

Coaching-Praxis und Coaching-Wissenschaft – eine schwierige Beziehung?

Wolfgang Scholl

Humboldt-Universität & artop GmbH – Institut an der Humboldt-Universität zu Berlin

Als Institut an der Humboldt-Universität ist artop dem beständigen Austausch von Wissenschaft und Praxis verpflichtet. Aber was heißt das und was bedeutet das konkret z. B. für die Bereiche Coaching und Beratung? Am Beispiel von Coaching soll das im Folgenden grundsätzlich reflektiert werden (unter Rückgriff auf einen ähnlichen Text für die Zeitschrift Positionen; zur Beratung s. Scholl, 2014).

In die Entwicklung des heutigen Coachings sind vielfältige Konzepte und Richtungen eingeflossen, wie Wildflower (2013) in ihrer Geschichte des Coachings beschreibt. Psychoanalytisch, gestalttheoretisch, systemisch und konstruktivistisch ausgerichtete Therapeut*innen und Berater*innen waren stark vertreten, die ihre Ansätze vor allem mit Fallberichten und Diskussionen (weiter)entwickeln und in Ausbildungen vermitteln. Aus den empirisch-analytischen Wissenschaftsrichtungen, besonders aus der akademischen Psychologie, kamen ebenfalls viele theoretische Anregungen, fundiert durch mehr oder minder gut geprüfte Methoden und Untersuchungen; hinzu kamen auch direkte Überprüfungen der Wirksamkeit bestimmter Ansätze in der Coaching-Praxis (s. Greif, Möller & Scholl, 2016-2017). Beide Richtungen, die erste mehr praxis- und erfahrungsbasiert, die zweite mehr um explizite all-gemeingültige Erkenntnisse bemüht, könnten sich gut ergänzen und voneinander lernen. Wie das generell gehen kann, wird im zweiten Teil behandelt.

Zuerst sind jedoch einige generelle Klärungen nötig, denn verschiedene Auffassungen innerhalb der Wissenschaft und der Coachingprofession verkomplizieren das Verhältnis zwischen Praxis und Wissenschaft und es finden z. T. wechselseitige Abwertungen statt. Einerseits sind Psychoanalyse, Gestalttherapie und Systemtheorie wenig beachtet in der akademischen Psychologie und andererseits kritisiert z. B. Bachmann (2015) als Coaching-Praktiker die „normative Arroganz“ der Wissenschaft, die sich auf „Rationalität und Wahrheit“ beruft. Und er hält dagegen: „Wie wir spätestens seit Heinz von Foerster wissen, ist die ‚Wahrheit die Erfindung eines Lügners“ (Foerster und Pörksen 2011) und kann nicht proklamiert oder von ‚außen‘ zugeführt werden, sondern bestenfalls im Diskurs entstehen, d. h. gemeinsam konstruiert werden.“ In seiner Kritik zitiert Bachmann Argumente bestimmter konstruktivistisch-system-ischer Auffassungen, die unter Praktiker*innen von Coaching (und Supervision?) wohl häufig vertreten sind.

1. Wissenschaft und Konstruktivismus

Angesichts der vielen Spielarten von Konstruktivismus lohnt sich eine genauere Betrachtung.

Radikaler Konstruktivismus

Ernst von Glasersfeld gilt als einer der Hauptvertreter des radikalen Konstruktivismus. Er attackiert die akademische Wissenschaft als am Wahrheitskriterium orientierter Empirismus und propagiert einen „radikalen Umbau der Begriffe des Wissen, der Wahrheit, der Kommunikation und des Verstehens“, der so grundlegend sei, dass „er mit keiner traditionellen Erkenntnistheorie versöhnt werden“ kann (Glaserfeld, 1998, S. 50). Theorien und Annahmen basieren danach immer auf individuellen subjektiven Wirklichkeitskonstruktionen des menschlichen Gehirns. Er stützt sich dabei auf die genetische Wissens- und Erkenntnistheorie des Biologen und Entwicklungspsychologen Jean Piaget (1973). Als radikaler Konstruktivist interessiert ihn die Frage nicht, ob praktisches oder wissenschaftliches Wissen „wahr“ ist oder die „Realität“ richtig oder besser abbildet. Nach seiner Überzeugung lässt sich „Wahrheit“ grundsätzlich nicht überprüfen (Glaserfeld 1998, S. 327). Praktisches Wissen und wissenschaftliche Theorien beruhen unterschiedslos immer nur auf individuellen subjektiven Denkmöglichkeiten, die von Menschen als instrumentell nützlich Wissen konstruiert wurden. Sehr weitreichend folgern er und entsprechende Praktiker*innen wie Raddatz (2006, S. 32 ff.): „Nichts ist wirklich wirklich, aber jeder tut so, als gäbe es die Wirklichkeit“.

Von Glasersfeld schießt dabei allerdings weit übers Ziel hinaus. Die meisten Wissenschaftstheorien sind nicht empiristisch, behaupten nicht, dass die Wissenschaft feststellt, was „wahr“ ist (s. u.), sondern sehen selbst gut bestätigte Theorien als ggf. vorläufig an, was auch Bachmann (s. o.) übersieht. Die Wissenschaftspraxis entspricht dem weitgehend durch ständige Infragestellung, Prüfung, Erweiterung und Verbesserung der jeweiligen Erkenntnisse. Möglich ist das deshalb, weil Wissenschaftler*innen mit- und gegeneinander diskutieren und sich dabei in der Regel, wenn auch nicht immer, verstehen und durch präzise Darlegung ihres Vorgehens Verständigung und Überprüfung erleichtern. Von Glasersfeld (2003) bezweifelt die Möglichkeit ausreichenden Verstehens, aber das führt zu einem Selbstwiderspruch: Warum veröffentlicht er dann überhaupt seine Meinungen, das müsste doch sinnlos sein? Sicher ist es schwierig, die letzten Feinheiten der Ansichten anderer nachzuvollziehen, gelingt ja kaum bei den eigenen. Man muss aber nicht die letzte Assoziation eines anderen bei sich neuronal exakt nachbilden, um die Bearbeitung der jeweiligen Aufgaben und Probleme ausreichend zu verstehen; das gilt schon für praktische Probleme und erst recht für wissenschaftlich gut dokumentierte und normierte. Von Glasersfeld verwendet für seine Argumentation selbst wissenschaftliche Erkenntnisse zum Aufbau des Gehirns und greift auf die Theorie von Piaget zurück, was jedoch zu einem weiteren Selbstwiderspruch führt, weil solche Erkenntnisse ja seiner Meinung nach keine Gültigkeit über den jeweiligen Autor hinaus haben. Mit dem Bild der „Viabilität“ zur Unterscheidung „gangbarer“ von „nicht

gangbaren“ Konzepten, Theorien und Methoden nimmt von Glasersfeld eine externe Realität an, sieht aber keine Möglichkeit, Erkenntnisfortschritte festzustellen. Das würde jedoch bedeuten, dass Menschen nichts von anderen oder gar von wissenschaftlichen Erkenntnissen lernen können, weil es für die subjektiven individuellen Re-Konstruktionen dann keinen Maßstab geben kann, was mehr und was weniger „gangbar“ ist.

Genau im sozialen Meinungs Austausch liegt jedoch die Möglichkeit von Erkenntnisfortschritten, in Wissenschaft und Praxis, wobei in der Wissenschaft Argumente, Methoden und Ergebnisse klar und eindeutig dargelegt werden müssen. Was Wissenschaft von anderen Erkenntnisweisen unterscheidet ist eine genaue Explikation der theoretischen Annahmen, deren wiederholte Überprüfung und die methodische Präzision für eine bestmögliche Überprüfbarkeit. Durch kritische Überprüfungen kann es zu Nicht-Bestätigungen kommen, die neue Hypothesen anregen und zu veränderten Untersuchungen führen, und genau dadurch ergeben sich wissenschaftliche Erkenntnisfortschritte.

In der professionellen Praxis und im Alltagsbereich gibt es ebenfalls soziales Lernen. Speziell Kommunikation, die zu wechselseitigem Verstehen und Verständigung führt, ist ein Kernelement von Coaching (Scholl & Schmidt-Lellek, 2016). Da ist es verwunderlich, wenn Coaches sich auf den radikalen Konstruktivismus berufen, denn auch ihre Erfahrung besagt: Coaching hilft, vor allem, wenn gezielt Verstehensmethoden geübt und angewendet werden, ein wichtiger Aspekt ihrer Professionalität.

Sozialer Konstruktivismus

Im sozialen Konstruktivismus (Gergen 1994), wie er auch in manchen Richtungen des symbolischen Interaktionismus vertreten wird (Chicago-School: Blumer, 1973), wird die Möglichkeit generell gültiger wissenschaftlicher Aussagen für die Wissenschaften vom menschlichen Verhalten bestritten. Das Hauptargument besteht darin, dass empirische Ergebnisse sich oft nicht als universal gültig erwiesen haben, sondern als kulturabhängig, und dass selbst wichtige theoretische Konzepte je nach sozialem Standpunkt unterschiedlich verstanden werden. Verstehensmöglichkeiten werden jedoch nicht grundsätzlich bestritten und empirische Untersuchungen, die bei Interviews und Befragungen Verstehen voraussetzen, werden für sinnvoll gehalten. Empirische Forschung bekommt nach Gergen eine andere Aufgabe: Sie soll das kritische Nachdenken in der jeweiligen Gesellschaft fördern, in der die Erhebung stattfand.

Diese Auffassung übersieht, dass es längst mehr und mehr kulturvergleichende Forschung gibt, mit der festgestellt wird, ob bestimmte Messkonzepte invariant sind und das Gleiche auch in anderen Kulturen messen oder ob sie angepasst werden müssen (Chen, 2008; Vandenberg & Lance, 2000). Des Weiteren wird erforscht, ob es kulturinvariante Befunde gibt oder ob Variablen, mit denen sich Kulturunterschiede beschreiben lassen, als zusätzliche Bedingungen in die Erklärung aufgenommen werden können. Ein gutes Beispiel für das Aufgreifen solcher Kulturunterschiede ist die intensive Forschung zu individuellem und gruppenbezogenem

Selbstkonzept (independent and interdependent self, vgl. Markus und Kitayama, 1991; Singelis, 1994), auf dessen Kulturabhängigkeit Gergen u. a. seine Argumentation gestützt hatte.

Besonders bedeutsam für Coaching ist der Nachweis kulturinvarianter Forschungsergebnisse im Bereich der menschlichen Kommunikation. So gibt es zwar viele sehr unterschiedliche Sprachen, aber der emotionale Gehalt der Worte, d. h. ihre eigentliche Bedeutung, lässt sich in allen bisher untersuchten Sprachen auf den gleichen drei Dimensionen von „Evaluation“, „Potency“ und „Activity“ abbilden (Osgood et al. 1975). Dasselbe gilt für viele Aspekte der nonverbalen Kommunikation und für die Gefühle, die über diese beiden Kommunikationsarten ausgedrückt werden können (Scholl, 2013). Darauf aufbauend zeigen die Forschungen zur Affect Control Theory (ACT: Heise 2007), dass in einer Gesellschaft mit einer Hauptsprache ein sehr hoher Konsens über die emotionalen Wortbedeutungen existiert (Ambrasat et al. 2014), was eine wichtige Grundlage für Verstehen ist. Und mit Hilfe dieser Wortbedeutungen lassen sich durch die ACT gute Vorhersagen über Kommunikation, Verhalten und Gefühle der Beteiligten mathematisch ableiten (Schröder & Scholl, 2009). Auch die ACT steht in der Tradition des symbolischen Interaktionismus (MacKinnon, 1994), strebt aber wie die sog. Iowa-School nach universell gültigen Aussagen und hat sich bereits in mehreren Sprachen und Kulturen bewährt. Mit dieser und weiteren dazu passenden Theorien lässt sich – entgegen der Annahme des radikalen Konstruktivismus – zeigen, warum Menschen sich recht gut verstehen und verständigen können (Scholl & Schmidt-Lellek, 2016), denn Kommunikation baut auf einer universellen biologisch-physiologischen Basis auf (Scholl 2013). Und im Unterschied zum sozialen Konstruktivismus von Gergen versucht die ACT auch zu erklären, nach welchen Prinzipien die soziale Konstruktion funktioniert (Heise et al. 2015).

Systemischer Konstruktivismus

In Deutschland bezeichnen Coachingsausbildungen und Coaches ihr Konzept oft ausdrücklich als „systemisch“ (Greif, 2014, S. 17 f.; König & Volmer, 2002). Was darunter verstanden wird, ist jedoch sehr verschieden und oft nur ein Schlagwort. Manche Vertreter greifen dabei auf den radikalen Konstruktivismus zurück und stützen sich dann zusätzlich auf Maturana und Varela (1987) sowie Luhmann (2006), die sich selbst jedoch nicht als radikale Konstruktivisten sehen. Beide beanspruchen zumindest implizit Allgemeingültigkeit für ihre Kernaussagen. Inwieweit ihre Konzepte sich in der wissenschaftlichen Kritik bewährt haben und nützlich für die Gestaltung eines Coaching-Konzepts sind, steht hier nicht zur Debatte (vgl. dazu Kriz, 1997).

Systemtheorien sind Metatheorien, die gewisse allgemeine Eigenschaften postulieren, wie z. B. dass lebende Systeme grundsätzlich offene Systeme sind. Das gilt auch dann, wenn manche Prozessaspekte operativ geschlossen sind wie z. B. die Entladungsmuster im Gehirn; die Evolution hat dafür bestimmte Sinnesorgane und körperliche Propriozeptoren hervorgebracht, die die Überbrückung zum Nervensystem übernehmen und deren Interpretation nicht völlig frei ist – anders als das einige Konstruktivisten sehen (z. B. bei der Raumwahrnehmung und bei den eigenen Körpersignalen). Um eine Systemtheorie in einem bestimmten Kontext anzuwenden, benötigt man zusätzlich objektspezifische Kenntnisse und Theorien und die sehen beim

Weltmodell des Club of Rome (Randers 2012) anders aus als für eine bestimmte Organisation oder für das Mobilitätsverhalten in einem Ballungsgebiet (Vester 1984).

Da soziale systemische Zusammenhänge meist sehr komplex sind, bleibt Menschen und Organisationen und letztlich auch der Wissenschaft nichts Anderes übrig, als vereinfachte Modelle der Realität zu konstruieren. Die Humanwissenschaften müssen sich bisher weitgehend darauf beschränken, durch die Untersuchung vieler Einzeleffekte und deren Kombinationen Schlüsselvariablen (bzw. Attraktoren im Sinne der synergetischen Systemtheorie, s. Kriz, 1997) zu entdecken und die wichtigsten in einen Modellzusammenhang zu integrieren, mit denen ein größerer Teil der Varianz des Systemverhaltens erklärt werden kann (Vester 1984). Dass Systemzusammenhänge meist sehr komplex sind, heißt nicht, dass man gar keine Effekte erkennen kann, sondern nur, dass sie weniger Varianz erklären und leichter durch andere Effekte überlagert werden können. Da Praktiker mit Erfahrung und Intuition auch solche Schlüsselvariablen und Zusammenhänge erahnen und ihr Handeln danach ausrichten, können Wissenschaftler und Praktiker, Coaches und Coachees voneinander lernen. Festzuhalten bleibt, dass Systemtheorien keine Wissens(chafts)theorien sind, sondern Metatheorien über die Beschaffenheit der Realität und dass sie objektspezifisch ausgestaltet werden müssen, um fruchtbar für Wissenschaft und Praxis zu sein.

Empirisch-analytischer Konstruktivismus

Nach dem empirisch-analytischen Wissenschaftsverständnis intendieren wissenschaftliche Theorien und abgeleitete Hypothesen eine generelle Geltung (immer und überall) und eine kausale Erklärung (wenn – dann). Nur bei genereller Geltung macht es Sinn, sie in den verschiedensten Situationen kritisch zu prüfen und entsprechend den Prüfungsergebnissen gezielt zu verbessern. Meist gehen Wissenschaftler und Praktiker ganz selbstverständlich von einer generellen Geltung ihrer Annahmen aus, wenn sie auf praktische Erfahrungen verweisen oder zurückliegende Untersuchungen oder solche aus anderen Ländern zitieren. Ähnliches gilt schon für alltägliche Argumentationen, in denen die generellen Annahmen oft nicht explizit erwähnt werden, sondern vom Zuhörer erschlossen oder implizit als selbstverständlich akzeptiert werden: „Junge, zieh’ Dir ‘was an, draußen ist es eiskalt“ impliziert, dass ungenügender Kälteschutz Erkältungen verursacht, eine gängige Hypothese, die schon im Wort „Erkältung“ steckt, die nach Wikipedia aber wohl falsch ist. Wie in jedem Gespräch werden auch in Coachings viele solcher generellen Annahmen implizit verwendet. Ihre Explizierung macht sie der Reflexion zugänglich, ist also ein Kernaspekt von Coaching. Dabei sind wissenschaftlich bewährte Annahmen, die kausale Erklärungen liefern, besonders wichtig und hilfreich für die Praxis, weil damit die gezielte Suche nach Eingriffsmöglichkeiten („wenn ...“) für erwünschte Ergebnisse („dann ...“) erleichtert wird. Natürlich sollten dabei – systemisch gedacht – mögliche Nebeneffekte und Rückwirkungen ebenfalls exploriert werden.

In der Diskussion über Konstruktivismus ist Folgendes auseinanderzuhalten: Auf der Objektebene der Forschungsthemen ist zunächst festzustellen, dass nicht nur die von Menschen gemachten Regeln und Institutionen soziale Konstruktionen sind, sondern auch die Begriffe und

Annahmen, mit denen diese Vorgänge beschrieben, geplant und erklärt werden. Das dürfte unstrittig sein, weil ein Blick auf verschiedene Kulturen, geschichtliche Erzeugnisse und innergesellschaftliche Debatten das bestätigt. Die Grundidee dieser gesellschaftlichen Konstruktionen wurde schon sehr früh als wissenschaftliche Hypothese formuliert: „If men define situations as real, they are real in their consequences“ (Thomas & Thomas, 1928). In der psychologischen Sozialpsychologie werden die individuellen Konstruktionsprinzipien im Detail erforscht (z. B. Smith & Mackie, 2007), in der soziologischen Sozialpsychologie werden die gesellschaftlichen Konstruktionen näher ausgearbeitet und geprüft (z. B. Berger & Luckmann, 1969; Heise et al., 2015). Die individuelle und soziale Konstruktion der Wirklichkeit ist also längst nicht nur eine Annahme, sondern wissenschaftlich schon bis in viele Details erforscht und bestätigt. Eine generelle konstruktivistische Orientierung ist also für Coaches und Coachees angezeigt, weil sie den Blick auf mögliche Einseitigkeiten eigener Konstruktionen und auf mögliche Alternativen dazu lenkt.

Kritisch ist erst die wissenschaftstheoretische Ebene: Sind wissenschaftliche Forschungsergebnisse ebenfalls nur subjektive Konstruktionen, wie von Glasersfeld und andere radikale Konstruktivisten annehmen, oder gelingt durch wechselseitigen Austausch und durch logische und empirische Prüfung eine Objektivierung? Muss wissenschaftliche Erkenntnis den aktuellen gesellschaftlichen Positionen und Annahmen verhaftet bleiben, wie Gergen und andere soziale Konstruktivisten vermuten, so dass Wissenschaft nur Diskussionsanregungen geben kann? Darin steckt die implizite Annahme, dass es keine intersubjektiv objektivierten (von Glasersfeld) und keine erklärungskräftigeren (Gergen) Theorien geben könne, die bestehende Annahmen widerlegen, und dass es unmöglich sei, zu universellen, für alle Gesellschaften gültigen Erkenntnissen zu kommen. Das ist jedoch eine gewaltige Spekulation, die angesichts vieler wissenschaftlicher Erkenntnisfortschritte und etlicher bislang nicht widerlegter universeller Befunde wenig überzeugend ist. Auch der Hinweis, dass wissenschaftliche Traditionen und Erkenntnisse immer wieder verworfen wurden, weil sie auf unreflektierten sozialen Vorannahmen beruhten, spricht nicht gegen, sondern eher für die Grundeinstellung empirischer Wissenschaft, dass man durch kritische Prüfungen zu besseren Erkenntnissen kommen kann (Popper, 1934). Die Naturwissenschaften sind da bereits weitergekommen als die Humanwissenschaften, aber auch da gibt es deutliche Fortschritte. Alles spricht also dafür, universelle Theorien aufzustellen, die empirischen Prüfungen fortzusetzen, Nicht-Bestätigungen als Anlass zu theoretischen und methodischen Verbesserungen zu nehmen und nicht vor auftretenden Schwierigkeiten zu kapitulieren. Durch den weltweiten Austausch zwischen den Wissenschaftler*innen kommt der wissenschaftliche Fortschritt offensichtlich gut voran, wie der historische Vergleich von Lehrbüchern zeigt.

Fazit zum Konstruktivismus

Jede relevante Wissenschaftstheorie ist in dem Sinne konstruktivistisch, dass auch Wissenschaftler*innen aus individuellen, kulturellen und wissenschaftshistorischen Annahmen ihre Hypothesen und Theorien aufbauen, die sie dann neuen Überprüfungen unterziehen. Der Wissensfortschritt entsteht dabei nicht primär aus individuellem Lernen, sondern aus sozialer

Kommunikation und Kritik und dem damit verbundenen sozialen Lernen. Das gilt schon für den Austausch unter Praktikern, besonders aber für den wissenschaftlichen Austausch, weil bzw. insofern in der Wissenschaft alle Argumente, Methoden und Ergebnisse auf lückenlose Überprüfbarkeit ausgerichtet werden und viel Zeit, Energie und Geld in entsprechende Überprüfungen gesteckt wird. Damit lösen sich Argumente, Hypothesen und Theorien von den individuellen Urhebern und gewinnen eigenständigen Charakter, weil alle mit dem benötigten Grundwissen Zugang dazu haben und sie prüfen, bearbeiten und verändern können (Popper 1984), was von Glasersfeld übersieht. Die Relativitätstheorie ist zwar von Einstein entworfen worden, aber nun Allgemeingut der Physik und vielfach geprüft und bisher bestätigt worden, weit über den Tod von Einstein hinaus. Das Gleiche gilt z. B. für die Theorie sozialer Vergleichsprozesse (1954) und die Dissonanztheorie (1957), beide von Festinger entworfen, aber nun Allgemeingut der Sozialpsychologie geworden, vielfach geprüft und weitgehend bestätigt. Andere Theorien wie z. B. der Behaviorismus Skinners sind längst als unzureichend kritisiert und methodisch und inhaltlich um kognitive und emotionale Komponenten ergänzt worden, was sich dementsprechend auch in Änderungen der Verhaltenstherapie und verwandten Coachingansätzen niedergeschlagen hat. Dabei kommt es auch – manchmal leider sehr verzögert – zur Anerkennung von Annahmen aus alternativen Paradigmen wie z. B. bei der Erforschung von Übertragung und Gegenübertragung in der akademischen Psychologie, die von der Psychoanalyse in der praktischen Arbeit entdeckt und präzisiert wurden.

Das Besondere der Einsteinschen Theorie besteht u. a. darin, dass sie Annahmen macht zu einem Raum-Zeit-Kontinuum, das für unser menschliches Vorstellungsvermögen unvorstellbar ist, weil es evolutionär an die begrenzten irdischen Räume und Lebensspannen angepasst ist. Daraus lassen sich aber Hypothesen ableiten, die sich – instrumentell unterstützt – innerhalb unseres irdischen Erfahrungsbereichs prüfen lassen und die sich bewährt haben. In ähnlicher Weise erbringt die Erforschung unbewusster Prozesse Ergebnisse, die weit über unsere Alltagswahrnehmung hinausgehen, wie z. B. beim Priming, wo Gefühle, Denken und Verhalten verändert werden durch scheinbar irrelevante Worte und deren unbewusste Verarbeitung (Schröder & Thagard, 2013). Die Forschungen zum Priming machen u. a. deutlich, wie sensibel und sorgsam Coaches ihre Worte wählen sollten.

Die vorstehenden Betrachtungen legen Folgendes nahe: (1) Wissenschaftliche Erkenntnisse sind möglich, die über die subjektive Erfahrbarkeit hinausgehen und sich trotzdem bestätigen oder verbessern lassen. (2) Wissenschaftliche Erkenntnisse sind nicht subjektive Konstruktionen, auch wenn sie mal so entstanden sind, sondern möglichst streng geprüfte, generelle Gültigkeit anstrebende soziale Konstruktionen, die sich längst von ihren Urhebern (und unkritischen Adepten) gelöst haben und sich z. B. in funktionierenden Techniken und Interventionen niederschlagen. (3) Die Veränderung und Verfeinerung dieser wissenschaftlichen Theorien und Hypothesen lässt sich als wissenschaftlicher Fortschritt kennzeichnen, nicht durch Vergleich mit der „Wirklichkeit“, wie radikale Konstruktivisten der empirisch-analytischen Wissenschaftsauffassung unterstellen, sondern nur im Vergleich mit weniger bewährten Theorien. Wahrheit ist kein wissenschaftliches Ergebnis, sondern „nur“ eine attraktive regulative Leitidee. Praktisch machen wir uns das mit jedem Handygebrauch oder dem Einsatz systemischer Fragen zunutze. (4) Die Frage, ob es eine Realität außerhalb unserer subjektiven und

wissenschaftlichen Konstruktionen gibt, ist weder logisch noch empirisch entscheidbar, aber jede gut bestätigte natur- und humanwissenschaftliche Theorie ist ein Argument für die Annahme einer externen Realität. Und die Widerständigkeit der Realität ist die zentrale Erfahrung von Personen, die ein Coaching suchen. Wir müssen nicht so tun, „als gäbe es die Wirklichkeit“ (Raddatz 2006), wir können darauf bauen, wörtlich und übertragen.

2. Wie können wissenschaftliche Ergebnisse für die Praxis genutzt werden?

Auch wenn man davon ausgeht, dass es bereits gut bestätigte humanwissenschaftliche Theorien und elaborierte Beobachtungs- und Messkonzepte gibt, ist damit noch nicht klar, was das und wie das der (Coaching-)Praxis nützen kann. Was können die Humanwissenschaften der Coachingpraxis geben? Diese Frage wird selten explizit untersucht, sondern es wird teilweise unterstellt, dass Wissenschaft die Praxis anleiten und verbessern kann, indem sie besseres, manche meinen irrtümlicherweise sogar: gesichertes Wissen zur Verfügung stellt. Dabei wird aber der prinzipielle Unterschied zwischen wissenschaftlicher Erkenntnis und praktischer Erfahrung ignoriert. Praktische Erfahrungen werden aus spezifischen Ereignissen im „hier und jetzt“ gewonnen, wobei für gute Praxis viele Details relevant sein können. Praktiker haben viel Erfahrungswissen im Laufe ihrer Tätigkeit erworben, indem sie von eigenen Tätigkeiten und von den Erfahrungen anderer Kollegen lernen, ihre Annahmen und Vorgehensweisen einem Plausibilitätscheck unterwerfen und daraus Anregungen für die Verbesserung ihrer Praxis gewinnen. Wissenschaft sucht dagegen nach gesetzesartigen Theorien und Hypothesen, die möglichst „immer und überall“ gelten, und sie muss sich dabei auf wenige ausgesuchte Aspekte konzentrieren. Kurz gesagt: Praktiker betrachten die relevante Realität ganzheitlicher und oft intuitiv, Wissenschaftler selektiver, aber dafür expliziter und allgemeingültiger.

Zwischen praktischer Erfahrung und wissenschaftlicher Erkenntnis gibt es jedoch keine strikte Grenze: Die Annahmen von Praktiker*innen sind z. T. von wissenschaftlichen Konzepten und Annahmen durchzogen und die Wissenschaft wird durch praktische Erfahrungen und Entwicklungen immer wieder neu angeregt und versucht oft, diese zu präzisieren und zu prüfen. Beide Seiten beziehen sich dabei auf mehrere, irgendwie gleichartige Ereignisse, die beobachtet oder gemessen und beschrieben werden; das ist der erste Bereich, in dem Austausch und Lernen voneinander möglich sind (s. Abb. 1, Mitte). Dabei können Wissenschaftler*innen, befreit vom unmittelbaren Handlungsdruck, die Beschreibungen methodisch verbessern, Skalen und Tests entwickeln und damit ihre Annahmen in Hypothesen und Theorien präzisieren, empirisch testen und sukzessive verbessern (s. die Wechselwirkung von Theorie und Beobachtung in Abb. 1). Der Erkenntnisgewinn schlägt sich in verbesserten Beschreibungsmethoden und in präziseren Theorien nieder (s. die linke Hälfte von Abb. 1). Davon können Praktiker*innen profitieren, weil sie die Aufmerksamkeit auf wichtige Aspekte lenken, die Beobachtungsgabe schärfen und für wahrscheinliche Konsequenzen sensibilisieren.

Praktiker wiederum können aufgrund ihrer Erfahrung auf besonders relevante Punkte hinweisen. Und sie können neue Interventionsmethoden wie z. B. Coachingtools entwickeln und damit die Praxis verbessern. Wissenschaftler können dann versuchen, diese Interventionsmethoden zu evaluieren, die jeweiligen Phänomene mit genaueren Beschreibungsmethoden erfassen und ihren Erfolg abschätzen (rechte Seite von Abb. 1). Praktiker und Wissenschaftler können sich auch von den Theorien und Annahmen der jeweils anderen Seite anregen lassen, auch das führt zu Erkenntnis- und Erfahrungsgewinnen.

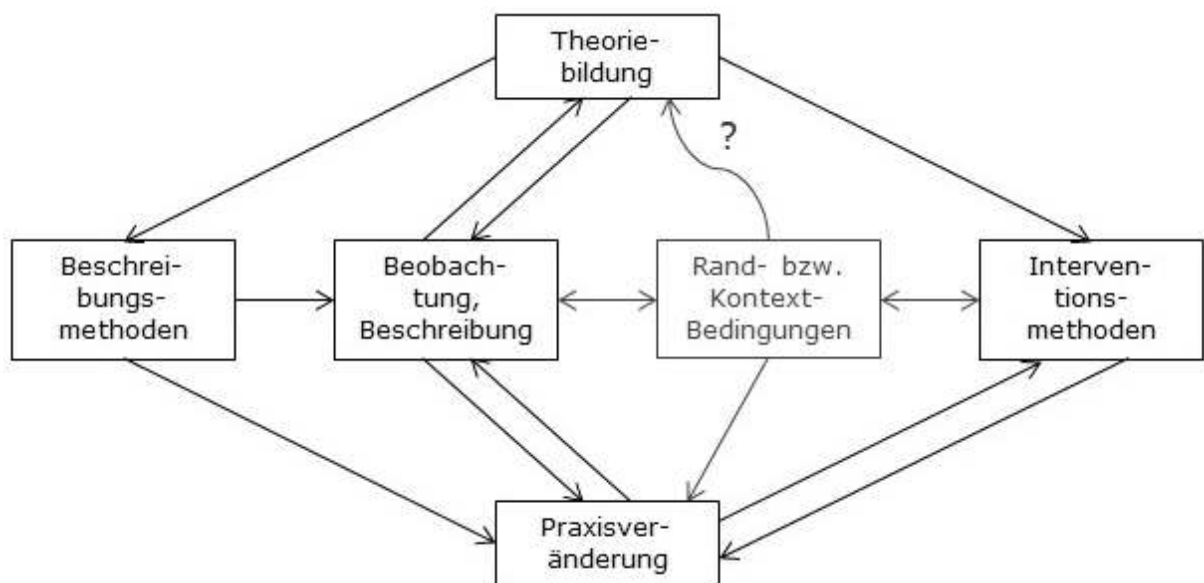


Abbildung 1: Beziehung zwischen wissenschaftlicher Theorieentwicklung und praktischer Verbesserung (nach Scholl, 2014, S. 155)

Die zentralen und zum Teil unüberbrückbaren Unterschiede zwischen Wissenschaft und Praxis liegen in den Rand- bzw. Kontextbedingungen. In der Wissenschaft können immer nur wenige wichtige Kontextbedingungen bei der Fragestellung einer Studie explizit mituntersucht werden, während die meisten als Randbedingungen neutralisiert werden müssen, um die zentralen Hypothesen eindeutiger zu testen; dies geschieht entweder experimentell durch Konstanthalten der Randbedingungen oder in der Feldforschung durch große Stichproben, mit denen die Besonderheiten verschiedener Randbedingungen herausgemittelt werden. In jede Theorieprüfung gehen aber bestimmte Randbedingungen ein, ohne selbst geprüft zu werden (Gawronski, 2000; in Abb. 1 ist dies durch eine gekrümmte Linie mit einem Fragezeichen abgebildet); deswegen benötigt man meist viele verschiedene Untersuchungen zum gleichen Thema.

In der Praxis sind es nun gerade die spezifischen Rand- bzw. Kontextbedingungen, die bei jeder Handlung und so auch bei jedem Coaching zu beachten sind. Zu dem aktuellen Mix der jeweiligen Bedingungen gibt es keine Theorie bzw. keine Theorienverknüpfung, die präzise Vorhersage ihrer Konsequenzen erlauben würde. Dies ist keine Besonderheit der Wissenschaften vom menschlichen Handeln, das gilt genauso im Verhältnis von Naturwissenschaften und Technik. Auch da lässt sich aus bewährten Theorien nicht ableiten, wie man die verschiedensten Randbedingungen für ein Problem so optimieren kann, dass die Technik wie gewünscht funktioniert. Da hilft nur Erfahrung, Meinungs austausch und Ausprobieren. Coaches müssen sich also neben der Beachtung wissenschaftlicher Erkenntnisse immer auch auf ihre Erfahrung und Intuition verlassen. Immerhin können mehrere Theorien für ein praktisches Problem so zusammengestellt werden, dass verschiedene Teilbereiche gut abgedeckt werden; ein schönes Beispiel dafür findet sich bei Greif (2017).

Wichtig ist ein weiterer Aspekt: Der Anteil der erklärten Varianz ist in den Humanwissenschaften meist geringer als in den Naturwissenschaften. Zur größeren Komplexität trägt besonders bei, dass Menschen und soziale Systeme sich nicht wie materielle Objekte verhalten, sondern sich selber Gedanken über die Situation machen und selber Theorien, Erklärungsmuster und Verbesserungsvorschläge im Kopf haben und diskutieren. Die Hinwendung zu Kognitions- und Emotionstheorien trägt zwar dieser Einsicht Rechnung. Aber zum gegenwärtigen Stand der Forschung können die relevanten Verarbeitungsprozesse verschiedener Menschen nur unzureichend vorhergesagt werden; relativ gut ist dabei noch die o. g. Affect Control Theory. Daher helfen im Coaching für die Vorbereitung konkreter Handlungen nur vertiefende Gespräche zwischen Coachee und Coach mit bestmöglicher Exploration des vorhandenen wissenschaftlichen und praktischen Wissens.

Für das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis ist es vorteilhaft, wenn neben generellen Theorien auch einzelne Interventions- und Gestaltungsmethoden wie zum Beispiel aktives Zuhören, zirkuläre Fragen, Reframing, Rollenspiele, Entspannungsübungen etc. sowie ihre Einbettung in unterschiedliche Coachingansätze untersucht werden. Solche Evaluationen prüfen meistens Maßnahmenkombinationen, die verschieden ausgestaltet und angewendet werden (s. z. B. Grant, 2017). Erforscht werden dann nicht die Einzelteile, sondern die Kombinationen, sodass Aussagen über ihre Bewährung nicht vergleichbar sind mit einer Prüfung gesetzesartiger, immer und überall Geltung beanspruchender Hypothesen. Sowohl von den allgemeinen Theorien als auch von wissenschaftlichen Interventions-Evaluationen können und sollten professionelle Praktiker*innen lernen. Ohne die Kenntnis guter Grundlagen- und Anwendungsforschung laufen sie Gefahr, dass längst überholte wissenschaftliche Annahmen in ihr Denken eingegangen sind als „soziale Repräsentationen“ (Moscovici, 1988; Flick, 1995), ohne dass sie sich dessen bewusst sind. So führt z. B. – analog zum Erkältungsbeispiel oben – die bloße Tatsache einer Vorgesetztenposition zu einer nicht gerechtfertigten Erwartung der Überlegenheit eher direkter Eingriffe, besonders ausgeprägt bei den betreffenden Führungskräften selbst (Pfeffer et al., 1998; Scholl, Schermuly & Klocke, 2012).

Fazit

Als Fazit ergibt sich, dass Wissenschaftler*innen aus den Erfahrungen von Coaches Hinweise bekommen, worauf sie genauer schauen sollten und welche Erkenntnisse überdacht werden müssten. Umgekehrt können Coaches aus wissenschaftlichen Erkenntnissen zwar nicht direkt ableiten, wie sie am besten vorgehen sollten, aber sie können wichtige Hinweise zur Reflexion ihrer Praxis für die Gespräche mit den Coachees bekommen. Besonders nützlich für die Praxis dürfte also die Verbindung von wissenschaftlichen Erkenntnissen mit intuitivem Erfahrungswissen sein. Anregungen dazu gibt das neue Handbuch *Schlüsselkonzepte im Coaching*, hrsg. von Siegfried Greif, Heidi Möller und Wolfgang Scholl, (2016-17). Berlin, Heidelberg: Springer.

Die meisten Artikel darin sind bereits online erhältlich:

<http://link.springer.com/referencework/10.1007/978-3-662-45119-9>.

Literatur

- Ambrosat, J., von Scheve, C., Conrad, M., Schauenburg, G., & Schröder, T. (2014). Consensus and stratification in the affective meaning of human sociality. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *111*, 8001-8006.
- Bachmann, T. (2015). Der Coach, der Forscher, die Pille und ihre Nebenwirkungen. Anregungen aus der Praxis für die Coachingforschung. *OSC Organisationsberatung - Supervision - Coaching*, *22*, 87-100.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1969). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*. Frankfurt/M: Fischer.
- Blumer, H. (1973). Der methodologische Standort des symbolischen Interaktionismus. In Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.), *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit, Bd. 1: Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie* (S: 80-146). Reinbek: Rowohlt.
- Chen, F. F. (2008). What happens if we compare chopsticks with forks? The impact of making inappropriate comparisons in cross-cultural research. *Journal of Personality and Social Psychology*, *95*, 1005-1018.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, *7*, 117-140.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Evanston, Ill.: Row, Peterson & Co.
- Flick, U. (Hrsg.). (1995). *Psychologie des Sozialen. Repräsentationen in Wissen und Sprache*. Reinbek: Rowohlt.
- Foerster, H. v., & Pörksen, B. (2011). *Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners. Gespräche für Skeptiker*. Heidelberg: Carl-Auer.

- Gawronski, B. (2000). Falsifikationismus und Holismus in der experimentellen Psychologie: Logische Grundlagen und methodologische Konsequenzen. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 31, 3-17.
- Gergen, K. J. (1994). *Realities and relationships: Soundings in social construction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Glaserfeld, E. v. (1998). *Radikaler Konstruktivismus - Ideen, Ergebnisse, Probleme* (2. Aufl. ed.). Frankfurt (Main): Suhrkamp.
- Glaserfeld, E. von (2003). The constructivist view of communication. In A. Müller & K. H. Müller (Eds.), *An unfinished revolution* (pp. 351-360). Vienna: Edition Echoraum.
- Grant, A. M. (2017). Integrating Perspectives on Goals in Coaching Practice. An Integrated Model of Goal-focused Coaching (online first). In S. Greif, H. Möller & W. Scholl (Hrsg.), *Handbuch Schlüsselkonzepte im Coaching*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Greif, S. (2014). Coaching und Wissenschaft – Geschichte einer schwierigen Beziehung. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 21(3), 295-311.
- Greif, S. (2017). Motivation, Wille und Umsetzung im Coaching (online first). In S. Greif, H. Möller & W. Scholl (Hrsg.), *Handbuch Schlüsselkonzepte im Coaching*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Greif, S., Möller, H. & Scholl, W. (Hrsg.). (2016-17). *Handbuch Schlüsselkonzepte im Coaching* (online first). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Heise, D. R. (2007). *Expressive order. Confirming sentiments in social actions*. Berlin: Springer.
- Heise, D. R., MacKinnon, N. J., & Scholl, W. (2015). Identities, roles, and social institutions: an affect control account of social order. In E. J. Lawler, S. R. Thye, & J. Yoon (Eds.), *Order on the edge of chaos: Social psychology and the problem of social order* (pp. 165-188). New York: Cambridge University Press.
- König, E., & Volmer, G. (2002). *Systemisches Coaching*. Weinheim: Beltz.
- Kriz, J. (1997). *Systemtheorie. Eine Einführung für Psychotherapeuten, Psychologen und Mediziner*. Wien: Facultas.
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- MacKinnon, N. J. (1994). *Symbolic interactionism as affect control*. Albany: State University of New York Press.
- Markus, H. R. , & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Maturana, H., & Varela, F. J. (1987). *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens*. München: Scherz.
- Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of social representations. *European Journal of Social Psychology*, 18, 211-250.
- Osgood, C. E., May, W. H., & Miron, M. S. (1975). *Cross-cultural universals of affective meaning*. Urbana, Ill.: University of Illinois Press.

- Pfeffer, J.; Cialdini, R. B.; Hanna, B.; Knopoff, K. (1998): Faith in supervision and the self-enhancement bias: Two psychological reasons why managers don't empower workers. In: *Basic and Applied Social Psychology*, 20, 313 – 321.
- Piaget, J. (1973). *Einführung in die genetische Erkenntnistheorie - Vier Vorlesungen*. Frankfurt (Main): Suhrkamp.
- Popper K. R. (1934). *Logik der Forschung*. Wien: Springer. (11., vermehrte Auflage, 2005, Tübingen: Mohr-Siebeck.)
- Popper, K. R. (1984). Zur Theorie des objektiven Geistes. In K. Popper, *Objektive Erkenntnis. Ein evolutionärer Entwurf* (4. Aufl., S. 158-197). Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Raddatz, S. (2006). *Beratung ohne Ratschlag: Systemisches Coaching für Führungskräfte und BeraterInnen* (6. Aufl. ed.). Wien: Verlag Systemisches Management.
- Randers, J. (2012). *2052 Der neue Bericht an den Club of Rome. Eine globale Prognose für die nächsten 40 Jahre*. München: oekom Verlag.
- Scholl, W. (2013). The socio-emotional basis of human interaction and communication. How we construct our social world. *Social Science Information*, 52, 3-33.
- Scholl, W. (2014). (Wie) Lässt sich Organisationsberatung wissenschaftlich unterstützen und verbessern? In W. Scholl, F. Schmelzer, S. Kunert, S. Bedenk, J. Hüttner, J. Pullen & S. Tirre, *Mut zu Innovationen – Impulse aus Forschung, Beratung und Ausbildung* (S. 151-190). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Scholl, W.; Schermuly, C. C.; Klocke, U. (2012): Wissensgewinnung durch Führung – die Vermeidung von Informationspathologien durch Kompetenzen für MitarbeiterInnen (Empowerment). In S. Grote (Hrsg.), *Die Zukunft der Führung* (S. 391 – 413). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Scholl, W. & Schmidt-Lellek, C. (2016). Verstehen und Verständigung und ihre Bedeutung im Coaching (online first). In S. Greif, H. Möller & W. Scholl (Hrsg.), *Handbuch Schlüsselkonzepte im Coaching*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Schröder, T. & Scholl, W. (2009). Affective dynamics of leadership: An experimental test of affect control theory. *Social Psychology Quarterly*, 72, 180-197.
- Schröder, T., & Thagard, P. (2013). The affective meanings of automatic social behaviors: Three mechanisms that explain priming. *Psychological Review*, 120, 255-280.
- Singelis, T. M. (1994). The measurement of independent and interdependent self-construals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 580-591.
- Smith, E. R. & Mackie, D. M. (2007). *Social psychology* (3rd ed.). Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Thomas, W. I., & Thomas, D. S. (1928). *The child in America: Behavior problems and programs*. New York, NY: Knopf.
- Vandenberg, R. J., & Lance, C. E. (2000). A review and synthesis of the measurement invariance literature: Suggestions, practices, and recommendations for organizational research. *Organizational Research Methods*, 2, 4-69.

Vester, F. (1984). *Neuland des Denkens*. München: DTV.

Wildflower, L. (2013). *The hidden history of coaching (Coaching in Practice)*. Maidenhead: Open University Press.