetzungen für das Erlernen der Schriftsprache. Teichmann und Kurth beschäftigten sich in Längsschnitten mit der Wirkung von pädagogischen Fördermaßnahmen für die kognitive Entwicklung von intelligenzgeminderten Kindern (Gesellschaft für Psychologie der DDR - 7. Kongress, 1988, S. 12f). Meyer-Probst, Teichmann (1984) untersuchten im Längsschnitt die Wechselwirkung von psychosozialen und biologischen Risikofaktoren in ihrer Bedeutung für die kindliche Entwicklung und wiesen nach, welche Kompensationsleistungen bei günstigen psychosozialen Bedingungen entstehen können. Krause (1987) wandte sich der Entwicklung des Selbstbildes bei 9 - 13jährigen Schülern zu, das sie als wesentliche handlungsorientierende und -regulierende Komponente der Tätigkeit und wichtige Voraussetzung für die Realisierung der Subjektposition der Heranwachsenden betrachtete.

Auch die Untersuchungen von Reißig (1985) zur körperlichen Entwicklung und Akzeleration Jugendlicher gehören zu den beachtenswerten, in Längsschnittuntersuchungen gewonnenen Ergebnissen, die im Rahmen des ZIJ gewonnen wurden. Auch sie finden leider heute noch in maßgeblichen entwicklungspsychologischen Gesamtdarstellungen (z.B. Ceder, Montada (2002) keine Beachtung.

In einigen Darstellungen zur Lerntätigkeit wurde der entwicklungspsychologische Aspekt verstärkte, so bei Lompscher u.a.(1984), der die Persönlichkeitsentwicklung in der Lerntätigkeit bei jüngeren Schulkindern zusammenfassend darstellte. In anderen Untersuchungen versuchte man die ontogenetische Entwicklung von Vorschulkindern durch spezielle psychologisch begründete Förderungen zu unterstützen, so in der kognitiven Entwicklung (Meincke, Sydow, 1987), in der sozio-kognitiven Entwicklung bei der Befähigung zur "Perspektivübernahme" (Salz, 1986; Sturzbecher, 1988; Wiech, 1987; Wegenast, 1987).

Bemerkenswert erscheinen uns z.B. die im Längsschnitt durchgeführten Untersuchungen von Schmidt-Kolmer (1984, 1987) und Mitarbeitern, die im Bereich des Gesundheitswesens arbeiteten. Durch ihre langjährig durchgeführten Untersuchungen gewannen sie auch durch Kohortenvergleich 0;3 bis 3;6 Jahre alter Kinder aus den Jahren 1955/56 und 1971/74 aus Krippen mit Hilfe der von Schmidt-Kolmer und Zwiener erarbeiteten Entwicklungsprobe (vgl. Schmidt-Kolmer, Zwiener, 1977) Erkenntnisse über Veränderungen von individuellen und populationsspezifischen Entwicklungsmerkmalen in dem angeführten Zeitraum. So konnte bei ihnen ebenfalls

eine psychische Akzeleration vor allem in den Bereichen *der* Sprachentwicklung, des sozialen Verhaltens und der Spielentwicklung festgestellt werden (Schmidt-Kolmer, 1984, S. 328ff), Grundlage für diese Akzeleration bildete auch das Bildungs- und Erziehungsprogramm für die Krippen, das in Verbindung mit anderen in der DDR wirksamen Sozialisationsbedingungen in Richtung auf die Entwicklungsbeschleunigung wirksam wurde.

Bemerkenswert waren auch die von Schaarschmidt/Häuser (1991) in den 80er Jahren in Angriff genommenen Untersuchungen zu den Leistungs- und Persönlichkeitsbesonderheiten früherkannter begabter Kinder, die schon vor dem Schuleintritt ermittelt wurden und dann über die nachfolgende Entwicklung verfolgt werden sollten. Die Realisierung dieses in Angriff genommenen vielversprechenden und international beachteten Vorhabens konnte jedoch durch die "Wende" nicht realisiert werden. Ähnliches gilt auch für die im Längsschnitt (über 6 Jahre) angelegten Untersuchungen von Psychologen, Pädagogen und Medizinern zur Diagnostik und Förderung der Entwicklung von 3 jährigen entwicklungsrückständigen Kindern, die im Kindergarten so gefördert wurden, dass sie nachfolgend bis zur Schule ihre Entwicklungsrückstände in der Entwicklung weitgehend oder ganz aufgeholt haben sollten (vgl. Schmidt-Kolmer/Witzlack 1986, Zimmer 1984).

Neue Impulse erhielt die Entwicklungspsychologie in der DDR auch aus dem bildungspolitischen Bereich durch die schulpolitischen Aufgabenstellung einer entwicklungsgerechten Gestaltung des gesamten Bildungs- und Erziehungsprozesses (vgl. VIII. Pädagogischen Kongress und der nachfolgenden Direktorenkonferenz), da sich das Ministerium für Volksbildung (MN) davon positive Effekte für die Realisierung der vorgegebenen Erziehungs- und Bildungsziele und Überwindung unbefriedigende Erziehungsergebnisse versprach.

Eine große Resonanz bei den Eltern der DDR fand die entwicklungspsychologische Darstellung der Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit von der Geburt bis zum 7. Lebensjahr von Schmidt und Schneeweiß sowie Mitarbeitern (1985), was sich in mehreren Nachauflagen zeigte.

Seit der Kinderpsychologie von Clauß/Hiebsch hatte es keine zusammenfassende Darstellung empirischer Erkenntnisse über die gesamte psychische Entwicklung der Persönlichkeit im Kindes- und Jugendalter in der DDR mehr gegeben. Unter der Leitung von Kossakowski, Direktor des Instituts für Pädagogische Psychologie an der APW wurden nunmehr verstärkt Anstrengungen unternommen, die vorhandenen empirischen entwicklungspsychologischen Erkenntnisse im Bereich der Pädagogischen Psychologie der DDR und anderer Bereiche der Psychologie zusammenzuführen. Dabei spielte die entwicklungstheoretische Konzeption Kossakowski's eine bedeutsame Rolle, die am Institut für Pädagogische Psychologie im Anschluss an internationale Diskussionen entstanden war (vgl. Kühn 1985). Um ein solches Vorhaben zu realisieren, konzentrierten sich eine Reihe von Psychologen, Medizinern und Sozialwissenschaftlern auf dieses Vorhaben (Kossakowski u.a. 1987). Zu diesem Konzept gehörten:

- Die Erarbeitung einer Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters nach einem einheitlichen tätigkeitsorientierten theoretischen Konzept über alle behandelten Entwicklungsstufen hinweg, wie es in der internationalen Literatur kaum ein zweites Mal zu finden ist.

- Die Darstellung "der psychischen Entwicklung der Persönlichkeit als gesellschaftlich determinierten Aneignungsprozess, in dem das aktive Subjekt der Tätigkeit zu einem bestimmenden Faktor der eigenen psychischen Entwicklung wird" (Kossakowski u.a., 1987, S. 12) Die Ausformung der Subjektposition als bestimmendes Glied für die Selbstentwicklung, wobei das Individuum von der Geburt an als aktiver Gestalter seiner eigenen Entwicklung betrachtet wird (vgl. auch Coleman, 1978; Mischel, 1977; Bandura, 1977. Die subjektiven Möglichkeiten aktiver Lebensgestaltung hängen danach vom Niveau der eigenen Handlungskompetenz in den jeweiligen Tätigkeitsbereichen ab. Das Individuum entwickelt sich in der psychischen Ontogenese stets aufgrund seiner eigenen Tätigkeit, die durch das eigene psychische Entwicklungsniveau, einschließlich seiner Handlungskompetenz und seiner Subjektposition, sowie durch die konkret-historischen Bedingungen, mit denen es in Wechselwirkung steht.
- Die Betrachtung der psychischen Entwicklung im Beziehungsgeflecht von sich entwickelnden biologischen Grundlagen, sozialen und personalen Determinanten der Entwicklung der Persönlichkeit. Damit entstand faktisch ein Dreifaktorenmodell der psychischen Entwicklung in der Ontogenese.
- Die Darstellung der Beziehungen zwischen den jeweiligen etappenspezifischen Tätigkeitssystemen bilden und den psychischen Komponenten der Handlungsregulation, die in den jeweiligen Etappen typisch sind und die interindividuelle Variabilität des Entwicklungsstandes charakterisieren. Ebenso Ursachen und Bedingungen beim Übergang von einer Entwicklungsetappe zur anderen.
- Die Betrachtung der psychischen Entwicklung der Persönlichkeit als Ganzheit von sich entwickelnden kognitiven, emotionalen und motivationalen Komponenten.

Dazu mussten entwicklungstheoretische Positionen zur Periodisierung der psychischen Entwicklung (Kossakowski, 1980, 1988; Schmidt, 1985,), zu den alterstypischen Besonderheiten (Kühn, 1982), zu den angenommenen etappenspezifischen Tätigkeitssystemen (Meister, Metz, Nowotny, Heß, Wagner 1985) u.a. Problemen gewonnen werden. Dabei gab es zahlreiche kontroverse Diskussionen, insbesondere auch mit Vertretern des ZIJ, die das von Kossakowski entworfene Modell der Periodisierung ablehnten. Hilfreich waren dabei auch Symposien mit internationaler Beteiligung, an denen auch westdeutschen Psychologen teilnahmen. Insgesamt stellt der Ansatz von Kossakowski u.E. einen originellen und weiter diskussionswürdigen Beitrag zur Entwicklungspsychologie dar. Jedoch ist seine Diskussion abgebrochen und noch nicht wieder aufgenommen worden.

Die Konzeption von Kossakowski beinhaltete eine weitgehende Abwendung von der bisher in der international üblichen universalistischen Betrachtungsweise der psychischen Entwicklung der Persönlichkeit, die darauf gerichtet ist, die psychische Entwicklung der Persönlichkeit in der Ontogenese unabhängig von Raum und Zeit, d.h. auch unabhängig von den gegebenen zeithistorischen Bedingungen zu sehen und darzustellen. Diese universalistische Betrachtungsweise ist auch heute noch in der deutschen Psychologie üblich (vgl. Oerter/Montada 1995, 2002). Sie fügt Erkenntnisse über die psychische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen verschiedener Generationen und Länder zusammen, um zu einem generellen Bild von Kinder und Jugendentwicklung zu kommen. Dies beinhaltet allerdings die Gefahr einer zeitlosen Abstraktion über Entwicklung, die im Ergebnis über die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen keines der einbezogenen Länder etwas aussagt.

- Es verwundert nicht, dass ein solches Konzept im *MN* auf keine Zustimmung stieß. Eine schwere Beeinträchtigung der Arbeit dieser Entwicklungspsychologen stellte die zu jenem Zeitpunkt der im MN und in Abhängigkeit davon auch in der APW vorherrschende und mit der Stagnation der gesellschaftlichen Entwicklung in der DDR anwachsende "Sicherheitsphobie" dar, die die Veröffentlichung vorliegender Forschungsergebnisse verhinderte. So konnten die Autoren z.B. keine eigenen Ergebnisse und solche des ZIJ zu weltanschaulichen und politischen Einstellungen der Jugend in ihre Publikation mehr aufnehmen, da sie nicht die für Publikationen notwendig erscheinenden 90% positive Resultate erreichten, obwohl sie Anfang der 80er Jahre noch nicht viel darunter blieben, wie z.B. auch die nachfolgende Tabelle 2 zeigt: (vgl. Förster, 1999, S.85).

Tabelle 2 - Identifikation mit der DDR (Angaben in Prozent)

	stimmt vollkommen	mit Einschränkung	kaum, überhaupt nicht	n
1969 (10. Klasse)	50	32	18	362
1978 (10. Klasse)	51	42	7	1 480
1983 (10.Klasse)	50	43	7	1 405
1985 (10. Klasse)	48	45	7	460
1988 (10.Klasse)	16	60	24	417

Andere Ende der 80er Jahre gewonnenen empirische Ergebnisse zum Problem- und Konfliktverhalten der Jugendlichen (vgl. Tiedke, 1987; Brodbeck, 1991; Kühn, 1991) wiesen auf eine ungewöhnliche und gesteigerte Konfliktreflexion von gesellschaftlichen und politischen Problemen bei den Schuljugendlichen hin, die sich auch gesellschaftlichen Situation des Landes ergab. Sie konnten ebenfalls nicht genutzt werden. - Sie fanden u.a. in zahlreichen Fragen ihren Ausdruck, wie z.B.: "Warum erreichen wir nicht schneller die angezielten ökonomischen Fortschritte? Warum dauert die Überwindung erkannter Mängel immer so lange? Warum geht der wissenschaftlich-technische Fortschritt so langsam vor sich? Warum ist es nicht möglich enger mit den anderen sozialistischen Ländern zusammenzuarbeiten"? - Zu den mit am stärksten reflektierten Problemen und Konflikten gehörte für die für die Jugendlichen offensichtlich eingeschränkte Möglichkeit, die eigene Meinung in der Schule offen zu sagen. So gaben nur 19% der POS-Schüler an, eine kritische Meinung zu Vorgängen in der Klasse, Schule oder Betrieb äußern zu können, ohne dass sie Nachteile befürchten müssten (vgl. Bilanzmaterial 1987). Auch meinten viele, zwischen dem, was sie in der Schule lernten, und dem, was sie im praktischen Leben kennen lernten, seien erhebliche Widersprüche zu bemerken. 48% der Schüler 9. Klassen sahen keine Übereinstimmung von Schulwissen und eigenen sozialen Erfahrungen (vgl. Tiedke 1987) usw. Alles Ergebnisse, die - aus bereits genannten Gründen - im Kapitel der erwähnten Publikation über das Schuljugendalter keine Berücksichtigung finden konnten.

Im "Bilanzmaterial" der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften wird ferner eine stärkere Betonung von Demokratie- und Freiheitsvorstellungen der Schüler hervorgehoben. So wurden u.a. gefordert:

- mehr Entfaltungsmöglichkeiten für individuelles politisches Engagement,
- mehr Möglichkeiten für selbst bestimmte Freiräume in Kollektiven,
- mehr Möglichkeiten zu uneingeschränkter Diskussion, Dialogmöglichkeiten mit älteren Schülern, mehr Informationen über Denk- und Lebensweise anderer Völker und anderer Weltanschauungen u.a.m. (Vgl Kühn1991, S. 186).

6. Pädagogische Psychologie zwischen Wissenschaft und Politik

Die Entwicklungspsychologie im Rahmen der Pädagogischen Psychologie hat sich in einem besonderen Rahmen von speziellen Sozialisationsbedingungen entwickelt, in die die Eltern und ihre Kinder zumeist hineingeboren waren. Er war u.a. auch durch die Bildungspolitik in der DDR und das bestehende und sich entwickelnde Bildungssystem und durch eine kinder- und frauenfreundliche Politik gekennzeichnet. Zu seinem Kern gehörte ein integratives Schulsystem, das darauf angelegt war, ein hohes Bildungs- und Entwicklungsniveau bei allen Kindern und Jugendlichen zu erreichen, was im weltweiten Wettbewerb der Gesellschaftssysteme unabdingbar schien, um bestehen zu können.

Im Ergebnis dieses Bestrebens entwickelte sich ein weltweit beachtetes Bildungssystem in der DDR, das der Historiker Günther (1998, S. 438) in Bezug auf seine legislative Grundlage als das Beste bezeichnete, was die deutsche Bildungsgeschichte hervorgebracht hat. Wissenschaftlich gestützte Früh- und Vorschulerziehung, Ganztagsbetreuung, polytechnischer Unterricht, frühkindliche Erziehung und Bildung, einheitliches Abitur, 10 klassige Schule für alle, hohes Niveau des naturwissenschaftlich-mathematischen Unterrichts und der Lehrerbildung und -weiterbildung stellten beachtliche Grundlagen für die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern dar.

Dieser Einschätzung folgte 1989 auch die Bundesregierung in ihrem Bericht zur Lage der Nation als sie feststellte, dass "die in der DDR früher erfolgte Bildungsexpansion und die konsequenteren Bemühungen um einen beruflichen Abschluss für alle Jugendlichen der DDR-Bevölkerung einen Qualitätsvorsprung gegenüber der Bundesrepublik eingebracht haben" (nach Stuhler,2003, S. 222) . Dieser weist zu recht darauf hin, dass dieses Bildungssystem massenweise Fachleute bereitstellte, die zu allen Zeiten auch in der Bundesrepublik sehr willkommen waren, weil sie über ein hochentwickeltes Wissen und entsprechende Fähigkeiten verfügten (S.129f). Baumert und Köller wiesen 1998 darauf hin, dass Schüler im Einheitsschulsystem der eh. DDR in allen vergleichbaren Unterrichtsfächern (Mathematik, Naturwissenschaften, Deutsch) tendenziell oder deutlich bessere Leistungsergebnisse als Schüler des gegliederten Schulsystems in den alten Bundesländern erreichten (vgl. auch Wilms 2004). Eine Grundlage für die positiven Seiten dieses Systems bildete eine beachtliche psychologische und methodisch-didaktische Ausbildung der Lehrer und Erzieher (vgl. Wilms 2004). Andererseits wurde dieses System mit voranschreitender politischer Stagnation des "Realsozialismus" in den 80er Jahren durch zunehmende Ideologisierung, Expansion des Kommandostils der leitenden Kräfte, durch die Einschränkung eigenständiger Entwicklung bis hin zur Degradierung der Kinder und Jugendlichen zu Objekten der Erziehung gekennzeichnet.

Dieses Bildungssystem bot grundsätzlich günstige Arbeits- und Erkenntnismöglichkeiten für Entwicklungspsychologen und für die Entwicklungspsychologie in einem kinderfreundlichen Land, in deren Wissenschaftsverständnis es u.a. darauf ankam, Erkenntnisse über die psychische Entwicklung der Persönlichkeiten der Kinder und Jugendlichen zu gewinnen, um diese Entwicklung zu fördern und zu optimieren. So verwundert es nicht, dass die Entwicklungspsychologie im Bereich der Pädagogischen Psychologie unter den gegebenen Bedingungen ein relativ hohes Entwicklungsniveau erlangte. Andererseits aber schränkte der Herrschaftsapparat des "zentralistischen Staatssozialismus" durch ein zunehmend ausgeprägteres Kommando- und Kontrollsystem eigenständige Wissenschaftsentwicklung immer wieder ein, indem er die Kommunikation zwischen den Wissenschaftlern und zwischen Wissenschaft und Praxis behinderte sowie die Publikation wissenschaftlicher Erkenntnisse einschränkte, wenn es politisch oder ideologisch erforderlich erschien, was auch zu teilweise beträchtlichen Spannungen zwischen der zentralistischen Leitung und Wissenschaftlern führte, worauf weiter oben hingewiesen wurde.. Hinzu kam die politisch motivierte Begrenzung internationaler Kommunikation von DDR-Wissenschaftler mit Wissenschaftlern anderer Länder, die für die Entwicklungspsychologie ebenfalls nicht förderlich war.

Indem Maße, indem die gesellschaftliche Entwicklung unter Honecker in der DDR stagnierte, gelangten in immer stärkeren Maße solche Kräfte in den zentralistischen Apparat der Gesellschaft, die das Kommando- und Kontrollsystem in ihr verschärften. Sie erklärten die in der Gesellschaft anwachsenden Widersprüche zu "ideologischen Problemen", die ursächlich auf mangelnde ideologische Arbeit zurückzuführen seien und mit eben diese "Arbeit", sprich Schönfärberei, überwunden werden könnte. Unduldsamkeit und Reglementierung in der pädagogischen Arbeit nahmen zu, Anpassung und Unterordnung wurden zunehmend gefordert, Bildung und Erziehung unter Berücksichtigung der Sicht der Betroffenen, der Kinder und Jugendlichen, der Lehrer und Erzieher, gerieten immer mehr aus dem Blickfeld. Durch den Widerspruch zwischen ideologischer Erziehung und Bildung und gesellschaftlicher Erfahrung entglitten immer mehr Jugendliche den Einflüssen des staatlichen Erziehungssystems, woran der Staatsbürgerkundeunterricht einen besonders hohen Anteil hatte. In dieser Situation erkannten viele Entwicklungspsychologen der DDR die Probleme und Konflikte der Kinder und Jugendlichen, die sich im Verlaufe der gesellschaftlichen Stagnation seit Anfang der 80er Jahre ergaben. Ausdruck dieser Tatsache sind u.a. die Ergebnisse der empirischen Untersuchungen des ZIJ sowie der Entwicklungspsychologen, die im Bereich der Volksbildung der DDR tätig waren (vgl. Friedrich, Müller, Starke 1999, Brodbeck, 1991, Kühn 1990, Bilanzmaterial 1987). Sie wandten sich nunmehr verstärkt der psychischen Entwicklung der Persönlichkeit unter dem Aspekt der Selbstentwicklung der Kinder und Jugendlichen und ihrer sich zunehmend entwickelnden Subjektposition zu (Kossakowski u.a. 1987). Das hatte zur Folge, dass ihre Sichtweise in immer stärkerem Maße in Widerspruch zu dem Ministerium und der Akademieleitung geriet, in dessen Bereich sie zu arbeiten hatten. Dies ermöglichte ihnen andererseits nach der "Wende" konstruktive Beiträge in die aufbrechende Bildungsdiskussion einzubringen (siehe Schmidt, Kossakowski, Scharschmidt, Kühn u.a. in Meumann 1990, Kirchhöfer, Kossakowski, Scharschmidt, Schmidt, Dettenborn, Kühn u.a. in Schmidt, Scharschmidt, Peter, 1991).

Die kritische Sichtung der Erkenntnisse, die die Entwicklungspsychologen in der DDR gewonnen haben, steht noch am Anfang bzw. hat noch gar nicht begonnen. Sie dürfte nicht nur historische Erkenntnisse über die Entwicklungspsychologie in der

DDR erbringen, sondern auch Anregungen, Diskussionen, Fragestellungen hervorbringen, die der weiteren Entwicklung des Fachgebiets dienlich seien dürften. Haupthindernis für eine solche Sichtung scheint gegenwärtig noch der einseitige sozialgeschichtliche Blick auf ihre Dynamik, der oftmals nur ideologisch gespeist wird und sich des "Totschweigens" als Mittel der kritischen Betrachtung bedient. Es bedarf demgegenüber auch und vor allem des Blickes auf die eigengesetzliche Entwicklung des betrachteten Gegenstandes. Es sollten nicht noch einmal 15 Jahre vergehen, bis die gewonnenen Erkenntnisse in den wissenschaftlichen Diskurs einbezogen werden.

Literatur

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 2, p. 191- 215.
- Baunnert, J., Köller, O. (1998). Nationale und internationale Schulleistungstudien. Was können sie leisten, wo sind ihre Grenzen? In: *Pädagogik* 50, H. 6, S. 12ff.
- Becker, K.-P. (1983). *Rehabilitative Spracherziehung*. Berlin: Verlag Volk und Gesundheit.
- Bilanzmaterial Erziehung. (1987). Unv. Manuskript des Instituts für Erziehung der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Boshowitsch, L.I. (1970). *Die Persönlichkeit und ihre Entwicklung im Schulalter*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Breuer, H. (1982). Zur prophylaktischen Einschränkung von Lernschwierigkeiten im Anfangsunterricht. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Breuer, H. (1985) Zur prophylaktischen Einschränkung nichtdefektiver Lernschwierigkeiten im Anfangsunterricht - Positionen, Ergebnisse und Konsequenzen aus Längsschnittuntersuchungen. Greifswald: *Wiss. Beiträge der Universität Greifswald*.
- Breuer, H., Weuffen, M. (1986). *Gut vorbereitet auf das Lesen- und Schreibenlernen*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Breuer, H. (1988) prophylaktische Konsequenzen aus Längsschnittuntersuchungen zu ausgewählten lautsprachlichen Parametern. *Gesellschaft für Psychologie der DDR*.
- Brodbeck, M. (1991) *Zum Konflikterleben von Schuljugendlichen*. Unv. Dissertation an der Pädagogischen Hochschule Erfurt-Mühlhausen.
- Coleman, I.S. (1978) . Current contradictions in adolescent theory. *Journal of Youth and Adolescence*, 7, 1 -11.
- Clauf, G., Hiebsch, H. (1956). *Die sprachliche Gestaltung des Unterrichts*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Clauf, G., Hiebsch, H. (1958). *Kinderpsychologie*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Clauf, G., Ebner, H. (1965). *Grundlagen der Statistik*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Claug, G. (1968). Zur Methodik von Schätzskalen in der empirischen Forschung. In: *Probleme und Ergebnisse der Psychologie* 26.
- Conrad, K. (1941) *Der Konstitutionstypus als genetisches Problem*. Berlin.
- Dannhauer, H. (1973). *Geschlecht und Persönlichkeit*. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Elkonin, D.B. (1963). *Zur Psychologie des Vorschulalters*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Elkonin, D.B. (1972). *Psychologie des Spiels*. Beiträge zur Psychologie, Bd.7. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Ewert, O. (1985). Erich Stern und die pädagogische Psychologie im Nationalsozialismus. In: Graumann, C. F. (1985). *Psychologie im Nationalsozialismus*. Berlin, Heidelberg, New York, Toronto. Springer Verlag
- Flynn, J.R. (1987). Massive IQ Gains in 14 Nations: What IQ Tests Really Measure. In: *Psychological Bulletin*, Vol 101.
- Friedrich, W., Kossakowski, A. (1962). *Zur Psychologie des Jugendalters*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Friedrich, W. (1966). *Jugend heute*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Friedrich, W., Gerth, W. (1984). *Jugend konkret*. Berlin: Verlag Neues Leben.
- Friedrich, W., Müller, H. (1980). *Zur Psychologie der 12 bis 22jährigen*. Berlin: Deutscher Verlag

- der Wissenschaften.
- Friedrich, W., Müller, H. (1983). Soziale Psychologie älterer Schüler. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Friedrich, W., Förster, P., Starke, K. (1999). Das Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig 1966 - 1990. Berlin: edition ost.
- Gesellschaft für Psychologie der DDR - 7. Kongress 1988, S.9ff.
- Göbel, R. (1971). Das Zurückbleiben bei Kindergartenkindern - seine Bedingtheit und seine Überwindung. Univ. Dissertation. Pädagogische Hochschule Potsdam.
- Göbel, R. (1973). Zur Verhinderung des Zurückbleibens im Vorschulalter. In: Witzlack, G. Beiträge zur Verhinderung des Zurückbleibens. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Goetze, E., Müller-Hegemann, D., Pickenhain, L. (1953). Die Bedeutung der Lehre Pawlows für die Theorie und Praxis der Medizin. In: Pawlow-Tagung. Leipzig. Verlag Volk und Gesundheit.
- Gottschaldt, K. (1947-50). Entwicklungspsychologie (unv. Vorlesung an der Humboldt-Universität).
- Gottschaldt, K. (1950). Probleme der Jugendverwahrlosung. Leipzig: Johann Ambrosius Barth Verlag.
- Gottschaldt, K. (1953). In der Diskussion auf der Pawlow-Tagung. Leipzig 1953.
- Gottschaldt, K. (1954). Der Aufbau des kindlichen Handelns. Leipzig: Johann Ambrosius Barth Verlag.
- Gottschaldt, K. (1961). Methodologische Perspektiven der Entwicklungspsychologie. In: Zeitschrift für Psychologie Bd. 165, Heft 1-4.
- Grassel, H. (1967). Jugend, Sexualität, Erziehung. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Grassel, H. (1970). Psychologische Probleme der Lehrerforschung. In Pädagogik, Beiheft 2.
- Graumann, C.F. (1985). Psychologie im Nationalsozialismus. Berlin, Heidelberg, New York, Toronto. Springer Verlag
- Günther, K.-H., Uhlig, Ch. (1969). Geschichte der Schule in der DDR 1945-1968.
- Gutjahr, W. (1968). Zur Skalierung psychischer Eigenschaften. In: Probleme und Ergebnisse der Psychologie 23.
- Häuser, D., Schaarschmidt. (1991) Begabungen frühzeitig erkennen und fördern - aber wie. In: Schmidt, H.-D., Schaarschmidt, U., Peter, V. (1991). Dem Kinde zugewandt. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Hentschel, G., Hochheiser, H. (1979). Entwicklung politisch-moralischer Lernmotive in der Arbeitsgemeinschaftstätigkeit. In Pädagogik, H.12.
- Jendro, L. (1987). Kurzgefaßte Geschichte der Lehrerbildung in Erfurt und Mühlhausen. In: Pädagogik - Psychologie - wissenschaftliche Nachrichten für die Praxis. Hochschulinternes Material der Pädagogischen Hochschule "Dr. Theodor Neubauer", 14.
- Haseloff, O.W., Stachowiak, H. (1956) Moderne Entwicklungspsychologie. Berlin Dr. Georg Lüttge Verlag.
- Hiebsch, H. (1960) Zur Theoriebildung in der Psychologie. In Probleme und Ergebnisse der Psychologie. H. 1. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Hiebsch, H. (1966) Sozialpsychologische Grundlagen der Persönlichkeitsformung. Berlin: Verlag der Wissenschaften.
- Kasielke, (1967). Zur Diagnostik des sprachlichen Entwicklungsstandes von Vorschulkindern. In: Zeitschrift für Psychologie. Nr. 174.
- Katzig, I. (1977). Untersuchungen zur Ontogenese von Bedürfnissen, Interessen und Vorbildern bei Kindergartenkindern und Schülern der 1. bis 5. Klasse. Diss. A, Pädagogische Hochschule Erfurt/Mühlhausen.
- Kern, A. (1955). Sitzenbleiberelend und Schulreife. Freiburg.
- Kessel, W. (1969). Psychologische Probleme der Lehrer-Schüler-Beziehungen. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Klemm, P.G. (1954). Die Psychologie - eine objektive Wissenschaft. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Klix, F. (1980). Erwachendes Denken. Eine Entwicklungsgeschichte der menschlichen Intelligenz. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Kornilow, K., Smirnow, A., Teplow, B. (1951). Psychologie. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Kossakowski, A. (1961). Untersuchungen über Literaturinteressen im Schulkindalter. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität Leipzig. Gesellschafts- und

- sprachwissenschaftliche Reihe, Nr.2, S.305ff..
- Kossakowski,A. (1961).Über gestörte Funktionen bei Lese-Rechtschreib-Schwäche. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Karl-Marx-Universität Leipzig. Gesellschafts- und sprachwissenschaftliche Reihe, Nr.2, S. 319ff..
- Kossakowski,A. (1967).: Über die psychischen Veränderungen in der Pubertät. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Kossakowski,A.. (1969). Zur Psychologie der Schuljugend. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Kossakowski,A., Otto,K.-H.. (1971) Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Kossakowski, A. (1970). Entwicklung von Fähigkeiten zu selbständigem und verantwortungsbewußtem Handeln. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Kossakowski,A., Lompscher, J (1971). Ideologische-theoretische und methodologische Fragen der Pädagogischen Psychologie. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Kossakowski, A., Kühn,H., Lompscher,J., Rosenfeld, G. (1977). Psychologische Grundlagen der Persönlichkeitsentwicklung im pädagogischen Prozess. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Kossakowski,A., Köppler,E.-F., Ludwig,H., Stannieder,G. (1978). Entwicklung der Handlungsregulation in der Tätigkeit. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Kossakowski, A. (1980) Handlungspsychologische Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Kossakowski, A. u.a.. (1983). Stand und Tendenzen der Entwicklung wesentlicher Seiten sozialistischer Persönlichkeiten in unterschiedlichen Altersstufen. Berlin: Akademie der Pädagogischen Wissenschaften.
- Kossakowski,A. u.a.. (1987). Psychische Entwicklung der Persönlichkeit im Kindes- und Jugendalter. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Kossakowski,A./Köppler,E./Ludwig,H./Stannieder,G. (1978). Entwicklung der Handlungsregulation in der kollektiven Tätigkeit. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Kossakowski, A. (1990) Die Rolle der Subjektposition der Heranwachsenden für die Entwicklung der Persönlichkeit. In: Meumann, E. (Hrsgb.) (1990). Zum Verhältnis von Erziehung und Entwicklung der Persönlichkeit. In: Beiträge zur Allgemeinen Pädagogik. Berlin: Akademie der Pädagogischen Wissenschaften.
- Kossow,H.-J. (1973) Zur Therapie der Lese-Rechtschreibschwäche. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Kossow, H.-J. (1985) Leitfaden zur Bekämpfung der Lese-Rechtschreibschwäche. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Krüger, H. (1966). Beziehungen von Merkmalen des Sozialverhaltens von Schülern und der erzieherischen Situation innerhalb des Elternhauses. Univ. Dissertation A d. Philos. Fakultät der Friedrich-Schiller-Universität Jena.
- Kühn,H.(Hrsgb)(1985). Wechselbeziehungen zwischen Individuum - Umwelt und psychischen Entwicklung der Persönlichkeit in der Ontogenese. Symposium mit internationaler Beteiligung aus Anlaß des internationalen Jahres der Jugend 1985. Berlin: Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Kühn, H., Otto, K.-H. (1989) 40 Jahre Entwicklungspsychologie in der DDR. In: Psychologiehistorische Manuskripte, Bd. 2 Gesellschaft für Psychologie in der DDR.
- Kühn, H. (1982): Alterstypische Besonderheiten - wie entstehen sie, wie verändern sie sich. In Pädagogik, H.7/8.
- Kühn, H. (1990) Einige Bemerkungen zur Dialektik von Erziehung und Entwicklung. In: Meumann, E. (Hrsgb.) (1990). Zum Verhältnis von Erziehung und Entwicklung der Persönlichkeit. In: Beiträge zur Allgemeinen Pädagogik. Berlin: Akademie der Pädagogischen Wissenschaften.
- Kühn,1-1. (1991) Zum Konflikterleben von Schuljugendlichen in der letzten Phase der Existenz der DDR. In: Psychologie und Geschichte. H.4.
- Kühn, H. (2004) Zur Konstruktion von Spielsituationen zur Förderung und Entwicklung von Fähigkeiten zur Perspektivübernahme bei 3- bis 5jährigen Kindern. In: Bewahranstalt oder Kreativschule. Abhandlungen der Leibniz-Sozietät.
- Kühn, U. (1971) Ein Beitrag zur Konstruktion mathematischer Aufgaben in einem komplexen diagnostischen Verfahren zur Feststellung der Schulfähigkeit. Leipzig: Univ. Diplomarbeit an der Sektion Pädagogik/Psychologie der Karl-Marx-Universität.

- Leontjew, A. N. (1958). Theoretische Probleme der psychischen Entwicklung. In Wechselbeziehungen zwischen Erziehung und Entwicklung (1958). Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Leontjew, A.N. (1964). Probleme der Entwicklung des Psychischen. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Ljublinskaja, A.A. (1961) Die psychische Entwicklung des Kindes. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Lompscher, J. (1968). Zur Entwicklung geistiger Fähigkeiten. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Lompscher, J. (1971). Über lerntheoretische Grundlagen der pädagogischen Psychologie. In: Kossakowski, A., Lompscher, J (1971):. Ideologische-theoretische und methodologische Fragen der Pädagogischen Psychologie. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Lompscher, J. (1971), Zur psychologischen Analyse der Lerntätigkeit. Pädagogik H. 8.
- Lompscher, J. (1972). Probleme der Ausbildung geistiger Handlungen. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Lompscher, J. (1977) Zur Psychologie der Lerntätigkeit. Konferenzbericht. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Lompscher, J. u.a. (1984). Persönlichkeitsentwicklung in der Lerntätigkeit. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Lompscher, J. (1995). Kausalgenetische Methode. In: Fachlexikon Psychologie. Frankfurt/Main. Verlag Harri Deutsch Thun.
- Lüning, K. (1963). Methodische Erläuterungen zu statistischen Prüfverfahren. In: Psychologische Beiträge, H.2, Abt.1.
- Mattes, P. (1984). Psychologie im westlichen Nachkriegsdeutschland und in der Bundesrepublik. In: Lück, H.E., Miller, R., Rehtien, W. Geschichte der Psychologie. München, Wien, Baltimore: Verlag Urban und Schwarzenberg.
- Mead, M. (1928) Coming of Age in Samoa. New York.
- Meincke, J., Sydow, H. (1987) Zur Entwicklung geistiger Operationen im Vorschulalter. In Psychologier für die Praxis. Ergänzungsheft.
- Mehlhorn, H.-G. (1980). Aspekte der geistigen Entwicklung Jugendlicher. In: Friedrich, W/Müller, H.: Zur Psychologie der 12..22jährigen. Berlin: Verlag der Wissenschaften.
- Mehlhorn, H.-G. (2001). Begabungsentwicklung durch Kreativitätsförderung in Kindergarten und Schule. In: Finden und Fördern von Begabungen. Fachtagung des Forums Bildung am 6. und 7. März 2001 in Berlin. Forum Bildung 2001.
- Meister, R.; Metz, E.; Nowotny, D.; Heß, G.; Wagner, J. (1988). Empirische Untersuchungen zu etappenspezifischen Tätigkeitssystemen. Berlin: Unv. Beitrag auf dem internationalen Symposium Entwicklungspsychologie des Instituts f. Pädagogische Psychologie d. Akademie der Pädagogischen Wissenschaften.
- Meyer-Probst, B./Teichmann, H.: Risiken für die Persönlichkeitsentwicklung im Kindesalter. Leipzig 1984.
- Mischel, W. (1977) The self. Totowa: Rowman and Littlefield.
- Meumann, E. (Hrsgb.) (1990). Zum Verhältnis von Erziehung und Entwicklung der Persönlichkeit. In: Beiträge zur Allgemeinen Pädagogik. Berlin: Akademie der Pädagogischen Wissenschaften.
- Muchow, H.H. (1953) Jugend im Wandel. Schleswig.
- Müller-Freienfels, R. (1933). Die Entwicklungsstadien als psycho-soziologische Rollen. Vierteljahrszeitschrift für Jugendkunde.
- Nickel, H.: Child Psychology. A Review of 30 years Research in the Federal Republic of Germany. In: Journal of Psychology, 4, 1980. Nowogrodzki, T. (1955) Entwicklungspsychologie. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- OECD PISA Studie. (2000). Internet.
- Oerter, R., Montada, L. (2002) Entwicklungspsychologie. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlage.
- Otto, Kh./Kühn, H./Teichmann, H. (1988). Probleme und Ergebnisse von Längsschnittuntersuchungen zur psychischen Entwicklung. Berlin: Bericht über den 7. Kongreß der Gesellschaft für Psychologie in der DDR.
- Prinz, W. (1985). Graumann, C.F. (1985). Psychologie im Nationalsozialismus. Berlin, Heidelberg, New York, Tokyo: Springer-Verlag.

- Rauh, H. (1978) Der Wandel von der traditionellen zur modernen Entwicklungspsychologie. In: Jahrbuch für Entwicklungspsychologie, Bd.1.
(1985): Körperliche Entwicklung und Akzeleration Jugendlicher. Berlin: Verlag Volk und Gesundheit.
- Rosenfeld, G. Das Menschenbild in seiner Bedeutung für einige Charakterlehren. In Probleme und Ergebnisse der Psychologie. H. 1. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Rosenfeld, G. (1965). Theorie und Praxis der Lernmotivation. Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Rösler, H.-D. Leistungshemmende Faktoren in der Umwelt des Kindes. Leipzig: Johann Ambrosius Barth Verlag.
- Rubinstein, S.L. (1958). Grundlagen der allgemeinen Psychologie, Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Rubinstein, S.L. (1961). Das Denken und die Wege seiner Erforschung. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Rubinstein, S.L. (1962). Sein und Bewußtsein. Berlin: Akademie Verlag. Berlin.
- Rubinstein, S.L. (1963): Prinzipien und Wege der Entwicklung der Psychologie. Berlin: Akademie Verlag.
- Salz, I. (1986). Zur sozialen Befähigung von Vorschulkindern unter Nutzung von Elementen der Spieltätigkeit. In Jahrbuch der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Scharschmidt, U. (1990) Differentielle Entwicklung im Kindergarten und Schule aus psychologischer Sicht. In: Meumann, E. (Hrsgb.) (1990). Zum Verhältnis von Erziehung und Entwicklung der Persönlichkeit. In: Beiträge zur Allgemeinen Pädagogik. Berlin: Akademie der Pädagogischen Wissenschaften.
- Schmeing, K. (1950). Der Sinn der Reifestufen. Leipzig: Johann Ambrosius Barth Verlag.
- Schmidt, H.-D.: Der Einfluß des epochalen Menschenbildes auf die Grundvoraussetzungen der Psychodiagnostik. In Probleme und Ergebnisse der Psychologie. H. 1. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Schmidt, H.-D. (1970). Allgemeine Entwicklungspsychologie. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Schmidt, H.-D. (1961). Empirische Forschungsmethoden der Pädagogik. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Schmidt, H.-D. (1975) Zur psychischen Entwicklung des Menschen als Sozialisationsprozeß. In: Probleme und Ergebnisse der Psychologie H. 52.
- Schmidt, H.-D., Birth, K., Rothmaler, S. (1990). Frühdiagnostik und Frühförderung von Leserechtschreibleistungen. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Schmidt, H.-D., Schneeweiß, B. (1985). Schritt um Schritt. Berlin: Verlag Volk und Gesundheit.
- Schmidt, H.-D. (1990) Das Bild des Kindes und seine pädagogischen Konsequenzen. In: Meumann, E. (Hrsgb.) (1990). Zum Verhältnis von Erziehung und Entwicklung der Persönlichkeit. In: Beiträge zur Allgemeinen Pädagogik. Berlin: Akademie der Pädagogischen Wissenschaften
- Schmidt-Kolmer, E. (1984): Frühe Kindheit. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Schmidt-Kolmer, E.: Der Einfluß der Lebensbedingungen auf die Entwicklung des Kindes im Vorschulalter. Berlin 1984.
- Schmidt-Kolmer, E., Zwiener, K. (1977). Arbeitsanleitung für die Krippenerzieherin zur periodischen Kontrolle des Entwicklungsstandes bei Kindern von 0;1 bis 3;6 Jahren. Unv. Manuskript des Instituts für Hygiene des Kindes- und Jugendalters. Leipzig.
- Schmidt-Kolmer, E., Witzlach, G. (04/1986): Früherfassung und Frühförderung entwicklungsbeeinträchtigter Vorschulkinder. Un. Zwischenbericht. Berlin: Institut für Pädagogische Psychologie der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Schmidt, H.-D., Schaarschmidt, U., Peter, V. (1991) Dem Kinde zugewandt. Schneider Verlag.
- Schmidt, H.-D., Schneeweiß, B. (1985). Schritt um Schritt. Berlin: Verlag Volk und Gesundheit.
- Stadler, M. (1985). Das Schicksal der nichtemigrierten Gestaltpsychologen im Nationalsozialismus. In: Graumann, C.F. (1985). Psychologie im Nationalsozialismus. Berlin, Heidelberg, New York, Toronto. Springer Verlag
- Steinbuch, K. (1963) Automat und Mensch. Göttingen: Hogrefe Verlag
- Stratz, C.H. (1928). Der Körper des Kindes und seine Pflege. Stuttgart.

-
- Stuhler, E. (2005) Margot Honecker - Die Biografie. München: Wilhelm Heyne Verlag.
- Sturzbecher, D. (1988) Entwicklung und Erprobung eines Trainingsprogramms zur sozialen Befähigung von 4- bis 5jährigen Vorschulkindern zur Bewältigung von kooperativen Anforderungen. Unv. Diss. A am Institut für Pädagogische Psychologie der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Wechselbeziehungen zwischen Erziehung und Entwicklung (1958). Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Wegenast, G. Befähigung von Vorschulkindern zur sozialen Interaktion bei der Bewältigung von kooperativen Anforderungen. Unv. Diss. A am Institut für Pädagogische Psychologie der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Wiech, J. (1987) Befähigung von Vorschulkindern zur sozialen Interaktion bei der Bewältigung von kommunikativen Anforderungen. Unv. Diss. A am Institut für Pädagogische Psychologie der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Wilms, G. Das Bildungssystem in der DDR. Ein Rückblick mit Anregungen für eine Bildungsreform in Deutschland. Berlin: Partei des Demokratischen Sozialismus.
- Witzlack, G. (1969). Zur Diagnostik und Entwicklung der Schulfähigkeit. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Witzlack, G. (1973/1974). Über ein diagnostisches Verfahren zur Feststellung der Schulfähigkeit. In: Jahrbuch der APW . Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Wygotski, L. (1985/1987). Ausgewählte Schriften. Bd.1 und 2. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- Zeller, W. Konstitution und Entwicklung. (1957) Göttingen: Verlag für Psychologie - Dr. C.J. Hogrefe.
- Zimmer, I. Unter Mitarbeit von Kühn, H. (1984): Hinweise für die Arbeit mit auffälligen Kindern im Kindergarten. Unv. Fördermaterial für Kindergärtnerinnen. Institut für Pädagogische Psychologie der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.

Der Autor:

Prof. Dr. Horst Kühn • Paul-Junius-Str. 31 • 10369 Berlin
