

Morus Markard

Konzepte und Probleme kritisch-psychologischer Praxisforschung*

Versuch einer Antwort auf Ute Osterkamps Kritik des „Ausbildungsprojekts Subjektwissenschaftliche Berufspraxis“¹.

1. Entwicklung und Fragestellungen kritisch-psychologischer Praxisforschung

Die zur Kritischen Psychologie führende Psychologiekritik war „keine bloß ‚einzelwissenschaftliche‘ Angelegenheit, sondern hatte eine politische Stoßrichtung gegen die Psychologie als Anpassungs- und Herrschaftswissenschaft“ (Holzkamp 1983, 25) – mit direktem Zusammenhang zum Studium der Psychologie: Kritische Psychologinnen / Psychologen sahen und sehen sich nämlich vor der „in der bürgerlichen Gesellschaft strukturell niemals endgültig lösbaren Aufgabe, eine radikal gesellschaftskritische Position mit einer berufsqualifizierenden Ausbildung im üblichen Sinne ... zu verbinden“. Sie sahen und sehen sich mit den „Forderungen der Studenten konfrontiert, sie auf eine radikal demokratische, fortschrittliche, und dennoch unter den gegebenen kapitalistischen Bedingungen ‚mögliche‘ (d.h. individuell existenzsichernde) Berufspraxis vorzubereiten“ (ebd.).

Genau dieses Problems nimmt sich das von mir in Zusammenarbeit mit Gisela Ulmann (und zwischenzeitlich mit Renke Fahl) seit 1989 koordinierte „Ausbildungsprojekt Subjektwissenschaftliche Berufspraxis“ (ASB)² im Studiengang Psychologie der FU an. Wer also im ASB lehrt, studiert und zusammen arbeitet, lässt sich auf diese Voraussetzung und Fragestellung ein, lässt sich damit darauf ein, Praxisforschung mit Psychologiekritik und –entwicklung zu verbinden – aus der *subjektiven Notwendigkeit* heraus, eine den eigenen wissenschaftlichen und politischen Ansprüchen genügende Praxis entwickeln zu wollen und gleichzeitig zu wissen, dass dies eben eine – wie Holzkamp schrieb – endgültig nicht lösbare Aufgabe ist.

* Ich danke Gisela Ulmann für ihre Unterstützung.

¹ Osterkamp, U. (2008): Soziale Selbstverständigung als subjektwissenschaftliches Erkenntnisinteresse. In: Forum Kritische Psychologie 52, 9-28. Alle nicht weiter ausgewiesenen Literaturangaben beziehen sich auf diesen Text.

² Der Umstand, dass dieses Projekt seit dem Wintersemester 2007/08 „Ausbildungsprojekt qualitative Forschung und subjektwissenschaftliche Berufspraxis“ heißt, ändert nichts an seinem Charakter, sondern bringt auf Wunsch der Lehrplankommission des Studiengangs lediglich auch im Titel zum Ausdruck, dass methodische Reflexionen wichtiger Bestandteil der Projektarbeit sind.

Aber, könnte man fragen: Gibt es denn heutzutage überhaupt noch diese „Forderungen der Studenten“? Offensichtlich: Als sich im Wintersemester 2006/07 andeutete, dass diesem Projekt die Gelder gestrichen werden sollten, sammelten die Studierenden innerhalb von 10 Tagen über 1.000 Unterschriften, die von 200 Studierenden der Lehrplankommission überreicht wurden (Kiefer 2007; 2008): Bislang mit Erfolg: das Projekt geht weiter, maximal so lange, bis der auslaufende *Diplomstudiengang Psychologie* an der FU in etwa 4 Jahren beendet sein wird.

Formal basiert das Projekt auf der Diplomstudienordnung der FU. Der seit dem Wintersemester 2006/2007 angelaufene Bachelorstudiengang Psychologie sieht eine derartige Projektarbeit nicht mehr vor. Andere Praxisprojekte an der FU, die seinerzeit von Siegfried Schubenz bzw. Jarg Bergold und Manfred Zaumseil begründet wurden, mussten schon eingestellt werden: Die entsprechenden Stellen wurden nicht mehr besetzt.

Inhaltlich repräsentiert das ASB die spezifische (und inzwischen institutionell und personell ebenfalls weitgehend abgewickelte) Ausprägung einer Entwicklungslinie von Projekten an der FU Berlin, die im Projekt „Arbeit und Persönlichkeitsentwicklung“ unter Bezug auf die von Frigga Haug koordinierte „Projektgruppe Automation und Qualifikation“ (etwa 1981) in der Erforschung von sich mit der Automatisierung der Produktion ergebenden Handlungsproblemen und -möglichkeiten für die Beschäftigten ihren Anfang nahm. Es folgte eine Phase, in der sich Lehrende und Studierende theoretisch und praktisch mit der Situation arbeitsloser Jugendlicher auseinandersetzten. Hierbei traten zunehmend Handlungs- und Legitimationsprobleme in psychologischer Praxis Arbeitender und damit die Notwendigkeit der Analyse der institutionellen Widersprüche für die Arbeit von PsychologInnen in den Vordergrund. Zu einer weiteren inhaltlichen Entwicklungen kam es, als während des studentischen Streiks an der FU Berlin im Wintersemester 1989/90 im Rahmen von autonomen Seminaren ein Austausch zwischen gemeinsam an Kritischer Psychologie und deren „Praxisrelevanz“ interessierten Studierenden und Lehrenden in Gang kam bzw. intensiviert wurde.

Hierbei konnte auf die Erfahrungen und Konzepte der kritisch-psychologischen „Theorie-Praxis-Konferenz“ (TPK) zurückgegriffen werden, die 1983 gegründet wurde, und in der der Austausch von Praktiker/inne/n und Theoretiker/inne/n organisiert wurde – als Folge einer Beschwerde von Praktikern, „Praxis“ komme im *Forum Kritische Psychologie* zu wenig vor (vgl. *Forum Kritische Psychologie* 10, 1982, 145-151). Einige konzeptuelle, methodische und empirische Ergebnisse der TKP wurden u.a. 1987 auf der Ferienuniversität „Zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Psychologie“ (vgl. Dehler & Wetzel 1988) vorgetragen. Eine systematische Auswertung erfolgte im von Klaus Holzkamp und mir publizierten „Praxisportrait – ein Leitfaden zur Analyse psychologischer Berufstätigkeit“ (Markard & Holzkamp 1989). Darin schrieben Klaus Holzkamp und ich auf S. 7 programmatisch:

„In den gängigen psychologischen Vorstellungen geht der wohl von kaum jemandem grundsätzlich geleugnete allgemeine Umstand, dass Menschen in gesellschaftlichen und eben damit (heute) auch institutionellen Verhältnissen oder Bedingungen leben (und auch unter ihnen leiden) und sich zu ihnen verhalten können (und in irgendeiner Weise müssen), immer wieder verloren. Dagegen diesen Zusammenhang in der Psychologie, d.h. in ihren Begriffen, Methoden und in ihrer ‚Berufs-Praxis‘, theoretisch und praktisch, zur Geltung zu bringen, könnte man als das wesentliche Anliegen der Kritischen Psychologie (und damit auch ihrer ‚Praxisforschung‘) bezeichnen.“

In einer – leider nur vorübergehend – günstigen Stellensituation konnten Renke Fahl, Gisela Ulmann und ich 1990 das Projekt „Analyse Psychologischer Praxis“ (PAPP, vgl. Fahl & Markard 1993) gründen, das auf der Basis der TPK und mit dem ASB zusammen arbeitete. Einige der Themen, die wir dort „am Wickel“ hatten, seien zumindest genannt, da sie auch immer wieder relevant für die Arbeit im ASB sind und weitestgehend *gegenüber spontanen Tendenzen selbstkritische Fragen* enthalten.

- „Problemtransformation“: wann werden aus gesellschaftlichen Problemen „psychologische“?
- Das Verhältnis Diagnostik / Klassifikation und Prämissen-Gründe-Zusammenhängen: Lässt sich Diagnostik als systematisierte Analyse von Prämissen-Gründe-Zusammenhängen entwickeln?
- Wie können und müssen „Dritte“ in psychologische Tätigkeit einbezogen werden? Was bedeutet es, wenn das nicht möglich ist?
- Wann erfordern institutionelle Behinderungen einen „Ebenenwechsel“ (von der Psychologie zur Politik)?
- Wie verhalten sich Kooperation / Konkurrenz im Team?
- Wie können handlungsleitende Theorien expliziert werden?
- Was heißt eigentlich „Parteilichkeit“ praktisch?
- Wo stehen Standesinteressen verantwortbarer Praxis entgegen?
- Wie ist das Verhältnis von Auftrags- vs. Verfahrens- oder Problemorientierung?
- (Wie) lässt sich „Prävention“ mit einer Psychologie vom Standpunkt des Subjekts vermitteln?
- Wie lässt sich das Verhältnis einer Aktualgenese von Problemen bzw. deren biographischer Diskussion bestimmen (vgl. dazu aktuell Zander & Pappritz [2008])
- Woher gewinnen wir Maßstäbe und deren Legitimation zur Beurteilung von Lebensgewohnheiten Anderer?
- Wo treten unsere persönlichen Ordnungsvorstellungen im Gewande von Theorien auf?
- „Empathie“ und „Sozialisation“: Lassen sich diese Konzepte als Prämissen-Gründe-Zusammenhänge reinterpretieren?
- „Betreuung“ und Macht

- (Wie) lassen sich Etikettierungen und vorfindliche Klassifizierungen vermeiden?
- Wie verhält sich Supervision zu Praxisforschung?
- Wie verhält sich „Selbsthilfe“ zu „professioneller“ Arbeit?
- Wann wird der Bezug auf restriktive institutionelle Bedingungen zum Rückzugsgefecht?
- Wann werden spezielle Begriffe (wie etwa „Übertragung“, „unbewusst“) zu allgemeinen terminologischen „Jokern“?
- Konsense und Truismen statt konkreter Analysen im Sinne einer „Als-ob-Psychologie“ („Familie, Mutter, Persönlichkeit und Gesellschaft haben mit dem Problem zu tun“ als – mehr oder weniger – sinnfreie Universalaussage)
- „Beratungskompetenz“ – z.B. in der Unterscheidung von – aus der Sicht der Professionellen – objektivem Beratungsbedarf und (Nicht-) Beratungsbedürfnis aus der Sicht der Betroffenen
- Projektmethodisch: Das Gefühl der Überforderung durch Praxisforschungs-Ansprüche: Praxisforschung als Norm statt als subjektive Notwendigkeit und Analysemöglichkeit, wobei dies eng mit Konkurrenz und der Personalisierung vermischt ist: Erscheinen Vorschläge als Kritik und Besserwisserei? Und: Wann sind sie es wirklich? Und: Wie ist das zu entscheiden? (vgl. dazu aus dem ASB auch Friele 2000, 71ff; Kalpein 2000, 107ff))
- „Standpunkt der Betroffenen“: Wer kann entscheiden bzw. formulieren, ob eine Diagnose „stimmt“ bzw. eine Intervention sinnvoll ist/war, bzw. was bedeuten ggf. widersprüchliche „authentische“ Äußerungen?
- Geschlechter-Verhältnisse (z.B. wer einen Fall übernimmt)?
- Machen wir Therapie für Leistungsträger und beteiligen wir uns an der psychosozialen Entsorgung der Leistungsempfänger: (Kritische) Psychologie in der „Drittelgesellschaft“?

In dieser Zeit wurde studentische Praxisforschung – auf Initiative der Studierenden – ein „forschungsbezogenes Wahlpflichtfach“. Bevor wir allerdings die beabsichtigte längerfristige Kooperation mit einer außer-universitären Institution einrichten konnten, wurden die erwähnten Stellen wieder gestrichen.

Geblichen ist seitdem das ASB. Nach wie vor will es den Praxisforschungsgedanken mit der von der Diplom-Studienordnung Psychologie geforderten Betreuung von 700 Praktikumsstunden im Hauptstudium verbinden – mit der Frage, wie die Praxis-, d.h. *Praktikumserfahrungen* der Studierenden intersubjektiv nachvollziehbar gemacht werden können, anders: wie und was man aus den eigenen Erfahrungen und den Erfahrungen anderer lernen kann. Was wir dazu (und bis dahin) im Einzelnen entwickelt haben, haben wir (Gisela Ulmann, zum diesem Zeitpunkt beteiligte Studierende und ich) u.a. in Buchform veröffentlicht (Markard & ASB 2000). Das Buch enthält eine umfängliche Einleitung, eine Dar-

stellung der Vorgehensweise, ein Methodenkapitel, ein „Fallportrait“, ein „Praktikumsporträt“ und mehrere Praxisbeispiele, in denen vor allem Probleme in den jeweiligen Praktika diskutiert werden. Das „Fallportrait“ (Ulmann) listet Dimensionen auf, die sich bei der Darstellungen von Fällen als unverzichtbar bzw. hilfreich erwiesen haben, das „Praktikums-Portrait“ (Ulmann & Markard) konkretisiert das von mir und Klaus Holzkamp verfasste Praxis-Portrait (s.o.) auf die Situation von Praktika und führt vor allem erfahrungsgemäß auftretende Probleme auf.

2. Ute Osterkamps Kritik des ASB

2.1. Was bedeutet „Entwicklung“ in der Praxisforschung?

Acht Jahre nach Erscheinen dieses Buches nun kritisiert Ute Osterkamp im vierten Teil ihres Aufsatzes „Soziale Selbstverständigung als subjektwissenschaftliches Erkenntnisinteresse“ (2008) das ASB mit harten Bandagen: Es produziere „Überheblichkeiten, Trivialitäten und Tautologien“ und „übliche Weisheiten“, die aus der „herkömmlichen Psychologie sattfam bekannt sind“ (22); es sei auf die „übliche Hochglanzbrochürenpraxis zurückgeworfen“, wenn es den (von Klaus Holzkamp [s.o.] formulierten) Anspruch weiter verfolge, „einer humanen Auffassung von Psychologie jenseits von Fremd- und Selbstschädigung Raum zu geben – trotz der strukturellen Persistenz der Problematik des Faches und Berufes ‚Psychologie‘“ (Markard 2000, 19; bei Osterkamp auf S. 24 zitiert). Osterkamp fährt fort:

„Einem solchen Versprechen liegt zugleich eine eindimensionale Vorstellung von Entwicklung zugrunde, der zufolge sich ein Baustein der Erkenntnis an den anderen fügt, sodass man sich in der beruhigenden Gewissheit wiegen kann, wenn auch noch nicht am Ziel, so doch auf dem richtigen Wege zu sein; die emanzipatorische Aufgabe beschränkt sich unter diesen Prämissen im Wesentlichen darauf, von diesem weitgehend gesicherten Boden aus andere an Land zu ziehen bzw. diesen Boden gegen die allgemeine Versumpfung abzusichern und auszuweiten.“

Was passiert hier? In meinem Text (2000, 19) heißt es wörtlich:

„Angesichts der geschilderten strukturellen Probleme zielt studentische Praxisforschung auf die Überwindung der abstrakten Alternative von „Zurechtkommen“ vs. „Aussteigen“, also auf praktische (und immer wieder zu erneuernde) Versuche, einer humanen Auffassung von Psychologie jenseits von Fremd- und Selbstschädigung Raum zu geben – trotz der strukturellen Persistenz der Problematik des Faches und Berufes ‚Psychologie‘.“

Ute Osterkamp macht aus den „immer wieder zu erneuernden Versuchen“ ein „Versprechen“ und erfindet „eindimensionale Vorstellung von Entwicklung“, „beruhigende Gewissheit“, „weitgehend gesicherter Boden“ etc. schlicht und einfach hinzu (wobei der „weitgehend gesicherte

Boden“ angesichts der skizzierten institutionellen Lage des ASB eini-germaßen befremdlich ist).

Was ich selber in diesem Text über *Entwicklung* schreibe, lautet folgendermaßen:

„Wenn man psychologische Praxis i.e.S. als Ensemble von *Handlungen* fasst und entsprechend die *Spezifik von Entwicklung* berücksichtigt – nämlich als vorläufig, inselartig, immer gefährdet, als einen Prozess ähnlich dem, wie die Holländer ihr Land gewonnen haben: Trockenlegen eines Sumpfes, kleine Inseln, erst nicht dauerhaft, mal hier, mal da, dann größer, weniger ‚matschig‘, schließlich trocken, durch Deiche gesichert (aber nie endgültig) –, dann wird für Praxisforschung wichtig, das in der Kritischen Psychologie vertraute, in machtdurchwirkten Beziehungen besonders brisante Motivations-Risiko (Holzkamp-Osterkamp 1976) zu beachten, wonach das Bemühen um Überwindung der Grenzen und (damit) um Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten und der Lebensqualität das Risiko des Scheiterns bzw. noch weiter einengende Rückschläge in sich birgt.“

Ist das eine „eindimensionale Vorstellung von Entwicklung...“, der zufolge sich ein Baustein der Erkenntnis an den anderen fügt“? Noch mehr ist merkwürdig: Aus meiner Sumpf-Metapher *im* Entwicklungsgedanken *dichtet* Ute Osterkamp mir an, ich strebte allgemein danach, von sicherem Boden aus „andere an Land zu ziehen bzw. diesen Boden gegen die allgemeine Versumpfung abzusichern und auszuweiten“.

Vielleicht muss Ute Osterkamp dichten, weil ihre empirische Basis schmal ist, schreibt sie doch, dass sie sich bei ihrer Kritik „im Wesentlichen auf die Einführungstexten (sic!) von Christina Kaindl und Morus Markard“ beschränke (20)³.

2.2. *Druck der Empirie: Veränderung und Entwicklung von Konzepten*

Einen theoretisch interessanten Punkt in der Kritik Ute Osterkamps betrifft das von Holzkamp so genannte „gesellschaftlich-subjektive Zusammenhangs- und Widerspruchswissen“ (ZWW), ein Konzept,

„dass dem Praktiker – quasi in der vordersten Front gesellschaftlicher Widersprüche und Repressionsverhältnisse und von diesen mitbetroffen – damit Erfahrungsmöglichkeiten über die Eigenart, die Bedingungen und die Beeinträchtigungen menschlicher Subjektivität unter bürgerlichen Verhältnissen zur Verfügung stehen, von denen die ‚grundwissenschaftlichen‘ Psychologen in ihren ‚Labors‘ so weit wie nur denkbar entfernt sind. Der Praktiker *muss* also, indem er angesichts der ‚Unmöglichkeit‘ seiner heteronomen Funktionsbestimmung immer wieder das Mögliche versucht, faktisch über ein *gesellschaftlich-subjektives Zusammenhangs- und Widerspruchswissen* verfügen, das ihn vor den Konkurrenzdisziplinen – Medizin, Sozial-

³ Zu „im Wesentlichen“ kommt, was das ASB angeht, nur noch der Aufsatz von Friele (2000) hinzu (s.u.).

arbeit, Pädagogik – auszeichnet, und das nur zu entwickeln und zu verallgemeinern wäre, um aus der defensiven ‚Rolle‘ heraus zu einer ausweisbaren und so offensiv vertretbaren Funktionsbestimmung zu kommen.“ (Holzkamp 1988, 32)

1989, also vor 19 Jahren, habe ich in unserem gemeinsamen „Praxis-Portrait“ diese Auffassung mit Holzkamp zusammen vertreten (25f); vor 10 Jahren habe ich unter dem Druck empirischer Daten aus PAPP und ASB den Geltungsbereich des ZWW eingeschränkt (Markard 1998, 168f.), eine Position, die sich auch in meiner „Einleitung“ des ASB-Buches findet (2000, 17). Das Problem der von uns beiden ursprünglich vertretenen Position besteht darin, dass sie eine *bestimmte*, die kritisch-psychologisch Position nämlich, als *allgemeine* setzt (was vielleicht damit zu tun hat, dass in der TPK und im PAPP nur Kritische Psycholog/inn/en mitarbeiteten). In dem Maße, in dem wir im ASB auf Praktiker/innen mit völlig anderen Orientierungen trafen (wie VT, NLP, Psychoanalyse, Systemische Theorien), wurde deutlich, dass es eine Reihe „Praktiker“ gibt, die „gesellschaftliche Widersprüche und Repressionsverhältnisse“ bzw. die „bürgerliche Gesellschaft“ für Hirngespinnste halten. Deswegen muss m.E. die Geltung dieses wichtigen Konzepts eingeschränkt werden auf eine psychologische Arbeit, die den genannten gesellschaftlichen Zusammenhang theoretisch und politisch begreift, ein Zusammenhang, der sich eben nicht spontan ergibt. Im Gegenteil: Traditionelle Theorien strukturieren Erfahrungen und Denkweisen der Psycholog/inn/en in *gegenläufiger* Weise, ohne dass dies zu nennenswerten Widersprüchen ihrer Arbeit führen *müsste*.

In meiner ASB-Einleitung (2000, 17) stelle ich das Problem so dar:

„Einigen Beiträgen dieses Bandes lässt sich entnehmen, wie *andere* psychologisch-theoretische Vorannahmen (mit ihren entsprechenden gesellschaftstheoretischen Implikationen) Praxis-Erfahrungen so vorbereiten und strukturieren, dass die *aus kritisch-psychologischer Sicht* bestehenden Praxis-Widersprüche tendenziell *eliminiert* werden. Die Strukturierung von Erfahrung in psychologischer Praxis kann also nicht ohne theoretische und politische Implikationen gedacht werden.“

Was macht nun Ute Osterkamp daraus (abgesehen davon, dass sie diese Passage auch Christina Kindl zuschreibt)? Sie lässt sich weder darauf ein, in den Beiträgen des Bandes nachzusehen, *wie* Vorannahmen Widersprüche tendenziell eliminieren, noch darauf, dass es um eine *Geltungseinschränkung* geht, sondern sie behauptet, Kindl und ich meinten *pauschal*, dass „man das Zusammenhangs- und Widerspruchswissen, das Holzkamp bei den PraktikerInnen vermute (?), nicht voraussetzen“ (21) könne, und dichtet uns dann an, was nirgendwo steht: Wir meinten, die

„primäre wissenschaftliche Aufgabe bestünde somit darin, ihnen (den Praktiker/inne/n, M.M.) das hierfür erforderliche theoretische und gesellschaftspolitische Rüstzeug zu vermitteln. Die Möglichkeit, von den jeweils ande-

ren etwas zu erfahren, was zur Überprüfung der Prämissen eigenen Denkens / Handelns – insbesondere der Vorstellung, anderen den Bezugsrahmen vermitteln zu müssen, durch welchen sie die Realität wahrzunehmen haben – nötigen könnte, bleibt ausgeblendet, sodass auch der potentielle Abwehrcharakter dieser Blickeinschränkung nicht erkennbar werden kann.“ (ebd.)

Auseinandersetzung in der und über die Praxis bedeuten nun aber keineswegs, anderen „Rüstzeug zu vermitteln“, schon gar nicht, anderen einen Bezugsrahmen zu vermitteln, „durch welchen sie die Realität wahrzunehmen haben“, wohl aber, den eigenen „Bezugsrahmen“ zur Geltung bringen und in der Einheit von Kritik und Weiterentwicklung („Reinterpretation“, vgl. Markard 1994) so weit als möglich zu lernen. Dass wir ausblendeten, was möglicherweise zur Überprüfung der eigenen Prämissen nötigen könnte, ist eine völlig unausgewiesene und *abstrakte Unterstellung bzw. Verdächtigung*, die konkret etwa an den Fragen des „Praktikums-Portraits“ vorbeigeht. Im gegebenen Zusammenhang ist diese Unterstellung besonders absurd, *weil es bei uns ja gerade um eine Hinterfragung / Revision / Selbstkritik, kritischen Reflexion einer früheren Annahme geht*, nämlich der *allgemeinen* Geltung des ZWW.

Dass Ute Osterkamp die Auseinandersetzung mit dem ASB dazu nutzt, ihre eigenen Prämissen zu hinterfragen, habe ich nicht bemerkt. Dies scheint eher eine allgemeine und formelhafte Aufforderung an Andere zu sein⁴ – von einem Standpunkt aus, der sich immer dessen gewiss sein darf, „subjektwissenschaftlich“ zu sein: „Vom Subjektstandpunkt aus ...“ ist Ute Osterkamps ebenso formelhafte wie selbstgewisse Einleitung ihrer jeweiligen Darlegungen (passim).⁵ Was im Übrigen Ute Osterkamp bspw. aus NLP, Hellingers Familienaufstellungen und Intelligenztests an Überprüfung eigener Prämissen gewinnt, würde mich gelegentlich ebenso interessieren, wie die Frage, ob sie selber in theoretischen Auseinandersetzungen nicht den eigenen Bezugsrahmen zur Geltung bringt.

Da wir bei der Hinterfragung eigener Prämissen sind: Noch eine weitere Annahme Holzkamps haben wir aufgegeben, nämlich die, dass das

⁴ 1983 (7) setzte Ute H.-Osterkamp bei der Darlegung ihrer Prämissen die Formel, anderen gehe es bei ihren Publikationen nicht um die Überprüfung der eigenen Prämissen, bereits gegen das „Projekt Ideologietheorie“ (PIT) ein.

⁵ Gegen den von ihr prophylaktisch eingeführten Einwand, es sei doch „’subjektwissenschaftlicher’“, eigene Texte statt die Anderer zu kritisieren, macht Ute Osterkamp geltend, dies gehe „insofern an der Realität vorbei, als man gemäß dem Apriori, dass niemand bewusst gegen eigene Interessen verstoßen kann, gegenüber den Verkürztheiten / Blindstellen eignen Denkens per definitionem blind ist.“ (20) Dass man gegenüber eigenen Blindstellen blind ist, ist in der Tat „per definitionem“ so, es ist tautologisch. Diese Tautologie aber als eine Explikation des kritisch-psychologischen „Apriori“ (Holzkamp 1983, 350), „dass der Mensch sich nicht bewusst schaden kann“, auszugeben, ist nur nachvollziehbar, wenn man Selbstreflexion mit bewusster Selbstschädigung gleichsetzt.

ZWW den psychologischen „Praktiker ... vor den Konkurrenzdisziplinen – Medizin, Sozialarbeit, Pädagogen – auszeichnet“ (Holzkamp 1988, 32). Abgesehen von der etwas problematischen Gegenüberstellung von Personen und Disziplinen durch Holzkamp: Wir haben im ASB eine Reihe von Sozialarbeiter/inne/n und Pädagog/inn/en kennen gelernt, denen gegenüber die holzkampsche Rang-Reihung schlicht nicht zutrifft.

Praxisforschung ist eben ein empirisches Unterfangen, in dessen Verlauf auch – vielleicht lieb gewordene – kritisch-psychologische Annahmen aufgegeben bzw. revidiert werden müssen; sonst werden interessante Forschungs-Hypothesen zu Dogmen.

2.3. Weitere Kritik, acht Erwiderungen und ein kleines Resümee

Im Folgenden werde ich in acht Punkten Ute Osterkamps weitere Vorhaltungen – so kurz wie möglich und so ausführlich wie nötig – erwidern.

1.

Praktika als Feld studentischer Praxisforschung sind Pflichtpraktika, deren Ort sich die Studierenden oft nicht nach eigenen Wünschen aussuchen können. Eines der Probleme studentischer Praxisforschung besteht entsprechend darin, dass die Praktikant/inn/en mit ihren Fragen, Kritiken, Vorschlägen nicht immer auf Praktiker/innen treffen, die bereit oder in der Lage sind, sich ihrer anzunehmen. Ute Osterkamp denunziert die Problematik der Studierenden sprachlich so, dass „die PraktikerInnen es an ‚Kooperation‘ bei der Analyse ihres Handelns fehlen ließen“ (21f). Im ASB-Band liest sich das Problem folgendermaßen:

„Inwieweit die Praktiker sich auf einen Praxisforschungsprozess i.w.S. und die damit verbundenen Auseinandersetzungen einlassen, ist immer wieder neu eine empirisch offene, aber durch das Praktikanten-Verhalten nicht unbeeinflusste bzw. unbeeinflussbare Frage (dies wird in mehreren Beiträgen dieses Bandes exemplarisch geschildert und analysiert). Soweit sich keine diesbezügliche Kooperation zwischen Praktikant und Praktiker herstellen lässt, ist der Praktikant letztlich auf ‚Spekulationen‘ über die Handlungsprämisse des Praktikers angewiesen, wie in verschiedenen Beiträgen in diesem Band deutlich wird. Dies ist methodisch nicht verwerflich, muss aber als (aus allen Lebensbereichen wohlvertraute) Einschränkung von Aussage- und Lernmöglichkeiten reflektiert werden (vgl. meinen Methodenbeitrag in diesem Band)“ (2000, 23).

Wieder lässt sich Ute Osterkamp nicht auf die konkreten Beiträge des Bandes ein, schon gar nicht auf die Fragestellungen des „Praktikums-Portraits“, sondern sie schreibt:

„Diese Feststellung (dass man auf Prämissenspekulationen angewiesen sei, was aber nicht verwerflich sei, M.M.) trifft sicher zu, aber ebenso unbestreitbar ist, dass man im Rahmen herrschenden Denkens verbleibt, wenn man sich von der Aufgabe, dieses Zurückfallen auf den Außenstandpunkt auf seine reale Begründetheit hin zu durchdringen, dadurch entlastet, dass man für den Verständigungsabbruch die jeweils andere Seite verantwortlich sieht.“ (22)

Nur: In meinem Text steht mitnichten, dass die andere Seite verantwortlich gemacht wird, es wird vielmehr deutlich auf das Verhalten der Praktikant/inn/en rekurriert. Ich berichte weiterhin in dem auch von Ute Osterkamp gelesenen Text, dass wir das Konzept entwickelt haben, „Praxiswissen und -erfahrung der Praktiker gegebenenfalls aus *deren* Kritik am Praktikanten zu entwickeln, indem die Praktikanten aus ihrer Sicht Handlungsvorschläge machen und um deren Beurteilung bitten“ (Markard 2000, 25)

Ute Osterkamp hat mit all dem nichts am Hute und schließt an die empiriewidrige Unterstellung, wir machten „die andere Seite verantwortlich“, folgendermaßen an:

„In subjektwissenschaftlicher Perspektive stellt sich darüber hinaus die Frage, warum man an Methoden, die eigene Erkenntnismöglichkeiten behindern, festhält, statt diese als gegenstandsineadäquat zu verwerfen, und worin die Lern- und Erkenntnisbehinderungen des Verständigungsabbruchs bestehen, wenn man von den anderen ohnehin nichts Wesentliches zur Klärung der anstehenden Probleme erwartet.“ (22)

Der Begründungsdiskurs (Analyse von Prämissen-Gründe-Zusammenhängen) ist allerdings keine „Methode“, die man einfach als „gegenstandsineadäquat verwerfen“ kann (wie etwa narratives Interview oder verdeckte Beobachtung), sondern die unhintergehbare Herangehensweise der Kritischen Psychologie, die auch dann das Denken in Prämissen und Gründen nicht aufgibt, wenn eine Verständigung nicht zu Stande kommt: Die Studierenden könnten natürlich auch in Eigenschaften der Praktiker („Arschloch“, „Muffkopp“) denken oder sich überhaupt nicht fragen, warum die Praktiker so reden und handeln, wie sie es tun. Das heißt, sie können Erkenntnisinteresse und Fragestellung der kritisch-psychologischen Praxisforschung aufgeben. Nur: so lange sie das nicht tun, bleibt ihnen in der geschilderten Lage nichts als Prämissenspekulation: also mögliche institutionelle Bedingungen, theoretische Orientierungen etc. als potenzielle Prämissen in Rechnung zu stellen, „wobei der Terminus ‚Prämissen‘ hier den notwendigen Weltbezug der Handlungen umschreibt: Ohne dass bestimmte Bedeutungen / Handlungsmöglichkeiten zu Prämissen für reale Handlungen gemacht werden, können die interessenfundierte Handlungen nicht zur Realität werden.“ (Holzkamp 1996, 58) Wir haben es im Begründungsdiskurs weder mit einer „Methode“ noch mit

„einer ‚Theorie‘ zu tun, ... sondern eben mit einer bestimmten *Diskursform* intersubjektiven Umgangs, die zentral durch den Nexus zwischen Bedeutungen, Begründungen, und Handlungsintentionen/Handlungen spezifiziert ist – einerlei, auf welche Weise, wie ‚richtig‘ oder ‚falsch‘, die einzelnen Instanzen dabei inhaltlich gefüllt sind. Entsprechend liegt die einzige Möglichkeit, den Begründungsdiskurs in seiner Besonderheit zu qualifizieren, darin, ihn vom *Bedingtheitsdiskurs*, dessen Nexus nicht als *Bedeutungs- / Begründungszusammenhang*, sondern als *‚Ursache-Wirkungs-Zusammenhang‘* spezifiziert ist, abzuheben. Es geht hier nicht um die Realitätsprüfung von Theorien, sondern um die *Qualifizierung spezifischer wissenschaftlicher Sprachmodi*. Man muss kapieren, dass es ein Unterschied ist, ob man sagt, ‚der Topf kocht über, weil die Herdplatte zu heiß ist‘, oder ‚der Topf kocht über, weil er den Koch ärgern will‘. Und man sollte weiterhin kapieren, dass es *nur der zweite Aussagemodus ist, der als ‚Begründungsdiskurs‘ die (recht verstandene) psychologische Wissenschaftssprache konstituiert*“.
(a.a.O., 64)

Wenn der Begründungsdiskurs unhintergebar ist, ist „Prämissenspekulation“ der selbstkritische Ausdruck dafür, die Wissenschaftssprache der Psychologie auch dann nicht aufzugeben, wenn soziale Selbstverständigung (bzw. eine ‚vollständige‘ Prämissenexplikation⁶) nicht erreicht werden kann.

2.

Ute Osterkamp kritisiert meine bei Kaindl und Markard (2000, 31) zitierte Formulierung: „Im Zuge der Gewinnung ‚gesellschaftlich-subjektiven Zusammenhangs- und Widerspruchswissens‘ vom Baume der Erkenntnis zu naschen, kann die Vertreibung aus dem Paradies therapeutisch-psychologischer Weltlosigkeit bedeuten.“ (Markard 1998, 168f) Diese Passage steht in direktem Zusammenhang mit der oben diskutierten Problematik der Allgemeingeltung des ZWW und rekurriert – allerdings nicht *expressis verbis*, insofern muss man das nicht wissen – auf Holzkamps Formulierung der „*Weltlosigkeit*“ traditioneller Psychologie (1990, Aufsatztitel) bzw. einer „*Psychologie ohne Welt*“ (1996, 7), also die Kritik jener Konzeptionen, die dazu angetan sein können, die Bedeutung objektiver Lebensbedingungen zu eliminieren. Ute Osterkamp hält nun fälschlich auch diese *theoretische Funktionskritik* für eine *Prämissenspekulation*, die „Überheblichkeiten, Trivialitäten und Tautologien“ produziere. Dazu gehört ihrer Ansicht nach auch eine meiner „üblichen Weisheiten“, nämlich „dass ‚das Ausprobieren von Neuem‘ zur Entwicklung gehöre, es aber die ‚Routine nicht vollständig gefähr-

⁶ Da eine Prämissenexplikation wohl nie vollständig sein kann, sondern immer einen pragmatischen Abbruch finden dürfte, halte ich es für eine interessante Frage, inwieweit ‚Prämissenspekulation‘ in subjektwissenschaftlicher Forschung / sozialer Selbstverständigung unvermeidlich ist.

den' dürfe, sondern ‚die Gleichzeitigkeit von Routine und Probieren (und damit andauernder Handlungskontrolle) erlauben“ müsse“ (22). In der Tat bin ich im Rahmen der Praxisforschung zu folgender Ansicht gekommen:

„1. Praxis besteht immer *auch* aus *Routine(n)*: Wann kann ‚ich‘ es ‚mir‘ leisten, für eine unsichere Verbesserung die demgegenüber sichere, wenn auch problematische, Routine aufzugeben, wer kann ‚mich‘ ggf. (etwa aus dem ASB) unterstützen, mit wem habe ‚ich‘ Bündnismöglichkeiten? Praxisänderung muss also, da sie ja vom Standpunkt der Praktiker begründet sein muss, auch *in Termini* des angeführten Motivationswiderspruchs und darin liegender Funktionalitäten und Risiken diskutiert werden.

2. Praxis besteht aber eben nicht immer *nur* aus *Routine(n)*, sondern auch aus *Ausprobieren*. Die Risiko-Abschätzung muss die *Gleichzeitigkeit* von Routine und Probieren einschließen, anders: Das Ausprobieren von Neuem darf die Routine nicht vollständig gefährden, sondern muss die Gleichzeitigkeit von Probieren und Routine (und damit andauernder Handlungskontrolle) erlauben.“ (Markard 2000, 26)

Was hat nun Ute Osterkamp daran auszusetzen, außer dass es sich bei dieser Passage um eine meiner „üblichen Weisheiten“ handelt?

„Die Frage, wieweit solche Empfehlungen sich mit der kritisch-psychologischen Erkenntnis vereinen lassen, dass restriktive Bedingungen gerade dadurch charakterisiert sind, dass man es nicht in der Hand hat, das Verhältnis von Routine und Neuem zu bestimmen und unter diesen Voraussetzungen eher ‚sicherheitsfixiert‘ ist, wird nicht diskutiert.“ (22)

Nicht in der „Einleitung“ (!) zum Buch, natürlich nicht: diese Verhältnisbestimmung ist nämlich eine zwar kategorial veranlasste, aber im Konkreten jeweils empirisch zu treffende Bestimmung.⁷

Mit der Bestimmung des Verhältnisses von Routine und Neuem, die sich übrigens aus Diskussionen darüber ergeben hat, wie man Neues ausprobieren kann, ohne sich (und andere) zu gefährden, ist keineswegs, wie Ute Osterkamp meint, „die Chance vertan, die kritisch-psychologischer Grundbegrifflichkeit inhärente empirische Erkenntnisdistanz (Holzkamp, 1996, S. 86)⁸ zu konkretisieren“ (22), und zwar eben

⁷ Vgl. aktuell das – nicht aus unserem Arbeitszusammenhang stammende – Beispiel von Rihm & Mai (2008), in dem ein Schüler vorübergehend vom Schulunterricht zugunsten einer praktischen Tätigkeit suspendiert wurde. Zwei schon früh veröffentlichte Beispiele aus unserem Arbeitszusammenhang sind Alternativen zur traditionellen Diagnostik und die Ermäßigung des Unterrichtsdrucks auf ein türkisches Mädchen (Fahl & Markard, 1993, 25ff).

⁸ Die von Ute Osterkamp auch noch an anderer Stelle (24) angeführte Schwierigkeit der Erkenntnisdistanz in der Kritischen Psychologie hat übrigens weniger mit den hier verhandelten Problemen als mit denen des Verhältnisses von kontingenten und implikativen Theoriestrukturen, also mit dem Umstand, dass Prämissen-Gründe-Zusammenhänge empirisch nicht geprüft werden können, zu tun

deswegen nicht, weil diese Bestimmung erst die *Voraussetzung* für empirische Konkretisierungen ist. Dabei *kann* man auch zum Ergebnis einer gewissen „Sicherheitsfixierung“ kommen – aber eben auf der *Basis* der Verhältnisbestimmung von Routine und Neuem. Genau das ist die von Ute Osterkamp angeführte empirische Erkenntnisdistanz, „d.h. Distanz zwischen Schon-Erkanntem und bisher der Erkenntnis (noch) nicht Zugänglichem“ (Holzkamp 1996, 80).

Ute Osterkamp geht aber in ihrer Kritik noch weiter: Mit meiner Verhältnisbestimmung von Routine und Neuem sei auch die „Chance ver-tan“,

„etwa mithilfe des (dialektischen) Begriffspaars der Festgelegtheit und Modifikabilität als allgemeinem Entwicklungsgesetz erkennbar werden zu lassen, dass die Ausrichtung auf die individuelle Lösung der Widersprüche nicht nur weitgehend vergeblich ist, sondern zugleich den gemeinsamen Anstrengungen entgegensteht, Verhältnisse zu durchdringen, die diese Widersprüche bedingen und zugleich dadurch verfestigen, dass sie diese als individuell lösbar erscheinen lassen.“ (22f)

Der Reihe nach!

(a) zum Verhältnis von Modifikabilität und Festgelegtheit: Modifikabilität ist „als individuelle Veränderlichkeit ein Grundmerkmal aller Organismen“ (Holzkamp 1983, 123) die relevante *unspezifische* Dimension und Voraussetzung der phylogenetischen Herausbildung individueller Lernfähigkeit (zunächst von Tieren). Ein hübsches Beispiel dafür ist die systematisch gestörte Instinktaktivitätssequenz einer Grabwespe durch impertinente Forscher/innen⁹. Durch den hier nicht im Einzelnen nachzuvollziehenden

(vgl. Holzkamp 1996, 79ff [und seine dortigen Bezüge auf meine Überlegung von 1994] und Markard 2000 b, 239ff).

⁹ „So zieht die Grabwespe – wenn man bei ihr die instinktive Aktivitätssequenz: Heranziehen der getöteten Heuschrecke bis ans gegrabene Sandloch, ‚Inspektion‘ und Reinigung des Loches, Hineinziehen der Heuschrecke (die der Brut als Nahrung dient) in das Loch, laufend durch das Wiederwegziehen der Heuschrecke unterbricht – hunderte von Malen die Heuschrecke wieder an das Loch heran und wiederholt daraufhin die Loch-Inspektion. Irgendwann aber ‚hat‘ die Wespe sozusagen ‚genug‘ und zieht die Heuschrecke gleich, ohne dazwischengeschaltete Lochkontrolle (die dem Forscher die Gelegenheit zu seinem Eingriff gab) in das Loch hinein. Man wird derartige Modifikationen nicht schon als ‚Lernen‘ bezeichnen können, da die ‚Anpassung‘ an die Umwelt ja hier nur bei absolut ‚un-funktionaler‘ Häufigkeit von Wiederholungen erfolgt o.ä. Dennoch wird an dieser Stelle deutlich, dass die Modifikationen hier nicht mehr total ‚zufällig‘ erfolgen, sondern dass durch den evolutionären Vorlauf innerhalb der jeweiligen instinktiven Aktivitäts-Mechanismen sich ein besonderes psychisches Verhältnis Festgelegtheit/Modifikabilität herausgebildet hat, durch welches der *nächste Anpassungsschritt*, die *Entstehung wirklicher Lernfähigkeit*, *unmittelbar vorbereitet* ist.“ (Holzkamp 1983, 124f)

„Funktionswechsel der Modifikabilität zur ‚Lernfähigkeit‘ eröffnet sich ... die *ontogenetische, individualgeschichtliche, Dimension* der Veränderung der Funktionsgrundlage von Aktivitäten. Während mithin die bloß ‚festgelegten‘ Funktionsgrundlagen lediglich das phylogenetisch gewordene ‚Artgedächtnis‘ repräsentieren, stellt die Lernfähigkeit, da in ihr die Resultate aktueller Lebensvollzüge sich niederschlagen und gespeichert werden, ein *funktionales ‚Individualgedächtnis‘ i.w.S.* dar, das selbst Teil und Differenzierungsprodukt des ‚Artgedächtnisses‘ ist.“ (a.a.O., 128)

Diese Argumentation ist u.a. deswegen relevant, weil daraus folgt, dass die Entwicklung hin zur Lernfähigkeit selber artspezifisch unterschiedlich und je nach Art mit unterschiedlichen Festgelegtheiten verbunden ist. Die Herausbildung und Entwicklung der individuellen Lern- und Entwicklungsfähigkeit bedeutet also nicht, dass artspezifische Informationen zugunsten eines abstrakten, sozusagen leeren Organismus verschwinden, sondern, dass individuelle Lern- und Entwicklungsfähigkeit erstens jeweils artspezifisch bestimmt werden muss und dass sie zweitens auf artspezifische Umwelten hin zu analysieren ist: Mit der „abstrahierenden Heraushebung“ (Holzkamp-Osterkamp 1975, 145) des Verhältnisses „zwischen phylogenetischer Festgelegtheit und phylogenetisch programmierter individueller Modifikabilität des Verhaltens“ (ebd. 141) wurde die „Historisierung der Begrifflichkeit über das Verhältnis ‚angeboren-gelernt‘“ (ebd. 139) von Ute Osterkamp selber (!) auf den dialektischen Begriff gebracht.

Dass ihr Bezug auf das Verhältnis von Modifikabilität und Festgelegtheit *konkret* irgend etwas dazu *beitragen soll*, Arbeitsverhältnisse im Neoliberalismus zu analysieren, sehe ich nicht. Das ist so, als wollte man eine Diskussion über die Speisepläne der FU-Mensa unter Verweis auf den Stoffwechsel als allgemeine Dimension organismischer Existenz bereichern oder konkretisieren.

(b) Mithilfe des „(dialektischen) Begriffspaars der Festgelegtheit und Modifikabilität“ wird man also wohl kaum dazu kommen, „erkennbar werden zu lassen, dass die Ausrichtung auf die individuelle Lösung der Widersprüche nicht nur weitgehend vergeblich ist, sondern zugleich den gemeinsamen Anstrengungen entgegensteht, Verhältnisse zu durchdringen, die diese Widersprüche bedingen und zugleich dadurch verfestigen, dass sie diese als individuell lösbar erscheinen lassen“ (22f, s.o.). Hinzu kommt, dass in der von Ute Osterkamp inkriminierten Passage gerade nicht nahegelegt wird, bloß individuell vorzugehen, sondern im Gegenteil nach „Bündnispartnern“ gefragt wird. Ute Osterkamp unterstellt etwas, was im Text nicht steht, um dann von da aus *Schlussfolgerungen zu ziehen, die sich allein auf ihre erfundenen Voraussetzungen beziehen*. Im Übrigen: Dass bloß individuelle Strategien kontraproduktiv sein *können*, habe ich – mit Verlaub – schon gewusst – und mit Klaus Holzkamp zusammen mehrfach im „Praxis-Portrait“ formuliert – etwa mit der Frage: „In welchem Ausmaß sind sowohl kompensatorische wie emanzipatori-

sche Versuche einer Verbesserung der Lage bloß isoliert-individuelle Strategien und Selbst-Optimierungs-Versuche?“ (1989, 45)

Generell: Ob und inwieweit individuelle Lösungen von Problemen möglich sind, ist eine jeweils empirische Frage, deren Beantwortung nicht nur, aber *auch* von institutionellem Problemdruck abhängt. Bei manchen Praxisproblemen können und müssen Praktikerinnen und Praktiker nicht auf die analytische Verortung dieser Probleme ins strukturelle Problem-Ensemble gesellschaftlicher Verhältnisse warten, manche Praxisprobleme erfordern rasches Eingreifen – etwa bei familiärer Gewalt gegen Kinder, beim Zusammenhang von Traumadiagnose und Aufenthaltsmöglichkeiten bei Flüchtlingen etc. Inwieweit Problemlösung bzw. Strukturanalyse im Vordergrund stehen oder in welchem Verhältnis sie zueinander stehen, ist auch abhängig davon, welche Analyse man sich je nach eigener Lage ‚leisten kann‘ bzw. welches Erkenntnisinteresse man hat.

Aufschlussreich ist hier folgende Bemerkung von Lorenz Huck über das von Ute Osterkamp koordinierte Projekt Lebensführung: „Probleme, die einer individuell umsetzbaren Lösung zugänglich sind, interessieren im Rahmen des Forschungsprojekts nicht – was nicht heißt, dass es solche Probleme nicht gibt, oder dass sie wissenschaftlich uninteressant wären.“ (2006, 126f). Es ist nicht auszuschließen, dass Ute Osterkamps erstaunliche Kritik z.T. auf der Universalisierung dieses von Huck explizierten spezifischen Erkenntnisinteresses basiert.

3.

Ute Osterkamp wirft mir vor, das Problem des Eklektizismus – also die Verbindung kategorial und methodologisch inkompatibler Konzepte bzw. Methoden – werde von mir zwar angesprochen, aber nicht „als Folge mangelnder Problemdurchdringung und wissenschaftlicher Stringenz“, sondern das Eklektizismusproblem werde von mir als „Problem der PraktikerInnen diskutiert und zugleich in seiner subjektiven / subjektwissenschaftlichen Bedeutung abgeschwächt“ (23).

Das empirische Problem, um das es geht, besteht darin, dass das Ausprobieren von Neuem (gegenüber der Routine) theoretisch und methodologisch gesehen mehr oder weniger zwangsläufig eklektisch sein muss, weil etwa routinierte Eigenschaftsdiagnostik und der Versuch, gleichzeitig Diagnostik als Systematisierung von Prämissen-Gründe-Zusammenhängen zu betreiben, sich theoretisch und methodologisch ausschließen. Wenn ich aber diesen Umstand „zum theoretischen Hammer gegen Praxishandeln“ (Markard 2000, 26) mache, werden Alternativversuche platt gemacht, bevor ihre Möglichkeiten überhaupt eruiert werden konnten. Ich kann darin keine *Abschwächung* der Eklektizismus-Problematik sehen, sondern nur die praktische Frage, ob „der *bloß zeitweilige* Charakter dieser Gleichzeitigkeit“ (ebd.) überwunden bzw. reflektiert wird oder

nicht. Ich würde das Argument noch erweitern: Wir wissen, dass es in vielen psychologischen Praxen eine Art doppelter Buchführung gibt: eine *Praxis* gegenüber den Klient/inn/en nämlich, die sich von den Angaben in der Kassenabrechnung unterscheidet (vgl. etwa Kalpein 2000). Auch dies ist natürlich widersprüchlich, weil diese Art Subversion, auch wenn sie im Interesse der Klient/inn/en sein sollte (was natürlich nicht zwingend ist), gleichzeitig das Gesamtsystem nicht in Frage stellt. Diese Fragen als, was Ute Osterkamp mir vorwirft, „Problem der PraktikerInnen“ zu diskutieren, ist keine Abschwächung des Eklektizismus-Problems, sondern dessen Reflexion im Zusammenhang mit subjektiven Notwendigkeiten der Praktiker/innen, die mit ihrer Routine unzufrieden sind.

Völlig verblüffend ist nun, dass Ute Osterkamp mir im Weiteren Folgendes vorwirft: „Wenn man jedoch von den subjektiven Notwendigkeiten, die ‚eklektizistischen‘ Denkweisen zugrundeliegen, absieht, wird deren Vermeidung zu einem bloß äußeren Gebot.“ Hier haben wir es wieder mir einer Hinzuverfälschung Ute Osterkamps zu tun: Es wird bei mir gerade *nicht* von den subjektiven Notwendigkeiten *abgesehen*, sondern diese sind *Voraussetzung* meiner Argumentation (im Verhältnis von Routine und Neuem): Auf der Basis ihrer erfundenen Voraussetzung führt Ute Osterkamp dann im Weiteren allerlei Gefahren restriktiver Verstrickungen auf, deren *Möglichkeit* immer passt und in diesem Allerlei zum Einerlei wird. Die Passage endet schließlich mit einem Resümee, *das mit dem verhandelten Text nicht mehr das Geringste zu tun hat*:

„In anderen Worten: Statt die Klärung der Prämissen-Gründe-Zusammenhänge des jeweils eigenen Handelns von anderen zu erwarten, stellt sich in subjektwissenschaftlicher Perspektive die Frage nach den Prämissen, unter denen man sich von einer der schwierigsten Fragen subjektwissenschaftlicher Forschung – nämlich wie die für eine solche Analyse erforderliche empirische Erkenntnisdistanz zu gewinnen ist – entbunden sieht (vgl. Holzkamp 1996, S. 9 [vgl. meine Fn 8 in diesem Text, M.M.]) . Indem man aber vom Widerspruch absieht, dass man als Individuum umso weniger in der Lage ist, sich zur gesellschaftlichen Wirklichkeit eigenen Handelns zu verhalten, je dringlicher dies wäre, stärkt man unter der Hand den Eindruck, als erfordere dies nichts anderes als die entsprechende Bereitschaft / Charakterstärke.“ (23f)

4.

Diese textentbundene Luftnummer setzt Ute Osterkamp umstands- und bezugslos fort:

„Die personalisierende Ebene, auf die man zurückgeworfen ist, wenn der intersubjektive Verständigungsprozess abgebrochen ist, ist auch nicht dadurch aufzuheben, dass man gleichzeitig betont, dass die Problematik herr-

schender Psychologie nicht den einzelnen Psychologinnen und Psychologen oder ihrer jeweiligen wissenschaftlichen und politischen Einstellung anzu-lasten sei, sondern in „der begrifflichen und institutionellen Verfasstheit des Faches selber“ (S. 10) bestehe. („Man“ ist diesem Fall also der Mann Morus, M.M.¹⁰) In solchen Aussagen wird der Forschungsprozess da abgebrochen, wo er in subjektwissenschaftlicher Perspektive zu beginnen hätte: Bei der Verständigung über die subjektive Notwendigkeit und gemeinsamen Verantwortung für die Überwindung von Bedingungen, unter denen man sich weder in der Lage sieht, erkannten Erfordernissen gemäß zu handeln, noch die Implikationen dieser Beschränkungen zur Sprache zu bringen.“ (24)

Wie soll „man“ (oder eben ich) die Befremdlichkeit dieser Passage zum Ausdruck bringen? Praxisprobleme nicht zu personalisieren, war und ist der *Ausgangspunkt* kritisch-psychologischer Praxisforschung (Markard & Holzkamp 1989, 5f; Fahl & Markard, 1993, 7ff). Es ist schlicht und einfach abwegig, die Konstatierung des *Ausgangsproblems* von Theorie-Praxis-Konferenzen, PAPP und ASB mit dem *Abschneiden* von Forschung gleichzusetzen, der Forschung also, die aus diesem Ausgangsproblem resultiert(e).

5.

In der kritisch-psychologischen Praxisforschung (nicht nur in der studentischen, wie Ute Osterkamp fälschlich annimmt), also in TPK, PAPP und ASB, sind Auftraggeber und Klienten nicht systematisch Mitforscher/innen. Ute Osterkamp behauptet nun, dass diese Begrenzung des Ansatzes für das ASB „kein Problem“ sei – und zwar wegen der uns völlig faktenfrei unterstellten „Überzeugung, über das adäquate Bezugssystem zu verfügen, um die Situation und die sich aus ihr ergebenden Handlungsnotwendigkeiten und -möglichkeiten der jeweils anderen beurteilen zu können“ (25). In den oben diskutierten Passagen zur „Prämissenspekulation“ sind von uns gesehene „Einschränkung von Aussage- und Lernmöglichkeiten“ schon diskutiert worden; und dass wir meinten, über der Köpfe Anderer munter hinwegreden zu können, diesbezüglich keinerlei Problembewusstsein hätten, *entbehrt jeder Grundlage*. In dem im ASB-Buch enthaltenen Beitrag über die Arbeitsgrundlagen des Projekts (Markard & Kaindl 2000) sind die verschiedenen Arbeitsebenen und Datenquellen und die damit verbundenen Möglichkeiten und Grenzen dargestellt. Es wäre hervorragend, wenn es möglich wäre, im Falle einer

¹⁰ Damit korrespondiert, dass Ute Osterkamp (2008, 35) mich in ihrem Beitrag zur Festschrift zu meinem 60. Geburtstag in den Rahmen restriktiver Handlungsfähigkeit, also ins, wenn man so will, kritisch-psychologische Kröpfchen, einsortiert, vom subjektwissenschaftlichen Standpunkt aus selbstverständlich und im Kampf gegens Klassifizieren (dabei allerdings Existenzaussagen und Klassifikationen durcheinander schmeißend).

„Schulverweigerung“ den Schulverweigerer, das Kollegium der ursprünglichen Schule, das Kollegium der Einrichtung für Schulverweigerer, die zuständige Sozialarbeiterin, die Eltern, Großeltern und Geschwister des Schulverweigerers (und ggf. einen Dolmetscher) zusammenzubringen. Das ASB schafft das nicht – wir versuchen aber zu schaffen, verschiedene Sichtweisen möglichst authentisch zu dokumentieren (Forschungstagebuch); in Diplomarbeiten können Sichtweisen über Interviews erhoben werden (etwa die Sichtweisen einer traumatisierten Bosnierin und ihrer Therapeutin über dieselbe Therapie, [Bülters 2007]). Kurzum: Die Grenzen unserer Analysemöglichkeiten sind uns bewusst, sie werden theoretisch und methodisch reflektiert. Wir sind allerdings nicht der Meinung, dass die (einzige) Alternative zum „Alles“ das „Nichts“ ist.

Wieder völlig neben der Sache liegend ist es, wenn Ute Osterkamp behauptet, die

„Beschränkung der Analyse wird wiederum damit gerechtfertigt, dass die Gastrolle, die die PraktikantInnen innehätten, ihnen erleichtere, Veränderungsperspektiven zu entwickeln, denen gegenüber die ‚in die subjektive(n) Funktionalitäten der Praxis‘ verstrickten PraktikerInnen eher blind seien (S. 34¹¹). Zwar wird eingeräumt, dass die PraktikerInnen dies anders sehen, welche die ‚Leichtigkeit‘, mit der die Studierenden auf Handlungsalternativen verweisen, eher als ‚Leichtfertigkeit‘ erführen, ohne dass dies jedoch zum Anlass genommen würde, die unterschiedlichen Einschätzungen im Prozess sozialer Selbstverständigung auf die ihnen zugrundeliegenden Prämissen und deren reale Begründetheit hin zu durchdringen.“ (24)

In der von Ute Osterkamp zitierten Passage von Markard & Kaindl geht es mitnichten um die Rechtfertigung einer analytischen Beschränkung, sondern das Problem potenziell unterschiedlicher Perspektiven von Praktikant/inn/en und Praktiker/inne/n, die im Übrigen, entgegen Ute Osterkamps Behauptung, auf ihre Prämissen hin analysiert werden sollen. Die Wiedergabe des Original-Zitats (Markard & Kaindl 2000, 34) macht hier, denke ich, weitere Argumentationen meinerseits und Kommentare zur Arbeits- und Zitierweise Ute Osterkamps überflüssig:

„Von Interesse sind also sowohl theoretische und institutionelle Prämissen der PraktikerInnen, bei denen die Studierenden ihr Praktikum absolvieren – als auch die Prämissen der PraktikantInnen selber. Dabei gehen wir davon aus, dass der widersprüchliche Zusammenhang von institutionellen / administrativen Notwendigkeiten und theoretischen Vorstellungen der PraktikerInnen innerhalb einer Institution für die Studierenden insoweit einfacher zugänglich wird, wie die institutionellen Anforderungen auch zu Prämissen ihres eigenen Handelns werden; dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass sie „lediglich“ als PraktikantInnen arbeiten und nicht in gleicher

¹¹ Dieser Verweis bezieht auf Kaindl und Markard (2000).

Weise in die subjektive Funktionalitäten der Praxis verstrickt sind. So können sie ggf. Veränderungsperspektiven leichter entwickeln – andererseits kann diese Leichtigkeit den PraktikerInnen als Leichtfertigkeit derer erscheinen, die nur eine Gastrolle spielen, womit eine besondere Dynamik im Umgang zwischen PraktikerInnen und PraktikantInnen benannt ist.“

Dass unter den genannten Voraussetzungen unsere Arbeit „zur üblichen Selbstreflexion“ gerate, ist eine Beurteilung Ute Osterkamps, die ich nicht kommentieren will; dass diese „im Nachhinein dadurch zur ‚sozialen Selbstverständigung‘ werden soll, dass ihre Ergebnisse im studentischen Projektplenum vorgetragen und diskutiert werden“ (25), ist allerdings eine *grobe Fälschung*, wie ein weiteres Original-Zitat zeigt:

„Soweit nun die Praktikantin / der Praktikant ‚Motor‘ des forschungspraktischen Geschehens (im Praktikum) sind, repräsentieren sie eine Einheit des Subjekts der Erfahrung und von deren Analyse, wobei sie unserer Konzeption nach vom Projekt in verschiedenen Formen mit dem Ziel Unterstützung erfahren, dass ihre Selbstverständigung genuin soziale Selbstverständigung werden *kann* (Herv. M.M.). ... Inwieweit die Praktiker sich auf einen Praxisforschungsprozess i.w.S. und die damit verbundenen Auseinandersetzungen einlassen, ist immer wieder neu eine empirisch offene ... Frage“. (Markard 2000, 23)

6.

Ute Osterkamp stellt die Behauptung auf, dass gemäß der Arbeitsweise des ASB die „Verallgemeinerbarkeit der Beobachtungen und Erfahrungen der PraktikantInnen in deren¹² Integrierbarkeit in das kritisch-psychologische Bezugssystem (besteht), sodass sich die Qualifizierung der Studierenden darauf beschränken kann, ihnen die ‚Schlüsselkonstellationen‘ zu vermitteln, um bei ihren Praxisbeobachtungen¹³ theoretisch bedeutsame von weniger ‚theoriefähigen‘ Daten (S. 36) unterscheiden zu können.“ (25)

Abgesehen davon, dass es eine eigentlich nur ehrabschneidend zu nennende Unterstellung ist, die Qualifizierung der Studierenden beschränke sich auf Schlüsselkonstellationen und Datenbeurteilungen (vgl. Markard & Kaindl 2000 zu den Ausbildungszielen), muss geklärt werden, was „Schlüsselkonstellation“ und „Theoriefähigkeit von Daten“ überhaupt heißt; Ute Osterkamp benutzt diese *Wörter* aus Markard & Kaindl (2000, 35f) ohne begriffliche Erläuterung nur zu ihrem Abwertungsdiskurs gegenüber dem ASB.

Ausgangspunkt unserer diesbezüglichen Argumentation ist die Notwendigkeit, Daten und Deutungen zu trennen – gerade im Kontext psy-

¹² Es dürften die Beobachtungen und Erfahrungen gemeint sein.

¹³ Es geht in Praktika nicht nur um Praxisbeobachtungen, sondern auch eigene Praxis.

chologischer Praxis, in der es als professionell gilt, Daten schnell und mehr oder weniger umstandslos zu deuten (vgl. auch Ulmann 1989). So ist etwa die konkrete *Schilderung* einer Mutter-Kind-Beziehung von deren umstandsloser bindungstheoretischer *Deutung* zu trennen. Kaindl & Markard (2000, 24f.) stellen dazu fest:

„Daten zu deuten heißt häufig, sie unter unmittelbar verfügbare Kategorien zu subsumieren. Für die Darstellung von Praxis hat das die problematische Konsequenz, dass die einschlägigen Probleme schon *kategorisiert* dargestellt werden und die dahinterstehenden Daten nicht (mehr) auf ihre *theoretische Ambivalenz*, das heißt, auf ihre *unterschiedliche* Deutbarkeit hin rekonstruiert werden können; dies hat dann häufig fatalerweise zur Folge, dass Nachfragen, die sich auf die ‚Daten‘ beziehen, als Angriff auf die *Deutungskompetenz* erlebt werden. Wieder kann hier ein reflektiertes Arbeitstagebuch dazu beitragen, das Verhältnis von Daten und Deutungen, von Deskription und Theorie, und damit den Datengewinnungs- und Deutungsprozess (in seiner potenziellen Problematik) durchschaubar zu machen. Wir denken, dass derartige Qualifizierungen für die Entwicklung einer Diskussionskultur in der psychologischen Praxis unverzichtbar sind.

Im Zusammenhang mit den genannten Punkten steht unser Konzept der *Schlüsselkonstellation*, mit dem theoretisch bedeutsame Ereignisse oder Daten gemeint sind. Hier wird davon ausgegangen, dass nicht alle Daten theoriefähig sind, sondern dass sich die Theoriefähigkeit der Daten aus den Gesichtspunkten ergibt, unter denen die Daten gesammelt werden. In diesem Sinne werden Schlüsselkonstellationen ‚konstruiert‘, man kann sie nicht einfach ‚finden‘. *Schlüsselkonstellationen sind also unter theoretischen Gesichtspunkten herausragende Datenkonstellationen*. Diesen aktiven Aspekt von Beobachtung zu verstehen, gehört zur Qualifizierung der PraktikantInnen.“

Schlüsselkonstellationen werden also den Studierenden nicht ‚vermittelt‘, wie Ute Osterkamp schreibt, sondern sie werden von den Studierenden (im Zuge ihrer Qualifizierung und je nach Fall zusammen mit Kommiliton/inn/en und / oder Lehrenden) *herausgearbeitet*. Man könnte noch hinzufügen, dass das Konzept der Schlüsselkonstellation reflektiert, dass alle Reflexionen von ‚Daten‘ diese aus dem ‚stream of behavior‘ herauslösen, also schon allein dadurch zwangsläufig interpretatorisch sind. Die Konzepte ‚Schlüsselkonstellation‘ und ‚Theoriefähigkeit von Daten‘ zielen also auf *genau das Gegenteil* von dem, was Ute Osterkamp umstandslos und argumentationsfrei unterstellt.

Das einzige *Praxisbeispiel* aus dem ASB-Band, auf das Ute Osterkamp sich bezieht, ist der Bericht von Boris Friele (2000), und zwar unter dem Aspekt, dass dieser ‚selbstkritisch‘ (*Herv. von mir M.M.*) anmerke, es sei ihm bei der ‚Darstellung der Probleme mehr um die ‚richtige‘ Verwendung kritisch-psychologischer Begrifflichkeit als um die Klärung erfahrener Probleme‘ gegangen. Das Interessante an der Einlas-

sung Ute Osterkamps (die Frieles Anliegen nur bedingt trifft), ist, dass sie diese *selbstkritischen* Überlegungen – wieder – nicht als *Potenz* der Projektarbeit sieht, sondern als Ausdruck seiner Fehlerhaftigkeit und als Beweis für die von ihr vorgenommene Abwertung. „Wenn ich etwas von der Vielschichtigkeit/Komplexität des Gegenstands und des Prozesses subjektwissenschaftlicher Praxisanalysen vermittelt habe, ist das Hauptanliegen dieses Beitrags realisiert.“ (Friele, a.a.O., 74). Damit kann er bei Ute Osterkamp allerdings nicht ankommen.

7.

Bei dem, was als Theorie-Praxis-Bruch erscheint, geht es in Wirklichkeit (auch) um ein Verhältnis unterschiedlicher, oft gegensätzlicher, sich ausschließender, konkurrierender Theorien, also um ein *Theorie-Theorie-Verhältnis* (vgl. Holzkamp 1988, 45). Da es – wegen des antizipatorischen Charakters von Handeln – Praxis ohne „Theorie“ nicht geben kann, stehen sich, genau genommen, nie Theorie und Praxis direkt, sondern immer nur Theorien mit jeweiligen Praxisbezügen gegenüber, „die implizite, ‚privatisierte‘ und personalisierte ‚Theorie‘ der ‚Praxis‘ der offiziellen und expliziten ‚Theorie‘ der psychologischen Grundwissenschaft (einschließlich ihrer ‚klinischen‘ Konzeptionen, M.M.)“ (Holzkamp, ebd.). Diese Argumentation führe ich im Einleitungsbeitrag zum ASB-Buch in dem Zusammenhang ein, dass es „für die Analyse psychologischer Praxis bzw. für Praxislernen wesentlich ist, die den Handlungen und Auseinandersetzungen (der Praktikanten und Praktiker) zugrunde liegenden i.w.S. *theoretischen* Vorstellungen herauszupräparieren“ (Markard 2000, 24). Dies interpretiert Ute Osterkamp so, dass damit die „Auseinandersetzung mit den Schwierigkeiten, sich auf die Komplexität und Widersprüchlichkeit der Praxis einzulassen, bereits theoretisch blockiert“ sei; außerdem würde ich aus Holzkamps Analyse „einseitig die Aufgabe ableite(n), die dem Handeln der PraktikerInnen zugrundeliegenden Theorien analysieren zu müssen“. Wieso die Analyse theoretischer Vorstellungen „einseitig“ ist und die Analyse von Praxiswidersprüchen blockiert, wird mit keinem Wort begründet, sondern bloß behauptet, mit folgender Fortsetzung:

„Damit bleibt nicht nur der Standpunkt kritischer Analyse entzogen, von dem aus diese Interpretation als selbstverständlich erscheint; zugleich gerät die nur gemeinsam zu bewältigende Notwendigkeit aus dem Blick, die Behinderungen und Zwänge auf den Begriff zu bringen, die der (unterschiedlich) beschränkten Realitätswahrnehmung sowohl der ‚PraktikerInnen‘ als auch ‚TheoretikerInnen‘ zugrundeliegen.“ (26)

Vier Fragen dazu: 1. Woher will Ute Osterkamp denn die (aus ihrer – natürlich subjektwissenschaftlichen – Sicht „beschränkte“) „Realitätswahrnehmung sowohl der ‚PraktikerInnen‘ als auch ‚TheoretikerInnen‘“,

kennen, wenn nicht daher, dass sie expliziert worden ist? 2. Welchen anderen Sinn soll diese Explikation von theoretischen Vorstellungen denn haben, als eben jene, Realität in ihrer subjektiven Erfahrung fassbar zu machen? 3. Wieso erscheinen diese Explikationen als „selbstverständlich“? 4. Wieso bleibt der Standpunkt der Analyse der Kritik entzogen?

Es handelt sich bei Ute Osterkamp Einlassung um eine merkwürdige Melange: Einmal braucht sie theoretisch, was sie bekämpft (die Analyse theoretischer Vorstellungen), zum anderen behauptet sie, dass diese Analyse gegen Selbstkritik immunisiert. Das erste ist unlogisch, das zweite ohne jede Grundlage (wieder eine Hinzuerfindung / Luftnummer).

8.

Ihre im letzten Zitat enthaltene Luftnummer, die Analyse theoretischer Vorstellungen impliziere das Absehen von Realitäten, für bare Münze nehmend, kann Ute Osterkamp uns den Außenstandpunkt attestieren, den wir aber, raffiniert, wie wir sind, hinter subjektwissenschaftlich „klingenden“ Einlassungen (die sie aus Markard (2000) und Markard & Kaindl (2000) zusammenwürfelt) verbergen:

„Der Umstand, dass man vom Außenstandpunkt herab argumentiert, wenn man von den Behinderungen, die der Realisierung der jeweiligen Ansprüche entgegenstehen, absieht, bestätigt sich auch in Aussagen, die durchaus ‚subjektwissenschaftlich‘ klingen. So etwa, wenn die PraktikantInnen aufgefordert werden, ihre subjektiven Befindlichkeiten ‚nicht als Störfaktor, sondern als unverzichtbares, gleichwohl zu reflektierendes Moment von Erfahrung‘ zu sehen (S. 35), das ‚Unbehagen‘ in der jeweiligen Situation als genereller Ansatzpunkt von Praxisanalysen (S. 37) bestimmt wird oder es heißt, dass ‚Versagensängste, Überforderungsdruck, Kompetenzgerangel, Leerlauf- und Sinnlosigkeitsgefühle‘ zu berücksichtigen seien (S. 24), Praxisänderung ‚vom Standpunkt der Praktiker‘ begründet sein müsse (S. 26) etc.“

Wieso das nur subjektwissenschaftlich *klingt*, meint Ute Osterkamp nicht begründen zu müssen. Es ist recht eigentlich der Klang / Sound von Markard & Holzkamp (1989, 7):

„Das zentrale Problem bei der Analyse und Darstellung psychologischer Praxis ist nach unserer Auffassung die Vernachlässigung der *Arbeitsbedingungen* in ihrer *Bedeutung* für die *Handlungsmöglichkeiten* und die *Befindlichkeit* der ‚PraktikerInnen‘ – anders formuliert: das zentrale Problem sehen wir darin, dass der Zusammenhang zwischen Arbeitsbedingungen und Handlungsmöglichkeiten und Befindlichkeiten – wie ja auch in der traditionellen Psychologie überhaupt – ‚auseinandergerissen‘ wird. Dies hat zur Folge, dass die täglichen Probleme, Ängste, Enttäuschungen nicht auf ihre realen Ursachen und damit auch nicht im Hinblick auf deren Veränderbarkeit hin analysiert werden können, sondern dass die Ursachen letztlich in

eigenen (und/oder der anderen) Unzulänglichkeiten gesucht werden müssen.

Aber, so dekretiert völlig argumentationslos Ute Osterkamp, das „greift zu kurz“. Und noch mehr ist es, was zu kurz greift, wie sie fortfährt: „Auch die Feststellung, dass Fehleranalyse als zentraler Bestandteil von Lernprozessen ein solidarisches, fehlertolerantes Klima erfordere, greift zu kurz, wenn bei der Diskussion der „Tolerierbarkeit“ der Fehler jene, die deren Folgen zu tragen haben, ausgeschlossen sind ([Markard & Kaindl, M.M.] S. 38f).“ (26f)

Man kann natürlich gegenüber allem, was *notwendige* und nicht *hinreichende* Voraussetzung ist, den Vorwurf der Unvollständigkeit erheben: Dann ist „Das greift zu kurz“ ein abstrakter argumentativer *Joker* gegenüber jedem Argument, das nicht vollständig ist. Der Vorwurf des zu-kurz-Greifens macht nur Sinn, wenn Vollständigkeit beansprucht wird, obwohl sie nicht gegeben ist. Das ist bei der von Ute Osterkamp kritisierten Passage aber ersichtlich nicht der Fall. Sei's drum. Befremdlicher ist, dass sie kontext- und sinnwidrig „fehlertolerantes Klima“ in „'Tolerierbarkeit' der Fehler“ umdeutet.

Kaindl & Markard (2000, 38f) argumentieren in diesem Zusammenhang folgendermaßen:

„Da Praxisforschung problembezogen ist, also an Problemen der im Feld Handelnden ansetzt, ist sie – natürlich nicht nur, aber *auch* – eine Rekonstruktion von Fehlschlägen mit dem Ziel, ‚aus Fehlern zu lernen‘. In der konkurrenz- und karriereorientierten Umgebung der bürgerlichen Gesellschaft und besonders in der Universität als deren Instanz zur Ausrichtung von Führungskräften in diesem Geiste scheint es allerdings zunächst kontraproduktiv, Fehler einzugestehen. Um die Einsicht in die – der Intention nach – produktive Funktion der Fehleranalyse zu ermöglichen, bedarf es unserer Erfahrung nach eines solidarischen und fehlertoleranten Klimas, das allerdings immer wieder erarbeitet werden muss.“

Es sollen also gerade nicht Fehler „toleriert“ werden, sondern es soll die Voraussetzung zu ihrer Diskutierbarkeit geschaffen werden. Inwieweit diese Diskussion auch nützlich für die ist, die Folgen der eben nicht tolerierten Fehler zu tragen haben, ist dann eine empirische Frage, etwa die, inwieweit man gegenüber dem „Schulverweigerer“ (s.o.) zu einer dem jeweiligen Stand der Einsicht sinnvolleren Umgang kommt – auch wenn das Kollegium der ursprünglichen Schule, das der Einrichtung für Schulverweigerer, die zuständige Sozialarbeiterin, die Eltern, Großeltern und Geschwister des Schulverweigerers (und ggf. ein Dolmetscher) nicht an der Projektsitzung teilnehmen.

Kein einziges Mal nimmt sich Ute Osterkamp der Erkenntnisinteressen der Studierenden an, kein einziges Mal nimmt sie sie ernst. Kein einziges Mal ist sie auf unsere Vorschläge, ihre vor vier Jahren (!) angekündigte Kritik zusammen zu diskutieren, eingegangen. „*Soziale Selbstverständigung*“ kann hier „*Erkenntnisinteresse*“ kaum sein.

Welche Lernmöglichkeiten sollen sich aus Ute Osterkamps Kritik ergeben? Ihr Argumentationsstil bringt es methodisch mit sich, dass kritizierter Text und Kritik einander entfremdet werden. Inhaltlich hat dieser Stil die Folge, dass Ute Osterkamp immer alles schon weiß – ohne konkrete Untersuchungen und in traumhafter Überwindung der von ihr gegen mich beschworenen „Erkenntnisdistanz“. Diese erstaunliche Erfahrungen mit Ute Osterkamp haben vor Jahren schon W.F. Haug (1983) und K. Hauser (1985) gemacht: Ute Osterkamp, so Haug, „kennt keine Fragen mehr, sie kennt nur noch Antworten.“ (a.a.O., 24) „An all den Punkten, an denen wir uns mit schweren Schritten bewegen und mühsame Arbeit über mögliche Zusammenhänge verschiedener Herrschaftsformen überwiegt, kommt sie leichtfüßig daher und weiß schon ‚Antworten‘.“ (Hauser, a.a.O., 64) Antworten im Stile kategorialer Verlautbarungen. Es ist die damit verknüpfte Selbstgewissheit, die eine wissenschaftlich produktive Auseinandersetzung doch sehr erschwert.

Literatur

- Bülters, A.-K. (2007): Zum Verhältnis von Traumaerfahrung und Problemen der aktuellen Lebenslage. Analyse eines Therapieverlaufs bei (un)gesichertem Aufenthaltstitel. Unveröffentlichte Diplomarbeit im Studiengang Psychologie an der FU Berlin
- Dehler, J. & Wetzel, K. (Hg.): Zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Psychologie. Bericht von der 4. Internationalen Ferienuniversität Kritische Psychologie 5. bis 10. Oktober 1987 in Fulda. Marburg
- Fahl, R. & Markard, M. (1993): Das Projekt „Analyse psychologischer Praxis“ oder: Der Versuch der Verbindung von Praxisforschung und Psychologiekritik. In: Forum Kritische Psychologie 32, 4-35
- Friele, B. (2000): Hingegangen, eingefangen. Psychologie im Gefängnis und Fallen subjektwissenschaftlicher Praxisanalyse. In: Markard & ASB, 47-74
- Haug, W.F. (1983): Hält das ideologische Subjekt Einzug in die Kritische Psychologie? In: Forum Kritische Psychologie 11, 24-55
- Hauser, K. (1985): Marxismus – Feminismus – Frauenbewegung. Versuch einer Antwort auf Ute H.-Osterkamp in FKP 13. In: Forum Kritische Psychologie 15, 65-82
- Holzkamp, K. (1983): Grundlegung der Psychologie. Frankfurt/M.
- ders. (1988): Praxis: Funktionskritik eines Begriffs. In: Dehler & Wetzel, 15-48
- ders. (1990): Die „Weltlosigkeit“ der Psychologie und Leontjews Version des Widerspiegelungsprinzips. In: Forum Kritische Psychologie 25, 42-62
- ders. (1996): Psychologie: Selbstverständigung über Handlungsbegründungen alltäglicher Lebensführung. In: Forum Kritische Psychologie 36, 7-74
- Holzkamp-Osterkamp, U. (1975): Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung 1. Frankfurt/M.
- ders. (1976): Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung 2. Die Besonderheit menschlicher Bedürfnisse. Problematik und Erkenntnisgehalt der Psychoanalyse. Frankfurt/M.

- H.-Osterkamp (1983): Ideologismus als Konsequenz des Ökonomismus. Zur Kritik am Projekt Ideologietheorie (PIT). In: Forum Kritische Psychologie 11, 7-23
- Huck, L. (2006): Irrungen der Abstraktion – ein Beispiel aus der Praxis des „Forschungsprojekts Lebensführung“. In: Forum Kritische Psychologie 50, 126-132
- Huck, L., Kaindl, C., Lux, V., Pappritz, T., Reimer, K. & Zander, M. (Hg.) 2008: „Abstrakt negiert ist halb kapiert“. Beiträge zur marxistischen Subjektwissenschaft. Morus Markard zum 60. Geburtstag. Marburg
- Kalpein, J. „Psychotherapie ist Make-up für die Seele“ – oder: Analyse eines Praktikums in verhaltenstherapeutischer Delegationspraxis. In: Markard & ASB, 75-112
- Kiefer, N. (2007): Denkst du noch oder studierst du schon? In: „junge Welt“, 21. Februar, 10-11
- dies. (2008): Stranger than Fiction: Neoliberale Hochschulpolitik: zwischen Alternativlosigkeit und Utopie als fiktionaler Realität. In: Huck et al. (Hg.), 317-334
- Markard (1994): „Wie reinterpretiert man Konzepte und Theorien?“ In: Forum Kritische Psychologie 34, 125-155
- ders. (1994 b): Zum Empiriebezug von „Begründungsmustern“ als „implikativ“ Zusammenhangsaussagen. In: Forum Kritische Psychologie 34, 61-66
- ders. (1998): Handlungsfähigkeit und psychologische Praxis. In: Fried, B., Kaindl, C., Markard, M. & Wolf, G. (Hg.), Erkenntnis und Parteilichkeit. Kritische Psychologie als marxistische Subjektwissenschaft. Bericht über den 4. Kongress Kritische Psychologie, 6. bis 9. Februar 1997 an der FU Berlin. Hamburg, 161-171
- ders. (2000): Einleitung: Praxisausbildung im Hauptstudium oder die Frage nach den Umständen, unter denen man aus Erfahrung klug werden kann. In: Markard & ASB, 9-27
- ders. (2000a) Verbale Daten, Entwicklungsfigur, Begründungsmuster, Theorienprüfung: Methodische Probleme und Entwicklungen in der Projektarbeit. In: Markard & ASB, 227-250
- ders. & ASB (2000): Weder Mainstream noch Psychoboom. Kritische Psychologie und studentische Praxisforschung. Konzepte und Erfahrungen des Ausbildungsprojekts. „Subjektwissenschaftliche Berufspraxis“ an der Freien Universität Berlin. Hamburg
- ders. & Holzkamp, K. (1989): Praxisportrait. Ein Leitfaden für die Analyse psychologischer Berufstätigkeit. Forum Kritische Psychologie 23, 5-49
- ders. & C. Kaindl (2000): Das Ausbildungsprojekt „Subjektwissenschaftliche Berufspraxis“ – theoretische, methodische und organisatorische Aspekte studentischer Praxisforschung. In: Markard & ASB, 29-44
- Osterkamp, U. (2008): Soziale Selbstverständigung als subjektwissenschaftliches Erkenntnisinteresse. In: Forum Kritische Psychologie 52, 9-28
- dies. (2008 b). „Selbstkritische Fragen stellen, statt Selbstverständlichkeiten zu transportieren...“ – Ein Interview (durchgeführt von Lorenz Huck und Vanessa Lux). In: Huck et al. (Hg.), 23-42
- Projektgruppe Automation und Qualifikation (1981): Automationsarbeit: Empirische Untersuchungen (Teile 1-3). Hamburg
- Rihm, T. & Mai, J. (2008): Störung oder Hinweis? Wenn Lernwiderstände zur Chance für die eigene Professionalisierung werden... In: Forum Kritische Psychologie 52, 70-90
- Ulmann, G. (1989): Gedanken beim Lesen von Praktikumsberichten. Menschen in Schubladen sperren zwecks Bearbeitung? In: Forum Kritische Psychologie 24, 111-132
- dies. (2000): Fall-Portrait. In: Markard & ASB, 213-216
- dies. & M. Markard (2000): „Praktikums-Portrait“. In: Markard & ASB, 217-224
- Zander, M. & Pappritz, T. (2008): Handlungsfähigkeit als psychischer Konflikt. Vorschlag eines Forschungs-Leitfadens. In: Huck, L. et al. (Hg.), 369-383.