

Günther, Ullrich

**Psychologische Wissenschaft an der Universität –
Praxisausbildung an der Fachhochschule? Das Wissenschaftler-
Praktiker-Verhältnis und die Differenzierung der Hochschularten**

*Kanning, Uwe Peter / von Rosenstiel, Lutz / Schuler, Heinz (Hg.): Jenseits des
Elfenbeinturms: Psychologie als nützliche Wissenschaft, 2012 S. 365-378*

urn:nbn:de:bsz-psydok-46206

Erstveröffentlichung bei:

Vandenhoeck & Ruprecht WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

PsyDok

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek
Universität des Saarlandes,
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: psydok@sulb.uni-saarland.de

Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

Uwe Peter Kanning / Lutz von Rosenstiel /
Heinz Schuler (Hg.)

Jenseits des Elfenbeinturms: Psychologie als nützliche Wissenschaft

Mit 25 Abbildungen und 11 Tabellen

Vandenhoeck & Ruprecht

24 Psychologische Wissenschaft an der Universität – Praxisausbildung an der Fachhochschule? Das Wissenschaftler-Praktiker-Verhältnis und die Differenzierung der Hochschularten

24.1 Das Standardmodell zum Wissenschaft-Praxis-Verhältnis

Anfang des 19. Jahrhunderts fasste der schottische Physiker James Maxwell verschiedene unverbundene Beobachtungen und Experimente über Elektrizität, Magnetismus und Licht in mathematischen Gleichungen über Elektromagnetismus zusammen. Heinrich Hertz wies einige Jahrzehnte später als erster im Experiment die Übertragung elektromagnetischer Wellen nach, sah aber darin keinen praktischen Nutzen (theoretische und experimentelle Grundlagenwissenschaft). Um 1900 setzten verschiedene Wissenschaftler und Erfinder (Tesla, Popov, Marconi, Braun u. a.) diese Erkenntnisse in praktisch nutzbare Systeme zur Rundfunkübertragung um (angewandte Wissenschaft). Heute sorgen Elektroingenieure und Fernmeldetechniker (wissenschaftlich qualifizierte Berufspraktiker) für den Bau von Sendeanlagen und die Übertragung von Radio- und Fernsehprogrammen, ihre Kollegen konstruieren und bauen Empfangsgeräte für die Endverbraucher.¹

Drei Stufen im Wissenschaft-Praxis-Verhältnis: Das Beispiel Elektromagnetismus-Radio veranschaulicht das, was ich das Standardmodell des Wissenschaft-Praxis-Verhältnisses nenne. Ich strukturiere es hier in drei Stufen:

1. Der grundlagenorientierte Wissenschaftler² (als Theoretiker und Experimentator) entwirft Hypothesen, überprüft sie an Daten, verfeinert sie zu bewährten Theorien. Ob er dabei eine praktische Relevanz sieht, ist nachrangig. Praxisunabhängiger Erkenntnisgewinn ist vorrangig.
2. Der anwendungsbezogene Wissenschaftler sucht für praktische Zwecke, die ihm wichtig erscheinen, im Pool grundlagenwissenschaftlicher Erkenntnisse nach Wissen, das sich für die Lösung praktischer Probleme nutzen lässt.

1 Das historische Beispiel ist vereinfacht, weil theoretische, experimentelle und praxisorientierte Arbeit in einer Person vereint sein konnte, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß, und auch mehr Personen in der Entwicklung des Radios eine Rolle spielten (Bodanis, 2006).

2 Bei der Bezeichnung von Personengruppen sind sowohl Frauen als auch Männer gemeint, falls nicht anders angegeben.

3. Der wissenschaftlich qualifizierte Berufspraktiker setzt mehr oder weniger routinemäßig die in der Wissenschaft generierten Techniken und Methoden in der außerakademischen Wirklichkeit um.

Analog lassen sich entsprechende inhaltliche Wissensbereiche formulieren: 1. Grundlagenwissenschaft, 2. anwendungsorientierte Wissenschaft, 3. wissenschaftsfundiertes Wissen des Berufspraktikers mit einschlägiger akademischer Ausbildung (in wissenschaftslogisch differenzierter Form vgl. Brocke, 1980, 1993; in praktischer Perspektive vgl. Jex u. Britt, 2008).

Die Wahl des Elektromagnetismus-Radio-Beispiels weist auf ein Problem hin: Für die Psychologie (und die anderen Sozialwissenschaften) lassen sich nicht in dieser Simplität und Direktheit Fälle finden, in denen auf der Basis und als Folge einer in den Grundlagenwissenschaft formulierten und experimentell bestätigten Theorie eine Berufsgruppe von professionellen Praktikern entsteht, die sich hauptsächlich mit der Umsetzung der Theorie am Markt ihren Lebensunterhalt verdient und einen bedeutsamen Beitrag zur Volkswirtschaft leistet.

Die Frage nach einer nützlichen Psychologie bezieht sich in erster Linie auf das Verhältnis von Grundlagenwissenschaft und anwendungsorientierter Wissenschaft (vgl. auch Kanning et al., 2007). Die Frage, wie die Psychologie-Ausbildung nach Hochschularten – in Deutschland Universität und Fachhochschule – aufzuteilen ist, bezieht sich auch oder sogar in erster Linie auf das wissenschaftsfundierte Wissen des Berufspraktikers mit einschlägiger akademischer Ausbildung, wir könnten auch sagen: auf das für die Berufspraxis erforderliche Know-how.

Übertragung auf die Psychologie: Für die Psychologie hat Burkhart Brocke wissenschaftstheoretisch differenziert das Standardmodell des Wissenschafts-Praxis-Verhältnisses expliziert (1980, 1993).

Ihm und auch dem allgemeinen Verständnis zufolge produzieren die in der Wissenschaft tätigen Psychologen Erkenntnisse (empirische Befunde und generalisierte Theorien). Anwendungsorientierte Forscher spezifizieren sie für Praxisbereiche. Die Wissenschaftler stellen ihre Theorien usw. den Berufspraktikern ihrer Disziplin zur Verfügung. Der psychologische Praktiker wendet die wissenschaftlichen Erkenntnisse in der außerwissenschaftlichen Berufswelt an, soweit er wissenschaftlich fundiert arbeitet. Zum Teil muss der Praktiker auf unwissenschaftliche Vermutungen, auf Intuition usw. zurückgreifen, falls die Wissenschaft bei speziellen Fragen noch keine wissenschaftlichen Aussagen zur Verfügung stellen kann. Dieser unwissenschaftliche Anteil ist möglichst zu reduzieren, indem der Praktiker zeitnah neue wissenschaftliche Erkenntnisse rezipiert und durch sie wissenschaftlich unbegründete Annahmen in seiner Praxis ersetzt.

Aus dieser Position wird in der Regel die folgende hochschulpolitische Konsequenz und Forderung abgeleitet: »Die Psychologen-Ausbildung soll nur in einer Hochschulform, nämlich der Universität, stattfinden. Die praxisorientierte Fachhochschule ist dafür nicht geeignet.«

Die Begründung lautet: Eine umfassende, theoretisch fundierte wissenschaftliche Bildung in der Psychologie schafft das beste Fundament, auf dem später eine erfolgreiche Berufspraxis aufbauen kann. Man benötigt dazu »ein sehr solides Wissen von theoretischen Ansätzen, den Randbedingungen, unter denen sie gelten, den Vernetzungen mit anderen Ansätzen, der empirischen Bestätigung usw.« (Semmer, 1998, S. 200). Erst dieses Wissen ermöglicht die flexible Anwendung in unterschiedlichen Praxiskontexten. Eine forschungsintegrierte Ausbildung eröffnet zudem durch neue Berufsfelder besonders gute Arbeitsmarktchancen. In diesem Sinn bereitet ein Universitätsstudium Psychologen besonders gut auf die Berufspraxis vor (Föderation deutscher Psychologengruppen, 1998).

Übertragung auf die Hochschularten Universität und Fachhochschule: Diese Position wurde in den 1990er Jahren gegen die Einrichtung von Psychologie-Studiengängen an Fachhochschulen vorgebracht (Semmer, 1998; Föderation Deutscher Psychologengruppen, 1998).

In der Argumentation wird das beschriebene Standardmodell erkennbar: Das Wissenschaftler-Praktiker-Modell nimmt im Kern einen eindirektionalen Wissenstransfer von der Wissenschaft auf die Praxis an.

Das hier beschriebene Modell erklärt erstens das höhere Prestige der grundlagenorientierten gegenüber der anwendungsorientierten Wissenschaft (die ersteren liefern den eigentlichen Erkenntnisfortschritt, die letzteren setzen ihn nur ins Praktisch-Nützliche um) (vgl. Kanning et al., 2007; von Rosenstiel, 2004) und der Wissenschaftler gegenüber den Praktikern (Brocke, 1980, 1993).

Zweitens erhält auf der institutionellen Ebene – nach diesem Modell – die vorrangig grundlagenorientierte Universität einen Vorrang gegenüber der vorrangig anwendungsorientierten Fachhochschule.

Die Fachhochschule als Regelhochschule – Das Mittelstraß-Konzept: Der Wissenschaftsphilosoph und Hochschultheoretiker Jürgen Mittelstraß (1994) kommt in seiner Analyse des tertiären Bildungssektors zu einem ähnlichen Ergebnis, nämlich zu einem strukturellem Unterschied zwischen Uni und FH: Forschung im engeren Sinn und damit Wissenschaft finde nur an der Uni statt. Seine bildungspolitische Konsequenz ist jedoch eine ganz andere: Aus den Universitäten sollten anwendungsorientierte Studiengänge oder größere Teile von ihnen (z. B. Betriebswirtschaftslehre, Ingenieurwissenschaften, Sprachenausbildung) an die Fachhochschulen verlagert werden. Die lehrorientierte Fachhochschule solle Regelhochschule für die Mehrheit der Studierenden werden (S. 17 f.). – Das Mittelstraß-Konzept entspricht strukturell dem Titel dieses Beitrags (Psychologische Wissenschaft an der Universität – Praxisausbildung an der Fachhochschule?). Es ist als generelles Hochschulkonzept in Deutschland überholt (anders als etwa in den Niederlanden), da hier die Universitäten keine Neigungen zeigten, den Abmagerungsempfehlungen von Mittelstraß zu folgen, und die neue Bachelor-Master-Struktur neue Verhältnisse geschaffen hat (vgl. Wissenschaftsrat, 2006).

Allen genannten Ansätzen ist das deduktive Verhältnis von forschungsgenerierter Theorie und Praxis zu eigen.

Leitfragen: Das Verhältnis von Theorie und Praxis, von Hochschule und Arbeitswelt will ich anhand folgender Leitfragen analysieren:

1. Ist die (wissenschaftliche) Theorie die Mutter der Praxis? Oder: Lassen sich technologische Regeln und das Know-how, das praktische Handeln erfordert, aus Theorien einer wissenschaftlichen Disziplin ableiten?
2. Was sind Quellen des Wissens und der Handlungskompetenz des wirtschaftspsychologischen Praktikers neben der Herkunftsdisziplin? Welche Rolle spielen andere Disziplinen sowie berufspraktische und Alltagserfahrungen? Wie wirken sich die Vielfalt der Wissensherkunft und die Spezifität des Wissens auf die Eigenständigkeit der Berufsfelder aus?
3. Welche Marktbedingungen bestimmen die berufliche Tätigkeit eines Psychologen und wie wirken sie sich aus? Wie unterscheidet sich davon die Marktorientierung im Hochschulsystem? Was bedeutet »wissenschaftliche Fundierung« oder kurz »Wissenschaftlichkeit« der Berufspraxis im universitären und außeruniversitären Bereich?
4. Welche Konsequenzen ergeben sich für die Strukturierung des tertiären Bildungssektors, speziell für eine differenzierende Profilierung von Universität und Fachhochschule?

24.2 Die Theorie als die Mutter der Praxis?

Im Folgenden untersuche ich auf einer logischen Ebene das Ableitungsverhältnis von Theorie und Praxis. Ich beziehe mich vor allem auf die Arbeits- und Organisationspsychologie (= A&O-Psychologie) oder etwas allgemeiner auf die Wirtschaftspsychologie. Dies ist auch Brockes Kontext.

Kontinuitätsthese und ihre Kritik: Das Postulat der wissenschaftlichen Fundierung praktischer arbeits- und organisationspsychologischer Tätigkeit lässt sich in dem Satz formulieren: »Die professionelle Praxis eines A&O-Psychologen besteht in der Anwendung wissenschaftlich fundierter psychologischer Theorien (aus der Grundlagenforschung oder angewandten a&o-psychologischen Forschung) in Organisationen.«

Nach Bunge (1967) kann bezweifelt werden, dass sich (anwendungsnahe) technologische Theorien von Grundlagentheorien deduzieren lassen. Technologische Theorien können effizient sein, ohne wahr zu sein.

Und Grundlagentheorien können wahr sein, ohne effizient zu sein. Grundlagentheorien werden unter idealisierenden Laborbedingungen entwickelt, die im Anwendungskontext nicht oder fast nie gegeben sind (so z. B. Westmeyer, 1993, S. 51). Grundlagentheorien haben demzufolge nur einen heuristischen Nutzen für die Formulierung technologischer Theorien.

Weiterhin haben nomologische Aussagen der theoretischen Psychologie zum Teil keine »gestaltbaren« Variablen in der Wenn-Komponente, so dass sie technologisch nicht brauchbar sind.

Abgesehen von dieser logischen Differenzhypothese fällt eine Differenz in den behandelten Themen auf, die Herrmann (1979, S. 137) folgendermaßen charakterisiert: »Die meisten i. e. S. wissenschaftlichen Erkenntnisse [gemeint sind die der Grundlagenforschung] sind [...] für das technisch-praktische Handeln zu abgelegen oder schlicht irrelevant.«

Als Resümee aus den obigen Überlegungen ergibt sich: Falls der Begriff »Angewandte Psychologie« eine logische Ableitung anwendungsorientierter Theorien von Grundlagentheorien zwecks praktischer Anwendung meint, ist dies unangemessen (ausführlicher zum Theorie-Praxis-Verhältnis siehe Günther, 2000).

Die fehlende Ableitbarkeit schließt jedoch einen heuristischen Nutzen psychologischer (Grundlagen-)Theorien (Methoden sind mitgemeint) für die Praxis nicht aus.

24.3 Vielfältige Herkunft des Praktikerwissens und Verselbständigung der Berufsfelder

Die These von der wirtschaftspsychologischen Praxis als angewandter psychologischer Theorie vernachlässigt zwei für den Praktiker wichtige Differenzierungen, nämlich Diversität der Wissensherkunft und Verselbständigung der Berufsfelder von der Herkunftsdisziplin.

Diversität der Wissensherkunft: Wir können das berufspraktisch relevante Wissen nach Herkunftstyp kategorisieren in:

- a) Wissenschaftswissen der Herkunftsdisziplin (hier ist das Wissen besonders systematisch und fundiert),
- b) Wissen aus anderen Wissenschaftsdisziplinen oder systematischen Wissensbeständen (z. B. Gesetzestexte, technische Anleitungen),
- c) professionelles Erfahrungswissen (durch eigene einschlägige Berufstätigkeit erworben),
- d) Alltagswissen (durch außerberufliche Alltagserfahrung erworbenes Wissen)³.

Bei a) und b) handelt es sich weitgehend um die Übernahme des Wissens anderer, bei c) und d) weitgehend um eigene Erfahrungen, die Handlungskompetenz einschließen.

Diese Kategorien sind aus verschiedenen Gründen nicht völlig trennscharf, sie ermöglichen jedoch einen Überblick.

3 Die Diversität der Wissensherkunft in der Berufspraxis legt auf der curricularen Ebene die Multidisziplinarität eines praxisbezogenen Studiengangs nahe (zum Konzept von Kombinationsstudiengängen siehe Günther u. Müller, 2010).

Orthogonal zu dieser Taxonomie der Wissensquellen (ähnlich bei Kaminski, 1970, S. 41 ff.) können wir funktional unterscheiden zwischen Diagnostikwissen (Analyse des Ist-Zustandes), Regelwissen (Wenn-dann-Annahmen, Interventionswissen als Teilmenge), Wissen über wünschenswerte Zielzustände (persönliche oder vom Auftraggeber oder von anderen vorgegebene Präferenzen) (zur logisch-funktionalen Kategorisierung von Aussagen in diesem Sinne vgl. Prim u. Tilmann, 2000). Im beruflichen Handeln treten Wissens Elemente aus den Herkunftskategorien in verschiedenen Zusammensetzungen in den funktionellen Kategorien auf.

Wenden wir diese allgemeinen Überlegungen auf den Fall des praktischen Psychologen an. Das praxisrelevante Wissen wird nicht nur von einer wissenschaftlichen Disziplin bezogen (hier der Fachwissenschaft Psychologie). Der Wirtschaftspsychologe in seinem spezifischen Berufsfeld benötigt weniger ein flächendeckendes Wissen der Psychologie als vielmehr auch – je nach Aufgabe – Wissen aus den Bereichen Betriebswirtschaft, Recht, Technik usw. Analoge Probleme ergeben sich bei anderen Disziplinen, in denen der Praktiker einerseits nur Teilmengen seines studierten Fachgebietes kennen und sich andererseits andere außerfachliche Wissensbereiche aneignen muss. Das nicht-psychologische Wissen ist für das Verstehen der Menschen im Betrieb wichtig, da das hohe Maß an vorgefundenen Strukturen, Regeln und Zwängen das individuelle Verhalten stark steuert. Der Wirtschaftspsychologe muss zum Beispiel über die aktuellen wirtschaftspublizistischen Themen mehr oder weniger Bescheid wissen, will er die Denkweise von Führungs- und Fachkräften verstehen und von ihnen akzeptiert werden. Er braucht unternehmensspezifische Kenntnisse (Marktsituation und Produkte, Aufbauorganisation, Fertigungstechnologien, Unternehmensphilosophie, -geschichte und -kultur usw.) (vgl. dazu Günther, 1998a, 1998b, 2000). Neben dieser unvollständigen Aufzählung von Kenntnissen, die sich auch durch Lesen aneignen lassen, muss er als Akteur in der Lebenswelt und Kultur der Organisation soziale Stile, Rollen, Stereotype, Sprachspiele, Werte usw. beobachten (Diagnostik) und eine eigene Handlungskompetenz (Intervention) entwickeln. Diese Erfahrungsbildung kann im professionellen Handeln oder in außerberuflichen Alltagssituationen erfolgen. Warum die Wissensaneignung außerhalb dieser (durch Lektüre, Gespräche, Filme, Rollenspiele usw.) nur eine begrenzte Vorbereitung ermöglicht (man denke z. B. an die Vorbereitung auf einen Auslandseinsatz in einem internationalen Unternehmen), deutet auf die limitierte Orientierungsfunktion expliziten Wissens hin. Der berufsfelderfahrene Akteur verfügt über ein sich ständig erneuerndes episodisches Wissen. Aus dem entwickelt er Alltagshypothesen, die immer wieder aktualisiert werden, zum Beispiel in der Personwahrnehmung über normentsprechendes Verhalten – Kleidung, Sprache, geäußerte Einstellungen, Körperhaltung usw.; für Abweichungen hat er milieu- und rollenspezifische Deutungsmuster parat. Es handelt sich um »vor«- oder besser außerwissenschaftliche Annahmen, da bei der »Hypothesenüberprüfung« keine systematische Bedingungskontrolle vorgenommen wird. Bei der Flut, dem raschen Wechsel und der Kontextabhängigkeit sozial signifikanter Signale erscheint dies praktisch nicht machbar.

Vom Fachhochschulprofessor können wir im Kontrast zum Universitätsprofessor idealtypisch annehmen, dass er in den Wissenstypen b) und c) aufgrund seiner praktischen Berufstätigkeit besondere Kenntnisse und Fertigkeiten besitzt, dagegen in a) im Grundlagenbereich geringere. Im Wissenstyp c) können wir die Realisierungskompetenz als Erfahrungswissen einordnen. Denn zu dem allgemeinen Wissen muss offenbar die praktische Erfahrung hinzutreten (vgl. auch Hochschulrektorenkonferenz, 1997). Zur Illustrierung: Wer nur die Straßenverkehrsordnung und die Bedienungsanleitung eines Autos kennt, wird noch kein sicherer Autofahrer sein. Wer viele Bücher über Pädagogik (oder Psychotherapie) gelesen hat, kann damit in der Regel noch nicht erfolgreich vor einer Schulklasse unterrichten (oder als Psychotherapeut arbeiten).

Die Notwendigkeit einer flexiblen und offenen Hypothesenbildung auf der Basis episodischen Wissens (z. B. zur Bildung von Verhaltenshypothesen in einer fremden Kultur vgl. Mead 2004, S. 7 ff.) ist nicht spezifisch für die außerakademische Berufspraxis. Auch der Wissenschaftler (z. B. ein Pädagogischer Psychologe in der Rolle des Lehrenden) wird auf Grund episodalen Wissens revisionsoffene, auf die Situation zugeschnittene Hypothesen entwickeln und Handlungen daraus ableiten (z. B. »Wie unterscheiden sich die neuen Bachelor-Studierenden von den früheren Diplom-Studenten in der Motivation und im Lernverhalten? Welche Effekte auf die Lernbereitschaft haben zudem heute die hochsommerliche Temperatur und der am Nachmittag anstehenden ASTA-Streik – *semantisches Wissen*? Muss ich meinen Stoff schneller durchziehen – *antwortabhängige Handlungskonsequenz?*«).

Die Beschränktheit disziplinären Wissens und die Bedeutung bereichsspezifischen Wissens, sei es nun explizit oder implizit, zeigt sich auch bei folgenden Überlegungen: Bei Spitzenpositionen ist in der Regel der »beste Wissenschaftler« (höchste Verfügbarkeit des disziplinären Wissensfundus) nicht der »beste Praktiker«. Beispiele: Der ausgezeichnete Politikwissenschaftler oder Historiker muss nicht der beste Spitzenpolitiker sein. Umgekehrt mag ein Bundeskanzler nur ein mäßiger Geschichtsdoktorand gewesen sein. Exzellente Professoren für Filmsemiotik (hoher Kenntnisstand) sind offenbar in der Regel nicht erfolgreiche Filmregisseure oder theoretisch kenntnisreiche Betriebswissenschaftler erfolgreiche Manager oder Literaturwissenschaftler erfolgreiche Romanautoren usw. Umgekehrt bedeutet dies natürlich nicht, dass spätere Politiker und Filmregisseure sich nicht gründliche Kenntnisse in Politikwissenschaft und Filmgeschichte aneignen sollten. Dieses Wissen ist aber nur notwendig und nicht hinreichend.

Allgemeiner gesprochen:

1. *Ausgangssituation* (Explikandum): Menschen unterscheiden sich offenbar in ihrer Fähigkeit, erfolgreiche Ad-hoc-Hypothesen für sehr variable Situationen zu formulieren und umzusetzen (dies erfordert zutreffende Situationsdiagnose und geeignete W-D-Hypothesen).
2. *Erklärungsmöglichkeit*: Die Menge der möglichen und denkbaren Ad-hoc-Wenn-dann-Hypothesen ist unbegrenzt (siehe unser Beispiel: Hochschullehrer). Erfolgreiche Praktiker (siehe Politiker, Filmregisseur usw.) haben eine besondere

Fähigkeit, das ihnen aus den verschiedenen Wissensquellen zur Verfügung stehenden Wissens Elemente a) zu treffenden Situationsdiagnosen zu nutzen, b) geeignete situationsspezifische W-D-Hypothesen zu generieren und c) die Intervention zu realisieren (als Filmregisseur die geeignete Kleidung, die Gesten, Kulisse, Worte für den Schauspieler die passende Kameraeinstellung usw. zu finden, um die gewünschte Botschaft zu vermitteln, die beabsichtigte Wirkung zu erzielen).

Es wäre interessant zu untersuchen, in welchen Bereichen die Übertragbarkeit disziplinären Wissens (besonders aus der Grundlagenforschung) auf die Praxis eher (Kontinuitätsthese) und in welchen weniger gegeben ist. Es ist zu vermuten: Je weniger gleichförmig die Anwendungssituationen sind, desto geringer ist die Übertragbarkeit (vgl. von Rosenstiels »Kontextwissenschaft«, 2004).

Es soll nicht das Ziel aufgegeben werden, unsere verhaltenssteuernden professionellen Annahmen soweit wie möglich einer systematischen Überprüfung und theoretischen Strukturierung zu unterziehen. Es sollen allerdings die Grenzen dieses Vorhabens aufgezeigt werden. Da es einen Entscheidungs- und Handlungszwang jenseits dieser Grenzen gibt, sollen die Besonderheiten thematisiert werden.

Verselbständigung der Berufsfelder: Tendenziell ist eine zunehmende Eigenständigkeit der Berufsfelder in ihrer spezifischen Interdisziplinarität beobachtbar; die Beziehungen zur wissenschaftlichen Herkunftsdisziplin werden dann in unterschiedlichen Bereichen unterschiedlich eng sein. Eine zunehmende Entfernung zur Herkunftsdisziplin schwächt die Standardthese vom Theorie-Praxis-Bezug. Nehmen wir an, in einem technischen Arbeitsgebiet sei die Physik (oder Teilgebiete von ihr wie die Mechanik) eine besonders wichtige Grundlage. Nichtsdestotrotz verstehen sich Ingenieure nicht mehr als angewandte (eigentlich: anwendende) Physiker (vgl. Zweckbronner, 1991). Um ein anderes, vielleicht extremes Beispiel zum Verhältnis grundlagenorientierter Herkunftswissenschaft und unterschiedlicher Anwendungsfelder zu nehmen: Wissenschaftslogisch (nicht-historisch) lassen sich Landwirtschaft und Medizin als angewandte Biologie verstehen; grundlegende Prozesse wie Vererbung und Stoffwechsel sind gleich. Doch wegen der Bereichsspezifika hat der Diplom-Landwirt und -Viehwirt beruflich nicht viel mit dem Internisten gemein. Wir haben hier den interessanten Fall, dass die beiden Berufsfelder auch eigenständige anwendungsorientierte Wissenschaftsdisziplinen entwickelt haben.

24.4 Marktorientierung bei Praktikern und Wissenschaftlern

Die These von der Praxis als angewandter Theorie vernachlässigt die unterschiedlichen Marktbedingungen für Wissenschaftler als universitäre »Reflexionsbeamte« (Sader, 1976, S. 165) und für wirtschaftspsychologische Praktiker.

Der Praktiker hat sich an der *Verkäuflichkeit seiner Dienstleistung*, das heißt am Markt zu orientieren, weil er damit in der Regel seinen Lebensunterhalt verdienen will. Die Verkäuflichkeitsorientierung gilt (in abnehmender Linie) für den Freiberufler, den Mitarbeiter einer kleinen Beratungsfirma und indirekt auch für den Angestellten eines Großunternehmens, bei dem der innerbetriebliche Nutzen im Vordergrund steht. Nach dem marktwirtschaftlichen Paradigma ist die Nachfrage auch Indikator eines gesellschaftlichen Bedarfs. Die Marktorientierung führt zur gedanklichen Ausrichtung auf Unternehmen und private Haushalte als potenzielle Nachfrager, also auf die »reale« Welt außerhalb des Wissenschaftssystems, und welchen Nutzen die eigene Tätigkeit den Kunden bringen kann.

Die praktische Tätigkeit unter Marktbedingungen kann sich nicht allein danach richten, welche Theorien praktisch angewandt werden können. Vielmehr sucht man nach Problemen von (kaufkräftigen) Organisationen, zu deren Lösung man sich die nötige professionelle Kompetenz zuspricht. Dann muss die eigene Problemlösekompetenz gegenüber einem Arbeitgeber/Auftraggeber so kommuniziert werden, dass eine Nutzenerwartung des Geldgebers daraus resultiert. Voraussetzung für ein Geschäft ist mit anderen Worten die »Verwertbarkeit« wirtschaftspsychologischer Kompetenz für Auftraggeber/Arbeitgeber (den Arbeitgeber können wir als monopolistischen Kunden oder Auftraggeber ansehen). Also: Wer am Marktgeschehen teilnehmen will, muss etwas für den Geschäftspartner Verwertbares anbieten.

Wie sieht es dagegen mit der *Marktorientierung im Hochschulbereich* aus? Das Hochschul- und das darin eingebettete Wissenschaftssystem wird (in Deutschland) fast ausschließlich vom Staat, vor allem den Bundesländern, finanziert. Das wissenschaftliche Personal, soweit es Dauerstellen innehat, kann Forschung betreiben, für deren Ergebnisse sich die wissenschaftliche Gemeinde oder niemand interessiert (oder auch Forschung ganz unterlassen; vgl. Montada et al., 1995). Diese Autonomie ist Voraussetzung für die Freiheit von Forschung und Lehre, für innovative, zunächst abgelehnte Ideen (vgl. Barber, 1972); die Forschung kann prinzipiell losgelöst von der sonstigen Gesellschaft verlaufen. Ein Existenzrisiko für die Hochschulbeamten resultiert daraus nicht, bei Forschungsabstinenz oder schlechter Lehre allenfalls Geringschätzung bei Kollegen und Studierenden. In jedem Fall zwingt das System nicht, sich mit Themen auseinanderzusetzen, für die es in der außerwissenschaftlichen Welt der Unternehmen, Verbände und privaten Haushalte ein kaufkräftiges Interesse gibt.⁴

Auch wenn bei Wissenschaftlern nicht in einem unmittelbaren kommerziellen Sinn eine Marktsituation gegeben ist, so scheinen mir in einer breiteren Perspektive in dreierlei Hinsichten marktanaloge Situationen zu bestehen.

4 Die Unterschiedlichkeit der Kulturen zwischen psychologischer Wissenschaft (Akratie vor Aufwandsbegrenzung, lange Zeithorizonte, geringe Orientierung auf nicht-akademische Kunden) und psychologischer Praxis erschwert dann Hochschulangehörigen den Akquiseerfolg am freien Markt der psychologischen Unternehmensberatung, wie Buchner und Funke (1992) berichten.

- a) Für Forschungsleistungen können wir die wissenschaftliche Gemeinde als Anerkennungs- und Prestigemarkt ansehen. Die wissenschaftliche Anerkennung durch Publikationen ist (bei jungen Forschern) von zentraler Bedeutung für die Vergabe von Arbeitsstellen und damit Lebenschancen, aber auch noch bei Dauerstelleninhabern für die Akquisition von Forschungsgeldern. Eine Rationalitäts- und Legitimationslücke – damit eine Begrenzung des Marktgedankens – stellt allerdings die geringe Übereinstimmung zwischen Gutachtern bei der Bewertung zur Publikation eingereicherter Artikel dar (nach Miller, 2006, zwischen .07 und .50). Bei einem psychologischen Messverfahren wäre eine solch geringe Reliabilität inakzeptabel.
- b) Auf der Ebene der einzelnen Studiengänge stellt die Nachfrage der Studieninteressierten nach Studienplätzen einen Nachfragemarkt dar. Eine andauernde zu geringe Nachfrage kann zu Stellenabbau führen. Für die Psychologie gilt dieser Marktmechanismus nur beschränkt: Eine praxisferne Ausbildung in Psychologie mag zwar die Studierenden frustrieren (Briedis u. Minks, 2004). Da das Studienfach Psychologie überwiegend aus einem Selbstverwirklichungsinteresse heraus gewählt wird (ähnlich wie Architektur, Kunstgeschichte usw.), hat weder die Interessantheit der Lehre noch die Arbeitsmarktsituation einen großen Einfluss auf die Studienplatznachfrage (Windolf, 1992).
- c) Die Wissenschaft als Institution, ihre Einzeldisziplinen und einzelnen Institutionen müssen dem gesellschaftlichen und politischen System, je nach Konkretheitsstufe also »den Steuerzahlern«, politischen Parteien, Parlamenten und ihren Wissenschaftsausschüssen, Ministerialbürokratien oder auch Stiftungen usw. »verkaufen«, dass die Aufwendungen an Steuermitteln sinnvoll sind. Hier wird die Öffentlichkeit vermutlich eher von der Nützlichkeit einer angewandten Psychologie beeindruckt sein. Die Möglichkeiten der Selbstdarstellung sind hier jedoch relativ groß.

Insgesamt sind Psychologen in der Praxis einem höheren Marktdruck ausgesetzt, da sie unmittelbare nützliche Leistungen zur Lösung existierender Probleme erbringen müssen. Dagegen sind ihre Fachkollegen in der Wissenschaft zwar marktanalogen Wettbewerbssituationen (z. B. in der Scientific Community) ausgesetzt, sind aber – aufgrund der Alimentierung durch den Staat – in der Wahl ihrer Ziele (z. B. in der Forschung) und im Zeithorizont relativ frei.

24.5 Argumente für eine institutionelle Differenzierung der Hochschulen

Im deutschen Universitätssystem besteht ein Konflikt zwischen den beiden gesellschaftlichen Aufträgen Lehre und Forschung, hier zudem im Fall der Psychologie zwischen Grundlagen- und Anwendungsforschung:

- a) Reputation und Uni-Karriere hängen von Leistungen in der Forschung, nicht in der Lehre ab. Dabei ist grundlagenorientierte Forschung prestigeträchtiger

als anwendungsorientierte. Die vorherrschende Prämierung von Leistung in der Grundlagenforschung führt tendenziell zu einer Vernachlässigung der angewandten Forschung und darüber hinaus der Lehre.

- b) Die überwiegende Mehrheit der Studierenden ist nicht an einer Tätigkeit als Wissenschaftler interessiert. Sie strebt einen Hochschulabschluss als Voraussetzung für eine außeruniversitäre Karriere an, ist daher an praxisrelevanten Kenntnissen und Fertigkeiten interessiert (Briedis u. Minks, 2004). Dies bedeutet einen Interessenkonflikt mit dem eher an theoriegeleiteter Forschung ausgerichteten wissenschaftlichen Personal (Konflikt zwischen zwei Personengruppen innerhalb einer Institution).

Diese beiden Konfliktstrukturen sind an den anwendungs- und lehrorientierten Fachhochschulen nicht oder kaum gegeben. Deshalb haben die Fachhochschulen strukturelle Vorteile, a) einen für die angewandte Forschung förderlichen institutionellen Rahmen zu schaffen und b) eine Lehre zu realisieren, die den studentischen Interessen nach praktischen Qualifikationen außerhalb einer Wissenschaftler-Laufbahn Rechnung trägt.

Durch den Bologna-Prozess verwischen sich in Deutschland die Unterschiede zwischen Fachhochschulen und Universitäten (Wissenschaftsrat, 2006, S. 9): Einerseits ist für die Studiengänge an der Universität und nicht nur an den Fachhochschulen Beschäftigungsbefähigung (»employability«) als Ziel definiert. Andererseits können beide Hochschularten sowohl forschungs- als auch anwendungsorientierte Master-Studiengängen anbieten (Kultusministerkonferenz, 2003, These 4). Zwar bleibt das Promotionsrecht allein den Universitäten vorbehalten. Doch soll Forschung zunehmend auch Aufgabe der Fachhochschulen werden. Auf Ganze gesehen soll die Differenzierung im Hochschulbereich weniger über Hochschularten (Uni und FH) als vielmehr durch Profilierung der einzelnen Hochschulen in einem offenen Wettbewerb stattfinden.

Die Idee eines chancengleichen Wettbewerbs um Studierende, Steuergelder, Drittmittel und – zukunftsgerichtet – Arbeitsplätze für Absolventen erscheint mir als ein Modell, das Verkrustungen auflösen und neue Entwicklungen befördern kann (Schwerpunktbildungen in Lehre und Forschung).

Dabei scheint es mir im Interesse der Studierenden (Employability), der Fachhochschulen (Profil) und des Beschäftigungssystems (geeignete Hochschulabsolventen) zu liegen, wenn die Fachhochschulen nicht versuchen, Universitäten nachzuahmen, sondern die Logik des Theorie-Praxis-Verhältnisses berücksichtigen und sich auf ihre Stärken besinnen. Während das klassische universitäre Modell von Forschung und Lehre, von Wissenschaft und Praxis in der Regel auf dem eingangs erläuterten und meines Erachtens unrealistischem Standardmodell zum Wissenschaft-Praxis-Verhältnis beruht, sollten die Fachhochschulen aus den Defiziten dieses Modells lernen und ihre spezifischen Stärken auf- und ausbauen:

- *Multidisziplinäre Curricula*, die sich – gruppiert um eine Kerndisziplin – an den Qualifikationsanforderungen des Beschäftigungssystems ausrichten. Die Chance besteht in praxisgerechten und nach ihren Interessen ausgebildeten

Studierenden (Günther u. Müller, in Druck). Der zu zahlende Preis (wenn er überhaupt als solcher von FH-Professoren wahrgenommen wird) ist die geringere fachwissenschaftliche Spezialisierung. Die Bereicherung besteht in der fächerübergreifenden Perspektive und der Verbindung mit der außerhochschulischen Berufswelt.

- *Kompetenzstruktur der Lehrenden*: Die Fachhochschulprofessoren verfügen über eine mehrjährige Berufspraxis im außerhochschulischen Arbeitsgebiet. Damit sind sie im besonderen Maße befähigt, neben der disziplinspezifischen Erkenntnisanwendung auch die diversen durch Praxiserfahrung gewonnenen Kompetenzen zu vermitteln. Sie haben in der Regel weniger Erfahrung (im Vergleich zu Uni-Kollegen) in der Forschung, insbesondere in der Grundlagenforschung (vgl. Drittmittelaufkommen). Sie haben andererseits mehr (auch kommerziell genutzte) Beziehungen zum Berufsfeld.⁵
- *Praxisorientierte Forschung*: Sie richtet sich bevorzugt auf bereichsspezifische Theorien und Modelle mit Anwendungsbezug sowie auf die wissenschaftlich-systematische Überprüfung des von Praktikern erworbenen Wissens und Könnens.
- *Notwendigkeit einer eigenständigen Institution* mit spezifischen Normen: Tendenziell eifern Bildungseinrichtungen den statushöheren verwandten Einrichtungen nach und versuchen deren Status zu erreichen (»upgrading«) (Günther, 2000). Für die Fachhochschulen ist es dagegen wichtig, eigene Normen und institutionelle Gratifikationsmuster zu entwickeln, die praxisorientierte multidisziplinäre Lehre, Berufsfeldbezug und angewandte Forschung honorieren.⁶ Das scheint mir der wichtigste Punkt zu sein: Die Organisationsmitglieder müssen lernen, stolz auf das zu sein, was sie tun.

24.6 Literatur

- Barber, B. (1972). Der Widerstand von Wissenschaftlern gegen wissenschaftliche Entdeckungen. In P. Weingart (Hrsg.), *Wissenschaftssoziologie 1. Wissenschaftliche Entwicklung als sozialer Prozess* (S. 205–221). Frankfurt a. M.: Athenäum Fischer Taschenbuch Verlag.
- Bodaris, D. (2006). *Electric Universe: How Electricity Switched on the Modern World*. New York: Three Rivers Press.

- 5 Nach einer Studie von Enders und Teichler (1995, S. 27) gehen FH-Professoren etwa doppelt so häufig wie ihre Uni-Kollegen (40 % gegenüber 21 %) kommerziellen Nebentätigkeiten (Beratung, Gutachten usw.) nach. Die für die FH typischen Studiengebiete (Wirtschaft, Ingenieurwesen, Sozialarbeit) erleichtern vermutlich auch Beziehungen mit außerhochschulischen Geschäftspartnern.
- 6 Ein Beispiel, wo dies bei praxisorientierten Hochschulen (im Bereich Verwaltungswissenschaften) funktioniert, sind die – allerdings elitär alimentierten – Grandes Écoles in Frankreich (Bourdieu, 2004).

- Bourdieu, P. (2004). *Der Staatsadel*. Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft.
- Briedis, K., Minks, K.-H. (2004). Zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt. Eine Befragung unter Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen des Prüfungsjahres 2001. Hochschulplanung, Band 169. Hannover: Hochschulinformationssystem (HIS).
- Brocke, B. (1980). Wissenschaftstheoretische Grundlagenprobleme der Angewandten Psychologie. Das Abgrenzungs-, Konstituenten- und Fundierbarkeitsproblem. Zeitschrift für Sozialpsychologie 11, 207–224.
- Brocke, B. (1993). Wissenschaftliche Fundierung psychologischer Praxis. Theoretische Psychologie, angewandte Psychologie und professionelle psychologische Praxis. In W. Bungard, T. Herrmann (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie im Spannungsfeld zwischen Grundlagenorientierung und Anwendung* (S. 15–47). Bern u. a.: Huber.
- Buchner, A., Funke, J. (1992). Besser und billiger: Warum Hochschulen dennoch oft den kürzeren ziehen. *Report Psychologie* (Heft 2), 26–31.
- Bunge, M. (1967). *Scientific Research. Vol. 2: The Search for Truth*. Berlin, New York: Springer.
- Enders, J., Teichler, U. (1995). Das überraschende Selbstbild des Hochschullehrerberufs. In J. Enders, U. Teichler (Hrsg.), *Der Hochschullehrerberuf. Aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion* (S. 13–32). Neuwied u. a.: Luchterhand.
- Föderation Deutscher Psychologinnenvereinigungen (1998). Stellungnahme der Föderation Deutscher Psychologinnenvereinigungen zu Studiengängen in Psychologie an Fachhochschulen. *Psychologische Rundschau*, 49, 95–98.
- Günther, U. (1998a). Fachhochschulstudiengang Wirtschaftspsychologie: Berufsperspektiven, hochschulpolitischer Standort, Theorie-Praxis-Verhältnis. *Psychologische Rundschau*, 49, 31–38.
- Günther, U. (1998b). Über Praxisnähe, Arbeitsmarktchancen und Perspektiven. Zur Kritik an psychologischen Fachhochschulstudiengängen. *Psychologische Rundschau*, 49, 206–210.
- Günther, U. (2000). Wirtschaftspsychologen zwischen Wissenschaft und Wirtschaft. Zum Verhältnis von wissenschaftlicher Theorie und Berufspraxis. In U. Günther (Hrsg.), *Psychologie an Fachhochschulen. Studiengänge, Theorie-Praxis-Verhältnis, Hochschulreform* (2. Aufl., S. 8–37). Lengerich: Pabst.
- Günther, U., Müller, F. (in Druck). Wirtschaftspsychologie als Studienprogramm in Deutschland und im Ausland. Begründungen und Praxis der Ausbildung. In E. Witte (Hrsg.), *Sozialpsychologie und Ökonomie. Tagungsband zum 25. Hamburger Symposium zur Methodologie der Sozialpsychologie*. Lengerich: Pabst.
- Herrmann, T. (1979). *Psychologie als Problem. Herausforderungen der psychologischen Wissenschaft*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Hochschulrektorenkonferenz (1997). *Profilelemente von Universitäten und Fachhochschulen*. Bonn.
- Jex, S. M., Britt, T. W. (2008). *Organizational Psychology: A Scientist-Practitioner Approach* (2nd ed.). New York: Wiley.
- Kaminski, G. (1970). *Verhaltenstheorie und Verhaltensmodifikation*. Stuttgart: Klett.
- Kanning, U. P. (2001). *Psychologie für die Praxis. Perspektiven einer nützlichen Forschung und Ausbildung*. Göttingen: Hogrefe.
- Kanning, U. P. et al. (2007). *Angewandte Psychologie im Spannungsfeld zwischen Grundlagenforschung und Praxis. Plädoyer für mehr Pluralismus*. *Psychologische Rundschau*, 58, 238–248.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2003). *10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland. Beschluss der KMK vom 12. Juni 2003*.

- Mead, R. (2004). *International Management. Cross Cultural Dimensions*. Oxford: Wiley-Black (3rd ed.).
- Miller, C. C. (2006). Peer review in the organizational and Management Science: Prevalence and effects of reviewer hostility, bias, and dissensus. *Academy of Management Journal*, 49, 425–431.
- Mittelstraß, J. (1994). *Die unzeitgemäße Universität*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Montada, L., Becker, J. H., Schoenpflug, U., Baltes, P. B. (1995). Die internationale Rezeption der deutschsprachigen Psychologie. *Psychologische Rundschau* 46, 186–199.
- Prim, P., Tilmann, H. (2000). *Grundlagen einer kritisch-rationalen Sozialwissenschaft* (8. Aufl.). Wiebelsheim: Quelle & Meyer.
- Rosenstiel, L. von (2004). Arbeits- und Organisationspsychologie – Wo bleibt der Anwendungsbezug? *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 48, 87–94.
- Sader, M. (1976). *Psychologie der Gruppe*. München: Juventa.
- Semmer, N. (1998). Mythos Praxis. Anmerkungen eines Arbeitspsychologen zum Studium sogenannt »angewandter« psychologischer Fächer an Fachhochschule. *Psychologische Rundschau*, 49, 197–205.
- Westmeyer, H. (1993). Psychologie als Grundlagenwissenschaft und als angewandte Disziplin: Eine strukturalistische Analyse der technologischen Sichtweise. In W. Bungard, T. Herrmann (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie im Spannungsfeld zwischen Grundlagenorientierung und Anwendung* (S. 49–63). Bern u. a.: Huber.
- Windolf, P. (1992). Fachkultur und Studienfachwahl. Ergebnisse einer Befragung von Studienanfängern. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 44, 76–98.
- Wissenschaftsrat (2006). *Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem*. Berlin: Drucksache 7067–06 des WR.
- Zweckbronner, G. (1991). Was wollen die Technikwissenschaften? In A. Hermann, C. Schönbeck (Hrsg.), *Technik und Wissenschaft* (S. 377–380). Düsseldorf: VDI-Verlag.

Inhalt

Vorwort 9

Uwe Peter Kanning, Lutz von Rosenstiel und Heinz Schuler

1 Einleitung 11

I Grundlagen

Uwe Peter Kanning

2 Geschichte der Angewandten und Praktischen Psychologie 19

Lutz von Rosenstiel

3 Gesellschaftliche Grundlagen und Aufgaben
einer nützlichen Psychologie 35

*Dieter Frey, Susanne Braun, Jenny S. Wesche,
Rudolf Kerschreiter und Anne Frey*

4 Nichts ist praktischer als eine gute Theorie –
Nichts ist theoriegewinnender als eine gut funktionierende Praxis:
Zum Theorie-Praxis-Austausch in der Psychologie 50

II Forschung

Johanna Helmsen und Franz Petermann

5 Klinische Kinderpsychologie 77

Gerhard Blickle, Alexander Witzki und Paula B. Schneider

6 Arbeits- und Organisationspsychologie:
Die Bonner Mentoring-Studie – Effekte von Networking,
Selbstoffenbarung, Bescheidenheit, sozialer Kompetenz und Macht . . . 90

Reinhold S. Jäger

7 Förderung in der Pädagogischen Psychologie 109

Michael Hock, Heinz Walter Krohne und Jan Hendrik Peters

8 Diagnostik 125

III Lehre

	<i>Gisela Bartling, Margarita Engberding und Fred Rist</i>	
9	Lehre in der Klinischen Psychologie	141
	<i>Uwe Peter Kanning</i>	
10	Praxisbezogene Lehre in der Arbeits- und Organisationspsychologie	155
	<i>Elmar Stahl</i>	
11	Lehre in der Pädagogischen Psychologie	168
	<i>Meinald T. Thielsch, Christel Dirksmeier und Stefan C. Schmukle</i>	
12	Ausbildung in psychologischer Diagnostik	181

IV Zusatzausbildung

	<i>Gisela Bartling, Margarita Engberding und Fred Rist</i>	
13	Psychotherapieausbildung	193
	<i>Thomas Bachmann, Ragna Runkel und Wolfgang Scholl</i>	
14	Ausbildung von Trainern, Coachs und Beraterinnen für Organisationen	210
	<i>Martin Kersting</i>	
15	Diagnostische Fortbildung am Beispiel des Trainings zur Eignungsbeurteilung nach DIN 33430	223

V Praxis

	<i>Thomas Lang und Wolfgang Fiegenbaum</i>	
16	Klinische Psychologie	243
	<i>Torsten Brandenburg</i>	
17	Arbeits- und Organisationspsychologie	258
	<i>Jochen P. Ziegelmann</i>	
18	Psychologie des Glücks: Positive Psychologie und lebenslange Entwicklung	267