

---

## Übersichtsartikel Theoretical Papers

---

Günter Krampen

### **Optimierung psychologischer Praxis in der Heimerziehung durch Forschung**

*Optimizing of Psychological Work in Educational Establishments by Research*

**Summary:** Areas of psychological work in educational establishments for children and adolescents are described. The question is discussed, whether psychological work can be improved by active research of the psychologists, who are working in those institutions. Examples of research-results in the area of institutionalized education are given. Research problems and possibilities are discussed with reference to the topics (1) critical studies of psychological methods, (2) formative diagnosis and evaluation, (3) deficit diagnosis and remedial learning and (4) analysis and critic of educational norms and goals. The advantages of active research of psychologists, who are working in the field, are pointed out.

**Zusammenfassung:** Nach einer kurzen Darstellung der Gebiete psychologischer Arbeit in Erziehungsheimen für Kinder und Jugendliche (Diagnostik und Gutachtenerstellung, therapeutische Maßnahmen, Erzieherberatung) wird dargelegt, wie die psychologische Praxis in der Heimerziehung durch aktive Forschungsarbeiten der im Heim tätigen Psychologen verbessert werden kann. Beispiele für vorliegende Forschungsarbeiten im Bereich der Heimerziehung werden vorgestellt. Forschungsaufgaben und -möglichkeiten werden exemplarisch für die Themenbereiche (1) methodenkritische Studien, (2) Prozeßdiagnostik und Evaluationsforschung, (3) Defizitdiagnostik und remediales Lernen sowie (4) Normkritik und Normanalyse dargestellt. Auf die Vorteile aktiver Forschungsarbeit von praktisch tätigen Psychologen wird verwiesen; auf einige Gegenargumente wird eingegangen.

#### **1. Psychologische Praxis in Erziehungsheimen**

Die Situation der Heimerziehung bis Ende der 60er/Anfang der 70er Jahre vergleichen Möllhof und Möllhof (1979) mit einem Dornröschenschlaf. Das öffentliche Interesse an der Heimerziehung war bis dahin sehr gering; öffentliche Kontrolle und öffentliche Diskussionen, die für Innovationen unerlässlich sind, fanden kaum statt. Um das Jahr 1970 herum trat die Heimerziehung, wohl auch durch die politische Lage in der Bundesrepublik Deutschland bedingt, zunehmend in das Blickfeld öffentlicher und damit auch formalpolitischer Diskussion und Engagements. Reformen wurden eingeleitet, Modellversuche (z. B. die Kinderhäuser) wurden geplant, genehmigt und gestartet. Es muß freilich schon hier festgestellt werden, daß etliche dieser Reformansätze nicht über die schriftliche Fixierung hinausgekommen sind (siehe etwa die Zusammenstellung offizieller und offiziöser Dokumente und Materialien zur Reform der Heimerziehung aus den Jahren 1970 bis 1972 bei Bäuerle und Markmann 1974). Die Innovationen bezogen sich vor allem auf die Verkleinerung von Erziehungsheimen (Bildung kleinerer Einheiten in großen

Heimen; kleine Heime oder Kinderhäuser), die Elternarbeit, die Vergrößerung des Personals, eine bessere Aus- und Weiterbildung sowie eine zunehmende Spezialisierung des Personals. Vermehrt wurden nun auch Dipl.-Psychologen (als Spezialisten) in der Heimerziehung eingesetzt. Für die aktuelle Situation konstatieren nun Möllhof und Möllhof (1979) bereits eine beginnende Reformmüdigkeit, die sich schon in Rückwärtstendenzen (wie der erneuten Hinwendung zu größeren Einheiten und zur geschlossenen Unterbringung) zeigt. Sie befürchten daher, daß es im Bereich der Heimerziehung zurück ins „pädagogische Mittelalter“ gehen könnte.

Als mögliche Ursachen dieser heute zunehmenden Reformmüdigkeit müssen natürlich an erster Stelle wiederum gesellschaftspolitische Entwicklungen genannt werden. Gerade im Bereich der Pädagogischen Psychologie, aber auch im Bereich der Klinischen Psychologie, findet sich eine Vielzahl von Beispielen dafür, daß Anfang der 70er Jahre geplante oder begonnene Reformen wieder zur Disposition gestellt werden: Finanzmittel für Modellversuche werden gestrichen oder gekürzt, Reformbemühungen im Bereich der psychosozialen Versorgung werden zunehmend stärker kritisiert und sind Bestandteil (partei-)politischer Auseinandersetzungen. Als Beispiele dafür seien neben der Heimerziehung nur die Vorschulerziehung, die Gesamtschule, die reformierte Oberstufe an Gymnasien und die Verschleppung der Neuordnung im psychiatrisch-psychologischen Bereich genannt.

Eine weitere Ursache kann aber auch in den geringen Forschungsaktivitäten zum Sozialisationsfeld Heimerziehung gesehen werden. Bezogen Möllhof und Möllhof (1979) den Dornröschenschlaf der Heimerziehung vor 1970 auf die gesellschaftliche und politische Nichtbeachtung, so ist mit Bezug zur Forschungslage eine Erweiterung dieser Feststellung möglich, die sich *auch* auf die Zeit der Reformbestrebungen bezieht. Zwar wurde in allen Veröffentlichungen und Papieren zur Reform der Heimerziehung auf die Notwendigkeit der engen Kooperation von Forschung und Praxis hingewiesen (Bäuerle und Markmann 1974, Junge 1975), evaluative Begleituntersuchungen zu Reformen bestehender Heime oder zur Gründung alternativer Erziehungsinstitutionen für Kinder und Jugendliche blieben aber die Ausnahme. Psychologen, die durch diese Reformbestrebungen vermehrt in Erziehungsheimen angestellt wurden, beschränkten sich in weiten Teilen auf die ihnen (eventuell aufgrund von bestimmten Stereotypen) zugewiesenen Aufgaben der Diagnostik, isolierter therapeutischer Maßnahmen und neuerdings der Erzieherberatung. Gerade durch den Einsatz von Psychologen kam es auch in Erziehungsheimen zu dem heute häufig beklagten Speziesentum, das eine kontinuierliche, ganzheitliche Erziehung und eine stärkere Fixierung kompetenter Bezugspersonen für die Kinder und Jugendliche verhindern kann. Möllhof und Möllhof (1979) sehen daher die Gefahr, daß die Erzieher zu reinen „Bewahrern“ der Kinder, zu Aufsichtspersonal, werden, was sicherlich nicht die Intention der Reformen war. Spezialisten für den Freizeitbereich der Kinder, den schulischen Bereich, den diagnostischen und den erzieherisch-therapeutischen Bereich dürfen den Erziehern nicht zuviel Arbeit abnehmen; es ist hier nicht nur Kooperation zwischen Erziehern und Spezialisten, sondern vor allem auch Delegation gefordert. Dies gilt sicherlich auch – und gerade – für weite Teile der psychologischen Diagnostik, auf die sich viele in Heimen tätige Psychologen festgelegt fühlen oder selbst festlegen. Die Probleme einer zu starken Spezialisierung von Psychologen auf eine professionell betriebene Diagnostik stellt etwa Lang (1978) ausführlich dar.

Was bleibt also dann für Psychologen in Erziehungsheimen zu tun? Bislang besteht wohl die psychologische Arbeit vor allem aus stetigen Versuchen, Erkenntnisse und Befunde aus der Entwicklungspsychologie, der Persönlichkeitspsychologie, der Klinischen Psychologie usw. auf die spezielle Situation des Heimes zu übertragen. Erziehungsheime sind komplexe Systeme, bei denen eine einfache Übertragung allgemeinspsychologischer Befunde und Theorien nur bedingt möglich, und auch dann, wenn sie ansatzweise gelingt, häufig problematisch ist. Man muß bedenken, daß die Psychologieausbildung in der Bundesrepublik Deutschland nicht primär auf die Anwendung psychologischen Wissens in bestimmten Arbeitsbereichen ausgerichtet ist (obwohl es hier Änderungstendenzen gibt), sondern auf die Vermittlung von psychologischem Grundwissen, von Spezialwissen in einigen vertieften Bereichen und – dies vor allem – auf das Lernen von Methoden, Fähigkeiten und Fertigkeiten, psychologische Befunde kritisch zu analysieren und selbst zu produzieren. Psychologe in der Praxis zu sein, heißt dann aber auch, dieses Wissen in aktiver Forschungsarbeit anzuwenden, also diese Spezialistenrolle bewußt zu übernehmen (wobei freilich die für Forschung allgemein geltenden ethischen Richtlinien zu beachten sind; siehe Punkt 4). Die forschungsbezogene Tätigkeit von Psychologen sollte also nicht mit der Diplomarbeit beendet sein, da sie einer der wesentlichsten Lerninhalte des Studiums bzw. der Psychologe hier kompetent ist. Damit soll freilich nicht gesagt werden, daß Psychologen *nur* forschen sollen; Forschungsaktivitäten, die in enger Beziehung mit dem Tätigkeitsfeld und den hierin notwendigen psychologischen Arbeiten stehen, sollten jedoch verstärkt hinzu treten. Dies ist nicht nur ein wesentlicher Punkt für die Identität des im Heim tätigen Psychologen, sondern es ist auch für die wissenschaftliche Entwicklung der Psychologie, ihrer Anwendungsbezogenheit und die Weiterentwicklung des Sozialisationsfeldes Heimerziehung von Bedeutung.

## 2. Beispiele für Forschungsarbeiten im Bereich der Heimerziehung

Bevor einige Anregungen für Forschungsarbeiten, die in Erziehungsheimen tätige Psychologen ohne relativ großen Aufwand oder hervorragende forschungstechnische Möglichkeiten durchführen können, gegeben werden, soll auf bislang veröffentlichte empirische Untersuchungen exemplarisch verwiesen werden. Bei der Auswahl der Untersuchungsbeispiele traten keine größeren Schwierigkeiten auf, zumal die vorliegende empirische Literatur zum Heimbereich äußerst spärlich ist. Dies mag u. a. daran liegen, daß es im anglo-amerikanischen Bereich, mit dem die deutsche Psychologie ansonsten ein großes Literaturreservoir hat, so gut wie keine Literatur zur Heimerziehung gibt, die sich auf geistig und körperlich *nicht* behinderte Kinder und Jugendliche bezieht (zu diesem Defizit der nordamerikanischen Psychologie siehe auch *Linton 1971*).

*Hartmann (1970)* legte eine der wenigen empirischen Arbeiten zu Ursachen und Bedingungen der Heimeinweisung bei „verwahrlosten“ Jugendlichen vor. In einer Stichprobe von über 1000 West-Berliner Jugendlichen stellte er u. a. fest, daß der Faktor „Gestörtheit der Familie“/Dissoziation des Familienverbandes den höchsten Erklärungs- bzw. Vorhersagewert für eine Heimeinweisung hat. Aufgrund naivpsychologischer Zusammenhangsvermutungen und aufgrund ähnlicher Befunde zur Entstehung von Verwahrlosung und Delinquenzneigung (außerhalb des Heimbereichs) verwundert dieses Ergebnis nicht; interessant wird es jedoch dadurch, daß die Dissoziation der Familie relativ unabhängig von der sozialen Schicht ist. Auch hat der Schichtindex allein kaum

einen Vorhersagewert für die Heimeinweisung. Dies erscheint gerade in Verbindung mit den heute zu beobachtenden Störungen der Kleinfamilie in allen sozialen Schichten (man denke etwa an die zunehmende Scheidungsrate) von erheblicher Bedeutung zu sein. Bedingungsanalytische Untersuchungen zur Heimeinweisung, die zugleich die an wissenschaftlicher Beachtung gewinnende Indikationsfrage thematisieren (siehe etwa Zielke 1979), können hier weitere Klärung bringen und sind vermehrt zu fordern.

Ein gutes Beispiel für die summative Evaluation von Reformen im Bereich der Heimerziehung ist die Untersuchung von Hochmair u. a. (1976). Die Autoren analysierten die Situation, Entwicklung und pädagogischen Vor- und Nachteile von Kinderhäusern im Vergleich zu großen Erziehungsheimen. Das umfangreiche Material, das sie zusammengetragen haben, zeigt, daß Kinderhäuser neben einer Reihe pädagogischer Vorteile, wie in eine „normale“ Nachbarschaft integrierte räumliche Lage, geringe Gruppengröße (8 bis 10 Kinder bei zwei Erziehern), Konstanz der Bezugspersonen und Stabilität des pädagogischen Feldes, auch über Nachteile verfügen, die etwa in der hohen Belastung der Erzieher und in den geringeren psychotherapeutischen Möglichkeiten bestehen. Gerade zu diesem Themenbereich sind weitere Untersuchungen notwendig, die Reformen auch im Sinne einer formativen Evaluation begleiten. Hier können Psychologen dazu beitragen, daß Reformbestrebungen weitergeführt, differenziert und korrigiert, nicht jedoch rückgängig gemacht werden.

Als drittes Beispiel seien zwei diagnostisch orientierte Studien genannt. Bossong und Sturzebecher (1979) entwickelten einen Fragebogen für (männliche) Jugendliche in Erziehungsheimen, der die perzipierten Ursachen für angepaßtes bzw. unangepaßtes Verhalten der Jugendlichen erfassen soll. Die Forderung nach einer bereichsspezifischen Erfassung von Kontrollüberzeugungen („locus of control“) aufgreifend (siehe Lefcourt 1976), konstruierten sie auf der Basis von Gesprächen mit Jugendlichen Fragebogenskalen, die a) Selbstkontrolle (internal), b) Fremdkontrolle durch Gruppendruck (external) und c) Fremdkontrolle durch Impulsivität (external) speziell bei Jugendlichen in Erziehungsheimen erfassen sollen. Solche Informationen über die Art und Ausprägung der Kontrollüberzeugungen können u. U. Hinweise für pädagogische und auch für psychotherapeutische Interventionen liefern. Verhaltensmodifikatorische Maßnahmen verfehlen etwa bei external attribuiierenden Personen eher ihr Ziel, da diese erfahrene Bekräftigungen o. ä. nicht allein auf eigenes Verhalten zurückführen, sondern auf Glück, Zufall, die soziale Macht anderer Personen usw.; bei Personen mit internalen Kontrollüberzeugungen kann dagegen Verhalten direkt instrumentell eingesetzt werden. Die zweite dem diagnostischen Bereich angehörende empirische Arbeit (Krampen 1981), die hier aufgeführt werden soll, beschäftigt sich mit den sozialen Orientierungslagen von Kindern und Jugendlichen in Erziehungsheimen bei der Beantwortung von Persönlichkeitsfragebogen-Items. Abgesehen von Verfälschungstendenzen (etwa Ja-Sage-Tendenz oder Tendenz, in sozial erwünschter Richtung zu antworten; siehe Mittenecker 1964) bei der Fragebogenbeantwortung ist bislang der Antwortprozeß nur unzureichend untersucht (Jackson und Paunonen 1980). Da nun relativ viele Fragebogenitems direkt oder indirekt soziale Vergleichsprozesse vom Beantworter verlangen, stellen sich die Fragen: 1) Welche Personen werden zu solchen sozialen Vergleichen herangezogen? 2) Werden die Antworttendenzen dieser Vergleichspersonen richtig wahrgenommen? Zur ersten Frage sind mir keine Untersuchungen aus dem Heimbereich bekannt; Untersuchungen aus anderen Bereichen bestätigen die Hypothese, daß die Art der gewählten Vergleichs-

personen bei der Itembeantwortung mit dem Skalenwert auf einer Persönlichkeits- oder Einstellungsdimension kovariiert (Seitz 1973 u. 1977, Krampen 1979). Zur zweiten Frage, der nach den sozialen Orientierungslagen von Informanten bezüglich einer sozialen Vergleichsgruppe, liegen Ergebnisse mit dem Anstrengungsvermeidungstest (AVT; Rollett und Bartram 1977) aus dem Heimbereich vor (Krampen 1981). Bei der Befragung von Kindern und Jugendlichen aus *einem* Erziehungsheim mit dem AVT nach a) der Standardinstruktion und b) der Instruktion, die Antworten der anderen Kinder im Heim anzugeben (also einzuschätzen), wird deutlich, daß ein großer Teil der Kinder und Jugendlichen die „objektiven“ Antwortnormen nicht richtig einschätzt, d. h. aufgrund falscher Bezugsgruppenwahrnehmungen bestimmte AVT-Items so und nicht anders beantwortet. Auch hier wurden Kovariationen mit den sich jeweils ergebenden Skalenwerten im AVT festgestellt. Für die Gutachtenerstellung oder die Planung erzieherischer/therapeutischer Maßnahmen ist dann aber neben der Fragebogendiagnostik nicht nur eine Situationsdiagnostik, sondern auch eine Bezugsgruppendiagnostik (besser: „Bezugsgruppenwahrnehmungsdiagnostik“) notwendig. Wahrnehmungsverzerrungen dieser Art im sozialen Bereich sind überwies selbst wiederum ein relevanter Gegenstand therapeutischer Interventionen.

### 3. Forschungsaufgaben und -möglichkeiten im Bereich der Heimerziehung

Im folgenden sollen einige Anregungen für Forschungsaktivitäten im Bereich der Heimerziehung gegeben werden, die nicht den Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Sicherlich sind neben den vorgeschlagenen Themenbereichen noch andere von Bedeutung bzw. Interesse. Bei der Auswahl der Forschungsthemen und -möglichkeiten wurde insbesondere darauf geachtet, daß sie in engem Bezug zur Heimerziehung stehen und ohne größere Probleme (finanzieller oder technischer Art) von in Heimen tätigen Psychologen angegangen werden können.

#### 3.1. Methodenkritische Untersuchungen

Methodenkritische Untersuchungen im Bereich der Heimerziehung können sich sowohl auf diagnostische als auch auf psychotherapeutische Methoden beziehen. Ich möchte mich hier zunächst auf den diagnostischen Bereichen beschränken, da die einseitige Fixierung von Psychologen auf die Diagnostik häufig kritisiert (z. B. Möllhof und Möllhof 1979) und von den im Heim tätigen Psychologen auch als unbefriedigend betrachtet bzw. als belastend erlebt wird. Abgesehen von ethischen Problemen, die mit der mehr oder weniger unfreiwilligen Teilnahme an psychodiagnostischen Untersuchungen verbunden sein können (Lang 1978), sind für im Heim tätige Psychologen auch methodenkritische Untersuchungen von Interesse. Eine empirisch betriebene Methodenkritik könnte hier die häufig verbalisierte Unzufriedenheit mit Tests, Fragebogenverfahren usw. in produktivere Bahnen lenken. Möglichkeiten für solche Untersuchungen sind in Fülle gegeben; sie reichen von einfachen Grobanalysen der vorliegenden diagnostischen Daten bis hin zu Analysen der Antwort- oder Verhaltensprozesse bei bestimmten diagnostischen Verfahren. Solche methodenkritische Arbeiten können bestehende Mängel der Methoden aufdecken sowie Hinweise auf ihre Reliabilität, Validität und praktische Relevanz geben. Letztlich führen Untersuchungen dieser Art zur Entwicklung neuer diagnostischer Methoden, die für den Bereich der Heimerziehung spezifisch sind.

### 3.2. Prozeßdiagnostik und Evaluationsforschung

In engem Zusammenhang mit methodenkritischen Untersuchungen stehen Arbeiten zur Prozeßdiagnostik und Evaluationsforschung. Schon mehrfach ist auf die Notwendigkeit hingewiesen worden, Reformen in Erziehungsheimen durch Evaluationsuntersuchungen zu begleiten. Wählt man hier nicht nur den Weg der summativen Evaluation (punktuelle Evaluation im Vorher-Nachher-Design), sondern auch den der formativen (Prozeßevaluation; siehe *Wulf* 1972; *Edwards, Guttentag* und *Snapper* 1976), so sind gezielte Korrekturen bei Mißlingen oder Fehllaufen der Reformmaßnahmen schneller möglich, was auch gegenüber den Heimträgern oder den politisch Verantwortlichen argumentativ verwendet werden kann. Evaluationsuntersuchungen sind nicht nur bei relativ großen Reformbemühungen oder Modellversuchen, sondern auch bei „kleineren“ Veränderungen bzw. bei Einzelfällen möglich und angebracht. Jede Heimerziehung stellt für das Kind oder den Jugendlichen ein „treatment“ dar, das evaluiert werden sollte (*Campbell* 1969). Bislang geschieht das vor allem durch die Aufnahmeuntersuchungen und die in regelmäßigen Zeitabständen (meist 1 Jahr) erfolgenden Untersuchungen, die zur Erstellung von Gutachten, die dem Kostenträger vorgelegt werden müssen, nötig sind. Diese punktuelle Diagnostik ist oft das „Spezialgebiet“ der im Heim tätigen Psychologen, unter dem diese häufig durch die immer wiederkehrende Routine und durch Methodenzweifel selbst leiden. Abhilfe wäre hier etwa durch die vermehrte Entwicklung von diagnostischen (= evaluativen) Verfahren zu schaffen, die nicht nur punktuell jedes Jahr, sondern erziehungsbegleitend (formativ) eingesetzt werden können. Hier ist insbesondere an den stärkeren Einbezug anderer Bezugspersonen des Kindes zu denken (Erzieher, Lehrer, Peers), die in Erziehungsheimen ohne weitere Probleme den Psychologen zur Verfügung stehen. Durch einen solchen Prozeßcharakter kann die psychologische Diagnostik im Heim überdies ihre mehr oder weniger isolierte Funktion für die Gutachtenerstellung verlieren und zunehmend kontinuierlich als Hilfsmittel (auch im Sinne der quantifizierenden Selbstbeobachtung bei den Kindern) für erzieherische und psychotherapeutische Interventionen verwendet werden. Für solche prozessualen Untersuchungen liegen nun in der Psychologie keine fertigen Lösungen vor. Das Reliabilitätsdilemma bei Differenzwerten aus Vortest-Nachtest-Vergleichen, das solche Werte für Interpretationen weitgehend untauglich macht, ist seit längerem bekannt (siehe *Petermann* 1978). Alternative Methoden sind vereinzelt in Entwicklung; für den Heimbereich müßten sie speziell konstruiert werden. Zu denken wäre hier an die Methode der änderungssensitiven Items, die etwa für die Therapieforschung von *Zielke* und *Kopf-Mehnert* (1978) in dem „Veränderungsfragebogen des Erlebens und Verhaltens“ (VEV) angewendet wurde. Hier werden Items wie „Ich bin ruhiger geworden“ dem Probanden für eine bestimmte Zeitspanne zum Einschätzen auf einfachen Ratingskalen vorgegeben. Solche Items können auch den Bezugspersonen der Kinder bzw. Jugendlichen vorgelegt werden, wodurch man neben Prozeßdaten über die Selbstwahrnehmung solche über die Fremdwahrnehmung erhält. Ein alternativer Ansatz ist die aus der Verhaltenstherapie stammende Verhaltensanalyse, nach der relativ eng umschriebenes Verhalten im zeitlichen Verlauf registriert wird (base-line). Als ein situationsspezifischer, unmittelbarer Ansatz der Diagnostik steht dieses Modell in Konkurrenz zur klassischen eigenschaftsorientierten Messung. Weitere methodische Lösungsmöglichkeiten im Bereich der Prozeßevaluation und -diagnostik sind denkbar; in Heimen tätige Psychologen können solche Ansätze

ohne weiteres erproben, auf ihre Tauglichkeit bzw. praktische Verwendbarkeit hin untersuchen sowie bei Bewährung publizieren und damit an ihre Kollegen weitergeben.

### 3.3. Defizitdiagnostik und remediales Lernen

Im Anschluß an *Schwarzer* (1978) ist hier mit Defizitdiagnostik nicht das Feststellen von organischen oder intellektuellen Defiziten, die Lernprozesse verhindern, sondern das Aufdecken von *Lerndefiziten* gemeint. Lerndefizite entstehen aufgrund mangelnder Lernerfahrungen (nicht nur im intellektuellen Bereich, sondern auch in sozialen, emotionalen u. ä. Bereichen). Durch den hierarchischen Aufbau vieler Lerninhalte entstehen bei zunächst relativ geringen Lücken häufig kumulierte Lerndefizite, die ohne gezielte Förderungsmaßnahmen kaum mehr gefüllt werden können. Remediales Lernen meint in diesem Zusammenhang ein nachhelfendes oder lücken-schließendes Lernen, das in außerintellektuellen Bereichen den Stellenwert von Psychotherapie hat. Gefordert sind hier zunächst die Entwicklung diagnostischer Methoden zur Feststellung solcher Lerndefizite bei Kindern und Jugendlichen in Heimen. Zu denken wäre an die Entwicklung von *Lerntests*, in denen der Lernverlauf beim Lösen eines bestimmten Problems (etwa im sozialen Bereich) analysiert wird, oder an die Entwicklung bzw. Adaptation von Beobachtungsmethoden.

### 3.4. Normanalyse und Normkritik

Auf den Beitrag, den die Psychologie durch Normanalysen und Normkritik für Zielentscheidungen im pädagogischen Bereich liefern kann bzw. sollte, haben *Brandtstädter* (1979, 1980) und *Groeben* (1979) verwiesen. Neben Untersuchungen und Analysen zu Fragen der Durchführbarkeit und Kompatibilität von Zielsetzungen sind solche zur Vorhersage der Folgen und Nebeneffekte zielgerichteter Interventionen möglich. Darüber hinaus muß über den Beitrag der Psychologie zur Normbegründung nachgedacht werden. Liefern normanalytische Untersuchungen bereits Hinweise für eine rationale Begründbarkeit bestimmter Erziehungs- oder Interventionsziele, so muß sich die Psychologie wohl auch zunehmend direkter mit der Frage der Begründung von Normen beschäftigen. Hier liegen allerdings wiederum nur Lösungsansätze vor, in denen – etwa der Erlangerer Schule des Konstruktivismus folgend (siehe *Toebe* u. a. 1977) – durch Rückgriffe auf die normativen Voraussetzungen rationalen Argumentierens Verfahren zur Ableitung und Rechtfertigung normativer Sätze entwickelt werden (*König* 1975). Die vorliegenden Ableitungen bleiben allerdings im relativ abstrakten Bereich stehen; sorgfältige Arbeiten zur rationalen Begründung spezifischer Zielsetzungen fehlen bislang. Wesentlich erscheint hier zunächst, daß der im Heim tätige Psychologe dazu bereit ist, die von ihm häufig erwarteten Aussagen im normativen Bereich anzugehen, und nicht dabei stehenbleibt, rein technologische Hilfen anzubieten. Die Erziehung und Sozialisation in Erziehungsheimen ist eine qualitativ andere als die in Familien oder Schulen. So sind auch die pädagogischen Zielsetzungen (und deren Wichtungen) in Erziehungsheimen andere als die in der familiären oder schulischen Sozialisation: „Pädagogische Ziele des Heimes sind aus der pädagogischen Gegebenheit (Realität) des Heimes zu entwickeln“ (*Flosdorf* 1975, S. 59). Neben logischen und nomologischen Restriktionen, wie logischen Zwängen, entwicklungspsychologischen Gesetzen, Wis-

sensstand usw., gibt es spezifische paralogische oder paratheoretische Restriktionen für die Erreichbarkeit von Zielsetzungen (siehe *Rapp* 1977, *Brandstädter* 1980). Hierzu zählen politische, rechtliche und ethische Zwänge, sachliche und zeitliche Ressourcen sowie individuelle und soziale Wünsche und Bedürfnisse. Die letztgenannten Restriktionen dürften sowohl für die pädagogische als auch für die psychologische Arbeit im Heim von besonderer Bedeutung sein. Man muß nur an die unterschiedlichen Bedürfnisse und Interessen von Kindern und Jugendlichen, Erziehern, Psychologen, der Verwaltung, dem Träger, dem Wirtschaftspersonal, der Hausverwaltung, den Lehrern u. a. denken. Forschungsaufgaben für Psychologen, die eine unmittelbar praktische Bedeutung haben, liegen hier sowohl in Normklärungen und -analysen als auch in konstruktiver Normkritik und Normbegründungsversuchen (Einzelfall-bezogen und auf theoretisch-allgemeiner Ebene).

#### 4. Realisierbarkeit von Forschungsarbeiten

Bei der Frage nach der Realisierbarkeit von Forschungsarbeiten durch in der Praxis stehende Psychologen tauchen meist drei Argumente auf, die ich für das Berufsfeld der Heimerziehung kurz diskutieren möchte.

Der erste Einwand richtet sich auf die Kosten der Forschung, auf die Frage nach den Finanzierungsquellen. Richtig ist, daß Forschung Geld kostet; wird sie jedoch gezielt und überlegt angegangen, so ergeben sich gerade im Heimbereich eine Vielzahl von Möglichkeiten, die ohne weiteren finanziellen Aufwand behandelt werden können. Man denke hier nur an Analysen ohnehin anfallender diagnostischer Daten, an die Entwicklung und Erprobung prozeßdiagnostischer Verfahren usw. Ein hoher Forschungsetat ist nicht für alle Untersuchungen erforderlich, wenngleich es natürlich auch Fragestellungen gibt, für die ausreichende Finanzmittel zur Verfügung stehen müssen. Hier sollten in Heimen tätige Psychologen dann versuchen, bei den Trägern immer wieder auf die Bereitstellung solcher Etats zu dringen. Alternativ könnten Anträge auf Fremdfinanzierung durch die bekannten Stiftungen gestellt werden.

Der zweite Einwand richtet sich häufig auf die mögliche Unzulänglichkeit bzw. methodischen Mängel der Forschungsarbeiten. Zunächst könnte hier entgegnet werden, daß erst einmal die Arbeiten geplant, durchgeführt und vorgelegt werden müßten, um über diese Probleme angemessen diskutieren zu können. Es scheint jedoch so zu sein, daß die bloße Antizipation solcher Mängel eigener Arbeit von der Konkretisierung von Forschungsideen abhält. Dieses persönliche Problem von praktisch tätigen Psychologen kann sicher nicht durch hier fixierte Überlegungen gelöst werden. Es sei nur vermerkt, daß Psychologen in ihrer Ausbildung im allgemeinen ein hinreichendes Wissen zur Behandlung von Forschungsfragen erworben haben. Selbstverständlich können in Erziehungsheimen nicht ohne weiteres und nur Untersuchungsbefunde produziert werden, die allen methodischen Anforderungen (sowohl denen nach interner als auch denen nach externer Validität) genügen. Dies gilt jedoch für eine Vielzahl der psychologischen Forschungsbereiche (siehe *Gadenne* 1976). Interne Validität und weitere methodische Anforderungen sind Ziele der Forschung, die angestrebt werden sollen, jedoch nicht immer und ohne Probleme zu erreichen sind. Für die Erstellung von Versuchsplänen („designs“) sei hier auf die Arbeit von *Campbell* und *Stanley* (1963) verwiesen, die eine Reihe von Vorschlägen für quasi-experimentelle Versuchsanordnungen machen, die sich gerade in Erziehungsheimen recht gut realisieren lassen.



Der dritte Einwand praktisch tätiger Psychologen richtet sich schließlich auf die zeitlichen Anforderungen. Auch hierzu kann nur Generelles gesagt werden. Forschungsarbeiten sollten ein integraler Bestandteil der sowieso anfallenden Arbeiten werden. Einzelfalldiagnostik, Routinediagnostik zur Gutachtenerstellung, Erziehungsberatung, psychotherapeutische Arbeit und Forschung schließen sich nicht aus, sondern sollten ineinandergreifen. Dies ist freilich auch eine Frage des beruflichen Selbstbildes von Psychologen.

Auf die Vorteile eigener Forschung für die psychologische Arbeit und die Weiterentwicklung des Sozialisationsfeldes Heimerziehung wurde oben schon eingegangen. Ein weiterer Vorteil liegt in der praktischen Relevanz der durchzuführenden Untersuchungen. Für die pädagogische Forschung im Heimbereich kritisiert etwa *Junge* (1975), daß sie zu theoriebezogen sei und in weiten Teilen an den Erfahrungen und Problemen der Praxis vorbeigehe. Führen nun die im Praxisfeld stehenden Psychologen solche Arbeiten selbst durch, so ist zumindest mit einer erhöhten Wahrscheinlichkeit zu erwarten, daß sie nicht praktisch irrelevante Themen untersuchen.

Abschließend sei noch auf einen Vorteil verwiesen, der „nur“ in der Forschung arbeitende Psychologen mit Neid erfüllen dürfte: In Erziehungsheimen ist ein Großteil der für solche Untersuchungen bedeutsamen Personen gemeinsam vorhanden und zugriffbereit; Untersuchungen zum Vergleich von Selbst- und Fremdwahrnehmungen, der Einsatz von Co-Therapeuten usw. sind ohne Probleme in weiten Bereichen möglich. Bei allen Forschungsarbeiten im Heim müssen freilich die ethischen Richtlinien (vgl. Berufsverband Deutscher Psychologen 1980) beachtet werden, die allgemein gelten. Anzustreben ist hier eine kontinuierliche Kooperation zwischen den Psychologen und ihren Forschungspartnern. Forschungen unter der Anleitung des Spezialisten sollten also das Ziel sein, wobei die Unterscheidung von „Vp“ und „VI“ in weiten Bereichen entfällt.

Ich denke, daß es an der Zeit ist, daß das Dornröschen „Forschung in der Heimerziehung“ von den dort tätigen Psychologen wachgeküßt wird.

## Literatur

- Bäuerle, W., Markmann, J.* (Hrsg.): Reform der Heimerziehung. Materialien und Dokumente. Beltz, Weinheim 1974.
- Berufsverband Deutscher Psychologen* (Hrsg.): Ethischer Rahmen psychologischer Berufstätigkeit. Report Psychologie 1980, 5 (4), 14–17.
- Bosson, M., Sturzebecher, K.*: Intern oder extern kontrollierte Heimjugendliche? Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 1979, 28, 192–194.
- Brandstädter, J.*: Bedürfnisse, Werte und das Problem optimaler Entwicklung. In: *Klages, H., Kmiecik, P.* (Hrsg.): Wertwandel und gesellschaftlicher Wandel. Campus, Frankfurt/Main 1979, 556–569.
- Relationships between life-span development theory, research, and intervention: A revision of some stereotypes. In: *Turner, R. R., Reese, H. W.* (Hrsg.): Life-span development psychology: Intervention. Academic Press, New York 1980.
- Campbell, D. T.*: Reform as experiments. American Psychologist 1969, 24, 409–429.
- , *Stanley, J. C.*: Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching. In: *Gage, N. L.* (Hrsg.): Handbook of research on teaching. McNally, Chicago 1963 (Dt. Bearbeitg. in *Ingenkamp, K.* (Hrsg.): Strategien der Unterrichtsforschung. Beltz, Weinheim 1973, 99–194).
- Edwards, W., Guttentag, M., Snapper, K.*: A decision-theoretic approach to evaluation research. In: *Struening, E. L., Guttentag, M.* (Hrsg.): Handbook of evaluation-research. Vol. 1. Sage, Beverly Hills 1975, 139–182.

- Flosdorf, P.*: Heimsozialisation im Spannungsfeld institutioneller Versorgung und Emanzipation. In: *Schmidle, P., Junge, H.* (Hrsg.): Sozialisationsfeld Heimerziehung. Lambertus, Freiburg 1975, 47–60.
- Gadenne, V.*: Die Gültigkeit psychologischer Untersuchungen. Kohlhammer, Stuttgart 1976.
- Groebe, N.*: Normkritik und Normbegründung als Aufgabe der Pädagogischen Psychologie. In: *Brandstädter, J., Reinert, G., Schneewind, K. A.* (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Klett-Cotta, Stuttgart 1979, 51–77.
- Hartmann, K.*: Theoretische und empirische Beiträge zur Verwahrlosungsforschung. Springer, Berlin 1970.
- Hochmaier, G., Möllhof, B., Möllhof, M., Völker, P.*: Kinderhäuser. Internationale Gesellschaft für Heimerziehung (Eigenverlag), Frankfurt/Main 1976.
- Jackson, D. N., Paunonen, S. V.*: Personality structure and assessment. *Annual Review of Psychology* 1980, 31, 503–551.
- Junge, H.*: Die Heimerziehung als Leistung der Jugendhilfe – jugendpolitische und jugendrechtliche Konsequenzen. In: *Schmidle, P., Junge, H.* (Hrsg.): Sozialisationsfeld Heimerziehung. Lambertus, Freiburg 1975, 138–150.
- König, E.*: Normen und ihre Rechtfertigung (= Theorie der Erziehungswissenschaft, Band 2). Fink, München 1975.
- Krampen, G.*: Die Bedeutung sozialer Orientierungslagen von Kindern und Jugendlichen für die Differentialdiagnose durch Persönlichkeitsfragebogen. Vortrag auf der 2. Tagung für Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie, München 12.–15. 6. 1979.
- Soziale Orientierungslagen als Prozeßbedingungen bei der Beantwortung von Persönlichkeitsfragebogen-Items. *Diagnostica* 1981, 27, 127–139.
- Lang, A.*: Diagnostik und Autonomie der Person. In: *Pulver, U., Lang, A., Schmid, F. W.* (Hrsg.): Ist Psychodiagnostik verantwortbar? Huber, Bern 1978, 17–29.
- Lefcourt, A. M.*: Locus of control. Wiley, New York 1976.
- Linton, T. E.*: The educator model: A theoretical monograph. *Journal of Special Education* 1971, 5, 155–190.
- Mittenmecker, E.*: Subjektive Tests zur Messung der Persönlichkeit. In: *Heiss, R.* (Hrsg.) Psychologische Diagnostik (Handbuch der Psychologie, Band 6). Hogrefe, Göttingen 1964, 461–487.
- Möllhof, B., Möllhof, M.*: Kinderhäuser statt Kinderheime! *Psychologie heute* 1979, 6 (3), 53–61.
- Petermann, F.*: Veränderungsmessung. Kohlhammer, Stuttgart 1978.
- Rapp, F.*: Technische Handlungen und ihre Realisierungsmöglichkeiten. In: *Lenk, H.* (Hrsg.): Handlungstheorien interdisziplinär, Band 4. Fink, München 1977, 367–386.
- Rollett, B., Bartram, M.*: Anstrengungsvermeidungstest (AVT). Westermann, Braunschweig 1977.
- Schwarzer, C.*: Aktuelle Forschungsschwerpunkte zur Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung. In: *Stephan, E., Schmidt, W.* (Hrsg.): Messen und Beurteilen von Schülerleistungen (Studienprogramm Erziehungswissenschaft, Band 4). Urban & Schwarzenberg, München 1978, 172–190.
- Seitz, W.*: Soziale Einstellungen und ihre objektspezifischen Differenzierungen. Diss. Univ. Würzburg, 1973.
- Persönlichkeitsbeurteilung durch Fragebogen. Westermann, Braunschweig 1977.
- Toebe, P., Harnatt, J., Schwemmer, D., Werbik, H.*: Beiträge der konstruktiven Philosophie zur Klärung der begrifflichen und methodischen Grundlagen der Psychologie. In: *Schneewind, K. A.* (Hrsg.): Wissenschaftstheoretische Grundlagen der Psychologie. Reinhardt, München 1977, 93–116.
- Wulf, C.* (Hrsg.): Evaluation. Piper, München 1972.
- Zielke, M.*: Indikation zur Gesprächspsychotherapie. Kohlhammer, Stuttgart 1979.
- Zielke, M., Kopf-Mehnert, C.*: Der Veränderungsfragebogen des Erlebens und Verhaltens (VEV). Beltz, Weinheim 1978.

Dr. Günter Krampen, Dipl.-Psych.  
Universität Trier, FBI - Psychologie  
Schneidershof, D-5500 Trier