#### Renke Fahl und Morus Markard

Das Projekt »Analyse psychologischer Praxis« oder: Der Versuch der Verbindung von Praxisforschung und Psychologiekritik

## I. Das Projekt »Analyse psychologischer Praxis« und die Grundannahmen seiner Arbeit

Das Projekt »Analyse psychologischer Praxis« (PAPP), in dem Universitätsangehörige und außeruniversitäre Praktiker (und in Einzelfällen studentische Praktikanten) zusammenarbeiten, wurde 1990 am Psychologischen Institut der FU Berlin gegründet. Ziel des Projektes ist es, Probleme und Widersprüche psychologischer Tätigkeit, mit denen es die beteiligten Praktiker zu tun kriegen, auf den Begriff zu bringen und Handlungsmöglichkeiten herauszuarbeiten.

In Fragestellung und Vorgehensweise läßt sich das PAPP auf die 1982 gegründete »Theorie-Praxis-Konferenz« (TPK; vgl. Dreier 1989) zurückführen, deren Entstehung folgenden praktischen Anlaß hatte: Bei der Zeitschrift »Forum Kritische Psychologie« hatten sich Praktiker darüber beklagt, daß dort keine Artikel aus der Praxis erschienen. Die Redaktion entgegnete, daß dies nicht daran liege, daß sie solche Artikel nicht abdrucken wolle, sondern daß keine eingereicht würden, ein Umstand, dem man doch gemeinsam nachgehen solle. Aus einem ersten Treffen von Teilnehmern aus Redaktion, Universitäten und Praxiseinrichtungen entwickelte sich dann die TPK. Entsprechend dem Anlaß ihrer Gründung bezogen sich ihre Diskussionen auf die Schwierigkeiten des Redens und Schreibens über psychologische bzw. psychologiebezogene Praxis. Dabei zeigte sich bald, daß diese Schwierigkeiten keineswegs individueller Unfähigkeit der Praktiker geschuldet, sondern vielmehr Ausdruck des Umstands sind, daß – verständlich vor dem Hintergrund der Kluft zwischen akademischer Psychologie und psychologischer Berufspraxis – letztere bislang wissenschaftlich unzureichend auf den Begriff gebracht ist und – dementsprechend – eine einschlägige Darstellungs- und Diskussionskultur fehlt. Es konnte also gar nicht nur darum gehen, bloß Darstellungsformen für die psychologische Praxis zu erarbeiten, sondern es erwies sich als notwendig, Praxis und Praxistheorien selber zu analysieren. Die Frage war dabei, wie die Vermittlung von Praxisproblemen sowohl mit institutionellen Handlungsbedingungen als auch mit dem theoretischen Status des Faches Psychologie erfahrbar und begreifbar werden kann (statt die Probleme unmittelbar, also unter Vernachlässigung dieser Vermittlung, mangelnder individueller Kompetenz oder Reife der Praktiker anzulasten).

Unser Projekt PAPP geht in der theoretischen Tradition der TPK ebenfalls diesen Fragen nach und versucht gewissermaßen eine Intensivierung der Zusammenarbeit von Theoretikern und Praktikern, die in der TPK schon deshalb nicht möglich ist, weil deren Teilnehmer aus unterschiedlichen Städten bzw. Ländern kommen.

Die skizzierte Fragestellung von TPK und PAPP beruht auf bestimmten, in der Kritischen Psychologie entwickelten Annahmen über Funktion und Erkenntnismöglichkeiten bzw. -grenzen vorfindlicher Psychologie und über das Theorie-Praxis-Verhältnis in dieser Disziplin. Soweit die Kenntnis dieser Annahmen zum Verständnis unserer Arbeit erforderlich ist, werden wir sie im folgenden zunächst darstellen.<sup>1</sup>

Die für die Darstellung der Projektarbeit relevante erste Annahme lautet; Ein wesentliches Problem bei der Analyse und Darstellung psychologischer Praxis liegt in der Vernachlässigung von Arbeitsbedingungen in ihrer Bedeutung für die Handlungsmöglichkeiten bzw. Befindlichkeit der Praktiker. Damit werden nämlich - wie von traditionell-psychologischen Vorstellungen nahegelegt -Handlungsbedingungen bzw. -möglichkeiten und Befindlichkeiten der Handelnden »auseinandergerissen«. Die Folge davon ist, daß die täglichen Probleme, Ängste, Enttäuschungen nicht auf ihre Vermittlung mit den Arbeitsbedingungen und damit (!) auch nicht im Hinblick auf deren Veränderbarkeit analysiert werden können, sondern die Ursachen letztlich in personalen Unzulänglichkeiten gesucht werden müssen. Dies gehört u.E. zu den (dynamischen) Problemen, die hinter den Schwierigkeiten der Darstellung psychologischer Praxis stecken. Wenn man unsere Auffassung teilt, daß jedwede Praxis in erheblichem Maße von institutionellen Handlungsbedingungen strukturiert ist, also auch Ansprüche der Praktiker an ihre Praxis damit konfrontiert sind, wird wohl auch nachvollziehbar, daß es in unserem Projekt nicht um eine (therapeutische) Selbstbespiegelung von Psychologen gehen kann, sondern der Zusammenhang individueller und institutioneller Reproduktion im Vordergrund steht.

Die zweite allgemeine Annahme unserer Arbeit bezieht sich darauf, daß die Fragen psychologischer Berufstätigkeit und damit Fragen der individuellen psychologischen Kompetenz auf das Fach »Psychologie« bezogen werden müssen. Was soll daran bei einem psychologischen Projekt bemerkenswert sein? Wir heben diesen Bezug deshalb hervor, weil die genannte Kluft zwischen akademischer Psychologie und psychologischer Berufspraxis durchaus nahelegt, von der akademischen Psychologie als für die berufliche Praxis irrelevant einfach abzusehen. Soweit sich aber psychologische Berufspraxis und -kompetenz wirklich als psychologische verstehen, sind sie zwangsläufig auch auf das Fach »Psychologie« verwiesen. Das heißt aber auch, daß die Qualität psychologischer Berufspraxis mit dem Erkenntnis- und Entwicklungsstand des Fachs zu tun haben muß. Denn Psychologie als Fach und Psychologie als Berufspraxis beziehen sich beide auf menschliche Subjektivität und mit menschlicher Lebensführung

verbundene Probleme, so daß die Erkenntnismöglichkeiten und -grenzen beider 'Seiten' für die Betroffenen von Bedeutung sind.

Nun könnte man gegen diese Argumentation einwenden, daß die genannte Kluft zwischen akademischer Psychologie und psychologischer Berufspraxis solche inhaltlichen Bezüge praktisch unmöglich macht. Damit wäre aber lediglich gesagt, daß - vom Standpunkt der psychologischen Praxis aus - die akademische Psychologie zur Lösung praktischer Probleme nichts oder wenig beiträgt; nicht aber wäre damit begründet, daß man (zur Bewältigung psychologisch- berufspraktischer Probleme) überhaupt keiner Psychologie, verstanden als Wissens- und Erkenntnissystem, bedürfe. Wesentlicher Bezugspunkt psychologischen Denkens i.w.S. sind ja Lebensprobleme der Menschen, und Psychologie als Fach, d.h. als Wissens- und Erkenntnissystem, wäre, so gesehen, die theoretische und methodische Systematisierung psychologischen Denkens, also des Denkens über Subjektivität und damit verbundene Probleme und Möglichkeiten (in der kapitalistischen Gesellschaft). Probleme menschlicher Subjektivität sind älter als die wissenschaftliche und berufspraktische Psychologie und sie existieren unabhängig von ihr. Sofern man sich aber dieser Probleme wissenschaftlich annimmt, bewegt man sich heute zwangsläufig auch auf psychologischem Terrain, und ein Problem dabei ist, wieweit es gelingt, die dabei entstehenden Fragen begrifflich und methodisch auf den Punkt zu bringen. Wenn also die vorfindliche akademische Psychologie und die vorfindliche psychologische Berufspraxis nur schwer aufeinander zu beziehen sind, ist damit »nur« gesagt, daß eben die Psychologie dahingehend zu kritisieren und zu entwickeln ist, daß dieser Bezug auf eine Weise möglich wird, so daß den Erfordernissen der Praxis wissenschaftlich ausweisbar Rechnung getragen werden kann. Allgemein bedeutet das, die inhaltlich-methodischen Wissensbestände aus der psychologischen Berufspraxis und die inhaltlich-methodischen Wissensbestände aus den verschiedenen Strömungen des »Fachs« Psychologie so aufeinander zu beziehen, daß daraus eine praktisch belangvolle wissenschaftliche Psychologie wie eine wissenschaftlich fundierte psychologische Berufspraxis werden können.

# II. Der Zusammenhang zwischen der Kompetenz der Psychologen und der Relevanz der Psychologie

Ersichtlich zielen beide genannten Annahmen darauf, das Problem der berufspraktischen Kompetenz der Psychologen auf das der praktischen Relevanz der Psychologie zu beziehen. Die Frage nach der Relevanz der Psychologie war bekanntlich schon wesentliches Moment der Psychologiekritik der Studentenbewegung, die ebenfalls von der genannten Kluft zwischen akademischer Forschung und psychologischer Praxis ausging. Diese Psychologie-Kritik richtete sich (zunächst) gegen den Einbezug der Psychologie in gesellschaftliche Repressions-,

Selektions- und Befriedungsstrategien, und es waren übrigens zuvörderst die Studierenden, die diese Diskussion vorantrieben. Die dabei vertretenen Auffassungen waren durchaus unterschiedlich. Interessant sind sie in unserem Zusammenhang nach wie vor, zumal heutzutage der Psycho-Boom schon die *Frage* nach der Relevanz der Psychologie zu übertönen droht.

Eine der hierbei vertretenen Auffassungen, artikuliert auf einem »Kongreß kritischer und oppositionelter Psychologen« war: »Die Psychologie war und ist immer ein Instrument der Herrschenden. Sie ist folglich nur als Wissen über das Herrschaftssystem brauchbar.« Eine gegensätzliche Position wird auf einem Verbandstag der studentischen Fachschaften Psychologie von 1968 deutlich: »Wir sind so vermessen, den Psychologen eine wichtige Rolle in der Gesellschaft zuzuweisen. . . . Die Kenntnis der Gesetzmäßigkeiten menschlichen Verhaltens erlaubt es den Psychologen aufzuweisen, wie die Gesellschaft verändert werden muß, um ihren Mitgliedern optimale Entfaltungsmöglichkeiten zu sichern. Sie befähigt die Psychologen andererseits, Individuen so zu verändern, daß sie auch in einer unterdrückenden Gesellschaft in der Lage sind, sich von sozialen Zwängen zu befreien und somit die Gesellschaft freimachen zu können.«

»Es schien ganz einfach«, kommentiert Peter Mattes (1989), in dessen Vortrag diese Zitate angeführt sind: »Psychologen werden von 'Söldnern der Unfreiheit' zu Partisanen der Freiheit.«

Jedoch: Nach beiden Auffassungen steht die Psychologie als Fach nicht zur Disposition. Einmal wird die Psychologie als ein wertfreies Instrument gesehen, das seinen Charakter mit den Anwendern ändert. Dementsprechend braucht zur Verbesserung der Praxis die Psychologie nicht verändert zu werden. Anders die zuerst vorgetragene Position: Hier kann die Psychologie nicht verändert werden, weil sie per se repressiv ist.

## III. Kritik personalisierenden Denkens als eine Voraussetzung subjektwissenschaftlicher Forschung

Beziehen wir diese Überlegungen erneut auf die Frage nach der Relevanz der Psychologie, so bedeutet die eine Position (Psychologie als reine Herrschaftswissenschaft), daß – jedenfalls im Sinne gesellschaftlicher oder individueller Emanzipation – die Psychologie nicht relevant sein kann; im anderen Fall stellt sich die Frage ihrer Relevanz oder Irrelevanz überhaupt nicht; die Psychologie ist danach nämlich per se eine unproblematische Wissenschaft, weil sich ihre Bedeutung und Funktion allein im Anwendungsbezug und darin allein aus dem Handeln der Psychologen ergeben sollen. Damit aber wird das Problem der gesellschaftlichen Relevanz der Psychologie in das der individuellen Kompetenz der Psychologen verlagert, auf die Praktiker und deren Handeln abgeschoben. Mit anderen Worten: Die Relevanzfrage wird personalisiert.<sup>2</sup> Dies ist in unserem

Forschungskontext deshalb hervorzuheben, weil die Problematik der Personalisierung gesellschaftlicher Sachverhalte zu den Grundeinsichten jedweder kritischen Psychologie und insofern zu den theoretischen Voraussetzungen unserer Projektarbeit gehört. Nach unserer Auffassung verschärfen sich die mit der Personalisierung der Relevanzfrage verbundenen Probleme, wenn weniger Handeln, Wissen und Absichten der Psychologen im Vordergrund stehen als vielmehr, wie dies zunehmend der Fall ist, ihre Person oder Persönlichkeit. Da diese Denkfigur sehr verbreitet ist, muß sich auch (kritisch-)psychologische Praxisforschung mit ihr – als einem Spezialfall personalisierenden Denkens – befassen.

Wenn wir uns im folgenden mit personalisierendem Denken auseinandersetzen, wollen wir damit auch versuchen, die generelle Bedeutung von Psychologiekritik für die Praxisforschung zu konkretisieren. Personalisierung bedeutet allgemein, von den Lebensumständen der Menschen derart zu abstrahieren, daß gesellschaftliche Beschränkungen in subjektive Beschränktheit uminterpretiert werden. Was diese Denkbewegung, in der den Menschen ihre Behinderungen 'in die Schuhe geschoben' werden, so zäh macht, ist, daß die Abstraktion von den Lebensumständen im Gewande 'praller' Konkretheit erscheint: 'Ich' bin es doch, der keine Vokabeln behalten kann, 'du' bist es, der den Dreisatz nicht kapiert, 'er' ist es, der eine Konzentrationsschwäche hat. Mit einem ein wenig geschärften Blick wird allerdings deutlich, daß dieser angeblich unverstellte Blick direkt auf den Menschen in Wirklichkeit den Blick verstellt. Ausgeklammert ist zunächst bspw., daß zu einem »konzentrationsschwachen« Schüler, der uns begegnet, bzw. von dem uns berichtet wird, ein »langweiliger« Lehrer gehört. Aber auch mit dieser Berücksichtigung einer interpersonellen Konstellation wird personalisierendes Denken, die Umdeutung gesellschaftlicher Beschränkungen in subjektive Beschränktheit, nicht aufgegeben - so rhetorisch verlockend eine Retourkutsche der Wendung von der Konzentrationsschwäche eines Schülers in die Didaktikschwäche eines Lehrers auch sein mag. Dabei würde aber etwa ausgeklammert, daß dieser u.U. deswegen so »langweilig« ist, weil er 'interessantere' Fragestellungen ausspart, spontane Entwicklungen abblockt, um einen obligatorischen Lehrplan zu schaffen, den wiederum Leute sich ausgedacht haben, die unter dem Druck von Gruppierungen standen, die ... usw. usf. - An diesem Beispiel soll deutlich werden, daß es theoretischer Anstrengungen bedarf, die von Kosik (1967) so genannte »Pseudokonkretheit« des Alltags zu durchbrechen. Die Auffassung von der Notwendigkeit der »Durchbrechung der Unmittelbarkeit« (Holzkamp 1983) ist also kein theoretischer Luxus, sondern das einzige Mittel, alltäglichen Denkformen nicht 'auf den Leim zu gehen'.

Ein Charakteristikum des Alltagsdenkens (und der dieses blind verdoppelnden Psychologie) besteht nun genau darin, sich auf unmittelbare Vordergründigkeiten der beschriebenen Art zu fixieren: Ein etwas allgemeiner formulierter Zug dieser Denkweise ist das Denken in Merkmalen oder Eigenschaften, auf die Menschen festgelegt werden (intelligent, egoistisch, kreativ, schöpferisch, mit sich selbst kongruent, etc.), mit denen sie etikettiert werden oder sich selber etikettieren (ggf. als Folge psychologischer Eingriffe; vgl. Ulmann 1989, 1990). Die sozusagen umfassende Form der Eigenschaftszuschreibung ist die Persönlichkeits-Zuschreibung, mit der Menschen auf ein bestimmtes Sein (Ensemble von Eigenschaften) festgelegt werden. Die mit der Persönlichkeits-Zuschreibung verbundene Seinsunterstellung ist extrem abstrahierend - von Handlungsgründen und Handlungsprämissen, davon, daß menschliches Handeln nicht Ausfluß von Seinsqualitäten, sondern in Prämissen begründet ist (Holzkamp 1983, 342ff.; 1985). Damit ist folgendes gemeint: Wie oben schon bei der Analyse der Bedeutung institutioneller Bedingungen angedeutet, existiert für das Individuum seine Lebenswelt als Inbegriff sachlich-sozialer Weltgegebenheiten, die in den in ihnen enthaltenen Bedeutungszusammenhängen Handlungsmöglichkeiten repräsentieren. Diese Handlungsmöglichkeiten werden dann für das Individuum zu 'Prämissen', wenn es im Zuge gegebener Lebensproblematiken und der damit verbundenen emotionalen Belastungen aus subjektiven Lösungsnotwendigkeiten heraus Handlungsintentionen entwickeln muß. Prämissen sind demgemäß als unter dem Leitgesichtspunkt der (Verbesserung der) emotionalen Befindlichkeit des Individuums, seiner Lebensinteressen und Verfügungsnotwendigkeiten konkretisierte Handlungsmöglichkeiten zu verstehen: Von diesen konkreten Lebensinteressen aus kann und muß das Individuum sich zu den gegebenen Bedeutungskonstellationen verhalten und entscheiden, wie es angesichts der gegebenen Konstellationen seinen Interessen gemäß handeln kann. Davon hängt ab, was an den gegebenen Bedeutungskonstellationen es in welcher Weise zu Prämissen seines Handelns macht. Prämissen sind also nicht bloß Aspekte von Bedeutungskonstellationen, sondern - in der Aktualgenese von Interessen begründet - aus diesen 'herausgegliedert'. Handeln wird für das Individuum selber und für andere grundsätzlich aus dem Zusammenhang zwischen Absichten, Intentionen, Interessen, allgemeiner: aus den Gründen und den konkreten Lebensumständen, mit denen wir es zu tun haben, als Prämissen verständlich.

Die Aufklärung des Zusammenhangs von Prämissen und Gründen ist auch die zentrale subjektwissenschaftliche Fragestellung, mit der von vorneherein – als begriffliche Voraussetzung empirischer Untersuchungen – unmittelbarkeitsfixierte Eigenschafts- und Persönlichkeitszuschreibungen in Alltag und Psychologie in Frage gestellt werden. Es ist natürlich nicht zu bestreiten, daß es Eigenschaften 'gibt', aber zu bedenken, daß Eigenschaften keine Erklärungen, sondern selber zu erklären sind (vgl. dazu etwa Markard 1984, Kap. 7; 1991 a, 145ff.). Dasselbe gilt für »Persönlichkeit« (als Ensemble von Eigenschaften)<sup>3</sup>. So gesehen ist »Persönlichkeit« also ein extrem abstrahierender und wissenschaftlich keineswegs geklärter oder unproblematischer Begriff, dessen restriktive Funktion

bzw. Auslegung darin besteht, über Seinsunterstellungen Menschen als kontrollierbar, menschliches »Verhalten« als kontrollwissenschaftlich »vorhersagbar« zu konzipieren<sup>4</sup>. Charakteristisch für die Klassifizierung von Menschen nach Merkmalen oder Eigenschaften ist, wie damit deutlich wird, daß die Spezifik intersubjektiver Verständigung zwischen Menschen verfehlt wird. Das zweite, was damit verfehlt wird, sind, die Handlungsprämissen der Menschen, und damit eben jene Lebensumstände, aus denen heraus ihre Probleme verständlich werden können. Dies ist deshalb hervorzuheben, weil gedanklich ausgeklammerte Lebensumstände auch nicht mehr Gegenstand des Versuchs praktischer Veränderung sind, nicht mehr als psychologisch relevant erscheinen – was aber eben nicht heißt, daß sie nicht mehr praktisch wirksam wären: Darin liegt ja gerade die Crux jener - mit kritischer Psychologie fundamental kritisierten -Psychologie, die meint, menschliches Leiden unter Ausklammerung der Lebensumstände kurieren zu können, aus denen es verständlich wird. Indem der eben nur scheinbar konkret-psychologische Blick, zu dessen selbstverständlichen Voraussetzungen Eigenschafts- und Persönlichkeitsunterstellungen gehören, den Zusammenhang zwischen Problemen der Menschen und ihren Lebensumständen zerreißt, geraten diese Lebensumstände aus dem »Schußfeld«: Die kritisch-psychologische, grundsätzlich gegen das allfällige personalisierende Denken gerichtete Einsicht, daß Menschen ihre Lebensführung, ihre Befindlichkeit nur so weit ändern können, wie sie auch ihre Lebensumstände ändern (können), geht so verloren. Die scheinbare Konkretheit ist in Wirklichkeit abstrakt, eben - personalisierende - »Pseudokonkretheit« (s.o.).

## IV. Die Problematik des Konstrukts der Psychologen- oder Therapeutenpersönlichkeit

Für unsere *Projektarbeit* ist an all dem bedeutsam: Wenn die Kritik personalisierenden Denkens für die Aufschlüsselung von psychologie-relevanten Problemen *allgemein* unverzichtbar und richtig ist, kann sie für die Aufschlüsselung von Problemen *psychologisch Arbeitender* nicht überflüssig und falsch sein. Eine kritisch-psychologische Perspektive auf psychologische Berufspraxis kann daher nicht mit der *gängigen Vorstellung von »Persönlichkeit«* des Psychologen als analytischem Zentralbegriff operieren – auch wenn dies gegenwärtig gängige Münze ist<sup>5</sup>: Psychologiekritik (als Aspekt jedweder kritischen Psychologie) kann die Kritik personalisierenden Denkens auch dann nicht suspendieren, wenn auf seiner Grundlage die Arbeit von Psychologen faßbar gemacht werden soll.

Statt also Probleme und Möglichkeiten psychologischer Tätigkeit auf Eigenschaften und Persönlichkeit der psychologisch Tätigen zurückzuführen, steht subjektwissenschaftliche Praxisforschung vor der Aufgabe, den Zugang zur Lösung der Probleme psychologischer Berufspraxis über die Aufschlüsselung von

Handlungsprämissen und -gründen (auch) der Psychologen zu gewinnen, wobei zu den Prämissen psychologischer Arbeit allerdings, wie oben dargelegt, nicht nur institutionelle Bedingungen, Ziele der Auftraggeber etc. gehören, sondern auch der inhaltliche Zustand des Fachs.

Empirische Forschung einer »Psychologie vom Standpunkt des Subjekts« schließt in diesem Zusammenhang ein, daß es in erster Linie die betreffenden Praktiker selber sind, die die Bedingungen und Möglichkeiten *ihrer* Arbeit analysieren (s.u.).<sup>6</sup> Denn wenn Handlungsgründe immer »erster« Person sind (vgl. Holzkamp 1988a, 313), müssen, wenn auch forschungs*praktisch* der »'Modus erster Person'« realisiert werden soll, Fragestellung und theoretische und methodische Konzepte solche der bzw. für die 'Betroffenen' sein.

Mit der Herausarbeitung und Realisierung von lebensweltlichen Handlungsmöglichkeiten als dem Ziel der subjektwissenschaftlichen Analyse ist im übrigen nicht Subjektivität Gegenstand der subjektwissenschaftlichen Forschung. »Vielmehr ist es die subjektive Erfahrungsweise objektiver gesellschaftlicher Handlungsmöglichkeiten und -beschränkungen, die den 'Gegenstand' der Subjektwissenschaft ausmacht, wobei also die 'Subjekte' als Ursprung solcher Erfahrung nicht auf der Gegenstandsseite, sondern auf der Seite der 'Forschenden', d.h. des Wissenschaftssubjekts, stehen.« (a.a.Q., 315).

V. Subjektwissenschaftliche Praxisforschung als arbeitsbereichsübergreifende Explikation, Entmystifizierung und Entwicklung des gesellschaftlich-subjektiven Zusammenhangs- und Widerspruchswissens psychologischer Berufspraktiker

Der erwähnte Umstand, daß die psychologische Berufspraxis wegen inhaltlicher Probleme des Fachs wissenschaftlich unzureichend fundiert ist, bedeutet natürlich nicht, daß die psychologischen Praktiker 'theorielos' Praxis betrieben. Wohl aber ist damit gesagt, daß Praxistheorien mehr oder weniger inoffiziell, unexpliziert und in ihrer wissenschaftlichen Dignität ungeklärt sind. Sie speisen sich aus verschiedenen Quellen: aus jedem gegebenen Alltagsvorstellungen, aus akademischen psychologischen bzw. offiziellen klinischen Theorien und aus 'inoffiziellen' Praxistheorien.

Von den Praktikern unseres Projekts werden diese 'inoffiziellen' Praxistheorien »Schienen« genannt, weil darin – erfahrungs-, institutions- und problembezogen – handlungsbezogene Sichtweisen bzw. Handlungsstrategien zum Ausdruck kommen.

Ein Beispiel dafür ist der Umgang mit Männern, die ihre Frauen prügeln: Die 'Frauenhausschiene' bezeichnet in diesem Zusammenhang ein prinzipielles Verbot für Männer, das Frauenhaus zu betreten. Diese »Schiene« oder Herangehensweise, wird aber nicht von Betreuerinnen vertreten, die in einem Wohnprojekt für ledige Mütter arbeiten, da hier die in Heimen für ledige Mütter oft praktizierte faktische Ausspertung der Männer grundsätzlich revidiert werden soll. Insofern ist hier der Ausschluß eines Mannes Resultat seines konkreten

Verhaltens, sozusagen einer 'Einzelfallprüfung' – mit den dabei auftretenden Entscheidungsproblemen, mit denen die Frauenhausschiene nicht konfrontiert ist.

Ein weiteres Beispiel läßt sich einer Diplomarbeit entnehmen, die im Rahmen unseres Ausbildungsprojekts geschrieben wurde. Aumann (1993) untersuchte Beziehungskonflikte, die bei Betreuungsproblemen in einer psychiatrischen Nachsorge-Einrichtung (in der Form einer therapeutischen Wohngemeinschaft) zwischen Betreuern und Betroffenen auftraten. Dabei stellte sie besondere Redeweisen bzw. darin analytisch aufschließbare Denkweisen fest, die im theoretisch unsicheren Terrain der Psychiatrienachsorge als Handlungsregulationen (»Regeln«) fungierten. Aumann interpretierte diese Rede- und Denkweisen als aus früheren Problemen und Konflikten gewonnene und von diesen konkreten Quellen abstrahierte und mit gängigen Vorstellungen über Therapie 'angereicherte' Verallgemeinerungen, die institutionsspezifische und intersubjektiv geteilte Konfliktbewältigungsformen sicherstellen sollen. Solche Redeund Denkweisen sind bspw: »Grenzen setzen« (etwa gegenüber Ansprüchen der Betroffenen, die dann selber nicht mehr konkret auf ihre Berechtigung bzw. Erfüllbarkeit hin geprüft werden müssen), »Grenzüberschreitungen vermeiden« (etwa Vermeidung der Erotisierung von Beziehungen zwischen Betroffenen und Betreuern, die andererseits in einem gewissen Ausmaße zur Einflußgewinnung genutzt wird), »Struktur geben« (Begründung dafür, bei konfliktuösen Situationen den Vorstellungen der Betreuer ein Prae zu geben). - Aus den Erläuterungen dieser Rede- und Denkweisen wird deren problematische Funktion schon deutlich. Aumanns Interpretation dieser Rede- und Denkweisen zielte in der Tat auf die Herausarbeitung ihrer - intentionswidrig restriktiven - Funktionalität, die sie für die problemregulierende Praxis der Beteiligten haben: etwa die Kontextentbindung von Problemen zur situationsunabhängigen Überlegenheitsbehauptung der Betreuer bzw. die Therapeutisierung akuter Konflikte im institutionellen Zusammenleben und Gewinnung des Deutungsmonopols für die Betreuer: So verschob eine Betreuerin einen akuten Konflikt, in dem es darum ging, daß sich ein Betroffener in der Küchenarbeit bevormundet fühlte, auf eine für den Betroffenen unerwiderbare Ebene, indem sie den Betroffenen fragte: »Was macht Ihnen daran (an einer Äußerung der Betreuerin, gegen die sich der Betroffene wehrte) Angst?«. Die in solchen Interventionen, in denen zum strategischen Vorteil der Betreuerin aus einem »Küchenkontext« ein therapeutisches Setting gemacht wird, enthaltene subtile Disziplinierung der Klienten vermag zwar, so Aumann, akut immer wieder Routine herzustellen. Dabei können aber - das macht die Restriktivität der Funktion der Rede- und Denkweisen aus wesentliche Probleme der Arbeit (etwa das Verhältnis von Klienten und Auftrageber-Interesse) nicht thematisiert werden.

An den »Schienen« bzw. Denk- und Redeweisen ist bemerkenswert, daß sie explizit als 'inoffizielle' Praxistheorien zur Begründung professionellen Handelns

ins Feld geführt werden. Wie jedoch die Arbeit von Aumann zeigt, ist der Explikations grad durchaus unterschiedlich, da die Benennung der »Schienen«, wie gezeigt, durchaus die Funktion haben kann, konkrete und situationsbezogene Handlungsbegründungen abzuschneiden und über die damit intendierte Einschränkung möglicher Handlungsvarianz Einverständnis zwischen mehreren Praktikern, die mit demselben Fall zu tun haben, herzustellen.

Diese Funktion wird allerdings unter zwei Bedingungen erheblich beeinträchtigt. Die eine Bedingung betrifft den Fall, der sich am Beispiel der Psychiatrienachsorgeeinrichtung verdeutlichen läßt: wenn die jeweiligen Probleme so ambivalent und uneindeutig sind, daß sie sich nicht ohne weiteres durch eine Subsumtion unter die »Schiene« bewältigen lassen bzw. diese Subsumtion neue Konflikte hervorruft. Im Praktiker-Konzept der »Schiene« ist ja eine Selbstverständigung intendiert, die auf gemeinsam geteilten Selbstverständlichkeiten basiert, die es überflüssig machen, die konkreten mit den Schienen verbundenen Handlungen zu thematisieren oder gar zu problematisieren. Das wird eben in dem Maße problematisch werden, in dem die mit der Realisierung der »Schiene« verbundenen Handlungen selber variieren können. (Die Frauenhausschiene Ausschluß der Männer – ist unter diesem Gesichtspunkt vergleichsweise ungefährdet, weil sie Verhaltensvarianzen nicht einschränken, sondern ausschließen soll.) Die andere Bedingung betrifft den Fall, in dem die Vorstellungen der Praktiker unterschiedliche, konkurrierende Schienen repräsentieren. Beispielhaft ist dafür der Konflikt zwischen einem Einzelfallhelfer aus unserem Projekt mit Kita-Erzieherinnen und einer anderen Psychologin über die Frage, ob er für ein Kind »Vaterersatz« sein müsse oder dies im Gegenteil nicht sein dürfe. Die Denk- und Redeweise bzw. die betreffende (Handlungs-)»Schiene« »Vaterersatz« war hier also selber umstritten und blockierte deswegen eine Konfliktlösung. Denn hier ist nicht die Subsumtionsmöglichkeit einer Handlung unter eine Schiene fraglich, sondern die Schiene, unter die subsumiert werden kann, selber. Die Lösung des Konflikts kann daher nur darin bestehen, die in den Schienen oder Denkweisen enthaltenen Voraussetzungen, Fallerfahrungen und Institutionsbezüge herauszuarbeiten. Das bedeutet aber, ganz im Sinne unseres Konzepts von Praxisforschung, die »Schienen« selber zum Gegenstand der Analyse zu machen.

Gerade in einer solchen Analyse kann im günstigen Fall deutlich werden, wie in den Praxistheorien der Praktiker die unterschiedlichen Bestandteile – akademische und 'offizielle' klinische Theorien und »Schienen« – mit je individuellen Praxis- und auch weiteren Lebenserfahrungen und institutionellen Reproduktionsnotwendigkeiten amalgamiert werden.

Diese unterschiedlichen Bestandteile von Praxistheorien sind analytisch weiter fruchtbar zu machen, wenn man sie auf ein Konzept bezieht, das Holzkamp (1988 b) aus der Arbeit der oben erwähnten »Theorie-Praxis-Konferenz« heraus entwickelt hat – das Konzept des »gesellschaftlich-subjektiven

Zusammenhangs- und Widerspruchswissens«, das in der Praxis notwendig enthalten, aber aufklärungsbedürftig sei. Mit den hierbei thematisierten Zusammenhängen und Widersprüchen ist gemeint: (1) gehört es zu den Bedingungen psychologischer Praxis, daß an die Praktiker von verschiedenen Seiten - Auftraggeber, Klienten, Institutionen - sehr widersprüchliche Anforderungen gestellt werden; (2) besteht die allgemeine, kurzschlüssige Erwartung an die Psychologie darin, daß die Praktiker psychisches Leiden unter Ausklammerung jener materiellen Lebensverhältnisse kurieren oder beseitigen könnten, aus denen alleine es verständlich wird. Unter der Voraussetzung, daß den Praktikern nicht von vorneherein Interesselosigkeit o.ä. unterstellt wird, d.h. unter der Annahme, daß sie daran interessiert sind, die Interessen der ihnen - therapeutisch, beraterisch, pädagogisch, präventiv - Anvertrauten zu wahren, müssen sie also Erfahrungen machen, wie dieses Interesse mit ihren Handlungsbedingungen und -möglichkeiten kollidiert. Unter anderen, aber an prominenter Stelle, sind es u.E. diese Erfahrungen, die mit den den Praktikern zugänglichen offiziellen psychologischen Theorien, überindividuellen - mehr oder weniger inoffiziellen - Praxistheorien und mit ihren individuellen praxisbezogenen theoretischen Vorstellungen vermittelt sind. In dieser 'Mischung' sind sie als Inhalt des von Holzkamp sogenannten gesellschaftlich-subjektiven Zusammenhangs- und Widerspruchswissens zu explizieren. Wie genau diese unterschiedlichen Vorstellungen aussehen und wie sie im einzelnen miteinander und mit den Arbeitsbedingungen vermittelt sind, welche dynamischen Prozesse in der beschriebenen Interessenkollision dieses Wissen wiederum mystifizieren, und wie dieses Praktikerwissen weiterentwickelt werden kann - dies herauszuarbeiten ist also eine wesentliche Aufgabe subjektwissenschaftlicher Praxisforschung. Praxisforschung ist danach die Explikation, Entmystifizierung und Entwicklung des gesellschaftlich-subjektiven Zusammenhangs- und Widerspruchswissen psychologischer Berufspraktiker unter Bezug dieses Wissens und seiner Probleme auf die Arbeitsbedingungen und die Psychologie als wissenschaftliche Disziplin.

Aus dem Gesagten folgt auch, daß in einem Forschungsprojekt wie dem unsrigen die Themen bzw. die Herkunft der Teilnehmer nicht zwingend auf einen bestimmten inhaltlichen Bereich (wie etwa Therapie, Schulpsychologie oder Drogenberatung) beschränkt sind, sondern, umgekehrt, eine bereichsübergreifende Zusammensetzung der Praktiker durchaus wünschenswert ist. Denn (1) enthalten psychologische Tätigkeitsbereiche mehrere Facetten psychologischer Arbeit: so impliziert der Tätigkeitsbereich 'Schulpsychologie' Diagnostik, Lehrerberatung, Schülerberatung, Drogenprävention, etc. (2) können theoretische Aussagen über psychologische Berufspraxis zwar nur in konkreten Tätigkeitsbereichen gewonnen werden, dies bedeutet aber nicht, daß ihre Geltung auf nur diesen Bereich beschränkt wäre. Ihr Geltungsbereich hängt vielmehr von den thematisierten Dimensionen ab: So sind bspw. mit dem

Burn-out-Phänomen thematisierte Aspekte psychologischer Berufstätigkeit 'tätigkeitsbereichsübergreifend'. Soweit (3) die *Psychologie* in ihrer geschilderten Problematik einer der Bezugspunkte psychologischer Praxisforschung ist, sind darüber auch die verschiedenen Tätigkeitsformen *als psychologische* aufeinander beziehbar.

Die Form, die empirische Resultate in einem derartigen Forschungszusammenhang erhalten, ist, wie sich aus unseren Bemerkungen weiter oben ergibt, die von *Prämissen-Gründe-Zusammenhängen*. Dabei bildet, wie in jeder subjektwissenschaftlichen Analyse, ein konkretes – hier: berufspraktisches – Handlungsproblem den *Ausgangspunkt* der Untersuchung. Ihren *Fluchtpunkt* bilden die theoretischen Dimensionen praktischer Problemlösungen – eben in der *Form* von Prämissen-Gründe-Zusammenhängen: Es geht im Forschungsprozeß der Praxisforschung um eine für den Praktiker zunächst unverfügbare Problematik und deren exemplarische Aufhebung, die hypothetisch überall da gilt, wo sich Praktiker in vergleichbarer Lage unter die thematisierten Prämissen-Gründe-Zusammenhänge subsumieren können.<sup>7</sup>

## VI. Entstehung, Arbeitsformen und Vorgehensweise des Projekts »Analyse psychologischer Praxis«

Es waren mehrere Motive, die zur Gründung des PAPP führten: (1) war uns eine Reihe von Praktikern bekannt, die grundsätzlich an der Kritischen Psychologie oder an einer Auseinandersetzung mit der Kritischen Psychologie interessiert waren und einen Arbeitszusammenhang suchten, in dem sie - zusammen mit anderen Praktikern und mit an Praxis interessierten Universitätsangehörigen ihre Praxisprobleme diskutieren konnten, und zwar auf eine andere Weise, als ihnen dies in Supervisionen (s.u.) möglich geworden war. (2) waren wir unsererseits an Praktikern interessiert, mit denen wir die uns interessierenden und zum Teil aus einem von uns verantworteten Ausbildungsprojekt des Hauptstudiums resultierenden Fragen nach der theoretischen Begründung praktischer Psychologie nachgehen konnten. (3) waren wir auf der Süche nach Kooperationsbeziehungen zu Praktikern, mit denen die Studierenden unseres universitären Ausbildungsprojektes zusammenarbeiten konnten. Wir schrieben also einen Brief an etwa 20 Praktiker aus unterschiedlichen Praxisbereichen (Psychiatrie, Psychiatrienachsorge, betreutes Wohnen unterschiedlicher Klientel, Einzelfallhilfe, Schulpsychologie, ambulante und institutionelle Behindertenversorgung, private oder institutionelle Psychotherapie), von denen uns ein Interesse an Zusammenarbeit bekannt war, legten dort allgemein Ziel unseres Vorhabens dar, und schlugen ein erstes Treffen vor. Zu diesem ersten Treffen erschienen fast alle angeschriebenen Praktiker und einige andere darüber hinaus. Bei diesem ersten Treffen wurden die von uns gemachten Vorschläge zu dem Vorgehen akzeptiert, das wir im folgenden erläutern.

Im Zuge der Arbeit der »Theorie-Praxis-Konferenz« ist ein theoretisch begründeter Leitfaden zur Analyse psychologischer Berufstätigkeit entwickelt worden, in dem in Form von Fragen und Erläuterungen bzw. theoretischen Hypothesen jene Dimensionen formuliert wurden, die sich in der Arbeit der »Theorie-Praxis-Konferenz« als bedeutsam erwiesen haben (»Praxis-Portrait«; Markard & Holzkamp 1989). Die Arbeit in unserem Projekt PAPP besteht nun im Kern darin, daß drei Universitätsangehörige (die Autoren und Gisela Ulmann) zusammen mit etwa 20 Praktikern (und Praktikanten aus unserem universitären Ausbildungsprojekt, soweit sie bei den Praktikern aus dem PAPP ihr Praktikum absolvieren), die im »Praxis-Portrait« enthaltene Dimensionen zu konkretisieren bzw. weitere herauszuarbeiten.

Dies geschieht in folgenden Arbeitsformen: Die erste ist die des Interviews. Je nach Praxisbereich des betreffenden Praktikers formulieren wir (R.F. & M.M.) aus den Dimensionen des »Praxis-Portraits« einen Leitfaden, auf dessen Grundlage wir ein ca. 2stündiges Interview mit dem betreffenden Praktiker durchführen. Dieses wird von uns transkribiert und gemäß der allgemeinen Projektfragestellung mit Kommentaren, Problematisierungen und Nachfragen versehen. Diese Transkription erhält der interviewte Praktiker, der sie - er hat sozusagen das letzte Wort - so überarbeiten kann, daß das von ihm Gemeinte im Text aus seiner Sicht optimal enthalten ist. Die vom Praktiker 'autorisierte' Fassung des Interviews erhalten dann die anderen Praktiker des Projekts als Grundlage einer durchschnittlich monatlich stattfindenden Gruppendiskussion (»Plenum«). Diese stellt die zweite Arbeitsform dar, bei der möglichst unter Bezug auf ein von dem interviewten Praktiker eingebrachtes konkretes Praxisproblem versucht wird, fallbezogen die institutionellen und praxisstrukturierenden Momente des betreffenden Arbeitsbereichs herauszuarbeiten und zu den Erfahrungen der anderen Teilnehmer aus anderen Praxisbereichen ins Verhältnis zu setzen. Die von uns transkribierten Protokolle der auf Band aufgenommenen Gruppendiskussionen bilden dann weiteres Material zu theoretischen Auswertungen des Diskutierten und zu Anregungen von Veränderungen der Praxis.8

Grundlage unseres 'zweiseitigen' Vorgehens (Interview und Gruppendiskussion) im PAPP ist die Überlegung, daß die Bedeutung der Bedingungen für die konkrete Praxisbewältigung der Beteiligten in dem Maße zugänglich werden kann, wie wir mit dem Interview institutionsbezogen-konkrete Bestimmungen der Dimensionen rekonstruieren können, in denen Praxis »gedacht« und »gemacht« wird, daß diese aber gegenüber den jeweiligen fallbezogen konkreten Problemen der Berufsbewältigung noch abstrakt bleiben. Das ist der Grund, warum die Gruppendiskussionen an einem akuten Praxisproblem mit Handlungsdruck für den darstellenden Praktiker ansetzen. Damit soll es auch möglich werden, die institutions- und fachbezogenen Dimensionen in ihrer Bedeutung für fallbezogene Handlungsmöglichkeiten bzw. -beschränkungen (hypothetisch) zu explizieren (und auf andere Tätigkeitsbereiche zu beziehen): So konnte

es z.B. im Interview eines Psychologen, der die Arbeit von Helfern in einer Organisation zur ambulanten Versorgung von Körperbehinderten koordiniert und supervidiert, deutlich werden, daß die Anforderung an seine Arbeit und wesentliche Schwierigkeiten damit darin bestehen, daß er institutionelle Mängel der Organisation psychologisch ausbügeln soll; mit welchen Vorstellungen aber er konkret versucht, seine Aufgaben zu bewältigen, auf welche Hindernisse er dabei stößt, und auf welchen Ebenen diese Hindernisse angegangen werden können (oder auch nicht), wurde erst in einer konkreten Falldiskussion sichtbar.

Weitere Arbeitsformen unserer Projektarbeit sind drittens vorbereitete theoretische Diskussionen, in denen bestimmte Probleme, die sich in den 'normalen' Gruppendiskussionen ergeben haben (etwa zu verschiedenen Funktionen von Supervision, zu diagnostischem Kategorisieren, zum Kompetenzbegriff) weiterverfolgt werden, und viertens die Kooperation mit studentischen Praktikanten.

Diese Kooperation hat sich übrigens für die gesamte Arbeit als sehr fruchtbar erwiesen: wenn Studierende unseres Ausbildungsprojekts bei Praktikern des PAPP ein Praktikum absolvieren, ist dies ist nicht nur für die Studierenden (und Lehrenden), sondern auch für die jeweiligen Praktiker interessant, weil ihnen durch den Einbezug der Praktikanten auch 'betriebsfremde' Perspektiven auf die je eigene Praxis zugänglich werden können. Außerdem nehmen diese Praktiker auch an universitären Seminaren teil, wenn dort die Praktikanten ihre Praktika darstellen.

Wie eine vorläufige Auswertung seitens der Universitätsmitarbeiter ergab, lassen sich viele der in den bisherigen Gruppendiskussionen angesprochen Praxisprobleme hypothetisch auf bereichsübergreifenden »Dimensionen« (etwa »Problemtransformation«, s.u.) anordnen. Uns geht es nun im weiteren u.a. darum, diese Dimensionen in ihrer theoretischen und praktischen Relevanz genauer zu bestimmen.

Im Verlauf des Forschungsprozesses entwickeln sich also die Hypothesen, aufgrund derer Praxisprobleme analysiert werden, weiter. Welche Probleme welcher Praktiker jeweils im Vordergrund stehen, ist – ähnlich wie bei der Konzeption des theoretischen samplings sensu Glaser & Strauss (vgl. aus unserer Sicht: Markard 1991 b, Kap. 5) – mit dieser Entwicklung vermittelt, die letztlich darauf zielt, die Veränderungsrelevanz dieser Hypothesen herauszuarbeiten.

In dieser Phase diversifizierte sich unser Vorgehen. Wenig bewährt hat sich zum Beispiel ein Versuch mit sog, kollektiven Leitfragebögen; diese wurden ad hoc unter Bezug auf problematische Praxisaspekte (etwa Bedeutung von Supervision für die praktische Arbeit) entwickelt, die sich aus den verschiedenen Diskussionen ergeben haben, und deren Ausfüllen nun eine Materialgrundlage für die Möglichkeit zur Konkretisierung dieser Praxisaspekte in den einzelnen Arbeitsbereichen sein sollte. Es zeigte sich aber, daß nur wenige der Praktiker einen solchen Fragebogen ausfüllen, u.a. weil sie dies zu viel Zeit kostet: die Fragen sind offen und unter Bezug auf die Diskussionen formuliert, so daß ihre Beantwortung sehr aufwendig ist.

Statt dessen gingen wir dazu über, mit Praktikern, in deren Arbeit eine bestimmte Dimension (wie etwa konkurrierende Sichtweisen und damit verbundenen Sprachformen der Auseinandersetzung zwischen unterschiedlichen Professionellen wie Psychologe / Lehrer oder Psychologe / Erzieher oder auch zwischen Psychologen-Kollegen in einem Team (akut) eine besondere Rolle spielt), erneut – und auf diese Dimension hin zentrierte – Interviews durchzuführen. Diese Interviews sollten dann wieder, wie oben geschildert, bearbeitet und als Grundlage von Gruppendiskussionen dienen, in denen die einschlägigen Probleme genauer spezifiziert und aufgeschlüsselt werden können, indem sich die anderen Praktiker mit den im Interview angesprochenen Schwierigkeiten konfrontieren: Habe ich diese Probleme auch, wie sehen sie bei mir aus, wie unterscheiden sie sich, etc? Ziel ist, jeweils lösungsrelevante Gesichtspunkte zu erarbeiten und deren Tragfähigkeit zu überprüfen. Auch diese Form führte zu Problemen, weil es nicht hinreichend gelang, zwischen den herausgearbeiteten Analysen und praktischen Handlungsmöglichkeiten eine Vermittlungsebene zu finden.

Diese Schwierigkeiten blieben auch bestehen, als wir zu eben diesem Problem der Vermittlung von Resultaten von Praxisanalysen in die Praxis gesonderte Sitzungen ansetzten. Es zeigte sich unter anderem, daß sich auf dieser Ebene inhaltliche Auffassungsunterschiede zwischen den Teilnehmern verschärften, wobei die Fronten interessanterweise aber nicht zwischen »Theoretikern« (Universitätsangehörigen) und »Praktikern«, sondern quer dazu verliefen. Diesbezüglich gab und gibt es keine klaren Fronten. In dem Maße, in dem sich derartige Auseinandersetzungen verschärften, wurde auch deutlich, welche dynamischen konkurrentiellen Probleme in der Gruppe durchbrachen, etwa zwischen Praktikern, die auf Honorarbasis arbeiten, und festangestellten Praktikern, von denen die auf Honorarbasis Arbeitenden in der Auftragsvergabe abhängig sind: Die Standortgebundenheit der Argumentation wird dabei nicht auf den ersten Blick deutlich: So nahmen kontroverse Diskussionen unter Praktikern schnell die Form von konkurrentem »Sich-gegenseitig-die-Kompetenz-Absprechen« an. Ein Streit bspw. darum, ob ein Psychologe seine eingeschränkten Hilfe-Möglichkeiten von vorneherein seinen Probanden 'bekennen' muß, also in diesem Sinne 'ehrlich' und 'verantwortungsvoll' ist, bleibt so lange abstrakter Kompetenzvergleich, wie nicht die institutionellen Prämissen unterschiedlichen Herangehens offengelegt werden: Ein festangestellter Schulpsychologe kann es sich viel eher erlauben, in seinen Augen unrealistische Klientenerwartungen zurückzuweisen, als ein stundenweise honorierter Einzelfallhelfer, der erst einmal von seinem formalen Arbeitgeber, der betreffenden Familie, als 'kompetent' akzeptiert werden muß. Zudem hat der Schulpsychologe die reale Möglichkeit, die Ebenen seiner Tätigkeit zu wechseln, indem er etwa der Problematik des 'Klebens' an immer wieder neuen und neu produzierten Einzelfällen durch präventive Lehrerberatung zu begegnen versucht.

Eine Konsequenz aus dynamischen Problemen der Plenumsdiskussionen war der Versuch, die fallbezogene Diskussionen zwar zum üblichen Termin (freitags 18 Uhr), aber in einem kleineren Kreis zu führen, was sich aber bislang faktisch nicht durchsetzte, weil trotzdem »alle« kamen. Gegenwärtig stehen wir vor dem

Problem, daß die Diskussionswünsche der Teilnehmer die Zahl der möglichen Termine übersteigen, auch wenn schon Zusatztermine eingeplant werden. Zusätzlich zu diesen Terminen finden jetzt Praxisberatungen der Universitätsangehörigen mit einzelnen Praktikern aus dem PAPP statt.<sup>9</sup>

Die Klammer zwischen den unterschiedlichen Institutionen, Fällen und Praktikern stellt sich in erster Linie über die theoretischen Dimensionen her (vgl. die Beispiele in Abschnitt VII), unter Bezug auf die die einschlägigen – z.T., wie gesagt, sehr kontroversen – Diskussionen geführt werden. – Zur Entwicklung des PAPP gehört es weiterhin, daß die Praktiker (zunehmend) selber Papiere verfassen und einreichen, die die Grundlagen für Plenumsdiskussionen oder Diskussionen in daran interessierten Untergruppen sein sollen, die sich institutions- oder fallbezogen bilden.

Bei den geschilderten Arbeitsformen kommt es vor, daß zu bestimmten Fällen, die von den Praktikern eingebracht wurden, überraschend keine Informationen mehr gegeben werden, auf der anderen Seite aber nach einer gewissen Pause dieselben Praktiker wieder auf diese Fälle rekurrieren und deren weiteren Verlauf einbringen und diskutieren wollen. Dies kann etwa den Grund haben. daß der betreffende Praktiker die Projektdiskussionen nicht auf seinen Fall beziehen kann, sich aber andererseits damit überfordert sieht oder es als wenig erfolgversprechend ansieht, das Problem des Verhältnisses von Projektdiskussion und seinen konkreten Problemen in das Projekt zurückzumelden. Dabei ist es zunächst natürlich ungeklärt, ob die Ursache dieser Probleme bspw. inhaltlich konkurrierende Hypothesen über den Fall sind (etwa über die Relevanz von Bilingualität für Lernschwierigkeiten eines türkischen Mädchens in einer Berliner Schule; vgl. Abschnitt VII b), oder ob mehr oder weniger unstrittige Hypothesen sich praktisch als abstrakt erweisen, weil sie institutionelle Handlungsbedingungen ausblenden. Der Sinn von Projektdiskussionen besteht nun grundsätzlich gerade darin, derartige Fragen handlungsbezogen zu klären, vor allem, indem versucht wird, das Verhältnis von in den Argumenten und Hypothesen enthaltenen theoretischen Annahmen und empirischen Daten zu bestimmen. Es liegt auf der Hand, daß derartige Diskussionen - vorübergehend - die Komplexität eines Falles nicht reduzieren, sondern noch erhöhen; außerdem ist nie sicher, ob bzw. wann die Diskussionen in handlungsrelevante Resultate münden. Unter bestimmten Umständen kann es deshalb sein, daß gerade derartige Diskussionen von dem betreffenden Praktiker als nicht hilfreich, sondern als belastend, den Fall zusätzlich komplizierend angesehen werden, so daß er sich vorübergehend - daraus zurückzieht<sup>10</sup>. - Auch aus diesem Grunde ist das bislang gesammelte und teilweise vorläufig ausgewertete Material (noch) uneinheitlich.

Von den ca. 20 Teilnehmern, die von Anfang an dabei waren, arbeiten noch 11 mit: Die, die wegblieben, hatten entweder den Ort gewechselt (3), oder begründeten ihr Fernbleiben mit gewachsener Arbeitsbelastung (2), nachlassendem

Interesse (2) oder gar nicht (1). Andere kamen hinzu, so daß das Projekt gegenwärtig – also nach zweieinhalb Jahren – aus 17 Teilnehmern besteht. Die außerhalb des Projekts bestehenden Kooperationsverhältnisse bringen es mit sich, daß zu bestimmten Fragen oder Fällen an den entsprechenden Diskussionen andere Professionelle (Lehrer, Kollegen) teilnehmen. (Daraus ergab sich in einem Fall der Wunsch, Mitglied des Projektes zu werden.)

Außerdem kommt es gelegentlich vor, daß verschiedene Projektmitglieder (Schulpsychologe, privater Therapeut) mit demselben Fall befaßt sind. Dies ist aber für die Fragestellung des Projekts nicht von systematischer Bedeutung. Wie aus der Darstellung unserer Projektziele hervorgeht, kommt es uns ja in erster Linie nicht darauf an, unterschiedliche Sichtweisen (unterschiedlicher Professioneller und der nichtprofessionellen Betroffenen) auf denselben Fall zu konstatieren und etwa auf ihre Standpunktgebundenheit und ihr Verhältnis zueinander zu analysieren<sup>11</sup>, sondern die Sichtweisen der Professionellen auf darin enthaltene theoretische Vorstellungen zu analysieren, die, wie in Abschnitt V. ausgeführt, aus Alltagsvorstellungen und akademischen und 'inoffiziellen' Theorien unter Verrechnung individueller Erfahrungen und Reproduktionsnotwendigkeiten individuell amalgamiert werden. Dazu ist es zwar erforderlich, die außertheoretische Empirie, wie sie dem Professionellen entgegentritt, aus dessen Sicht mit einzubeziehen, und zu untersuchen, inwieweit diese außertheoretische Empirie sich für die theoretisch begründete Praxis des Praktikers widerständig erweist. Es ist für diese Zielsetzung unseres Projekts – die Inhalts- und Funktionsanalyse, d.h. Praxisrelevanz, psychologischer Denkformen und ihrer Standortgebundenheit in der psychologischen Praxis – aber nicht erforderlich, entsprechende Daten unabhängig von der Sichtweise des entsprechenden Praktikers - methodisch gesondert - zu erheben. Insofern repräsentiert unser Praxisforschungsprojekt<sup>12</sup>, das wie oben erläutert, auf die Explikation von Prämissen-Gründe-Zusammenhängen zielt, keine 'Handlungsforschung' i.e.S. (vgl. aus unserer Sicht: Markard 1991 b, Kap. 3), für die es als konstitutiv angesehen wird, daß das Erkenntnisprinzip der Einheit von Erkennen und Verändern im Prinzip von allen am Forschungsprozeß Beteiligten »im Feld«, etwa innerhalb der Institution »Schulpsychologie«, realisiert wird. Mit der Schwerpunktsetzung des PAPP sind Veränderung der Praxis und die Gewinnung neuer Handlungsmöglichkeiten der Praktiker aber nicht ausgeschlossen, sondern im Gegenteil intendiert, da die theoretische Reflexion der Praxis ja auf die Analyse ihrer theoretischen wie praktischen Behinderungen und deren Überwindung und damit auf neue Handlungsmöglichkeiten der Praktiker zielt.

## VII. Werkstattbericht: Beispiele für Dimensionen, die sich in der Projektarbeit als für Fallanalysen relevant erwiesen haben

Wie sich aus all dem ergibt, ist das Projekt noch nicht abgeschlossen, und bezüglich der einzelnen Falldiskussionen und Dimensionen besteht eine uneinheitliche und sozusagen ungleichzeitige Datenlage. Aus diesem Grunde stellen wir exemplarisch – und sozusagen aus der Werkstatt des Projekts – einige der etwa 20 Dimensionen dar, die sich schon relativ früh herauskristallisiert haben, und die einen Allgemeinheitsgrad haben, daß sie ohne besondere, weiterführende Begründung verständlich sein dürften, um daran die Arbeit des Projekts weiter zu verdeutlichen. Es handelt sich also um Beispiele für jene Dimensionen, die von uns an den Interviews und Gruppendiskussionen als für die Fallanalysen bedeutsam herausgehoben werden konnten, und auf denen wir in der weiteren Arbeit fallbezogene Resultate erzielen wollen.

### (a) Lebensprobleme und ihre Transformation in psychologische Fragestellungen

In den Interviews und Diskussionen tauchte immer wieder die Frage auf, wie es eigentlich zustande kommt, daß (1) eine gegebene Sachlage oder Konstellation als ein 'Problem' definiert wird, daß (2) dieses Problem als sinnvollerweise einer psychologischen 'Bearbeitung' anheimzugeben erklärt wird, und (3) welches Schicksal die Problemsichten dann im weiteren Verlauf der institutionellen »Behandlung« des Ausgangs-Problems nehmen. Den Aspekt der Praxis, auf den sich diese Fragen beziehen, charakterisierten wir als »Transformationsproblem«. Daran ist aufschlußreich, daß die damit verbundenen Fragen und die Antworten darauf sichtweisen- und theorieabhängig sind - womit sich ersichtlich die Frage stellt, wer wessen Problem wie definiert (vgl. dazu unser Schul-Beispiel in Abschnitt III). Anders formuliert: Es ist bspw. die von Dritten vorgenommene Charakterisierung von Lebenslagen von Menschen als (psychologisch) problematisch durchaus in Frage zu stellen. Es ist auch fraglich, ob bzw. inwieweit als psychologisch wahrgenommene oder den Psychologen als psychologische und als mit psychologischen Mitteln lösbar angediente Probleme überhaupt psychologische Probleme i.e.S. sind. Der Umstand, daß individuelle Lebenslagen als psychologische und psychologisch zu behandelnde Probleme wahrgenommen werden, liegt in psychologischer Praxis natürlich nahe, bedeutet aber schon eine (professionell-)spezifische Interpretation, mit der andere Handlungs- und Verständnismöglichkeiten gleichzeitig eingegrenzt werden, ein Umstand, der selber begründet werden und damit kritisierbar sein muß.

Dabei spielt, wie oben schon erwähnt, die Frage, wer an wen welche Aufträge gibt, eine wichtige Rolle, so daß für uns die Bestimmung des Verhältnisses des Auftrags an den Psychologen, die Art seiner Reformulierung des Auftrags in ein psychologisches Bezugssystem und der damit noch verbleibende Problembezug einen wesentlichen Aspekt der Diskussionen ausmachen.

Bezieht man nun in diese Überlegungen mit ein, daß auch außerhalb des psychologischen mainstream, so in 'klinischen' Konzeptionen, Grundfragen der Psychologie durchaus umstritten sind, ist auch dort auf die Frage nach der Begründung einer psychologischen Problemsicht, damit einer Problemsicht unter Bezug auf das Fach »Psychologie«, keine eindeutige Antwort zu erwarten. In diesem Zusammenhang stellen sich weitere Fragen: Wie läßt sich (im Einzelfall) begründen, was (daran) mit psychologischer Theorie begriffen, was in psychologischer Praxis überhaupt bewirkt werden kann? Wie lassen sich Aktivitäten im Interesse der Betroffenen von bloßen Befriedungs- und Legitimationsstrategien abgrenzen? Wo werden nicht-psychologische Sachverhalte (Wohnungsgröße und Familienbeziehungen, organisatorische Fragen in der ambulanten Versorgung körperlich Behinderter und die Beziehungen zwischen Helfern und Behinderten) lediglich auf psychologische Probleme zwischen Personen verkürzt? Und schließlich: Wie können - unter dezidiertem Bezug auf psychologische Konzeptionen, in diesem Sinne also psychologisch ausgewiesen - jene Problemkonstellationen bestimmt werden, bei denen ein 'Ebenenwechsel' von psychologischer Praxis zu etwa administrativer oder politischer Praxis notwendig wird, und welche neuen Probleme können damit entstehen?

Hier tauchen dann neue konkrete Probleme auf, mit denen sich Praktiker unseres Projektes konfrontiert sehen: So bedeutet die 'administrative Einschüchterung' eines ständig prügelnden ausländischen Vaters seitens der Angehörigen einer Erziehungsberatungsstelle (EB), daß dieser 'Fall' an eine andere Behörde übergeht, damit den Einflußmöglichkeiten der EB entzogen wird, so daß diese die (möglicherweise ausländerfeindlichen) Konsequenzen ihres administrativen Schritts nicht mehr kontrollieren kann. Dies ist gleichzeitig ein Beispiel dafür, in welchem Ausmaß institutionelle Arbeitsteilungen scheinbar nur psychologisch begründetes Handeln bestimmen.

Im Kontext derartiger Fragen ergibt sich auch, daß die *Delegation* von Zuständigkeiten nur eine weitere Spielart des 'Transformations'-Problems darstellt. Damit werden weitere Probleme sichtbar, die sich den Praktikern stellen. Denn (1) können Aufgaben, die an psychologische Praxis herangetragen werden, gerade darin bestehen, den Psychologen für die Versäumnisse der Auftraggeber einzuspannen, um die Bedeutung realer Behinderungen unter Ausklammerung und in Überspringen (der Veränderbarkeit) problematischer Lebensumstände zu lindern; (2) können auch die Betroffenen selbst mit der Hoffnung an Psychologen herantreten, ihre eigene Lebensführung innerhalb problematisch werdender Situationen an 'Fachleute' zu 'delegieren'.

Die Formulierung derartiger Fragestellungen impliziert Kriterien für die Unterscheidung psychologischer von nicht-psychologischen Problemen, die in der Beantwortung der Fragen zu explizieren und zu präzisieren sind. Die Unterscheidung psychologischer von nicht-psychologischen Problemen ist nicht generell, sondern nur ansatz- bzw. theorieabhängig vorzunehmen und in unserem Forschungskontext in die (in den Abschnitten II bis IV) skizzierte theoretische Tradition der (Funktions-)Kritik der Psychologie eingebunden. Die Fragestellungen

beruhen damit grundsätzlich auf der Problematisierung der Umdeutung gesellschaftlicher Beschränkungen in subjektive Beschränktheit, der Ausblendung materialer Lebensbezüge und Herrschafts- und Abhängigkeitsverhältnisse, generell der mit dem psychologischen Auftrag verbundenen Interessen. Damit wird auch die 'Reichweite' psychologischer Methoden problematisiert (vgl. unser Beispiel der individuumszentrierten<sup>13</sup> Diagnostik und Intervention beim 'konzentrationsschwachen' Schüler in Abschnitt III). Daran läßt sich auch die Kompliziertheit der (Kriterien der) Unterscheidung psychologischer von nichtpsychologischen Problemen verdeutlichen: Der Versuch der Überwindung individuumszentrierter Beschränkung psychologischer Diagnostik und Intervention, damit der Versuch, traditionell ausgeblendete Zusammenhänge zu berücksichtigen, wird nicht nur zur Ausweitung psychologischer Handlungsmöglichkeiten führen können, sondern auch deren dann genauer zu bestimmende Grenzen deutlicher machen. Denn die gedankliche Realisierung des Zusammenhangs individueller und gesellschaftlicher Reproduktion soll ja gerade der mit Psychologisierungen gegebenen Entgrenzung der Psychologie und ihrer Praxis entgegenwirken. Die Klärung praxisrelevanter Kriterien zur Unterscheidung psychologischer von nicht-psychologischen Problemen bezieht sich also auf die Bestimmung des Verhältnisses der Ausweitung und Begrenztheit psychologischer Handlungsmöglichkeiten. Da diese Bestimmung in concreto u.E. nicht Angelegenheit bloß theoretischer Reflexion sein kann, sondern Bestandteil von Praxisforschung sein muß, sehen wir die Antwort auf diese Frage als Teil unseres Projektes an. Die genannte Explikation und Präzisierung dieser Kriterien erfolgt demgemäß darüber, daß die einschlägigen Problematisierungen in praktischer Fallarbeit und Praxisdiskussionen nicht ausgeblendet, sondern so systematisch wie möglich in die Praxis einbezogen und die sich damit ergebenden Handlungsmöglichkeiten und -grenzen analysiert werden. (Die Dynamik einer solchen Diskussion liegt u.a. darin, daß die Fragestellung selber schon ausschließt, daß Diskussionen über psychologische Praxis per se in eine berufspolitisch bequeme Forderung nach unbedingter quantitativer Ausweitung der Psychologie münden (vgl. dazu etwa Cramer et al. 1983.)

An der Transformation von Lebensproblemen zu psychologischen Fragestellungen wurde in der Projektarbeit u.a. bedeutsam, wie die (Ausgangs-)Problematik der Betroffenen – bzw. der Auftraggeber, denen die Betroffenen zum Problem wurden – Veränderungen unterworfen sind, in deren Verlauf der authentische Problemzusammenhang verloren zu gehen droht. Diese Transformationsund Delegationsprozesse markieren damit einen Bereich, in dem theoretische Positionen praktisch relevant werden und in dem aus einem leidenden Subjekt in problematischen Lebenszusammenhängen ggf. ein »idealer Klient« mit einer bearbeitbaren Symptomatik 'geformt' wird (vgl. dazu unter sprachanalytischem Aspekt Ulmann 1989). Aus diesem Grunde gehören derartige Transformationsund Delegationsprozesse mit ihren Um- und 'Weg'definitionen zu den zentralen

Anknüpfungspunkten in der Arbeit des PAPP. Die *subjektive* Relevanz solcher Analysen für die Praktiker ergibt sich aus folgendem Umstand: Wenn diese Transformationen und Delegationen nicht unter Bezug auf psychologische Begrifflichkeit reflektiert werden kann, weil diese Begrifflichkeit solche übergreifenden Zusammenhänge systematisch ausblendet, wird es zum rein persönlichen Begründungs-Problem des Praktikers, wie die Problemzusammenhänge, mit denen er es zu tun bekommt – auch gegenüber den gerade problematisch gewordenen Alltagsvorstellungen der Betroffenen –, handlungsrelevant zu bestimmen sind. <sup>14</sup>

Nur angedeutet sei eine Überlegung, die sich für uns ergab, als wir Fragen der Problemtransformation mit der (Funktion von) *Supervision* in Verbindung brachten:

Es ist danach genauer herauszuarbeiten, ob die genannten Aspekte der Problemtransformation insoweit für die Praxis der Supervision von Bedeutung sind, wie dort mit der Zentrierung auf die Beziehungsprobleme zwischen Psychologen und Klienten und zwischen den Psychologen selber eine erneute Transformation (der Probleme der Klienten und der [Arbeits-]Probleme der Psychologen) stattfindet, deren Problemlösungspotenz offen ist. So stellt sich die Frage, ob vor allem die Zentrierung von den (Problemen der) Klienten hin zu den (Problemen der) Psychologen, wie sie nach den Erfahrungen der Praktiker im Projekt oft die Diskussionen in Supervisionssitzungen strukturiert, nicht als weitere Verschärfung der oben diskutierten Problemtransformationen in psychologischer Praxis zu begreifen ist. Supervision würde damit zum Ort von Lösungsstrategien für Probleme von Psychologen, die tendenziell ihres ursprünglichen, realen Kontextes enthoben sind, wobei im Maß dieser Kontextentbundenheit eine Zentrierung auf die Persönlichkeit (s.o.) der Psychologen unausweichlich scheint. Auf der sprachlichen Ebene zeigt sich diese personalisierende Tendenz an der Rede von den »Anteilen« der Psychologen an den Problemen der psychologischen Praxis: Soweit damit die Klientenproblematik auf die Person oder Persönlichkeit der Psychologen bezogen wird, muß eben jener Kontext, in dem die Probleme der Klienten ursprünglich standen, aus dem Blick geraten, zumal die letzteren an diesen Sitzungen ja gerade nicht »Anteil« nehmen dürfen.

Supervisionen, in denen Psychologen ihre eigenen Probleme, Ängste und Unklarheiten in ihrer Praxis nicht auf ihre Arbeitsverhältnisse beziehen (können), stellen vor dem Hintergrund dieser Überlegungen also in der Tat einen institutionell organisierten Spezialfall psychologischer Problemverschiebungen dar, womit sie faktisch die 'Wegdefinition' praktischer Lebensprobleme von Menschen weiter legitimierten. Sie wären insoweit kein Beitrag zur Lösung damit verbundener Probleme, sondern die (kostspielige Organisation) ihrer professionellen Legitimation – und damit einer Entlastung der Psychologen auf Kosten ihres Klientels. Soweit aber eine derartige Systematisierung personalisierender

Sichtweisen auf die Probleme psychologischer Praxis langfristig die Realprobleme dieser Praxis (und der Klienten) nicht abzudrängen vermag, müßten die Psychologen langfristig – neben den finanziellen – auch die psychischen Kosten, die Verdrängungen mit sich bringen, zu tragen haben.

Unsere Argumentation richtet sich also *nicht* dagegen, daß die Psychologen *ihre* Probleme in der psychologischen Arbeit thematisieren und lösen können; wir bezweifeln nur, daß dies unabhängig von den Problemen ihrer Klienten und des für beide gegebenen institutionellen Rahmens möglich ist. In dieser Perspektive wird Supervision weniger *Analyse* als Analyse*gegenstand*.

#### (b) Diagnostik

Mit der Frage nach der Problemdefinition ist zwangsläufig – als deren eher formalisierter Aspekt – die Frage der in diesem Zusammenhang auch schon angesprochenen Diagnostik verbunden, die sich an unterschiedlichsten Stellen der PAPP-Diskussion als eigens problematisches Moment der Praxis der Teilnehmer herausstellte. Diskutiert man die psychologische Diagnostik vor dem Hintergrund des dargestellten Transformationsproblems, so ist sie als der Versuch einer Präzisierung eines schon als psychologisch unterstellten Problems zu verstehen, als ein Versuch, das bereits als psychologisch vorausgesetzte Problem auch in einer professionell-psychologischen Terminologie und ggf. in Richtung auf eine »Maßnahme« zu fassen.

Dies sei an einem Beispiel aus einer Diskussion unseres Projekts verdeutlicht: Wir hatten bei der Erörterung eines Interviews festgestellt, daß es ein Problem der Praxis ist, sich der 'Maßstäbe' zu vergewissern, an denen die Betroffenen zu 'messen' sind. Die Schule etwa erscheint in der diagnostischen Perspektive (hier im institutionellen Setting der jugendpsychiatrischen Ambulanz / Klinik, wie sich gemäß dem Interview aus der dortigen Praxis ergibt), bloß als ein bestimmtes, mehr oder weniger objektives Ensemble von Leistungsanforderungen, nicht aber als Aspekt der Lebenswelt und des Erfahrungshorizonts der Kinder. Das schulische Anforderungsprofil läßt sich nun in gewisser Weise in einem Test (etwa dem HAWIK) simulieren, die dem Kind gegebene subjektive Erfahrung »Schule« hingegen bleibt dem testenden Psychologen verschlossen. Das daraus erwachsende Begründungs- und Geltungsproblem psychologischer Diagnostik erscheint nun in der Praxis dadurch bewältigbar, daß man die im diagnostischen Vorgehen bestimmende Testpraxis nur als Aspekt des sogenannten »klinischen Urteils« relativiert. Nach Fisseni (1990) »spricht man von klinischer Urteilsbildung«, wenn »quantitative und qualitative Daten vorliegen (ctwa Testscores, Zeugnisse, Verhaltensbeobachtungen usw.) und wenn ihre Kombination auf dem Fachwissen, der Erfahrung, der Intuition des Diagnostikers beruht, ohne daß die Regeln des Urteilsganges mit allen Elementen explizit genannt werden« (258). Wie sich allein aus den Ausführungen in diesem Aufsatz

hier ergibt, können weder Regeln noch alle Elemente explizit genannt werden, da das »Fachwissen« (in seiner Relevanz) umstritten, Erfahrung weitgehend unexpliziert und Intuition, die ja selber erfahrungsgebunden ist, vor dem Hintergrund der Probleme von Fachwissen und Erfahrung außerordentlich problematisch ist. Damit sieht sich der Diagnostiker allerdings vor das Problem gestellt, wie er die mit Testwerten – auch nur suggerierte (vgl., etwa Grubitzsch [1991]) - Objektivität bezüglich des Gesamturteils legitimieren will. So sind ja bspw. auf statistische Kennziffern bezogene Individualdaten aus Tests mit 'intuitiven' Mutmaßungen (unbeschadet deren eigener Problematik) über subjektive Erfahrungswelten methodologisch gar nicht kompatibel; sie sind also auch dann nicht aufeinander beziehbar, wenn sie in dieselbe Richtung zu weisen scheinen<sup>15</sup>. Offenkundig und unübersehbar problematisch wird das Verhältnis dieser unterschiedlichen Datenarten jedoch, wenn Intuition etc. und Testresultate sich widersprechen. Die Formung der widersprüchlichen Daten zu einem klinischen Urteil kann, wie die Praktiker mit Beispielen aufweisen können, auf zweierlei Weise geschehen: Die erste Möglichkeit besteht darin, daß die Daten so 'hingebogen' werden, daß sie wieder ein stimmiges Bild ergeben – wobei es aber kaum eine befriedigende Berufspraxis ist, seine diagnostische Praxis durch 'Datenzinken' dieser Art zu bewältigen. Die zweite Möglichkeit ist die, den Widerspruch in den Daten als Herausforderung an die eigene psychologische Kompetenz aufzufassen und in interpretatorischem Brückenbau diese Kompetenz unter Beweis zu stellen, indem man zu besonders 'tiefgründigen' Befunden kommt, wobei hier Tiefgründigkeit für eine Kombination von theoretischer Halt- und methodischer Hemmungslosigkeit steht, mit der letztlich höchst flache Alltagsvorstellungen kaschiert werden. Derartige Interpretationsleistungen sind auch gefordert, wenn zwangsläufig mehrdeutige Daten unterschiedlicher projektiver Verfahren, zu deren Verwendung die Praktiker bei der Therapiebewilligung z.T. gezwungen sind, zu einem Befund verarbeitet werden.

Es liegt aber auf der Hand, daß in beiden Fällen für die Klienten praktisch relevante Schwierigkeiten in der Analyse ihrer Lebensprobleme und -möglichkeiten keiner befriedigenden Lösung zugeführt werden. Die damit aufzuwerfende Frage ist die nach – bloße Testkritik überschreitenden – tragfähigen Alternativen zur gängigen Testpraxis. Die Schwierigkeiten solcher Alternativen zeigen sich, wenn man einige der Überlegungen einbezieht, die Dreier (1985) zu impliziten Annahmen von traditioneller Diagnostik anstellte: die mit subjektwissenschaftlichen Vorstellungen der Entwicklung subjektiver Handlungsmöglichkeiten unvereinbare und Diagnostik und Intervention nicht prozessual vermittelnde, sondern start trennende Forderung nach Vorhersagbarkeit des Verhaltens und die im traditionellen diagnostischen Instrumentarium angelegte Vereigenschaftung (als besondere Form der Personalisierung). Diese Annahmen sind nämlich besonders funktional für eine institutionelle Verwaltung psychologischer Praxis, in der die Finanzierung der Fallarbeit von Behandlungsplänen und

Verlaufsvorhersagen abhängig gemacht wird, die bereits nach kürzester Zeit (etwa nach 2 Terminen) eingereicht werden müssen. Nach Alternativen zu einer Diagnostik zu suchen, die meint, in kürzester Zeit, kontextentbunden und auf der Grundlage nicht haltbarer Annahmen über menschliche Subjektivität zu fundierten Aussagen zu kommen, bedeutet damit einerseits tendenziell eine Gefährdung der materiellen Grundlagen der eigenen Existenz als Psychologe, andererseits den 'Verzicht' auf praktische Angebote, den die diagnostischen Verfahren anbieten, die Komplexität der Situation, in der sich der Psychologe befindet, zu reduzieren (vgl. Markard 1989).

Besonders krass erwies sich in unserem Projekt die Dominanz traditioneller diagnostischer Verfahren bspw. in den von den Praktikern berichteten Entscheidungen über die Fortsetzung von Einzelfallhilfe bei Kindern. Hierbei bilden Tests, die mit dem betreffenden Kind von einem Psychologen der Bewilligungsstelle durchgeführt werden, die zentrale Entscheidungsgrundlage, wohingegen die in Form von Berichten und ggf. Gesprächen vorliegenden Erfahrungen und Urteile des Einzelfallhelfers, der auch Diplompsychologe ist und sich mindestens ein Jahr lang wöchentlich mehrere Stunden mit dem Kind beschäftigt hat (zu dessen Aufgaben aber Diagnostik i.e.S. nicht gerechnet wird), so gut wie keine Rolle bei der Verlängerungsentscheidung spielen. <sup>16</sup>

Ein Problem dieser Konstellation (die im Projekt mit beiden Seiten – Psychologen in Institutionen, die Einzelfallhilfe bewilligen, und Psychologen, die sie auf Honorarbasis ausführen – repräsentiert ist) ist alferdings auch die Unentwickeltheit 'alternativer' Diagnostik. In einer unserer Projekt-Diskussionen hatten sich einige Einzelfallhelfer massiv gegen die ihrer Meinung nach problematische Testdiagnostik gewandt. Gleichzeitig aber berichteten die Einzelfallhelfer von ihren »Fällen« etwa in einer Weise, in der das diagnostische Urteil (bezüglich Angst und mangelnder Fähigkeiten) methodisch nicht nachvollziehbar, die Urteilsbildung also nicht rekonstruierbar (somit auch nicht kritisierbar) und infolgedessen auch nicht geeignet war, traditioneller Diagnostik und ihren Vertretern in den Institutionen Paroli zu bieten.

Der Umstand, daß Diagnostik als prozessualer<sup>17</sup> Aspekt der Praxis aufgefaßt wird, schließt nicht aus, sie analytisch als eigenen Aspekt hervorzuheben (vgl. Dreier a.a.O., 241). Sie bezeichnet die Momente von Praxis, in denen die Fragen nach Problem(re)formulierungen, nach (weiteren) Arbeitsschritten oder nach der bestimmenden Dimension einer Veränderung akzentuiert werden. Solche Momente von Praxis versuchen wir in unserem Projekt zu strukturieren oder zu rekonstruieren.

Als Beispiel mag die Hypothesenbildung zu einem speziellen Aspekt des Falles eines 7jährigen türkischen Mädchens (S.) dienen, das u.a. in der Schule dadurch auffiel, daß es so gut wie nicht spricht bzw. dann, wenn es spricht, nur mit 'Einwortäußerungen' und nicht mit ganzen Sätzen antwortet. Die Lehrerin befürchtet, daß S. zum Schuljahresende nicht versetzt werden könne bzw. auf die Sonderschule verwiesen werden müsse, wenn sich an S.s Schulbewältigung nichts Grundlegendes ändern würde. Professionell an dem Fall beteiligt sind verschiedene Lehrer, ein Psychologe einer Erziehungsberatungsstelle (EB) und

eine als Einzelfallhelferin (Eh) arbeitende Psychologin, die von dem Psychologen der (EB) mit dem Fall beauftragt wurde; beide Psychologen sind Mitglieder des PAPP.

Für die Beteiligten ist offen, in welcher Weise Sprachprobleme eine Rolle spielen, da z.B. die Mutter S. als sprechfreudig schildert und S. im Zusammensein mit der Eh zwar auch kaum, aber mehr und besser redet als in der Schule. Dies, so wurde überlegt, könnte damit zusammenhängen, daß die Lehrerin thematische Bereiche und Fragestellungen vorgibt, wohingegen die Eh danach fragt, was S. sagen oder machen will. In solchen Situationen, so eine weitere Überlegung im PAPP, könnte von der Eh festgestellt werden, ob S. zu kontextentbundener Argumentation fähig ist, das heißt, ob sie in der Lage ist, fehlendes Kontextwissen eines Hörers in Rechnung zu stellen: Wenn S. über ihren Bruder P. spricht, reicht es in kontextgebundener Redeweise, den Namen zu nennen. In kontextentbundener Redeweise müßte sie zum Verständnis des Hörers hinzusetzen, daß P. ihr Bruder (»mein Bruder«) ist. Wieweit sie in diesem Sinne in der Lage ist, die Perspektive von anderen zu berücksichtigen, wäre also dadurch festzustellen, inwieweit sie gegenüber der Eh Situationen darstellen kann, die dieser nicht bekannt sind. Diese Klärung wurde im PAPP deshalb als diagnostisch relevant angesehen, weil dort folgende Hypothese unter Bezug auf das schulische Schweigen von S. entwickelt wurde: Die unterschiedlichen Artikulationsmöglichkeiten von S. könnten auch durch deren jeweilige (und unterschiedliche) Kontextnähe verständlich werden: Zu untersuchen wäre damit, ob die häuslichen Kommunikationsanforderungen dadurch zu bewältigen sind, daß diese sich auf kontextgebunde Sprechakte richten.

Diagnostisch wäre damit zu klären: (1) Welche Art von Kommunikation findet innerhalb der Familie statt? Läßt sich die dort realisierte Kommunikation als extrem kontextgebundene Argumentation fassen, in der etwa nur in Sprachfetzen und Kürzeln gesprochen wird, weil (worauf bestimmte Daten hindeuten) nur diejenigen Aspekte thematisiert werden, die sich auf gemeinsam erfahrene/bekannte Kontexte beziehen? Lassen sich für S. noch andere Sprechsituationen und sprachliche Zusammenhänge bestimmen? (2) In welchen Sprechsituationen bewegt sich S., welche kennt und bewältigt sie, welche Sprechsituationen kann sie rasch bewältigen lernen? (3) Wie verhält sich S. zu den ggf. unterschiedlichen Sprechsituationen? (4) Können auch innerhalb des familiären Rahmens kontextentbundene Sprechsituationen geschaffen werden, oder werden sie von anderen sofort wieder auf einen gemeinsam bekannten Kontext zurechtgestutzt? Anders formuliert: Hat bzw. nutzt S. Möglichkeiten, für andere neue Sachverhalte darzustellen? Daraus wurden folgende diagnostischen Möglichkeiten abgeleitet:

1. Situationen aufsuchen, in denen empirische Daten zur Klärung dieser Hypothese entwickelt werden können.

- Rekonstruieren, ob sich die unterschiedlichen sprachlichen Bewältigungsmöglichkeiten von S. unter Rekurs auf das Konzept der Kompetenz zur kontextentbundenen Kommunikation näher begreifen lassen.
- 3. Situationen herstellen, durch die für S. die Möglichkeit/Notwendigkeit der Darstellung von kontext*ent*bundenen Sachverhalten auch innerhalb der familiären Kommunikation eröffnet werden: z.B. Bericht über ein Ereignis, über das kein anderes Familienmitglied schon etwas weiß, etwa über einen Zoobesuch, an dem nur die Eh und S. teilgenommen haben.
- 4. Analyse der darauf bezogenen familiären Reaktionen: Wird der Bericht von S. auf den gemeinsam bekannten Kontext zurechtgestutzt, oder kann S. berichten?
- 5. Explikation und Analyse des von S. notwendig mit zu realisierenden Kontextes, in dem die schulische Argumentation faktisch steht. Damit stellt sich die Frage, wie man S. (ggf. gegen familiäre Zurichtungen) Möglichkeiten zur Realisierung kontextentbundener Argumentationsverläufe schaffen kann. Die Schule enthält eine Reihe von potentiell einschüchternden Aspekten, die man als Schüler realisieren muß (und die hier vielleicht einschlägig sind): jederzeitige Kontrolle, Öffentlichkeit, Explikationserwartung, Anforderung ausführen statt selber bestimmen, Zeittakt, Vergleich mit anderen. Vielleicht ist es möglich, daß die Eh und S. Schule spielen, damit die Eh sehen kann, wie S. argumentiert als Lehrerin, als S. und als anderes Kind.
- 6. Analyse der ggf. bei der Familie bestehenden Widerstände gegen derartige Kommunikationsformen.
- 7. Malen ist gelegentlich mit Phantasiegeschichten über das Gemalte verbunden. Das Erzählen von Phantasiegeschichten ist insofern notwendig kontextentbunden, als der andere ja nicht in dieser Phantasiewelt lebt bzw. diese noch nicht kennt. Deshalb könnten auch solche Erzählungen und Antworten auf Nachfragen aufschlußreich sein.

Diese Überlegungen waren eingebunden in eine Strategie der realen Reduzierung von Anforderungen in der Schule. Hierbei war es bedeutsam, daß der EB-Psychologe dafür gleichsam die Verantwortung übernahm und somit die Lehrerin gegenüber der Schulleitung entlastete.

Die Entwicklung derartiger Hypothesen ist privilegierter Gegenstand unscres Projekts. Allgemein geht es im diagnostischen Zusammenhang darum, nach Ansatzpunkten zu suchen, an denen psychologische Diagnostik zum prozessualen und methodisch ausweisbaren 'analytischen Aufschluß' problematischer Lebenszusammenhänge werden kann<sup>18</sup>. Damit allerdings stellt sich auch die Frage nach dem, was es ist, das da »durchdrungen« werden soll, womit gleichzeitig wieder auf die Bedeutung der Unentwickeltheit von psychologischer Theorie verwiesen ist. Entscheidend für unseren Ansatz ist es, »Diagnostik« als speziellen Aspekt der Aufklärung von Prämissen-Gründe-Zusammenhängen zu

reinterpretieren und zu entwickeln. Wie aus unserer Skizze von Prämissen-Gründe-Zusammenhängen hervorgeht, schließt eine Diagnostik, die als Diskurs über Handlungsgründe verstanden wird, den Bezug auf Handlungsprämissen <sup>19</sup> und damit auf die Lebensumstände der Klienten zwangsläufig mit ein – und individuumszentrierte Eigenschafts- und Persönlichkeitszuschreibungen aus. – Wie ein solcher Ansatz nicht nur in Forschungssettings (vgl. Markard 1985), sondern auch in den – unterschiedlichen – institutionellen Settings psychologischer Diagnostik zu realisieren<sup>20</sup> ist, soll im PAPP weiter verfolgt werden.

## (c) Alltägliche (Ordnungs-) Vorstellungen im Gewande psychologischer Theorie

Abschließend möchten wir – als drittes Beispiel für Arbeitsbezüge im PAPP – darauf eingehen, auf welche Weise in der Praxis auf *Theorien* Bezug genommen wird, und *funktionskritische* Überlegungen dazu darstellen (vgl. auch Markard 1989).

In diesem Zusammenhang stellten sich (Sprach-)Strategien der theoretischen *Usurpation* theorieunspezifischer Sachverhalte und Konzepte durch bestimmte theoretische Konzeptionen als in der Praxis bedeutsam (und problematisch) heraus.

Dies mag man sich am 'Rollenspiel' verdeutlichen: Klienten aufzufordern, sich – ggf. praktisch-spielerisch – in die Lage anderer zu versetzen, ist auch ohne rollentheoretische Konzeption möglich, bietet aber der Rollentheorie die Möglichkeit, Derartiges theoretisch per se für sich zu reklamieren, und umgekehrt dem Praktiker die Gelegenheit, sein Handeln als 'expertenhaftes', theoriegeleitetes darzustellen.

Die dynamische Funktion eines derartigen 'Expertenausweises' durch Theoriebezug wurde uns klarer, als wir in den Projektdiskussionen derartige Stilisierungen des eigenen Vorgehens auf die oben dargestellte Problematik personalisierenden Denkens bezogen. Solange nämlich das, was in psychologischer Praxis abläuft, (weitgehend) als Resultat der Wirkung der »Psychologenpersönlichkeit« gedacht wird, verwandelt sich unversehens die Theorie psychologischer Praxis in eine Theorie (und damit auch Diagnose) der Persönlichkeit des Praktikers. Stößt nun der Praktiker bei seiner Arbeit entweder auf massive Probleme oder wird er mit der Kritik anderer an seiner Arbeit konfrontiert, muß er unter der genannten Voraussetzung beides auf seine eigene Person beziehen, womit er mit seiner Arbeit letztlich sich selber - ggf. in Konkurrenzsituationen - zur Disposition gestellt sehen muß. Auf dieser Grundlage ist es bei gleichzeitigem Fehlen eines sachbezogenen theoretischen Bezugssystems wohl verständlich, daß der Praktiker bei Problemen mit der Praxis versucht, sich bezüglich seines Vorgehen mit einem professionellen Vokabular aus der Affaire zu ziehen. Die Professionalität der Sprache wiederum erleichtert es, mangelnde Erfolge dann auf die besondere Schwierigkeit und Komplexität des Falls zu schieben. Wie auch immer: Auf jeden Fall können so die realen Praxisprobleme aus der sprachlich professionellen Darstellung von Praxis herausgehalten werden. Insofern ist es

ein Aspekt personalisierender Sicht auf psychologische Praxis, wenn schon die Frage nach dem, was Praktiker denn tatsächlich tun, als geradezu obszön empfunden wird. Der Umstand, daß reale Praxisprobleme durch professionelles Reden aus Darstellungen herausgehalten werden können, ändert aber nichts daran, daß diese Probleme in der Praxis ausgehalten werden müssen: Dies ist ein weiterer Aspekt der in Abschnitt VII a. erwähnten psychischen Kosten der Verdrängung von Praxisproblemen.

In den Projektdiskussionen stellten wir auch fest, daß Diskussionen in der Praxis häufig in einer Art Metadiskurs geführt werden, der – scheinbar problemlos – eine Verständigung gewissermaßen über theoretische Schulen und Zusatzausbildungen hinweg ermöglicht<sup>21</sup>. Beispielhaft sei hier auf die Rede von »Nähe-Distanz«, von »Therapieerfahrung« und »Unbewußtem« und von »Sicheinlassen-können« verwiesen – Dimensionen der Darstellung und Verständigung, die wiederum mit der Hypostase der überragenden Bedeutung der Psychologenpersönlichkeit vermittelt sind. Als wir diese 'metadiskursiven' Sprachregelungen auf praktische Probleme bezogen, stellten wir darüber hinaus fest, daß sich dahinter (und in der »Psychologenpersönlichkeit« mystifiziert) eigentlich gar keine »Meta-Theorien« verbargen, sondern vielmehr recht einfache Alltagsvorstellungen (etwa über Erziehung), deren strukturierende Funktion sie faktisch zu Ordnungsvorstellungen qualifiziert.

So können Überlegungen über staatliche Eingriffe in eine Familie sich darauf beziehen, wie aufgeräumt eine Wohnung aus der Sicht des Professionellen ist, ob er die Zeit, die der Fernseher läuft, als zu lang ansieht, oder wie er beurteilt, auf welche Weise (individualisiert oder im Familienverband), zu welcher Zeit (regelmäßig oder je nach Laune) Essen eingenommen wird.

Bemerkenswert ist daran u.a. der Umstand, daß damit der Anspruch von Theorie, Alltagsvorstellungen (etwa über familiales Zusammenleben) zu hinterfragen, aufgegeben ist, denn es sind ja gerade die alltäglichen Ordnungsvorstellungen, die zum Gegenstand psychologisch-entmystifizierender Analyse und Kritik werden müssen. In der (selbst-)kritisch aufgearbeiteten Diskursform hat sich damit das Verhältnis von Theorie und Gegenstand geradezu verkehrt. Das also, was durch Theorie eigentlich erst zu analysieren ist, wird zur faktischen Absicherung dessen, was in psychologischer Praxis gerade getan wird.

Aus unseren Überlegungen sollte u.a. deutlich werden, daß die Entwicklung einer Diskussionskultur über Praxis kein bloß akademisches, sondern vielmehr ein eminent praktisches Problem von nicht zu unterschätzender Dynamik ist. Es geht dabei auch nicht nur um sozusagen psychologiebezogene Auseinandersetzungen, sondern um praktische Konsequenzen für *Klienten*, auf die hin die theoretische und praktische Relevanz der Psychologie zu denken und zu entwickeln ist, und die im Reden über Praxis immer wieder aus den Augen verloren werden. Die Entwicklung einer Diskussionskultur über psychologische Praxis ist u.E. auch eine wichtige Voraussetzung, um die individuelle Kompetenz von

Psychologen auf die wissenschaftliche Relevanz der Psychologie beziehen zu können. Eine in diesem Sinne diskursive Praxisforschung kann sich als Versuch der praktischen Einlösung der Lewinschen Maxime begreifen, daß es nichts Praktischeres gibt als eine gute Theorie.

### Anmerkungen

- 1 Auch da, wo sich einzelne Vorstellungen oder Konzepte mit der Forschungspraxis ändern, sind diese Änderungen mit den dieser Forschungspraxis vorgeordneten Annahmen vermittelt (und als Änderungen auch nur unter Bezug auf diese Annahmen verständlich). Zu dem Problem, welche unterschiedlichen Ebenen theoretischer Annahmen zu berücksichtigen sind und welche Annahmen durch empirische Forschung erreichbar sind und welche nicht, können wir uns hier allerdings nicht weiter äußern (vgl. dazu Holzkamp 1983, 23ff. u. 510ff.; Markard 1988, 1991 b).
- 2 Eine in diesem Sinne personalisierende Fassung von Kompetenz findet ihren Ausdruck u.a. in Verweisen auf psychologisches 'Expertentum', dessen Brüchigkeit eben darin besteht, daß es von der Problematik des Fachs, auf das es sich letztlich zu beziehen hat, absehen muß (vgl., die Beispiele in Markard [1991 a). Infolgedessen sind solche Verweise auf Expertentum fachlich defensiv und sie können die allfälligen Zweifel an der Nützlichkeit der Psychologie grundsätzlich nicht entkräften (vgl. Holzkamp 1988), vor allem, wenn man an jene Funktionskritik denkt, die die Psychologie in (allein) repressive Zusammenhänge verortete: Hat denn diese Funktionskritik nicht in der Tat einiges für sich? Läuft nicht z.B. die traditionelle Persönlichkeitspsychologie in ihrem Anwendungsbezug darauf hinaus, Menschen zu klassifizieren und nach gesellschaftlichen Erwünschtheiten zu sortieren, oder ist die Intelligenzdiagnostik nicht Mittel z.B. der Schülerselektion? Ist nicht Therapie oft von den Opfern noch selber bezahlte Anpassung (z.B. an die real-kapitalistische Ellbogenmentalität im Gewande der Selbstverwirklichung unter damit akzeptierten inhumanen Lebensbedingungen, »sich zu finden« und den Rest der Welt zu verlieren und/oder verloren zu geben)? Da derartige Fragen keineswegs obsolet sind, schloß die Wende von bloßer Psychologiekritik zu Kritischer Psychologie ein, Inhalt und Funktion der Psychologie zusammenzudenken und inhaltliche Konzeptionen zu entwickeln, die der kritisierten Funktion der Psychologie zuwiderlaufen. Probleme psychologischer Berufspraxis auf das Fach »Psychologie« zu beziehen, bedeutet vor diesem Hintergrund also auch, Fragen nach dem Zusammenhang von Inhalt und Funktion auch in der Praxisforschung nicht aus den Augen zu verlieren.
- 3 Gewiß gibt es viele Situationen, in denen Eigenschafts- und Persönlichkeitsunterstellungen funktional, ökonomisch, ja geradezu lebenswichtig sind nur: als wissenschaftlich-analytische taugen sie nicht.
- 4 Auch dann, wenn man Eigenschaften oder die Persönlichkeit nicht als angeboren, sondern moderner als 'sozialisiert' auffaßt, entgeht man übrigens nicht dieser 'Eigenschafts- oder Persönlichkeitsproblematik': Denn auch hier wird ja keine gegenseitige Aufklärung über den Zusammenhang von Gründen und Prämissen angestrebt, sondern nur die als verhaltensbestimmend angesehene verfestigte Eigenschaft oder Persönlichkeit biographisch zurückverfolgt.
- 5 Darauf, wie der Begriff der Therapeutenpersönlichkeit als eine Art Residualkategorie für unaufgeklärte Therapieeffekte entstanden ist, können wir hier nicht eingehen.
- 6 Der Beitrag derer, die Forschung professionell betreiben (können), besteht auch darin, den Forschungsprozeß so zu organisieren (Einladungen, Termine, Transkriptionen, etc.) und die Arbeit inhaltlich so zu unterstützen, daß Praxisforschung für Praktiker trotz deren beruflicher Alltagsbelastung möglich wird (s.u.).

- 7 Auf die hierbei entstehenden Methodenprobleme und unsere Konzepte dafür können wir nicht eingehen (vgl. dazu etwa Holzkamp 1983; Markard 1985, 1993).
- 8 Einer ähnliche Vorgehensweise bedient sich im Arbeitszusammenhang der Kritischen Psychologie an der FU Berlin auch das Projekt Rassismus/Diskriminierung (vgl. Osterkamp 1990).
- 9 Ein Problem, das mit der Zunahme der Sitzungen sich ergibt, daß wir nicht mehr die Kapazitäten besitzen, alle Sitzungen zu transkribieren; und dafür zu Verfügung gestellte finanzielle Mittel waren schnell verbraucht.
- 10 Soweit sich in den angesprochenen theoretischen Kontroversen überhaupt Tendenzen zu einer Entgegensetzung von Theoretikern und Praktikern zeigten, bezogen sie sich auf Fragen der Beziehbarkeit der diskutierten Hypothesen auf die konkreten praktischen Anforderungen.
- 11 Dies ist im erwähnen Projekt »Rassismus / Diskriminierung« (Osterkamp 1990) anders, in dem die gegenseitigen Ausgrenzungs- und Schuldzuschreibungstendenzen und deren Reflexion im Mittelpunkt der Analyse stehen.
- 12 Grundsätzlich ist Praxisforschung im psychosozialen Bereich der Versuch, Probleme psychosozialer Berufspraxis in empirische Forschungsfragen und -programme zu überführen (vgl. etwa Heiner 1988), die von Evaluationsstudien (etwa Nielsen et al. 1986) über weiter- und fortbildungsbezogene Modellversuche (etwa Filsinger & Kleiber 1987) bis zur Organisation einzelfallbezogener Mikroanalysen im Sinne unseres PAPP reichen.
- 13 Diese Individuumszentriertheit als die begriffliche und praktische Trennung der individuellen von der gesellschaftlichen Reproduktion ist grundsätzlich auch dann nicht überwunden, wenn sich, wie in der Familientherapie, Diagnostik und Intervention auf das Zusammenleben mehrerer Individuen beziehen.
- 14 Dieser Umstand, theoretisch auf sich selbst zurückgeworfen zu sein, kann durchaus ein weiterer Aspekt der Verabsolutierung der Bedeutung der 'Psychologen-Persönlichkeit' (s.o.) sein.
- 15 Das grund- und anwendungswissenschaftliche Pendant des klinischen Praktiker-Urteils ist das Konzept der »Triangulation«, mit dem die Komplementarität methodologisch inkompatibler Daten glaubhaft gemacht werden soll (zur Kritik vgl. Markard 1991 b).
- 16 Es ist nicht ganz von der Hand zu weisen, daß es bei dieser Verteilung der Gewichte auch eine Rolle spielt, daß der Einzelfallhelfer ein materielles Interesse an einer Verlängerung hat. Dies ist aber auch der Fall, wenn Psychologen, die mit traditioneller Diagnostik arbeiten, Verlängerungsanträge stellen, so daß der Kern des Problems die verschiedenen Modi der Urteilsbildung sind.
- 17 Dies ist nicht mit der sog. »Prozeßdiagnostik« identisch, in der psychologische Verfahren mit dem Ziel eingesetzt werden, bei den Betroffenen Veränderungen auf den durch die Verfahren herausgeschnittenen Dimensionen festzustellen.
- 18 Hierbei ist auch zu untersuchen, inwieweit welche überkommenen diagnostischen Verfahren reinterpretierbar sind, indem z.B. bestimmte Intelligenz-Tests als bloße Simulation von Anforderungsstrukturen reformuliert werden (s.o.).
- 19 In welchem Ausmaße auch physische Behinderungen zu je meinen Handlungsprämissen gehören, ist je konkret zu klären.
- 20 Vgl. dazu auch die Überlegungen von Reichert (1992) zur Diagnostik der Vorstellungen 'geistig Behinderter'.
- 21 Vgl. hierzu auch unsere Ausführungen über die »Schienen« oben.

#### Literatur

- Aumann, G. 1993: Wider die Therapeutisierung psychologischer Praxis. Zum Verhältnis von Klienten- und Helferzentrierung psychologischer Denkformen und institutionellen Regulationsformen am Beispiel einer psychiatrischen Übergangseinrichtung. Unveröffentlichte Diplomarbeit am Psychologischen Institut der Freien Universität Berlin
- Cramer, M., Giese, E., Köppelmann-Baillieu, M & Rudeck, R. (Hg.). 1983: Gemeindepsychologische Perspektiven, Bd.4. Orientierungshilfen zu einem beruflichen Selbstverständnis. Tübingen: DGVT
- Dreier, O. (Koordination) 1985: Zum Verhältnis psychologischer Therapie und Diagnostik: Objektive Lebensbedingungen, Eigenschaftsproblematik und Persönlichkeitsentwicklung. In: Braun, K.-H und Holzkamp, K. (Hg.), Subjektivität als Problem psychologischer Methodik. 3. Internationaler Kongreß Kritische Psychologie, Marburg 1984. Frankfurt/M.: Campus, 232-246
- Dreier, O. 1989: Fortbildung im Bereich psychosozialer Berufe als Einheit von Forschung und Praxis. Forum Kritische Psychologie 24, 48-84
- Fisseni, H.-J. 1990: Lehrbuch der psychologischen Diagnostik. Göttingen: Hogrefe
- Grubitzsch, S. 1991: Klinische Diagnostik und Urteilsbildung. In: Hörmann, G. & Körner, W. (Hg.), Klinische Psychologie. Ein kritisches Handbuch. Reinbek: Rowohlt, 167-191
- Heiner, M. (Hg.) 1988: Praxisforschung in der sozialen Arbeit. Freiburg: Lambertus
- Holzkamp, K. 1983: <sup>2</sup>1985:Grundlegung der Psychologie. Frankfurt/M.: Campus
- Holzkamp, K. 1985: »Persönlichkeit« Zur Funktionskritik eines Begriffs. In: Herrmann, Th. & Lantermann, E.-D. (Hg.), Persönlichkeitspsychologie ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. München: Urban & Schwarzenberg, 92-101
- Holzkamp, K. 1988a: Die Entwicklung der Kritischen Psychologie zur Subjektwissenschaft. In: Rexilius, G. (Hg.), Psychologie als Gesellschaftswissenschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag, 298-317
- Holzkamp, K. 1988b: Praxis: Funktionskritik eines Begriffs. In: Dehler, J. & Wetzel, K. (Hg.), Zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Psychologie. Bericht von der 4. internationalen Ferienuniversität Kritische Psychologie 1987 in Fulda. Marburg: Arbeiterbewegung und Gesellschaftswissenschaft, 15-48
- Kosik, K. 1967: Die Dialektik des Konkreten. Frankfurt/M: Suhrkamp
- Markard, M. 1984: Einstellung Kritik eines sozialpsychologischen Grundkonzepts. Frankfurt/M.: Campus
- Markard, M. 1985: Konzepte der methodischen Entwicklung des Projekts Subjektentwicklung in der frühen Kindheit. Forum Kritische Psychologie 17, 101-120
- Markard, M. 1988: Kategorien, Theorien und Empirie in subjektwissenschaftlicher Forschung. In: Dehler, J. & Wetzel, K. (Hg.), Zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Psychologie. Bericht von der 4. internationalen Ferienuniversität Kritische Psychologie 1987 in Fulda. Marburg: Arbeiterbewegung und Gesellschaftswissenschaft, 49-80
- Markard. M. 1989: Funktion von Theorie(n) für die Praxis. Forum Kritische Psychologie 24, 37-47
- Markard, M. 1991 a: Was heißt »Kompetenz« für psychologische Berufstätigkeit? Forum Kritische Psychologie 28, 112-122
- Markard, M. 1991b: Methodik subjektwissenschaftlicher Forschung. Jenseits des Streits um quantitative und qualitative Methoden. Hamburg und Berlin: Argument
- Markard, M. 1993: Kann es im Rahmen einer Psychologie vom Standpunkt des Subjekts verallgemeinerbare Aussagen geben? Forum Kritische Psychologie 31, 29-51
- Markard, M. & Holzkamp, K. 1989: Praxisportrait. Ein Leitfaden für die Analyse psychologischer Berufstätigkeit. Forum Kritische Psychologie 23, 5-49

- Mattes, P. 1989: Entstehung und Entwicklung kritisch-psychologischer Arbeit. Vortrag an der Universität Mannheim im Rahmen der Veranstaltungsreihe »Kritische Psychologie«, veranstaltet vom Arbeitskreis 'kritische Psychologie' und der Fachschaft Psychologie
- Nielsen, H., Nielsen, K. & Müller, C.W. 1986: Sozialpädagogische Familienhilfe. Probleme, Prozesse und Langzeitwirkungen. Weinheim
- Osterkamp, U. 1990: Intersubjektivität und Parteinahme: Probleme subjektwissenschaftlicher Forschung. In: Gekeler, G. & Wetzel, K. (Hg.), Subjektivität und Politik. Bericht von der 5. Internationalen Ferienuniversität Kritische Psychologie, 26. Februar bis 2. März in Fulda. Marburg: Arbeit und Gesellschaft, 143-187
- Reichert, S. 1992: Diagnostische Probleme in einer Behinderteneinrichtung als Gegenstand subjektwissenschaftlicher Praxisforschung »vor Ort«. Forum Kritische Psychologie 30, 79-112
- Ulmann, G. 1989: Gedanken beim Lesen von Praxisberichten. Menschen in Schubladen sperren zwecks Bearbeitung? Forum Kritische Psychologie 24, 111-132
- Ulmann, G. 1990: Psychologische Intervention. Was lange währt, wird endlich gut? Forum Kritische Psychologie 26, 54-75