

Matthias Rudlof*

Systemisches Wissenschafts- und Forschungscoaching

1. Einleitung
2. Wissenschafts- und Forschungscoaching als neue Beratungsform an Hochschulen
3. Erfahrungen der Beratungspraxis – Forschungscoaching mit Absolventen
4. Schlussfolgerungen für Beratungsangebote im Hochschulbereich

1. Einleitung

Der folgende Beitrag beinhaltet einen Praxisbericht, der auf meiner Beratungsarbeit als Coach mit Hochschulabsolventen basiert. Beim *Wissenschafts- oder Forschungscoaching* von Hochschulabsolventen geht es – so meine These – nicht nur um das offensichtliche Ziel des erfolgreichen Studienabschlusses als wichtiger berufsbiografischer Schwelle, sondern ebenso um den Erwerb bzw. die Weiterentwicklung diverser Fach- und Metakompetenzen wie z. B. korrektes wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben, Fähigkeiten des konzeptionellen Denkens in Zusammenhängen, des Beziehungsmanagements in Organisationskontexten und der Selbstorganisation in Arbeitsprozessen, - Kompetenzen und Fähigkeiten, die auch für Studium und Berufstätigkeit zunehmend an Bedeutung gewinnen. Bei der Vermittlung dieser überfachlichen Kompetenzen kommt den Hochschulen als Bildungsorganisationen meines Erachtens eine wichtige Rolle zu, in der sie durch die Förderung von Wissenschafts- und Forschungscoaching, Mentoring und anderen Beratungsformen einen wichtigen Standortvorteil für das Bildungsunternehmen Hochschule gewinnen können.

Nach einer Definition des systemischen Coaching und des Wissenschafts- und Forschungscoaching als spezifischem Beratungsansatz für Entwicklungs- und Veränderungsprozesse von Menschen in wissenschaftlichen Organisationen werde ich die heutigen Rahmenbedingungen der Kompetenzentwicklung hochqualifizierter Akademiker skizzieren, um daran deutlich zu machen, welche Vorteile auf dem Bildungsmarkt Hochschulen durch das strukturelle Angebot bzw. die Unterstützung von Coachingprogrammen erwerben können. Meine Erfahrungen als systemischer Coach aus der Beratungspraxis mit Hochschulabsolventen schildere ich im darauffolgenden Abschnitt. Dabei geht es vor allem um wiederkehrende Schlüsselthemen der Beratung sowie um Möglichkeiten der Intervention im Rahmen eines systemischen Beratungsansatzes. Abschließend ziehe ich einige Schlussfolgerungen bezüglich der Be-

* Dr. Matthias Rudlof, Dipl. Psych. E-mail: m.rudlof@quality-coaching.com

ratungsbedarfe und -bereitschaft von Studierenden und wissenschaftlichem Personal an Hochschulen. Dabei möchte ich die Vor- und Nachteile interner und externer Beratungsangebote an Hochschulen reflektieren und zusammenfassen, welchen Kompetenzgewinn Hochschulabsolventen aus dem systemischen Wissenschafts- und Forschungscoaching ziehen können.

2. Wissenschafts- und Forschungscoaching als neue Beratungsform an Hochschulen

Coaching als systemische Beratungsmethode

Seit den 1980er-Jahren gewinnt *Coaching* als vor allem auf berufliche Ziele und Themen bezogene Form der Beratung in Deutschland an Bekanntheit. Ursprünglich im Leistungssport verwendet (der Trainer, Coach), zielt Coaching heutzutage in der Wirtschaft als auf Einzelpersonen bezogene individualisierte Personalentwicklungsstrategie auf die gezielte Förderung von Führungskräften des mittleren und höheren Managements ab. Dabei geht es um Themen wie z. B. die Rollenübernahme als Führungskraft (Mitarbeiterführung), Work-Life-Balance, Konfliktmanagement, Selbstmanagement.

Systemisches Coaching (Radatz 2000, Linke 2003) ist eine *kontextsensible ressourcen- und lösungsorientierte Beratungsform*, in der der Coach den Coachee/Klienten dabei unterstützt, berufliche Ziele zu erreichen bzw. Probleme zu lösen, indem er/sie eigene Wahrnehmungs- und Handlungsmuster reflektiert und verändert, wenn sie sich für die anstehende Aufgabe als suboptimal erweisen. Der Klient wird im Sinne eines Empowerment als Experte seiner Lebenswelt (Berufs- und Privatleben) betrachtet, der Coach unterstützt die in nuce schon im Klienten angelegten Lern- und Entwicklungsprozesse durch Fragen („Was haben Sie für Ideen, wie Sie das machen könnten?“) und das Einbringen neuer Sichtweisen auf die Situation des Klienten. Wichtig ist beim systemischen Coaching die systematische Einbeziehung der Kontexte beruflichen Handelns bei der Entwicklung von Lösungen: Welchen Einfluss haben die sozialen Beziehungen des Klienten und die Strukturen und Prozesse seines Arbeitsumfeldes auf das aktuelle Problem? Wie können sie für eine produktive Lösung genutzt werden? Welche Ressourcen aus dem Umfeld können aktiviert werden?

Linke (2003) schildert systemisches Coaching „...als Beratung bei der Zielerreichung bzw. Erfolgsberatung...“ (S. 128) für unterschiedliche Zielgruppen (Führungskräfte, Freiberufler u. a.) und skizziert Arbeitsweise und Philosophie dieser Beratungsform:

„Wesentliche Elemente des Coaching-Prozesses sind vielfältige Reflexionen, strategische Simulationen, Motivationsarbeit und Empowerment sowie Hilfe zur Selbsthilfe vor allem durch Aufgaben, Probehandeln und deren Auswertung. Der Coach begleitet und ermutigt seinen Klienten und hilft ihm, große Ziele in Teilziele zu zerlegen und diese zu erreichen. Dem zu Grunde liegt die konstruktivistische Idee, dass wir unsere Realität erschaffen, aus

der sich eine konsequente Ressourcenorientierung ableitet. Der Klient des Coaching lernt, sein Ziel im Auge zu behalten, sich aber strategisch flexibel mit unterschiedlichen Kontexten zu koppeln und günstige Strategien zu „erfinden“. Dabei geht es häufig um Kooperationsstrategien...“ (ebd.).

Der Coach übernimmt im systemischen Coaching die Rolle eines „Entwicklungshelfers“ und Begleiters für Entwicklungs- und Veränderungsprozesse des Klienten bzw. Coachees in seinem beruflichen Kontext. Coaching als Beratungsansatz bewegt sich somit zwischen den Wechselwirkungen von beruflicher/professioneller Identität, Organisation/Kontext und persönlicher Lebensführung.

Wissenschafts- und Forschungscoaching

Seit kürzerer Zeit findet nun die Beratungsform *Coaching* auch Eingang in die akademische Welt der Hochschulen¹ mit ihren unterschiedlichen Akteursgruppen (Professorinnen, wissenschaftliche Mitarbeiter, Studierende). Die berufsbiografische Pluralisierung und Individualisierung wissenschaftlicher Karrieren in und außerhalb der Hochschulen, die Zunahme an Managementaufgaben für wissenschaftliche Mitarbeiter und Professorinnen in Forschungsprojekten sowie Herausforderungen des Kooperations- und Wissensmanagement in inter- und transdisziplinären Forschungs- und Entwicklungsprojekten (Rudlof 2004) führen zu einer Zunahme an Beratungsbedarf.

Insgesamt haben die Anforderungen an Selbststeuerung der eigenen Arbeitstätigkeit z. B. in der Projektarbeit und die aktive multioptionale Gestaltung der eigenen Berufsbiografie für hochqualifizierte Akademiker zugenommen. Durch die zunehmende Vernetzung der Hochschulen mit Praxispartnern aus Wirtschaft, Sozialem und Kultur und die Zunahme an Projektarbeit in häufig komplexen multidisziplinären Verbundprojekten sind heute neben fachspezifischen wissenschaftlich-methodischen Kompetenzen zunehmend überfachliche Kompetenzen für eine erfolgreiche Berufspraxis wichtig: dazu zählen soziale Kompetenzen wie Team- und Führungskompetenzen, Konfliktmanagement, Gender- und Diversitykompetenz, unternehmerisches visionäres Denken (Entrepreneurship) sowie eigene Coachingkompetenzen für Beratung und Mitarbeiterführung. Für den Erwerb dieser überfachlichen Kompetenzen und die Planung des eigenen Karriereweges bieten Hochschulen heute in eigens gegründeten „Career Centern“ und in Mentoringprogrammen (vor allem für Nachwuchswissenschaftlerinnen als Maßnahme des Gender Mainstreaming) Beratung für Hochschulabsolventen an. Zudem gibt es – insbesondere an technisch-wirtschaftlichen Hochschulen Beratungsangebote für Existenz- bzw. Unternehmensgründungen von Absolventen (Ausgründungen). In der Regel werden im Rahmen dieser Beratungsprogramme Gruppenseminare angeboten (zu Zeit- und Projektmanagement, Gesprächs- und Verhandlungsführung, Karriereplanung etc.).

¹ Mit „Hochschulen“ sind hier verschiedene akademische Organisationstypen, also auch Fachhochschulen, gemeint.

Meines Erachtens ist Wissenschafts- und Forschungscoaching als auf die – oben angesprochene – aktive individuelle Selbststeuerung/Selbstorganisation in beruflichen Handlungskontexten abzielende Beratungsmethode eine wichtige Ergänzung im Bildungsangebot von Hochschulen für ihre Absolventen und Mitarbeiter.

Für die Hochschulen als Bildungsorganisationen, denen wirtschaftliches Denken und Handeln abverlangt wird, können Angebote des Wissenschafts- und Forschungscoachings Standortvorteile bedeuten – ein ernstzunehmender Faktor des Bildungsmarketing insbesondere in Zeiten rückläufiger Studierendenzahlen und flexibler Karriereverläufe mobiler Akademiker. Der Standortvorteil könnte beinhalten:

- Karrierecoaching für Akademiker zwischen Wissenschaft und Wirtschaft,
- Qualitätssicherung und -entwicklung von Forschungsprojekten durch Einzel- und Teamcoaching,
- Langfristige Bindung von „Leaving Experts“ an die Hochschule als *Wissensorganisation* durch Alumniprogramme und Möglichkeiten der Mitwirkung von „Senior Scientists“ im Forschungs- und Lehrbetrieb
- Wissenscoaching von Projekten zur Förderung des internen und externen Wissensmanagements (mit Praxispartnern).

Unter *Wissenschaftscoaching* als Oberbegriff werden hier alle Coaching-Dienstleistungen für die Praxis der wissenschaftlichen (Zusammen-)Arbeit an den Hochschulen verstanden. Dazu gehören Themen wie z. B. die Mitarbeiterführung (bei Hochschullehrern, Projektleitern), Kommunikation und Kooperation mit Studierenden und Kollegen (auch Konfliktmanagement), Selbstmanagement und Work-Life-Balance im Wissenschaftsbetrieb, Selbstpräsentation in Hochschule und Öffentlichkeit, Karriereplanung und -entwicklung (Promotions-/Habitationsverfahren oder alternative Wege, Networking etc.).

Forschungscoaching als eine Form des Wissenschaftscoachings meint das Coaching von geplanten oder aktuell laufenden Forschungsarbeiten von Einzelpersonen und Teams (Forschungsprojekte). Forschungscoaching ist ein temporärer und auf eine konkrete Forschungsarbeit bezogener Support, der vor allem für Fragen des Selbst- und Beziehungsmanagements in der wissenschaftlichen Arbeit sensibilisiert.

Für die kompetente Durchführung von Wissenschaftscoaching ist – wie bei anderen Coaching-Feldern bzw. -Zielgruppen auch – eine profunde *Feldkompetenz* als Wissenschaftler/in von Vorteil, um die spezifische Wissenschaftskultur mit ihren Ritualen, Werten und Widerständen gut verstehen und an den Habitus der Klienten anknüpfen zu können. Im Wissenschaftsbetrieb ist Expertentum ein hoher Wert in professionellen Anerkennungsprozessen. Daher praktiziere ich Wissenschaftscoaching als eine feldbezogene Beratung, die Aspekte der Fach- und Prozessberatung miteinander verbindet, was von den Klienten in dieser Form sehr geschätzt wird.

Im empirischen Fokus dieses Beitrages steht das *Forschungscoaching* der Abschlussarbeiten (Diplom- und Magisterarbeiten) von Hochschulabsolventen verschiedener Hochschulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Im Folgenden gehe ich auf meine Beratungserfahrungen mit Studierenden verschiedener Hochschulen ein.

3. Erfahrungen der Beratungspraxis – Forschungscoaching mit Absolventen

Lebenssituation Studierender heute

Studierende an den Hochschulen haben heute eine andere Lebenssituation und bewerten das Verhältnis von Hochschule/Studium und Praxis/Beruf als frühere Jahrgänge in der klassischen Bildungsinstitution Universität:

„Praxis wird allgemein als das Essential bezeichnet, Theorie hat sich an der Tauglichkeit von Praxisrelevanz zu bewähren. Infolge dessen richten sich die StudentInnen im Studium und in ihrer Lebenslaufplanung neu aus: Sie lernen und qualifizieren sich im Studium und sind bestrebt, in Praxisphasen während des Studiums bereits mehrfach berufliche Tätigkeiten zu integrieren.“ (Peters 2004, 27)

Diese verstärkte Doppelperspektive auf Theorie und Praxis zeigt sich auch bei Nachwuchswissenschaftlern, die eine akademische Karriere anstreben, da sie immer auch berufliche Optionen außerhalb des schmalen und riskanten Karrieretunnels an der Hochschule und mitdenken müssen, sie befinden sich quasi „Zwischen C4 und Hartz IV“ (Klinkhammer 2005). Gesellschaftliche Individualisierungsprozesse und neue Karrieremuster zeigen sich im Verhalten der Studierenden in der Art und Weise der Selbstorganisation biografischer Lern- und Bildungsprozesse:

„Sie fragen Formen selbstorganisierten Lernens, einer Ganzheitlichkeit von Studium und (Berufs-)Praxis – flankiert durch effiziente Formen, wie Mentoring oder Traineeprogramme – nach, wissend, dass sich Lebenslaufplanung insgesamt durch eine heterogene Qualifizierungsweise mit unterschiedlichen Arbeits-, Such- und Lernphasen gestalten wird.“ (ebd: 28)

Im Zuge dieser Entwicklungen scheint auch die Bereitschaft zuzunehmen, in die eigene Bildungskarriere selber zu investieren, wie sich an der wachsenden Zahl von Studierenden zeigt, die als Selbstzahler ein externes Coaching zur Prüfungsvorbereitung oder für ihre wissenschaftliche Abschlussarbeit in Anspruch nehmen.²

Setting und Ablauf des Forschungscoaching

Im Erstgespräch des Coaching geht es um die Herstellung eines guten Arbeitsbündnisses zwischen Coach und Klient/in. Dazu gehört immer die Frage nach dem Anliegen („Was hat Sie ins Coaching geführt, was erhoffen Sie sich davon und wobei ge-

² Ein anderer Weg ist der Gang zu den hauseigenen Beratungsstellen der Hochschulen (psychologische Beratung, Studienberatung, Karriereberatung), die allerdings in der Regel kein spezifisches Coaching anbieten.

nau wünschen Sie sich Unterstützung von mir?“). Ebenso gilt es die Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit (Frequenz und Anzahl der Sitzungen, Honorar) zu besprechen.

In der Regel wird von meinen Klienten als Hauptanliegen der Wunsch nach einem in der Wissenschaft kompetenten Gesprächspartner geäußert, mit dem sie ganz offen alle Fragen bei der Erstellung der wissenschaftlichen Arbeit besprechen können und von dem sie ehrliches und präzises Feedback zu ihrer Arbeit erhalten. Diese offene Kommunikation über ihren wissenschaftlichen Arbeitsprozess können sich einige Klienten mit ihren Professoren/-innen an der Hochschule nur schwer vorstellen, da sie sich dort in einem institutionellen Abhängigkeitsverhältnis sehen und Angst haben sich – z. B. durch „dumme Fragen“ eine Blöße zu geben, die in der Konsequenz Nachteile – z. B. bei der Note – für sie haben könnte. Hierin sehen diese Klienten den Vorteil eines externen, von der Institution Universität unabhängigen Wissenschaftscoachs. Forschungscoaching für Studierende findet unter anderem mit Einsatz der neuen Medien (Telefon, Internet) auch ortsunabhängig statt. Das heißt, die Beratung der Klienten findet in Präsenztreffen in meiner Coachingpraxis³ oder per Telefon statt. Neben der Fach- und Prozessberatung zu Themen des wissenschaftlichen Arbeitsprozesses beinhaltet das Coaching in der Regel auch Lektoratsarbeiten an Textentwürfen der Klienten (Expose, Kapitel der Arbeit) – der Informationsaustausch findet hier per E-Mail/Internet statt.

Schlüsselthemen der Beratung

1. Regeln wissenschaftlichen Schreibens und Informationsrecherche

Viele meiner Klienten⁴ haben Fragen zu formalen Regeln wissenschaftlichen Schreibens wie z. B. Zitieren wissenschaftlicher Quellen, Gliederungsregeln u. a. Eine wissenschaftliche Grundausbildung scheint hier – trotz zuvor im Rahmen von Seminaren verfasster Seminar- oder Hausarbeiten – nur wenig vorhanden zu sein. Auch in der Literatur- und Informationsrecherche treten Fragen auf. Hier hilft oft schon der Hinweis, sich an die Expertise der universitären Bibliotheksmitarbeiter zu wenden und sich von diesen Recherchestrategien zeigen zu lassen.

2. Wissenschaftliches Strukturieren, Argumentieren und Schreiben

Ein zentrales Problem, dass viele Studierende ins Coaching führt, ist, dass sie mit einer nur vagen Vorstellung des Themas ihre Arbeit einfach zu schreiben beginnen – ohne zuvor ein klares inhaltliches Konzept erstellt zu haben. 60-70 Prozent der Schreibschwierigkeiten in der Abschlussarbeit hängen mit der fehlenden vorherigen Erstellung eines inhaltlichen Konzepts (Expose) für die Arbeit zusammen (Keseling 1997, Perko 2004). So verlieren sich die Absolventen in den weiten wissenschaftli-

³ Im Internet: www.quality-coaching.com

⁴ Mit „Klienten“ werden hier Frauen und Männer bezeichnet, die Beratung/Coaching aufsuchen.

chen Wissensgebieten ihres Themas, finden also den *roten Faden* ihrer Fragestellung gar nicht erst. Erschwert wird die inhaltliche Strukturierung eines Wissensgebietes noch dadurch, dass zunehmend mehr Themen wissenschaftlicher Arbeiten heutzutage interdisziplinärer Art sind und einen Theorie-Praxis-Bezug haben – z. B. „Die Entwicklung sozialer Kompetenzen bei jungen Führungskräften durch systemisches Coaching“. So kommen die Studierenden verwirrt und frustriert ins Coaching und suchen Orientierung für einen gangbaren Weg mit dem Schreiben ihrer wissenschaftlichen Arbeit.

Diese Klienten erarbeiten zu Beginn des Coachingprozesses als ersten Schritt ein inhaltliches Exposé (ca. 3 – 6 Seiten) ihrer Arbeit. Dafür gebe ich ihnen als Hilfe eine Strukturierungsvorlage an die Hand, die zentrale Themen jeder wissenschaftlichen Arbeit (Zeitraumen/Gutachter, Thema, Zentrale Begriffe, Ausgangssituation und Problemstellung, Ziel der Arbeit, Methodisches Vorgehen, Aufbau und Struktur der Arbeit, Vorläufige Gliederung, Vorläufige Quellen) benennt. Das Schreiben des Exposés ist für die Klienten oft das erste Mal, dass sie sich strukturiert und aktiv strukturierend ihrem Forschungsthema nähern. Ihnen wird deutlich, was sie über ihr Thema schon wissen und was sie noch herausfinden wollen, ob sie eine Literaturarbeit schreiben wollen oder auch eine empirische Erhebung integrieren möchten. Vor allem wird mit dem Exposé deutlicher, was in dem geplanten Zeitrahmen in einer Diplom-/Magisterarbeit als realistisches Ziel zu erreichen ist und was nicht: „Kleinere Brötchen qualitativ besser backen ist hier die Devise“.

Als vorbereitender Schritt zur Exposéerstellung hilft einigen Klienten die Visualisierung der für Ihre Forschungsarbeit relevanten Wissensgebiete (Theorien, Modelle, Studien) in einer Wissenslandkarte. Mindmapping oder andere Techniken der Wissensrepräsentation und Wissensstrukturierung können hierfür gut eingesetzt werden.

Das wissenschaftliche Exposé dient den Klienten im weiteren Arbeitsprozess des Schreibens ihrer Arbeit als eine Art *kognitive Landkarte (mental map)*, die ihnen den Weg schon ziemlich genau beschreibt, der sie zu ihrem Ziel führt (selbstverständlich kann es während des Arbeitsprozesses noch Zielanpassungen und Wegkorrekturen geben). Dies ist sehr hilfreich für ein planmäßiges effektives Arbeiten und da man leicht während der intensiven Arbeit an thematischen Teilen der Arbeit den Überblick über das große Ganze verliert – man sieht dann den Wald/den roten Faden vor lauter Bäumen/Büchern nicht mehr. Leider erfahren viele Studierende während ihres ganzen Studienverlaufs nicht, wie sinnvoll es ist, bei einer größeren wissenschaftlichen Arbeit anfangs ein Exposé zu verfassen. - Einen Film dreht man ja in der Regel auch nicht ohne ein gutes Drehbuch. Die Studierenden lernen hier während des Studiums zu wenig strategisches Planen und Handeln bezogen auf wissenschaftliche Arbeiten.

Eine andere Aufgabe und Herausforderung wissenschaftlichen Schreibens, die vielen meiner Klienten Mühe macht, ist die Differenzierung zwischen persönlichen Meinungen zum Forschungsthema und wissenschaftlichem Diskurs. Die Klienten stellen

sich die Frage, wie viel persönliche Stellungnahme sie auf welche Weise in ihre wissenschaftliche Arbeit einbringen können und verhalten sich ganz unterschiedlich: Während Studentin A in ersten Kapiteln ihrer Arbeit ständig von „ihrer Meinung“ schreibt und daneben andere “Meinungen“ von wissenschaftlichen Autoren stellt, verbietet sich Studentin B völlig, eigene, persönliche Auffassungen in den Text einzubringen und “klebt“ förmlich an den Aussagen/Zitaten aus der wissenschaftlichen Literatur – als seien diese die alleinige objektive Wahrheit. Auf emotionaler Ebene entwickeln die Klienten, die ihre persönlichen Auffassungen beim wissenschaftlichen Arbeiten gänzlich unterdrücken, wegen dieser Selbstbescheidung nicht selten einen Groll auf die Autorität der Wissenschaft, die ihnen scheinbar verbietet, sie selbst zu sein. Dies erscheint besonders hart bei Themen, für die die Studierenden ein hohes persönliches Engagement entwickeln (“Betroffenheitsthemen“). Dieses Gefühl der Selbstentfremdung beim wissenschaftlichen Arbeiten kann zu Arbeitsstörungen führen.

Welche Kompetenz wissenschaftlicher Arbeit muss hier gefördert werden? Die denkenden und schreibenden Studierenden lernen im Coaching zunehmend zu verstehen, was den Unterschied zwischen einer subjektiven persönlichen (Einzel-)Meinung und einer wissenschaftlichen Position oder einem wissenschaftlichen Modell ausmacht: Die wissenschaftliche Position ist logisch und eventuell empirisch begründbar und kann darin überprüft – also verifiziert oder falsifiziert – werden; die wissenschaftliche Aussage beansprucht zudem innerhalb einer bestimmten Reichweite generalisierbar zu sein, ist also beispielsweise in der Pädagogik keine singuläre Aussage über den individuellen Lernprozess nur eines Menschen, sondern ein zielgruppensensibles Faktorenmodell zur Gestaltung von Lernprozessen von Menschen im Rahmen sozialer und institutioneller Prozesse.

Ganz wichtig ist im Zeitalter der Pluralisierung und des Wandels wissenschaftlicher Paradigmen auch, dass es nicht die eine wissenschaftliche Position gibt, die den Anspruch auf die Vertretung der objektiven Wahrheit über Phänomene der Wirklichkeit hat, sondern dass es vielmehr unterschiedliche wissenschaftliche Positionen zu einer Fragestellung geben kann, die im argumentativen wissenschaftlichen Wettstreit miteinander liegen. Der studentische Autor hat nun die Aufgabe den Dialog der unterschiedlichen wissenschaftlichen Positionen quasi zu ermöglichen und zu moderieren, indem er sie erstens in adäquat darstellt und zweitens argumentativ miteinander vergleicht, in Beziehung setzt und eigene Schlussfolgerungen aus diesem Diskurs für seine Forschungsfrage zieht. Dieser differenzierte Dialog mit wissenschaftlichen Positionen kann im Wissenschaftscoaching durch einen fiktiven Dialog mit den entsprechenden Wissenschaftlern gefördert werden, indem der Coach beispielsweise eine Klientin, die in ihrer Arbeit einen Diskurs mit der Theorie struktureller Gewalt des Friedens- und Gewaltforschers Johan Galtung führt, in der Coachingstunde fragt: „Was würde Galtung zu Ihrer Frage sagen, wenn Sie ihn treffen würden, und warum?“

Es gilt für den wissenschaftlich Schreibenden die kognitive Kompetenz zu entwickeln und umzusetzen, die ihm erlaubt, wissenschaftliche Positionen als *systematisch begründete und methodisch entwickelte und reflektierte Konstruktionen* der Wirklichkeit (über die Aussagen getroffen werden) zu begreifen und damit zu hantieren – statt diese mit der Wirklichkeit zu verwechseln bzw. sie damit gleichzusetzen – wie dies bei persönlichen Meinungen der Fall ist (die eben nicht-reflektierte, nicht-methodische Konstruktionen sind). Unter Rückgriff auf konstruktivistische Ansätze der Wissensproduktion in den (Sozial-)Wissenschaften können wir die *Konstruktionen 1. Grades* der Menschen in ihrer Lebenswelt (ihre unreflektierte Weltsicht oder “Wirklichkeitskonstruktion“) von methodisch kontrollierten *Konstruktionen 2. Grades* der Wissenschaft (Modelle, Theorien) unterscheiden.

Um die persönlichen Annahmen oder subjektiven Konzepte besser von den wissenschaftlichen Konzepten differenzieren zu können, kann es hilfreich sein, eine Liste aller persönlichen Hypothesen zum Forschungsthema niederzuschreiben. Diese Explizierung der vorher impliziten persönlichen Auffassungen zum Thema erlaubt einen reflektierteren und somit differenzierteren Umgang damit beim wissenschaftlichen Schreiben. Bei Arbeiten mit empirischem Teil gilt es außerdem, den Stellenwert der Empirie zu reflektieren: dient sie “nur“ der exemplarischen Veranschaulichung theoretischer Erörterungen oder der – dann methodisch begründeten – Entwicklung bzw. Untermauerung einer wissenschaftlichen Modellentwicklung?

Wissenschaftliches Arbeiten braucht Fähigkeiten der begrifflichen und konzeptionellen Differenzierung, denn Wissenschaft ist zu einem großen Teil Differenzierungsarbeit an Begriffen/Konzepten als Verdichtungen von Wissensprozessen in der „Arbeit am Begriff“. Der Coach befördert hier durch präzise, vertiefende und differenzierende Fragen zu den verwendeten Begriffen und Konzepten die Wissensstrukturierung und Wissensentwicklung des Klienten, z. B. in einer Arbeit mit dem Konzept „Soziale Kompetenz“: „Was verstehen Sie unter Sozialer Kompetenz? Was versteht Autor X darunter? Wie zeigt sich soziale Kompetenz in Verhaltensweisen? Welche Ausgangshypothesen haben Sie, welche Einflüsse/Faktoren Lernprozesse sozialer Kompetenz befördern?“ Der Coach dient als Dialogpartner der gemeinsamen themenbezogenen Reflexion mit dem Klienten. Er regt durch offene und gezielte Fragen „die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Sprechen“ (Kleist) an. Viele Studierende trauen sich nicht, ihre Gedanken über ihr Forschungsthema offen und frei zum Ausdruck zu bringen, weil sie denken, diese seien nicht gut oder wissenschaftlich genug. Hier kann der Coach mit Fragen und anerkennendem Zuhören Mut machen, Gedanken erst einmal auszusprechen, dann niederzuschreiben und kritisch zu überarbeiten. Wenn es um den Vergleich verschiedener Theorien/Konzepte geht, hilft der Wissenschaftscoach geeignete Dimensionen bzw. Ebenen des Vergleichs zu bestimmen.

Auch die beim Wissenschaftscoaching mit Hilfe des Internet durchgeführten Lektoratsarbeiten an Textentwürfen der Klienten bestehen zum großen Teil im kommentie-

renden Feedback zu Begriffsverwendungen, Argumentationsgängen, deskriptiven und bewertenden Formulierungen beim wissenschaftlichen Schreiben.

3. Arbeits- und Zeitplanung

Die wissenschaftliche Abschlussarbeit realistisch zu planen und dabei die benötigten Ressourcen adäquat einzuschätzen, fällt Studenten am Ende des Studiums häufig schwer. Das hat einen ganz verständlichen Hintergrund: eine Arbeitspraxis, die man nicht gut kennt, kann man nur schwer in ihren Prozessen und ihrem Ressourcenbedarf mit Umsicht planen. Hier hilft der Coach mit seiner langjährigen Fachkompetenz in der Betreuung und Durchführung von wissenschaftlichen Arbeiten in Hochschulen und Projekten weiter.

Um die Wissenschaft in der Praxis wissenschaftlichen Arbeitens vom Kopf auf die Füße zu stellen, um die Welt des Geistes quasi zu erden, also konkret greifbar und planbar zu machen, arbeite ich im Coaching gerne mit Materialisierungen und Quantifizierungen geistig-wissenschaftlicher Arbeit, z. B. wenn ich einen Klienten frage, wie viele Seiten er zu welchem Kapitel seiner Arbeit schreiben möchte (und ihn bitte, die ungefähre Seitenzahl in die Kapitel-Gliederung seiner Arbeit hineinzuschreiben); als hilfreich hat sich auch erwiesen, die häufig umfangreiche gesichtete Literatur zu strukturieren, indem in der Gliederung der Arbeit jedem Kapitel die darin auszuwertenden Bücher/Aufsätze direkt zugeordnet werden.

Zu Beginn des Arbeitsprozesses frage ich den Klienten immer, wie viele Seiten er zu seinem Thema insgesamt schreiben möchte und beziehe mich mehrmals im Verlauf des Schreibprozesses die Fortschritte bestärkend und die bevorstehenden Schritte fokussierend in den Blick nehmend auf dieses numerische Zielkriterium.

In den Köpfen vieler Studierender ist eine zu große Ehrfurcht vor der „heiligen Wissenschaft“, vielleicht spukt hier auch noch der alte bürgerliche Geniekult des einsamen Denkers im Elfenbeinturm herum. Wissenschaftliche Arbeit als geistige Arbeit zu materialisieren – z. B. durch quantitative Kriterien (Seitenzahl etc.) – bedeutet symbolisch und praktisch, ihr den Charakter einer pragmatischen handwerklichen Tätigkeit zu geben. Dies reduziert Ängste bei Klienten, die befürchten, für wissenschaftliches Arbeiten nicht begabt genug zu sein, Ängste, die insbesondere bei sozialen Aufsteigern mit ihrer Herkunft aus eher bildungsfernen pragmatischen Milieus zusammenhängen können.

Arbeitsplanung mit den Klienten bedeutet im Coaching auch, gemeinsam herauszufinden, welche spezifischen Arbeitsbedingungen die individuelle Arbeitsfähigkeit des Klienten befördern. Dies kann sehr unterschiedlich sein: Student A arbeitet lieber alleine zu Hause, Studentin B muss mit dem Laptop in die Bibliothek gehen, weil sie zum Schreiben andere konzentrierte Wissenschaftsarbeiter um sich herum braucht. Studentin C wünscht sich vom Coach sehr genaue Korrekturen des Geschriebenen bis in die sprachliche Stilistik hinein, während Student D lieber auf der konzeptionel-

len Ebene über die Inhalte seiner Kapitel reflektiert (sprachliche Detailkorrekturen braucht er nicht oder sie verunsichern ihn zu sehr).

4. Beziehungsmanagement und Ressourcennetzwerk

Eine wissenschaftliche Abschlussarbeit zu schreiben beinhaltet als wichtigen sozialen Aspekt das Management unterschiedlicher sozialer Beziehungen. Als erstes ist hier natürlich die Gestaltung der Beziehung zum offiziellen Betreuer der Arbeit an der Hochschule (bzw. zu den beiden Gutachtern) zu nennen. Nach meiner Erfahrung als langjähriger wissenschaftlicher Mitarbeiter an Hochschulen und Wissenschaftscoach haben es nicht wenige Studierende tatsächlich nicht leicht, von den zuständigen Hochschullehrern oder -lehrerinnen Betreuung und Feedback zu ihren wissenschaftlichen Arbeiten schon während des Arbeitsprozesses und eben nicht erst nach Abgabe der Arbeit zu bekommen. Dieser Betreuungsmangel ist einer der Beweggründe für Studierende, einen Wissenschaftscoach zu beauftragen. Der beauftragte Coach muss hier allerdings sehr aufpassen, nicht zwischen die Fronten zu geraten bzw. als "besserer Betreuer" in ein Konkurrenzverhältnis mit dem offiziellen Betreuer an der Hochschule zu geraten. Professionelles Coaching bedeutet in dieser Situation daher, die Klienten dabei zu unterstützen, eine gute Arbeitsbeziehung mit ihren offiziellen Betreuern aktiv zu gestalten, denn die Gutachter der Hochschule sind letzten Endes entscheidend(!) für die Beurteilung (Note) der produzierten wissenschaftlichen Arbeit.

Insbesondere wenn es zu konflikthaften Spannungen mit der offiziellen Betreuerin kommt und Ängste, Aggressionen und Enttäuschungsgefühle zu Vermeidungsverhalten der Klienten im Kontakt mit ihren Hochschullehrern führen, greift Wissenschaftscoaching Elemente des Konflikt- und Beziehungscoaching auf. Studentin P beschwert sich im Coaching über ihren Professor, der als *Erstgutachter* dennoch nie richtig Zeit für sie hat, sie in der Sprechstunde immer schnell abfertigt und in dieser Situation nicht einmal mehr weiß, worüber sie mit ihm sprechen wollte (dabei ist für sie ihre Abschlussarbeit doch das Allerwichtigste!). So entwickelt sie Gefühle des Grolls und der Enttäuschung ob dieser – subjektiv empfundenen – Vernachlässigung und Ignoranz von Seiten ihres offiziellen Betreuers. Die Studentin ist nun dabei, sich ganz aus dem Kontakt mit dem Professor zurückzuziehen und sich zu Hause mit der Arbeit "einzuigeln" bis sie fertig ist, um sie dann einfach abzugeben. Diese persönliche "Strategie" der Situationsbewältigung reflektiere ich mit ihr im Coaching als suboptimal, da sie durch ihr Rückzugsverhalten keine Möglichkeit mehr hat, durch inhaltliche Abstimmungsprozesse mit dem Gutachter eventuelle Kommentare seinerseits in die Arbeit einzubeziehen und letzten Endes die Note für die geleistete Arbeit zu optimieren. Ich biete der Studentin P im Coaching einen Perspektivwechsel an, in dem sie sich gedanklich und emotional in die Position des Hochschullehrers mit seinen Arbeitsverhältnissen und -belastungen in der Hochschule hineinversetzt – statt alle Verhaltensweisen des Professors zu persönlich zu nehmen und gekränkt und enttäuscht zu reagieren. Durch diese Erweiterung ihrer Wahrnehmung der Kooperati-

onssituation mit dem Hochschullehrer um seine Perspektive gelingt es der Studentin in der nächsten Sprechstunde mit dem Professor in freundlicher Weise Verständnis für seine Belastungssituation zu äußern *und* im Hinblick auf die Notenfindung klar und deutlich ihr Interesse an einem inhaltlichen Abstimmungsprozess mit ihm als Gutachter zu vertreten. Es passiert, was Studentin P vorher nicht für möglich gehalten hätte: der Professor räumt ihr eine gesonderte Extrasprechstunde für ihre Arbeit ein und sagt zu, die Arbeit bis dahin aufmerksam zu lesen.

Die am Beispiel geschilderte Beziehungs- und Betreuungsproblematik zwischen Hochschullehrern und Studierenden tritt nach meiner Beobachtung im Feld des Wissenschaftscoaching häufiger auf. Die institutionelle Beziehung zwischen Professor/in und Student/in wird oft durch eine Anerkennungsthematik und Autoritätsprojektion – gegen die Autorität kämpft oder rebelliert man und sehnt sich zugleich nach ihrer Aufmerksamkeit und Anerkennung – auf Seiten der Studierenden gestört, eine Störung, die durch faktische Zeit- und Betreuungsdefizite auf Seiten der Hochschullehrer befördert wird. So wie im Feld der Wissenschaft von „Doktorvater“ und „Doktormutter“ gesprochen wird können wir auch von „Diplom-/Magistermutter“ und „Diplom-/Magistervater“ sprechen – wenngleich die Zeitdauer dieser Betreuungsbeziehung um einiges kürzer ist. Der familiäre Begriffsanteil („...vater“, „...mutter“) deutet darauf hin, dass hier in die institutionelle Arbeitsbeziehung häufig persönlich-familiäre Gefühlsdynamiken hineinwirken, die positiv wirken können (bei Unterstützung und Anerkennung durch die Betreuer), aber eben auch – wie oben gesehen – zu Störungen führen können. Diese Gefühlsdynamiken werden durch das faktische und empfundene Abhängigkeitsverhältnis von einer – qua institutionellen Rolle und wissenschaftlicher Reputation definierten – Autorität ausgelöst, in dem sich die Kandidaten gegenüber ihren Gutachtern über einen gewissen Zeitraum sehen, an dessen Ende die Bewertung durch diese Autoritäten steht.

In gewisser Weise wird hier von meinen Klienten am Ende ihres Studiums die *Arbeitsbeziehung* mit dem offiziellen Gutachter ihrer Abschlussarbeit „zu persönlich“ genommen, das heißt, sie wird teilweise wie eine persönlich-familiäre Beziehung interpretiert und empfunden. Stattdessen ginge es für die Studierenden darum, in der Beziehung zu den Gutachtern *Wissenschaft als Verhandlungssache*⁵ im beruflichen Kontext zu begreifen und zu üben (neben allgemeinen wissenschaftlichen Normen und Kriterien hat jeder Gutachter seine eigenen spezifischen Vorlieben, Wünsche und Kriterien für die Gestaltung einer wissenschaftlichen Arbeit). Unterschiedliche persönliche Sympathien und Antipathien sind dabei selbstverständlich immer vorhanden, aber sie sollten nicht die Kooperationsmöglichkeiten bestimmen, wenn es um den erfolgreichen Studienabschluss geht.

⁵ Wie sehr Wissenschaft mit ihren historisch wechselnden vorherrschende Paradigmen/Modellen in unterschiedlichen Fachdisziplinen als Verhandlungssystem der scientific community funktioniert hat unter anderem Thomas S. Kuhn (1978) in seiner Forschungsarbeit zur „Struktur wissenschaftlicher Revolutionen“ aufgezeigt.

Für ein gelingendes Beziehungsmanagement während der wissenschaftlichen Arbeit ist weiterhin wichtig, freundschaftliche oder kollegiale Beziehungen als Unterstützungs- und Ressourcennetzwerk aktiv und gezielt zu nutzen („Wer kann mir bei welchem Arbeitsschritt am besten helfen?“). Dabei müssen manche Klienten ein anfangs bestehendes bildungsbürgerliches Stärke- und Einsamkeitsideal wissenschaftlicher Arbeit als genialem individuellem Werk überwinden, um Hilfe annehmen und sogar aktiv organisieren zu können. Student J braucht im Coaching eine gewisse Zeit der Reflexion über die für ihn persönlich passenden und förderlichen Arbeitsbedingungen, um die anfängliche Scham darüber, „dass er es nicht alleine schafft“ zu überwinden und sich stattdessen in strategischer Weise Unterstützung für die Fertigstellung seiner wissenschaftlichen Arbeit in einem sozialen Netzwerk zu organisieren. Sein persönliches Erfolgsmuster, dass er aus beruflicher Tätigkeit außerhalb der Universität kennt, eben in Kooperation mit anderen eine gute Arbeit zu machen und sich dabei wohl zu fühlen, muss er erst auf das Gebiet der wissenschaftlichen Arbeit übertragen, in dem neben anderen Symboliken (der „scientific community“ etc.) immer noch der männliche Mythos des hart arbeitenden einsamen Genius existiert.

Die Erstellung des wissenschaftlichen Produktes (Abschlussarbeit) braucht die organisierte und strategische Kooperation mit verschiedenen Menschen und Institutionen – so wie in einer guten Projektarbeit. Wissenschaftliche Arbeit braucht heute explizit Kompetenzen für Beziehungs- oder Kooperationsmanagement (Rudlof 2004), braucht Wissens- und Kompetenznetzwerke. So funktioniert auch die *scientific community* und die Karriereverläufe im Feld der Wissenschaft.

5. *Emotionales Selbstmanagement und Arbeit an Kontexten*

Die Beschäftigung mit der wissenschaftlichen Abschlussarbeit führt bei vielen Studenten zu mehr oder wenig starken krisenhaften Gefühlen wie Leistungs- bzw. Versagensängste, Kleinheitsgefühle bezüglich des eigenen Selbstwerts, Zukunftsängste und andere stressproduzierende Gefühle, die bis zu einer Lähmung der eigenen Arbeitsfähigkeit führen können. Meines Erachtens können viele Studienabbrüche kurz vor dem Abschluss mit diesen – dann unbearbeiteten – Krisengefühlen in Zusammenhang gebracht werden.

Beziehen wir das Auftreten dieser krisenhaften Gefühle mit einem konstruktivistischen Modell der Autopoiese von Entwicklungs- und Veränderungsprozessen lebender Systeme auf die biografischen Lernprozesse und die Kompetenzentwicklung der Studierenden, deuten Ängste und Selbstwertproblematik bezüglich der wissenschaftlichen Abschlussarbeit darauf hin, dass die Studierenden als selbstorganisiertes lernendes System (Siebert 1998) hier mit einer neuen, unbekanntem Praxissituation konfrontiert sind, in der sie eine Anschlussfähigkeit an ihre bisherigen Kompetenzen und Praxismuster erst gewinnen müssen. Hier hilft der Coach bei einer Übersetzungs- und Ankoppelungsarbeit, damit die Klienten im Wissenschaftscoaching die wissenschaftliche Arbeit mit ihren vorhandenen Kompetenzen und bisher erfolgreichen Praxismustern bewältigen können bzw. an Vorhandenes anknüpfend weiterentwi-

ckeln können. Beispiele sind – die oben erwähnte – Materialisierung und Quantifizierung geistiger wissenschaftlicher Arbeit, das reflektierte(!) Einbringen eigener Praxiserfahrungen mit dem Forschungsthema in die wissenschaftliche Arbeit sowie die Aktivierung der Eigenkreativität, der systemischen Kompetenzmuster des Klienten („Wie würden Sie das sehen/machen? Was haben Sie für eine Idee dazu? Wenn Ihnen jetzt nichts dazu einfällt, stellen Sie sich vor, Sie hätten morgen beim Aufwachen eine Idee dazu: wie wäre die?“) und die Nutzung vorhandener System- und Kontextressourcen („Wer oder was könnte Ihnen wie dabei helfen, diese Aufgabe positiv zu bewältigen? Was bräuchten Sie jetzt, um einen Schritt in Richtung Ihres Zieles weiterzukommen?“).

Sehr wichtig ist bei auftretenden Leistungs- und Versagensängsten die Ermutigung und das kontinuierliche positive Feedback durch den Coach, denn nicht selten haben die Klienten in ihrer Biografie für sie traumatische Situationen der Entmutigung und Beschämung durch nahestehende Personen (Eltern, Lehrer) erlebt, wenn es darum ging, neue Herausforderungen eigenständig und kreativ zu bewältigen.

Student E erlebte als Kind wiederkehrend Entmutigungen durch seinen strengen Vater, wenn er eigene Ideen äußerte oder ein Produkt erstellte („Du kannst das eh nicht! Das ist ja nichts wert!“). Im Coachingprozess fördere ich seine Arbeit durch systematische Anerkennung seiner Arbeit und präzises Feedback zu den inhaltlichen Fortschritten seiner wissenschaftlichen Arbeit. Außerdem erlebt er in der kontinuierlichen Beziehung zu mir als Coach einen positiven „Anker“⁶, der ihn gefühlsmäßig und in seiner Arbeitsfähigkeit stabilisiert und ihm als „Spiegel der Fortschritte“ dient – insbesondere dann, wenn die alten Stimmen seines Vaters in seinem Selbstgespräch wieder mächtig werden und er alles neu Geschriebene hinschmeißen oder vernichten möchte.

In einem *kommunikations- und systempsychologischen Identitätsmodell* (Stierlin 1994) kreieren Menschen ihre personale und soziale Identität und ihr Selbstgefühl durch permanent stattfindende äußere und innere Kommunikationen mit für sie bedeutsamen Bezugspersonen. Bei Leistungsstörungen gibt es häufig ein Übergewicht strenger wertender Stimmen im inneren Selbstgespräch – wie oben die Stimme des strengen Vaters, die sich noch heute im Selbstgespräch des Studenten E zu Wort meldet sobald er eine herausfordernde neue Arbeit versucht. Im Coaching fördere ich in solchen Fällen aktiv die positiven freundlichen Stimmen zur Arbeit des Klienten in seinem sozialen Umfeld („Was sagen Ihre Freunde/befreundete Kommilitonen zu Ihrer Arbeit? Wie können Sie noch mehr in Dialog mit interessierten befreundeten Menschen kommen, denen Sie bei einer Tasse Tee von Ihrer wissenschaftlichen Arbeit erzählen?“). Auf diese Weise können positive Stimmen als Ressourcen aktiviert

⁶ Die Psychotherapieforschung hat die entscheidende Bedeutung der positiv und unterstützend erlebten Beziehungserfahrung mit dem Berater/Therapeuten als Wirkfaktor für die persönlichen Entwicklungsprozesse der Klienten empirisch nachgewiesen, und zwar unabhängig von der spezifischen Beratungsmethode.

werden und im „inneren Chor der Stimmen“ ein Gegenwicht zu den strengen Stimmen bilden. So kann das Selbstgespräch des Klienten in seinem „inneren Team“ (Schulz von Thun 1998) allmählich freundlicher, anerkennender und damit produktiver für die eigene wissenschaftliche Arbeit werden.

Gerne arbeite ich in diesem Zusammenhang im Coaching auch mit „virtuellen Freunden“ des Klienten, um seine Arbeitsfähigkeit zu verbessern („Stellen Sie sich immer, wenn Sie am Schreibtisch sitzen und mit dem Schreiben beginnen wollen, vor, Sie erzählen einem guten Freund im Cafe von Ihren interessanten Gedanken zum Thema Ihrer Arbeit...“).

Selbstverständlich beeinflussen auch die äußeren sozialen Beziehungsverhältnisse und Kommunikationen bei der wissenschaftlichen Arbeit das emotionale Selbstmanagement der Klienten, wie z. B. die Kooperation mit den Gutachtern der Hochschule (vgl. 4. *Beziehungsmanagement und Ressourcennetzwerk*) oder Überlastungen der Work-Life-Balance durch parallele berufliche Erwerbsarbeit und familiäre Verpflichtungen während der wissenschaftlichen Abschlussarbeit.

Die Einbeziehung der inneren und äußeren Kontexte⁷ des Klienten für ein gelingendes emotionales Selbstmanagement (Rudlof 2006) ist im Wissenschaftscoaching sehr wichtig, da die moderne Kognitions- und Gehirnforschung aufzeigen konnte, wie fundamental die Zusammenhänge zwischen Emotionen, Selbstgefühl und Selbststeuerung sowie geistig-kreativer Leistungsfähigkeit sind (Ciompi 1997). Negative Emotionen (Angst, Stress, Depression) blockieren die Leistung des Gehirns und die soziokommunikativen Entwicklungsaktivitäten des Individuums. Produktive innovative wissenschaftliche Arbeit braucht positive Emotionen (Neugier, Freude, Geborgenheit) und konkrete Ziele. Das Coaching kann hier das emotionale Selbstmanagement unterstützen und konkrete Zielbilder generieren, die produktive Energien freisetzen.

Der zeitliche Kontext der berufsbiografischen Entwicklung der Absolventen kann in einer *Perspektiven- und Visionsarbeit* im Coaching einbezogen werden, wenn die Arbeitsenergien für wissenschaftliche Abschlussarbeit und Studienabschluss durch die Angst vor der eigenen beruflichen Zukunft auf dem Arbeitsmarkt und eine diesbezügliche Orientierungslosigkeit blockiert werden.

4. Schlussfolgerungen für Beratungsangebote im Hochschulbereich

Die geschilderten Beispiele aus der Coachingpraxis sind keine Einzelfälle. Vielmehr scheint es einen immensen Bedarf an qualifizierter Beratung bei den Studierenden an Hochschulen zu geben, wobei die Wahrnehmung der Betreuungsqualität nach Fächerkulturen und sozialem Geschlecht differiert, wie der Studierendensurvey 1983 – 2004 aufzeigt (Ramm/Bargel 2005). Viele Studierende fühlen sich von ihren Hoch-

⁷ Systemische Beratung ist zu einem großen Teil Veränderungsarbeit an inneren und äußeren Kontexten bzw. an ihrer Wahrnehmung und Interpretation durch den Klienten als selbstorganisierendes System.

schullehrern bezüglich Betreuung und Feedback bei der wissenschaftlichen Abschlussarbeit unversorgt. Sie äußern aber auch Skepsis bei der Vorstellung einer intensiven Betreuung durch ihre Hochschullehrer, da sie die Gutachterfunktion der Professoren/-innen und das institutionelle Abhängigkeitsverhältnis zu diesen als hinderlich für einen offenen Beratungsprozess empfinden. Diese objektiven und subjektiven Umstände weisen auf die Notwendigkeit hin, erstens die Betreuungszeit der Studierenden durch Hochschullehrer zu verbessern und zweitens die beraterische Kompetenz der Hochschullehrerinnen so zu verbessern, dass sie in sensibler reflektierter Weise mit Themen der Abhängigkeit, Macht und Autorität in der Betreuung Studierender umgehen können. Allerdings ist durchaus fraglich, ob sich eine derartige Intensivierung der Betreuung Studierender durch Hochschullehrer unter den heutigen Rahmenbedingungen an Hochschulen überhaupt realisieren ließe und ob dies eine gewünschte und funktionierende Option für die beteiligten Parteien ist oder eher nicht.

Auf dem Hintergrund dieser Gemengelage an den Hochschulen können wir in der Beratungspraxis feststellen, dass zunehmend mehr Studierende die Beratung durch einen von den institutionellen Macht- und Autoritätsverhältnissen unabhängigen Coach in Form eines Wissenschaftscoachings bevorzugen und in Anspruch nehmen. Die Bereitschaft, individuelles Coaching selber zu finanzieren und dies als Investition in die eigene berufliche Karriere zu betrachten, wächst.

Auch wissenschaftliche Mitarbeiter an den Hochschulen haben ebenso Bedarf an Wissenschafts- und Forschungscoaching, wie die erschreckend hohe Zahl abgebrochener Qualifikationsarbeiten (Promotionen, Habilitationen) zeigt, zu denen es in durch Mehrfachbelastungen geprägten Arbeitskontexten mit Aufgaben der Lehre, Forschung, Projektarbeit, Verwaltung etc. kommt. Allerdings gibt es anscheinend kulturell bedingte Blockaden in der Welt des „Homo academicus“ (Bourdieu 1988), Beratung als psychosoziale Dienstleistung in Anspruch zu nehmen (Klinkhammer 2005). Auf die eigene Arbeitspraxis bezogene Beratungsangebote scheinen daher von Studierenden noch eher angenommen zu werden als von WissenschaftlerInnen, die ihren professionellen Habitus in der Hochschule mit seinem Wertesystem und „Mythos des Wissens“ in der objektiven Wissenschaft bereits ausgebildet haben.

Wissenschaft als soziale, kulturelle und interessengeleitete Verhandlungspraxis in der *scientific community* zu sehen und Studierende entsprechend beraten zu können, erfordert meines Erachtens von Wissenschaftlern/-innen eine kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Wissenschaftsverständnis. Soziale und kommunikative Kompetenzen sollten bereits in der beruflichen Sozialisation von Wissenschaftlern/-innen in das Professionsverständnis als selbstverständlicher Aspekt integriert werden. In dieser Zielrichtung kann im Wissenschaftscoaching die Reflexion und Weiterentwicklung der eigenen professionellen Identität als Wissenschaftler/-in eine wichtige Aufgabe sein.

Der Geschlechteraspekt⁸ könnte hier allerdings eine differenzierende Rolle spielen: Wissenschaftlerinnen, die als Frauen im in seiner historischen und symbolischen Genese *männlichen* System der Wissenschaften (Hausen/Nowotny 1986) qua Geschlecht nie selbstverständlich dazu gehörten, sondern um Zugehörigkeit und Anerkennung kämpfen mussten, besitzen durch diese geschlechtsbezogene Differenzierung in den wissenschaftlichen Professionen und im Wissenschaftssystem ein durch Differenzierungen angestoßenes reflexiveres Verhältnis zur männlich geprägten Welt des „homo academicus“, das sie für Beratung als unterstützende, produktive Form der auf die eigene berufliche Praxis bezogenen Reflexionsarbeit möglicherweise offener macht. Zumindest gibt es mehr Angebote für Mentoring und Coaching für Frauen, die auch von diesen in Anspruch genommen werden.

Externes Wissenschafts- und Forschungscoaching bietet bei qualifizierter Ausbildung des unabhängigen Coachs für Fach- und Prozessberatung im Wissenschaftskontext einige Vorteile, unter anderem die Möglichkeit des institutionenunabhängigen Beziehungs- und Konfliktcoaching der Kooperation zwischen Hochschullehrern und Studierenden, fundierte Kompetenzen in systemischer Fach- und Prozessberatung für berufliche Aufgaben sowie in Kommunikationspsychologie und psychologischen Methoden des Selbstmanagements, und last but not least fachliches Know How in Methoden wissenschaftlichen Arbeitens. Ein qualifizierter systemischer Wissenschaftscoach steht quasi als engagierter Beobachter neben dem System Hochschule und kann so mehr von der Wirkung der Systemdynamiken auf die darin befindlichen Akteure (Studenten, Hochschullehrer/innen) sehen, erkennen und in den Beratungsprozess einbringen als dies internen Beratern möglich ist, die ihre system- und positionsbedingten „blinden Flecken“ haben. Die scheinbar so rationale Welt der Wissenschaft und des Wissenschaftsbetriebs zeigt sich im Wissenschaftscoaching in ihrer „Affektlogik“ (Ciompi 1997) und mit ihren Beziehungsaspekten, ihren inneren und äußeren Kontexten bei den wissenschaftlich arbeitenden Klienten. Die Einbeziehung dieser anderen Seiten trägt entschieden zur Qualitätsentwicklung und -sicherung wissenschaftlicher Arbeit bei – wie nicht zuletzt in negativer Hinsicht das Scheitern vieler wissenschaftlicher Projekte an Kommunikations- bzw. Kooperationsstörungen zeigt.

Für die Implementierung von Coaching in die Hochschullandschaft wären auch innerhalb der Organisation Hochschule unabhängig agierende Beratungsstellen (mit Rahmenbedingungen des Datenschutzes der Klienten etc.) gut denkbar, die bei Bedarf Klienten an externe Coachs weiter vermitteln.

⁸ Interessant wäre in diesem Zusammenhang auch die sozialen Biografien von Wissenschaftlern in Beziehung zu ihrem Beratungsbedarf bzw. ihrer Beratungsbereitschaft zu setzen: sind beispielsweise soziale Aufsteiger in die akademische Welt aufgrund ihrer Milieubrüche eher reflexionsbereiter bezüglich der eigenen Handlungspraxis im wissenschaftlichen Feld? Oder gerade nicht, da sie umso stärker bestrebt sind, ihre mühsam erworbene Position in der Welt des „Homo academicus“ durch eine Selbstinszenierung der Unangreifbarkeit zu verteidigen?

Werfen wir zum Abschluss noch einmal einen Blick auf das wichtige Thema der Kompetenzentwicklung, können wir festhalten, dass im Wissenschafts- und Forschungscoaching Studierende und Mitarbeiter der Hochschulen wichtige Schlüsselkompetenzen (Knauf/Knauf 2003) entfalten können, die heute im Berufsleben und in Unternehmen gefordert werden:

- *konzeptionelles Denken* in Modellen und bei der Planung und Steuerung von Handlungs- und Arbeitssystemen,
- *soziale Kompetenzen* wie Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit und Verantwortungsübernahme.

Als entscheidend für die flexible Kompetenzentwicklung von Arbeitnehmern und Unternehmern in der heutigen Arbeitsgesellschaft mit ihren komplexen systemischen Wechselwirkungen können wir Dispositionen zur biografischen und beruflichen Selbstorganisation (Erpenbeck/Heyse 1999) eigener Entwicklungs- und Lernprozesse fokussieren, die im Coaching gefördert bzw. aktiviert werden. Es geht um die Förderung von *Systemkompetenz*, zu der ich die realistische Einschätzung und das Selbst-Management systemgenerierter Rahmenbedingungen, die Kooperation mit mehreren Akteuren (Personen, Institutionen), die Vermittlung verschiedener Interessen/Positionen sowie die Fähigkeit zu Perspektivenwechseln und die Entpersonalisierung subjektiv erlebter Systemwirkungen zähle. Selbstorganisationsdispositionen und Systemkompetenz werden im Wissenschaftscoaching aktiviert und weiter entwickelt, was ich in obigen Praxisbeispielen veranschaulichen wollte.

Systemisches Wissenschaftscoaching kann einen wichtigen Beitrag zur optimalen Nutzung und Förderung der angesprochenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Klienten im Wissenschaftsbetrieb leisten. Die Selbstorganisationsfähigkeit in beruflichen Kontexten wird mit diesem Beratungsinstrument gezielt gefördert.

Wissensorientierte moderne Hochschulen täten gut daran, zu erkennen, dass eine Förderung solcher neuen innovativen Beratungsansätze durch den Wissensaustausch und die Kooperation mit externen unabhängigen Coachinganbietern und durch Co-Finanzierungsmodelle für die Durchführung von Coaching für Studierende und Mitarbeiter von Hochschulen nicht nur den Klienten individuell zugute kommt, sondern auch *der Hochschule als Organisation und Unternehmen* wichtige Standortvorteile bringen kann. Zudem kann Wissenschaftscoaching ein Beitrag zu einer nachhaltigen Strategie der Organisationsentwicklung sein, indem Mitarbeiter und Studenten als Kompetenz- und Wissensträger langfristig an die Organisation gebunden werden.

Literatur

- Bourdieu, P. (1988): Homo academicus, Frankfurt a. M..
- Ciampi, L. (1997): Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Entwurf einer fraktalen Affektlogik, Göttingen.
- Erpenbeck, J./Heyse, V. (1999): Kompetenzbiographie – Kompetenzmilieu – Kompetenztransfer. Zum biografischen Kompetenzerwerb von Führungskräften der mittleren Ebene, nachge-

- ordneten Mitarbeitern und Betriebsräten. QUEM-report, Schriften zur beruflichen Weiterbildung, Heft 62. Berlin.
- Hausen, K./Nowotny, H. (Hrsg.)(1986): *Wie männlich ist die Wissenschaft?* Frankfurt a. M.
- Keseling, G. (1997): Schreibstörungen, in: Jakobs, E.-M./Knorr, D.(Hrsg.) (1997): *Schreiben in den Wissenschaften*. Frankfurt a. M..
- Klinkhammer, M. (2005): *Zwischen C4 und Hartz IV: Supervision und Coaching für Wissenschaftler/innen*. Präsentation für Tagungshomepage 1. Augsburgener Konferenz Systemische Entwicklung und Beratung von Organisationen, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, Universität Augsburg. Augsburg, 23.09.05.
- Knauf, H./Knauf, M.(Hrsg.)(2003): *Schlüsselqualifikationen praktisch*. Veranstaltungen zur Förderung überfachlicher Qualifikationen an deutschen Hochschulen. Bielefeld (Blickpunkt Hochschuldidaktik Bd. 111).
- Kuhn, T. S. (1978): *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen*. Frankfurt a. M..
- Linke, J. (2003): Reflexionsbereiche im systemischen Coaching, in: Martens-Schmid, K.(Hrsg.): *Coaching als Beratungssystem*. Heidelberg.
- Perko, G. (2004): *Wissenschaftliches Konzipieren und Schreiben im Studium*. Hrsg. Referat Gleichstellung und Frauenförderung der Universität Wien. Wien/Berlin.
- Peters, S. (2004): *Flankierende Personalentwicklung: Soziales Kapital durch Mentoring*. In: Peters, S./Schmicker, S./Weinert, S.(Hrsg.) *Flankierende Personalentwicklung durch Mentoring*. München und Mering.
- Radatz, S. (2000): *Beratung ohne Ratschlag. Systemisches Coaching für Führungskräfte und BeraterInnen*. Wien.
- Ramm, M./Bargel, T. (2005): *Frauen im Studium. Langzeitstudie 1983 – 2004 (Studierendensurvey, herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF))*. Bonn/Berlin.
- Rudlof, M. (2004): *Wissensmanagement*, in: Schophaus, M./Schön, S./Dienel, H.-L.(Hrsg.): *Transdisziplinäres Kooperationsmanagement. Neue Wege in der Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Gesellschaft*, München.
- Rudlof, M. (2006): *Theorie und Praxis der Veränderungsarbeit mit Affekten und Emotionen im systemischen Coaching*. Manuskript, Berlin.
- Schulz von Thun, F. (1998): *Miteinander Reden 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, Reinbek bei Hamburg.
- Siebert, H. (1998): *Konstruktivismus: Konsequenzen für Bildungsmanagement und Seminargestaltung*. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Frankfurt a. M..
- Stierlin (1994): *Ich und die anderen: Psychotherapie in einer sich wandelnden Gesellschaft*, Stuttgart.

Dieser Beitrag ist erschienen in: Peters, S./Genge, F./Willenius, Y. (Hrsg.) *Flankierende Personalentwicklung durch Mentoring II*, Rainer Hampp Verlag, München und Mering 2006.