

Lorenz Huck

## „Natürlich ist das alles glatter Unsinn...“

*(Wie) wird radikale Kritik an den Verfahren der Allgemeinen Psychologie in einführenden Texten dargestellt? – Eine Analyse aktueller Lehrbücher*

*Zwei frühe kritisch-psychologische Aufsätze: Zur „Relevanz“ und den „verborgenen anthropologischen Voraussetzungen“ der psychologischen Forschung*

Die beiden Aufsätze „Zum Problem der Relevanz psychologischer Forschung für die Praxis“ (Holzkamp 1972a) und „Verborgene anthropologische Voraussetzungen der allgemeinen Psychologie“ (Holzkamp 1972b) entstanden bereits Ende der 1960er Jahre<sup>1</sup>: Sie dokumentieren Holzkamps Entwicklung von einem (im Sinne Dinglers) „konstruktivistisch“ orientierten Wissenschaftler, der mit seiner Kritik zur Optimierung der Verfahren des psychologischen Mainstreams beitragen wollte, zu einem marxistisch orientierten, der sich vom psychologischen Mainstream lossagen musste, weil er die Gegenstandsunangemessenheit und die gesellschaftliche Funktion dieser Verfahren zu begreifen begann. Gleichzeitig markieren sie den Beginn des kritisch-psychologischen Projekts, eine alternative Grundlegung der Psychologie zu erarbeiten.

Beide Aufsätze spiegeln wider, wie wenig entwickelt zentrale Theorien und Begriffe zum Zeitpunkt ihrer Entstehung waren. Beide enthalten aber auch schon wesentliche Argumente zur Kritik des psychologischen Mainstreams, die m.E. bis heute nichts an Überzeugungskraft verloren haben.

Thesenartig zusammengefasst lauten die für die Zwecke dieses Artikels m.E. wichtigsten dieser Argumente wie folgt:

1. Psychologische Forschung orientiert sich weitgehend an nomothetischen Idealen der analytisch-empirischen Wissenschaft: Uneingeschränkt allgemeine Gesetzesaussagen sollen dadurch belegt werden, dass man Zusammenhänge zwischen Bedingungen und Effekten (trotz der Wirkung von Störbedingungen) feststellt (vgl. 1972a, 10; 1972b, 47ff).
2. Menschen sind „Lebewesen, die eine Geschichte haben, die – der Möglichkeit nach – auf reflektierte Weise Subjekte dieser Geschichte sein

<sup>1</sup> Lange vergriffen, sind sie seit 2008 durch die von Fr. Haug, Maiers und Osterkamp herausgegebene „Schriften“-Reihe wieder allgemein zugänglich (Holzkamp 2008).

können, die – ebenfalls der Möglichkeit nach – sich bewußt eine ihren Bedürfnissen gemäße, nicht entfremdete Welt schaffen können und die schließlich in freiem, symmetrischen Dialog vernünftig ihre Interessen vertreten können“ (ebd., 54), bzw. „Individuen, die sich selbst gegeben sind und denen Welt gegeben ist und die zu sich selbst und der Welt aktiv und reflektiert Stellung nehmen können“ (1972a, 14)<sup>2</sup>.

3. Der psychologische Experimentator kann daher sein „Objekt“ nicht direkt manipulieren. Das Verhalten der Vp. ist immer eine *Stellungnahme* zu den experimentellen Bedingungen. Die Hintergründe dieser Stellungnahme sind dem Experimentator nicht zugänglich. Daher sind experimentelle Effekte nur unzureichend kontrollierbar (vgl. ebd., 15f).
4. Aus den Besonderheiten des „menschlichen“ Gegenstands folgt auch: Anders als in den Naturwissenschaften, in denen das Verhältnis von Subjekt zu Objekt der Forschung ontisch begründet ist (die Chemikerin experimentiert mit dem Schwefel, nicht der Schwefel mit der Chemikerin), ist in der Psychologie das Verhältnis zwischen Versuchsleiter und Versuchsperson lediglich das Ergebnis einer Rollenübernahme (zwei Studierende, die ihre Abschlussarbeit schreiben, können ohne Weiteres verabreden, dass sie gegenseitig an den jeweiligen Experimenten teilnehmen; vgl. Holzkamp 1972a, 14f; 1972b, 39f).
5. Im Zuge dieser Rollenübernahme wird instruktionsgemäßes Verhalten der Versuchsperson vereinbart. Sie verzichtet auf einen Teil ihrer menschlichen Handlungsmöglichkeiten und verhält sich, soweit möglich, dem Ideal einer „Norm-Versuchsperson“ entsprechend: Die Norm-Versuchsperson durchschaut die Versuchsanordnung nicht, nimmt sie als unbeeinflussbar hin und ist durch die Bedingungen der Versuchsanordnung komplett determiniert. Ihr Verhaltensrepertoire ist auf wenige vorgegebene Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt (vgl. ebd., 52ff). Verhält sich die Versuchsperson instruktionswidrig, fällt sie als „Drop-out“ aus der künstlich geschaffenen experimentellen Realität heraus. Bei instruktionsgemäßem Verhalten wird eine höhere Kontrollierbarkeit experimenteller Effekte erreicht.
6. Um diese Kontrollierbarkeit zu gewährleisten, werden auch noch weitere Maßnahmen ergriffen. Immer mehr und immer neue unabhängige

---

<sup>2</sup> Eine Schwäche der beiden Aufsätze liegt darin, dass solche Behauptungen noch völlig unbegründet bleiben. Vorzuwerfen ist Holzkamp hier möglicherweise auch ein „unkritischer Gebrauch der Subjektkategorie“ im Sinne W.F. Haugs (1985).

Variablen werden eingeführt, dadurch die Ergebnisse parzelliert und desintegriert; Störvariablen werden nach Möglichkeit reduziert; die Reizsituation wird labilisiert, d.h. man beraubt Versuchspersonen aller möglicher Informationen, deren sie sich zur Orientierung normalerweise bedienen würden, um zu erreichen, dass sie ihr Verhalten an den Informationen ausrichten, die als experimentelle Bedingungen eingeführt sind (1972a, 20ff).

7. Menschen werden so im Experiment dazu gebracht, sich wie „Organismen“ zu verhalten, d.h. wie „Lebewesen, die in einer fremden, naturhaften Umgebung stehen, die keine ‚Geschichte‘ haben, die auf bestimmte Stimuli lediglich mit festgelegten begrenzten Verhaltensweisen reagieren können“ (1972b, 54). „Durch die Abdrängung und Unterschlagung der Verabredungsbedingtheit des ‚organismischen‘ Verhaltens der Vp. im Experiment erfolgt eine Gleichsetzung von ‚Mensch‘ und ‚Organismus‘; das Konzept der ‚Norm-Vp.‘ gewinnt damit anthropologische Dignität.“ (ebd., 55)
8. Da hierdurch „die Möglichkeit der Aufhebung der Entfremdung, der bewußten Veränderung menschlicher Verhältnisse in Richtung auf größere objektive Vernünftigkeit, des Abbaus von Herrschaftsstrukturen zur Entfaltung des freien, symmetrischen Dialogs (...) ausgeklammert“ (ebd. 58) ist, sind die „anthropologischen Voraussetzungen der funktionalistisch-nomothetischen Psychologie als ideologisch im Sinne eines partialisierten ‚falschen Bewußtseins‘ zu charakterisieren“ (ebd. 59). Daher wäre mindestens zu explizieren, dass die „Norm-Versuchsperson“ ein Konstrukt, keine Realität ist; vernünftiger wäre „die kritische Besinnung darüber, wieweit absolut gesetzte nomothetische Forschungskonzeptionen bei auf Menschen gerichteter psychologischer Forschung überhaupt als sinnvoll betrachtet werden können“ (ebd. 64).
9. „Emanzipatorisch relevant“ ist psychologische Forschung, „sofern sie zur Selbstaufklärung des Menschen über seine gesellschaftlichen und sozialen Abhängigkeiten beiträgt und so die Voraussetzungen dafür schaffen hilft, daß der Mensch durch Lösung von diesen Abhängigkeiten seine Lage verbessern kann.“ (ebd., 32) Experimentelle Forschung, die wie geschildert vorgeht, kann hingegen bestenfalls „technisch relevante“ Ergebnisse produzieren, und zwar in dem Maße, „in dem wissenschaftliche Forschung durch die Angabe von Ausgangsbedingungen für das Auftreten bestimmter Effekte ‚erfolgskontrolliertes Handeln‘ (Habermas) in ökonomischen, sozialen oder gesellschaft-

lichen Bereichen ermöglicht.“ (18f) Dies wird da möglich sein, wo experimentelle und alltägliche Realität strukturgleich sind.

10. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, „ob die moderne psychologische Forschung unbeeindruckt einen Weg weitergehen sollte, der sie u.U. zu einem immer wirksameren Instrument für die manipulativen Kontrollinteressen der Herrschenden<sup>3</sup> machen könnte. Man wird auch fragen müssen, ob die psychologische Praxis sich in ihren Bemühungen weiterhin unreflektiert einer Gesellschaft anpassen sollte, die die Arbeit des Psychologen weitgehend in den Dienst technischer Kontrollinteressen stellt.“ (ebd., 30)

Wenn ich – gelegentlich als Dozent, aber auch in anderen Zusammenhängen – mit Psychologiestudierenden diskutiere, die für Gesellschafts- und Psychologiekritik aufgeschlossen sind, aber keinen oder kaum Bezug zur Kritischen Psychologie haben, mache ich oft die Erfahrung, dass die oben angeführten Überlegungen durchaus interessiert aufgenommen werden, dass ich aber kaum an Vorwissen anknüpfen kann.

Natürlich ist nicht unbedingt zu erwarten, dass Studierende Holzkamps frühe Aufsätze gelesen haben. Dass sie (aus welcher Quelle auch immer) die oben angeführten Argumente kennen lernen, scheint mir aber notwendig, denn deren Diskussion wäre (auch wenn man am Ende zu dem Ergebnis kommt, sie zurückweisen zu können) hilfreich, um zu verschiedenen Fragen einen Standpunkt zu gewinnen, mit denen praktisch jede/r Psychologiestudierende konfrontiert wird:

- Warum gibt es einen Bruch zwischen Theorie und Praxis? Warum sind die Ergebnisse der Grundlagenforschung (nach Ansicht von Praktiker/innen) nur selten relevant für die psychologische Berufstätigkeit? Warum werden praktische Erfahrungen von Psycholog/innen nicht wissenschaftlich systematisiert?
- Warum gibt es neben dem Experiment noch andere (u.a. sogenannte „qualitative“) Methoden? Wo liegen deren Chancen und Probleme?
- Welche Gründe haben verschiedene marginalisierte psychologische Ansätze – sozialer Konstruktivismus, Psychoanalyse, humanistische Psychologie usw. –, sich vom psychologischen Mainstream abzugrenzen?
- Auf wen, welche Umstände und Situationen sind die Ergebnisse psychologischer Forschung verallgemeinerbar?

<sup>3</sup> In diesem Zitat deutet sich ein zweites Problem der beiden Aufsätze an: Holzkamp folgt hier m.E. noch einer relativ naiven Drahtzieher-Theorie, wenn es um Fragen von Herrschaft geht.

Ob Studierende grundsätzliche Einwände gegen die Verfahrensweisen der Psychologie *tatsächlich kennen*, wird, wie wünschenswert dies auch immer sein mag, unter herrschenden Bedingungen stark davon abhängen, ob sie diese Einwände kennen lernen *sollen*. Diese Annahme scheint mir sachlogisch begründbar: Es ist davon auszugehen, dass in den teilweise empfindlich verkürzten und verschulden Bachelor-Master-Studiengängen immer weniger Studierende Zeit und Kraft dafür haben, sich über das in Curricula vorgegebene Pensum hinaus mit psychologischen Fragen zu beschäftigen.

Im vorliegenden Artikel soll daher auf Grundlage einer Inhaltsanalyse aktueller Literatur der Frage nachgegangen werden, ob und in welcher Form eine vom Gegenstand her begründete Kritik des psychologischen Experiments in Lehrbüchern der Allgemeinen Psychologie dargestellt und diskutiert wird<sup>4</sup>.

### *Method(olog)ische Zwischenbemerkung*

Einbezogen wurden die deutschsprachigen Lehrbücher, die im Online-Katalog der Freien Universität Berlin unter dem Schlagwort „Allgemeine Psychologie“ geführt wurden und die nach 2000 neu erschienen oder neu aufgelegt wurden. Ergänzend wurde die deutsche Übersetzung des international verbreitetsten Lehrbuches der Psychologie (Zimbardo & Gerrig 2008) herangezogen. Die Auswahl der einbezogenen Lehrbücher ist also nicht willkürlich, aber auch nicht vollständig. Dementsprechend ist zu erwarten, dass sich die Ergebnisse differenzieren würden, wenn man weitere Titel einbezöge.

Aus einer Literaturanalyse wie der vorliegenden ist nicht zu schließen, welches Verständnis die referierten Autoren vom Verhältnis des Gegenstands der Allgemeinen Psychologie zu deren methodischen Verfahrensweisen haben – dazu müsste man jeweils ihr Gesamtwerk betrachten. Aus der vorliegenden Untersuchung ist auch nicht zu schließen, was Studierende oder andere Leser/innen in ihrer Beschäftigung mit Allgemeiner Psychologie über das Verhältnis von Gegenstand und methodischen Verfahrensweisen *tatsächlich lernen* – dazu müsste man (systematisch) Studierende befragen und mit ihnen diskutieren. Wohl aber können Aussagen darüber gemacht werden, was Studierende nach Ansicht der einbezogenen Autoren über dieses Verhältnis *lernen sollen*.

---

<sup>4</sup> Ausgeklammert muss in diesem Artikel die Frage bleiben, wieweit die methodologische Debatte um Konzepte wie „interne“ vs. „externe Validität“ oder „Populations-“ vs. „Variablen-“ vs. „ökologische Validität“ (vgl. dazu Bröder 2004) wesentliche Argumente Holzkamps aufgreift.

Die einzelnen Lehrbücher sollen im Folgenden nicht in chronologischer Reihenfolge dargestellt werden, sondern danach geordnet, wieweit sie zu den von Holzkamp aufgeworfenen Problemen Stellung nehmen – beginnend mit denen, die dies m.E. am wenigsten tun.

### *Ergebnisse*

#### *a) Spada (2006)*

Hans Spada zeichnet als Herausgeber für ein Lehrbuch der Allgemeinen Psychologie verantwortlich, das aktuell in einer komplett überarbeiteten dritten Auflage vorliegt (vgl. 2006a) und nach Spadas Worten vor allem zur Begleitung einschlägiger Lehrveranstaltungen im Studium und zur Vorbereitung auf Prüfungen gelesen werden soll (2006b, 15).

Das erste einführende Kapitel fällt äußerst knapp aus: Einer Definition des Gegenstands Allgemeiner Psychologie (in Abhebung von anderen Teilgebieten der Psychologie; ebd., 11f) folgen einige Bemerkungen zur historischen Entwicklung psychologischer Forschungsmethoden von Wundts Labor zu neueren Entwicklungen in den Neurowissenschaften (ebd., 12ff) und der Beziehung zu Nachbardisziplinen (ebd., 14f). Leider ohne weitere Begründung heißt es in diesem Abschnitt: „Die wichtigste Methode ist das *Experiment*, die gezielte Manipulation von Faktoren, um deren Einfluss auf Erleben und Verhalten zu untersuchen.“ (ebd., 12)

Anschließend werden die Inhalte der einzelnen Teilkapitel wie „Wahrnehmung“, „Emotion“ oder „Lernen“ vorgestellt.

Auch im letztgenannten, von Spada mitverantworteten Kapitel (Spada et al. 2006) finden sich keine Hinweise auf eine grundlegende, vom Gegenstand her begründete Kritik des psychologischen Experiments.

Die Autoren machen außerhalb der Darstellung experimenteller Befunde durchaus interessante Anmerkungen, die die Komplexität realer (Begründungs-)Zusammenhänge erahnen lassen: z.B. wenn sie in einem Abschnitt zur Rolle der Bestrafung beim Menschen erörtern, dass die Berührung einer heißen Herdplatte von einem Kind anders aufgefasst wird als ein etwa gleich schmerzhafter Klaps auf die Hand, daher in der Folge auch unterschiedliche Verhaltensweisen zu erwarten sind (ebd., 370). Das letzte Wort stellen dann aber doch Passagen wie die folgende dar:

„Die in Tierexperimenten gewonnenen Befunde lassen folgende Schlüsse für die Gestaltung einer (...) Bestrafung zu: Sie sollte konsequent und dadurch informativ sein. Sie sollte zeitnah auf das zu reduzierende Verhalten folgen. In jedem Fall sind neuerliche zwischenzeitliche Verstärkungen

zu vermeiden. Grundlose Bestrafung reduziert die Wirkung nachfolgender gezielter Bestrafung.“ (ebd.)

Die von Holzkamp problematisierte Gleichsetzung von Mensch und Organismus wird in solchen und ähnlichen Abschnitten m.E. vollzogen, ohne auf deren Kritik durch marginalisierte psychologische Ansätze hinzuweisen. Zum Problem wird eine solche Gleichsetzung spätestens dann, wenn sie – etwa in der Verhaltenstherapie oder im Umgang mit Kindern – praktisch wirksam wird.

*b) Pollmann (2008)*

Stefan Pollmanns Lehrbuch der Allgemeinen Psychologie (2008) ist, wie er im Vorwort erläutert, „primär“ für das „Bachelorstudium der Psychologie (...) geschrieben“ (ebd., 11).

Einleitende Bemerkungen allgemeiner Natur sind auf wenige Sätze reduziert. Zum psychologischen Experiment heißt es nach einer Kurzdefinition der Allgemeinen Psychologie knapp: „Um zu belastbaren Ergebnissen zu kommen, steht die experimentelle Methodik im Vordergrund, bei der möglichst isolierte Faktoren variiert werden, um deren Wirkungen auf das Verhalten von Versuchspersonen zu prüfen.“ (ebd.)

Wenige Absätze später heißt es: Auf eine „Darstellung tiefer gehender methodischer Aspekte experimentalpsychologischer Forschung“ müsse, „da der Lehrumfang des Faches ‚Allgemeine Psychologie‘ im Bachelorstudium (...) begrenzt“ sei, verzichtet werden. Pollmann erklärt dazu, dass diese Aspekte „ja auch in der psychologischen Methodenlehre behandelt werden oder in einem anschließenden Masterstudium vertieft werden können“ (ebd.).

In vier Kapiteln: „Wahrnehmung“, „Kognition“, „Lernen und Gedächtnis“ sowie „Emotion“ werden anschließend Phänomene und Konstrukte wie „Farbwahrnehmung“, „Exekutivfunktionen“, „Arbeitsgedächtnis“ oder „Empathie“ behandelt.

Exemplarisch möchte ich im Folgenden zeigen, wie Pollmann im Abschnitt „Mentale Arithmetik“ eine experimentelle Untersuchung darstellt, die sich mit der Bedeutung einer Neocortex-Region für das Kopfrechnen befasst, deren Läsion auch mit Ausfällen in mehreren anderen höheren kognitiven Funktionen wie Sprechen, Lesen und Schreiben in Verbindung gebracht wird: Der *linkshemisphärische Gyrus angularis*, so Pollmann, sei bei der Multiplikation stärker als bei der Subtraktion aktiviert. Es gebe Hinweise darauf, dass Multiplikation stärker auf verbalem Abruf aus dem Arbeitsgedächtnis beruhe, während Subtraktion visuell-räumliche Prozesse im Sinne eines mentalen Zahlenstrahls erfordere.

„Diese Zusammenhänge wurden exemplarisch in einer Studie von Lee und Kang (...) untersucht. Sie ließen ihre Probanden Multiplikations- und Subtraktionsaufgaben rechnen, während sie gleichzeitig eine Zweitaufgabe bearbeiten mussten. Eine dieser Zweitaufgaben bestand darin, in ständiger Wiederholung ein sinnloses aussprechbares Nichtwort auszusprechen. (...) Die alternative Zweitaufgabe bestand darin, sich die Form und Lage einer abstrakten visuellen Figur zu merken. Die Hypothese der Autoren betraf die Form der Interferenz zwischen den arithmetischen Aufgaben und den Zweitaufgaben. Wenn Multiplikation primär sprachliche Prozesse beansprucht, so sollte sie durch die phonologische Aufgabe gestört werden, aber nicht durch die visuell-räumliche. Umgekehrt sollte die Subtraktion, wenn diese primär auf visuell-räumlichen Prozessen beruht, primär durch die simultane visuell-räumliche Aufgabe, aber nicht durch die phonologische Aufgabe gestört werden. Genau diese doppelte Dissoziation zwischen den arithmetischen Aufgaben und Zweitaufgaben wurde gefunden.“ (ebd., 165; einer Abbildung sind die durchschnittlichen Veränderungen der Reaktionszeit unter den verschiedenen Bedingungen zu entnehmen)

Mit Absicht wähle ich hier ein physiologienahes Experiment, auf das viele Einwände, die man anderen Untersuchungen entgegenhalten könnte, nicht anwendbar sind: Zum Beispiel ist der untersuchte Zusammenhang m.E. *kontingent*. – Man kann nicht sinnvoll davon sprechen, dass es sich implikativ aus etwelchen Prämissen der Versuchspersonen ergibt, welche Zweitaufgabe sich störend(er) auf welche Operation auswirkt. Auch der Einwand, dass man sich in einer realen Situation wohl gegen die Zumutung wehren würde, zwei Aufgaben gleichzeitig erledigen zu sollen („Kann ich dir die sinnlosen Worte nicht später vorlesen? Ich muss jetzt erst mal rechnen!“), scheint mir nicht triftig: zum einen mag es auch im Alltag Situationen geben, in denen es nicht möglich ist, ähnliche Aufgaben nacheinander abzuarbeiten; zum anderen wäre es m.E. ohne Verfälschung möglich, den Versuchspersonen die Versuchsanlage soweit zu erklären, dass die Zweitaufgaben zwar noch interferieren, aber nicht mehr als störend im Alltagssinne empfunden werden.

Dennoch wäre es auch hier hilfreich gewesen, Holzkamps Argumente zu den verborgenen anthropologischen Grundannahmen des allgemeinpsychologischen Experimentes zur Kenntnis zu nehmen. Es wäre dann vielleicht aufgefallen, dass im dargestellten Experiment streng genommen nicht *Multiplikation an sich* untersucht wurde, sondern (hochwahrscheinlich) *eine bestimmte Multiplikationsstrategie*, die zwar kulturell nahe gelegt und effektiv, aber nicht alternativlos ist.

Die von Lee und Kang gefundenen Ergebnisse dürften darauf beruhen, dass die große Mehrheit der Versuchspersonen beim Multiplizieren auf automatisierte Kenntnisse, nämlich das in der Schule auswendig gelernte

„kleine Einmaleins“ zurückgreift. Hätten die Vpn. die Alternative einer graphisch-anschaulichen Lösung gewählt, wäre das Ergebnis möglicherweise ganz anders ausgefallen<sup>5</sup>; ebenso bei gelegentlicher Anwendung der in der sogenannten „Vedischen Mathematik“ systematisierten Zahlanalysen und Vereinfachungen. Theoretisch hätte eine „negativistische“ Versuchsperson sogar die Möglichkeit, jede Multiplikation in eine Subtraktion zu transformieren – z.B.:

$$3 \times 8 = 8 - (-8) - (-8), \text{ da } a \times b = \sum_{i=1}^a b \text{ und } a + b = a - (-b).$$

Solche Erwägungen stellen den Nutzen des vorgestellten Experimentes m.E. nicht grundsätzlich in Frage, zeigen aber, dass auch in scheinbar physiologienahen Zusammenhängen eine sinnvolle Interpretation nur dann möglich ist, wenn man Holzkamps Einwand beachtet, dass das Verhalten der Person eine Stellungnahme zu den experimentellen Bedingungen ist, keine „organismische“ Reaktion. Seine Argumente haben auch in diesem Kontext Bestand – und sollten daher auch Bachelor-Studierenden angeboten werden. Relevant werden sie spätestens in praktischen Anwendungszusammenhängen, denn es ist ja ein bedeutender Unterschied, ob man eine (z.B. per fMRT festgestellte) Unteraktivierung des Gyrus angularis bei einer Person als Ursache von Rechenschwierigkeiten interpretiert oder als Folge des Umstands, dass die fragliche Person eine ungünstige Rechenstrategie anwendet<sup>6</sup>.

### c) Becker-Carus (2004)

Mit „Allgemeine Psychologie. Eine Einführung“ legt Becker-Carus (2004) ein Lehrbuch vor, das vornehmlich dem Zweck dienen soll, Studierende

<sup>5</sup> Ein (allerdings höchst ineffektives) derartiges Verfahren, dass Rechnungen beliebiger Größenordnung erlaubt, beruht darauf, die Faktoren als sich kreuzende Geraden darzustellen und (dabei ggf. Stellenüberschreitungen berücksichtigend) die Knotenpunkte zu zählen (dargestellt wird dieses Verfahren z.B. unter: <http://www.youtube.com/watch?v=3PT714CeLmw>).

<sup>6</sup> Tatsächlich können Kinder mit erheblichen Rechenschwierigkeiten häufig Einmaleins-Reihen nicht vollständig auswendig, und es fällt ihnen auch schwer, Lösungen ausgehend von bestimmten Ankeraufgaben (wie „10 mal x“ oder „5 mal x“) zu rekonstruieren. Im Extremfall müssen Ergebnisse zu jeder Aufgabe durch Abzählen an den Fingern neu hergestellt werden: „Eins, zwei, drei, vier, fünf, einmal 5! Sechs, sieben, acht, neun, zehn, zweimal 5!“ usw. Wie viel Konzentration ein solches Verfahren kostet, können kompetente Rechner/innen nur erahnen, seine Fehleranfälligkeit liegt auf der Hand.

auf Prüfungen in Allgemeiner Psychologie vorzubereiten, aber auch für Studierende anderer Fachrichtungen, interessierte Laien und Experten geeignet ist, die einen Überblick über die Gesamtentwicklung des Fachs erlangen wollen (ebd., XV).

Das erste, einführende Kapitel („Psychologie als Wissenschaft“) soll insbesondere den Zweck erfüllen, „die so oft von Studenten beklagte Kluft zwischen den vielfach als abgehoben empfundenen ‚mathematisch-statistischen Methoden‘ und den eigentlich psychologischen Lehrinhalten zu überbrücken und den Blick auf die spätestens bei der Diplomarbeit benötigten Datenerhebungsverfahren und die Versuchsplanung zu eröffnen“ (ebd., XIII).

Nach einer kurzen, instruktiven Einführung in das Leib-Seele-Problem (ebd., 2ff) stellt Becker-Carus fünf Perspektiven auf das Fach Psychologie vor: Dabei finden außer dem biologisch-neurophysiologischen, dem behavioristischen und dem kognitionspsychologischen Ansatz auch der psychoanalytische und der humanistische Erwähnung, die im Wissenschaftsbetrieb m.E. – zumal im Bereich der Allgemeinen Psychologie – allenfalls eine Nischenexistenz führen (ebd., 5ff).

Kritisch weist Becker-Carus in diesem Zusammenhang auf die Gefahr des Reduktionismus hin – u.a. als Versuch, „psychologische Phänomene auf biologische Funktionen oder Änderungen“ zurückzuführen (ebd., 13). Dieses Problem sieht er in anderer Form zwar auch bei kognitionspsychologischen Ansätzen, es scheint ihm aber derart mit dem biologisch-neurophysiologischem Ansatz verknüpft, dass er diesem eine Sonderrolle zuweist. Die theoretischen Entwürfe der anderen vier Ansätze hält er hingegen für „kompatibel“, d.h. sie könnten sich ergänzen oder produktiv mit einander wetteifern (ebd.).

Seine methodologischen Ausführungen beginnt Becker-Carus mit einer Erörterung verschiedener alltäglicher Urteilsfehler: Neben Einstellungs- und Erwartungseffekten, kommt dabei der sogenannte Overconfidence-Effekt (die überzogene Erwartung, eigene Überzeugungen müssten der Wahrheit entsprechen) und der sogenannte Hindsight-Bias zur Sprache (also die Neigung bestimmte Aussagen für „selbstverständlich“ zu halten, nachdem der Nachweis geführt wurde, dass sie zutreffen; ebd. 13ff). Weiter zeigt Becker-Carus, dass Korrelationen stets unterschiedlich (kausal) interpretiert werden können (ebd. 16).

In Erwägung all dieser Möglichkeiten, Irrtümer zu begehen, stellt Becker-Carus im Folgenden „das wissenschaftliche Vorgehen“ als einen Weg dar, „falsche Schlüsse möglichst einzugrenzen“ (ebd., 17): Konkret skizziert er einen Kreislauf von (induktiv oder deduktiv gespeister) The-

oriebildung und -prüfung (17ff). In diesem Zusammenhang diskutiert er u.a. kurz, welche Umstände notwendige Bedingungen für die Annahme eines kausalen Zusammenhanges sind (im Anschluss an J.St. Mill; ebd., 18f), wieweit es notwendig ist einen Phänomenbereich einzugrenzen, um zu untersuchbaren Fragestellungen zu kommen, und wieweit Untersuchungsergebnisse, die anhand von Stichproben gewonnen wurden, auf Populationen verallgemeinerbar sind („Repräsentativität“; ebd. 19). Recht breiten Raum nimmt anschließend die Diskussion des Problems der Objektivität ein (ebd., 20ff): Als Lösung bietet Becker-Carus die sinnvolle Operationalisierung der zu messenden Variablen und die Standardisierung der Messungen an. Nur wenige Absätze umfasst hingegen die Diskussion der Begriffe Reliabilität und Validität (ebd., 23f).

Das „kontrollierte Experiment“ führt er als „Kernstück“ der „experimentellen Methode“ ein (ebd., 24). „Kaum einer anderen Methode in der Wissenschaft“ komme „eine so weitreichende und grundlegende Bedeutung zu“ (ebd.). „Im Kern“, führt Becker-Carus aus, „geht es darum, während der Untersuchung alle Bedingungen (...) zu kontrollieren, beziehungsweise einige wenige kontrolliert (systematisch) zu variieren, die für die Verursachung eines (Verhaltens-) Phänomens in Frage kommen“ (ebd.). So ermögliche „ein kontrolliertes Experiment, den Zusammenhang zwischen zwei oder auch mehreren Variablen (...) zu prüfen und bestehende kausale Abhängigkeiten aufzudecken“ (ebd.). Am historischen Beispiel einer Untersuchung des Zusammenhangs zwischen der Versorgung mit Vitamin-A (als UV) und Nachtblindheit (als AV) stellt Becker-Carus im Folgenden eine Doppel-blind-Versuchsanordnung vor (ebd., 24f). Ein weiteres Beispiel (Lernerfolg bei Schüler/innen in Abhängigkeit von der Tageszeit und der Lernmethode) dient der Erläuterung multivariater Analysen (ebd. 25f).

Grenzen der experimentellen Methode scheint Becker-Carus lediglich in ethischen und versuchstechnischen Beschränkungen bzw. in dem Umstand, dass „verschiedene Einflussfaktoren“ „nur unter natürlichen Bedingungen“ auftreten, zu sehen: Diese Punkte erwähnt er im Zusammenhang der Abgrenzung des Laborexperiments von Quasi-Experimenten und Feldstudien (ebd. 24), ähnliche Argumente tauchen aber auch im Zusammenhang mit der „Korrelationsmethode“ (ebd., 27) und „Beobachtungsmethoden“ (ebd., 28) wieder auf.

Becker-Carus' Einleitungskapitel schließt mit einer Darstellung von Teilgebieten der Psychologie (weitgehend orientiert an den Fächern der traditionellen Diplomprüfungsordnung) und einer tabellarischen Auflistung unterschiedlicher Arbeitsrichtungen (ebd., 30ff). Hier ist „Kritische

Psychologie“ zwar als Stichwort erwähnt (ebd., 33), die grundsätzlichen Einwände der Kritischen Psychologie gegen die experimentell-statistische Orientierung des Mainstreams der Psychologie finden aber, wie gezeigt, an keiner Stelle Erwähnung.

*d) Zimbardo & Gerrig (2008)*

Das weltweit wohl am weitesten verbreitete psychologische Lehrbuch ist Philip Zimbardos Kompendium „Psychology and Life“ (dt. schlicht „Psychologie“; seit der 14. Auflage fungiert Richard Gerrig als Mitherausgeber; aktuell ist die 18. Auflage: Zimbardo & Gerrig 2008). Es soll, ohne akademische Vorkenntnisse vorauszusetzen, nicht nur in die Allgemeine Psychologie, sondern in *die Psychologie überhaupt* einführen. Angesichts dieses Anspruchs nimmt es nicht wunder, dass trotz des erheblichen Umfangs für die einzelnen Themenbereiche jeweils nur wenige Seiten zur Verfügung stehen. So ist auch die Darstellung psychologischer Methoden und insbesondere des Experimentes kursorisch: Als Ziel experimenteller Bedingungskontrolle nennen die Autoren, „sichere Kausalaussagen über den Einfluss einer Variablen auf eine andere zu machen“ (ebd., 31). Problematisch sei dabei die Kontrolle „konfundierender Variablen“ (d.h. nicht vom Experimentator eingebrachter Bedingungen, die Einfluss auf die abhängige Variable nehmen), das Auftreten von Erwartungseffekten (durch Voreinstellungen des Versuchsleiters) oder Placeboeffekten (durch Erfolgserwartungen der Probanden; ebd. 31f). Die „Gegenmaßnahme“ zum erstgenannten Problem sei es, „alle Variablen und Bedingungen konstant zu halten, bis auf diejenigen, die in direktem Zusammenhang mit der zu testenden Hypothese stehen“. Als effektiver Weg, Erwartungseffekte auszuschalten, wird das „Doppel-blind-Verfahren“ eingeführt (ebd., 32).

In aller Kürze unterscheiden die Autoren Quer- und Längsschnittpfahrungen und erörtern das Problem der „Repräsentativität“, d.h. der Verallgemeinerbarkeit von Ergebnissen auf definierte Populationen (ebd., 33f).

Abschließend betonen sie, dass das Experiment „die stärksten Aussagen über Kausalzusammenhänge zwischen Variablen erlaubt“ (ebd., 34), nennen aber drei wichtige Einwände gegen die experimentelle Methode: Der erste betrifft die Tatsache, dass „in einem Experiment das Verhalten der Probanden oft in einer künstlichen Umgebung untersucht“ wird (ebd.). „Kritiker sagen, dass der Reichtum und die Komplexität natürlicher Verhaltensmuster in kontrollierten Experimenten verloren gehen, dass dieser Reichtum zugunsten der einfacheren Handhabung einer oder weniger Variablen und Antworten geopfert wird“ (ebd.).

Der zweite Einwand betrifft die aus der „Sozialpsychologie des Experiments“ bekannten Probleme: Probanden wüssten, dass sie untersucht würden, und könnten auf dieses Wissen in unterschiedlicher Weise reagieren (ebd., 34f).

Der dritte Einwand ist ethischer Natur: Bestimmte Zusammenhänge – etwa der zwischen Kindesmissbrauch und möglichen Folgen – seien experimentell tunlich nicht herzustellen (ebd., 35).

Alle drei Kritikpunkte scheinen mir in mehr oder weniger eindeutiger Beziehung zu den oben dargestellten Überlegungen Holzkamps zu stehen: Der erste lässt zumindest die Denkmöglichkeit zu, dass zum „Reichtum“ und zur „Komplexität“ „natürlichen“ Verhaltens auch die bewusste Auseinandersetzung mit (gesellschaftlichen) Bedingungen statt nur die blinde Reaktion auf diese gehören könnte. Im zweiten scheint relativ klar das Problem auf, dass sich Menschen – entgegen der Annahmen, die sich mit dem Konstrukt der Norm-Vp verbinden – im Experiment zu den experimentellen Bedingungen verhalten. Der dritte problematisiert das Vorgehen, Menschen zu Objekten sie schädigender experimenteller Anordnungen zu machen – Zimbardo und Gerrig schränken das Problem aber durch die Wahl ihres Beispiels sofort auf „Extremfälle“ ein und versuchen dadurch, seine Bedeutung zu reduzieren.

Zimbardo und Gerrig stellen in der Darstellung der drei Einwände m.E. deren Bedeutung nicht mit dem gebotenen Nachdruck heraus. Mögliche Konsequenzen aus der vorgetragenen Kritik werden nicht diskutiert.

#### *e) Müsseler & Prinz (2002)*

Mit „Allgemeine Psychologie“ legen die Herausgeber Müsseler und Prinz ein Lehrbuch vor, das sich an „die bereits vorgebildete Leserschaft von StudentInnen und FachkollegInnen“ richtet, „die es zur vertiefenden Prüfungsvorbereitung, zur wissenschaftlichen und beruflichen Weiterbildung oder einfach als Nachschlagewerk verwenden können“ (2002, V).

Im ersten, einführenden Kapitel beklagen Prinz und Müsseler zunächst die Tatsache, dass die Begriffe „psychologisch“ und „Psychologie“ im Alltag häufig für Unternehmungen gebraucht werden, die mit wissenschaftlicher Psychologie kaum etwas zu tun haben (Prinz & Müsseler 2002, 1). Auch wissenschaftsintern gebe es aber Schwierigkeiten: Die Psychologie lasse sich „in ihrer derzeitigen Gestalt eigentlich nur als ein Bündel verschiedener Forschungsansätze begreifen, die sich mit ziemlich unterschiedlichen Methoden auf ziemlich unterschiedliche Gegenstandsbereiche beziehen“ (ebd.), führen die Autoren aus und beschreiben damit m.E. den (von Kuhn so genannten) „vorparadigmatischen“ Zustand der Psy-

chologie treffend. Einen Grund dafür sehen sie darin, dass das ungelöste Leib-Seele-Problem einer einheitlichen Gegenstandsdefinition entgegenstehe, einen weiteren darin, dass die Psychologie ein breites Spektrum von Forschungsfragen zu beantworten versuche, einen dritten darin, dass die moderne Psychologie aus ganz unterschiedlichen historischen Vorläufern („Subjektive Sinnesphysiologie“, „Vergleichende Menschenkunde“) entstanden sei, die erst Wundt unter dem Begriff der Psychologie zusammengeführt und damit die Institutionalisierung vorbereitet habe (ebd., 2).

Die „Unübersichtlichkeit“ der Psychologie wollen die Autoren als Herausforderung begreifen, mit der offensiv umzugehen sei: „Offensive bedeutet (...), sich mit dem eigenen Ansatz zu den übrigen Ansätzen ins Verhältnis zu setzen und die damit verbundenen intellektuellen und forschungspolitischen Anstrengungen auszuhalten.“ (ebd., 3)

*Allgemeine Psychologie* sehen Prinz und Müsseler vor allem durch zwei „zentrale Leitideen“ gekennzeichnet: durch „Universalismus“, also die Frage danach, „was Menschen *gemeinsam* ist“, und „Funktionalismus“, die Ausrichtung „auf das *Wie*, nicht auf das *Was* dieser Gemeinsamkeiten“ (ebd., 4). Sie betonen, dass diese beiden Prinzipien als „pragmatische Maximen“ zu betrachten seien: forschungspraktisch stoße man schnell an ihre Grenzen, so zeige sich bspw. in der Denkpsychologie, dass Prozess und Inhalt nicht voneinander unabhängig seien (ebd.).

Die Frage, wie man den Gegenstand psychologischer Untersuchungen bestimme, werde immer seltener *prinzipiell* beantwortet, indem man sich an theoretischen Großentwürfen orientiere (z.B. „Assoziation“ und „Apperzeption“ bei Wundt, „Umstrukturierung“ in der Gestaltpsychologie). Historische Erfahrungen seien negativ: „Entweder landet man dabei bei unnötig komplizierten und unplausiblen Erklärungen empirischer Sachverhalte – oder dabei, dass weite Bereiche der Empirie von der Erklärung ausgeschlossen bleiben.“ (ebd., 5) Stattdessen gehe man *pragmatisch* vor: „von empirischen Sachverhalten zu theoretischer Rekonstruktion“ (ebd.).

Der Untersuchungsgegenstand werde dabei nach verschiedenen Gesichtspunkten bestimmt: der „psychologischen Intuition“ (ebd.), dem „jeweils aktuellen Stand der Forschung“, und orientiert an verschiedenen Paradigmata, „an bestimmten Untersuchungssituationen und bestimmten experimentellen Aufgaben, von denen man überzeugt ist, dass sie sich besonders gut zur Aufklärung bestimmter Prozesse eignen“ (ebd., 6).

Als gangbare Forschungsmethoden nennen Prinz und Müsseler „Beobachtung“ und „Experiment“:

„Beobachtende Methoden sind dann angezeigt, wenn man das Geschehen in seiner Komplexität belassen will und wenn es darum geht, seine eige-

ne, gleichsam naturwüchsige Dynamik zu charakterisieren. Experimentelle Methoden sind demgegenüber angezeigt, wenn man die kausale Mechanik des Geschehens im Einzelnen studieren will und dazu Bedingungen herstellt, unter denen man die Wirksamkeit einzelner Faktoren selektiv untersuchen kann.“ (ebd.)

Das Experiment beziehe sich „nicht auf den vollen Reichtum der psychischen Vorgänge im wirklichen Leben“, dennoch müsse sich die Allgemeine Psychologie für „die Idee des experimentellen Vorgehens entscheiden“, denn verborgene psychische Prozesse könnten nur unter Laborbedingungen isoliert und damit einer Analyse zugeführt werden (ebd.): „Will man die Grundidee des Funktionalismus methodisch umsetzen, muss man die mit der experimentellen Methode verbundenen Dekontextualisierungen in Kauf nehmen.“ (ebd., 7)

Auch aus der Idee des Universalismus ergebe sich, dass das Experiment methodisch zu favorisieren sei, denn die Allgemeine Psychologie erkläre „das Verhalten einer fiktiven Durchschnittsperson“ (ebd.), von Unterschieden zwischen den Versuchsteilnehmern sehe sie ab.

Allgemeine Psychologie sei nicht „ausgezogen, die Komplexität des Lebens zu erklären (ebenso wenig wie [...] die Physik ausgezogen ist, um den Durchmesser der Erde oder die Form des Matterhorns zu erklären)“ (ebd.).

Für die Allgemeine Psychologie brauchbare Theorien müssten (wieder den o.g. Leitideen folgend) „universelle Prozesse“ beschreiben – daher müsse man sich an Naturwissenschaften orientieren.

„Allerdings wird allgemeinspsychologische Forschung gerade deswegen oft in ausgesprochen gespenstische Debatten verwickelt. Ihr wird vorgehalten, sie verkürze den Menschen auf ein reines Naturwesen und leugne seine kulturelle und historische Bestimmung als autonomes Subjekt. Das Menschenbild der Psychologie, so heißt es dann oft, sei auf reine Biologie und Hirnphysiologie verkürzt, und sehr schnell ist dann in solchen Debatten auch davon die Rede, dass derartige Psychologie den Menschen entwürdigte und Manipulation oder Totalitarismus Tür und Tor öffne.“ (ebd. 7)

Aufgrund einiger übereinstimmender Formulierungen könnte man hier mutmaßen, dass sich Prinz und Müsseler (u.a.) auf Holzkamp beziehen. Da Ross und Reiter nicht benannt werden, dementsprechend jede Zitatangabe fehlt, lässt sich diese Vermutung aber nicht objektivieren. Sie führen weiter aus:

„Natürlich ist das alles glatter Unsinn – Unsinn, der auf einer Verwechslung von Forschungsprogramm und Menschenbild beruht. Forschungsprogramme müssen, wenn sie erfolgreich sein wollen, selektiv sein, das heißt sie müssen

ihren Gegenstand unter einer speziellen Perspektive betrachten (hier der Perspektive des universalistischen Funktionalismus). (...) Die Allgemeine Psychologie will lediglich universelle psychische Funktionen aufklären, und sie tut dies in dem vollen Bewusstsein, dass dies nur einer unter vielen Bausteinen zu einem umfassenderen Verständnis menschlichen Tuns und Lassens ist.“ (ebd., 8)

Historisch habe es drei Typen von allgemeinspsychologischen Theorien gegeben: Erklärungen durch Bewusstseinsprozesse, durch Gehirnprozesse und Prozesse dritter Art.

*Erklärungen durch Bewusstseinsprozesse* sind für die Autoren Alltagstheorien von der Art: „Jemand ist resigniert, weil er glaubt, dass er einer anstehenden Aufgabe nicht gewachsen ist“ (ebd.). Durch solche Theorien würden Common-sense-Erklärungen lediglich verdoppelt, es ergebe sich kein Wissenszuwachs und zahlreiche psychische Prozesse (all jene, die ohne Beteiligung des Bewusstseins abliefen) seien nicht untersuchbar.

Psychische durch *Gehirnprozesse* zu erklären sei zwar ein viel versprechender Ansatz, bisher seien diese aber kaum besser verstanden als jene. Da das Leib-Seele-Problem ungelöst sei, bleibe zudem offen „wie Erleben entsteht, wie Verhalten gesteuert wird, wie Gehirnprozesse funktionieren – und wie diese drei Erscheinungsreihen miteinander verbunden sind.“ (ebd. 9)

Unter dem Titel „*Prozesse dritter Art*“ verhandeln die Autoren die Anwendung von „Sprachen, die neutrale Mechanismen beschreiben“ – als Beispiel gilt ihnen „die Sprache der Informationsverarbeitung“ (ebd.). Die Computermetapher dürfe man natürlich nicht wörtlich verstehen, als entspreche die menschliche Informationsverarbeitung direkt der maschinellen. Orientiert am informationsverarbeitenden Ansatz könne man aber Prozesse des Erlebens und Verhaltens zusammenführen und auch Wissen über Gehirnprozesse integrieren. Kurz: Er sei „der aussichtsreichste Erklärungsansatz, den wir bisher haben“ (ebd., 10).

Den Abschluss des einleitenden Kapitels bildet die Vorausschau auf den Aufbau des Lehrbuches.

Es ist Prinz und Müsseler hoch anzurechnen, dass sie die Pluralität des Gebildes „Psychologie“ benennen, ihren eigenen Ansatz in vergleichsweise großer Klarheit darstellen und als einzige der hier herangezogenen Lehrbuchautoren und -herausgeber zu grundsätzlichen Einwänden Stellung nehmen. – Wünschenswert wäre es freilich gewesen, die Autoren hätten diese Einwände ausführlich referiert oder ihren Leser/innen zumindest durch Quellenangaben ermöglicht, sich selbst zu informieren. So stellt sich der Eindruck ein, dass Prinz und Müsseler einen Pappkamera-

den aufbauen, also die Thesen der Gegenseite so verkürzt darstellen, dass sie ohne Weiteres als „Unsinn“ abgetan werden können.

Wenn Prinz und Müsseler z.B. darauf verweisen, dass es sich bei ihrer Auslegung eines universalistischen Funktionalismus lediglich um ein selektives Forschungsprogramm handle, nicht um ein Menschenbild (2002, 8), folgen sie im Grunde einem Vorschlag Holzkamps, der allerdings mit dieser Explikation das Eingeständnis verband, „daß die Bedeutsamkeit der auf diese Weise erlangten Forschungsbefunde für das Verständnis der Befindlichkeiten und Lebensäußerungen von Menschen in je konkreter gesellschaftlich-historischer Lage mehr oder weniger gering sein muss“ (1972b, 64). Ähnliches deuten zwar auch Prinz und Müsseler an, wenn sie darauf hinweisen, dass man sich im Rahmen des universalistischen Funktionalismus mit „Dekontextualisierungen“ (2002, 7) abfinden müsse. Dabei bleiben aber m.E. einige entscheidende Punkte unklar.

Z.B. vernebeln die Autoren die Tatsache, dass es ihrem „universalistischen“ Ansatz eben *nicht* darauf ankommt, „was Menschen gemeinsam ist“ (ebd., 4), sondern auf „das Verhalten einer fiktiven Durchschnittsperson“ (ebd., 7), indem sie die beiden hier zitierten Ausdrücke neben einander stehen lassen, als bedeuteten sie dasselbe.

Empiristisch scheint ihr „pragmatischer“ Ansatz, der „von empirischen Sachverhalten zu theoretischer Rekonstruktion“ gelangen soll (ebd., 5). M.E. können empirische Prozesse von Forscher/innen ausschließlich im Modus (evtl. vorwissenschaftlicher) theoretischer Deutungen aufgefasst werden. Dabei ist die entscheidende Frage, ob diese Deutungen beliebig bzw. nach unmittelbaren (evtl. unreflektierten) Interessen gewählt werden – oder die Entscheidung für eine bestimmte Theorie in allgemeiner Form begründet werden kann.

Aus dem Empirismus Prinz' und Müsselers folgt m.E. auch, dass in ihrer Konzeption „Paradigmata“, bestimmte experimentelle Anordnungen also, den Inhalt der Forschung bestimmen<sup>7</sup>.

Der ganze Problembereich der Relevanz und Begründbarkeit psychologischer Grundbegriffe erscheint bei Prinz und Müsseler nicht: dass sie aktuell die „Sprache der Informationsverarbeitung“ für die Psychologie favorisieren, begründen sie mit deren scheinbarer „Neutralität“ (ebd., 9), hinter der sich die Abstraktion von menschlichen Spezifika verbergen dürfte.

Welche Konsequenzen die – von ihnen immerhin erwähnten – „Dekontextualisierungen“ haben, stellen Prinz und Müsseler m.E. nicht mit

---

<sup>7</sup> Hier kommt einem der Betrunkene in den Sinn, der seinen Hausschlüssel nicht sucht, wo er ihn verloren hat, sondern unter der Laterne, weil er dort etwas sehen kann (vgl. Holzkamp 1983, 521).

der gebotenen Klarheit heraus: Eine an ihrem Ansatz orientierte psychologische Forschung kann lediglich technisch relevante Ergebnisse erbringen und muss dadurch ihren Gegenstand weitgehend verfehlen. Der von den Autoren in diesem Zusammenhang gebrachte Vergleich (ebd., 7) ist m.E. nicht zutreffend: Natürlich kann die Physik nicht die Form des Materhorns erklären (das wäre, wenn diese Frage einmal relevant würde, Aufgabe der Geologie), aber sie kann durch experimentelle Abstraktion gewonnene Ergebnisse für lebensweltliche Probleme fruchtbar machen. Ähnliches *kann* der experimentellen Psychologie für alle emanzipatorisch relevanten und eine Vielzahl technisch relevanter Fragestellungen nicht gelingen, solange sie Menschen begrifflich und methodisch auf Organismen reduziert, während diese sich selbst als verständige Akteure erfahren und faktisch in die Produktion ihrer Lebensbedingungen einbezogen, ihnen also nicht bloß unterworfen sind.

Abschließend sei noch angemerkt, dass die von Prinz und Müsseler so genannten „Erklärungen durch Bewusstseinsprozesse“ (ebd., 8) nichts mit theoretischen Überlegungen im Begründungsdiskurs zu tun haben. Diese verdoppeln ja Common-sense-Erklärungen *gerade nicht*, sondern hinterfragen diese (u.a. informiert durch gesellschaftstheoretische Ansätze) auf ihre Funktion für die Aufrechterhaltung subjektiver Probleme. Einmal mehr wird hier ein Pappkamerad aufgebaut: Denn wer hätte je die Auffassung vertreten, dass sich wissenschaftliche Psychologie damit begnügen sollte, Alltagstheorien zu sammeln?

*f) Hildebrandt & Bottenberg (2000)*

In der einführenden Darstellung „Allgemeine Psychologie – aufgeschlossen für Psycho-Ökologie“ (Hildebrandt & Bottenberg, 2000) wird im Zusammenhang einer sehr knappen Darstellung des psychologischen Experimentes (ebd., 66) explizit auf Holzkamp (1972b) hingewiesen und eine zusammenfassende Passage wörtlich zitiert.

Obwohl dieser Text in die Allgemeine Psychologie einführt und streckenweise durchaus Lehrbuch-Charakter hat, ist er mit den anderen hier herangezogenen Titeln nicht vergleichbar: Da Hildebrandt und Bottenberg auf allgemeinspsychologisches Wissen zugreifen, um es für Bildungsarbeit im Sinne eines „tiefenökologischen“ Projekts<sup>8</sup> zu nutzen, dürfte das Buch kaum Einfluss auf Psychologie-Studierende haben.

---

<sup>8</sup> Dass mir dieses nicht unproblematisch erscheint, soll hier nur angedeutet werden. Kernaussagen wie „Selbst-Verwirklichung der Person vollzieht sich (...) in der Selbst-Verwirklichung aller selbstähnlichen Mit-Lebewesen. Die Person realisiert ihre Potentiale, in dem alle anderen Lebewesen die jeweils eigenen Poten-

### Fazit

Aus den vorstehenden Referaten sollte deutlich geworden sein, dass die eingangs dargestellten Kritik Momente in aktuellen Lehrbüchern gar nicht oder nur in Schwundformen dargestellt werden. Studierende, die experimentellen Methoden mit Unbehagen gegenüberstehen und ahnen, dass diese für relevante psychologische Fragen ungeeignet sein könnten, sind daher darauf angewiesen, sich aus anderer Quelle zu informieren.

Gerade denjenigen, die dem Studium der Kritischen Psychologie nur wenig Zeit opfern *wollen*, z.B. weil sie unsicher sind, ob der Ansatz zu ihren Problemen etwas beizutragen hat, *oder können*, z.B. weil sie in Studium, Arbeit und Familie unter großem Druck stehen, sind die entsprechenden Passagen aus Markards „Einführung in die Kritische Psychologie“ – wie auch der Rest des Buches – zu empfehlen: Ausführlich referiert Markard die beiden Aufsätze Holzkamps, die in diesem Artikel zusammengefasst werden, stellt spätere selbstkritische Anmerkungen Holzkamps dar, nimmt selbst zu beidem Stellung und ergänzt (auf spätere Entwicklungen gestützt) u.a. Überlegungen zur „Sozialpsychologie des Experimentes“ (2009, 38ff).

Möglicherweise verdeutlicht die vorliegende Analyse auch, dass im Psychologiestudium Möglichkeiten (zurück-)erkämpft werden müssen, den engen Raum kanonisierter Gewissheiten, den Lehrbücher eröffnen, zu überschreiten. Studierende mit dieser Aufgabe nicht alleine zu lassen dürfte im Interesse aller sein, die zu Erhalt und Weiterentwicklung kritischer Wissenschaften beitragen wollen.

### Literatur

- Becker-Carus, Chr. (2004). *Allgemeine Psychologie. Eine Einführung*. München: Spektrum.
- Bröder, A. (2004). Interne und externe Validität aus deduktivistischer Sicht: Versuch einer Systematisierung und Bestandsaufnahme. In E. Erdfelder & J. Funke (Hg.), *Allgemeine Psychologie und deduktivistische Methodologie*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 37-55.
- Haug, W.F. (1985). Die Frage nach der Konstitution des Subjekts. In K.-H. Braun & K. Holzkamp (Hg.) *Subjektivität als Problem psychologischer Methodik. 3. Internationaler Kongreß Kritische Psychologie Marburg 1984*. Frankfurt/M.: Campus, 60-81.
- Hildebrandt, C. & Bottenberg, E.H. (2000) *Allgemeine Psychologie – aufgeschlossen für Psycho-Ökologie*. Regensburg: Roderer.
- Holzkamp, Kl. (1972a). Zum Problem der Relevanz psychologischer Forschung für die Praxis. In ders., *Kritische Psychologie. Vorbereitende Arbeiten*. Frankfurt/M.: Fischer, 9-34.

---

tiale verwirklichen“ (ebd., 50), sind m.E. normativ und (bei näherer Überlegung) uneinlösbar.

- ders. (1972b). Verborgene anthropologische Voraussetzungen der allgemeinen Psychologie. In ders., *Kritische Psychologie. Vorbereitende Arbeiten*. Frankfurt/M.: Fischer, 35-73.
- ders. (1983). *Grundlegung der Psychologie*. Frankfurt/M.: Campus.
- ders. (2008). *Schriften V: Kontinuität und Bruch. Aufsätze 1970-72*. Hamburg: Argument.
- Markard, M. (2009). *Einführung in die Kritische Psychologie*. Hamburg: Argument.
- Müsseler, J. & Prinz, W. (2002). Vorwort. In J. Müsseler & W. Prinz (Hg.), *Allgemeine Psychologie*. Berlin, Heidelberg: Spektrum, v-vi.
- Pollmann, St. (2008). *Allgemeine Psychologie*. München, Basel: Ernst Reinhardt.
- Prinz, W. & Müsseler, J. (2002). Einleitung: Psychologie als Wissenschaft. In J. Müsseler & W. Prinz (Hg.), *Allgemeine Psychologie*. Berlin, Heidelberg: Spektrum, 1-12.
- Spada, H. (2006a). Vorwort. In H. Spada (Hg.), *Lehrbuch Allgemeine Psychologie*. Bern: Hans Huber, 5-6.
- ders. (2006b). Einführung. In H. Spada (Hg.), *Lehrbuch Allgemeine Psychologie*. Bern: Hans Huber, 9-23.
- Spada, H., Rummel, N. & Ernst, A. (2006). Lernen. In H. Spada (Hg.), *Lehrbuch Allgemeine Psychologie*. Bern: Hans Huber, 5-6.
- Zimbardo, Ph.G. & Gerrig, R.J. (2008). *Psychologie*. München: Pearson.