

MASTERTHESIS

**Gewaltfreie Kommunikation als Personalentwicklungsmaßnahme
im Gesundheits- und Sozialbereich
Eine Evaluationsstudie**

zur Erlangung des akademischen Grades

„Master of Science“

im Universitätslehrgang Psychosoziale Beratung
5. Aufbaustufe zum MSc 2009-2011

von Christine Minixhofer

angefertigt am Department für Psychosoziale Medizin und Psychotherapie
an der Donau-Universität Krems

eingereicht am 27. Juli 2011, Unterpremstätten

„Alles wirkliche Leben ist Begegnung.“
Martin Buber

„There is no end on integration. “
Fritz Perls

„Es gibt keine Methode. Es gibt nur Achtsamkeit.“
Krishnamurti

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich, Christine Minixhofer, geboren am 29.06.1968 in Kirchdorf an der Krems erkläre,

1. dass ich meine Master Thesis selbständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,
2. dass ich meine Master Thesis bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,
3. dass ich, falls die Arbeit mein Unternehmen betrifft, meinen Arbeitgeber über Titel, Form und Inhalt der Master Thesis unterrichtet und sein Einverständnis eingeholt habe.

.....

Ort, Datum

.....

Unterschrift

DANKSAGUNGEN

„Dankbarkeit ist die Erinnerung des Herzens.“ Franz. Sprichwort

An dieser Stelle möchte ich meine Dankbarkeit gegenüber jenen zum Ausdruck bringen, die mich in besonderem Maße im Rahmen meines Aufbaustudiums für psychosoziale Beratung und der Erstellung meiner Masterthesis begleitet und unterstützt haben.

Als Erstes gilt mein Dank Herrn Dr. René Reichel, MSc und Frau Margit Dirnberger. Ihnen möchte ich für ihre überaus herzliche und menschliche Art des Leitens und Begleitens danken. Den Referentinnen und Referenten der 5. Aufbaustufe zum MSc für „Psychosoziale Beratung“ danke ich dafür, dass sie nicht nur ihr Wissen und ihre Erfahrungen, sondern auch ihre schriftlichen Unterlagen so großzügig zur Verfügung stellten.

Mein besonderer Dank gilt meinem Betreuer Herrn Univ. Prof. Dr. Christian Korunka. Seine prompten Antworten auf diverse E-Mail Anfragen, die konstruktiven kritischen Rückmeldungen und die stets ermutigenden Worte waren für mich während des gesamten Prozesses eine sehr große Unterstützung und Bereicherung.

Bedanken möchte ich mich auch bei Herrn Univ. Prof. Heiner Rindermann, der mir in einer sehr freundlichen und entgegenkommenden Weise es ermöglicht hat den von ihm entwickelten Emotionale Kompetenz Fragebogen in einer von mir zusammengestellten Kurzform zu verwenden.

Ein großer Dank geht an die beiden Pflegedirektorinnen, die aus Gründen der Anonymität hier nicht namentlich genannt werden können, in deren Häusern die Studie durchgeführt wurde. Meiner Bitte im Rahmen der von ihnen in Auftrag gegebenen Kommunikationsseminare eine Evaluationsstudie durchführen zu wollen, begegneten sie mit großem Interesse und ebenso großer Kooperationsbereitschaft.

Nicht weniger Danke sagen möchte ich allen Seminarteilnehmerinnen und Teilnehmern dieser Fortbildungsmaßnahme, durch deren Teilnahme an der Studie diese Arbeit erst überhaupt möglich war.

In dankbarer Erinnerung werde ich Frau Dr. Manuela Röthke behalten. Sie hat mir ohne mich persönlich zu kennen im Zuge meiner Literaturrecherchen ein Exemplar ihrer Dissertationsarbeit „Gewaltfreie Kommunikation in Beratungsgesprächen“ kostenfrei zur Verfügung gestellt, mit einem kurzen überaus herzlichen persönlichen Begleitschreiben.

Mit Dankbarkeit erfüllt denke ich auch an den fachlichen Austausch zum Thema dieser Arbeit mit diversen Kollegen und Kolleginnen aus meiner Ausbildungsgruppe und meinem Netzwerk. Besonders bedanken möchte ich mich bei meinem Kollegen und Freund Jörg Schader, der mir in den Fragen zur qualitativen Forschungsmethode und Auswertung beratend zur Seite stand.

Dankbar bin ich auch meinen Freunden und Freundinnen, die vor allem im letzten Jahr immer wieder Verständnis für mein knappes Zeitbudget zeigten.

Von ganzem Herzen bin ich meiner Familie dankbar. Rainer, meinem Mann, möchte ich danken für seine kontinuierliche moralische Unterstützung, sein beständiges offenes Ohr, die fachliche Beratung in computertechnischen Angelegenheiten und die Unterstützung in den statistischen Belangen und graphischen Darstellungen. Meinen Söhnen Christoph und Benjamin danke ich für ihr Vorbild nicht immer alles gleich und auf einmal erledigen zu müssen, den Dingen Zeit zu geben, sie entstehen zu lassen und nichts zu tun, was nicht aus Freude kommt.

in Dankbarkeit

Christine Minixhofer

ABSTRACT

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine quantitative und qualitative Evaluationsstudie mit Längsschnittstichprobe. Gegenstand der Evaluation ist eine innerbetriebliche Fortbildungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich zum Modell der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) nach Dr. Marshall Rosenberg. Untersucht wird, ob und inwiefern die GFK nach einer ersten Schulung im Berufsalltag als hilfreich und anwendbar erlebt wird. Außerdem wird der Frage nachgegangen, ob durch diese erste Auseinandersetzung mit der GFK emotionale Lernprozesse nachweisbar sind. Fazit ist, dass das Modell der GFK eine große Zustimmung als Personalförderungsmaßnahme erfährt. Die Umsetzbarkeit in den Berufsalltag ist möglich, aber zunächst zeitintensiv und nicht immer einfach.

This evaluation study is a longitudinal study with using quantitative and qualitative methods. The subject of examination is an in-house training for employees in health care institutions in Nonviolent Communication (NVC), developed by Dr. Marshall Rosenberg. The study explores the practicality on the actual job after undergoing one basic training in NVC. A further question is, whether development in emotional competences is measureable after the first involvement with NVC. The result of the study shows, that NVC produces great interest and obtains approval as professional development. The transfer in the everyday work life is possible, but the commencement of employment with NVC isn't easy and takes up additional time for reflection.

Stichworte für die Bibliothek:

Gewaltfreie Kommunikation, Personalentwicklung, Gesundheits- und Sozialbereich, Empathie, Emotionale Kompetenzen

INHALTSVERZEICHNIS

Inhalt

1	Persönlicher Bezug zum Thema	9
2	Forschungsfrage	10
3	Methode zur Beantwortung der Forschungsfrage	11
3.1	Evaluationsziele	12
3.2	Aufbau der Arbeit	14
4	Das Modell der Gewaltfreien Kommunikation	15
4.1	Wer ist Marshall Rosenberg?	15
4.2	Die Bezeichnung „Gewaltfreie Kommunikation“	19
4.3	Basis und Zielsetzung der Gewaltfreien Kommunikation	20
4.4	Kritisches zur Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation	22
4.5	Die vier Komponenten der GFK	23
4.5.1	Beobachtung.....	24
4.5.2	Gefühl.....	25
4.5.3	Bedürfnis.....	27
4.5.4	Bitte.....	30
4.6	Empathie in der GFK	31

4.6.1	Uns selbst Empathie geben.....	32
4.6.2	Empathie ohne Worte	33
4.6.3	Empathie mittels Worten.....	33
4.6.4	Empathie vertiefen	34
4.7	Wertschätzung und Anerkennung ausdrücken in der GFK	34
4.8	Symbolik in der GFK	35
4.9	Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation	36
5	Bisherige wissenschaftliche Arbeiten zur Gewaltfreien Kommunikation	37
6	Aspekte der Empathie	45
6.1	Definitionen von Empathie	45
6.2	Empathie ein sozial erwünschtes Verhalten	47
6.3	Angeborene Fähigkeit oder erlerntes Sozialverhalten	47
6.4	Empathie und Selbstwahrnehmung	48
6.5	Empathie in der Psychotherapie	48
6.5.1	Das „traditionelle Empathieverständnis“	49
6.5.2	Das „erweiterte Empathieverständnis“	49
6.6	Empathie in der Pflege	54
7	Innerbetriebliche Fort- und Weiterbildung im Gesundheits- und Sozialbereich	57
7.1	Personalförderung im Gesundheits- und Sozialbereich	58

8	Notwendigkeit empirischer Forschung zur GFK	59
9	Forschungsdesign und Methodik	60
9.1	Evaluationsgegenstand	60
9.1.1	Zielgruppe, Inhalte und Lernziele der Fortbildungsmaßnahme....	61
9.1.2	Ablauf der Fortbildungsmaßnahme	62
9.2	Zeitraum der Studie	63
9.3	Stichprobe, Sampling	65
9.4	Erhebungsinstrumente	65
9.4.1	Fragebogen zur Erhebung persönlicher Daten	66
9.4.2	Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen	66
9.4.3	Fragebogen zur Evaluation von Modul 1 der Weiterbildung	69
9.4.4	Lerntagebuch	70
9.4.5	Fragebogen zur Evaluation der gesamten Weiterbildung	70
9.4.6	Forschungstagebuch	71
9.5	Auswertungsinstrumente	71
9.6	Abfolge des Forschungsprozesses	72
10	Auswertung	75
10.1	Soziodemografische Merkmale der Stichprobe	75
10.2	Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen	77

10.2.1	Prüfung auf Normalverteilung und Signifikanz	78
10.2.2	Relevante Ergebnisse.....	80
10.3	Fragebögen zur Evaluation der Weiterbildung	87
10.3.1	Prüfung auf Signifikanz.....	87
10.3.2	Hinweise zur Aufbereitung der Ergebnisse	89
10.3.3	Fachliche und persönliche Kompetenz der Referentin.....	90
10.3.4	Impulse für den Berufs-/Alltag	91
10.3.5	Seminargestaltung.....	92
10.3.6	Feedback zum Modell GFK	93
10.3.7	Persönlicher Erkenntnisgewinn am Ende des ersten Moduls	97
10.3.8	Veränderungen im Berufs/Alltag durch Anwendung der GFK....	100
10.3.9	Schwierigkeiten in der praktischen Umsetzung der GFK.....	102
10.3.10	Das Lerntagebuch als didaktisches Instrument.....	105
10.3.11	Gesamtbeurteilung der Weiterbildung	110
10.4	Inhaltsanalytische Auswertung des Lerntagebuchs	112
10.4.1	Auswertung mit Fokus auf die 4 Komponenten der GFK.....	113
11	Interpretation der Ergebnisse mit Fokus auf die Evaluationsziele	120
12	Kritische Überlegungen zum Forschungsansatz	124
13	Resümee	125

14	Literaturverzeichnis	127
15	Anhang	140

1 Persönlicher Bezug zum Thema

Meine ersten Berührungspunkte mit dem Modell der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) von Marshall Rosenberg hatte ich im Jahr 2003, als ich das Buch „Gewaltfreie Kommunikation – aufrichtig und einfühlsam miteinander sprechen“ von Rosenberg erstmals las. Es wurde im Rahmen des Universitätslehrgangs für Kommunikation und Trainingsdesign (Universität Graz), den ich damals besuchte, von einer Referentin empfohlen.

Diese erste Begegnung war für mich sehr zwiespältig. Einerseits war ich fasziniert von den Ideen Rosenbergs, andererseits zweifelte ich an der Umsetzbarkeit in den Alltag. Es waren vor allem die diversen GFK - Dialoge, die ich im Buch vorfand, die bei mir ein Unbehagen auslösten. Dieser sprachliche Ausdruck in den 4 Schritten der GFK wirkte auf mich äußerst künstlich und formelhaft. Ich zweifelte an der Authentizität dieser Aussagen und fragte mich folglich auch, ob dieser Weg über den bewussten Einsatz von Sprache tatsächlich eine empathische zwischenmenschliche Begegnung ermöglichen könne. Ich wusste nicht so recht, was ich von diesem Konzept halten sollte.

Aus meiner Faszination und meinen Zweifeln heraus suchte ich den Austausch und die Diskussion mit Kolleginnen und Kollegen und Freunden zu dieser Thematik. Allerdings fand ich in meinem Umkreis kaum jemanden, der dieses Modell auch kannte. Das lag daran, dass das Buch von Rosenberg damals noch recht unbekannt war. Rosenberg schrieb dieses Buch im Jahr 1999. Ins Deutsche wurde es 2001 übersetzt. Gespannt wartete ich damals auf jedes neu erschienene Buch zum Thema Gewaltfreie Kommunikation. Faszination und Zweifel waren lange meine Begleiter bei der Auseinandersetzung mit dem Modell von Rosenberg.

Ich übte schließlich selber die Umsetzung und integrierte die Ideen des Konzepts zunächst noch sehr vorsichtig in von mir entwickelte Fortbildungsmaßnahmen.

2007 absolvierte ich eine Basisausbildung in Gewaltfreier Kommunikation bei Christian Rütter (Wien) und ein Training bei Ingrid Holler (München). Sie hat das

Grundlagenbuch von Rosenberg ins Deutsche übersetzt. Diese Weiterbildungen haben mich in der Einstellung bestärkt, dass der Fokus auf die 4 Schritte der GFK (Wahrnehmung, Gefühl, Bedürfnis, Bitte) äußerst hilfreich sein kann. Die „formelhafte“ Sprache hingegen Gefahr läuft als reine Technik eingesetzt zu werden und so absolut nicht im Sinne Rosenbergs zu mehr Echtheit und Empathie beiträgt.

Im Rahmen meiner Ausbildung zur Diplomierten Lebensberaterin (2006 – 2009) habe ich mich mit der Einbeziehung der Gewaltfreien Kommunikation in die Integrative Gestaltberatung beschäftigt. In der Begutachtung dieser Arbeit schrieb Frau Mag. Liselotte Nausner, dass die Gewaltfreie Kommunikation eine gute Ergänzung zum Integrativen Gestaltansatz bilde und vor allem die Unterscheidung von Gefühlen und Bedürfnissen der „Gestalt-Kommunikation“ gut täte (Nausner, Jänner 2009).

Mittlerweile setze ich mich nun schon seit neun Jahren im persönlichen und beruflichen Kontext mit der GFK auseinander. Ich persönlich erfahre diese bewusste Auseinandersetzung einerseits hilfreich für meine eigene Selbstklärung und Beziehungsgestaltung und andererseits für die Begleitung von Entwicklungsprozessen anderer im beruflichen Kontext persönlichkeitsbildender Maßnahmen oder auch in der Einzelberatung. Besonders wichtig ist mir persönlich die Distanzierung von einer rein technischen Anwendung der GFK.

Da es bezüglich der Gewaltfreien Kommunikation noch sehr wenig wissenschaftliche Forschung gibt, freue ich mich mit meiner Arbeit einen Beitrag zur wissenschaftlichen Diskussion zu leisten.

2 Forschungsfrage

Mein Forschungsinteresse gilt der Anwendbarkeit und Wirksamkeit der Gewaltfreien Kommunikation im Gesundheits- und Sozialbereich. Seit Jahren arbeite ich im Gesundheits- und Sozialbereich als Persönlichkeitstrainerin in der innerbetrieblichen Weiterbildung. In den letzten Jahren setze ich in den Seminaren verstärkt das Konzept der GFK ein. Dabei habe ich immer wieder unterschiedliche Erfahrungen gemacht wie Seminarteilnehmerinnen und Teilnehmer auf das Modell der GFK

reagieren. Von großer Begeisterung aber ebenso großer Skepsis spannt sich der Bogen. Diese relativ unspezifische Wahrnehmung macht mich neugierig. Ich möchte mehr darüber erfahren und verstehen, was es konkret ist, was zu Begeisterung oder Skepsis veranlasst.

Mit dieser Forschungsarbeit gehe ich nun der Frage nach, ob und inwiefern die Gewaltfreie Kommunikation nach Teilnahme an einer ersten innerbetrieblichen Fortbildung zum Thema im Berufsalltag von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen im Gesundheits- und Sozialbereich als anwendbar und hilfreich erlebt wird.

Zusätzlich interessiert mich, ob und inwiefern das Konzept der Gewaltfreien Kommunikation *eine* Möglichkeit ist im Rahmen von Personalentwicklungsmaßnahmen im Gesundheits- und Sozialbereich emotionale Lernprozesse im Erwachsenenalter zu fördern.

Fokus dieser Arbeit sind somit zwei Aspekte:

- *Erstens die Anwendbarkeit der GFK, d.h. ob es sich bei der Gewaltfreien Kommunikation für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Gesundheits- und Sozialbereich um ein anwendbares Kommunikationsmodell handelt.*
- *Zweitens der emotionale Lernprozess, d.h. ob und inwiefern durch Auseinandersetzung mit der Gewaltfreien Kommunikation im Rahmen einer Personalentwicklungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich emotionale Lernprozesse nachweisbar sind.*

3 Methode zur Beantwortung der Forschungsfrage

Mit dieser Studie möchte ich oben gestellte Forschungsfragen mittels einer Evaluationsstudie beantworten. Da ich für den geplanten Studienzeitraum keine GFK Fortbildungsmaßnahme in ähnlichem Setting in der betreffenden Zielgruppe in Österreich finden konnte, beschloss ich von mir selbst durchgeführte Seminare zu evaluieren. Es ist mir bewusst, dass diese Vorgehensweise zugleich Trainerin und

Forscherin im Feld zu sein, nicht unkritisch zu sehen ist. Die Gefahren einer „eingeschränkten Wahrnehmung“ oder einer „Überidentifikation mit dem Feld“, wie Sie Atteslander nennt (vgl. Atteslander 2008, 78), fordern eine kontinuierliche Selbstreflexion. Durch begleitende Supervision und Intervision parallel zum Forschungsprozess Sorge ich dafür. Andererseits kann ich, wenn ich zugleich Trainerin bin, mit dieser Studie auch die Gelegenheit nutzen meine Wirksamkeit als Trainerin zu überprüfen.

Es handelt sich im Folgenden um eine quantitative und qualitative Evaluationsstudie mit Längsschnittstichprobe. Gegenstand dieser Evaluationsstudie ist eine innerbetriebliche Fortbildungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich, in der die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in der Methode der Gewaltfreien Kommunikation geschult werden. Die zu untersuchende Fortbildungsmaßnahme findet in zwei Modulen mit einem zeitlichen Abstand von mindestens vier und maximal elf Wochen statt. In diesem Zeitraum können die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erste Erfahrungen mit dem „neuem Wissen“ im Alltag sammeln und auf seine Anwendbarkeit und Praxistauglichkeit prüfen. Der Evaluationsgegenstand wird in Kapitel 9.1 eingehend dargestellt.

3.1 Evaluationsziele

Zielsetzung dieser Arbeit ist es Erkenntnisse darüber zu gewinnen ob und inwiefern das Modell der Gewaltfreien Kommunikation als Personalentwicklungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich emotionale Lernprozesse im Erwachsenenalter fördert und ob die Anwendung der GFK im Berufsalltag als hilfreich und nützlich erlebt wird.

Folgende drei Evaluationsziele mit den subsummierten Fragestellungen dienen als Leitfaden für die Beantwortung der oben beschriebenen Forschungsfrage und der Erreichung der Zielsetzung.

Ziel 1: Beantwortung konkreter Fragen, die sich auf die evaluierte Fortbildungsmaßnahme und auf die Anwendbarkeit der Gewaltfreien Kommunikation im Berufsalltag beziehen.

Frage 1: Wie beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die persönliche, fachliche und methodisch-didaktische Kompetenz der Referentin?

Frage 2: Wie beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Fortbildung insgesamt?

Frage 3: Wie beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer den persönlichen Nutzen durch die Teilnahme an dieser Fortbildung?

Frage 4: Wie beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Umsetzbarkeit der GFK in den Berufsalltag?

Ziel 2: Erkenntnisgewinn zu der Frage, ob und inwiefern durch Auseinandersetzung mit der Gewaltfreien Kommunikation im Rahmen einer Fortbildungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich emotionale Lernprozesse nachweisbar sind.

Frage 1: Wurden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern das Wesen der 4 Komponenten der GFK verstanden?

Frage 2: Wie hilfreich und förderlich beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer das Lerntagebuch für ihren persönlichen Lernprozess?

Frage 3: Gibt es Hinweise für eine Förderung des emotionalen Lernprozesses durch Auseinandersetzung mit der GFK?

Ziel 3: Optimierung der Fortbildungsmaßnahme für zukünftige Veranstaltungen.

Drittes Ziel ist schließlich die Steigerung der Qualität der Veranstaltung. Die Kritiken und Anregungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer dienen als Grundlage für die Weiterentwicklung der Veranstaltung unter Rücksichtnahme der Realisierbarkeit. Das

dritte Ziel schließt sich damit an das erste Ziel an, da die Antworten auf die gestellten Fragen Konsequenzen für eine Weiterentwicklung des Konzeptes der Veranstaltung ableiten lassen.

3.2 Aufbau der Arbeit

Zur besseren Orientierung gebe ich hier einen Überblick über die weitere Arbeit:

- Kapitel 4 Zunächst werden die Grundlagen der Gewaltfreien Kommunikation, wie sie von Dr. Marshall Rosenberg beschrieben wurden, aufbereitet. Hierbei handelt es sich um eine weiterentwickelte Version des in meiner Diplomarbeit zur Lebens- und Sozialberaterin angeführten Kapitels „Das Konzept der Gewaltfreien Kommunikation nach Dr. M. Rosenberg“ in „Integrative Gestaltberatung mit Einbeziehung des Modells der Gewaltfreien Kommunikation nach Dr. Marshall Rosenberg“ (vgl. Minixhofer 2008). Die GFK wird hier auch kritischen Betrachtungen unterzogen.
- Kapitel 5 Anschließend wird ein Überblick über bisherige wissenschaftliche Arbeiten zur Gewaltfreien Kommunikation gegeben. Etwas näher beleuchtet werden die Forschungsergebnisse von Karoline Bitschnau bezüglich der Förderung emotionaler Lernprozesse durch Auseinandersetzung mit der GFK.
- Kapitel 6 Da die Empathie im Modell von Rosenberg ein sehr zentraler Aspekt ist, geht es in diesem Kapitel um Aspekte der Empathie außerhalb der GFK. Es werden Parallelen und Unterschiede zum Empathie Konzept in der GFK aufgezeigt.
- Kapitel 7 In diesem Abschnitt wird auf die Bedeutung innerbetrieblicher Fortbildung im Gesundheits- und Sozialwesen näher eingegangen.

- Kapitel 8 Nach den theoretischen Vorüberlegungen zum Thema wird in diesem Kapitel die Notwendigkeit empirischer Forschung zur GFK erläutert und somit zum empirischen Teil der Arbeit übergeleitet.
- Kapitel 9 Forschungsdesign und Methodik werden hier näher beschrieben.
- Kapitel 10 In diesem Kapitel werden die durch die unterschiedlichen Erhebungsinstrumente gesammelten Daten aufbereitet und dargestellt.
- Kapitel 11 Die eingangs festgelegten Evaluationsziele mit ihren subsummierten Fragestellungen dienen nun als Leitfaden zur Verdichtung der Ergebnisse und der Beantwortung der zwei zentralen Fragen dieser Arbeit.
- Kapitel 12 Der Forschungsansatz wird kritischen Betrachtungen unterzogen.
- Kapitel 13 Ein kurzes Resümee schließt die Arbeit ab.

4 Das Modell der Gewaltfreien Kommunikation

4.1 Wer ist Marshall Rosenberg?

Marshall Rosenberg wurde am 6. Oktober 1934 als Sohn jüdischer Eltern in Canton, Ohio geboren (vgl. en.wikipedia, s.a., Internet). Als er 9 Jahre alt war, übersiedelte seine Familie nach Detroit, Michigan. Knapp zwei Wochen nach ihrem Umzug brachen in unmittelbarer Nachbarschaft die schweren Rassenunruhen des Jahres 1943 mit Dutzenden Toten aus (vgl. Rosenberg 2002, 17). Tagelang konnte seine Familie das Haus nicht verlassen. In der Schule wurde er „als weißer Jude“ immer wieder Opfer gewalttätiger Handlungen. Diese Erlebnisse waren für Rosenberg sehr prägend (vgl. idem 2009, 10). In der Auseinandersetzung mit den intensiven Gewalterfahrungen

seiner Kindheit waren es zwei zentrale Fragen, auf die Rosenberg Antworten finden wollte:

„Was geschieht genau, wenn wir die Verbindung zu unserer einfühlsamen Natur verlieren und uns schließlich gewalttätig und ausbeuterisch verhalten? Und umgekehrt, was macht es manchen Menschen möglich, selbst unter den schwierigsten Bedingungen mit ihrem einfühlsamen Wesen in Kontakt zu bleiben?“ (idem 2002, 17).

Das Finden der Antworten beschreibt er als seine Motivation Psychologie zu studieren (vgl. idem 2009, 11).

Ende der 50er Jahre war er unter anderem Student bzw. Mitarbeiter in einem Forschungsprojekt Carl Rogers (geboren 1902 – gestorben 1987), der die klientenzentrierte Psychotherapie entwickelte (vgl. Steinweg 1997, 1) und in der Erweiterung seines Konzeptes in den 1960er-Jahren den personenzentrierten Ansatz beschrieb (vgl. Groddeck, 12 und 124). Zu dieser Zeit erforschte Rogers die Komponenten einer positiven, zwischenmenschlichen Beziehung. Als Ergebnis seiner Forschungsarbeiten beschrieb Rogers Kongruenz, bedingungslose positive Zuwendung und empathisches Verstehen als die 3 Basisvariablen jeder Beziehung (Rogers 2002a, 51f, 276ff). Rosenbergs Angaben nach spielten die Ergebnisse dieser Forschung eine Schlüsselrolle bei der Entwicklung der GFK (vgl. Rosenberg 2002, 13).

1961 promovierte er als klinischer Psychologe an der Universität in Wisconsin. Auf seine Fragen hatte er durch das Studium nicht wirklich befriedigende Antworten gefunden (vgl. idem 2009, 11).

Auf der Suche nach Antworten für seine zentralen Fragen studierte er auch vergleichende Religionswissenschaften und interessierte sich vor allem für die Biographien von Friedenstiftern in der Geschichte der Menschheit (vgl. CNVC, s.a., Internet). Vor allem die Ideen und Philosophie Gandhis begeisterten Rosenberg (vgl. Little 2002, 26 f).

1966 wurde er von der amerikanischen Prüfungsbehörde für klinische Psychologen zum offiziellen Prüfer in klinischer Psychologie ernannt (vgl. Rosenberg 2002, 199).

Nach seinem Studium hat er in eigener Praxis als Psychotherapeut gearbeitet. Seinen eigenen Angaben nach war er als Therapeut ziemlich „erfolgreich“. Er konnte sich bald ein großes Haus leisten und seine 3 Kinder besuchten Privatschulen (vgl. idem 2009, 11). Er selbst sah den Grund für seinen Erfolg darin, dass er seinen Klientinnen (es waren vor allem Frauen, die unter Depressionen litten) zuhörte. „Ich habe ihnen, ihrem unglaublichen Schmerz und ihrer Verzweiflung, Empathie gegeben“ (ibid., 11 f). Probleme hatte er mit dem Stellen von Diagnosen und der Verschreibung von Antidepressiva. Die Ursache für die Depressionen dieser Frauen sah er vor allem in den gesellschaftlichen Strukturen. Einen Menschen als psychisch krank zu bezeichnen, stellte für ihn eine Beschränkung dar. Da er sich mit der Zeit immer weniger mit seiner Rolle als Therapeut identifizieren konnte, hat er schließlich seine Praxis aufgegeben (ibid., 12). Er suchte nach Möglichkeiten, wie er Psychologie anders praktizieren konnte (vgl. idem 2002, 13).

Auf der Suche nach „Formen, um Denk- und Machtstrukturen zu verändern, und nach einer Methode, die uns helfen kann, uns selbst umzuerziehen, ist irgendwann die Gewaltfreie Kommunikation entstanden“ (idem 2009, 12).

In den frühen sechziger Jahren arbeitete er als Mediator und Kommunikationsberater mit Bürgerrechtlern, die die Rassentrennung an Schulen und anderen öffentlichen Einrichtungen überwinden wollten. Im Rahmen dieser Arbeit entwickelte er eigene Kommunikationstrainings.

Er setzte sich intensiv mit der Schüler-Lehrer Beziehung auseinander. Auch Carl Rogers und Martin Buber hatten sich mit ihren sich in einigen Punkten sehr voneinander unterschiedlichen Konzepten und Theorien im Schul- und Bildungswesen engagiert (vgl. Groddeck, 121f, 156 und Rogers 2005, 138ff und Rogers 2002a, 337ff). In Rosenbergs Arbeit mit Schülern und Lehrern wollte er basierend auf Ehrlichkeit, Empathie und gleichwertigen Respekt effektiveres Lernen ermöglichen. Er wollte die

Selbstverantwortung der Schüler für ihren Lernprozess und ihre Mitsprachemöglichkeiten im hierarchischen System der Schule in der Gestaltung des Lernprozesses stärken. In dieser Zeit veröffentlichte Rosenberg zwei Bücher zu diesem Thema: „Diagnostic Teaching“ (1968) und „Mutual Education“ (1972). Der gleichwertige Respekt zwischen Menschen unabhängig ihrer hierarchischen Beziehung, in der sie standen, wurde zu Rosenbergs größtem Anliegen in seiner Arbeit in vielen anderen hierarchischen Systemen (vgl. Little 2002, 24 ff).

In den USA gründete er auch sogenannte „Life-Serving-Schools“ (vgl. Rosenberg 2009, 120 ff). In diesen Schulen ist „die wichtigste Fähigkeit der Lehrer, den Schülern den lebensbereichernden Sinn und Zweck dessen, was sie unterrichten, zu vermitteln“ (ibid., 128).

1972 beschrieb Rosenberg in einem Trainingsmanual für Community Psychological Consultants in St. Louis, Missouri die Erstversion des Modells der Gewaltfreien Kommunikation. In den folgenden Jahren wurde das Modell kontinuierlich weiterentwickelt. Bis schließlich 1999 sein Buch „Nonviolent Communication: a language of life“ erschien (vgl. Little 2002, 27). 2001 wurde dieses Buch erstmals in deutscher Sprache herausgegeben unter dem Titel: Gewaltfreie Kommunikation. Aufrichtig und einfühlsam miteinander sprechen. Neue Wege in der Mediation und im Umgang mit Konflikten. Es gilt als sein Hauptwerk. Mittlerweile wurde es in viele Sprachen übersetzt.

1984 gründete er das Center for Nonviolent Communication (CNVC), um seine Ideen und Konzepte in globalen Ausbildungsprogrammen zu verbreiten (vgl. de. wikipedia, s.a., Internet/ vgl. CNVC, s.a. Internet).

Rosenberg war und ist als Mediator, Kommunikationsberater und Kommunikationstrainer in verschiedensten Ländern der Welt im Einsatz. So zum Beispiel in Ländern Afrikas, in Palästina, Israel, Malaysia, Indien und auch im ehemaligen Jugoslawien in zuweilen bürgerkriegsähnlichen Situationen (vgl. Steinweg 1997, 1 / vgl. Bitschnau 2007, 47). Er hat zahlreiche Aktivitäten zur Förderung des

Friedens in Kriegsgebieten wie Ruanda, Burgundi, Nigeria, Serbien, Nordirland etc. initiiert. Von der UNESCO wurde das CNVC – Team beauftragt in Serbien Zehntausende von Schüler und Schülerinnen sowie Lehrer und Lehrerinnen in GFK auszubilden. In Israel hat die Regierung die GFK offiziell anerkannt und fördert die Trainings in GFK an Schulen (vgl. Rosenberg 2004b, 66). Rosenberg setzt sein Konzept quasi universell ein: in Alltagskonflikten genauso wie in Familien, Schulen, in der Justiz, bei der Polizei, in Krankenhäusern, in Gefängnissen oder in wirtschaftlichen Unternehmen etc. (vgl. CNVC, s.a., Internet, vgl. Bitschnau 2007, 47 ff).

2006 erhielt Rosenberg den international anerkannten „Bridge of Peace Award.“ (vgl. en.wikipedia, s.a., Internet).

Rosenberg hat jahrelang in der Schweiz gelebt. Derzeit lebt er mit seiner Frau Valentina in Albuquerque, New Mexico, wo sie nach wie vor gemeinsam an Projekten zur Gewaltfreien Kommunikation arbeiten (vgl. CNVC, s.a., Internet).

4.2 Die Bezeichnung „Gewaltfreie Kommunikation“

In dem einleitenden Kapitel zu seinem Buch „Gewaltfreie Kommunikation“ begründet Rosenberg die Namensgebung seines Kommunikationskonzeptes wie folgt: „Ich nenne diese Methode Gewaltfreie Kommunikation und benutze den Begriff Gewaltfreiheit im Sinne von Gandhi: Er (Gandhi) meint damit unser einfühlsames Wesen, das sich wieder entfaltet, wenn die Gewalt in unserem Herzen nachlässt. Wir betrachten unsere Art zu sprechen vielleicht nicht als „gewalttätig“ dennoch führen unsere Worte oft zu Verletzung und Leid – bei uns selbst oder bei anderen“ (Rosenberg 2002a, 18).

Zu einem späteren Zeitpunkt äußert sich Rosenberg selbst kritisch zu der Bezeichnung „gewaltfrei“. Dazu meinte er, dass er das Wort „gewaltfrei“ nie mochte. Als er als Titel seines Buches Gewaltfreie Kommunikation wählte, dachte er nicht, dass daraus einmal eine weltweite Organisation entsteht (vgl. Rosenberg 2009, 154). „Ich mag „gewaltfrei“ hauptsächlich deshalb nicht, weil wir damit sagen, was wir *nicht*

wollen, aber nicht, was wir wollen. Und in der Gewaltfreien Kommunikation geht es eigentlich gerade darum auszudrücken, was du willst“ (ibid.).

Mittlerweile wird der Begriff „Gewaltfreie Kommunikation“ weltweit mit Rosenberg in Verbindung gebracht und lässt sich nun nur mehr schwer ändern. Aufgrund der beschriebenen persönlichen Unzufriedenheit mit der Bezeichnung betont Rosenberg besonders das Verständnis des Begriffes Gewaltfreiheit im Sinne von Mahatma Gandhi und Martin Luther King (vgl. ibid.). Für sein Kommunikationsmodell verwendet er auch Bezeichnungen wie „Einfühlsame Kommunikation“ (vgl. Rosenberg 2002a, 18f), „Sprache des Herzens“, „Sprache des Lebens“ (vgl. Rosenberg 2009, 14) oder „Lebensbereichernde Sprache“ (vgl. Rosenberg 2004, 66).

4.3 Basis und Zielsetzung der Gewaltfreien Kommunikation

Basis der GFK bildet das humanistische Menschenbild. Es sind vor allem die Namen Mahatma Gandhi, Carl Rogers und Martin Buber auf die Rosenberg immer wieder verweist.

Als Herz der Gewaltfreien Kommunikation bezeichnet Rosenberg den allen Menschen gemeinsam innewohnenden Wunsch „von Herzen zu geben“, auch wenn dieser oft verschüttet ist (vgl. Rosenberg 2002a, 15ff und vgl. idem 2009, 10). Rosenberg vertritt ein sehr positives Menschenbild und ist der festen Überzeugung, dass Menschen nicht nur um ihr eigenes Wohlergehen bedacht sind, sondern auch um das ihrer Mitmenschen. Auf diese Grundüberzeugung baut er sein Konzept auf.

Zielsetzung der GFK ist „mit uns selbst und mit unseren Mitmenschen so in Kontakt zu kommen, dass sich unser natürliches Einfühlungsvermögen wieder entfalten kann“ (idem 2002a, 26).

In seiner intensiven Auseinandersetzung mit der Fähigkeit zur Einfühlsamkeit entdeckte Rosenberg dabei die bedeutende Rolle der Sprache. „Leider entfremdet uns Sprache, die wir gelernt haben, von unserer menschlichen Natur“ (idem 2009, 10). Rosenberg spricht in diesem Zusammenhang auch von „Mustern

'lebensentfremdender Kommunikation'"(idem, 2002, 38). Solche Muster sind seiner Meinung nach „Moralische Urteile“, „Vergleiche anstellen“, „Verantwortung leugnen“ und „Forderungen“ (vgl. *ibid.*, S31ff). Zu den „Moralischen Urteilen“ zählt er Schuldzuweisungen, Beleidigungen, in Schubladen stecken, Kritik und alle Formen von Verurteilungen. Das Muster „Vergleiche anstellen“ bezeichnet er als Sonderform von Verurteilung. Beim „Verantwortung leugnen“ beschreibt er sprachliche Muster, die uns helfen die Verantwortung für unsere eigenen Gedanken, Gefühle und Handlungen zu leugnen. Konkrete Beispiele dafür sind: „Das gehört sich so.“, „Das muss man halt...“ „Befehl von oben.“ (vgl. *ibid.*).

Kritik, Vorwürfe, Schuldzuweisungen haben nach den Grundideen der GFK ihre Ursache in der momentanen Unfähigkeit die eigenen Bedürfnisse wahrzunehmen und/oder auszudrücken. Das betrifft auch Selbstkritik und Selbstvorwürfe.

Das Konzept „Gewaltfreie Kommunikation“ steht demnach für einen bewussten, reflektierten Umgang mit der Sprache mit dem Ziel, das Potential unseres Einfühlungsvermögens zu entfalten. Es geht einerseits um ein bewusstes in Kontakt treten mit seinen eigenen Gefühlen und Bedürfnissen. Hier spricht Rosenberg auch von einem Zuhören nach innen oder von „Selbsteinführung“ (idem 2009, 38) und andererseits um das einfühlsame in Kontakt treten mit den Gefühlen und Bedürfnissen des anderen.

Primär geht es also um eine achtsame, aufrichtige und empathische Haltung zu sich selbst und dem Mitmenschen. Dafür kann die GFK als „*ein* Instrument“ (*ibid.*, 48) hilfreich sein, die GFK als Mittel zum Zweck. Rosenberg selber warnt davor die Methode der GFK rein mechanisch anzuwenden (vgl. *ibid.*, 48).

Zielsetzung der GFK ist aber nicht nur sich mit seinen eigenen sprachlichen Gewohnheiten auseinanderzusetzen und sich persönlich weiterzuentwickeln. Rosenbergs Vision ist ein Wandel auf größerer gesellschaftlicher Ebene. Er kritisiert vielmehr, dass die Menschen zu sehr nur auf ihr eigenes Umfeld konzentriert sind (vgl. *ibid.*, 132ff). Andererseits sieht Rosenberg in der „Selbst-Entwicklung“, wie er sie nennt

(Rosenberg 2004b, 55) die unabdingbare notwendige Voraussetzung, um zu größeren Veränderungen beitragen zu können (vgl. *ibid.*, 29ff). Diese „Selbst-Entwicklung“ verlangt viel Übung und Arbeit an der eigenen Einstellung. Sie soll Menschen unter anderem ermächtigen, mit Menschen, die sie als Feindbilder sehen, egal in welchen hierarchischen Positionen, in empathische und authentische Verbindung zu kommen (vgl. *ibid.* und vgl. Rosenberg 2009, 132ff). In diesen menschlichen Begegnungen sieht Rosenberg einen Schlüssel zu gesellschaftlicher Veränderung. In diesem Zusammenhang spricht Rosenberg von einer spirituellen Grundlage der GFK (vgl. Rosenberg 2002b, 3ff) und von der Wichtigkeit den Weg zu einer Spiritualität zu finden, die uns aus unserem Inneren heraus antreibt, dem Leben zu dienen (vgl. Rosenberg 2004b, 55). Die GFK geht also über ein reines Kommunikationskonzept hinaus und kann als Lebensphilosophie gesehen werden, mit dem Ziel der „Selbst-Entwicklung“ aber auch der Veränderung gesellschaftlicher Strukturen, um „lebensbereichernde Systeme“ zu schaffen (vgl. *idem* 2009, 55).

Die spirituelle Grundlage und die gesellschaftspolitische Dimension der GFK, die ich hier nur angeschnitten habe, lassen erahnen, dass die Anwendung der GFK nicht so einfach ist, wie sie manchmal dargestellt wird.

4.4 Kritisches zur Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation

Gerlinde Fritsch hat sich in ihrem Artikel „Unter der Spitze des Eisbergs“ damit auseinandergesetzt, dass die GFK oft missverstanden wird und das nicht selten auch von TrainerInnen und PsychotherapeutInnen (vgl. Fritsch 2009, 18ff). GFK anwenden zu können, so meint sie, erfordert ein hohes Maß an Bewusstheit und Introspektionsfähigkeit, ohne diese droht eine reine Restaurierung der Fassade (vgl. *ibid.*, 19). Auch Bitschnau zeigt kritische Aspekte in der Anwendung der GFK auf und betont die große Herausforderung des Sich-Einlassens auf die Auseinandersetzung mit der eigenen inneren Haltung und den Verzicht auf eine rein technische Anwendung der GFK (vgl. Bitschnau 2008, 240ff). Ansonsten wird „das Mittel, das ursprünglich dazu gedacht war, ein Mehr an zwischenmenschlicher Verständigung zu ermöglichen, zum (Selbst-)Zweck, so Bitschnau (Bitschnau 2008, 241). Durch rein technische

Anwendung der GFK ist es auch möglich sich hinter „Empathie zu verstecken“, meint Oboth (vgl. Oboth 2007, 12). So brauche ich nicht zeigen, wie es mir wirklich geht und wirke zugleich empathisch. Echtheit und Kongruenz bleiben dabei aber auf der Strecke (vgl. ibid.).

Wenn die GFK also rein technisch angewendet wird, vor dem Rosenberg eindringlich warnt, wird die Gewalt nicht weniger, sondern subtiler und das Konzept verfehlt seine ursprünglichen Ziele.

Das sich Klammern an die Technik und die große Überzeugung der Richtigkeit der eigenen Ausdrucksweise kann den Kontakt zu sich und dem anderen blockieren. Diese Missverständnisse in der Anwendung der GFK bedauere ich sehr, weil das völlig der ursprünglichen Idee des Konzeptes widerspricht. Es zeigt aber auch die Grenzen auf, nämlich die unserer Menschlichkeit und Fehlbarkeit. Schade ist, wenn durch solche Missverständnisse insgesamt die GFK in den Ruf kommt eine bloße Technik zu sein, die nicht besser oder schlechter ist wie andere Techniken. Die GFK ist also „nicht so einfach, wie es scheint“ (Fritsch 2009, 18). In diesem Punkt kann ich mich voll und ganz Frau Fritsch` Meinung anschließen. Hier ist, so meine ich, viel Aufklärungsarbeit über Sinn und Ziel der GFK notwendig, aber vor allem auch eine hohe Selbstverantwortung und Selbstreflexion von denen, die die GFK lehren.

4.5 Die vier Komponenten der GFK

Marshall Rosenberg beschreibt in seinem Modell vier Komponenten (vgl. idem 2002a, 21). Die Fokussierung unserer Aufmerksamkeit auf diese 4 Aspekte kann unsere Fähigkeit zur bewussten Wahrnehmung unseres eigenen Erlebens und die Empathiefähigkeit stärken. Sie sind aber auch, wie ich oben erwähnt habe, die leicht missverstanden werden.

Rosenberg betont ausdrücklich, dass in seinem Kommunikationsmodell nicht eine Technik, Formel oder bestimmte Worte im Vordergrund stünden. „Das Wesentliche der GFK findet sich in unserem Bewusstsein über die vier Komponenten wieder und nicht in den tatsächlichen Worten, die gewechselt werden“ (ibid., 22). Er führt explizit an,

dass Bewusstsein und innere Einstellung auch durch Schweigen, eine hohe Qualität von Präsenz, Gesichtsausdruck und Körpersprache ausgedrückt werden können (ibid., 26).

Die vier Komponenten sind: Beobachtung, Gefühl, Bedürfnis und Bitte. Im Folgenden werde ich das Besondere der einzelnen Komponenten im Sinne Rosenbergs näher erläutern.

4.5.1 Beobachtung

In unserem Sprachgebrauch vermischen wir häufig Beobachtungen mit Bewertungen, was nicht selten dazu führt, dass der Andere unsere Worte als Kritik interpretiert und sich in der Folge verteidigt, rechtfertigt oder kontert.

Bei der ersten Komponente der GFK geht es darum sich an möglichst objektiv beschreibbare Tatsachen zu halten. In der Alltagskommunikation wird dieser Schritt meist nicht gemacht. Blitzschnell kommt es, aufgrund meiner bisherigen Erfahrungen und meiner Lebensgeschichte, zu einer bestimmten Interpretation der Worte und Handlungen des Anderen. Zumeist trennen wir nicht zwischen klarer Situationsbeschreibung und Interpretation, sondern halten unsere Interpretation für die Wirklichkeit. Diese Vermischung beeinträchtigt unsere Beziehungen, aber auch unser Selbstbild.

„Die Kunst besteht darin, unsere Beobachtung dem anderen ohne Beurteilung oder Bewertung mitzuteilen – einfach zu beschreiben, was jemand macht, und dass wir es mögen oder nicht“ (ibid., 21). In dem Artikel „Bitte“ ist ein schweres Wort schreibt Dr. Gerhard Scheibel, dass Rosenberg mit der klaren Unterscheidung von Wahrnehmung und Interpretation in guter gruppensdynamischer Tradition stehe (vgl. Scheibel, s.a., 2).

Rosenberg betont ausdrücklich, dass es in der GFK nicht darum gehe, „dass wir völlig objektiv bleiben, und uns jeglicher Bewertung enthalten. Sie (die GFK) verlangt nur, dass wir zwischen unseren Beobachtungen und Bewertungen immer sauber trennen“ (Rosenberg 2002a, 41).

Bezüglich der Schwierigkeit der Umsetzung dieser ersten Komponente in die Praxis zitiert Rosenberg in seinem Buch den indischen Philosophen Jiddu Krishnamurti (1895-1986) mit dem Ausspruch: „Die höchste Form menschlicher Intelligenz ist die Fähigkeit zu beobachten, ohne zu bewerten“ (vgl. *ibid.*, 44).

4.5.2 *Gefühl*

Bestimmte Worte oder Handlungen anderer Menschen, aber auch unsere eigenen Gedanken, Erinnerungen, etc. lösen in uns Gefühle aus.

Bei der zweiten Komponente der GFK geht es um die Gefühle, primär um das Wahrnehmen meiner eigenen Gefühle beziehungsweise das verbale Ausdrücken meiner Gefühle. Es geht aber auch um das Einfühlsam Sein für die Gefühle des Anderen. Die Frage nach dem Gefühl lautet bei Rosenberg: „Was ist in dir lebendig?“ (*idem* 2009, 27).

Bezüglich des Wahrnehmens der Gefühle schreibt Rosenberg, dass wir im Laufe unseres Lebensweges lernen mehr „außenorientiert“ zu sein (vgl. *idem* 2002a, 51) und wir häufig nicht mit unserem inneren Erleben in Kontakt sind. „Wir lernen „in unserem Kopf“ zu sein und uns zu fragen: „Was halten die anderen für richtig in dem, was ich sage oder tue?“ (*ibid.*, 51). Rosenberg spricht auch von einer „Entfremdung von unseren Gefühlen“ (*ibid.*)

Defizite bestehen laut Rosenberg einerseits in der Wahrnehmung der Gefühle und andererseits daraus folgernd im sprachlichen Selbstausdruck der Gefühle. Über die Bedeutung der Gefühle schreibt Rosenberg: „Was auch immer das Gefühl ist - ob Schmerz oder Freude-, es ist ein Geschenk und seine Schönheit liegt darin, dass es wahr ist und dir zeigt, dass du lebendig bist.“ (*idem* 2009, 18).

Des Weiteren erklärt er, dass Gefühle deswegen so wichtig sind, weil sie uns über unsere Bedürfnislage informieren. Sie geben mir Auskunft darüber, ob meine Bedürfnisse gerade erfüllt oder nicht erfüllt sind. In diesem Sinne unterscheidet Rosenberg „zwischen Gefühlen, die entstehen, weil Bedürfnisse erfüllt sind und

Gefühlen, die entstehen, weil Bedürfnisse nicht erfüllt sind“ (ibid.). Er distanziert sich von der gängigen Einteilung der Gefühle in sogenannte positive und negative Gefühle. Da seiner Meinung nach daraus zu Unrecht die Schlussfolgerung gezogen wird, dass es gute und schlechte Gefühle gibt. Alle Gefühle sind Teil des Lebens und haben eine natürliche, lebenswichtige Funktion. Er bezieht sich hier auch auf die Ausführungen in Daniel Golemans Buch „Emotionale Intelligenz“ (ibid.).

Nun zum sprachlichen Ausdruck der Gefühle. Rosenberg beklagt unseren kleinen Wortschatz, den wir haben, um unseren jeweiligen Gefühlszustand klar beschreiben zu können. Außerdem sprechen wir, so meint er, oft sehr vage oder allgemein über unsere Gefühle. Wenn wir sagen: „Es geht mir gut.“, so ist das keine klare Beschreibung meines momentanen Erlebens, es ist vielmehr eine Bewertung meines inneren Zustandes. Ich könnte mich in dem Moment glücklich, zufrieden, erleichtert etc. fühlen.

Von besonderer Bedeutung ist Rosenbergs Unterscheidung zwischen den echten Gefühlen und den sogenannten „Nicht“ Gefühlen (idem 2002a, 54 ff). „Die GFK unterscheidet zwischen dem tatsächlichen Ausdruck von Gefühlen einerseits und Wörtern sowie Aussagen, die Gedanken, Einschätzungen und Interpretationen wiedergeben, andererseits.“(ibid., 59).

Hier zum besseren Verständnis Beispiele dazu:

„Ich fühle mich nicht ernst genommen.“ - Nach Rosenberg handelt es sich hier um keinen klaren Gefühlsausdruck. Es ist stattdessen mehr ein Gedanke oder eine Interpretation über jemanden. Der momentane Gefühlszustand könnte vielleicht treffender mit einem der folgenden Worte beschrieben werden: enttäuscht, traurig, gekränkt, frustriert, genervt oder angespannt.

Ebenso handelt es sich um kein Gefühl, wenn jemand zum Beispiel sagt:

„Ich habe das Gefühl, hier nimmt mich niemand ernst.“ Auch hier wird genau genommen keine Aussage über einen Gefühlszustand gemacht, sondern vielmehr

interpretiert. Die Wörter „ich fühle“ oder „ich habe das Gefühl“ sind also keineswegs ein Garant dafür, dass es sich tatsächlich um Gefühle handelt, sondern leiten häufig eine Interpretation ein. Diesbezüglich ist unsere Sprache sehr ungenau.

Rosenberg führt in seinen Büchern sogenannte Gefühle - Listen an. Diese können zur Differenzierung der unterschiedlichen Gefühle, zur Erweiterung des eigenen Gefühlswortschatzes und zur Selbstklärung hilfreiche Dienste leisten.

4.5.3 Bedürfnis

Bei der dritten Komponente der GFK geht es darum, sich bewusst zu werden, dass ich für meine Gefühle die Verantwortung übernehmen kann, indem ich sie mit meinen dahinterliegenden Bedürfnissen verbinde. Bei der Suche nach dem Bedürfnis geht es um die Frage: „Was würde dein Leben bereichern?“ (idem 2009, 27). Für Rosenberg sind Bedürfnisse „Offenbarungen des Lebens“, etwas Schönes und Wertvolles, Geschenke, die unser Leben bereichern (ibid. und ibid., 31). Er unterscheidet explizit zwischen Bedürfnissen und Strategien, um Bedürfnisse zu erfüllen. Ziel ist es die volle Verantwortung für unsere eigenen Gefühle zu übernehmen, nicht aber für die Gefühle anderer und aus dem Bewusstsein zu handeln, „dass wir unsere eigenen Bedürfnisse niemals auf Kosten anderer erfüllen können“ (idem 2002a, 75). Dieses Stadium nennt er „emotionale Befreiung“. Nach Rosenberg durchlaufen die meisten Menschen bevor sie dieses Bewusstsein erreichen, zwei Stadien: In Stadium eins „emotionale Sklaverei“ machen wir uns verantwortlich für die Gefühle anderer. Stadium zwei nennt er das „rebellische Stadium“. Hier lehnen wir jegliche Rücksichtnahme auf das, was andere fühlen oder brauchen, ab. Erst in Stadium drei entwickeln wir das Bewusstsein, dass uns die Bedürfniserfüllung anderer Menschen ebenso am Herzen liegt (ibid., 70 ff).

Rosenberg unterscheidet explizit zwischen dem Auslöser und der Ursache von Gefühlen. „Was andere sagen oder tun, kann ein Auslöser für unsere Gefühle sein, ist aber nie ihre Ursache“ (ibid., 63, 75). Er fordert uns auf, nicht anderen Menschen, die Schuld für unsere Gefühle zu geben. Kritik und Urteile über andere bezeichnet

Rosenberg als „entfremdete Äußerungen unserer eigenen, unerfüllten Bedürfnisse“ (ibid., 67). Stattdessen sollen wir uns in den Prozess einlassen, „unsere Bedürfnisse, Wünsche, Erwartungen, Werte oder Gedanken zu erkennen und zu akzeptieren“ (ibid., 65). Nicht der andere ist schuld an meiner Traurigkeit, sondern ich bin traurig, weil ich in den Worten des anderen (Verhalten als Auslöser) Wertschätzung (Bedürfnis als Ursache) vermisste. Mit der 3. Komponente beschreibt Rosenberg den Zusammenhang zwischen Gefühlen und Bedürfnissen. Durch bewusste Wahrnehmung von eigenen Gefühlen und Bedürfnissen soll die Selbstverantwortung für diese gestärkt werden.

Bezüglich des Begriffes Bedürfnis erwähnt Rosenberg den chilenischen Wirtschaftstheoretiker Manfred Max – Neef. Dessen gesamte Theorie basiert auf der Ökonomie der menschlichen Bedürfnisse. Wobei er für die Vielzahl an Bedürfnissen, die es gibt, neun Überbegriffe gewählt hat. Rosenberg selbst stimmt dem zu, weist aber andererseits darauf hin, dass es viele sprachliche Ausdrucksformen von Bedürfnissen gibt und es wichtig ist, die eigenen Worte dafür zu finden (ibid., 27 f).

Nach Rosenbergs Ansicht brauchen wir für das Erkennen von Bedürfnissen ein hohes Bewusstsein. Beispielhaft erklärt er, dass, wenn wir vom Bedürfnis nach Respekt sprechen, es sich nicht immer „nur“ um Respekt handle. Das sich Zeitnehmen und Einlassen auf eine tiefere Ebene würde uns zeigen, dass hinter Respekt häufig das Bedürfnis nach Empathie steckt (ibid., 28 f).

Primär geht es bei der Komponente Bedürfnis also wieder um Bewusstseinsbildung. Erst wenn wir unsere Bedürfnisse erkennen, können wir sie auch verbalisieren. Rosenberg schlägt vor auch sprachlich die Gefühle mit den Bedürfnissen zu verbinden, um so die Eigenverantwortung für die eigenen Gefühle und Bedürfnisse zum Ausdruck zu bringen. Als Hilfestellung dafür bietet er folgendes sprachliche Muster an: „Ich fühle/ich bin..., weil ich....brauche/weil mir...wichtig ist.“ (idem 2002a, 66). Er weist darauf hin, wie wichtig es ist, zu überlegen, welche Worte man wählt, betont aber, dass „die Haltung und die Energie, mit denen ich mein Bedürfnis ausdrücke“ (idem 2009, 31), noch viel wichtiger sind. Entscheidend sei das

Bewusstsein, dass unsere Bedürfnisse Geschenke sind. Aus diesem Bewusstsein heraus würden wir dem anderen die Möglichkeit geben, unser Leben zu bereichern ohne darauf fixiert zu sein, dass unser Bedürfnis nur von einer Person erfüllt werden kann (ibid., 27ff). Seiner Meinung nach ist es ein Grundbedürfnis aller Menschen, „dazu beitragen, dass das Leben reicher und schöner wird“ (ibid., 32). Und „je direkter wir unsere Gefühle mit unseren Bedürfnissen in Verbindung bringen können, desto leichter ist es für andere, einfühlsam zu reagieren“ (idem 2002a, 75).

Rosenberg geht in seinen Ausführungen auch auf die Schwierigkeiten ein, seine eigenen Bedürfnisse zu äußern. Einerseits haben wir es nicht gelernt unsere Bedürfnisse offen auszudrücken, andererseits zeigen wir uns auch in unserer Verletzlichkeit, wenn wir uns derart öffnen. „In einer Welt, in der wir oft streng verurteilt werden, wenn wir unsere Bedürfnisse wahrnehmen und sie auch zeigen, kann es sehr beängstigend sein, gerade das zu tun“ (ibid., 70, 75). Um diese Ängste zu überwinden empfiehlt Rosenberg zuerst für den anderen empathisch zu sein. Dadurch würden wir „mit ihrer Menschlichkeit in Berührung kommen und erleben, dass es menschliche Eigenschaften gibt, die wir gemeinsam haben“ (ibid., 123). Er spricht auch von einer Fähigkeit verletzlich zu sein und dies zu zeigen (ibid.).

Das Gefühl Ärger nimmt in Rosenbergs Modell eine besondere Stellung ein (vgl. ibid., 135ff). Hier sehe man besonders deutlich, wie Schuldzuweisungen uns daran hindern, mit unseren Bedürfnissen in Kontakt zu kommen. „Ärger wohnt in unserem eigenen Denken“ (ibid., 139). „Immer wenn wir uns ärgern, suchen wir beim anderen einen Fehler“ (ibid., 138). Dieses Denken bezeichnet Rosenberg als „lebensentfremdende Gedankenmuster, die von unseren Bedürfnissen abgetrennt sind“ (ibid., 139). Stattdessen sollen wir den „lebensbejahenden Kern des Ärgers“ (ibid.) annehmen und uns auf die Suche unseres momentan unerfüllten Bedürfnisses machen. Weil Muster sehr stark sind, stellt der Umgang mit Ärger eine besondere Herausforderung dar. Um dieses Muster zu verändern empfiehlt Rosenberg immer wieder bewusst die sprachliche Formulierung zu wählen, die uns in Kontakt zum unerfüllten Bedürfnis kommen lässt. Die Aussage „Ich bin wütend, weil du...“ ist eine klassische Schuldzuweisung. Während „Ich bin wütend, weil ich...brauche“ die Verbindung

zwischen Gefühl und Bedürfnis als Ursache herstellt (vgl. *ibid.*). Auf diese Weise wird es, so Rosenberg, eher gelingen den Ärger vollständig auszudrücken und unsere Bedürfnisse zu erfüllen (*ibid.*, 149). Für dieses Umlernen ist Zeit und Übung und das sich Einlassen auf die verurteilenden Gedanken notwendig (*ibid.*).

In seinen Büchern führt Rosenberg Bedürfnis - Listen an. Diese zeigen die Vielfalt an Bedürfnissen auf. Sie sollen zur Differenzierung und Selbstklärung bezüglich der Bedürfnisse und zur Erweiterung des Bedürfniswortschatzes beitragen.

4.5.4 Bitte

In unserem gewohnheitsmäßigen Sprachgebrauch unterscheiden wir meist nicht bewusst zwischen einem Bedürfnis und der Handlung oder Strategie, mit der ich ein Bedürfnis erfülle. So handelt es sich zum Beispiel nach dem Modell Rosenbergs bei der Aussage: „Ich brauche eine Zigarette.“, um eine Strategie, mit der ich ein bestimmtes Bedürfnis erfüllen könnte, aber nicht um den Ausdruck eines Bedürfnisses. Dahinter steckt womöglich das Bedürfnis nach Ruhe, Erholung, Pause, Abgrenzung oder auch nach Gemeinschaft und Austausch. Das kann individuell und situationsbedingt sehr verschieden sein. Bei der vierten Komponente steht die Frage im Vordergrund, „um was wir einander bitten möchten, damit sich die Lebensqualität eines jeden einzelnen verbessert“ (*ibid.*, 97). Rosenberg appelliert an uns, mit unseren Wünschen bewusst in Kontakt zu treten. Auch dieser Schritt ist in der Umsetzung nicht immer einfach, da wir häufig verlernt haben zu wünschen, und wir es nicht gewöhnt sind, konkrete Wünsche auszudrücken.

Wichtig ist auch bei diesem Schritt die sprachliche Formulierung. Vieles, was zunächst nach einer Bitte klingt, muss nicht unbedingt eine Bitte sein beziehungsweise ist zu vage formuliert. In diesem Zusammenhang spricht Rosenberg von einer möglichst klaren, positiven und konkreten Handlungssprache (*ibid.*, 81 ff).

Des Weiteren unterscheidet Rosenberg ausdrücklich zwischen einer Bitte und einer Forderung (*ibid.*, 91 ff). Er empfiehlt möglichst zu bitten und nicht zu fordern. Die Begründung dafür liegt in dem übergeordneten Ziel der Gewaltfreien Kommunikation.

„Das Ziel der GFK ist es nicht, Menschen und ihr Verhalten zu ändern, damit wir unseren Willen durchsetzen; es besteht vielmehr darin, Beziehungen aufzubauen, die auf Offenheit und Einfühlsamkeit basieren, so dass sich über kurz oder lang, die Bedürfnisse jedes einzelnen erfüllen“ (ibid., 98).

Den Unterschied zwischen einer Bitte und einer Forderung sieht Rosenberg darin, wie ich auf ein Nicht Entgegenkommen meiner Bitte reagiere. „Wenn wir eine Bitte statt einer Forderung auswählen, heißt das nicht, dass wir unser Anliegen aufgeben, wenn jemand auf unsere Bitte mit „Nein“ antwortet. Es heißt aber ganz sicher, dass wir erst dann einen Überzeugungsversuch starten, wenn wir einfühlsam auf die Gründe reagiert haben, die die andere Person von einem „Ja“ abhalten“ (ibid., 92).

Neben der „konkreten Handlungsbitte“ führt Rosenberg zwei weitere Möglichkeiten von Bitten an. Die Eine „um Offenheit bitten“ (ibid., 88) bedeutet, den anderen zu bitten, offen mitzuteilen, was er empfindet, braucht oder denkt. Die Zweite ist, den Zuhörer oder die ZuhörerIn um „Wiedergabe zu bitten“ (ibid., 87), wie meine Worte bei ihm oder ihr angekommen sind. Bei diesen Bitten geht es nicht um Handlungen, sondern Priorität haben hier Bedürfnisse wie Offenheit, Klarheit, Kontakt und Verbindung.

4.6 Empathie in der GFK

Der Begriff Empathie spielt im Modell der Gewaltfreien Kommunikation eine zentrale Rolle. Für Rosenberg bedeutet Empathie vor allem „für das präsent zu sein, was sich innen abspielt, für die einzigartigen Gefühle und Bedürfnisse, die ein Mensch gerade jetzt durchlebt“ (idem 2002a, 133). Diese Präsenz für das momentane Erleben bezeichnet er auch als „Essenz der Gewaltfreien Kommunikation“ (idem 2009, 43). Er differenziert Empathie vom vernunftmäßigen Verstehen einerseits und Mitleid andererseits. Beides, so meint er, blockiere Empathie. Ebenso sind Trost, Ratschläge geben, vorschnelles Anbieten von Lösungen hinderlich um wirklich verstanden zu werden (idem 2002a, 103 ff). „Empathie hingegen fordert uns auf, unseren Kopf leertzumachen und anderen mit unserem ganzen Wesen zuzuhören“ (ibid., 115). Für eine präsente, empathische Haltung empfiehlt er beim Zuhören die Aufmerksamkeit

vor allem auf Beobachtungen, Gefühle, Bedürfnisse und Bitten des anderen zu richten (ibid.). „Die wichtigste Zutat zur Empathie ist Präsenz: Wir sind ganz da für den anderen und seine Erfahrungen“ (ibid., 105). Rosenberg nennt das empathisch sein für den anderen „empathisch aufnehmen“ (ibid., 102).

Ebenso wie Carl Rogers ist Rosenberg von einer heilenden Wirkung des empathischen Zuhörens überzeugt (ibid., 121) und spricht in diesem Zusammenhang auch von der „Macht der Empathie“ (ibid., 119) beziehungsweise von der „heilenden Kraft der Empathie“ (ibid., 132). In Rosenbergs Auseinandersetzung mit dem Begriff Empathie trifft man auf Zitate von Martin Buber, der von der Empathie als dem wertvollsten Geschenk spricht, das Menschen einander geben können (vgl. idem 2009, 43 f).

4.6.1 Uns selbst Empathie geben

Rosenberg unterscheidet zwischen der Empathie für einen selbst und der Empathie für den anderen. „Um Empathie geben zu können, brauchen wir selbst Empathie“ (ibid., 115). Dazu empfiehlt er zunächst innezuhalten, zu atmen und sich selbst Empathie geben (ibid., 115). „Wenn wir geübter darin werden, uns selbst Empathie zu geben, dann erleben wir oft in nur wenigen Sekunden ein natürliches Freisetzen von Energie, die es uns dann möglich macht, für die andere Person da zu sein“ (ibid., 114). Für den Fall, dass dies nicht so leicht geht, bietet Rosenberg noch zwei weitere Möglichkeiten an. Die eine ist „gewaltfrei schreien“ (ibid., 114 f). „Ich schreie gewaltfrei, indem ich die Aufmerksamkeit auf meine verzweifelten Bedürfnisse und momentanen Schmerzen richte“ (ibid., 115). Sollte der andere aber gerade auch ein sehr intensives Gefühl haben empfiehlt er auf Abstand zu gehen, sich eine Auszeit zu nehmen, um sich selbst Empathie zu geben (vgl. ibid., 115). Besondere Bedeutung kommt der Selbsteinführung beim Gefühl des Ärgers zu (siehe Kap. 3.4.3.).

Für den Lernprozess der Selbstempathie regt Marshall Rosenberg an, immer wieder mal die Gefühlsliste (siehe Kapitel 3.4.2.) zur Hand zu nehmen, diese zu lesen und dabei zu spüren, welches Gefühl gerade dem inneren Erleben entspricht. Das gleiche

Vorgehen empfiehlt er auch um das aktuelle erfüllte oder unerfüllte Bedürfnis aufzuspüren. Dieser Prozess hat eine gewisse Ähnlichkeit zum Aufspüren des „felt sense“ von Gendlin. Das Buch „Focusing. Selbsthilfe bei der Lösung persönlicher Probleme“ von Gendlin findet man u.a. in der Literaturliste von Rosenbergs Buch Gewaltfreie Kommunikation (vgl. Rosenberg 2002a, 197). Beziehungsweise scheint es, wie auch das Buch „Focusing - Der Stimme des Körpers folgen“ von Ann Weiser Cornell, einer Schülerin Gendlins, in einer Liste auf, in der die von Rosenberg in seinen Seminaren empfohlenen Bücher gesammelt wurden (Netzwerk Gewaltfreie Kommunikation München e. V., Internet).

4.6.2 Empathie ohne Worte

Wichtig zu erwähnen erscheint mir auch, dass Rosenberg ausdrücklich darauf hinweist, dass Empathie keine Worte brauche. Die 4 Komponenten der GFK bezeichnet er als ein Instrument, das für die Einfühlsamkeit hilfreich sein kann, das aber nicht verwendet werden muss. Dazu meint er auch: „Es funktioniert nicht, einfach nur mechanisch die Methode der Gewaltfreien Kommunikation anzuwenden, denn dann verlieren wir den anderen.“ und weiter „Es ist wichtig, sich nicht von einer Methode abhängig zu machen, sondern die Methode zu nutzen, um mit der inneren Kraft in Verbindung zu kommen“ (ibid., 48 und vgl. ibid., 111).

Diese innere Kraft bezeichnet Rosenberg als „Göttliche Energie“ (idem, 2002b, 3). Wenn wir Menschen empathisch miteinander verbunden sind, „fließt die göttliche Energie durch uns hindurch“ (idem 2009, 57). Rosenberg spricht „von einer spirituellen Grundlage der Gewaltfreien Kommunikation“ (idem, 2002b, 3 ff) und von der Gewaltfreien Kommunikation als einer Methode, „um uns mit der göttlichen Energie zu verbinden“ (idem, 2009, 58).

4.6.3 Empathie mittels Worten

Falls wir mittels Worten mit dem anderen empathisch in Kontakt treten möchten, empfiehlt Rosenberg Fragen an den anderen zu stellen, die den Fokus auf die 4 Komponenten richten (vgl. idem 2002a, 108). Zu fragen ist für Rosenberg wichtig, um

einerseits Verständnis und Mitgefühl zu zeigen und andererseits damit der andere gegebenenfalls zur Richtigstellung ermutigt wird (vgl. *ibid.*, 108). Er solle nicht den Eindruck gewinnen, dass wir „beanspruchen, dass wir verstanden haben“ (*ibid.*, 111). Ziel ist vielmehr zu vermitteln, „dass wir fragen, ob wir sie verstehen“ (*ibid.*).

Dieses Überprüfen mit eigenen Worten, ob wir den anderen richtig verstanden haben, bezeichnet Rosenberg als Paraphrasieren (*ibid.*, 108). Das Paraphrasieren der Gewaltfreien Kommunikation unterscheidet sich aber von dem von Carl Rogers durch die Fokussierung auf die 4 Komponenten der GFK.

Das Paraphrasieren gibt dem anderen auch Zeit und Gelegenheit zur Selbstreflexion (vgl. *ibid.*, 108).

4.6.4 Empathie vertiefen

Unter „Empathie vertiefen“ (*ibid.*, 113) versteht Rosenberg das Aufmerksam Bleiben für das, was im anderen vorgeht (vgl. *ibid.*) und nicht zu schnell sich Lösungen oder Bitten zuzuwenden, oder selbst zu Wort zu kommen (vgl. *ibid.*). Durch dieses „Empathie vertiefen“ „ermöglichen wir es dem Sprechenden, mit tieferen Ebenen seiner selbst in Kontakt zu kommen“ (*ibid.*, 113). „Empathisch aufnehmen“ und „Empathie vertiefen“ geben nach Rosenberg dem anderen auch Impulse sich selber besser kennen zu lernen.

4.7 Wertschätzung und Anerkennung ausdrücken in der GFK

Damit Lob nicht zu Manipulationszwecken eingesetzt wird oder zum Pauschallob verkommt, empfiehlt Rosenberg dem anderen konkret mitzuteilen, welche angenehmen Gefühle durch welches konkrete Verhalten des anderen bei mir ausgelöst wurden und welches Bedürfnis sich dadurch bei mir erfüllt hat. Zur Mitteilung von Wertschätzung, Dank und Anerkennung regt Rosenberg an, sich an den ersten drei Komponenten der GFK zu orientieren. Er befürwortet also, sich beim „Anerkennung geben“ selbst auszusagen. Auch hier geht es wieder darum, Verantwortung für die eigenen Gefühle und Bedürfnisse zu übernehmen. Dazu sagt

Rosenberg auch: „Drücken Sie Wertschätzung aus, weil Sie etwas feiern (ein eigenes Bedürfnis hat sich erfüllt), und nicht, weil Sie manipulieren wollen“ (Rosenberg 2002a, 179).

4.8 Symbolik in der GFK

In seinen Vorträgen und Seminaren verwendet Rosenberg für die „Lebensbereichernde Kommunikation“ und die „Lebensentfremdende Kommunikation“ Metaphern aus dem Tierreich. So bezeichnet er die Gewaltfreie Kommunikation auch als „Giraffensprache“ (vgl. idem 2009, 12). Die Giraffe wählt er als Symbol für die „Sprache des Herzens“, weil sie das am Land lebende Tier mit dem größten Herzen ist. Ihr langer Hals steht außerdem für die Weitsicht, die hilfreich ist, um Situationen besser überblicken zu können (ibid.).

Für die „Lebensentfremdende Kommunikation“ wählt Rosenberg je nach Kultur unterschiedliche Figuren. Für den mittel- und westeuropäischen Raum hat er sich für den Wolf entschieden. (Schakal - USA, Balkanländer - Schlange...(vgl. Steinweg 1997, 7ff)). Bei der Verwendung der Terminologie von Giraffe und Wolf ist für Rosenberg der Hinweis wichtig, dass es sich hier um die Arbeit mit Symbolen handle, und diese Eigenschaften, die er ihnen zuschreibe nicht auf die Tiere im realen Leben zu übertragen seien.

Außerdem betont er ausdrücklich, dass die Metaphern Wolf und Giraffe nicht mit „gut“ und „böse“ gleich zu stellen sind, da es ja der GFK ein Grundanliegen ist, von Bewertungen Abstand zu nehmen. So ist der Wolf nicht böse. Er repräsentiere vielmehr den missglückten Versuch, seine Gefühle und Bedürfnisse auszudrücken. Bezüglich dieser Metaphern erklärt Rosenberg auch, dass es keine reinen Wölfe und Giraffen gebe, sondern beide Anteile in jedem von uns vertreten sind und in verschiedenen Situationen unterschiedlich stark zum Ausdruck kommen. Um diese Dynamiken bildlich zu veranschaulichen verwendet er in seinen Vorträgen und Seminaren Handpuppen (Giraffe, Wolf, Giraffenohren, Wolfsohren, Babygiraffe, Babywolf) (vgl. Rosenberg 2006, Original-Aufzeichnung eines Seminars). Ziel sei es

nicht eine „reine Giraffe“ werden zu wollen. Das widerspreche den Grundsätzen des Konzeptes der GFK, das auf keinen Fall Perfektionismus anstreben will.

In dem Artikel „Grundprinzipien und Trainingsmethoden im „Prozess der Gewaltfreien Kommunikation“ nach M. Rosenberg“ setzt sich Reiner Steinweg (ibid.) unter anderem mit den Metaphern und dem „Handpuppenspiel“ Rosenbergs auseinander. Dazu bemerkt Steinweg, dass wohl eine gewisse Gefahr darin besteht, dass man sich selber zu einer „Giraffe“ stilisiere und die anderen zu „Wölfen“. Er erwähnt aber, dass das sicher nicht im Sinne von Rosenberg wäre, da dieser in seinen Seminaren immer wieder von eigenen Beispielen erzählt, wo er selber „Wolf“ war. Es sei aber wichtig, so Steinweg, sich dieser Gefahr bewusst zu sein (ibid.).

4.9 Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation

Rosenberg selbst erwähnt, dass die GFK in unterschiedlichen Bereichen unseres Lebens Anwendung finden kann. Er führt dazu folgende an (vgl. Rosenberg 2002a, 23):

- Enge Beziehungen
- Familien
- Schulen
- Organisationen und Institutionen
- Therapie und Beratung
- Diplomatische und geschäftliche Beziehungen
- Auseinandersetzungen und Konflikte aller Art

Nach Rosenberg ist die GFK einerseits hilfreich für eine bewusste und wertschätzende Gestaltung von Beziehungen in allen Lebensbereichen, andererseits „unterstützt die GFK die innere Kommunikation, indem sie uns hilft, negative innere Botschaften in Gefühle und Bedürfnisse zu übersetzen. Indem die GFK uns zeigt, wie wir uns auf das konzentrieren können, was wir wirklich wollen, statt auf das, was mit uns selbst oder

anderen nicht stimmt, gibt sie uns das Werkzeug und das Verständnis an die Hand, um einen friedvolleren inneren Zustand zu kreieren“ (ibid., 173).

Am Ende des Kapitels über die Grundlagen der Gewaltfreien Kommunikation möchte ich nochmals darauf hinweisen, dass Rosenberg selber bezüglich der Anwendung der GFK sich mit mahnenden Worten an alle richtet, die die GFK erlernen möchten. Er warnt davor sich nicht von einer Methode abhängig zu machen (vgl. Rosenberg 2009, 48). So erklärt er an Hand eines buddhistischen Gleichnisses, dass die GFK „ein Instrument ist, um an den gewünschten Ort zu kommen. Aber sie ist nicht der Ort“ (ibid., 48). Der Fokus auf die vier Schritte der Gewaltfreien Kommunikation kann helfen die Verbindung zum anderen herzustellen (vgl. ibid., 48). Aber „es funktioniert nicht, einfach nur mechanisch die Methode der Gewaltfreien Kommunikation anzuwenden, denn dann verlieren wir den anderen“ (ibid., 48).

5 Bisherige wissenschaftliche Arbeiten zur Gewaltfreien Kommunikation

Derzeit gibt es noch kaum wissenschaftliche Arbeiten zu den theoretischen Grundlagen und zur Wirksamkeit der GFK.

Rosenbergs Grundlagenwerk „Nonviolent Communication. A Language of Compassion“ ist erstmals 1999 in den USA erschienen und wurde 2001 ins Deutsche übersetzt. Es ist also ein noch relativ neues Konzept.

In der Psyndex Datenbank findet man einen einzigen Treffer zum Stichwort „Marshall Rosenberg“ bzw. „Nonviolent Communication“. Dabei handelt es sich um das Abstract zu Beate Brüggemeiers Buch „Wertschätzende Kommunikation im Business“, ein Buch einer Trainerin für Gewaltfreie Kommunikation zur Umsetzung der GFK im Berufsalltag, das aber keine wissenschaftliche Arbeit darstellt.

Auf der Webseite des CNVC ist eine Seite zu aktuellen Forschungsarbeiten zur GFK eingerichtet (vgl. CNVC, Projects, NVC Research, Internet). Dabei ist zum Zeitpunkt meiner letzten Recherche (März 2011) eine einzige Dissertation angeführt. Und zwar von Donna Steckal mit dem Titel „Compassionate Communication and Levels of

participant Empathy and Self-compassion“, die sie bereits 1994 schrieb. In ihrer Studie untersuchte sie den Lernprozess der Empathie und Selbstempathie im Rahmen eines siebenstündigen Trainings in Gewaltfreier Kommunikation, das von Marshall Rosenberg selber gehalten wurde. An diesem Training haben 21 Personen teilgenommen. Als Ergebnis zeigte sich ein signifikanter Anstieg der Werte für Empathie und Selbstempathie in der Trainingsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe.

Im Zuge meiner bisherigen Recherchen habe ich im deutschsprachigen Raum neben einzelnen wissenschaftlichen Hausarbeiten bisher erst zwei erziehungswissenschaftlich empirische Arbeiten (Bitschnau 2008, Röthke 2009), eine kommunikationswissenschaftliche Arbeit (Döring, 2009), eine quantitative Evaluationsstudie (Altmann 2010) und eine qualitative Evaluationsstudie (Muth 2010) zur Gewaltfreien Kommunikation gefunden.

Dem Verein D-A-CH deutschsprechender Gruppen für Gewaltfreie Kommunikation e.V. sind die Weiterentwicklung und empirische Untersuchung der Wirksamkeit der GFK ein großes Anliegen (vgl. Verein D-A-CH, s.a, Internet). Sein Bemühen ist es unter anderem eine Plattform für empirische Arbeiten zur GFK im deutschsprachigen Raum zu sein. Bisher gibt es allerdings erst zwei wissenschaftliche Arbeiten, die dort aufscheinen. Eine davon ist die Evaluationsstudie von Altmann, die zweite die qualitative Evaluation von Trainings in Gewaltfreier Kommunikation für Kinder und Jugendliche durch Interviews mit teilnehmenden Kindern und Jugendlichen, herausgegeben von Cornelia Muth (Muth 2010).

Altmann konnte mit seiner quantitativen Evaluationsstudie mit einer Längsschnittstichprobe von 20 Personen (10 Personen GFK Trainingsgruppe, 10 Personen Kontrollgruppe) keine signifikanten Veränderungen durch die Teilnahme an einer GFK Weiterbildung, die über vier Monate lief, feststellen. Die Querschnittsdaten ergaben zudem widersprüchliche Ergebnisse zu den Längsschnittsdaten (vgl. Altmann 2010).

Als Quintessenz der Interviewauswertungen stellt Cornelia Muth fest, dass in den untersuchten GFK-Veranstaltungen die zwischenmenschlichen Beziehungen sich qualitativ verbesserten. Über eine nachhaltige Gewaltprävention konnten keine Aussagen getroffen werden. Für Muth ist das aktuelle GFK Konzept aber zu idealistisch ausgereichtet, was ihrer Meinung nach unter dem pädagogischen Personal ein zusätzlicher Stressfaktor sein könnte (vgl. Muth 2010, 133).

Manuela Röthke untersuchte 2009 die Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation in Beratungsgesprächen (Einzelgespräch) im pädagogischen Arbeitsfeld. Ziel ihrer Arbeit war die Erarbeitung eines Sprachhandlungsmodells, das grundlegende konflikthemmende sprachliche Mittel für das pädagogische Arbeitsfeld der Beratung beinhaltet, um durch Einsatz bewusster Sprache die Beziehungsqualität im Pädagogen-Klienten Verhältnis zu verbessern (vgl. Röthke 2009, 9ff).

In Karoline Bitschnaus Arbeit mit dem Titel „Gewaltfreie Kommunikation“ als relationale und soziale Kompetenz“ geht es um die Möglichkeit von Veränderungen speziell im Bereich der sozialen Kompetenz als möglicher pädagogischer Schlüsselkompetenz durch Auseinandersetzung mit der Gewaltfreien Kommunikation (vgl. Bitschnau 2008, 11). Bitschnau hat sich in ihrer Abhandlung auf drei Bereiche fokussiert:

- Erstens auf den individuellen Bereich (Selbstveränderung), wo mögliche intrapersonale Veränderungen und eine Erweiterung der Handlungsfähigkeit im Zentrum stehen.
- Zweitens auf den sozialen Bereich, wo es um interpersonale Veränderungen und um Veränderungen in Beziehungsstrukturen geht.
- Drittens auf den gesellschaftlichen Bereich, wo es um Veränderungen auf gesellschaftlicher Ebene geht (vgl. *ibid.*, 5 f).

Sie hat sich eingehend mit dem Begriff Kompetenz auseinandergesetzt und im Zuge ihrer Dissertation Kompetenzen herausgearbeitet, die sich durch intensive Beschäftigung mit den einzelnen Schritten der GFK ergeben.

Ihre Erhebungsmethoden waren Experteninterview, fokussiertes Interview, Kurzinterviews in Anlehnung an das episodische Interview und teilnehmende Beobachtung (ibid., 19). Da in ihren Interviews immer wieder mal eine positive Auswirkung auf die Gesundheit im Zusammenhang mit der Gewaltfreien Kommunikation erwähnt wurde, untersuchte sie auch die salutogenetische Wirkung mittels standardisiertem Fragebogen von Antonovsky (ibid., 210 ff).

Bitschnau hat mit ihrer Arbeit nachgewiesen, dass Menschen, „wenn sie sich intensiv auf eine länger andauernde Auseinandersetzung mit sich selbst im Rahmen der Gewaltfreien Kommunikation einlassen“ (ibid., 240) besondere Veränderungen erleben. So beschrieben die von ihr befragten Personen eine Weiterentwicklung von sozialen Kompetenzen. Zusätzlich erlebten Personen, die sich längerfristig auf den Prozess der GFK einließen eine Stärkung ihres Kohärenzempfindens und ihrer Resilienz. Bitschnau betont, dass diese Veränderungen, vor allem die bezüglich der Salutogenese Zeit brauchen. Sie spricht dabei von einem Zeitraum von eineinhalb Jahren (vgl., ibid., 243). Trotz dieser positiven Aspekte ist es ihr wichtig auch kritische Gesichtspunkte der Gewaltfreien Kommunikation offen darzulegen (vgl., ibid., 240 ff).

Julia Döring setzt sich in ihrer Studie mit dem Titel „Gewalt und Kommunikation“ mit der Beziehung von Gewalt und Kommunikation auseinander. In ihrer Arbeit entwickelt Döring einen eigenen kommunikationswissenschaftlichen Forschungsansatz und zeigt, „wie mit Hilfe eines kommunikationswissenschaftlichen Gewaltbegriffes einige grundsätzliche Zusammenhänge von Gewalt und Kommunikation erfasst und beschrieben werden können“ (vgl. Döring 2009, 4). Ausgehend von diesem Forschungsansatz unterzieht sie das Modell der Gewaltfreien Kommunikation von Rosenberg einer kommunikationswissenschaftlichen Untersuchung. In ihrer Abhandlung kommt Döring zu dem Schluss, dass das Modell Rosenbergs weder nach dem von ihr erarbeiteten Gewaltverständnis noch dem Gewaltverständnis von Rosenberg als „gewaltfrei“ bezeichnet werden kann (ibid., 126). Des Weiteren meint Döring, auch wenn das Bemühen des Senders ist gewaltfrei zu kommunizieren, könne letztlich keine Garantie übernommen werden, dass der Empfänger sich nicht doch verletzt fühle. Verletzungen können durch den Gebrauch einer noch so „gewaltlosen“

Sprache nicht verhindert werden (ibid., 126 f). Sie macht unter anderem auf die Gefahr aufmerksam, wenn nonverbales Verhalten oder Stimme mit dem Inhalt der „gewaltfreien“ Worte nicht übereinstimmen. Döring sieht das Modell der GFK aus einem sehr skeptischen Blickwinkel. Sie lehnt die GFK allerdings nicht grundsätzlich ab, sondern bewertet die GFK „kommunikationstheoretisch als ein durchaus hilfreiches Werkzeug, welches eine Multiplizierung verletzender Gewalt vermeiden und soziale Konflikte möglichst „gewaltfrei“ lösen kann“ (ibid., 123). „Besonders geeignet scheint die GFK-Methode für solche Auseinandersetzungen zu sein, bei denen unterdrückte oder unbeachtete emotionale Bedürfnisse eine tragende Rolle spielen“ (ibid., 123). Sie empfiehlt die Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation vor allem in Meditationen oder pädagogischen und therapeutischen Kontexten. „Allerdings, so Döring (ibid., 123) muss kritisch gesehen werden, inwiefern die GFK in der Alltagskommunikation ein erfolgreiches Mittel zur Konfliktlösung sein kann.“ Hier wird ihrer Ansicht nach das Modell der GFK der Komplexität von Sozialhandlungen, in denen Alltagssituationen eingebettet sind, nicht gerecht.

Die Forschungsergebnisse über Gewaltfreie Kommunikation in Bezug auf Aspekte emotionaler Kompetenzen im Erwachsenenalter von Karoline Bitschnau werde ich ausführlicher behandeln. Grund dafür ist der Fokus dieser Arbeit auf die emotionalen Lernprozesse im Erwachsenenalter.

Bitschnau hat in Ihrer Arbeit als Schlussfolgerung ihrer empirischen Datenerhebung und nach intensiver Auseinandersetzung mit anderen Konzepten zur emotionalen Kompetenz (vgl. Bitschnau 2008, 88ff) sieben Komponenten emotionaler Kompetenz beschrieben, die durch intensive Beschäftigung mit der zweiten Komponente der GFK, dem Gefühl, besonders gefördert werden (ibid., 125 ff). Laut Bitschnau gaben von ihr befragte Personen an, dass die Auseinandersetzung mit dem Gefühl, im Besonderen das Wahrnehmen, Differenzieren und Verbalisieren von Gefühlen und der konstruktive Umgang mit ihnen zu Beginn zumeist große Schwierigkeiten bereitet (vgl. ibid., 119ff, 130), aber mit der Zeit und mit viel Übung sich durch Erlernen dieser Fähigkeiten sich am meisten in ihrem Leben verändert habe (vgl. ibid., 130). Bitschnau hat in ihren Interviews bezüglich der Auseinandersetzung mit der GFK zwei Personengruppen

unterschieden: Die Gruppe der GFK Einsteiger und Einsteigerinnen sind Personen, die sich erst seit Kurzem (bzw. bis zu einem Jahr) mit der GFK beschäftigen. Zur Gruppe der GFK Fortgeschrittenen gehören Personen, die sich mindestens ein Jahr oder länger mit der GFK beschäftigen (vgl. *ibid.*, 186).

Die sieben Komponenten sind die emotional-selbstreflexive Komponente, die Ausdruckskomponente, die Verständigungskomponente, die Regulations- und Intensivierungskomponente, die Handlungskomponente, die Empathiekomponente und die Deeskalationskomponente. Bitschnau weist darauf hin, dass die sieben Komponenten nicht isoliert zu betrachten sind, sondern in Interdependenz zueinander stehen. Die besonderen Beziehungen bzw. Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Komponenten bezeichnet sie als relationalen Zusammenhang emotionaler Kompetenz und stellt dies auch grafisch dar (vgl. *ibid.*, 129).

Bei der emotional-selbstreflexiven Komponente spricht sie von emotionaler Selbstreflexion im Sinne einer selbstreflexiven Achtsamkeit (*ibid.*, 121, 126). Darunter ist nach Bitschnau eine „fortwährende Wahrnehmung und Bewusstheit eigener innerer Zustände, ohne sie jedoch zu bewerten“ (*ibid.*, 121) zu verstehen. In den Interviews gaben Befragte an, dass sie durch die Auseinandersetzung mit der Komponente Gefühl ihre Präsenz und Achtsamkeit für eigene Gefühle und eigene Anliegen weiterentwickelt haben (vgl. *ibid.*, 120). Außerdem berichteten Befragte, dass insgesamt ihr Gefühlsleben reicher und intensiver geworden ist (vgl. *ibid.*, 120). Als eine sehr große aber zugleich sehr bereichernde Herausforderung beschrieben Befragte die bewusste Unterscheidung zwischen „Pseudogefühlen“ und den „echten“ Gefühlen (vgl. *ibid.*, 120, 123). Die emotional-selbstreflexive Komponente bildet Voraussetzung und Basis für die Ausdruckskomponente (vgl. *ibid.*, 129).

Unter der Ausdruckskomponente versteht Bitschnau das differenzierte sprachliche Benennen von Emotionen (vgl. *ibid.*, 126). Ein „elaboriertes Emotionsvokabular“ (*ibid.*, 126) und der differenzierte Ausdruck von Gefühl führen nach Bitschnau zu einer „größeren emotionalen Bewusstheit und Stärkung von Authentizität und Kongruenz“ (*ibid.*, 126). Eine Erweiterung des Gefühlswortschatzes beeinflusst wiederum die

emotional-selbstreflexive Komponente und ist zugleich Basis für die Verständigungskomponente (vgl. *ibid.*, 129).

Die Verständigungskomponente ist nach Bitschnau ebenso ein Aspekt emotionaler Kompetenz (vgl. *ibid.*, 128). In diesem Zusammenhang spricht Bitschnau von der „Fähigkeit mittels emotionaler Kommunikation zu mehr gegenseitigem Verständnis und mehr Verständnis als bisher beitragen zu können“ (*ibid.*). Wechselwirkung besteht vor allem zur Ausdruckskomponente und zur Regulations- und Intensivierungskomponente (vgl. *ibid.*, 129).

Die Regulations- und Intensivierungskomponente bezeichnet Bitschnau auch als Emotionsmanagement (vgl. *ibid.*, 126). Es geht dabei um eine Regulierung von unerwünschten Emotionen und um Intensivierung erwünschter Emotionen (vgl. *ibid.*, 126, 128). Diese Komponente sieht Bitschnau als Voraussetzung für die Handlungskomponente und die Deeskalationskomponente (vgl. *ibid.*, 129).

In Bitschnaus Untersuchung erwähnen die Befragten immer wieder, dass sie an sich selbst beobachtet haben, dass durch ihren bewussteren Umgang mit ihren Gefühlen sich ihr Verhalten in gewissen Situationen verändert hat (vgl. *ibid.*, 120 ff). Bitschnaus Schlussfolgerung dazu: „Ein differenzierter(er) Umgang mit Emotionen führt zu einem konstruktiverem Umgang mit belastenden Situationen und dadurch zu einem differenzierten Verhaltensrepertoire“ (*ibid.*, 126). Sie bezeichnet diesen Aspekt als Handlungskomponente (*ibid.*).

Unter der Empathiekomponente versteht Bitschnau die „Empathiefähigkeit mit sich selbst und anderen“ (*ibid.*, 129). Diese Komponente stellt für Bitschnau insofern „eine Besonderheit in diesem Netz von relationalen Fähigkeiten dar“ (*ibid.*), weil auch Menschen mit geringer Ausdruckskomponente sehr empathisch sein können (vgl. *ibid.*, 129 f). Für Bitschnau ist die Empathiekomponente nur „im weiteren Sinne“ (*ibid.*, 126) ein Aspekt der emotionalen Kompetenz, „da Empathiefähigkeit auch eine bestimmte innere Haltung einschließt“ (*ibid.*). Weiters meint sie, dass die Empathiekomponente weder Basis noch Konsequenz für andere Komponenten ist (vgl. *ibid.*). Bitschnau

spricht bei der Empathiefähigkeit von einem Vermögen, das bewusst erweitert und durch die anderen Komponenten gestärkt werden kann (vgl. *ibid.*, 129f).

Auch die von Bitschnau beschriebene Deeskalationskomponente stellt eine Besonderheit dar (vgl. *ibid.*, 128f). Die Fähigkeit bei intra- und interpersonellen Konflikten deeskalierend zu agieren, ist nach Bitschnau zum einen als Teil zum anderen als Ergebnis emotionaler Kompetenz zu verstehen. Die Deeskalationskomponente sieht sie in einem relationalem Verhältnis zu *allen* anderen Komponenten (vgl. *ibid.*).

Bitschnau hat sich in ihrer Abhandlung mit verschiedenen Konzepten emotionaler Kompetenz auseinandergesetzt und diese nach Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschieden untersucht (vgl. *ibid.*, 88ff). Es handelt sich um die Modelle von Salovey/Mayer, Goleman, Rose-Krasnor, Halberstadt, Denham, Dunsmor, Saarni und Müller-Commichau (vgl. *ibid.*). Nach Erarbeitung der von ihr beschriebenen sieben Komponenten, die durch Auseinandersetzung mit der zweiten Komponente der GFK gefördert werden, hat sie diese Komponenten mit den von den anderen Autoren und Autorinnen beschriebenen Aspekten emotionaler Kompetenz verglichen (vgl. *ibid.*, 127f). Dabei kam sie zu dem Ergebnis, dass die emotional-selbstreflexive Komponente und die Regulations- und Intensivierungskomponente, wenn auch mit abweichenden Bezeichnungen in allen von ihr angeführten Modellen vorkommen (vgl. *ibid.*, 127f). Die Ausdruckskomponente und die Verständigungskomponente finden sich indirekt in allen Modellen (vgl. *ibid.*, 128), sind aber nicht explizit formuliert. Die Handlungskomponente wird ebenso in den anderen Modellen nicht explizit formuliert (vgl. *ibid.*). Die Empathiekomponente wird von Goleman, Saarni und Salisch angeführt, Müller-Commichau spricht von einer „Empfindsamkeit für das Gegenüber“, was nach Bitschnau als Empathiefähigkeit interpretiert werden kann (vgl. *ibid.*). Die Deeskalationskomponente findet sich in der von Bitschnau beschriebenen Form (Deeskalation bei intra- und interpersonellen Konflikten) in keinem der anderen Modelle (vgl. *ibid.*).

In ihrer Arbeit kam Bitschnau zu dem Schluss, dass die selbstreflexive Auseinandersetzung mit jeder der vier Komponenten (Wahrnehmung, Gefühl, Bedürfnis, Bitte) der GFK eine Reihe von unterschiedlichen Fähigkeiten fördert, die sich wiederum gegenseitig beeinflussen und in relationalem Verhältnis zueinander stehen und Teilaspekte sozialer Kompetenz darstellen (vgl. *ibid.*, 165).

6 Aspekte der Empathie

6.1 Definitionen von Empathie

Landläufige Assoziationen mit dem Begriff Empathie sind Einfühlung, Einfühlungsvermögen und Perspektivenwechsel.

Eine zentrale Bedeutung spielt der Begriff Empathie im personenzentrierten Ansatz von Carl Rogers. Er selber hat im Laufe seines Lebens mehrmals seine eigenen Definitionen von Empathie überarbeitet (vgl. Rogers, Rosenberg 2005, 77). Beeindruckt von Gendlins Konzept des Erlebens hat er beispielsweise zu einem späteren Zeitpunkt seines Schaffens nicht mehr wie früher von einem „Zustand der Empathie“ sondern von Empathie als Prozess gesprochen (vgl. *ibid.*, 78f). Der „felt sense“ wie ihn Gendlin beschrieben hat, wird in Fachbüchern mit dem Begriff „gefühlte Bedeutung“ ins Deutsche übersetzt (vgl. Reimer, Eckert, Hautzinger, Wilke 2007, 259). Rogers übernimmt diesen Begriff „felt sense“ bzw. „gefühlte Bedeutung“ und schreibt: „Sie (Empathie) beinhaltet, in jedem Augenblick ein Gespür zu haben für die sich ändernden gefühlten Bedeutungen in dieser anderen Person, für Furcht, Wut, Zärtlichkeit, Verwirrung oder was auch immer sie erlebend empfindet“ (Rogers, Rachel Rosenberg 2005, 79).

Merten definiert Empathie als „die Fähigkeit eines Menschen, sich in den emotionalen Zustand einer anderen Person einzufühlen oder hineinzudenken“ (Merten 2003, 11 f). In dieser Definition tauchen zwei Komponenten der Empathie auf. Beim Einfühlen handelt es sich um eine emotionale, beim Hineindenken um eine kognitive Komponente oder Fähigkeit.

Rosenberg beschreibt Empathie als „ein respektvolles Verstehen der Erfahrungen anderer Menschen“ (Rosenberg 2002a, 115). In einem Interview mit Gabriele Seils sagt er: „Das ist Empathie: Präsenz, all meine Aufmerksamkeit ist auf die Gefühle und Bedürfnisse der anderen Person gerichtet“ (Rosenberg 2009, 46).

Bei zwei anderen Autoren findet man folgende Definition: „Unter Empathie versteht man die Fähigkeit, die einzigartigen Erfahrungen des anderen zu verstehen und darauf zu reagieren“ (Röthke 2009, 145, cit. Ciaramicoli, Ketcham 2001, 13). Hier geht es nicht nur um das Verstehen des anderen, sondern auch um die Reaktion als Folge des Verstehens.

Claudia Bischoff-Wanner kommt nach umfassender Auseinandersetzung mit bisherigen Erkenntnissen der Empathieforschung zu dem Schluss, dass sich unter dem Begriff Empathie ein mehrdimensionales Konstrukt zu verbergen scheine (vgl. Bischoff-Wanner 2002, 105f). Sie unterscheidet zunächst zwischen der kognitiven, affektiven, kommunikativen und motivationalen Perspektive der Empathie (vgl. *ibid.*, 106, 114ff).

Diese vier Aspekte der Empathie beschreibt sie folgendermaßen: Die kognitive Perspektive bedeute zu verstehen, was ein anderer fühlt und denkt (vgl. *ibid.* 106). Hierbei stehen die von Enright und Lapsley beschriebene soziale Rollen- und Perspektivenübernahme im Vordergrund (vgl. *ibid.*, 116, cit. vgl. Enright, Lapsley, 1980). Die affektive Perspektive bedeute zu fühlen, was ein anderer fühlt (vgl. *ibid.*, 106). Im Laufe der Geschichte der Empathieforschung wurde, so Bischoff-Wanner, zunächst ausgehend von dem älteren Begriff *sympathy* (Mitgefühl) die affektive Komponente betont (vgl. *ibid.*, 106). Mead (1934), Piaget (1932) und Dymond (1948; 1949) rückten, so die Autorin, die kognitive Komponente in den Vordergrund. Seit den 1960er – Jahren habe der affektive Aspekt wieder mehr Aufmerksamkeit bekommen (vgl. *ibid.*). Bei der kommunikativen Komponente wird die Bedeutung des „Kommunizierens des empathischen Verstehens“ betont (*ibid.* 106). Die kommunikative Komponente spielt neben der kognitiven Komponente in der klientenzentrierten Psychotherapie eine wichtige Rolle. Das „mitfühlende Reagieren

(Helfen) auf die Notlage eines anderen“ fällt unter die motivationale Perspektive (ibid., 106). Sie ist für die Altruismusforschung von besonderem Interesse. In mehrdimensionellen Modellen der Empathie wird angenommen, dass die affektive und kognitive Komponente „im Prozess des empathischen Erlebens miteinander interagieren“ (ibid., 174) und dass dieses „affektiv-kognitive Zusammenspiel zu einer qualitativ neuen Reaktion führt, nämlich dem Mitgefühl als motivationaler Komponente im Prozess der Empathie“ (ibid., 175). Bischoff-Wanner kommt schließlich im Zuge ihrer Abhandlung zu folgender Definition des Begriffes Empathie: „Empathie ist ein Mittel der sozialen Kognition; ausgelöst durch wahrgenommene Hinweisreize einer anderen Person und über den Weg der empathisch-emotionalen Erregung wird der innere Zustand eines anderen Menschen in einem affektiv-kognitiven Zusammenspiel stellvertretend erfasst und/oder nacherlebt, wobei die eigenen Reaktionen auf den anderen bezogen sind, das Bewusstsein der eigenen Identität aber klar erhalten bleibt“ (ibid., 176).

6.2 Empathie ein sozial erwünschtes Verhalten

Der Begriff Empathie ist in unserer Gesellschaft zumeist stark positiv besetzt. Empathie gilt als eine wünschenswerte menschliche Eigenschaft oder Fähigkeit. Manche Forscher aber heben hervor, dass es sich bei der Empathie genau genommen nicht um „eine ausschließlich moralisch gute Eigenschaft“ handle (Brandstätter, Otto 2009, 727). Kohut etwa betonte die Wertfreiheit der Fähigkeit zur Empathie. Seiner Ansicht nach waren auch die Bewacher der Konzentrationslager empathisch, denn mittels Empathie konnten sie erkennen, wodurch sie ihre Opfer quälen konnten (vgl. Stumm, Pritz 2009, 160).

6.3 Angeborene Fähigkeit oder erlerntes Sozialverhalten

Nach wie vor ist nicht eindeutig geklärt, ob es sich bei der Empathie um eine angeborene Fähigkeit oder um ein ausschließlich erlerntes Sozialverhalten handelt. Rogers war der Ansicht, dass Empathie nicht angeboren sei, sondern erlernt werden kann (vgl. Rogers, Rosenberg 2005, 85). Der Nachweis der Spiegelneuronen kann

hingegen als Indiz für die angeborene Fähigkeit der Empathie gesehen werden (vgl. Bauer 2006). Einig ist man sich indessen darin, dass die Empathiefähigkeit Förderung braucht, damit sie sich weiterentwickelt. Ulrich, Kienbaum und Volland setzten sich mit der Frage auseinander, ob Unbarmherzigkeit normal sei. Dabei kommen sie zu dem Schluss, dass Unbarmherzigkeit nicht normal sei, sondern das Ergebnis bestimmter Lernprozesse (vgl. Salish 2002, 130). Im Vergleich unterschiedlicher Ansätze zur emotionalen Kompetenz kamen die drei genannten Autoren zu dem Ergebnis, dass die Förderung und Entwicklung von Einfühlungsfähigkeit in allen Ansätzen zur emotionalen Kompetenz eine zentrale Rolle spiele (vgl. Salish 2002, 130).

6.4 Empathie und Selbstwahrnehmung

Ähnlich der Frage was war zuerst die Henne oder das Ei scheint es um den Zusammenhang zwischen Empathie und Selbstwahrnehmung bestellt. So meint Staemmler, dass „die Fähigkeit eines Menschen, sich in sich selbst einfühlen und sich selbst zu verstehen, auf dem Boden von empathischen Beziehungen gewachsen ist“ (Staemmler 2009, 257). Goleman hingegen spricht von der Selbstwahrnehmung als „Grundlage der Empathie“ (Goleman 2009, 127). „Je offener wir für unsere eigenen Emotionen sind, desto besser können wir die Gefühle anderer deuten“ (ibid.).

Rosenberg, der immer wieder auf die Bedeutung der Empathiefähigkeit sich selbst gegenüber verweist, meint: „Um Empathie geben zu können, brauchen wir selbst Empathie“ (Rosenberg 2002a, 115). Vor allem in Situationen, in denen es schwer fällt empathisch für den anderen zu sein, führt er die Möglichkeit an, zuerst sich selbst Empathie zu geben, „mit der gleichen Qualität an Präsenz und Aufmerksamkeit, die wir anderen anbieten, dem zuhören, was in unserem eigenen Inneren vorgeht“ (ibid., 114).

6.5 Empathie in der Psychotherapie

Staemmler setzt sich mit der Bedeutung der Empathie in der Psychotherapie auseinander. Er bemängelt das „traditionelle Verständnis“ von Empathie als zu begrenzt, weil seiner Meinung nach wichtige Aspekte außer Acht gelassen werden. In seiner Abhandlung setzt er sich für ein „erweitertes Empathieverständnis“ für die

Psychotherapie ein, wobei er das „traditionelle Empathieverständnis“ als Basis voraussetzt (ibid., 31f und 199).

6.5.1 Das „traditionelle Empathieverständnis“

Unter dem „traditionellen Verständnis“ von Empathie versteht Staemmler „eine Form der Zuwendung, bei der die Therapeutin darum bemüht ist, die Erfahrungswelt ihres Klienten möglichst genau zu erfassen, ohne dabei ihr Bewusstsein für die Grenze zwischen dem Selbst und dem Anderen zu verlieren“ (ibid., 30). Seine Untersuchungen zur Bedeutung der Empathie bei Rogers, Kohut, Perls und Buber ließen ihn eine große Gemeinsamkeit erkennen, auch wenn Perls und Buber das Wort Empathie gar nicht verwendeten (vgl. ibid., 21 ff). Das Gemeinsame waren die Überlegungen, „wie Einfühlung möglich werden und dabei Konfluenz vermieden werden kann“ (ibid., 28). In diesem Sinne findet man zum Beispiel bei Rogers folgende Erklärung zu Empathie: „In gewisser Weise bedeutet es, das eigene Selbst beiseite zu legen; dies ist jedoch nur einer Person möglich, die in sich selbst sicher genug ist und weiß, dass sie in der möglicherweise seltsamen oder bizarren Welt des anderen nicht verloren geht und in ihre eigene Welt zurückkehren kann, wann sie will“ (Rogers, Rosenberg 2005, 79). Zur Vermeidung von Identifikation oder Konfluenz erläuterte Rogers die Wichtigkeit nie das „als ob“ man die Person wäre „zu vergessen“ (vgl. ibid., 78, cit. Rogers 1959, 210f und Rogers 1957). Staemmler beschreibt drei Kritikpunkte am traditionellen Empathieverständnis: Erstens, dass Empathie als vom Therapeuten ausgehende einseitige Aktivität, aufgefasst werde (vgl. Staemmler 2009, 31ff). Zweitens, dass die mentale Komponente der Empathie überbetont werde auf Kosten der körperlichen bzw. leiblichen Dimension (vgl. ibid., 37ff). Drittens die Vernachlässigung der „Intersubjektivität zwischen den Beteiligten sowie ihre Einbettung in einen sozialen und kulturellen Kontext“ (ibid., 62f).

6.5.2 Das „erweiterte Empathieverständnis“

In seinem „erweiterten Empathieverständnis“ tritt Staemmler dafür ein, dass die „Gegenseitigkeit empathischer Prozesse sowie die Leiblichkeit, Intersubjektivität und

Sozialität des Menschen“ Berücksichtigung finden (ibid., 63). Ich möchte hier einen sehr knappen Einblick in diese drei Aspekte geben und verweise Interessierte auf die Originalliteratur von Staemmler.

6.5.2.1 Die Gegenseitigkeit empathischer Prozesse

Mit Gegenseitigkeit empathischer Prozesse meint Staemmler, dass Empathie kein einseitiger Vorgang ähnlich einer Einbahnstraße sei (ibid., 33), sondern ein Prozess wechselseitiger Einflussnahme (vgl. ibid., 96). Das Anerkennen der grundsätzlichen Empathiefähigkeit des Menschen sei nach ihm für das therapeutische Setting wesentlich (vgl. ibid., 32 ff). „Jede Empathie, die die Therapeutin ihm (dem Klienten) entgegenbringt, bliebe wirkungslos, wenn sie vom Klienten nicht auch als solche erlebt würde“ (vgl. ibid., 65f). Diese Gegenseitigkeit der Empathie zeige sich nach Staemmler nicht nur in der Psychotherapie, sondern in Grundzügen bereits in der Interaktion zwischen Mutter und Kind (vgl. ibid. 66).

Diese sogenannte Mutualität der Empathie (vgl. ibid., 66) bildet meiner Ansicht nach eine fundamentale Grundlage in Rosenbergs` Empathieverständnis. Das erste Kapitel in seinem Buch „Gewaltfreie Kommunikation. Aufrichtig und einfühlsam miteinander sprechen“ leitet er mit dem Zitat ein: „Was ich in meinem Leben will, ist Einfühlsamkeit, ein Fluss zwischen mir und anderen, der auf gegenseitigem Geben von Herzen beruht“ (Rosenberg 2002a, 15).

Der Aspekt der Mutualität ist meiner Meinung nach nicht in den Bereich der Fähigkeiten, sondern der Einstellungen einzuordnen. Rindermann, der ein eigenes Modell Emotionaler Kompetenz beschreibt, hält fest, dass jede Fähigkeit eine Einstellung benötige und die Performanz (von Emotionen) im Alltagsleben wesentlich von Einstellungs- und Persönlichkeitsmerkmalen abhängen (vgl. Rindermann 2009, 11). An einer anderen Stelle schreibt er: „Der tatsächliche Einsatz von Kompetenzen im Alltag ist von Einstellungen abhängig“ (ibid., 24).

6.5.2.2 Die leibliche Ebene der Empathie

Der Aspekt der Leiblichkeit wird von Staemmler als zweite Erweiterung im Empathieverständnis für die Psychotherapie genannt. Staemmler bezeichnet Emotionen als „leibliche Ereignisse, die sich demjenigen, der sich in sie einfühlen möchte, auch leiblich erschließen“ (Staemmler 2009, 103). Ausgehend von dem Begriff der Leiblichkeit, wie er in der Gestalttherapie verstanden wird, bezieht er sich unter anderem auch auf Gallese und zitiert diesen: „Empathie ist tief in der Erfahrung unserer Leiblichkeit verwurzelt, und es ist diese Erfahrung, die es uns ermöglicht, Andere unmittelbar...als Personen wie uns selbst zu erkennen“ (ibid., 183, cit. Gallese 2001, 43). Zum besseren Verständnis hier noch ein Zitat von Gallese: „Parallel zu der sensorischen Wahrnehmung der beobachteten sozialen Stimuli werden bei der Beobachterin innere Repräsentationen der körperlichen Zustände hervorgerufen, die mit den beobachteten Handlungen, Emotionen und Empfindungen verbunden sind... Aufgrund dieses gemeinsamen funktionalen Zustands in zwei verschiedenen Körpern, die dennoch denselben funktionalen Gesetzen gehorchen, wird das „Andere-als-Objekt“ zum „anderen Selbst“ (ibid., 198, cit. Gallese 2006, 9f). Diesen zwischenmenschlichen Prozess bezeichnet Gallese als „verkörperte Simulation“ (ibid., 198). Die Angst vor der Konfluenz oder die Bekämpfung der Identifikation mit dem Anderen sind nach Staemmler Hindernisse für die sogenannte verkörperte Simulation (vgl. ibid., 183). Zudem ist er der Ansicht, dass diese Angst „auf dem Boden des cartesianischen Dualismus und des darauf basierenden mentalistischen Empathieverständnisses“ gedeihe (Staemmler 2009, 157). Aus dem Bewusstsein der Leiblichkeit lasse sich dagegen folgende Erfahrung beschreiben: „Der Andere in den ich mich so einfühle, dass seine Gefühle zu meinen werden, bleibt mir immer zugleich als der andere *Leib* gegenüber, der sich durch Konfluenz ebenso wenig auflöst wie der meine“ (ibid.). Die verkörperte Simulation bilde nach Staemmler das Fundament aller zwischenmenschlichen Einfühlung (vgl. ibid., 198). Staemmler ist sich dessen bewusst, dass dieses Mitfühlen vor allem im psychosozialen Berufsfeld eine hohe psychische Belastung darstellt und nicht leicht ist. Damit Therapeuten und Therapeutinnen sich nicht überfordern, empfiehlt er „zwischen den Polen von

Konfluenz und Empathie auf der einen Seite sowie Abgrenzung und Distanz auf der anderen Seite beweglich zu bleiben“ (ibid., 191). Außerdem sei die Selbstfürsorge als Schutzfaktor gegen Burnout von zentraler Bedeutung (vgl. ibid., 191). Zur Umsetzung und Kultivierung der leiblichen Ebene der Empathie im therapeutischen Kontext hat der Autor selbst noch viele offene Fragen. Aufgrund seiner persönlichen Erfahrungen vermutet er, dass „Präsenz“ und „Achtsamkeit“ nützlich sein könnten (vgl. ibid., 188).

Präsenz ist nach Rosenberg die wichtigste Fähigkeit für die Empathie (vgl. Rosenberg 2002a, 103). Er betont, dass Empathie uns auffordere, unseren Kopf leerzumachen und Anderen mit unserem ganzen Wesen zuzuhören (vgl. ibid., 115). Es könnte sich hier um eine Ähnlichkeit zur leiblichen Ebene nach Staemmler handeln.

Ich möchte hier noch einen Aspekt aufgreifen, den Staemmler zum Verständnis der Leiblichkeit der Empathie näher behandelt, und zwar den leiblichen Ausdruck. In seinen Erklärungen dazu zitiert er Waldenfels, der unter leiblichen Ausdruck folgendes versteht: „Nicht einfach ein Nachaußentreten dessen, was ich innerlich bereits habe, sondern der Ausdruck *ist* die Realisierung des Sinnes; er bedeutet nicht das äußerliche Sichtbarwerden eines Sinnes, der innerlich schon vorhanden wäre“ (ibid., 143, cit. Waldenfels 2000, 222). „Es (das Ausgedrückte) ist ein verkörperter Sinn und keine äußere Kundgabe“ (ibid., cit. Waldenfels 2000, 223f). Er verweist auch auf Edith Stein, die zwischen Gefühl und Ausdruck keinen Kausal-, sondern einen „Wesens- und Sinnzusammenhang“ sieht (vgl. ibid. 143, cit. Stein 1917/1980, 59).

Das Wissen um den leiblichen Ausdruck finde ich für das Verständnis der Gewaltfreien Kommunikation von besonderer Relevanz. So entspringen meiner Auffassung nach eine formalistische Anwendung der vier Schritte der GFK und das reine Üben am sprachlichen Ausdruck dem dualistischen Denken. Im Gegensatz dazu verstehe ich den Prozess der Selbstempathie wie ihn Rosenberg beschreibt, in der Bedeutung des leiblichen Ausdrucks und des „Wesens- und Sinnzusammenhangs“ (siehe oben). Daraus ziehe ich die Schlussfolgerung, dass der Prozess der Selbstempathie nicht als erster Schritt und der sprachliche Ausdruck als zweiter Schritt verstanden werden soll. In diesem Sinne finde ich den Prozess der Selbstempathie maßgeblich in der

Auseinandersetzung mit dem Konzept der GFK. Rosenberg selber spricht allerdings nicht von leiblichem Ausdruck und auch nicht von „Wesens- und Sinnzusammenhang“. Hier handelt es sich um meine Interpretation und um mein Verständnis der Erklärungen Rosenbergs.

Ein weiterer Punkt erscheint mir hier erwähnenswert. Eine der zentralen Aussage Rosenbergs ist die Darlegung des Zusammenhangs zwischen Gefühlen und Bedürfnissen. So schreibt er: „Wenn mir mit unseren Bedürfnissen in Kontakt sind, ob es jetzt Bestätigung, Sinnhaftigkeit oder Stille ist, dann sind wir mit unserer Lebensenergie verbunden. Wir mögen dann starke Gefühle haben, aber wir ärgern uns nicht. Dieser Ärger entsteht aus lebensentfremdenden Gedankenmustern, die von unseren Bedürfnissen abgetrennt sind“ (Rosenberg 2002a, 139). Dieses „in Kontakt sein mit unseren Bedürfnissen“ interpretiere ich als ein leibliches Phänomen. Der Zusammenhang zwischen Gefühl und Bedürfnis ist nach Rosenberg ein Kausalzusammenhang. Immer wieder erwähnt er wie wichtig es sei, um Selbstverantwortung für die eigenen Gefühle und Bedürfnisse zu übernehmen und sich von urteilenden Gedankenmustern oder „gesellschaftlicher Konditionierung“ zu befreien, diesen Zusammenhang zu erkennen (vgl. *ibid.*, 165ff). Das Wissen um diesen Kausalzusammenhang zwischen Gefühl und Bedürfnis erleichtert meiner Erfahrung nach die Selbstempathie und somit, ausgehend von meinen oben erwähnten Interpretationen, den leiblichen Ausdruck.

Vielleicht kann die „Lebensenergie“ oder „lebendige Energie“ wie Rosenberg sie bezeichnet auch als Synonym für den Leib gesehen werden. Rosenberg, der klinischen Diagnosen sehr kritisch gegenübersteht, sagt zum Beispiel: „Wenn ich es vermeide, Menschen zu diagnostizieren und statt dessen mit der lebendigen Energie in ihnen und in mir in Verbindung bleibe, dann reagieren sie normalerweise sehr positiv“ (*ibid.*, 172).

Abschließend zu diesem Kapitel möchte ich festhalten, dass ich es für den Verstehensprozess der GFK sehr hilfreich finden würde, wenn die Auseinandersetzung mit dem Konzept der GFK vermehrt Thema wissenschaftlicher Diskussionen wird.

6.5.2.3 *Empathie in der gemeinsamen Situation*

Als dritte und letzte Erweiterung zum traditionellen Empathieverständnis beschreibt Staemmler die Bedeutsamkeit des sich Bewusst Seins um die gemeinsame Situation, in der sich die Klientin und die Therapeutin befinden. Er betont, dass dieses Bewusstsein um die gemeinsame Situation die Gegenseitigkeit der Empathie übersteigt (vgl. Staemmler 2009, 199). Es geht „darum, wie es ist zusammen mit ihr (der anderen Person) in der „Haut“ der gemeinsamen Situation und Beziehung zu stecken und von ihr als einer „übertreffenden Wirklichkeit“ bewegt zu werden“ (ibid., 213). Zur Erklärung des Wesens der gemeinsamen Situation verweist Staemmler auf die von Gadamer verwendeten Metapher „Spiel“ und „Tanz“ (vgl. ibid., 209, cit. Gadamer 1990, 113). Diese gemeinsame Situation, entstehe so Staemmler „immer, wenn zwei Menschen einander zuwenden und in einen engagierten empathischen Austausch treten, also z.B. in der Psychotherapie“ (ibid., 200).

6.6 **Empathie in der Pflege**

Bischoff-Wanner setzte sich in ihrer Dissertation als erste Autorin in Deutschland mit der Bedeutung und Verwendung des Begriffes Empathie in der Pflegewissenschaft und im Handlungsfeld der Pflege auseinander (Bischoff-Wanner, 2002). Sie kritisiert, dass der Empathiebegriff für die Pflegewissenschaft aus der klientenzentrierten Psychotherapie „frühzeitig und unkritisch“ (vgl. ibid., 243) und zudem undifferenziert und „reduktionistisch“ übernommen wurde (vgl. ibid., 188ff). So wurde ihrer Ansicht nach das Wort Klientin einfach durch Patientin ersetzt. Empathie wurde mit Helfen gleichgesetzt. Und die pflegerische Situation wurde nicht von der therapeutischen unterschieden, obwohl „Rahmenbedingungen, Situation, Ziele und Methoden in Pflege und Psychotherapie sich grundlegend unterscheiden“ (ibid., 190f). Diese unkritische Übernahme des Begriffes Empathie aus der klientenzentrierten Psychotherapie und die nach Meinung der Autorin nicht stattgefunden Beachtung der Ergebnisse der Empathie Forschung aus anderen Disziplinen behinderten bis heute die „Entwicklung eines eigenständigen pflegewissenschaftlichen Empathiebegriffs und der Herausarbeitung der Pflegespezifik von Empathie“ (ibid., 191, 243ff).

Bischoff-Wanner kritisiert, dass die meisten Pflge-theoretikerinnen dem Mitgefhl als Helfermotiv eine zu bedeutende Rolle zusprechen (vgl. *ibid.*, 271). Sie pldiert dagegen Empathie in der Pflge vorrangig als berufliche Qualifikation und fachliche Kompetenz zu sehen, die zwar auch intrinsisch ber das Mitgefhl motiviert ist. Doch eine noch größere Bedeutung spielen ihrer Meinung nach die Bereitschaft zur bewussten Perspektivenübernahme, der berufliche Auftrag und das patientenorientierte Berufsverständnis als extrinsische Motive (vgl. *ibid.*, 271). In Anlehnung an Sutherland (1993) und Morse (1992) sieht die Autorin die Pflgespezifk von Empathie im Unterschied zur Psychotherapie in der größeren Bedeutung der nonverbalen Kommunikation beziehungsweise der Ausführung pflegerischer Interventionen auf Grund des empathischen Verstehens (vgl. *ibid.*, 280). Auch die patientenorientierte Gestaltung der Umgebung könne als Folge empathischen Verstehens gesehen werden (vgl. *ibid.*). Das Verbalisieren von Erlebnisgehalten, das in der klientenzentrierten Therapie von wesentlicher Bedeutung ist, spiele in der Pflge keine vorrangige Rolle (vgl. *ibid.*). „Einen größeren Raum nehmen die nonverbalen Reaktionen ein, wie ein tröstender Blick, ein verständnisvolles Nicken oder Lächeln, eine Berührung oder Körpersprache durch Körperhaltung und –position“, so Bischoff- Wanner (*ibid.*, 280).

Damit Empathie im Handlungsfeld der Pflge möglich ist, müssen so Bischoff-Wanner, bestimmte Voraussetzungen und Rahmenbedingungen erfüllt sein (vgl. *ibid.*, 283). „Sie kann nicht allein über Persönlichkeitsmerkmale und –bildung der Pflegenden hergestellt werden“ (*ibid.*, 283). Persönlichkeitsbildung stellt demnach nur eine Säule dar. Die Förderung der Empathiefähigkeit während der Ausbildung und die institutionellen Rahmenbedingungen, wie ausreichender Personalstand, patientenorientierte Pflgeorganisationssysteme, adäquate Rollenmodelle, patientenorientierte Mitarbeiterideologie, wertschätzende Organisationskultur etc. sind weitere Säulen, die als Voraussetzung bzw. Erfolgsfaktoren für die Umsetzung von Empathie in der Pflge nicht unterschätzt werden dürfen (vgl. *ibid.* 280ff). Dieser Meinung stimme ich voll und ganz zu. Ich hoffe, dass diese Erkenntnis künftig vermehrt Berücksichtigung findet in der Unternehmensstrategie.

Ich möchte hier noch die vollständige operationale Definition, wie Bischoff-Wanner sie in ihrer Abhandlung erarbeitet hat, anführen, um anschließend Stellung zu beziehen:

„Empathie in der Pflege ist ein kognitiver, bewusster und willentlicher Akt der Perspektivenübernahme, die sich als sozial-kognitive Fähigkeit in drei zusammenhängende Komponenten teilen lässt: wahrnehmend (Erkennen und Interpretieren von Hinweisreizen), sozial-kognitiv (Erkennen der Gedanken, Motive, Intentionen, Bedeutungen und des Verhaltens) und affektiv (Erkennen von Gefühlen). Im Prozess der Perspektivenübernahme wird, ausgelöst durch die körperlichen und verhaltensbezogenen Hinweisreize eines Patienten/Klienten, auf dem Weg der temporären empathischen Identifikation der innere Zustand des Patienten imaginativ konstruiert, sein Verhalten antizipiert und seine Gefühle, Bedürfnisse, Wahrnehmungen und Definitionen der Situation im persönlichen Kontakt einer Interaktion nicht bewertend erfasst und verstanden. Die Aufmerksamkeit liegt dabei auf dem Erleben des Patienten/Klienten, wobei das Bewusstsein zweier getrennter Identitäten aber stets erhalten bleibt. Kognitive Empathie ist damit ein aktiver, arbeitsförmiger Vorgang, also als Arbeitsleistung zu verstehen und damit als empathische Kompetenz“ (ibid., 272f).

Bischoff-Wanner hat mit ihrer Arbeit einen wertvollen Beitrag zur Diskussion der Pflegespezifika des Empathiebegriffs in Abgrenzung zur Psychotherapie geleistet. In ihrer operationalen Definition von Empathie wird meines Erachtens nach die mentale Komponente der Empathie überbetont. Gerade in der Pflege, wo die nonverbale Kommunikation und auch Berührungen eine noch größere Rolle spielen, ist die Überwindung des cartesianischen Denkens erforderlich. Bislang scheinen die Begriffe Intersubjektivität und Leiblichkeit noch Fremdwörter für den Pflegebereich zu sein. Meiner Ansicht nach würden die drei von Staemmler beschriebenen Aspekte des erweiterten Empathiebegriffs eine große Bereicherung für das Empathieverständnis in der Pflege bedeuten, wenn auch nicht in allen Situationen im Handlungsfeld der Pflege alle drei Aspekte gleich relevant sind. Die drei Aspekte „Gegenseitigkeit empathischer Prozesse“, „die leibliche Ebene der Empathie“ und „das Wissen um die gemeinsame Situation“ sind, so denke ich, generell Variable einer empathischen

Grundhaltung, egal in welcher zwischenmenschlichen Situation man sich befindet. So sollten sie auch in den Prozess des empathischen Verstehens, der die Grundlage vieler pflegerischer Interventionen bildet, einbezogen werden. Die Einbeziehung der genannten Aspekte muss folglich zu einer größeren Beachtung der Psychohygiene und Burnout Prävention des Personals im Gesundheits- und Sozialbereich führen, was ohnedies längst überfällig ist.

7 Innerbetriebliche Fort- und Weiterbildung im Gesundheits- und Sozialbereich

Die innerbetriebliche Fort- und Weiterbildung im Gesundheits- und Sozialbereich ist noch sehr jung. Am 1. April 1993 startete an den Medizinischen Einrichtungen in Bonn die erste offizielle Weiterbildungsmaßnahme (vgl. Picado, Unkelbach 2001, 9). Seither hat sich enorm viel getan. Beinahe jedes Krankenhaus in Deutschland und Österreich bietet jährlich für ihr Personal im medizinischen - pflegerischen Bereich zahlreiche Fort- und Weiterbildungen an. Zur Veranschaulichung sei als Beispiel die Landesnervenklinik Sigmund Freud in Graz angeführt: Im Kalenderjahr 2007 haben im Rahmen der Innerbetrieblichen Fortbildung der Klinik 93 Veranstaltungen an insgesamt 128 Tagen stattgefunden. An diesen Veranstaltungen haben 1659 Personen teilgenommen und 11304 Fortbildungsstunden in Summe konsumiert (vgl. Innerbetriebliches Fortbildungsprogramm 2008, Pflegedirektion LSF – Graz). Die ersten offiziellen innerbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen für das Gesundheits- und Krankenpflegepersonal in der Landesnervenklinik Sigmund Freud in Graz fanden im Jahr 1997 statt. Es war auch im Jahr 1997, als in Österreich im neuen Gesundheits- und Krankenpflegegesetz im §63 (GuKG, BGBl. I Nr. 108/1997) für Angehörige des gehobenen Dienstes in der Gesundheits- und Krankenpflege die Verpflichtung zur Fortbildung gesetzlich geregelt wurde.

Innerbetriebliche Fort- und Weiterbildung als Personalentwicklungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich hat in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen und wird auch in Zukunft fixer Bestandteil der Personalentwicklung bleiben. Im günstigsten Fall wird innerbetriebliche Fort- und Weiterbildung bedarfsorientiert erhoben und zielorientiert geplant und als eine Möglichkeit der Personalentwicklung

gesehen. „Die Strategie der Personalentwicklung ist aber eine aus der Unternehmensstrategie abgeleitete Strategie“ (Bröckermann, Müller – Vorbrüggen 2008, 7). In diesem System werden der Mitarbeiter und die Mitarbeiterin zum Erfolgsfaktor und nicht mehr nur Kostenfaktor (vgl. Picado, Unkelbach 2001, 206). Die Personalentwicklung betrifft alle Berufsgruppen im Gesundheits- und Sozialbereich. Derzeit werden zumeist berufsgruppenspezifisch Fortbildungen organisiert und angeboten. Da aber im Berufsalltag die unterschiedlichen Berufsgruppen zusammenarbeiten (müssen), wäre es im Sinne einer effizienten Vernetzung und guten Kooperation wünschenswert, wenn zukünftig mehr interdisziplinäre Fortbildungen stattfinden würden. Förderung individuellen Lernens (vgl. Senge 2001, 171) ist wichtig, doch wird aus einzelnen Musikern nie ein gutes Orchester werden, wenn sie nicht auch gemeinsam üben.

7.1 Personalförderung im Gesundheits- und Sozialbereich

Bröckermann und Müller – Vorbrüggen unterscheiden 3 Säulen der Personalentwicklung: Personalbildung, Personalförderung und Arbeitsstrukturierung. Die Personalbildung zielt mehr auf die Qualifikation ab. Bei der Personalförderung geht es weniger um Wissensvermittlung, als vielmehr um fördernde, unterstützende, entwickelnde Angebote und Möglichkeiten für die Mitarbeiter. Beispiele für Personalförderungsmaßnahmen sind Coaching, Supervision, Verhaltenstraining, Teamtraining, Kommunikationstraining (vgl. Bröckermann, Müller – Vorbrüggen 2008, 8). In diesem Zusammenhang wurden noch vor wenigen Jahren häufig Begriffe wie Qualifikation, Schlüsselqualifikation und „Soft Skills“ verwendet. Heute spricht man stattdessen von Kompetenzen (vgl. *ibid.*, 9f).

In den Leitbildern der Krankenhäuser wird häufig von persönlicher Kompetenz und persönlicher Entwicklung gesprochen. So steht im Leitbild der Steiermärkischen Krankenanstalten Gesellschaften beispielsweise: „Wir legen Wert auf Aus- und Weiterbildung und unsere persönliche Entwicklung, um die Herausforderungen der Zukunft zu bewältigen“ (www.kages.at/2010).

Medizinisch pflegerisches Handeln ist immer auch ein Beziehungsprozess. Menschen helfen Menschen, Menschen begegnen Menschen. Die bewusste zwischenmenschliche Begegnung und Beziehungsgestaltung ist Teil des Berufsbildes der in der Pflege tätigen Personen (vgl. Wingchen 2006, 13; vgl. Bauer 2004, 3). Im Gesundheits- und Sozialbereich wird in der Begegnung zum Patienten, Klienten oder Angehörigen Empathie und Respekt gefordert. Schwierige zwischenmenschliche Situationen im Berufsalltag, wenn es um Beschwerden oder Vorwürfe geht oder wenn im Umgang mit aggressiven Verhalten durch Patienten oder Patientinnen eine Eskalation droht, stellen dabei eine besondere Herausforderung an die emotionalen und sozialen Kompetenzen dar.

Gerade in solchen Situationen ist es wichtig dem Gegenüber mit Empathie, Respekt und Fairness zu begegnen beziehungsweise Einfühlung und Sorge zu signalisieren, um die Eskalation nicht weiter voranzutreiben (vgl. Ketelsen, Schulz et al. 2004, 157).

Bewusste Beziehungsgestaltung geht nicht ohne Selbstreflexion der eigenen Haltung und Auseinandersetzung mit Kommunikation. Kommunikation und Konfliktbewältigung haben in den Neunzigerjahren in Österreich erstmals Einzug in die Curricula der Berufsausbildungen im Gesundheits- und Sozialbereich genommen.

Im Bereich der Personalentwicklung kommt zu diesem Themenbereich die Säule der Personalförderung zum Tragen, mit Angeboten zur Förderung und Entwicklung der eigenen Persönlichkeit.

8 Notwendigkeit empirischer Forschung zur GFK

Die GFK ist ein noch sehr junges Konzept im europäischen Raum. Im Jahr 2007 haben weltweit aber bereits über eine Million Menschen an Trainings zur Gewaltfreien Kommunikation teilgenommen (vgl. Bitschnau 2008, 49). Friedrich Glasl (er hat in Rosenbergs Grundlagenwerk „Gewaltfreie Kommunikation – aufrichtig und einfühlsam miteinander sprechen“ das Vorwort geschrieben) sieht in der GFK „die Grundlage für Konfliktmanagement im mikro-sozialen Bereich, das heißt in der direkten Auseinandersetzung von Mensch zu Mensch...“ (Glasl 2000, cit. Rosenberg 2002a,

11). Die GFK wird demnach als ein sehr bedeutendes und wirksames Kommunikationskonzept eingeschätzt. Doch besteht derzeit noch eindeutig ein empirisches Forschungsdefizit zur Anwendbarkeit und Wirksamkeit der GFK. Das zeigt auch die geringe Zahl der wissenschaftlich Arbeiten, die es derzeit zur GFK gibt. Mein Forschungsinteresse gilt der Anwendbarkeit und Wirksamkeit der GFK in der Personalförderung im Gesundheits- und Sozialbereich. Die im Folgenden beschriebene Evaluation einer Fortbildungsmaßnahme zur GFK im Gesundheits- und Sozialbereich soll zum einen ein weiterer kleiner Beitrag zur wissenschaftlichen Diskussion über die GFK sein und insbesondere einen Erkenntnisgewinn bezüglich der Anwendbarkeit der GFK in der Personalförderung im Gesundheits- und Sozialbereich bringen.

9 Forschungsdesign und Methodik

Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich um eine quantitative und qualitative Evaluationsstudie. Zur Datenerhebung wurden sowohl quantitative wie auch qualitative Methoden herangezogen. Die Evaluationsstudie weist hauptsächlich summative aber auch formative Elemente auf. Summativ, weil die Evaluation erst zum Ende der Fortbildungsmaßnahme stattfand. Formativ, weil die Ergebnisse und Schlussfolgerungen der Untersuchung in der Konzeption und Durchführung weiterer Fortbildungsmaßnahmen zum Modell der Gewaltfreien Kommunikation berücksichtigt und somit in den Prozess zurück gekoppelt werden (vgl. Kuckartz, Dresing et al. 2008, 19).

9.1 Evaluationsgegenstand

Die Fortbildungsmaßnahme wurde in einem Landeskrankenhaus und einer Privatklinik, beide in Österreich, durchgeführt. In beiden Häusern wurden die Seminare als Inhouse – Schulungen abgehalten. Den Auftrag für die Planung und Durchführung der Fortbildungsmaßnahme erteilten die jeweiligen Pflegedienstleitungen. Titel, Inhalte und Lernziele wurden in Absprache mit der jeweiligen Pflegedienstleitung formuliert. Die Fortbildungsmaßnahme wurde von mir entwickelt, durchgeführt und evaluiert. Es

handelt sich hier also um eine selbstinitiierte Untersuchung und keine Auftragsforschung (vgl. Hussy 2006, Internet). Sowohl das Landeskrankenhaus wie auch die Privatklinik waren mit der Durchführung der Studie einverstanden und wurden über den Ablauf informiert.

9.1.1 Zielgruppe, Inhalte und Lernziele der Fortbildungsmaßnahme

Zielgruppe waren in beiden Krankenhäusern Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Pflegedienstes mit abgeschlossener Berufsausbildung im medizinisch/pflegerischen Bereich (Diplom für Gesundheits- und Krankenpflege, Pflegehilfe) und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus dem interdisziplinären Team (Logopädie, Physiotherapie, Labor...) Die Seminarteilnehmerinnen und Teilnehmer kamen aus unterschiedlichen Abteilungen oder Stationen.

Die Inhalte und Lernziele der Fortbildungen in den beiden Krankenhäusern unterschieden sich geringfügig. Sowohl im Landeskrankenhaus als auch in der Privatklinik war es der jeweiligen Pflegedienstleitung des Hauses ein großes Anliegen im Umgang mit Beschwerden von Angehörigen, Patientinnen oder Klientinnen wertschätzend und respektvoll zu bleiben ohne die eigenen Bedürfnisse und Grenzen außer Acht zu lassen. Thema war in beiden Häusern aber auch die nicht selten herausfordernde Kommunikation im multiprofessionellen Team. Aufgrund eines aktuellen Vorfalls im betreffenden Landeskrankenhaus, wo ein Patient physische Gewalt an Pflegepersonen ausübte, sollten mit dieser innerbetrieblichen Fortbildung die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen im Pflegedienst insbesondere auch befähigt werden in der Begegnung zum Patienten, Klienten oder Angehörigen bewusst konflikt- und gewaltpräventiv bzw. deeskalierend zu agieren.

Im Landeskrankenhaus trug die Fortbildung den Titel „Empathische Kommunikation zur Konfliktprävention und Deeskalation von drohenden Gewalt- und Konfliktsituationen“.

Die Fortbildungsveranstaltung an der Privatklinik trug den Titel „Empathische und authentische Kommunikation nach Dr. Marshall Rosenberg“. In der Ausschreibung in

den innerbetrieblichen Fortbildungsprogrammen wurden die Inhalte und der Nutzen der Veranstaltung angeführt. Die Ausschreibungstexte befinden sich im Anhang.

9.1.2 Ablauf der Fortbildungsmaßnahme

Die Fortbildungsveranstaltung wurde in zwei Modulen abgehalten. Das erste Modul dauerte 1,5 Tage. Das zweite Modul einen halben Tag. In der Summe ergaben sich 17 Trainingseinheiten, zu je 45 min. Die zeitliche Dauer der beiden Module wurde unter Berücksichtigung der organisatorischen Rahmenbedingungen der Auftraggeber gewählt.

Das 1. Modul war als Einführungsseminar in die Methode der Gewaltfreien Kommunikation mit Bezug zum beruflichen Kontext geplant. Mittels Kurzinputs wurde das theoretische Wissen vermittelt. In den Übungssequenzen wurde mit aktuellen Fallbeispielen der Teilnehmenden im Plenum und auch in Kleingruppen gearbeitet. Das 2. Modul fand mindestens vier bis maximal zwölf Wochen nach dem ersten Modul statt. Es sollte der Reflexion der Erfahrungen mit der GFK im beruflichen Alltag, der Auffrischung und Vertiefung und der Motivation für den weiteren Praxistransfer dienen. Durch den zeitlichen Abstand von mehreren Wochen zwischen den beiden Modulen sollte das Prozesshafte des Lernens berücksichtigt werden. In diesem Zeitraum hatten die Seminarteilnehmer und Teilnehmerinnen die Gelegenheit neu erworbene Erkenntnisse durch Auseinandersetzung mit der Methode der Gewaltfreien Kommunikation schrittweise in die Praxis umzusetzen und erste Erfahrungen bezüglich Anwendbarkeit und Praxistauglichkeit zu sammeln.

Die Seminarteilnehmerinnen und Seminarteilnehmer wurden gebeten an mindestens zehn Arbeitstagen zwischen dem 1. und 2. Modul ein von mir so bezeichnetes „Lerntagebuch“ zu führen. Das Ausfüllen des Lerntagebuchs sollte für die Teilnehmer und Teilnehmerinnen keine zusätzliche Belastung sein. Das Tagebuch an zehn Arbeitstagen auszufüllen, erschien mir zumutbar. Erfahrungen diesbezüglich mussten aber erst gesammelt werden, ebenso, ob das Tagebuch ein hilfreiches Mittel zur Unterstützung des Lernprozesses ist oder nicht.

Bei der Entwicklung dieses Lerntagebuchs ließ ich mich von Rosenberg inspirieren. Marshall Rosenberg erzählt in seinen Seminaren, dass er seit längerem ein kleines Notizbuch bei sich habe, um stichwortartig Situationen festzuhalten, in denen er sich selber „als Wolf“ erlebt. Zu einem späteren Zeitpunkt, zumeist am Abend, wenn er Zeit und Ruhe habe, analysiere er diese Situationen und übersetze sie in die „Giraffensprache“ (vgl. Rosenberg 2008, DVD 2, 1:29:16 ff). Neben diesem von ihm bezeichneten „Wolfsbuch“ (vgl. *ibid.*), führe er auch ein sogenanntes „Giraffenbuch“, um die Situationen festzuhalten, in denen sich Bedürfnisse erfüllt haben und er Dankbarkeit sich selber oder anderen gegenüber feiern möchte (vgl. *ibid.*, 3:54:22).

In Anlehnung an das von Rosenberg beschriebene „Wolfs- und Giraffenbuch“ habe ich ein „Lerntagebuch“ entwickelt, das nach den 4 Komponenten der GFK strukturiert ist. Dieses Tagebuch enthält zwei verschiedene Vordrucke, um einerseits Situationen mit unerfüllten Bedürfnissen und andererseits Situationen mit erfüllten Bedürfnissen zu reflektieren. Von beiden Formularen sind jeweils 10 Blätter im Lerntagebuch. Im Formular zur Reflexion unerfüllter Bedürfnisse wurde zur Verfeinerung der Komponente Bitte der zusätzliche Schritt Handlung angeführt.

Ziel dieser Intervention war es den Lernprozess der Selbstempathie und Selbstreflexion nach Beendigung des 1. Moduls aufrechtzuerhalten bzw. weiter zu fördern. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurden gebeten das Lerntagebuch zum 2. Modul mitzubringen. Es wurde den Teilnehmerinnen und Teilnehmern freigestellt, ob sie ihr ausgefülltes Lerntagebuch für die Studie zur Verfügung stellen wollten.

9.2 Zeitraum der Studie

Die Datenerhebung für die Studie war für den Zeitraum Oktober 2010 bis Juni 2011 anberaumt. In diesem Zeitraum wurden im Landeskrankenhaus 3 innerbetriebliche Fortbildungsmaßnahmen und in der Privatklinik 1 Fortbildungsmaßnahme nach oben beschriebenen Konzepten durchgeführt. Ein Probelauf fand im Frühjahr 2010 im betreffenden Landeskrankenhaus statt. Getestet wurden dabei der Fragebogen zur

Datenerhebung und das Lerntagebuch. Der Fragebogen und auch das Lerntagebuch wurden anschließend nochmals überarbeitet.

Für die Studie wurde die Fortbildungsmaßnahme also vier Mal durchgeführt. In der folgenden Tabelle sind die Termine der jeweiligen Veranstaltungen angeführt.

Tabelle 1: Übersicht über Veranstaltungstermine und Anzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Fortbildungs- maßnahme	Veranstalter	Anzahl der Teilnehmer- innen und Teilnehmer	Davon männliche Teilnehmer	Modul 1	Modul 2
1.	Privatklinik	15	2	07.10.-08.10.2010	12.11.2010
2.	Landes- krankenhaus	12	0	11.10.-12.10.2010	17.11.2010
3.	Landes- krankenhaus	14	0	20.01.-21.01.2011	08.04.2011
4.	Landes- krankenhaus	13	2	02.05.-03.05.2011	06.06.2011

9.3 Stichprobe, Sampling

Es erfolgte ein statistisches Sampling. Die Anzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurde pro Fortbildungsmaßnahme auf 16 Personen beschränkt. Insgesamt konnten also theoretisch 64 Personen an der Studie teilnehmen. Tatsächlich nahmen an den Fortbildungsveranstaltungen in Summe 54 Personen teil. Alle 54 Personen waren bereit an der Studie teilzunehmen. Eine Teilnehmerin ist vor dem Vertiefungstag aus ihrem Dienstverhältnis ausgeschieden. Ihre Daten blieben unberücksichtigt. Von einer anderen Teilnehmerin konnten aufgrund von Unvollständigkeit nur die Daten zur Seminarevaluation und zum Lerntagebuch herangezogen werden. Die Längsschnittstichprobe umfasst also die Daten von 52 bzw. 53 Personen. Die Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer hatten alle einen medizinisch-pflegerischen, medizinisch-therapeutischen oder medizinisch-technischen Berufsabschluss (Diplom für Gesundheits- und Krankenpflege, Pflegehilfe, medizinisch-technische Analytikerin, Physiotherapeutin, Radiologie Technologin) und arbeiteten im jeweiligen Haus in unterschiedlichen Organisationseinheiten mit Patientenkontakt.

9.4 Erhebungsinstrumente

Zur Datenerhebung für diese Längsschnittstudie wurden quantitative und qualitative Instrumente eingesetzt. Dass die Anwendung beider Methoden nützlich sein kann, wird in einschlägiger Literatur beschrieben (vgl. Strauss/Corbin 1996, 4). Zweck der Kombination quantitativer und qualitativer Methoden in dieser Arbeit war, die quantitativen Befunde besser zu verstehen und zu erklären bzw. unterschiedliche Aspekte des Gegenstandsbereichs zu erfassen (vgl. Kelle 1999, 7 ff, Internet). Die Daten der quantitativen und qualitativen Erhebung wurden in der Auswertung und Interpretation in Beziehung zueinander gebracht. In den Fragebögen zur Seminarevaluation wurden geschlossene und offene Fragen verwendet. Bei den Antworten der offenen Fragen handelt es sich um qualitative Daten, denen im Zuge der späteren Auswertung bestimmte Kategorien zugeordnet wurden (vgl. Atteslander 2008, 136).

Die Seminarteilnehmerinnen erhielten am 1. Seminartag eine Mappe mit dem Titel „Lerntagebuch und Fragebögen zum Umgang mit Gefühlen und Bedürfnissen am Arbeitsplatz.“. In dieser Mappe befanden sich die auszufüllenden Fragebögen zur Datenerhebung, zur Selbsteinschätzung zum Umgang mit Emotionen, zur Seminarevaluation und die Formulare des Lerntagebuchs. Bei der Gestaltung der Mappe wurde auf ein ansprechendes Design geachtet. Im Anhang findet sich diese Mappe zur Ansicht.

Im Folgenden werden die einzelnen Erhebungsinstrumente genauer beschrieben.

9.4.1 Fragebogen zur Erhebung persönlicher Daten

Zur Erhebung der demographischen Daten wurde ein Fragebogen mit 12 Items zusammengestellt. Damit wurden Alter, Geschlecht, familiärer Status, Muttersprache, höchste abgeschlossene Schulbildung, Berufsausbildung und derzeitiges Beschäftigungsausmaß erfasst. Außerdem wurde erhoben, wie lange die jetzige Tätigkeit bereits ausgeführt wurde, wie lange die Beschäftigung in dieser Einrichtung bestand und ob die Tätigkeit mit Führungsaufgaben verbunden war. Zusätzlich wurden zwei Fragen zu Vorerfahrungen mit dem Modell der Gewaltfreien Kommunikation gestellt.

9.4.2 Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen

Zur Selbsteinschätzung des persönlichen Umgangs mit Emotionen verwendete ich nach Rücksprache mit Prof. Heiner Rindermann 34 Items aus dem von ihm entwickelten Emotionale-Kompetenz-Fragebogen (Rindermann, 2009). Der standardisierte Emotionale-Kompetenz-Fragebogen (EKF) in seiner Originalversion erschien mir im Rahmen dieser Studie zu lange, da die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch die Fragebögen zur Seminarevaluation auszufüllen hatten. Damit die Normierung von Rindermann verwendet werden kann, wurde die fünfstufige Ordinal Skala (vgl. Porst 2009, 71) übernommen, jedoch wurde die verbale Benennung der einzelnen Skalenpunkte in der Formulierung leicht abgeändert, aber inhaltlich übereinstimmend. Rindermann verwendet die Ausdrücke „stimmt überhaupt nicht“,

„stimmt eher nicht“, „mittel“, „stimmt eher“, „stimmt vollständig“. Ich wählte stattdessen die Formulierungen „nein gar nicht“, „eher nein“, „teils, teils“, „eher ja“ und „ja, genau“. Im Folgenden die Begründung, warum ich mich in der Auswahl der Fragen zum persönlichen Umgang mit Emotionen an den EKF anlehnte.

Der Emotionale-Kompetenz-Fragebogen bietet grundsätzlich die Möglichkeit durch Selbst- bzw. Fremdbeurteilung emotionale Kompetenzen einzuschätzen (vgl. *ibid.*, 3). In der vorliegenden Studie wurde ausschließlich nach der Selbsteinschätzung gefragt. Der EKF eignet sich nach Rindermann u.a. dafür, um die Förderung emotionaler Kompetenzen durch Beratungen, Trainings oder Therapien zu untersuchen (vgl. *ibid.*, 62).

Der EKF gliedert sich in vier Hauptdimensionen und zwei Nebendimensionen. Die vier Hauptdimensionen emotionaler Kompetenzen sind demnach: Die Fähigkeiten zum Erkennen eigener Gefühle, zum Erkennen der Gefühle von anderen, zur Regulation eigener Gefühle und zum Ausdruck von Gefühlen als emotionale Expressivität. Diese vier Hauptdimensionen können mittels der Hauptskala des EKF erhoben werden (vgl. *ibid.*, 30 f). Mit einer Zusatzskala können die zwei Nebendimensionen, Regulation der Gefühle anderer und Einstellungen zu Gefühlen eingeschätzt werden (vgl. *ibid.*, 31 f). Die Hauptskala weist 62 Fragen auf, die Zusatzskala 29. Das Ausfüllen der Haupt- und Zusatzskala dauert laut Fragebogenmanual zwischen zehn und zwanzig Minuten, wobei gute Deutschkenntnisse der Probanden und Probandinnen notwendig sind (vgl. *ibid.*, 64).

Rindermann geht in seinem Modell der emotionalen Kompetenzen davon aus, dass richtiges Wahrnehmen, Erkennen und Verstehen der Gefühle Bedingungen sind für einen gelingenden Umgang mit Gefühlen und einem adäquaten Ausdruck (vgl. *ibid.*, 10). Das Wahrnehmen und Erkennen von „echten“ Gefühlen beschreibt auch Rosenberg als basale Fähigkeiten, um einerseits mit sich selbst in Kontakt zu kommen und andererseits als Voraussetzung dafür, um Gefühle sprachlich auszudrücken. Dem sprachlichen Ausdruck von Gefühlen misst Rosenberg eine besondere Bedeutung in der interpersonellen Kommunikation bei (siehe Kapitel 3.4.2). Die Fragen des EKF

nach den zugrundeliegenden vier Hauptdimensionen emotionaler Kompetenzen passen nach meiner Beurteilung gut zu Rosenbergs Sichtweise der Gefühle. Von besonderer Wichtigkeit ist Rosenberg die Unterscheidung zwischen den sogenannten „echten“ Gefühlen und den „Nicht“- Gefühlen (siehe Kapitel 3.4.2 bzw. Rosenberg, 2002a, 54 ff). Deshalb achtete ich bei der Auswahl des Fragebogens darauf, dass bei den Formulierungen der Aussagen ausschließlich „echte“ – Gefühle vorkommen, was beim EKF der Fall ist. Karoline Bitschnau verwendete in ihrer Befragung unter anderem den Salutogenese Fragebogen von Antonovsky. Dieser besteht insgesamt aus 29 Fragen, wovon 9 Fragen in „Pseudogefühlen“ formuliert sind. Bitschnau beschreibt, dass die GFK Erfahrenen durch diese Formulierungen irritiert waren. Einige Personen formulierten beispielsweise die Fragen für sich um (vgl. Bitschnau, 2008, 217).

Zum Verstehen der Gefühle ist es nach Rosenberg wichtig zwischen Auslöser und Ursache zu unterscheiden und sich die Frage nach dem zugrunde liegenden Bedürfnis als Ursache des Gefühls zu stellen (siehe Kapitel 3.4.3). Dieser Zusammenhang zwischen Gefühlen und Bedürfnissen wird von Rindermann nicht explizit beschrieben. Es gibt im EKF allerdings einige Fragen, in denen nach dem Verstehen der eigenen Gefühle und der eines Anderen gefragt wird. Diese Fähigkeit des Verstehens der Gefühle könnte durch die Auseinandersetzung mit der von Rosenberg dargestellten Verknüpfung von Gefühlen und Bedürfnissen gestärkt werden.

Rindermann verwendet in seinem Ansatz den Kompetenzbegriff (vgl. Rindermann, 2009, 10). Ein Vorteil des Kompetenzbegriffes ist nach seiner Einschätzung der Aspekt, dass Kompetenzen Veränderungen zulassen (vgl. *ibid.*, 10). Dazu sagt er: „Emotionale Kompetenz ist erwerb- und veränderbar und ihr Einsatz ist von eigener Entscheidung abhängig. Es handelt sich nicht nur um ein Temperament, dem man mehr oder wenig passiv gegenübersteht, sondern auch um die eigene Entscheidung (*ibid.*, 10).“ Hier sehe ich eine große Parallele zu Rosenberg, auch wenn dieser den Kompetenzbegriff nicht verwendet. Schließlich geht es zusammengefasst in der GFK darum, dass wir einen bewussten Umgang mit unseren Gefühlen und Bedürfnissen erlernen können, wenn wir uns bewusst dafür entscheiden.

Das Erkennen, das Steuern und den adäquaten Ausdruck von Emotionen bezeichnet Rindermann als „Fähigkeitsmerkmale“ (vgl. *ibid.*, 11). Von den Fähigkeitsmerkmalen unterscheidet er die „Einstellungsaspekte“ (vgl. *ibid.*, 11). „Jede Fähigkeit benötigt eine Einstellung, sie nutzen zu wollen“ (*ibid.*, 11). Aufgrund ihrer unterschiedlichen Bedeutung empfiehlt Rindermann theoretisch und auch in Erhebungsverfahren eine deutliche Differenzierung (vgl. *ibid.*, 11). In diesem Sinne wird die Einstellung zu Gefühlen in der Zusatzskala des EKF erhoben. In der Zusatzskala werden außerdem Fragen zur Regulation der Gefühle anderer gestellt. Die Regulation der Gefühle anderer ist nach Rindermann mehr den sozialen als den emotionalen Kompetenzen zuzuordnen (vgl. *ibid.*, 24).

Für diese Studie wurden Items aus allen vier Hauptdimensionen der Hauptskala und den zwei Nebendimensionen der Zusatzskala ausgewählt. Die Hauptskala, um das Ausgangsniveau und die Förderung der emotionalen Kompetenzen durch Auseinandersetzung mit der GFK zu untersuchen. Die Zusatzskala, um zu erheben, ob sich durch Auseinandersetzung mit der GFK die Einstellung zu Gefühlen verändert bzw. ob sich im Bereich Regulation der Gefühle anderer durch Auseinandersetzung mit der GFK nachweisbare Veränderungen ergeben.

Eine Übersicht über die Auswahl der Items aus den sechs Dimensionen des EKF für die individuelle Kurzform des Fragebogens zum persönlichen Umgang mit Emotionen findet sich im Anhang.

9.4.3 Fragebogen zur Evaluation von Modul 1 der Weiterbildung

Zur Evaluation des ersten Moduls der Fortbildungsmaßnahme habe ich einen Fragebogen mit fünf Dimensionen und insgesamt 28 Items entwickelt. Mittels vier Dimensionen wurden durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Referentin, der persönliche und berufliche Nutzen durch die Weiterbildung, die Seminargestaltung und das Modell der Gewaltfreien Kommunikation beurteilt. Die fünfte Dimension erfasste mit einer offenen Frage den persönlichen Erkenntnisgewinn. Zum Abschluss des

Fragebogens wurde das Modul mit einer Gesamtnote nach dem Schulnotensystem beurteilt. Der Fragebogen enthält 27 geschlossene Fragen und 1 offene Frage.

Zur leichteren Verständlichkeit und im Sinne der Kontinuität wurde in allen in dieser Studie verwendeten Fragebögen eine fünfstufige Skalenbreite verwendet.

9.4.4 Lerntagebuch

Zur Förderung der Selbstempathie und zur Unterstützung des GFK Praxistransfers wurden die Seminarteilnehmer und Teilnehmerinnen gebeten zwischen dem ersten und zweiten Modul ein sogenanntes Lerntagebuch zu führen, um aktuelle Situationen aus dem Berufsalltag zu reflektieren (siehe Kapitel 9.1.2.). Dieses Datenmaterial erfüllt das Postulat qualitativer Forschung der möglichst großen Alltagsnähe (vgl. Mayring 2002, 23). Die Analyse einzelner Lerntagebücher sollte Aufschluss darüber geben, inwieweit die vier Komponenten der GFK von den Probanden und Probandinnen kognitiv verstanden wurden. Außerdem sollten sie dem Erkenntnisgewinn bezüglich des emotionalen Lernprozesses durch Auseinandersetzung mit der GFK dienen. Zusätzlich werden die Daten der Lerntagebücher mit den Ergebnissen des Fragebogens zum persönlichen Umgang mit Emotionen und den Fragebögen zur Seminarevaluation in Beziehung gebracht. Auf diese Weise soll die Ergebnisinterpretation der quantitativen Studie leichter fallen (vgl. *ibid.*, 46). In Einzelfällen wurde die qualitative Auswertung offener Fragen oder der Lerntagebücher als Korrektiv benutzt, um vor den Gefahren einer rein quantitativen Korrelationsstudie, dem Beschreiben von Scheinkorrelationen, zu schützen (vgl. *ibid.*, 27).

9.4.5 Fragebogen zur Evaluation der gesamten Weiterbildung

Der Fragebogen zur Evaluation der gesamten Weiterbildung (FB-R 2) beinhaltet wie der Fragebogen zur Evaluation von Modul 1 (FB-R1) die Dimensionen Beurteilung der Referentin, persönlicher und beruflicher Nutzen durch die Weiterbildung, Seminargestaltung und persönliche Einschätzung des Modells der Gewaltfreien Kommunikation. Erweitert wurde dieser Fragebogen durch die Dimensionen

Anwendbarkeit der GFK am Arbeitsplatz und die Förderung des Lernprozesses durch das Lerntagebuch. Die gesamte Weiterbildung wurde schließlich mit einer Gesamtnote nach dem Schulnotensystem beurteilt. Zuallerletzt konnten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer noch Anmerkungen zur Studie bzw. zur Weiterbildung machen.

9.4.6 Forschungstagebuch

Besondere Aussagen von Seminarteilnehmern und Teilnehmerinnen wurden von mir in einem Forschungstagebuch protokolliert (vgl. Brüsemeister 2008, 81f, cit. Fuchs-Heinritz 2000, 224-226). Diverse E-Mails, die ich von Teilnehmerinnen erhalten habe, wurden ebenso in das Forschungstagebuch aufgenommen. Festgehalten wurden darin außerdem meine Eindrücke und Erfahrungen während der Seminare bzw. während des Forschungsprozesses, die meines Erachtens nach für die Studie relevant sein könnten (vgl. *ibid.*, 81).

9.5 Auswertungsinstrumente

Die Daten des Datenerhebungsblattes, des Fragebogens zum Umgang mit Emotionen und der geschlossenen Fragen zur Seminarevaluation wurden statistisch ausgewertet.

Die Antworten auf die offenen Fragen der Seminarevaluation und die ausgefüllten Blätter der Lerntagebücher sowie die Eintragungen im Forschungstagebuch wurden mit dem Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2002, 114 ff) ausgewertet. Zur Unterstützung für die Analyse und Auswertung der Daten nutzte ich das Computerprogramm MAXQDA (Programm für Qualitative Datenanalyse). Alle Textelemente wurden in das Programm MAXQDA importiert.

Für die Auswertung der Textelemente zu den offenen Fragen wurden induktiv aus dem Textmaterial heraus Kategorien gebildet. Wenn sich einzelne Textpassagen nicht eindeutig einer Kategorie zuordnen ließen, wurden Subkategorien gebildet. Wo es möglich war wurden In-Vivo Codierungen vorgenommen, um nahe am Textmaterial zu bleiben. Das gesamte Textmaterial wurde mehrmals durchgegangen und in

Hinblick auf das gebildete Kategoriensystem geprüft. Dabei wurde das Kategoriensystem einer Revision unterzogen.

Die Texte der ausgefüllten Lerntagebücher wurden zunächst deduktiv ausgewertet. Die Struktur des Lerntagebuchs anhand der Komponenten der GFK bildete das Kategoriensystem für die Auswertung.. Für Textstellen, die sich nicht dem bestehenden Kategoriensystem zuordnen ließen, wurden induktiv Subkategorien gebildet. Das System der Subkategorien wurde mehrmals geprüft und revidiert.

Sowohl bei der Auswertung der offenen Fragen wie auch der Lerntagbücher wurden die zugeordneten Textstellen quantitativ und qualitativ ausgewertet.

9.6 Abfolge des Forschungsprozesses

Nach erfolgreicher Durchführung einer innerbetrieblichen Weiterbildung zum Thema „Empathische und authentische Kommunikation“ an einem Landeskrankenhaus in Österreich im Frühjahr 2010 wurde mit dem Einverständnis der zuständigen Pflegedirektorin eine Fortsetzung der Weiterbildungsmaßnahme für drei weitere Weiterbildungsgruppen im betreffenden LKH mit Teilnahme an der Studie geplant. Die Teilnehmerinnenanzahl pro Fortbildung wurde auf maximal 16 Personen beschränkt. Die Weiterbildungen fanden im Herbst 2010 und Frühjahr 2011 statt.

Im Zuge der Auftragserteilung für eine innerbetriebliche Weiterbildung zum Thema „Empathische und authentische Kommunikation“ durch eine Privatklinik in Österreich wurde ebenso das Einverständnis für die Teilnahme an der Studie durch die zuständige Pflegedirektion eingeholt. An der Privatklinik wurde die Durchführung dieser Weiterbildung für eine Gruppe von maximal 16 Teilnehmerinnen und Teilnehmer für den Herbst 2010 geplant.

Zu Beginn von Modul 1 wurden jeweils gleich nach der Begrüßung die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über Ziel und Ablauf der Studie informiert. Sie erhielten die Information, dass die Datenerhebung mittels Fragebögen zu drei Messzeitpunkten (T1, T2, T3) stattfindet. Jede Person erhielt eine Mappe, in der die

Fragebögen und das Lerntagebuch enthalten waren. Die Mappen wurden im Vorhinein codiert. Anschließend füllten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer den Fragebogen zur Datenerhebung und den Fragebogen zum Umgang mit Emotionen aus. Das Ausfüllen dieser beiden Fragebögen dauerte etwa 10 Minuten. Die ausgefüllten Fragebögen wurden in einer Box abgelegt. Der Vorteil an der Wahl dieses ersten Messzeitpunktes (T1) zu Beginn der Fortbildung lag daran, dass ein hundertprozentiger Rücklauf gewährleistet war.

Während des Seminars wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über das Instrument Lerntagebuch informiert. Die beiden Formulare des Lerntagebuchs (Selbstreflexion bei unerfüllten Bedürfnissen und Selbstreflexion bei erfüllten Bedürfnissen) befanden sich auch in den Seminarunterlagen und wurden zu Übungen während des Seminars herangezogen. Die Teilnehmerinnen wurden gebeten in der Zeit zwischen Modul 1 und Modul 2 nach Möglichkeit an 10 Arbeitstagen jeweils eine Situation zu reflektieren.

Am Ende von Modul 1 füllten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer den Fragebogen zur Rückmeldung zu Modul 1 der Weiterbildung aus. Dieser Messzeitpunkt (T2) nahm in etwa 5 Minuten in Anspruch. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurden darüber informiert, dass sie bei auftretenden Fragen im Zusammenhang mit der Umsetzung der Gewaltfreien Kommunikation in der Zwischenzeit bis Modul 2 auch die Möglichkeit hätten mit mir per E - Mail oder telefonisch in Kontakt zu treten.

Wenige Tage nach Durchführung von Modul 1 erhielten die Teilnehmerinnen ein Flipchart Protokoll von Modul 1 in Form einer Powerpräsentation elektronisch zugesandt.

In der Zeit zwischen Modul 1 und 2 schickte ich per E-Mail ca. alle 2 – 3 Wochen ein paar Impulse zur GFK (z.B. online Artikel) an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer und motivierte zur Umsetzung der GFK. Allerdings waren nicht alle Teilnehmer und Teilnehmerinnen elektronisch erreichbar.

In Modul 2 der Fortbildung ging es um Reflexion der bisherigen Umsetzung der GFK in den Berufsalltag, um Auffrischung und Vertiefung der Inhalte des Modells der Gewaltfreien Kommunikation. Gearbeitet wurde mit aktuellen Fragestellungen und Anliegen der Teilnehmerinnen.

Am Ende von Modul 2 füllten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein zweites Mal den Fragebogen zum Umgang mit Emotionen und den Fragebogen zur Rückmeldung zur gesamten Weiterbildung aus. Das Ausfüllen der Fragebögen dauerte zu diesem Messzeitpunkt (T3) in etwa 15 Minuten. Manche Teilnehmerinnen stellten die ausgefüllten Formulare ihres Lerntagebuchs für die Studie zur Verfügung.

Am Ende jedes Seminartages protokollierte ich besondere Vorkommnisse im Forschungstagebuch. E-Mails von Seminarteilnehmerinnen, falls sie bezüglich der Datenerhebung relevant waren, wurden ebenso im Forschungstagebuch gesammelt.

Nach abgeschlossener Datenerhebung erfolgte die Datenauswertung.

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die in der Studie verwendeten Fragebögen mit der jeweiligen Anzahl an Items und der Zuordnung zu den Messzeitpunkten.

Tabelle 2: Übersicht Messzeitpunkte

Erhebungsinstrument	Anzahl der Items	Messzeitpunkt T1	Messzeitpunkt T2	Messzeitpunkt T3
Fragebogen zur Erhebung persönlicher Daten	12	+		
Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen	34	+		+
Fragebogen: Rückmeldung zu Modul 1 der Weiterbildung (FB-R1)	28		+	
Fragebogen: Rückmeldung zur gesamten Weiterbildung (FB-R2)	36			+

Anmerkungen: Darstellung zu welchen Messzeitpunkten welcher Fragebogen (mit Zuordnung der Anzahl der jeweiligen Items) zur Datenerhebung eingesetzt wurde. „+“ Fragebogen wurde eingesetzt.

10 Auswertung

In diesem Kapitel werden die durch die unterschiedlichen Erhebungsinstrumente gesammelten Daten aufbereitet, dargestellt und interpretiert.

10.1 Soziodemografische Merkmale der Stichprobe

Zum ersten Messzeitpunkt (T1) vor Beginn von Modul 1, wurden als erster Schritt soziodemografische Daten der an der Studie teilnehmenden Personen erhoben. Es wurden die Daten von 52 Personen ausgewertet. Tabelle 3 zeigt die Altersverteilung der Stichprobe in Häufigkeiten.

Tabelle 3: Altersverteilung in Häufigkeiten

Alter	Anzahl der Personen
unter 20 Jahre	0
20 – 30 Jahre	9
31 – 40 Jahre	19
41 – 50 Jahre	22
über 50 Jahre	2

Der Großteil war zwischen 31 und 50 Jahren alt. Von den 52 teilnehmenden Personen waren 4 männlich. Der überwiegende Teil (45 von 52) lebt in einer Partnerschaft. Als Muttersprache wurde Deutsch angeführt. 3 Personen machten keine Angabe dazu. Die höchste abgeschlossene Schulbildung war bei den meisten eine Fachschule. 4 Personen hatten eine Matura und 4 Personen verfügten über einen Abschluss an einer Fachhochschule, Akademie oder Universität. Die größte Berufsgruppe war die des Diplompflegepersonals (29 Personen). 17 Personen waren Pflegehelferin bzw. Pflegehelfer. Die übrigen Personen kamen aus dem interdisziplinärem Team (Radiologie Technologin, biomedizinische Analytikerin, Hebamme). Beinahe die Hälfte der Personen übt die jetzige Tätigkeit bereits zwischen 11 und 20 Jahren aus, wobei diese Dauer zum überwiegenden Teil in etwa der Tätigkeitsdauer in der jeweiligen Einrichtung entspricht. Etwas weniger als die Hälfte der Personen arbeitet zu einem 100%igem Beschäftigungsausmaß. In etwa ein Viertel der Personen arbeitet zu 66,6%, 9 Personen zu 75% und 2 zu 50%. Ein Viertel der Personen gab an, in der jetzigen Tätigkeit Führungsverantwortung zu tragen.

Vorerfahrungen mit dem Modell der GFK gab es so gut wie keine. Lediglich 4 Personen hatten vor der Weiterbildung durch das Lesen eines Buches oder der Teilnahme an einen Vortrag erste Berührungspunkte mit der GFK.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Stichprobe den typischen Merkmalen der Zielpopulation entspricht.

10.2 Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen

Der Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen stellt eine individuelle Kurzform des von Herrn Prof. Heiner Rindermann entwickelten Emotionale Kompetenz Fragebogens (EKF) dar. Entsprechend dem EKF wurden die in der Tabelle 4 angeführten 6 Dimensionen emotionaler Kompetenz erfasst.

Tabelle 4: Dimensionen im Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen

Nr.	Dimension	Anzahl Items
1	Erkennen und Verstehen eigener Emotionen (EKEE)	5
2	Erkennen von Emotionen bei anderen (EKEA)	6
3	Regulation und Kontrolle eigener Emotionen (EKRG)	4
4	Emotionale Expressivität (EKEX)	4
5	Regulation der Gefühle anderer (EKRA)	5
6	Einstellungen zu Gefühlen (EKEU)	10

Die Normierung wurde vom Handbuch des EKF übernommen (Rindermann 2009, 66). Der Standard-Wert 100 entspricht dem Mittelwert einer Gesamtstichprobe des Emotionale Kompetenz Fragebogens von 638 Personen in der Selbsteinschätzung emotionaler Kompetenzen. Ausgewertet wurden die Fragebögen von 52 Personen. Der Fragebogen wurden zu zwei Messzeitpunkten (T1 und T3, siehe Tabelle 2) ausgefüllt.

Die Fähigkeitsbezeichnungen in der Interpretation der Daten entsprechen den in Tabelle 5 angeführten Standard-Werten.

Tabelle 5: Testnormen

Standard-Wert (SW)	Fähigkeitsbezeichnung
≤ 80	weit unterdurchschnittlich
80,1 - 90	unterdurchschnittlich
90,1 – 99,1	durchschnittlich
100	Mittelwert
100,1 – 109,9	durchschnittlich
110 – 119,9	überdurchschnittlich
$120 \leq$	weit überdurchschnittlich

10.2.1 Prüfung auf Normalverteilung und Signifikanz

Zur Prüfung auf Normalverteilung wurde der D'Agostino Omnibus K^2 Test durchgeführt. Zur Prüfung auf Signifikanz wurde der t-Test durchgeführt. Das Signifikanzniveau wurde auf 10% festgelegt.

Tabelle 6: Test auf Normalverteilung und Signifikanz der Daten der Dimensionen des Fragebogens zum persönlichen Umgang mit Emotionen zu den Messzeitpunkten T1 und T3.

Dim.	T	\bar{x}	σ	g1	g2	Z1	Z2	K^2	K^2_{norm}	\bar{d}	$ \upsilon $	t(90%)
EKEEs	T1	107,1	7,6	-0,96	1,49	-2,79	2,07	12,0	6,3	0,06	0,07	1,3
	T3	107,1	6,7	-0,05	0,43	-0,15	1,04	1,1	6,3			
EKEAs	T1	101,7	8,9	0,28	0,31	0,90	0,88	1,6	6,3	1,45	1,54	1,3
	T3	103,1	8,4	0,19	0,39	0,61	0,99	1,4	6,3			
EKRGs	T1	108,1	9,0	-0,10	-0,22	-0,32	0,02	0,1	6,3	-1,14	1,14	1,3
	T3	107,0	7,4	0,20	-0,23	0,67	-0,01	0,4	6,3			
EKEEs	T1	104,9	8,6	-0,14	0,09	-0,45	0,56	0,5	6,3	-2,23	2,11	1,3
	T3	102,7	9,7	0,17	-0,04	0,56	0,35	0,4	6,3			
EKRAAs	T1	104,5	10,1	0,37	-0,27	1,18	-0,08	1,4	6,3	-0,85	0,70	1,3
	T3	103,6	9,4	0,31	1,09	1,00	1,74	4,0	6,3			
EKEUs	T1	111,4	7,3	-0,15	-0,48	-0,48	-0,57	0,6	6,3	-1,68	1,75	1,3
	T3	109,7	7,7	0,05	-1,06	0,18	-2,68	7,2	6,3			
EKsGe	T1	107,9	8,3	-0,08	-0,41	-0,25	-0,39	0,2	6,3	-0,65	0,84	1,3
	T3	107,2	8,0	0,08	-0,66	0,26	-1,07	1,2	6,3			

In Tabelle 6 zeigt T den Messzeitpunkt, T1 den Messzeitpunkt zu Beginn von Modul1, T3 den Messzeitpunkt am Ende der Weiterbildung; \bar{x} ist der Erwartungswert; σ die Standardabweichung; Schiefe (Skewness) g1 und Exzess (Kurtosis) g2 geben die Abweichungen der höheren Momente der Verteilung von der Normalverteilung an. Z1 und Z2 sind normierte Maßzahlen nach der Methode von D'Agostino und der K^2 Wert beschreibt die Omnibus Statistik. K^2_{norm} gibt schließlich die 90% Quantile der K^2 Statistik für eine Normalverteilung wieder, das heißt, wenn K^2 größer als K^2_{norm} ist, so weicht die Stichprobe bereits merkbar von der Normalverteilung ab. Die letzten 3 Spalten der Tabelle zeigen die Ergebnisse des t-Tests. Dabei ist \bar{d} der Mittelwert der Differenzen der T1 und T3 Messpaare, $|\upsilon|$ der Betrag der t-Test Größe und t(90%) gibt die 90% Quantile der t-Statistik wieder. Liegt der Wert υ außerhalb des Intervalls ($|\upsilon| > t(90\%)$) so wird die Nullhypothese ($\bar{x}(T1) = \bar{x}(T3)$) verworfen und die Differenz der Ergebnisse \bar{d} als signifikant interpretiert. Jene Dimensionen, welche eines der beiden Kriterien nicht erfüllen sind rot hinterlegt.

Die in Tabelle 6 zusammengefassten Testergebnisse führen zu folgendem Schluss. Bei den beiden Dimensionen EKEE und EKEU gibt es zu jeweils einem Messzeitpunkt Abweichungen von der Normalverteilung. Die Dimensionen EKEE, EKRG, EKRA und EKsGe (Emotionale Kompetenzen Selbsteinschätzung, Gesamtergebnis) zeigen in ihrem Vergleich zu den beiden Messzeitpunkten keine signifikanten Veränderungen. Die beiden Dimensionen EKEA und EKEX erfüllen die Kriterien der Normalverteilung und Signifikanz.

10.2.2 Relevante Ergebnisse

Im Folgenden werden zunächst die Ergebnisse der Dimensionen Regulation eigener Gefühle (EKRG), Regulation der Gefühle anderer (EKRA) und das Gesamtergebnis der Selbsteinschätzung emotionaler Kompetenzen (EKsGe) grafisch dargestellt. Die Ergebnisse dieser drei Dimensionen sind normalverteilt, aber die Veränderungen zwischen den beiden Messzeitpunkten sind nicht signifikant.

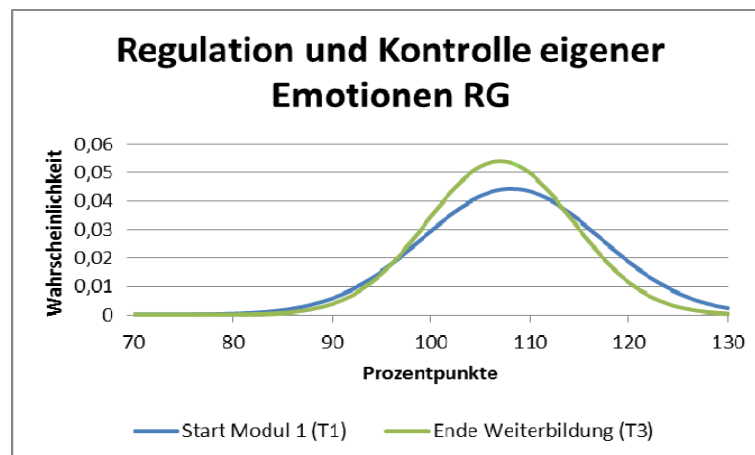


Abbildung 1: Normalverteilungsfunktion der Ergebnisse für die Dimension Regulation und Kontrolle eigener Emotionen

Die Daten zum Messzeitpunkt T1 können durch eine Normalverteilung mit Erwartungswert 108,1 und einer Standardabweichung von 9,0 angenähert werden. Dieser Erwartungswert liegt um 8,1 Prozentpunkte höher als der Mittelwert der Gesamtstichprobe des EKF. Die Daten zum Messzeitpunkt T3 können durch eine

Normalverteilung mit Erwartungswert 107,0 und einer Standardabweichung von 7,4 angenähert werden.

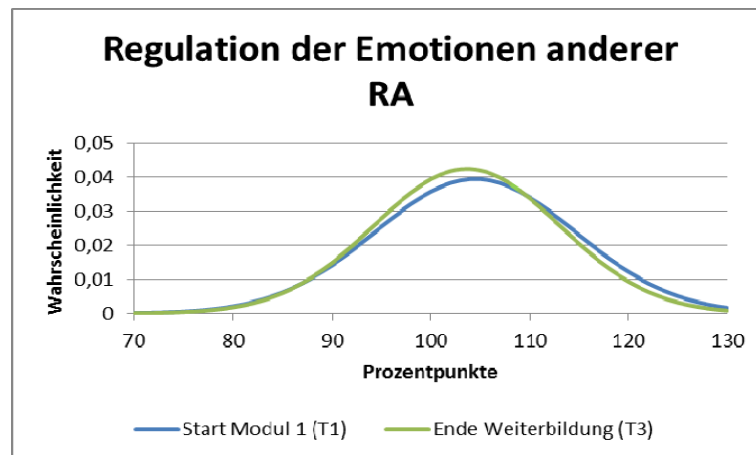


Abbildung 2: Normalverteilungsfunktion der Ergebnisse für die Dimension Regulation der Emotionen anderer

Die Daten zum Messzeitpunkt T1 können durch eine Normalverteilung mit Erwartungswert 101,7 und einer Standardabweichung von 8,9 angenähert werden. Dieser Erwartungswert liegt um 1,7 Prozentpunkte höher als der Mittelwert der Gesamtstichprobe des EKF. Die Daten zum Messzeitpunkt T3 können durch eine Normalverteilung mit Erwartungswert 103,1 und einer Standardabweichung von 8,4 angenähert werden.

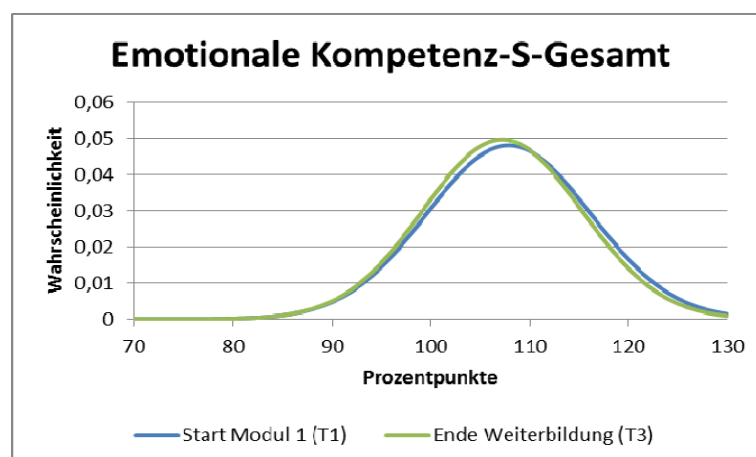


Abbildung 3: Normalverteilungsfunktion für das Gesamtergebnis der Selbsteinschätzung emotionaler Kompetenzen

Die Daten zum Messzeitpunkt T1 können durch eine Normalverteilung mit Erwartungswert 107,9 und einer Standardabweichung von 8,3 angenähert werden. Dieser Erwartungswert liegt um 7,9 Prozentpunkte höher als der Mittelwert der Gesamtstichprobe des EKF. Die Daten zum Messzeitpunkt T3 können durch eine Normalverteilung mit Erwartungswert 107,2 und einer Standardabweichung von 8,0 angenähert werden.

Die beiden Dimensionen Erkennen von Emotionen anderer (EKEA) und Emotionale Expressivität (EKEX) erfüllen die Kriterien der Normalverteilung und Signifikanz. In den Abbildung 4 und Abbildung 7 wurde jeweils ein Histogramm der Standard-Wert Häufigkeiten erstellt. Dabei wurde auf der horizontalen Achse der Mittelwert der entsprechenden Klasse (z.B. 105 für das Intervall 102,5 bis 107,5) aufgetragen. Auf der vertikalen Achse wurden die Häufigkeiten der Probanden in dieser Klasse dargestellt. Damit ein Vorher – Nachher Vergleich möglich ist, wurden die Werte beider Fragebögen in unterschiedlichen Farben jeweils in einer Abbildung dargestellt.

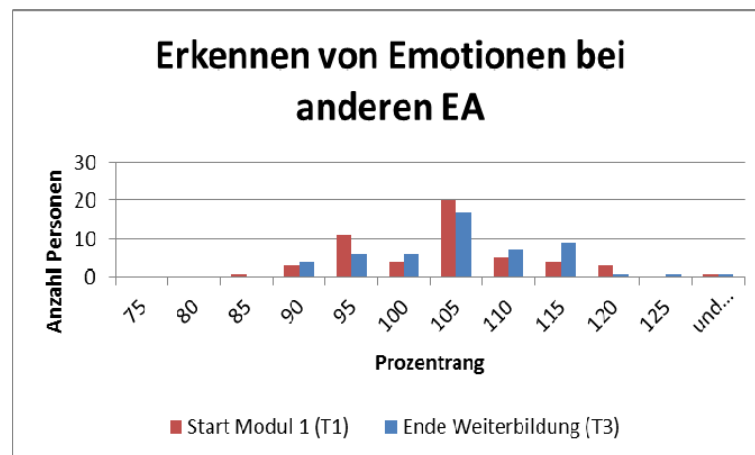


Abbildung 4: Hauptdimension Erkennen von Emotionen bei anderen, Selbsteinschätzung Messzeitpunkt T1 rot, Messzeitpunkt T3 blau.

Abbildung 4 stellt die Dimension Erkennen von Emotionen bei anderen in der Selbsteinschätzung zu den Messzeitpunkten T1 (rot) und T3 (blau) dar. Die Daten zum Messzeitpunkt T1 können durch eine Normalverteilung mit Erwartungswert 101,7 und einer Standardabweichung von 8,9 angenähert werden. Dieser Erwartungswert

liegt um 1,7 Prozentpunkte höher als der Mittelwert der Gesamtstichprobe des EKF. Die Daten zum Messzeitpunkt T3 können durch eine Normalverteilung mit Erwartungswert 103,1 und einer Standardabweichung von 8,4 angenähert werden. Die daraus resultierenden Modelle der angenommenen Normalverteilung der Grundgesamtheit zu den Messzeitpunkten T1 und T3 sind in Abbildung 5 dargestellt.

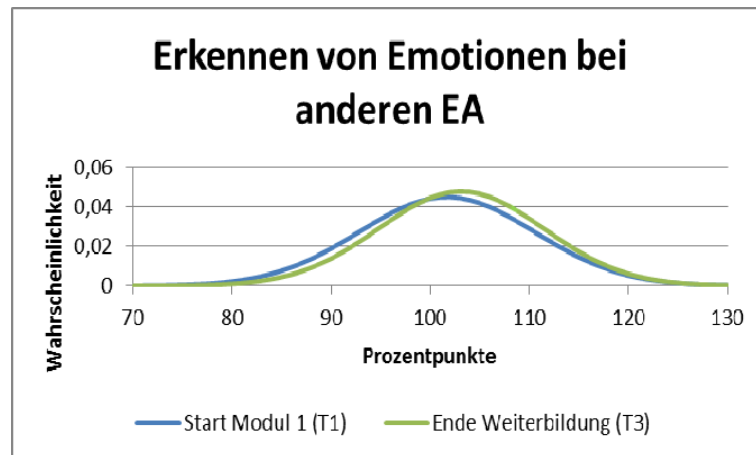


Abbildung 5: Normalverteilungsfunktion der Ergebnisse für die Dimension Erkennen von Emotionen bei anderen

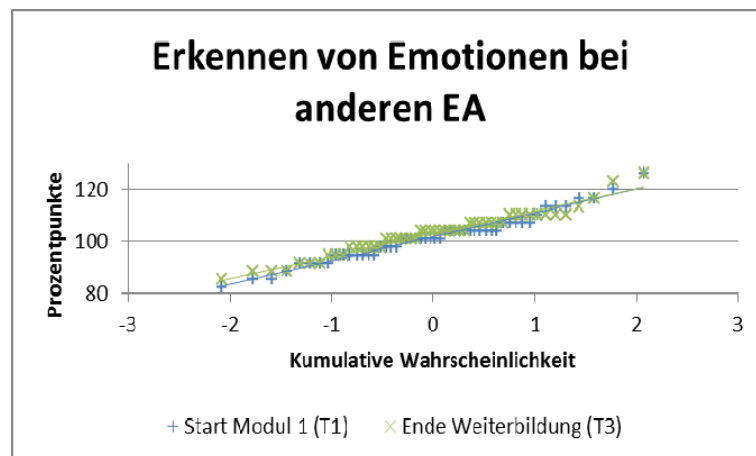


Abbildung 6: : Normalquantilengrafik, Test auf Normalität der Stichprobe, Dimension Erkennen von Emotionen bei anderen

Abbildung 6 lässt die sehr große Übereinstimmung der Verteilung der Stichprobe mit einer Normalverteilung für beide Messzeitpunkte T1 und T3 erkennen, was auch durch den Omnibus K^2 Test (siehe Tabelle 6) bestätigt wird.

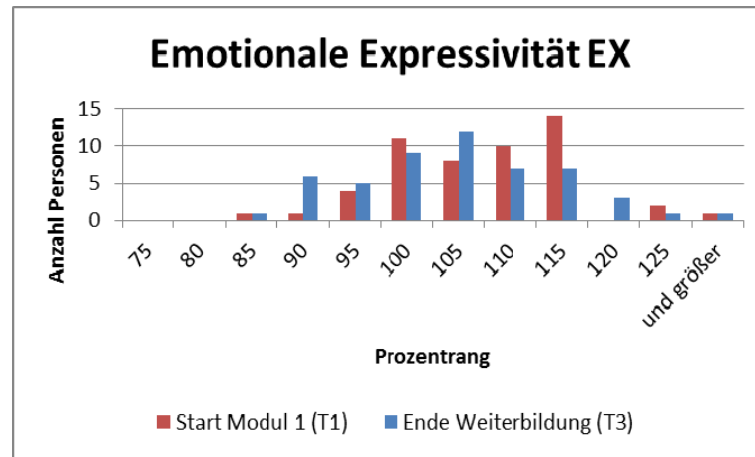


Abbildung 7: Hauptdimension Emotionale Expressivität, Selbsteinschätzung Messzeitpunkt T1 rot, Messzeitpunkt T3 blau.

Abbildung 7 stellt die Dimension Emotionale Expressivität in der Selbsteinschätzung zu den Messzeitpunkten T1 (rot) und T3 (blau) dar. Die Daten zum Messzeitpunkt T1 können durch eine Normalverteilung mit Erwartungswert 104,9 und einer Standardabweichung von 8,6 angenähert werden. Dieser Erwartungswert liegt um 8,1 Prozentpunkte höher als der Mittelwert der Gesamtstichprobe des EKF. Die Daten zum Messzeitpunkt T3 können durch eine Normalverteilung mit Erwartungswert 102,7 und einer Standardabweichung von 9,7 angenähert werden. Die daraus resultierenden Modelle der angenommenen Normalverteilung der Grundgesamtheit zu den Messzeitpunkten T1 und T3 sind in Abbildung 8 dargestellt.

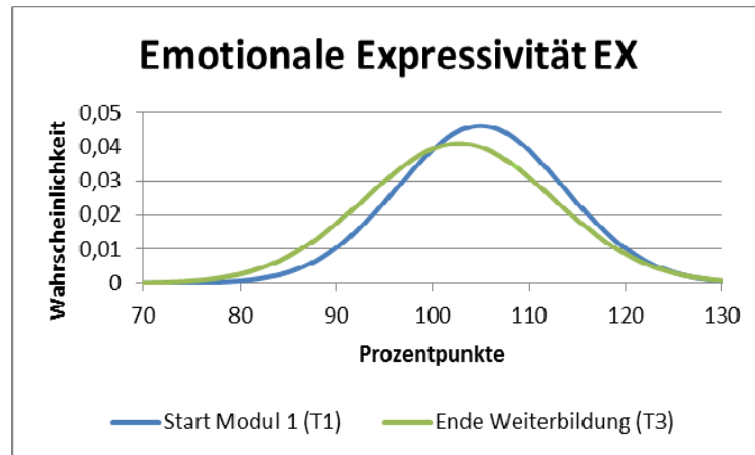


Abbildung 8: Normalverteilungsfunktion der Ergebnisse für die Dimension Emotionale Expressivität

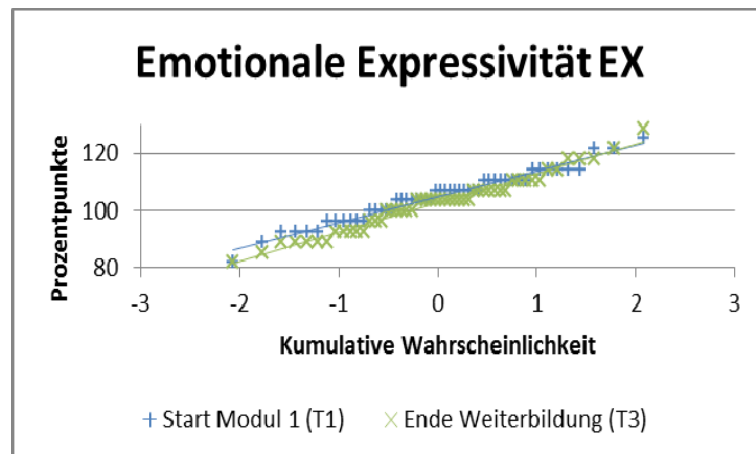


Abbildung 9: Normalquantilengrafik, Test auf Normalität der Stichprobe, Dimension Emotionale Expressivität

In Abbildung 9 ist die exzellente Übereinstimmung der Verteilung der Stichprobe mit einer Normalverteilung für beide Messzeitpunkte T1 und T2 ersichtlich, was auch durch den Omnibus K^2 Test (siehe Tabelle 6) bestätigt wird.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Selbsteinschätzung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Dimension Regulation der Emotionen anderer etwas über dem Durchschnitt der Standard- Werte liegt. Die Dimensionen Regulation und Kontrolle eigener Emotionen so wie auch das Gesamtergebnis der Selbsteinschätzung emotionaler Kompetenzen zeigen eine Annäherung an den Wert

der Überdurchschnittlichkeit. In der Dimension Erkennen von Emotionen bei anderen liegen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu Studienbeginn in ihrer Selbsteinschätzung im Ausgangsniveau etwas über den Mittelwert. Am Ende der Weiterbildung hat sich der Erwartungswert dieser Dimension um 1,4 Prozentpunkte erhöht (Abbildung 5). Das lässt den Schluss zu, dass durch die Weiterbildung das Erkennen von Emotionen anderer gefördert werden konnte. Bei der Dimension der emotionalen Expressivität ist der Mittelwert im Vergleich der Messzeitpunkte gesunken. Für eine Interpretation dieses Ergebnisses werden die Daten der weiteren Erhebungsinstrumente benötigt.

10.3 Fragebögen zur Evaluation der Weiterbildung

In den beiden Fragebögen FB-R1 und FB-R2 zur Evaluation der Weiterbildung wurden die in Tabelle 7 angeführten acht Dimensionen mit der entsprechenden Anzahl von Items erfasst.

Tabelle 7: Übersicht über die acht Dimensionen der beiden Fragebögen (FB-R1 und FB-R2) zur Evaluation der Weiterbildung mit Zuordnung der Anzahl an Items und der entsprechenden Anzahl an offenen Fragen.

Dimensionen	Anzahl Items FB-R 1 / davon offene Fragen	Anzahl Items FB-R 2 / davon offene Fragen
1. Fachliche und persönliche Kompetenz der Referentin	8	8
2. Impulse für den Berufs-/Alltag	6	6
3. Seminargestaltung	7	7
4. Feedback zum Modell GFK	5	8/2
5. Persönlicher Erkenntnisgewinn	1/1	0
6. Lerntagebuch	0	5/2
7. Gesamtbeurteilung	1	1
8. Anmerkungen zur Weiterbildung bzw. zur Studie	0	1/1

10.3.1 Prüfung auf Signifikanz

Zur Prüfung auf Signifikanz wurde der t-Test durchgeführt. Das Signifikanzniveau wurde auf 10% festgelegt.

Tabelle 8: Test auf Signifikanz der Daten der Dimensionen der beiden Fragebögen (FB-R1 und FB-R2) zur Evaluation der Weiterbildung zu den Messzeitpunkten T2 und T3.

Dimension	T	n	\bar{x}	σ	\bar{d}	$ v $	t(90%)																																																																																																									
Persönliche und fachliche Kompetenz der Referentin	T2	408	1,14	0,41	-0,07	2,9	1,28																																																																																																									
	T3		1,21	0,55				Impulse für den Berufs-/Alltag	T2	306	1,26	0,52	-0,27	6,0	1,28	T3	1,52	0,80	Seminargestaltung/-organisation	T2	357	1,33	1,07	-0,10	2,9	1,28	T3	1,42	1,19	Feedback zum Modell GFK	T2	255	1,31	0,54	-0,29	5,9	1,28	T3	1,59	0,72	Gesamtnote	T2	51	1,12	0,33	0,16	2,2	1,30	T3	1,29	0,59	Persönlich profitiert	T2	51	1,16	0,46	-0,24	2,2	1,30	T3	1,39	0,78	Relevanz für die Pflege	T2	51	1,27	0,49	-0,24	2,1	1,30	T3	1,51	0,61	Spricht persönlich an	T2	51	1,24	0,43	-0,25	2,5	1,30	T3	1,49	0,73	Umsetzung im Berufsalltag	T2	51	1,61	0,70	-0,35	2,6	1,30	T3	1,96	0,85	Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30	T3	1,55	0,70	Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35
Impulse für den Berufs-/Alltag	T2	306	1,26	0,52	-0,27	6,0	1,28																																																																																																									
	T3		1,52	0,80				Seminargestaltung/-organisation	T2	357	1,33	1,07	-0,10	2,9	1,28	T3	1,42	1,19	Feedback zum Modell GFK	T2	255	1,31	0,54	-0,29	5,9	1,28	T3	1,59	0,72	Gesamtnote	T2	51	1,12	0,33	0,16	2,2	1,30	T3	1,29	0,59	Persönlich profitiert	T2	51	1,16	0,46	-0,24	2,2	1,30	T3	1,39	0,78	Relevanz für die Pflege	T2	51	1,27	0,49	-0,24	2,1	1,30	T3	1,51	0,61	Spricht persönlich an	T2	51	1,24	0,43	-0,25	2,5	1,30	T3	1,49	0,73	Umsetzung im Berufsalltag	T2	51	1,61	0,70	-0,35	2,6	1,30	T3	1,96	0,85	Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30	T3	1,55	0,70	Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30	T3	1,51	0,61						
Seminargestaltung/-organisation	T2	357	1,33	1,07	-0,10	2,9	1,28																																																																																																									
	T3		1,42	1,19				Feedback zum Modell GFK	T2	255	1,31	0,54	-0,29	5,9	1,28	T3	1,59	0,72	Gesamtnote	T2	51	1,12	0,33	0,16	2,2	1,30	T3	1,29	0,59	Persönlich profitiert	T2	51	1,16	0,46	-0,24	2,2	1,30	T3	1,39	0,78	Relevanz für die Pflege	T2	51	1,27	0,49	-0,24	2,1	1,30	T3	1,51	0,61	Spricht persönlich an	T2	51	1,24	0,43	-0,25	2,5	1,30	T3	1,49	0,73	Umsetzung im Berufsalltag	T2	51	1,61	0,70	-0,35	2,6	1,30	T3	1,96	0,85	Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30	T3	1,55	0,70	Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30	T3	1,51	0,61																	
Feedback zum Modell GFK	T2	255	1,31	0,54	-0,29	5,9	1,28																																																																																																									
	T3		1,59	0,72				Gesamtnote	T2	51	1,12	0,33	0,16	2,2	1,30	T3	1,29	0,59	Persönlich profitiert	T2	51	1,16	0,46	-0,24	2,2	1,30	T3	1,39	0,78	Relevanz für die Pflege	T2	51	1,27	0,49	-0,24	2,1	1,30	T3	1,51	0,61	Spricht persönlich an	T2	51	1,24	0,43	-0,25	2,5	1,30	T3	1,49	0,73	Umsetzung im Berufsalltag	T2	51	1,61	0,70	-0,35	2,6	1,30	T3	1,96	0,85	Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30	T3	1,55	0,70	Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30	T3	1,51	0,61																												
Gesamtnote	T2	51	1,12	0,33	0,16	2,2	1,30																																																																																																									
	T3		1,29	0,59				Persönlich profitiert	T2	51	1,16	0,46	-0,24	2,2	1,30	T3	1,39	0,78	Relevanz für die Pflege	T2	51	1,27	0,49	-0,24	2,1	1,30	T3	1,51	0,61	Spricht persönlich an	T2	51	1,24	0,43	-0,25	2,5	1,30	T3	1,49	0,73	Umsetzung im Berufsalltag	T2	51	1,61	0,70	-0,35	2,6	1,30	T3	1,96	0,85	Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30	T3	1,55	0,70	Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30	T3	1,51	0,61																																							
Persönlich profitiert	T2	51	1,16	0,46	-0,24	2,2	1,30																																																																																																									
	T3		1,39	0,78				Relevanz für die Pflege	T2	51	1,27	0,49	-0,24	2,1	1,30	T3	1,51	0,61	Spricht persönlich an	T2	51	1,24	0,43	-0,25	2,5	1,30	T3	1,49	0,73	Umsetzung im Berufsalltag	T2	51	1,61	0,70	-0,35	2,6	1,30	T3	1,96	0,85	Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30	T3	1,55	0,70	Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30	T3	1,51	0,61																																																		
Relevanz für die Pflege	T2	51	1,27	0,49	-0,24	2,1	1,30																																																																																																									
	T3		1,51	0,61				Spricht persönlich an	T2	51	1,24	0,43	-0,25	2,5	1,30	T3	1,49	0,73	Umsetzung im Berufsalltag	T2	51	1,61	0,70	-0,35	2,6	1,30	T3	1,96	0,85	Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30	T3	1,55	0,70	Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30	T3	1,51	0,61																																																													
Spricht persönlich an	T2	51	1,24	0,43	-0,25	2,5	1,30																																																																																																									
	T3		1,49	0,73				Umsetzung im Berufsalltag	T2	51	1,61	0,70	-0,35	2,6	1,30	T3	1,96	0,85	Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30	T3	1,55	0,70	Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30	T3	1,51	0,61																																																																								
Umsetzung im Berufsalltag	T2	51	1,61	0,70	-0,35	2,6	1,30																																																																																																									
	T3		1,96	0,85				Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30	T3	1,55	0,70	Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30	T3	1,51	0,61																																																																																			
Besseres Verstehen des Gesprächspartners	T2	51	1,29	0,54	-0,25	2,3	1,30																																																																																																									
	T3		1,55	0,70				Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30	T3	1,51	0,61																																																																																														
Besseres Verstehen eigenes Verhalten	T2	51	1,16	0,37	-0,35	4,2	1,30																																																																																																									
	T3		1,51	0,61																																																																																																												

In Tabelle 8 gibt T den Messzeitpunkt an, T2 den Messzeitpunkt Ende Modul 1, T3 den Messzeitpunkt am Ende der Weiterbildung; n entspricht der Anzahl der bewerteten Aussagen in den einzelnen Dimensionen, \bar{x} ist der Erwartungswert; σ die Standardabweichung; \bar{d} ist der Mittelwert der Differenzen der T2 und T3 Messpaare; $|v|$ ist der Betrag der t-Test Größe, t zeigt die Ergebnisse des t-Tests und t(90%) gibt die 90% Quantile der t-Statistik wieder. Liegt der Wert v außerhalb des Intervalls ($|v| > t(90\%)$) so wird die Nullhypothese ($\bar{x}(T2) = \bar{x}(T3)$) verworfen und die Differenz der Ergebnisse \bar{d} als signifikant interpretiert.

Die in Tabelle 8 zusammengefassten Testergebnisse zeigen, dass die Daten aller Dimensionen im Vergleich der beiden Fragebögen zur Evaluation der Weiterbildung (FB-R1 und FB-R2) die Kriterien der Signifikanz erfüllen.

10.3.2 Hinweise zur Aufbereitung der Ergebnisse

Die Antworten auf die geschlossenen Fragen aus den Fragebögen zur Rückmeldung von Modul 1 (FB-R 1) und der Rückmeldung zur gesamten Weiterbildung (FB-R 2) werden grafisch dargestellt. Damit ein Vergleich der Evaluation von Modul 1 (Messzeitpunkt T2) mit der Schlussevaluation (Messzeitpunkt T3) möglich ist, werden die Werte beider Fragebögen in unterschiedlichen Farben (rot, blau) jeweils in einer Abbildung dargestellt. Die horizontale Achse der Histogramme führt entsprechend dem Originalfragebogen der Evaluationsstudie die verbalen Benennungen der Skalenpunkte als Klasse an. Die vertikale Achse zeigt die Häufigkeiten der Aussagen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der jeweiligen Dimension an. In der Dimension Feedback zum Modell GFK wurden aufgrund des Forschungsinteresses die einzelnen Items grafisch dargestellt. In diesen Grafiken zeigt die vertikale Achse die Anzahl der Personen an. Für die Gesamtbeurteilung von Modul 1 bzw. der gesamten Weiterbildung wurde eine Schulnote vergeben.

Offene Fragen wurden in den Dimensionen Persönlicher Erkenntnisgewinn (1 Item, Modul 1), Feedback zum Modell der Gewaltfreien Kommunikation (2 Items, Fragebogen Rückmeldung gesamte Weiterbildung), Lerntagebuch (2 Items, Fragebogen Rückmeldung gesamte Weiterbildung) und Anmerkungen zur Weiterbildung und Studie (1 Item, Fragebogen Rückmeldung gesamte Weiterbildung) gestellt.

Die Textelemente der offenen Fragen wurden kategorienbasiert ausgewertet. Zu jeder offenen Frage wird das gebildete Kategoriensystem in einer Tabelle dargestellt. Des Weiteren werden exemplarisch Textstellen zitiert, die als Ankerbeispiele prototypische Funktion für die jeweilige Kategorie bzw. Subkategorie haben (vgl. Eckes/Six 1983, cit. Mayring 2002, 118). Zur besseren Übersicht werden die Erläuterungen zum

Kategoriensystem in blauer Farbe und kleinerer Schriftgröße dargestellt (siehe Seite 98 ff).

Im folgenden Abschnitt werden die Daten der beiden Fragebögen FB-R1 und FB-R2 aufbereitet.

10.3.3 Fachliche und persönliche Kompetenz der Referentin

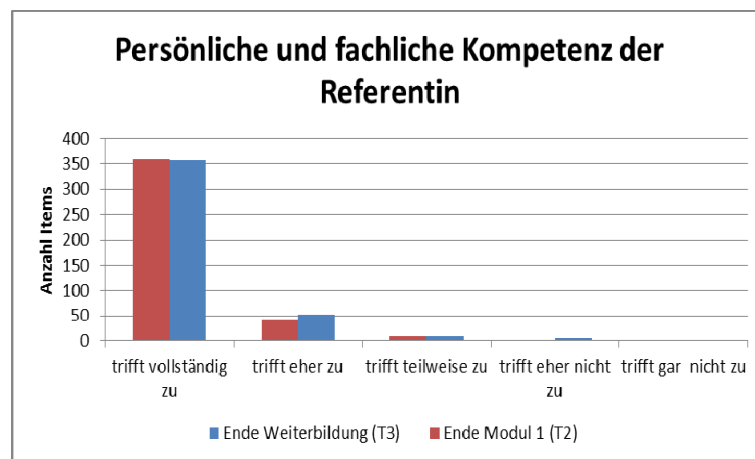


Abbildung 10: Dimension persönliche und fachliche Kompetenz der Referentin, Messzeitpunkt T2 – rot, Messzeitpunkt T3 – blau.

Die persönliche und fachliche Kompetenz der Referentin wurde vom Großteil überaus positiv beurteilt.

10.3.4 Impulse für den Berufs-/Alltag

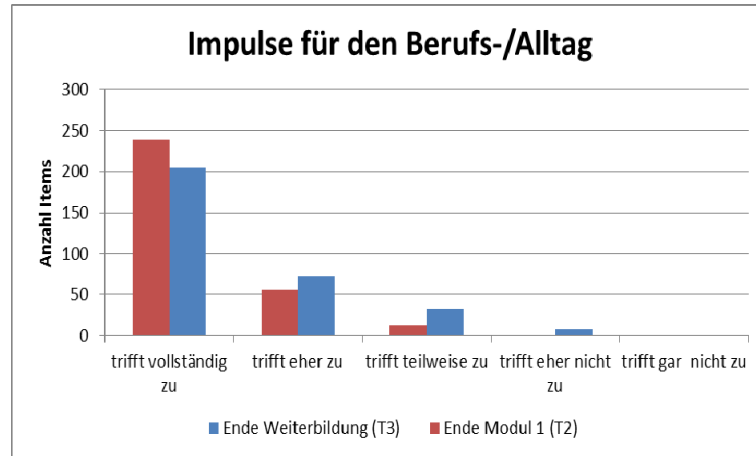


Abbildung 11: Dimension Impulse für den Berufs-/Alltag, Messzeitpunkt T2 – rot, Messzeitpunkt T3 – blau.

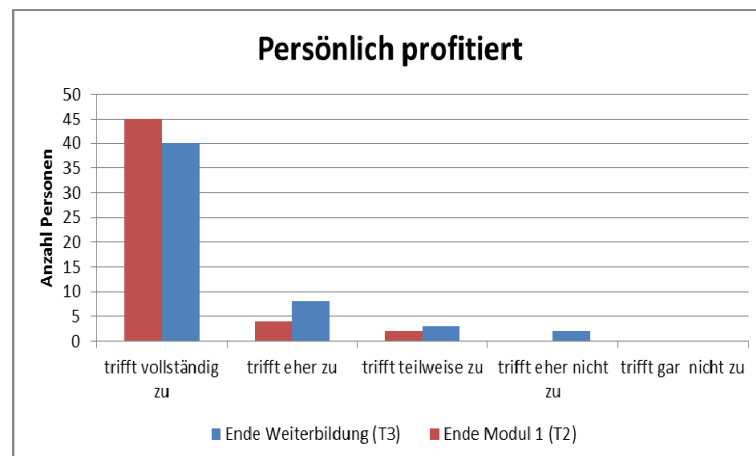


Abbildung 12: Dimension Impulse für den Berufs-/Alltag, Messzeitpunkt T2 – rot, Messzeitpunkt T3 – blau. Item 12, persönlicher Nutzen durch die Weiterbildung.

Nur zwei Teilnehmerinnen (P7, P46) gaben am Ende der Weiterbildung an, dass es eher nicht zutrifft, dass sie durch Teilnahme an der Weiterbildung persönlich profitiert hätten. Bei beiden Personen handelt es sich um Pflegehelferinnen. Bei Person P7 fällt auf, dass die Rückmeldungen zur Weiterbildung zum Messzeitpunkt T1 und T3 generell sehr kritisch ausgefüllt wurden. Die Beurteilung der gesamten Weiterbildung fiel insgesamt von dieser Person eher negativ aus. Es wurde allerdings keine

Schulnote zur Gesamtbewertung vergeben und keine offene Frage beantwortet, was eine Interpretation dieser Daten erschwert. Bei Person P46 wurden zum Messzeitpunkt T1 sehr hohe Angaben zur Umsetzbarkeit der GFK in den Berufsalltag gegeben. Zum Messzeitpunkt T3 fällt auf, dass diese Werte sich massiv verschlechterten, auf „trifft eher nicht zu“. Die übrigen Bewertungen dieser Person zur gesamten Weiterbildung sind überwiegend positiv. Von dieser Teilnehmerin wurden allerdings ebenso keine offenen Fragen beantwortet, außerdem fehlt die letzte Seite des FB-R2. Aus diesen Gründen ist auch hier eine weitere Interpretation kaum möglich.

Aus Abbildung 11 und Abbildung 12 ist ersichtlich, dass die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum einen sich Impulse für den Berufsalltag mitnehmen konnten, zum anderen persönlich von der Weiterbildung profitierten. Auffällig ist, dass bei beiden Dimensionen am Ende der Weiterbildung die Einschätzung kritischer war.

10.3.5 Seminargestaltung

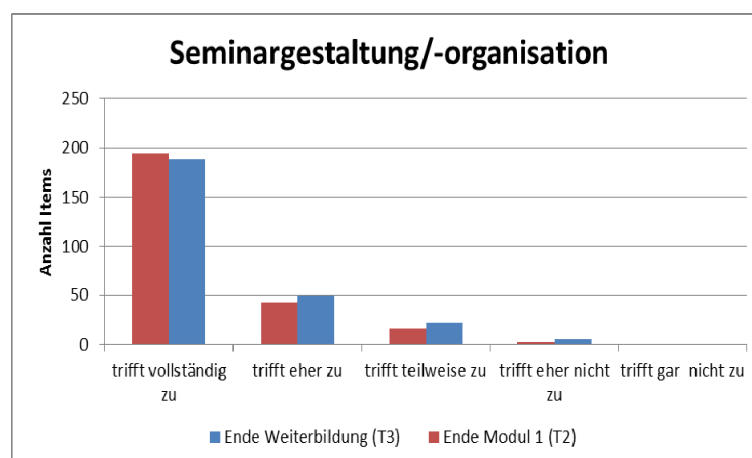


Abbildung 13: Dimension Seminargestaltung/-organisation, Messzeitpunkt T2 – rot, Messzeitpunkt T3 – blau.

Der überwiegende Teil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer war mit der Seminargestaltung recht zufrieden. Auffällig war im Durchblick der Daten, dass die zeitliche Dauer des Reflexionstages und der gesamten Weiterbildung sehr

unterschiedlich beurteilt wurde. Für 51% war der Reflexionstag und für 47% die Dauer der gesamten Weiterbildung zu kurz.

10.3.6 Feedback zum Modell GFK

Da die Dimension Feedback zum Modell GFK von besonderem Forschungsinteresse ist, werden die einzelnen Items dieser Dimension gesondert grafisch dargestellt.

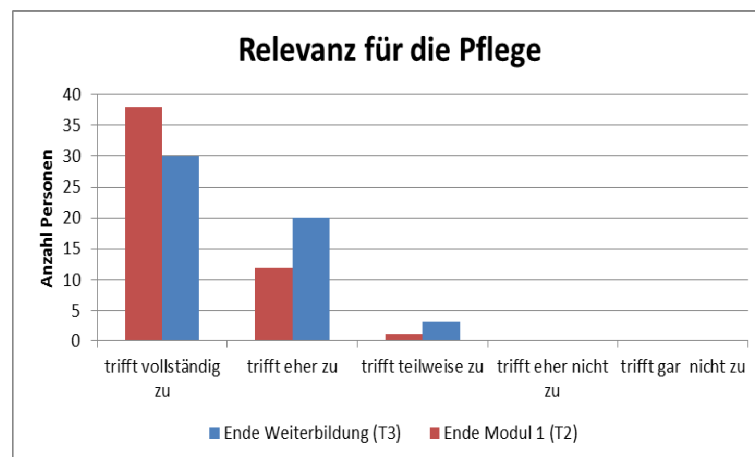


Abbildung 14: Dimension Feedback zum Modell GFK, Messzeitpunkt T2 – rot, Messzeitpunkt T3 – blau; Item 22: Relevanz der GFK für das Handlungsmodell der Pflege.

Die GFK wird von allen als ein für das Handlungsfeld der Pflege relevantes Modell gesehen. Auffällig ist die kritischere Einschätzung am Ende der Weiterbildung.

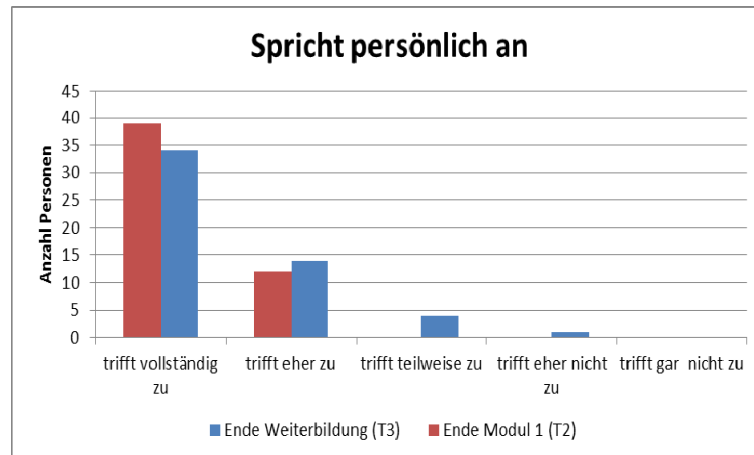


Abbildung 15: Dimension Feedback zum Modell GFK, Messzeitpunkt T2 – rot, Messzeitpunkt T3 – blau. Item 23: Das Modell der GFK spricht mich persönlich an.

Wie aus der Abbildung 15 zu erkennen ist, spricht das Modell der GFK die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu einem überwiegenden Teil persönlich an. Am Ende der Weiterbildung erfolgt die Einschätzung etwas kritischer.

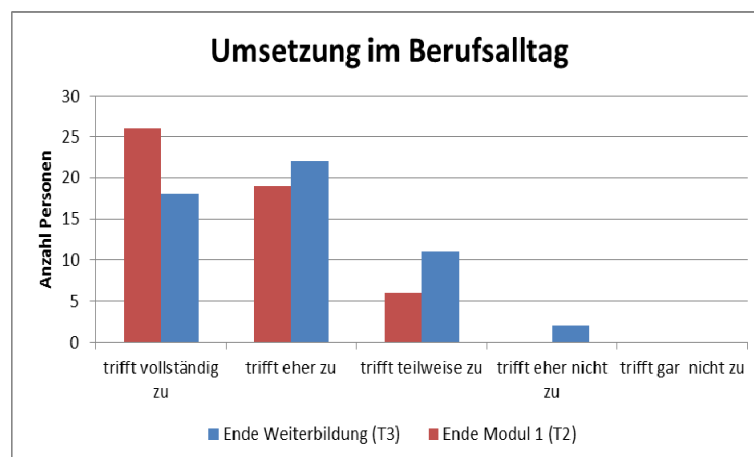


Abbildung 16: Dimension Feedback zum Modell GFK, Messzeitpunkt T2 – rot, Messzeitpunkt T3 – blau. Item 24: Umsetzbarkeit der GFK im Berufsalltag.

Der Großteil gibt an, dass die GFK im Berufsalltag umgesetzt werden kann. Die Einschätzung der Umsetzbarkeit am Ende vom Modul 1 war allerdings höher als die Einschätzung der Umsetzung am Ende Der Weiterbildung.

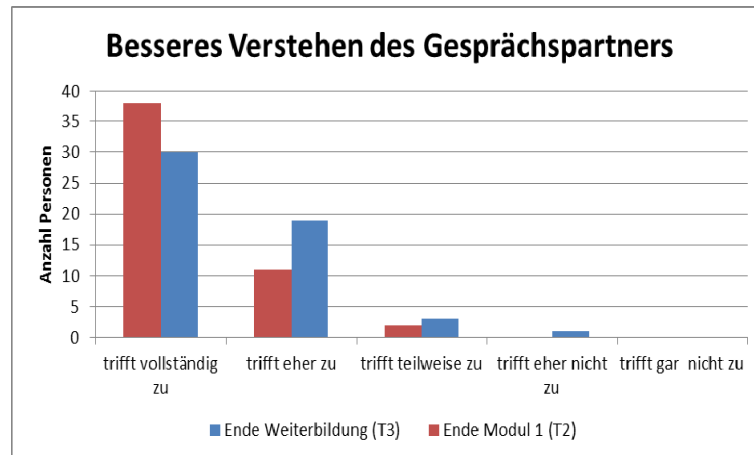


Abbildung 17: Dimension Feedback zum Modell GFK, Messzeitpunkt T2 – rot, Messzeitpunkt T3 – blau. Item 25: Die GFK hilft mir das Verhalten meines Gesprächspartners besser zu verstehen.

Eine überaus große Mehrheit gibt an, dass die GFK ihnen helfe, den Gesprächspartner besser zu verstehen. Allerdings zeigt sich auch hier der Trend zu einer kritischeren Einschätzung am Ende der Weiterbildung.

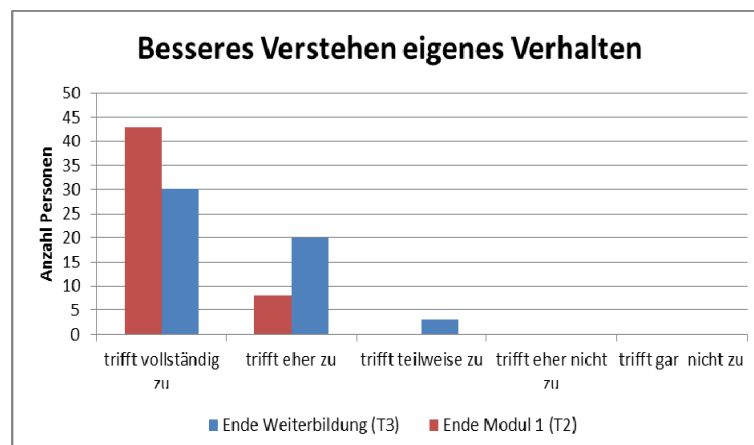


Abbildung 18: Dimension Feedback zum Modell GFK, Messzeitpunkt T2 – rot, Messzeitpunkt T3 – blau. Item 26: Die GFK hilft mir mein eigenes Verhalten besser zu verstehen.

Das bessere Verstehen des eigenen Verhaltens wird am Ende von Modul 1 sehr hoch eingeschätzt. Am Ende der Weiterbildung wird nach wie vor vom Großteil

angegeben, dass die GFK ihnen helfe das eigene Verhalten besser zu verstehen. Doch auch in dieser Dimension zeigt sich eine kritischere Einschätzung zum zweiten Messzeitpunkt.

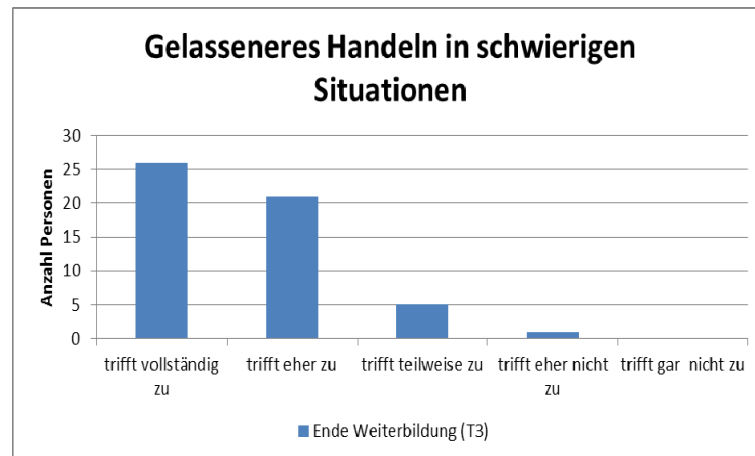


Abbildung 19: Dimension Feedback zum Modell GFK, Messzeitpunkt T3 – blau. Item 27 (FB-R2): GFK verhilft zu gelassenerem Handeln in schwierigen Situationen.

Zu einem überwiegenden Teil sind die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Ende der gesamten Weiterbildung der Meinung, dass ihnen die GFK zu einem gelassenerem Handeln in schwierigen Situationen ver helfe.

Zusammengefasst kann festgestellt werden, dass das Feedback zum Modell GFK überaus positiv ist. Klar ersichtlich ist allerdings, dass die Einschätzung am Ende der gesamten Weiterbildung, also nach den ersten Erfahrungen im Alltag, durchgängig kritischer war.

Die Antworten auf die offenen Fragen Item 27 (FB-R1), Item 28 (FB-R2) und Item 29 (FB-R2) geben zusätzlich Hinweise zum Feedback zum Modell der GFK und zur Einschätzung der Anwendbarkeit der GFK. Die Daten zu diesen drei offenen Fragen werden im Folgenden aufbereitet.

10.3.7 Persönlicher Erkenntnisgewinn am Ende des ersten Moduls

Zum Messzeitpunkt T2 wurde zum Feedback von Modul 1 mit einer offenen Frage nach dem persönlichen Erkenntnisgewinn gefragt (FB-R1, Item 27). Von 22 Personen wurde diese Frage schriftlich beantwortet. Die Antworten wurden qualitativ ausgewertet. Es wurden induktiv Kategorien und Subkategorien gebildet. Bei den Subkategorien 3.1 / 3.2 / 3.3 / 3.4 / 4.1 / 4.2 und 4.3. handelt es sich um In-Vivo Codierungen. In der Tabelle 9 werden die Kategorien und Subkategorien dargestellt und der Anzahl der Textstellen zugeordnet.

Tabelle 9: Kategoriensystem Dimension persönlicher Erkenntnisgewinn, Item 27, FB-R

Kategorien, Subkategorien	Codehäufigkeiten
Kategorie 1: Erkennen und Verstehen eigener und anderer Gefühle und Bedürfnisse	7
Subkategorie 1.1: Eigene Bedürfnisse ausdrücken	1
Kategorie 2: Erkennen und Verstehen eigener Gefühle und Bedürfnisse	-
Subkategorie 2.1: <i>Selbstepathie als Basis für Empathie</i>	1
Subkategorie 2.2: <i>Bedeutung eigener Bedürfnisse</i>	3
Subkategorie 2.3: <i>Echte versus Pseudogefühle erkannt</i>	1
Kategorie 3: Bestärkung	2
Kategorie 4: Bewusste Auseinandersetzung mit Kommunikation	2
Subkategorie 4.1: <i>Lernprozess</i>	1
Subkategorie 4.2: <i>Rückmeldungen einzuholen</i>	1
Subkategorie 4.3: <i>Mit 4 Schritten leichter und glücklicher durchs Leben</i>	1
Kategorie 5: Positive Statements	-
Subkategorie 5.1: <i>lehrreich, interessant, toll, spitze</i>	4
Subkategorie 5.2: <i>motiviert zur Umsetzung</i>	1
Subkategorie 5.3: <i>bin ruhiger geworden</i>	1
Subkategorie 5.4: <i>umzudenken</i>	1

Im Folgenden werden die einzelnen Kategorien bzw. Subkategorien erläutert. Exemplarisch werden Textstellen zitiert.

Kategorie 1: Erkennen und Verstehen eigener und anderer Gefühle und Bedürfnisse

Kennzeichnend für diese Kategorie ist, dass in den Aussagen der Personen sowohl die Bedeutung der eigenen als auch der Gefühle und Bedürfnisse anderer Personen genannt wurden.

Drei Beispiele dienen der Veranschaulichung:

„Andere besser zu verstehen und in mich selber hineinhörchen.“ (P37, Dokument: offene Fragen, Z1)

„Auf eigene Bedürfnisse, aber auch auf andere besser eingehen.“ (P28, Dokument: offene Fragen, Z1)

„Auf die Gefühle und Bedürfnisse sowie meiner eigenen einzugehen.“ (P52, Dokument: offene Fragen, Z1)

Subkategorie 1.1: Eigene Bedürfnisse ausdrücken

Von einer Person wurde als Erkenntnisgewinn die Bestärkung eigene Bedürfnisse auszudrücken beschrieben.

„Ich wurde bestärkt, dass es wichtig ist, eigene Bedürfnisse auszudrücken.“ (P20, Dokument: offene Fragen, Z1)

Kategorie 2: Erkennen und Verstehen eigener Gefühle und Bedürfnisse

Die Kategorie Erkennen und Verstehen eigener Gefühle und Bedürfnisse umfasst Aussagen von Personen, die eine Betonung der eigenen Gefühle und/oder Bedürfnisse aufzeigen. Es wurden drei Subkategorien gebildet, als Vertreter dreier unterschiedlicher Aspekte dieser Kategorie.

Subkategorie 2.1: Selbstempathie als Basis für Empathie

„Dass man, wenn man auf seine Gefühle und Bedürfnisse achtet auch andere besser verstehen kann.“ (P22, Dokument: offene Fragen, Z1)

Subkategorie 2.2: Bedeutung eigener Bedürfnisse

„Hab immer auf die Bedürfnisse der anderen geachtet. Meine eigenen Bedürfnisse kommen zu kurz.“ (P25, Dokument: offene Fragen, Z1)

Subkategorie 2.3: Echte versus Pseudogeühle erkannt

„Ich habe den Unterschied zwischen echten und Pseudogeühen begriffen.“ (P20, Dokument: offene Fragen, Z1)

Kategorie 3: Bestärkung

In dieser Kategorie sind Aussagen von Personen, die ein subjektives Erleben einer Bestärkung beschreiben, erfasst.

„Dass ich auf einem guten Weg bin! Ab und zu ein Wolf zu sein ist voll in Ordnung!“ (P44, Dokument: offene Fragen, Z1)

„Ich wurde bestärkt, dass es wichtig ist eigene Bedürfnisse auszudrücken und vor allem auch auf die Gefühle und Bedürfnisse der Mitmenschen zu achten.“ (P20, Dokument: offene Fragen, Z1)

Kategorie 4: Bewusste Auseinandersetzung mit Kommunikation

In der Kategorie Bewusste Auseinandersetzung mit Kommunikation wurden Aussagen gesammelt, die grundlegende und sehr konkrete Aspekte der Kommunikation benennen. Für die konkreten Aspekte wurden Subkategorien gebildet.

„Die Art der Kommunikation entscheidet darüber, wie sich die Beteiligten fühlen und auseinandergelien.“ (P23, Dokument: offene Fragen, Z1)

„Die Erkenntnis, dass man den Verlauf von jedem Gespräch maßgeblich beeinflussen kann und nicht „ausgeliefert“ ist. Danke.“ (P18, Dokument: offene Fragen, Z1)

Subkategorie 4.1: Lernprozess

„Lernprozess im Umgang mit Personen und heiklen Situationen.“ (P18, Dokument: offene Fragen, Z1)

Die Subkategorien 4.2. und 4.3. sind In-Vivo Codierungen. Deshalb wurden hier keine Textpassagen zitiert.

Subkategorie 4.2: Rückmeldungen einzuholen

Subkategorie 4.3: Mit 4 Schritten leichter und glücklicher durchs Leben

Kategorie 5: Positive Statements

In dieser Kategorie geht es weniger um persönliche Erkenntnisse, sondern mehr um persönliche Eindrücke und Bewertungen. Textpassagen werden hier nicht angeführt, da die Subkategorien 5.1. bis 5.4. als In-Vivo Codierungen ohnehin für sich sprechen.

Subkategorie 5.1: lehrreich, interessant, toll, spitze

Subkategorie 5.2: motiviert zur Umsetzung

Subkategorie 5.3: bin ruhiger geworden

Subkategorie 5.4: umzudenken

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass durch die Teilnahme am ersten Modul viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer inspiriert wurden sich bewusster mit Kommunikation, insbesondere mit dem Erkennen und Verstehen von Gefühlen und Bedürfnissen, auseinanderzusetzen.

10.3.8 Veränderungen im Berufs/Alltag durch Anwendung der GFK

Zum Messzeitpunkt T3 wurde mit einer offenen Frage (Item 28, FB-R2) danach gefragt, welche Veränderungen sich im Berufs/Alltag durch die Anwendung der GFK ergeben haben. Diese Frage beantworteten 14 Personen. Die Antworten wurden qualitativ ausgewertet. Es wurden induktiv Kategorien und Subkategorien gebildet. Bei den Kategorien 2 und 4 sowie der Subkategorie 1.4 handelt es sich um In-Vivo Codierungen ausgehend von jeweils einer einzigen Textstelle.

Die folgende Abbildung zeigt das Kategoriensystem zu dieser Frage mit der Anzahl der zugeordneten Textstellen. In der Kategorie Veränderung in der Eigenwahrnehmung wurden zur Differenzierung Subkategorien gebildet.

Tabelle 10: Kategoriensystem Dimension Feedback zum Modell GFK, Item 28, FB-R2, Veränderungen im Berufs/Alltag durch Anwendung der GFK

Kategorien, Subkategorien	Codehäufigkeiten
Kategorie 1: Veränderung in der Eigenwahrnehmung	4
<i>Subkategorie 1.1: Besseres Verstehen anderer</i>	4
<i>Subkategorie 1.2: Achten auf eigene und andere Gefühle und Bedürfnisse</i>	2
<i>Subkategorie 1.3: Versuch empathischer für andere und mich zu sein</i>	1
<i>Subkategorie 1.4: Bedeutung der eigenen Bedürfnisse</i>	2
<i>Subkategorie 1.5: Bedürfnisse beschreiben und ausdrücken</i>	1
Kategorie 2: gute Gesprächsbasis	1
Kategorie 3: Veränderungen am anderen	1
Kategorie 4: bisher keine	1

Die Kategorien und Subkategorien werden hier mit Beispielen transparenter gemacht.

Kategorie 1: Veränderung in der Eigenwahrnehmung

Die Kategorie 1 umfasst Aussagen, die eine Veränderung in der Eigenwahrnehmung benennen. Zwei Originalaussagen werden dazu angeführt.

„*Mehr Toleranz/Situation*“ (P36, Dokument Offene Fragen, Z3)

„*Kann mit Kollegen besser kommunizieren.*“ (P23, Dokument: offene Fragen, Z2)

Subkategorie 1.1: Besseres Verstehen anderer

Diese Subkategorie ist durch eine In-Vivo Codierung entstanden.

„*Bin einfühlsamer, kann Patienten besser verstehen.*“ (P23, Dokument: offene Fragen, Z2)

„*Besseres Verständnis für die Bedürfnisse und Wünsche von Patienten, Angehörigen und Kollegen.*“ (P18, Dokument: offene Fragen, Z2)

Subkategorie 1.2: Achten auf eigene und andere Gefühle und Bedürfnisse

„Mehr auf meine Gefühle und auf die Gefühle anderer zu achten. Mehr auf meine Bedürfnisse und die Bedürfnisse anderer einzugehen.“ (P4, Dokument: Offene Fragen, Z2)

„Bewussterer Umgang mit dem Gegenüber! Mehr Achten auf die eigenen Bedürfnisse und die Bedürfnisse der anderen Personen.“ (P20, Dokument: Offene Fragen, Z2)

Subkategorie 1.3: Versuche empathischer für andere und mich zu sein

Subkategorie 1.4: Bedeutung der eigenen Bedürfnisse

Zwei Personen erwähnten, dass ihnen ihre eigenen Bedürfnisse wichtiger wurden.

„Mein eigenes Bedürfnis ist mir sehr wichtig geworden.“ (P31, Dokument: offene Fragen, Z1)

„Schau auch auf meine eigenen Bedürfnisse.“ (P13, Dokument: offene Fragen, Z2)

Subkategorie 1.5: Bedürfnisse beschreiben und ausdrücken

„Versuche Bedürfnisse zu beschreiben und auszudrücken.“ (P6, Dokument: offene Fragen, Z1)

Kategorie 2: gute Gesprächsbasis

Kategorie 3: Veränderungen am anderen

„Ein sich Öffnen des Gesprächspartners.“ (P33, Dokument: offene Fragen, Z2)

Kategorie 4: bisher keine

Zusammengefasst kann festgestellt werden, dass durch die Anwendung der GFK im Berufsalltag einige Personen Veränderungen vor allem in ihrer Eigenwahrnehmung und Selbsteinschätzung beschrieben.

10.3.9 Schwierigkeiten in der praktischen Umsetzung der GFK

Im Rückmeldungsbogen zur gesamten Weiterbildung wurden den Seminarteilnehmerinnen und Teilnehmern mit Item 29 (FB-R2) auch die Gelegenheit gegeben Gründe für Schwierigkeiten in der praktischen Umsetzung der GFK im

Berufsalltag zu benennen. 8 Personen beantworteten diese Frage. Die Antworten dazu wurden kategorienbasiert ausgewertet. Die Kategorienbildung erfolgte induktiv. Die Kategorien 1 und 2 sind durch In-Vivo Codierung entstanden.

Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht über die Kategorien mit Zuordnung der Anzahl der Textstellen.

Tabelle 11: Kategoriensystem Dimension Feedback zum Modell GFK, Item 29, FB-R2, Gründe für Schwierigkeiten in der praktischen Umsetzung der GFK

Kategorien	Codehäufigkeiten
Kategorie 1: Zeitmangel	4
Kategorie 2: Zuwenig Personen Kurs besucht.	2
Kategorie 3: Formulierungsschwierigkeit	2
Kategorie 4: Umgang mit persönlichen Angriffen	1

Im Folgenden werden die Kategorien und Subkategorien erläutert. Exemplarisch werden Textstellen zitiert.

Kategorie 1: Zeitmangel

Von 4 Personen wurde der zeitliche Aspekt als ein Grund der Schwierigkeit der Umsetzung der GFK genannt. 3 von diesen 4 Personen benutzten das Wort „Zeitmangel“. Bei den 3 Personen wird der Begriff Zeitmangel nicht näher erklärt. Bei allen 3 Personen geben Aussagen zu anderen Fragen allerdings Hinweise darauf, dass die sichere Anwendung der GFK in der Situation zunächst im Hintergrund Zeit zur Auseinandersetzung benötige. Vermutlich ist der „Zeitmangel“ darauf zu beziehen. Im Folgenden sind die Aussagen angeführt, die diese Interpretation zulassen.

Eine Person beschrieb, dass sie das Lerntagbuch zur persönlichen Auseinandersetzung mit dem Thema nutzte. *„Ich mich öfter bewusst mit dem Thema auseinandergesetzt habe.“* (P18, Dokument: offene Fragen, Z4).

Eine weitere Person erwähnte ebenso, dass für sie das Lerntagebuch hilfreich war. *„Ich nachschauen kann.“* (P32, Dokument: offene Fragen, Z4)

Die dritte Person führte an, dass für sie das Lerntagebuch weniger hilfreich war, weil *„ich mir beim Formulieren schwer getan habe, lange gebraucht habe.“* (P19, Dokument: offene Fragen, Zeile 5). Hier wurden Formulierungsschwierigkeiten und der zeitliche Aspekt als Gründe angeführt, warum das Lerntagebuch als weniger hilfreich eingeschätzt wurde. Der „Zeitmangel“ könnte sich hier auf eine subjektiv erlebte zeitaufwendige Auseinandersetzung für das Erlernen der GFK beziehen. Diese Seminarteilnehmerin hat 6 Formulare ihres Lerntagbuchs zur Verfügung gestellt. Alle 6 Situationsanalysen hat sie zu Hause gemacht. Sie führt auch einen Grund an, warum sie das Lerntagebuch als hilfreich erlebt hat. *„Ich Lösung selbst gefunden habe und der Konflikt nicht mehr so "schlimm" war.“* (P19, Dokument: offene Fragen, Z 4). Diese Seminarteilnehmerin dürfte sich also sehr zeitintensiv mit der Thematik befasst haben.

Die folgende Textpassage wurde ebenso dieser Kategorie zugeordnet. Sie lässt die Interpretation zu, dass der Person in der aktuellen Situation das „Neue“ noch nicht griffbereit zur Verfügung steht, die Reflexion danach ihr aber hilft, nächste ähnliche Situationen gut zu bewältigen.

„Zeitspanne in aktueller Situation oft zu kurz. Aber super für Reflexion danach und nächste ähnliche Situation.“ (P16, Dokument: offene Fragen, Z3)

Kategorie 2: Zuwenig Personen Kurs besucht

Bei dieser Kategorie handelt es sich um eine In-Vivo Codierung (P36, Dokument: offene Fragen, Z2). Dieser Satz lässt aufgrund zahlreicher ähnlicher Aussagen in den Seminaren zwei Interpretationen zu.

Zum einen wurde immer wieder erwähnt, dass die Umsetzung leichter fallen würde, je mehr Personen des Unternehmens sich bewusst mit der GFK als Konfliktlösungsmethode auseinandersetzen. So könnten vor allem interdisziplinäre Konflikte leichter bewältigt werden (Dokument: Forschungstagebuch: 4.Reihe, Z18).

Die zweite mögliche Interpretation stützt sich auf die Aussage vieler Seminarteilnehmerinnen und Teilnehmer, dass der kollegiale Austausch zur Thematik als sehr hilfreich erlebt wird. Immer wieder wurde in dem Landeskrankenhaus, in dem insgesamt bereits vier Fortbildungsveranstaltungen stattgefunden haben, von Teilnehmerinnen und Teilnehmern der letzten Seminare erwähnt, dass sie es als sehr hilfreich erleben, dass von ihrem Team schon mehrere an der Fortbildung teilgenommen haben. Sie würden sich nun gegenseitig in der Umsetzung bestärken und sich über die Thematik austauschen (Dokument: Forschungstagebuch 3. Reihe Z 7; 4. Reihe Z15). Andere wiederum erwähnten, dass sie es schade finden, dass ihre Kollegen noch nicht bei der Fortbildung waren, so hätten sie noch kaum Austauschmöglichkeit. Folgende Textstelle spricht für die Interpretation der Bedeutung des kollegialen Austausches.

„Kollegen waren bei FB nicht anwesend zum Miteinander austauschen.“ (P32, Dokument: offene Fragen, Zeile 1)

Kategorie 3: Formulierungsschwierigkeit

„Bedürfnisse zu formulieren.“ (P6, Dokument: offene Fragen, Z2)

„Nicht immer die richtigen Worte gefunden.“ (P37, Dokument: offene Fragen, Z3)

Kategorie 4: Umgang mit persönlichen Angriffen

Dieser Kategorie wurde eine einzige Textpassage zugeordnet.

„Wenn ich mich persönlich angegriffen fühle, fällt es mir noch schwer, sofort wieder empathisch zu reagieren.“ (P23, Dokument: offene Fragen, Z3)

Diese Aussage lässt die Interpretation zu, dass es sich hier um ein Missverständnis bezüglich der GFK handelt bzw. einen überhöhten Selbstanspruch. Die GFK fordert nicht, dass wir jederzeit oder sofort wieder empathisch reagieren sollen/müssen. Es gibt definitiv im Konzept der GFK keinen Druck empathisch sein zu müssen. In Situationen, in denen man selber eine starke persönliche Beteiligung spürt, empfiehlt Rosenberg den Prozess der Selbstempathie (siehe Kapitel 4.6.1 Uns selbst Empathie geben). Zudem wird in der GFK „sich persönlich angegriffen fühlen“ als „Nicht“ Gefühl oder Pseudogefühl bezeichnet (siehe Kapitel 4.5.2 Gefühl). Es handelt sich hier mehr um einen persönlichen Eindruck bzw. um eine Interpretation als um den Ausdruck eines echten Gefühls.

Insgesamt haben sehr wenige Personen die Frage nach Schwierigkeiten in der praktischen Umsetzung der GFK beantwortet. Die reflexive Auseinandersetzung wurde zum Teil als zu zeitintensiv erlebt. Außerdem hatten manche Formulierungsschwierigkeiten. Als Schwierigkeit wurde auch genannt, dass noch zu wenige Personen den Kurs besucht hätten.

10.3.10 Das Lerntagebuch als didaktisches Instrument

Von insgesamt 53 Seminarteilnehmerinnen und Teilnehmern haben laut ihren Angaben 33 Personen das Lerntagebuch ausgefüllt. Nur 3 Personen der gesamten Stichprobe kamen der Bitte nach das Lerntagebuch an 10 Arbeitstagen auszufüllen. Manche Personen teilten am Reflexionstag mit, dass sie gerne das Lerntagebuch in der

Dienstzeit ausgefüllt hätten, aber es ihnen aus zeitlichen Gründen nicht möglich war. Zuhause sei es ihnen wichtig für ihre eigenen Abgrenzung nicht mehr an dienstliche Angelegenheiten zu denken (Dokument: Forschungstagebuch 1.Reihe, Z11). Das war vermutlich einer der Gründe, warum von 20 Personen kein Lerntagebuch ausgefüllt wurde. Ein weiterer Grund bezieht sich auch auf Notizen im Forschungstagebuch. Bei der 3. Seminarreihe war der zeitliche Abstand zwischen Modul 1 und 2 mit elf Wochen relativ groß. Aufgrund von EDV Schulungen im Unternehmen konnte der Termin nicht anders gelegt werden. Manche Teilnehmerinnen beschrieben am Reflexionstag, dass sie das Ausfüllen des Lerntagebuchs zunächst aufschoben, da für sie der Reflexionstag noch so weit entfernt schien. Als dann der Reflexionstag vor der Tür stand, bemerkten manche schließlich, dass sie schon vieles von Modul 1 vergessen hatten (Dokument Forschungstagebuch 3.Reihe, Zeile 4). Elf Wochen als Zwischenzeit erwiesen sich als zu lange.

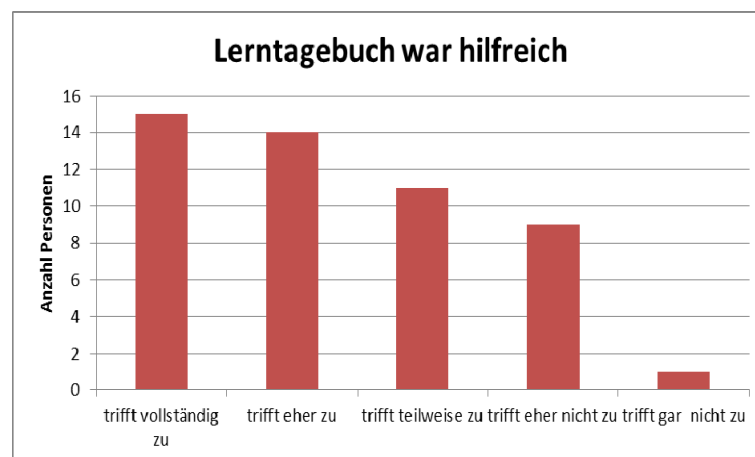


Abbildung 20: Dimension Lerntagebuch, Item 30, FB-R2; Lerntagebuch war hilfreich

Aus Abbildung 20 ist ersichtlich, dass das Lerntagebuch mehr als die Hälfte der Personen als hilfreich eingeschätzten.

Ergänzend zu der geschlossenen Frage, ob das Lerntagebuch als ein hilfreiches Instrument für den persönlichen Lernprozess erlebt wurde (Item 30, FB-R2), wurden

mit den zwei offenen Fragen Item 31 und Item 32 (FB-R2) nach der Begründung der obigen Einschätzung gefragt.

Das Lerntagebuch war hilfreich, weil...- Item 31, FB-R2

17 Personen beantworteten diese Frage. Die Auswertung erfolgte kategorienbasiert. Die Kategorien wurden induktiv gebildet. Die Kategorien 1, 2 und 6 sind durch In-Vivo Codierungen entstanden.

In der folgenden Tabelle werden die Kategorien und Subkategorien zu Item 31 (FB-R2) mit der Anzahl der zugeordneten Textstellen angeführt.

Tabelle 12: Kategoriensystem Dimension Lerntagebuch, Item 31, FB-R2, das Lerntagebuch war hilfreich, weil...

Kategorien, Subkategorien	Codehäufigkeiten
Kategorie 1: zur Reflexion	4
Kategorie 2: Nachhilfe	3
<i>Subkategorie 2.1: zur Lösungsfindung</i>	1
<i>Subkategorie 2.2: Bedürfnissprache</i>	2
<i>Subkategorie 2.3: Klarheit über eigene Gefühle und Bedürfnisse</i>	1
<i>Subkategorie 2.4: Klarheit über eigene Gefühle</i>	1
<i>Subkategorie 2.5: zur Inspiration und Vertiefung</i>	3
<i>Subkategorie 2.6: Übung</i>	1
Kategorie 3: Dranbleiben	2
Kategorie 4: Umsetzung	1
Kategorie 5: gleich von der Seele schreiben	1

Im Folgenden werden die Kategorien und Subkategorien erläutert. Exemplarisch werden Textstellen zitiert.

Kategorie 1: zur Reflexion

Bei dieser Kategorie wurde eine In-Vivo Codierung vorgenommen (P1, Dokument offene Fragen, Z2). Weitere drei Textpassagen wurden dieser Kategorien zugeordnet. Zwei Beispiele werden hier angeführt.

„Ich mich mit dieser Situation noch einmal bewusst auseinander gesetzt habe“ (P21, Dokument offene Fragen, Z2)

„Für komplexe Situationen und Entwicklungsschritte.“ (P16, Dokument offene Fragen, Z4).

Kategorie 2: Nachhilfe

Bei dieser Kategorie wurde ebenso eine In-Vivo Codierung vorgenommen (P50, Dokument offene Fragen, Z2). Zudem erschien eine weitere Differenzierung in Subkategorien notwendig.

Subkategorie 2.1: zur Lösungsfindung

„Ich Lösung selbst gefunden habe und der Konflikt nicht mehr so "schlimm" war.“ (P19, Dokument offene Fragen, Z4)

Subkategorie 2.1: Bedürfnissprache

„Bedürfnisse beschrieben wurden.“ (P6, Dokument offene Fragen, Z3)

Subkategorie 2.2: Klarheit über eigene Gefühle und Bedürfnisse

„Ich mich besser an Gefühle und Bedürfnisse erkannt habe.“ (P22, Dokument offene Fragen, Z2)

Subkategorie 2.3: Klarheit über eigene Gefühle

„Weil ich über meine Gefühle klarer wurde.“ (P45, Dokument offene Fragen, Z1)

Subkategorie 2.4: zur Inspiration und Vertiefung

„Nachlesen zur Vertiefung.“ (P12, Dokument offene Fragen, Z1)

„Viele Ideen beinhaltet waren.“ (P36, Dokument offene Fragen, Z1)

„Sehr übersichtlich sowie informativ war.“ (P11, Dokument offene Fragen, Z3)

Subkategorie 2.5: Übung

„Nur durch Übung "Perfektion" erlangt wird.“ (P27, Dokument offene Fragen, Z1)

Kategorie 3: Dranbleiben

„Ich besser dranbleibe.“ (P20, Dokument offene Fragen, Z3)

„Ich mich öfter bewusst mit dem Thema auseinandergesetzt habe.“ (P18, Dokument offene Fragen, Z4)

Kategorie 4: Umsetzung

„Ich in der Lage bin etwas umzusetzen.“ (P3, Dokument offene Fragen, Z2)

Kategorie 5: gleich von der Seele schreiben

Hierbei handelt es sich um eine In-Vivo Codierung (P9, Dokument offene Fragen, Z1).

Das Lerntagebuch wurde vor allem als Instrument zur Reflexion und zum besseren Verständnis der GFK genutzt.

Das Lerntagebuch war weniger hilfreich, weil...- Item 32, FB-R2

Diese offene Frage beantworteten 7 Personen. Die Auswertung erfolgte kategorienbasiert. Die Kategorien wurden induktiv gebildet. Die Kategorien 2 bis 6 entstanden durch In-Vivo Codierungen.

In der folgenden Tabelle werden die Kategorien zu Item 32 (FB-R2) mit der Anzahl der zugeordneten Textstellen angeführt.

Tabelle 13: Kategoriensystem Dimension Lerntagebuch, Item 321, FB-R2, das Lerntagebuch war weniger hilfreich, weil...

Kategorien	Codehäufigkeiten
Kategorie 1: Zeitmangel	2
Kategorie 2: mühsam	1
Kategorie 3: informativ, aber kein LTB geführt	1
Kategorie 4: Gespräch wichtiger als Lesen und Schreiben	1
Kategorie 5: kaum passendes Problem	1
Kategorie 6: Beim Formulieren schwer getan	1

Die Kategorien und Subkategorien werden hier mit Beispielen transparenter gemacht.

Kategorie 1: Zeitmangel

„Zu wenig Zeit dafür war.“ (P6, Dokument offene Fragen, Z4)

„Wenig Zeit für schriftliche Arbeiten zur Verfügung steht, Freizeit, Familie, Haushalt.“ (P24, Dokument offene Fragen, Z2)

Kategorie 2: mühsam

„Es so mühsam war abends Schreibarbeiten zu erledigen.“ (P23, Dokument offene Fragen, Z4)

Kategorie 3: informativ, aber kein LTB geführt

Kategorie 3 entstand durch In-Vivo Codierung (P49, Dokument offene Fragen, Z1)

Kategorie 4: Gespräch wichtiger als Lesen und Schreiben

Hierbei handelt es sich um eine In-Vivo Codierung einer Aussage eines Seminarteilnehmers (P39, Dokument offene Fragen, Z1).

Kategorie 5: kaum passendes Problem

Hierbei handelt es sich um eine In-Vivo Codierung einer Aussage einer Seminarteilnehmerin (P38, Dokument offene Fragen, Z1).

Kategorie 6: Beim Formulieren schwer getan

Hierbei handelt es sich um eine In-Vivo Codierung einer Aussage einer Seminarteilnehmerin (P19, Dokument offene Fragen, Z5).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das Ausfüllen des Lerntagbuchs als zeitintensiv und manchmal schwierig erlebt wurde.

10.3.11 Gesamtbeurteilung der Weiterbildung

Für Modul 1 wurde eine Durchschnittsnote von 1,1 vergeben. Für die Beurteilung der gesamten Weiterbildung ergibt sich eine Durchschnittsnote von 1,2.

Item 36 (FB-R2) gab den Teilnehmerinnen und Teilnehmern als letzte Frage des Fragebogens abschließend die Gelegenheit noch Anmerkungen zur Weiterbildung oder zu Studie machen. 9 Personen nahmen Anmerkungen vor. Die Antworten dazu wurden wieder qualitativ ausgewertet mit induktiver Kategorieinbildung. Die Kategorie 1 entstand durch In-Vivo Codierung.

In der folgenden Tabelle sind die Kategorien mit der Anzahl der zugeordneten Textstellen angeführt.

Tabelle 14: Kategoriensystem Dimension Anmerkungen zur Weiterbildung bzw. zur Studie, Item 36, FB-R2

Kategorien	Codehäufigkeiten
Kategorie 1: weitere Schulungen	1
Subkategorie 1.1: weitere Reflexionstage	2
Subkategorie 1.2: für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	1
Kategorie 2: Studienergebnisse	1
Kategorie 3: positive Statements zur Weiterbildung	4

Die Kategorien und Subkategorien werden hier mit Beispielen transparenter gemacht.

Kategorie 1: weitere Schulungen

„Weitere Schulungen sind wichtig!!!“ (P33, Dokument offene Fragen, Z1)

Subkategorie 1.1: weitere Reflexionstage

„Ständige Reflexionstage wären wünschenswert.“ (P50, Dokument offene Fragen, Z3)

„Auffrischungen wären nötig!“ (P26, Dokument offene Fragen, Z1)

Subkategorie 1.2: für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

„Es sollten alle Mitarbeiter im Krankenhaus diese Fortbildung machen dürfen.“ (P19, Dokument offene Fragen, Z6)

Kategorie 2: Studienergebnisse

„Wunsch: Studienergebnisse mitgeteilt zu bekommen (zum Beispiel: in einem weiteren Reflexionsseminar).“ (P16, Dokument offene Fragen Z5)

Kategorie 3: positive Statements zur Weiterbildung

„Ich fand es sehr gut und vor allem hilfreich.“ (P21, Dokument offene Fragen, Z3)

Ersichtlich ist, dass die Weiterbildung insgesamt überaus gut beurteilt wurde. Die gesamte Weiterbildung wurde allerdings etwas kritischer beurteilt als Modul 1. Den Daten zu Folge sind dafür hauptsächlich zwei Gründe verantwortlich. Die Fortbildung wurde von der Hälfte der Personen am Ende der Weiterbildung als zu kurz eingeschätzt. Einige Teilnehmerinnen und Teilnehmer erlebten in der Zeit zwischen Modul 1 und Modul 2, dass die Umsetzung der GFK nicht unbedingt einfach ist und zusätzliche Zeit zur persönlichen Reflexion abverlangt, was die anfängliche Euphorie abschwächte. Mehrfach wurde der Wunsch nach weiteren Reflexionstagen erwähnt und dass möglichst viele Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Hauses diese Fortbildung machen können. Beides würde die Umsetzung der GFK erleichtern.

10.4 Inhaltsanalytische Auswertung des Lerntagebuchs

Von den 33 Personen, die das Lerntagebuch ausfüllten, waren 13 bereit, Formulare ihrer Lerntagebücher für die Studie zur Verfügung zu stellen. In Summe wurden von diesen 13 Personen 56 Formulare abgegeben. Die Formulare zur Reflexion von Situationen mit unerfüllten bzw. erfüllten Bedürfnissen wurden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern handschriftlich ausgefüllt. 21 Formulare davon waren zum Thema Reflexion von Situationen mit erfüllten Bedürfnissen und 35 zum Thema Reflexion von Situationen mit unerfüllten Bedürfnissen. Die Texte wurden in das Computerprogramm MAXQDA importiert, um sie in weiterer Folge mittels qualitativer Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2002, 114 ff) kategorienbasiert auszuwerten.

10.4.1 Auswertung mit Fokus auf die 4 Komponenten der GFK

In einem ersten Schritt wurde das Textmaterial der Lerntagebücher dahingehend überprüft, ob eine inhaltliche Übereinstimmung der Texte mit der vorgegebenen Struktur der Formulare gegeben ist. Dazu wurden die vorgegebenen Begriffe anhand derer die Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine Situation aus dem Alltag reflektierten als Kategoriensystem definiert. Die Beschreibung der Ausgangssituation wurde nicht in das Kategoriensystem aufgenommen, da diese an keine Kriterien der Überprüfung gebunden war. Es handelt sich bei diesem Schritt also zunächst um eine deduktive Vorgehensweise (vgl. Kuckartz 2010, 67). Die Texte wurden zeilenweise gelesen und in Hinblick auf das bestehende Kategoriensystem überprüft. Für Textstellen, die sich nicht oder nicht eindeutig zum bestehenden Kategoriensystem zuordnen ließen, wurden induktiv, aus dem Textmaterial heraus, neue Kategorien gebildet (vgl. Mayring 2002, 117) und als Subkategorien den bestehenden Kategorien untergeordnet. Wobei im Zuge des Auswertungsprozesses nach mehrmaliger Durchsicht des gesamten Textmaterials die Subkategorien einer Revision unterzogen worden (vgl. Mayring 2002, 116). Die Anzahl der Subkategorien mit der Anzahl der zugeordneten Textstellen zeigt die Häufigkeit der Abweichungen in den Textelementen von den Schritten der GFK.

Die folgende Tabelle zeigt das vordefinierte Kategoriensystem mit den induktiv gebildeten Subkategorien und der Anzahl der zugeordneten Textstellen.

Tabelle 15: Kategoriensystem zur vorgegebenen Struktur des Lerntagebuchs mit Anzahl der zugeordneten Textstellen.

Kategorien, Subkategorien	Codehäufigkeiten
Kategorie 1: Interpretation, Bewertung, Vorwurf	27
Kategorie 2: Beobachtung	42
<i>Subkategorie 2.1: Bewertung/Interpretation statt Beobachtung</i>	26
Kategorie 3: Gefühl	49
<i>Subkategorie 3.1: Pseudogefühle</i>	9
<i>Subkategorie 3.2: Bedürfnis statt Gefühl</i>	1
<i>Subkategorie 3.3: Persönliche Bewertung statt Gefühl</i>	1
Kategorie 4: Bedürfnis	51
<i>Subkategorie 4.1: Nicht - Bedürfnis</i>	2
<i>Subkategorie 4.2: leer</i>	1
Kategorie 5: Bitte	22
<i>Subkategorie 5.1: Bedürfnis statt Bitte</i>	14
<i>Subkategorie 5.2: Nicht – Bitte</i>	6
<i>Subkategorie 5.3: Unkonkrete Bitte</i>	5
<i>Subkategorie 5.5: leer</i>	1
Kategorie 6: Handlung	23
<i>Subkategorie 6.1: Positive Affirmation</i>	1
Kategorie 7: Dank ausgedrückt	10
<i>Subkategorie 7.1: Dank erhalten</i>	3
<i>Subkategorie 7.2: Lob statt Dank</i>	2
<i>Subkategorie 7.3: Pseudogefühl in Verbindung mit Hoffnung</i>	1
<i>Subkategorie 7.4: leer</i>	2

Die Kategorien und Subkategorien werden nachfolgend erläutert. Mit Textbeispielen wird für Transparenz gesorgt.

Kategorie 1: Interpretation, Bewertung, Vorwurf

Bei Situationen mit unerfüllten Bedürfnissen war ein Aspekt der Selbstreflexion eigene Interpretationen, Bewertungen, Beschuldigungen oder Vorwürfe bewusst wahrzunehmen und diese schriftlich

festzuhalten. In der Durchsicht der Textpassagen schienen alle diesen Schritt verstanden zu haben. Zur Verdeutlichung werden drei Beispiele angeführt.

„*Teilzeitarbeitskräfte haben immer Zeit einzuspringen!? Bin ich nicht teamfähig?*“ (P19, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Zeile 21)

„*Kein Respekt unserer Arbeit gegenüber.*“ (P30, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z2)

„*Ich bin unfähig diese Aufgabe zu bewältigen.*“ (P20, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z3)

Kategorie 2: Beobachtung

Bei diesem Reflexionsschritt ging es darum reine Wahrnehmungen bzw. Beobachtungen festzuhalten. Hier ein Beispiel, wo das vollständig gelungen ist.

"Ich zur Hebamme: "Die Fersen sind so blau, ich bekomme kein Blut raus!" Hebamme: "Wir brauchen aber Blutbild" Ich: "Habe schon 4x probiert!" (P20, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z4)

Subkategorie 2.1: Bewertung/Interpretation statt Beobachtung

Diese Subkategorie erfasst Textstellen, in denen sich Interpretationen unter die Beobachtungen gemischt haben. Die Anzahl der Codehäufigkeiten zeigt, dass eine reine Beobachtung ohne Interpretation schwer gefallen ist.

„*Wir hatten wahnsinnig viel zu tun. Arzt beobachtete uns, und fragte danach, wie es uns geht.*“ (P30, Dokument erfüllte Bedürfnisse, Z2)

Kategorie 3: Gefühl

Von fast allen Personen wurden in ihren Reflexionen in der vorgegebenen Kategorie der Gefühle auch tatsächlich echte Gefühle genannt. Zumeist wurden mehrere Gefühle in einer Situation genannt.

„*Unzufrieden, verletzt, mutlos, zögerlich*“ (P20, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z14)

„*Enttäuscht, irritiert, wütend*“ (P51, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z3)

Im Lerntagebuch war eine Liste mit Gefühlen und Bedürfnissen angehängt. Diese Liste wurde sichtlich von einigen genutzt der Wortwahl der Gefühle und Bedürfnisse nach zu schließen.

Subkategorie 3.1: Pseudogeühle

Neun Textstellen lassen sich der Subkategorie Pseudogeühle zuordnen, wobei sieben davon sich in den Texten ein und derselben Person finden.

„missverstanden, ignoriert, beschuldigt“ (P32, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z20)

Subkategorie 3.2: Bedürfnis statt Gefühl

In einer einzigen Textstelle wird anstatt eines Gefühls ein Bedürfnis formuliert.

„Hilfeleistung“ (P40, Dokument erfüllte Bedürfnisse, Z3)

Subkategorie 3.3: Persönliche Bewertung statt Gefühl

In einer Beschreibung einer erfüllten Situation wurde von einer Person statt der Formulierung eines Gefühls eine persönliche Bewertung formuliert.

„Die Kursschwester hatte eine angenehme und motivierte Art und arbeitete verantwortungsvoll und selbstsicher.“ (P45, Dokument erfüllte Bedürfnisse, Z3)

Kategorie 4: Bedürfnis

In der vorgegebenen Kategorie Bedürfnisse wurden in fast allen Textstellen auch tatsächlich Bedürfnisse genannt. Zumeist wurden mehrere Bedürfnisse in einer Situation angeführt.

„Gehört werden, Verständnis, Kooperation“ (P20, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z24)

„Balance zwischen Arbeit und Freizeit, in Ruhe arbeiten können ohne Zeitdruck. Erholung“ (P19, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z15)

„Anerkennung, Wertschätzung“ (P30, Dokument erfüllte Bedürfnisse, Z4)

Subkategorie 4.1: Nicht – Bedürfnis

Nur zwei Personen formulierten jeweils einmal statt einem Bedürfnis etwas was sie nicht wollen. In unserem Sprachgebrauch ist diese Formulierung allerdings durchaus üblich. Das seltene Vorkommen ist vermutlich auf die bewusste Auseinandersetzung mit der Bedürfnissprache u.a. durch Zuhilfenahme der Bedürfnisliste zurückzuführen.

„Nicht so große Verantwortung zu übernehmen“ (P24, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z6)

Subkategorie 4.2: leer

Von einer einzigen Person wurde in einer Situation kein Bedürfnis formuliert (P9, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z4).

Kategorie 5: Bitte

Der Kategorie Bitte sind Textstellen zugeordnet wo tatsächlich eine konkrete Bitte formuliert wird.

„Sofortige Klärung der Situation durch ein Gespräch mit der Schülerin, um ein angenehmes Arbeitsklima zu erhalten.“ (P4, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z7)

„Angehörige Situation erklären.“ (P51, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z12)

Bei dieser Kategorie gab es einige Abweichungen. Im Zuge der Auswertung wurden vier Subkategorien gebildet.

Subkategorie 5.1: Bedürfnis statt Bitte

Die häufigste Abweichung lässt sich unter die Kategorie Bedürfnis statt Bitte zuordnen. Im Alltag ist diese Formulierung sehr häufig. Wir hoffen, dass der andere versteht, was wir konkret brauchen oder wünschen, ohne eine konkrete Bitte zu äußern.

„Bitte um einen höflicheren und freundlicheren Umgang.“ (P28, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z6)

„Bitte um Verständnis.“ (P19, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z7)

Subkategorie 5.2: Nicht – Bitte

Auch die Formulierungen dieser Kategorie stehen für einen Klassiker der Alltagskommunikation. Wir sagen häufig, was wir nicht wollen, statt, um was wir konkret bitten.

„Bitte an den Arzt: Nicht späte und lange Visiten.“ (P19, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z16)

Subkategorie 5.3: Unkonkrete Bitte

In dieser Kategorie finden sich Formulierungen, die beim Empfänger der Botschaft viel Interpretationsspielraum zulassen, weil die Bitte zu pauschal und zu wenig handlungsorientiert ausgedrückt wird.

„*Bessere Wortwahl*“ (P28, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z6)

Subkategorie 5.4: leer

Von 2 Personen wurde in jeweils einem Beispiel keine Bitte formuliert (P9, Z4; P27, Z 21, Dokument unerfüllte Bedürfnisse). Bei einer Person (P9) wurden weder ein Bedürfnis noch eine Bitte formuliert.

Kategorie 6: Handlung

Die im Lerntagebuch vorgegebene Kategorie Handlung dient zur Verfeinerung der Bitte bzw. Konkretisierung eines Handlungsschrittes (siehe Kapitel 9.1.2). Bis auf eine einzige Ausnahme wurde in allen ausgefüllten Formularen unerfüllter Bedürfnisse in diesem Schritt eine konkrete Handlung formuliert. Diese Häufigkeit lässt die Interpretation zu, dass diese Kategorie tatsächlich eine große Hilfestellung zur Konkretisierung der Bitte war.

Das folgende Beispiel zeigt das sehr deutlich. Zunächst wurde eine Nicht-Bitte formuliert (siehe oben) und dann der konkrete Handlungsschritt.

„*Arzt darauf hinweisen frühere und kürzere Visiten zu machen.*“ (P19, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z17)

Subkategorie 6.1: Positive Affirmation

Eine Teilnehmerin hat ihre Aussage unter Anführungszeichen gestellt. Vermutlich wurde diese Aussage als eine Art positive Affirmation formuliert. In diesem Beispiel geht es um die unerfüllten Bedürfnisse „Anerkennung, Wertschätzung, Kommunikation nicht nur Kritik“.

„*„Ich möchte lernen meine Bedürfnisse auch mit "höher" gestellten Personen auszudrücken und zwar möglichst wertschätzend!*“ „ (P20, Dokument unerfüllte Bedürfnisse, Z17)

Kategorie 7: Dank ausgedrückt

Rosenberg misst der Wertschätzung und Dankbarkeit für erfüllte Bedürfnisse eine sehr große Bedeutung zu (siehe Kapitel 4.7). In der Kategorie Dank wurden Textstellen erfasst, in denen im Sinne der GFK ein Dank für ein eigenes erfülltes Bedürfnis ausgedrückt wurde.

„Ich habe mich sowohl bei der Hebamme als auch bei meiner Kollegin für die Tipps, die Hilfe und die Unterstützung bedankt.“ (P20, Dokument erfüllte Bedürfnisse, Z5).

Subkategorie 7.1: Dank erhalten

In den Textstellen von zwei Personen wurde bei der vorgegebenen Kategorie Dank nicht der Dank für das eigene erfüllte Bedürfnis ausgedrückt, stattdessen der Ausdruck der Dankbarkeit einer anderen Person angeführt.

„Pat. hat sich mehrmals bedankt.“ (P40, Dokument erfülltes Bedürfnis, Z5)

Subkategorie 7.2: Lob statt Dank

Rosenberg spricht von der Gefahr der Manipulation durch Lob (siehe Kapitel 4.7). Dieser Subkategorie wurden nur 2 Textstellen zugeordnet. Hier ein Beispiel für ein Lob einer Teilnehmerin. In dieser Situationsbeschreibung wurden als eigene erfüllte Bedürfnisse *„Kooperation, Erfolg, Unterstützung“* genannt.

„Ich lobte die Schwester und teilte ihr mit wie super sie das macht.“ (P20, Dokument erfüllte Bedürfnisse, Z16)

Subkategorie 7.3: Pseudogefühl in Verbindung mit Hoffnung

In einer Situationsbeschreibung wurde das erfüllte Bedürfnis *„ernstgenommen werden“* als *„Pseudogefühl“* formuliert. Das erfüllte Bedürfnis der Kooperation wurde in eine Hoffnung verpackt.

„Ich fühlte mich ernstgenommen und hoffe weiterhin auf gute Zusammenarbeit!“ (P20, Dokument erfülltes Bedürfnis, Z11)

Subkategorie 7.4: leer

3 Personen ließen bei jeweils einer Situationsbeschreibung eines erfüllten Bedürfnisses das Feld Dank leer (P27, Z5; P30, Zeile 5; P18, Z10; Dokument erfüllte Bedürfnisse).

Zusammengefasst kann festgestellt werden, dass die Trennung von Beobachtung und Interpretation in mehr als der Hälfte der Textstellen nicht gelungen ist. Gefühle und Bedürfnisse konnten recht gut formuliert werden. Vermutlich wurde von den meisten die Gefühle- und Bedürfnisliste als Hilfsmittel benützt. Die Bitte war häufig nicht konkret, wurde aber im Handlungsschritt konkretisiert. Der Ausdruck von Dankbarkeit für erfüllte Bedürfnisse wurde „nur“ in der Hälfte der Textbeispiele im Sinne der GFK formuliert. Wahrscheinlich gab es hier bei einigen noch Verständnisschwierigkeiten.

11 Interpretation der Ergebnisse mit Fokus auf die Evaluationsziele

In diesem Kapitel werden die Daten der unterschiedlichen Erhebungsinstrumente interpretiert und zueinander in Beziehung gebracht. Die Ergebnisse werden in Hinblick auf die eingangs aufgestellten drei Evaluationsziele mit den subsummierten Fragestellungen verdichtet.

Ziel 1: Beantwortung konkreter Fragen, die sich auf die evaluierte Fortbildungsmaßnahme und auf die Anwendbarkeit der Gewaltfreien Kommunikation im Berufsalltag beziehen.

Frage 1: Wie beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die persönliche, fachliche und methodisch-didaktische Kompetenz der Referentin?

Insgesamt wurde die persönliche, fachliche und methodisch-didaktische Kompetenz der Referentin überaus positiv beurteilt.

Frage 2: Wie beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Fortbildung insgesamt?

Das Modul1 und die gesamte Weiterbildung wurden in Schulnoten beurteilt. Die Beurteilungen ergeben eine Durchschnittsnote von 1,1 für das erste Modul und 1,2 für die gesamte Weiterbildung.

Frage 3: Wie beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer den persönlichen Nutzen durch die Teilnahme an dieser Fortbildung?

Der persönliche Nutzen und die Impulse für den Berufs-/Alltag wurden vom überwiegenden Teil recht hoch eingeschätzt.

Frage 4: Wie beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Umsetzbarkeit der GFK in den Berufsalltag?

Auffällig ist eine überaus große Begeisterung der meisten Personen für das Modell der GFK im ersten Modul. Am Reflexionstag sprachen manche auch von anfänglicher Euphorie, die sie in den ersten Tagen nach Modul 1 erlebten (Dokument Forschungstagebuch, 4. Reihe, Zeile 10) Der Versuch der Umsetzung der GFK in der Zwischenzeit zu Modul 2 führte dann bei einigen zu einer gewissen Ernüchterung. Dennoch wurde von den meisten die Umsetzbarkeit im Berufsalltag am Ende der Weiterbildung wenn auch kritischer, aber durchwegs positiv eingeschätzt. Als sehr hilfreich erscheint vielen die GFK zur Reflexion bereits erlebter Situationen. Allerdings wurde die bewusste Auseinandersetzung mit Kommunikation zum einen auch als sehr zeitintensiv und manchmal schwierig erlebt. Als sehr hilfreich für die Umsetzung erlebten einige Teilnehmerinnen und Teilnehmer den kollegialen Austausch im Team zur GFK.

.Ziel 2: Erkenntnisgewinn zu der Frage, ob und inwiefern durch Auseinandersetzung mit der Gewaltfreien Kommunikation im Rahmen einer Fortbildungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich emotionale Lernprozesse nachweisbar sind.

Frage 1: Wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern das Wesen der 4 Komponenten der GFK verstanden?

Die ausgefüllten Formulare der Lerntagebücher geben Hinweise darauf, dass es sichtlich schwer fiel reine Beobachtungen ohne Interpretationen zu formulieren. Die Komponente Gefühl wurde überwiegend verstanden. Das Bewusstsein bezüglich echter Gefühle und Pseudogefühle wurde geschärft. Die größte Treffsicherheit gab es

bei der Formulierung der Bedürfnisse. Schwierigkeiten gab es zum Teil bei der Formulierung der Bitte in Hinblick auf das unerfüllte Bedürfnis. Die Konkretisierung eines Handlungsschrittes ist aber im zusätzlich eingefügten Schritt der Handlung im Lerntagebuch bei allen gelungen. Der Ausdruck von Dankbarkeit für Situationen, in denen sich eigene Bedürfnisse erfüllt haben, wurde in fast der Hälfte der Textstellen nicht im Sinne der GFK formuliert. Hier gab es vermutlich bei einigen Verständnisschwierigkeiten.

Frage 2: Wie hilfreich und förderlich beurteilen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer das Lerntagebuch für ihren persönlichen Lernprozess?

Von einem Großteil wurde das Lerntagebuch als hilfreich eingeschätzt. Förderlich war das Lerntagebuch vor allem zur Reflexion von erlebten Situationen und zur „Nachhilfe“. Beinahe zwei Drittel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer füllten das Lerntagebuch aus. Zumeist wurde das Lerntagebuch zu Hause ausgefüllt. Das Ausfüllen im Dienst war aus zeitlichen Gründen bei den meisten nicht möglich. Der Bitte an 10 Tagen Situationen aus dem Berufsalltag mit Hilfe des Lerntagebuchs schriftlich zu reflektieren, sind lediglich 3 Personen nachgekommen. Der ausschlaggebende Grund für diese geringe Anzahl liegt vermutlich in den geringen zeitlichen Ressourcen.

Frage 3: Gibt es Hinweise für eine Förderung des emotionalen Lernprozesses durch Auseinandersetzung mit der GFK?

Insgesamt zeigten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereits zu Beginn der Weiterbildung in ihrer Selbsteinschätzung annähernd überdurchschnittliche Werte. Das Erkennen von Emotionen anderer wurde den Ergebnissen des Fragebogens zum persönlichen Umgang mit Emotionen zufolge durch die Auseinandersetzung mit der GFK gefördert. Dieses Ergebnis korreliert mit der Aussage, dass die GFK fast allen hilft das Verhalten des Gesprächspartners besser zu verstehen. Das bessere Erkennen und Verstehen eigener und anderer Gefühle und Bedürfnisse wurde von einigen sowohl als Erkenntnis von Modul 1 als auch als Veränderung durch

Anwendung der GFK im Berufs-/Alltag beschrieben. Das Ausfüllen der Lerntagebücher förderte vor allem das Erkennen und Benennen eigener Gefühle und Bedürfnisse. Diese Hinweise lassen den Schluss zu, dass die Weiterbildung in erster Linie zu einer Förderung im Erkennen und Verstehen eigener und anderer Gefühle und Bedürfnisse beigetragen hat. An die Stelle der Euphorie von Modul 1 trat allerdings nach den ersten Praxiserfahrungen eine gewisse Ernüchterung und differenziertere Einschätzung. Grund dafür war unter anderem die Erkenntnis, dass das Erlernen der GFK ein zeitintensiver selbstreflexiver Prozess ist.

Auffällig ist, dass bei der Dimension der emotionalen Expressivität der Mittelwert gesunken ist. In der Auseinandersetzung mit der GFK geht es im ersten Schritt des Lernprozesses zunächst vorwiegend um die Reflexion von bereits erlebten Situationen. Der emotionale Ausdruck in der aktuellen Situation wird in dieser Phase häufig als eher schwierig erlebt. Das wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern auch mehrfach erwähnt. Meinen langjährigen Trainingserfahrungen zufolge fällt es mit zunehmender Zeit der Beschäftigung mit der GFK immer leichter in Alltagssituationen sofort „gewaltfrei“ zu reagieren. Dieser Lernprozess braucht aber Zeit. Diese Erfahrungen decken sich auch mit den Untersuchungsergebnissen von Bitschnau (vgl. Bitschnau 2008, 186ff). In der vorliegenden Studie war der Zeitraum für diese Erfahrungen zu kurz. Möglicherweise ist durch die Beschäftigung mit einer „neuen Sprache“ zunächst sogar eine gewisse Unsicherheit im sprachlichen Ausdruck aufgetreten, um nichts „Falsches“ zu sagen.

Ziel 3: Optimierung der Fortbildungsmaßnahme für zukünftige Veranstaltungen.

Kritik an der Fortbildungsveranstaltung wurde vor allem zum Faktor Zeit geäußert. Die Auseinandersetzung mit dem Modell der GFK ist zunächst mit viel Reflexionsarbeit verbunden, was als zeitintensiv und deshalb erschwerend erlebt wurde. Die Frage ist nun, welche Strukturen könnten für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zur Förderung ihres GFK Lernprozesses hilfreich sein bzw. geschaffen werden, die mit ihren zeitlichen Ressourcen vereinbar sind. Eine Möglichkeit wäre Modul 2 der Weiterbildung von einem halben Tag auf einen ganzen Tag zu verlängern.

Empfehlenswert für den Zeitraum zwischen Modul 1 und Modul 2 sind vier bis maximal 8 Wochen. Förderlich wäre es, wenn ergänzend und aufbauend zur Weiterbildung für Interessierte in nicht zu großen zeitlichen Abständen weitere Reflexionseinheiten angeboten werden. Zur Förderung des Lernprozesses könnte auch als zusätzliches Angebot ein Online Coaching zum Führen des Lerntagebuchs eingerichtet werden. Darüber hinaus sollten möglichst viele Personen des Unternehmens die Gelegenheit bekommen an der Weiterbildung teilzunehmen. Wünschenswert sind auch interdisziplinäre Fortbildungen. Die Durchführung dieser Maßnahmen müsste im Sinne stetiger Optimierung wieder evaluiert werden. Für weitere Evaluationen zur Anwendbarkeit und Wirksamkeit der GFK wären auch Fremdeinschätzungen interessant. Zur Optimierung der Fortbildungsmaßnahme könnten zusätzliche Interviews oder Gruppendiskussionen wichtige Hinweise liefern.

12 Kritische Überlegungen zum Forschungsansatz

Für die quantitative Untersuchung mit dem Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen war die Stichprobengröße von 52 Teilnehmerinnen und Teilnehmer am unteren Limit. Etwas unausgewogen war zudem, dass nur ein Viertel der Stichprobe aus einer zweiten Klinik war. Aussagekräftiger wäre, wenn aus 2 - 3 Häusern jeweils mindestens 50 Personen an der Studie teilnehmen würden. Kritikpunkt ist auch die fehlende Vergleichsgruppe, die kein Training absolvierte.

Kritisch zu sehen ist sicherlich ferner, dass die Trainings von mir selbst durchgeführt wurden. Es war mir im Prozess der Auswertung daher sehr wichtig Kollegen und Kolleginnen Einblick in die anonymisierten Daten zu geben und ihre Meinung in der Interpretationsphase zu berücksichtigen. Das Forschungstagebuch war für mich auch sehr hilfreich, um die Rollen als Trainerin und Forscherin zu trennen. Als Stärken wiederum haben sich die Kenntnis des Feldes, das persönliche gegenseitige Kennenlernen und die so entstandene Arbeitsbeziehung zwischen den teilnehmenden Personen und mir als Trainerin und Forscherin erwiesen. Vermutlich konnten dadurch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu einem stärkeren Engagement motiviert werden.

Die beiden Messzeitpunkte für den Nachweis signifikanter Veränderungen im persönlichen Umgang mit Emotionen waren im Nachhinein betrachtet zu eng angelegt. Die Studie zeigt, dass innerhalb eines Messzeitraums von zwei Monaten kaum Veränderungen auftreten. Erforderlich wären Beobachtungen über einen längeren Untersuchungszeitraum. Des Weiteren wäre in einem längeren Untersuchungszeitraum auch eine Fremdeinschätzung der emotionalen Kompetenzen durch Kolleginnen und Kollegen und Vorgesetzte von Interesse.

Die Anwendung zusätzlicher qualitativer Forschungsmethoden erwies sich bei dieser Stichprobengröße als sehr sinnvoll. Darüber hinaus könnten in einem längeren Untersuchungszeitraum noch weitere qualitative Forschungsmethoden zu einem Erkenntnisgewinn bezüglich Anwendbarkeit der GFK im Berufsalltag beitragen. Interessant wäre beispielsweise eine Gruppendiskussion mit Vertretern von Personen aus dem interdisziplinären Bereich, aus den verschiedenen Führungsebenen und Vertretern aus der Gruppe der GFK Geschulten und Nicht – Geschulten.

Die Berücksichtigung dieser genannten Aspekte für nachfolgende Untersuchungen könnte bedeutsame Ergebnisse mit hoher Relevanz für die Planung und Optimierung weiterer Fortbildungen liefern.

13 Resümee

Treibende Kraft dieser Arbeit war mein Forschungsinteresse zum Thema Anwendbarkeit und Wirksamkeit der GFK im Gesundheits- und Sozialbereich. Am Ende der Arbeit komme ich zu dem Schluss, dass das Modell der GFK von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern im Gesundheits- und Sozialbereich eine sehr große Zustimmung als Personalförderungsmaßnahme erfährt. Die Ergebnisse zeigen aber auch, dass die Umsetzbarkeit der GFK in den Berufsalltag keineswegs leicht fällt. An den Lernprozess dürfen keine zu hohen Ansprüche und Erwartungen gestellt werden. Mit einer Fortbildungsmaßnahme können zunächst wertvolle Impulse gesetzt werden, doch zur Förderung eines anhaltenden Lernprozesses und der weiteren Umsetzung sind zusätzliche Maßnahmen notwendig. Mit dieser Studie durfte ich erste

Gehversuche der GFK in der Personalförderung im Gesundheits- und Sozialbereich begleiten. Ich war fasziniert vom überwiegend großen Engagement der bewussten Auseinandersetzung mit der Haltung und Methodik der GFK. Mein Interesse gilt nun dem Thema, wie ein entstehender GFK Prozess in einem Unternehmen weiter gefördert werden kann im Sinne der Entwicklung und Förderung einer bewussten und achtsamen Kommunikationskultur im Unternehmen.

14 Literaturverzeichnis

Altmann Tobias (2010): Diplomarbeit, Evaluation der Gewaltfreien Kommunikation in Quer- und Längsschnittuntersuchung. Universität Leipzig.

Atteslander Peter (1969) (12. Auflage 2008): Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Bauer Joachim (10. Auflage 2006): Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone. Hamburg: Verlag Hoffmann und Campe.

Bauer Rüdiger (2004): Beziehungspflege. Professionelle Beziehungsarbeit für Gesundheitsberufe. Unterostendorf: Ibicura.

Bischoff-Wanner Claudia (1. Auflage 2002): Empathie in der Pflege. Begriffsklärung und Entwicklung eines Rahmenmodells. Robert Bosch Stiftung (Hg.). Reihe Pflegewissenschaft. Bern-Göttingen-Toronto-Seattle: Verlag Hans Huber.

Bitschnau Karoline I. (2007): „Gewaltfreie Kommunikation“ als relationale und soziale Kompetenz. Empirische Studie zur Qualität zwischenmenschlicher Verständigung. Dissertation am Institut für Erziehungswissenschaften an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Innsbruck.

Bitschnau Karoline I. (2008): Die Sprache der Giraffen. Zur Qualität zwischenmenschlicher Beziehungen. Wie die GFK Ihr Leben verändern kann. Paderborn: Junfermann.

Brandstätter Veronika, Otto Jürgen H. (Hg.) (2009): Handbuch der Allgemeinen Psychologie – Motivation und Emotion. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.

Bröckermann Reiner, Müller – Vorbrüggen Michael (2008, 2. Auflage) (Hg.): Handbuch Personalentwicklung. Die Praxis der Personalbildung, Personalförderung und Arbeitsstrukturierung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Brüsemeister Thomas (2000) (2008, 2. Auflage): Qualitative Forschung. Ein Überblick. VS Verlag für Sozialwissenschaften – Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.

Buber Martin (1923) (2008): Ich und Du. Stuttgart: Reclam.

Ciaramicoli Arthur P., Ketcham Kathrine (2001): Der Empathie-Faktor. Mitgefühl, Toleranz, Verständnis. Aus dem Englischen übersetzt von Elfriede Peschel. München: dtv Verlag.

CNVC Center for Nonviolent Communication: <http://dev.cnvc.org/en/about-us/our-founders-bio/our-founders-bio> (20.05.2010)

CNVC Center for Nonviolent Communication: <http://www.cnvc.org/en/about-us/projects/nvc-research/nvc-research> (01.06.2010)

D'Agostino Ralph B., Albert Belanger (1990). "A suggestion for using powerful and informative tests of normality". The American Statistician 44 (4): 316–321. JSTOR 2684359

Döring Julia (2009): Gewalt und Kommunikation. Essener Studien zur Semiotik und Kommunikationsforschung. Band 29. Aachen: Shaker Verlag.

Enright R. D., Lapsley D.K. (1980): Social role taking: A review of the constructs, measures and measurement properties. Review of Educational Research, 50, 647 – 674.

Fritsch Gerlinde Ruth (2009): Unter der Spitze des Eisbergs. Kommunikation & Seminar 1/2009, 18-20. Paderborn: Junfermann.

Gadamer Hans Georg (1990): Wahrheit und Methode – Ergänzungen, Register (Bd.II). Tübingen: Mohr.

Gallese Vittorio (2001): The „shared manifold“hypothesis: From mirror neurons to empathy. Journal of Consciousness Studies 8/5 – 7, 33 – 50.

Gendlin Eugene T. (2000): Focusing. Selbsthilfe bei der Lösung persönlicher Probleme. Reinbek bei Hamburg: Verlag Rowohlt.

Goleman Daniel (1995) (21. Auflage 2009): Emotionale Intelligenz. Verlag dtv.

Groddeck Norbert (2002): Carl Rogers. Wegbereiter der modernen Psychotherapie. Darmstadt: Primus Verlag. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Hussy Walter (2006): Evaluation und Forschungsmethodik. Methoden der Evaluationsforschung. Skriptum Hauptstudium Psychologisches Institut der Universität zu Köln SS 2006. <http://www.psych-methoden.uni-koeln.de/veranstaltungen/evaluation/methoden/Evaluation-Methoden-04-Methoden.pdf> (14.05.2010).

Kelle Udo (1999): Integration qualitativer und quantitativer Methoden. Beitrag für die “CAQD 1999 – Computergestützte Analyse qualitativer Daten” am 7. und 8. Oktober 1999 in Marburg. <http://www.maxqda.de/download/VTKelle.pdf> (26.07.2010).

Ketelsen Regina, Schulz Michael, Zechert Christian (2004): Seelische Krise und Aggressivität. Der Umgang mit Deeskalation und Zwang. Bonn: Psychiatrie – Verlag.

Kuckartz Udo, Dresing Thorsten, Rädiker Stefan, Stefer Claus (2007) (2. Auflage 2008): Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis. VS Verlag für Sozialwissenschaften - Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.

Kuckartz Udo (2010) (3. Auflage): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Lehrbuch. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Little Marion (2002): Total Honesty/Total Heart: Fostering empathy development and conflict resolution skills. A violence prevention strategy. MA Thesis, Dispute Resolution, Victoria, B.C. Canada. University of Victoria.

Mayring Philipp (2002, 5. Auflage): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Minixhofer Christine (2008): Integrative Gestaltberatung mit Einbeziehung des Modells der Gewaltfreien Kommunikation nach Dr. Marshall Rosenberg. Diplomarbeit von Christine Minixhofer zum Abschluss des Lehrgangs für Lebens- und Sozialberatung an der Akademie für Lebens- und Sozialberatung der Steirischen Gesellschaft für Lebens- und Sozialberater. (erhältlich im SteiGLSs Sekretariat).

Merten Jörg (2003): Einführung in die Emotionspsychologie. Stuttgart: Verlag Kohlhammer.

Muth Cornelia (2010) (Hg.): „dann kann man das ja auch mal so lösen!“ Auswertungsinterviews mit Kindern und Jugendlichen nach Trainings zur Gewaltfreien Kommunikation. Stuttgart: Verlag ibidem.

Netzwerk Gewaltfreie Kommunikation München e. V. http://www.gewaltfrei-muenchen.de/index.php?option=com_content&task=view&id=13&Itemid=24. (09.08.2010).

Oboth Monika (2007): Inspiration und Herausforderung. Spektrum der Mediation 28/2007, 9-14. Fachzeitschrift des Bundesverbandes Mediation e.V.

Picado Milo, Unkelbach Oliver (2001): Innerbetriebliche Fortbildung in der Pflege. Bern – Göttingen – Toronto – Seattle: Hans Huber.

Porst Rolf (2008) (2. Auflage 2009): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. Lehrbuch. VS Verlag für Sozialwissenschaften – Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.

Reimer Christian, Eckert Jochen, Hautzinger Martin, Wilke Eberhard (3. Auflage 2007): Psychotherapie. Ein Lehrbuch für Ärzte und Psychologen. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Rindermann Heiner (2009): Emotionale-Kompetenz-Fragebogen. Einschätzung emotionaler Kompetenzen und emotionaler Intelligenz aus Selbst- und Fremdsicht. Manual. Göttingen – Bern – Wien – Paris – Oxford – Prag – Toronto - Cambridge, MA - Amsterdam – Kopenhagen - Stockholm : Hogrefe.

Rogers Carl R. (1951) (2002a, 15. Auflage): Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie. Client-Centered Therapy. Fischer Taschenbuch Verlag.

Rogers Carl R. (1961 Original: On Becoming a Person) (2002b, 14. Auflage): Entwicklung der Persönlichkeit. Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten. Klett-Cotta.

Rogers Carl R., Rosenberg Rachel L. (Original 1977, Übersetzung 1980) (2005, 2. Auflage): Die Person als Mittelpunkt der Wirklichkeit. Klett-Cotta.

Rosenberg, Marshall B. (1968). Diagnostic Teaching. Seattle WA: Special Child Publications.

Rosenberg, Marshall B. (1972b). Mutual Education: Toward Autonomy and Interdependence. Seattle WA: Bernie Straub Publishing Co., Inc. and Special Child Publications.

Rosenberg Marshall B. (1999) (2002a, 3. Auflage): Gewaltfreie Kommunikation. Aufrichtig und einfühlsam miteinander sprechen. Neue Wege in der Mediation und im Umgang mit Konflikten. Paderborn: Junfermann.

Rosenberg Marshall B. (2001) (2002b): Die spirituelle Grundlage der Gewaltfreien Kommunikation. Berlin: CONEX – books and more.

Rosenberg Marshall B. (2004a): Erziehung, die das Leben bereichert. Gewaltfreie Kommunikation im Schulalltag. Paderborn: Junfermann.

Rosenberg Marshall B. (2004b): Das Herz gesellschaftlicher Veränderung. Wie Sie Ihre Welt entscheidend umgestalten können. Paderborn: Junfermann.

Rosenberg Marshall B. (2006): Einführung in die Gewaltfreie Kommunikation. Original-Aufzeichnung eines Seminars in München im Mai 2006. Auditorium Netzwerk.

Rosenberg Marshall B. (2008): Gewaltfreie Kommunikation am Arbeitsplatz und in Organisationen. Original-Aufzeichnung eines Seminars im Oktober 2002 in München. Auditorium Netzwerk.

Rosenberg Marshall B. (2009, 11. Auflage): Konflikte lösen durch Gewaltfreie Kommunikation. Ein Gespräch mit Gabriele Seils. Freiburg – Basel – Wien: Herder.

Röthke Manuela (2009): „Gewaltfreie Kommunikation“ in Beratungsgesprächen. Studie zu einem konflikt hemmenden Sprachhandlungsmodell für das pädagogische Arbeitsfeld des Beratungsgesprächs (Einzelgesprächs). Schriftenreihe Studien zur Germanistik Band 32. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.

Salish Maria von (Hg.) (2002): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend. Stuttgart: Verlag Kohlhammer.

Scheibel Gerhard (s.a.): „Bitte“ ist ein schweres Wort – Das Konzept der gewaltfreien Kommunikation. <http://www.gfk-training.com/dokus/artikel-scheibel.pdf> (01.06.2010)

Senge Peter M. (1990) (2001, 8. Auflage): Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart: Klett – Cotta.

Staemmler Frank-M. (2009): Das Geheimnis des Anderen – Empathie in der Psychotherapie. Wie Therapeuten und Klienten einander verstehen. Stuttgart: Klett-Cotta.

Steckal Donna (1994): Compassionate Communication and Levels of participant Empathy and Self-compassion. PhD Thesis, United States International University Library. San Diego, CA. (<http://www.cnvc.org/en/about-us/projects/nvc-research/nvc-research>, 16.08.2010)

Steiermärkische Krankenanstalten Gesellschaft mbH,
<http://www.kages.at/cms/beitrag/10000255/766854/> (21.04.2010)

Stein Edith (1917/1980): Zum Problem der Einfühlung (Reprint der Originalausgabe). München: Verlagsgesellschaft Gerhard Kaffke.

Steinweg Reiner (1997): Grundprinzipien und Trainingsmethoden im „Prozess der gewaltfreien Kommunikation“ nach Marshall Rosenberg/USA. Erschienen in: Gewaltfreie Aktion, Heft 113/114, Berlin, Herbst 1997).
<http://www.conexbooks.de/shop/i013.htm>

Strauss Anselm, Corbin Juliet (1996): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: BELTZ Psychologie Verlags Union.

Stumm Gerhard, Pritz Alfred (Hg.) (2000). Wörterbuch der Psychotherapie. Wien, New York: Verlag Springer.

Verein D-A-C-H, <http://www.gewaltfrei-dach.eu/wissensch.php> (25.04.2011)

Waldenfels Bernhard (2000): Das leibliche Selbst – Vorlesungen zur Phänomenologie des Leibes herausgegeben von Regula Giuliani, Frankfurt/M.: Suhrkamp

Weiser Cornell Ann (1996) (7. Auflage 2005): Focusing – Der Stimme des Körpers folgen. Anleitungen und Übungen zur Selbsterfahrung. Reinbek bei Hamburg: Verlag Rowohlt.

Wikipedia, http://de.wikipedia.org/wiki/Marshall_B._Rosenberg (20.05.2010)

Wikipedia, http://en.wikipedia.org/wiki/Marshall_Rosenberg (19.05.2010)

Wingchen Jürgen (2006, 2. Auflage): Kommunikation und Gesprächsführung für
Pflegerberufe. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Hannover: Brigitte Kunz Verlag.

TABELLENVERZEICHNIS

TABELLE 1: ÜBERSICHT ÜBER VERANSTALTUNGSTERMINE UND ANZAHL DER TEILNEHMERINNEN UND TEILNEHMER	64
TABELLE 2: ÜBERSICHT MESSZEITPUNKTE	75
TABELLE 3: ALTERSVERTEILUNG IN HÄUFIGKEITEN	76
TABELLE 4: DIMENSIONEN IM FRAGEBOGEN ZUM PERSÖNLICHEN UMGANG MIT EMOTIONEN	77
TABELLE 5: TESTNORMEN	78
TABELLE 6: TEST AUF NORMALVERTEILUNG UND SIGNIFIKANZ DER DATEN DER DIMENSIONEN DES FRAGEBOGENS ZUM PERSÖNLICHEN UMGANG MIT EMOTIONEN ZU DEN MESSZEITPUNKTEN T1 UND T3.	79
TABELLE 7: ÜBERSICHT ÜBER DIE ACHT DIMENSIONEN DER BEIDEN FRAGEBÖGEN (FB-R1 UND FB-R2) ZUR EVALUATION DER WEITERBILDUNG MIT ZUORDNUNG DER ANZAHL AN ITEMS UND DER ENTSPRECHENDEN ANZAHL AN OFFENEN FRAGEN.	87
TABELLE 8: TEST AUF SIGNIFIKANZ DER DATEN DER DIMENSIONEN DER BEIDEN FRAGEBÖGEN (FB-R1 UND FB-R2) ZUR EVALUATION DER WEITERBILDUNG ZU DEN MESSZEITPUNKTEN T2 UND T3.	88
TABELLE 9: KATEGORIENSYSTEM DIMENSION PERSÖNLICHER ERKENNTNISGEWINN, ITEM 27, FB-R	97
TABELLE 10: KATEGORIENSYSTEM DIMENSION FEEDBACK ZUM MODELL GFK, ITEM 28, FB-R2, VERÄNDERUNGEN IM BERUFS/ALLTAG DURCH ANWENDUNG DER GFK	101
TABELLE 11: KATEGORIENSYSTEM DIMENSION FEEDBACK ZUM MODELL GFK, ITEM 29, FB-R2, GRÜNDE FÜR SCHWIERIGKEITEN IN DER PRAKTISCHEN UMSETZUNG DER GFK	103
TABELLE 12: KATEGORIENSYSTEM DIMENSION LERNTAGEBUCH, ITEM 31, FB-R2, DAS LERNTAGEBUCH WAR HILFREICH, WEIL...	107
TABELLE 13: KATEGORIENSYSTEM DIMENSION LERNTAGEBUCH, ITEM 321, FB-R2, DAS LERNTAGEBUCH WAR WENIGER HILFREICH, WEIL...	109
TABELLE 14: KATEGORIENSYSTEM DIMENSION ANMERKUNGEN ZUR WEITERBILDUNG BZW. ZUR STUDIE, ITEM 36, FB-R2	111
TABELLE 15: KATEGORIENSYSTEM ZUR VORGEGEBENEN STRUKTUR DES LERNTAGEBUCHS MIT ANZAHL DER ZUGEORDNETEN TEXTSTELLEN.	114
TABELLE 16: HAUPTDIMENSION ERKENNEN UND VERSTEHEN EIGENER EMOTIONEN (EE, 5 ITEMS)	141
TABELLE 17: HAUPTDIMENSION ERKENNEN VON EMOTIONEN BEI ANDEREN (EA, 6 ITEMS)	142

TABELLE 18: HAUPTDIMENSION REGULATION UND KONTROLLE EIGENER EMOTIONEN (RE, 4 ITEMS)	142
TABELLE 19: HAUPTDIMENSION EMOTIONALE EXPRESSIVITÄT (EX, 4 ITEMS)	143
TABELLE 20: NEBENDIMENSION REGULATION DER GEFÜHLE ANDERER (RA, 5 ITEMS)	143
TABELLE 21: NEBENDIMENSION EINSTELLUNGEN ZU GEFÜHLEN (EU, 10 ITEMS)	144

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

ABBILDUNG 1: NORMALVERTEILUNGSFUNKTION DER ERGEBNISSE FÜR DIE DIMENSION REGULATION UND KONTROLLE EIGENER EMOTIONEN	80
ABBILDUNG 2: NORMALVERTEILUNGSFUNKTION DER ERGEBNISSE FÜR DIE DIMENSION REGULATION DER EMOTIONEN ANDERER	81
ABBILDUNG 3: NORMALVERTEILUNGSFUNKTION FÜR DAS GESAMTERGEBNIS DER SELBSTEINSCHÄTZUNG EMOTIONALER KOMPETENZEN	81
ABBILDUNG 4: HAUPTDIMENSION ERKENNEN VON EMOTIONEN BEI ANDEREN, SELBSTEINSCHÄTZUNG MESSZEITPUNKT T1 ROT, MESSZEITPUNKT T3 BLAU.	82
ABBILDUNG 5: NORMALVERTEILUNGSFUNKTION DER ERGEBNISSE FÜR DIE DIMENSION ERKENNEN VON EMOTIONEN BEI ANDEREN	83
ABBILDUNG 6: : NORMALQUANTILENGRAFIK, TEST AUF NORMALITÄT DER STICHPROBE, DIMENSION ERKENNEN VON EMOTIONEN BEI ANDEREN	83
ABBILDUNG 7: HAUPTDIMENSION EMOTIONALE EXPRESSIVITÄT, SELBSTEINSCHÄTZUNG MESSZEITPUNKT T1 ROT, MESSZEITPUNKT T3 BLAU.	84
ABBILDUNG 8: NORMALVERTEILUNGSFUNKTION DER ERGEBNISSE FÜR DIE DIMENSION EMOTIONALE EXPRESSIVITÄT	85
ABBILDUNG 9: NORMALQUANTILENGRAFIK, TEST AUF NORMALITÄT DER STICHPROBE, DIMENSION EMOTIONALE EXPRESSIVITÄT	85
ABBILDUNG 10: DIMENSION PERSÖNLICHE UND FACHLICHE KOMPETENZ DER REFERENTIN, MESSZEITPUNKT T2 – ROT, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU.	90
ABBILDUNG 11: DIMENSION IMPULSE FÜR DEN BERUFS-/ALLTAG, MESSZEITPUNKT T2 – ROT, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU.	91
ABBILDUNG 12: DIMENSION IMPULSE FÜR DEN BERUFS-/ALLTAG, MESSZEITPUNKT T2 – ROT, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU. ITEM 12, PERSÖNLICHER NUTZEN DURCH DIE WEITERBILDUNG.	91
ABBILDUNG 13: DIMENSION SEMINARGESTALTUNG/-ORGANISATION, MESSZEITPUNKT T2 – ROT, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU.	92
ABBILDUNG 14: DIMENSION FEEDBACK ZUM MODELL GFK, MESSZEITPUNKT T2 – ROT, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU; ITEM 22: RELEVANZ DER GFK FÜR DAS HANDLUNGSMODELL DER PFLEGE.	93
ABBILDUNG 15: DIMENSION FEEDBACK ZUM MODELL GFK, MESSZEITPUNKT T2 – ROT, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU. ITEM 23: DAS MODELL DER GFK SPRICHT MICH PERSÖNLICH AN.	94

ABBILDUNG 16: DIMENSION FEEDBACK ZUM MODELL GFK, MESSZEITPUNKT T2 – ROT, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU. ITEM 24: UMSETZBARKEIT DER GFK IM BERUFSALLTAG.	94
ABBILDUNG 17: DIMENSION FEEDBACK ZUM MODELL GFK, MESSZEITPUNKT T2 – ROT, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU. ITEM 25: DIE GFK HILFT MIR DAS VERHALTEN MEINES GESPRÄCHSPARTNERS BESSER ZU VERSTEHEN.	95
ABBILDUNG 18: DIMENSION FEEDBACK ZUM MODELL GFK, MESSZEITPUNKT T2 – ROT, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU. ITEM 26: DIE GFK HILFT MIR MEIN EIGENES VERHALTEN BESSER ZU VERSTEHEN.	95
ABBILDUNG 19: DIMENSION FEEDBACK ZUM MODELL GFK, MESSZEITPUNKT T3 – BLAU. ITEM 27 (FB-R2): GFK VERHILFT ZU GELASSENEREM HANDELN IN SCHWIERIGEN SITUATIONEN.	96
ABBILDUNG 20: DIMENSION LERNTAGEBUCH, ITEM 30, FB-R2; LERNTAGEBUCH WAR HILFREICH	106

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

Abkürzung

bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heißt
EKF	Emotionale Kompetenz Fragebogen
etc.	et cetera, aus dem Latein: und weitere
f.; ff.	folgende; fortfolgende
GFK	Gewaltfreie Kommunikation
Hg.	Herausgeber/in
ibid	aus dem Latein: ebenda, bei der Zitierung weiterer Textstellen aus demselben Werk eines Autors
idem	aus dem Latein: derselbe, Textstelle aus anderem Werk des gleichen Autors
P	Proband/in
s.a	sine anno, aus dem Latein: ohne Jahresangabe
Vgl.	vergleiche
Z	Zeile

15 Anhang

Übersicht

Anhang 1. Übersicht über die Auswahl der Items aus dem EKF für die Kurzform „Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen“

Anhang 2. Lerntagebuch mit Fragebögen

Datenerhebungsblatt

Fragebogen Feedback Modul 1

Formular Selbstreflexion/-empathie bei unerfüllten Bedürfnissen

Formular Selbstreflexion/-empathie bei erfüllten Bedürfnissen

Gefühle – und Bedürfnisliste

Fragebogen zum Umgang mit Emotionen

Feedback gesamte Weiterbildung

Anhang 3. Ausschreibungen der Weiterbildung

Anhang 1. Übersicht über die Auswahl der Items aus dem EKF für die Kurzform „Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen“

Auswahl der Items aus den sechs Dimensionen des EKF von Heiner Rindermann für die individuelle Kurzform des Fragebogens zum persönlichen Umgang mit Emotionen.

Tabelle 16: Hauptdimension Erkennen und Verstehen eigener Emotionen (EE, 5 Items)

Nummer im Fragebogen der Studie	Aussage entnommen aus dem EKF	Nummer EKF Hauptskala
4	Wenn ich glücklich bin, kann ich mir das erklären.	7
10	Ich kenne fast immer meine Gefühle.	30
12	Oft verstehe ich meine Gefühle nicht.	33
14	Wenn meine Gefühle sich ändern, kann ich die Ursache dafür fast immer finden.	39
17	Ich erkenne oft den Auslöser für plötzliche Gefühlsänderungen.	54

Tabelle 17: Hauptdimension Erkennen von Emotionen bei anderen (EA, 6 Items)

Nummer im Fragebogen der Studie	Aussage entnommen aus dem EKF	Nummer EKF Hauptskala
5	Auch ohne Worte sehe ich meist an der Mimik und Gestik, wie sich ein Mensch fühlt.	8
6	Ich kann Gefühle anderer gut nachvollziehen.	11
9	Ich kann mich gut in die Gefühlswelt anderer hineinversetzen.	22
13	Ich kann Gefühle anderer ganz gut beschreiben.	36
15	Durch das Analysieren der Gefühle anderer Personen kann ich sie besser verstehen.	44
16	Ich kann andere, deren Gefühle und Verhalten gut verstehen.	52

Tabelle 18: Hauptdimension Regulation und Kontrolle eigener Emotionen (RE, 4 Items)

Nummer im Fragebogen der Studie	Aussage entnommen aus dem EKF	Nummer EKF Hauptskala
1	In brenzligen Situationen versuche ich, Ruhe zu bewahren.	1
3	Wenn ich Wut in mir aufsteigen spüre, weiß ich, wie ich mich wieder beruhigen kann.	5
8	Mit meinen Gefühlen kann ich gut umgehen.	19
18	Wenn ich erst einmal wütend bin, fällt es mir schwer, mich wieder zu beruhigen.	56

Tabelle 19: Hauptdimension Emotionale Expressivität (EX, 4 Items)

Nummer im Fragebogen der Studie	Aussage entnommen aus dem EKF	Nummer EKF Hauptskala
2	Wenn es mir schlecht geht, berichte ich lieber nicht davon, man könnte andere belästigen.	2
7	Es fällt mir schwer, meine Gefühle zu beschreiben.	13
11	Ich teile anderen oft mit, wie es mir geht.	32
19	Ich habe es nie gelernt, über meine Gefühle zu sprechen.	62

Tabelle 20: Nebendimension Regulation der Gefühle anderer (RA, 5 Items)

Nummer im Fragebogen der Studie	Aussage entnommen aus dem EKF	Nummer EKF Zusatzskala
20	Mit Gefühlen anderer kann ich gut umgehen.	1
25	Wenn andere traurig sind, kann ich sie gut trösten.	8
27	In schwierigen Situationen kann ich andere beruhigen.	10
29	Wenn andere Personen wütend werden, gelingt es mir, die Stimmung wieder auszugleichen.	12
30	Mit extremen Gefühlen anderer komme ich gut zurecht.	14

Tabelle 21: Nebendimension Einstellungen zu Gefühlen (EU, 10 Items)

Nummer im Fragebogen der Studie	Aussage entnommen aus dem EKF	Nummer EKF Zusatzskala
21	Es ist wichtig, sich seiner Gefühle anderen gegenüber bewusst zu werden.	2
22	Ich will wissen, warum sich meine Stimmung manchmal ändert.	4
23	Es ist wichtig zu wissen, warum sich Gefühle ändern.	6
24	Mich selbst zu verstehen, ist mir sehr wichtig.	7
26	Mir ist es wichtig, die eigenen Gefühle zu kennen.	9
28	Es ist mir wichtig, dass ich anderen mitteilen kann, wie es mir geht.	11
31	Ich versuche andere Menschen zu verstehen.	15
32	Es ist mir wichtig, Gefühle auszudrücken.	21
33	Zwischen meinen Gefühlen und meinem Handeln soll Übereinstimmung bestehen.	23
34	Meine Gefühle bestimmen viele meiner Handlungen/Reaktionen.	27

Anhang 2. Lerntagebuch

„Wenn wir unsere Bedürfnisse nicht ernstnehmen, tun es andere auch nicht.“

Marshall Rosenberg

LERNTAGEBUCH

und

FRAGEBÖGEN

zum Umgang mit Gefühlen und Bedürfnissen am Arbeitsplatz.



Evaluationsstudie
„Gewaltfreie Kommunikation als Personalentwicklungsmaßnahme
im Gesundheits- und Sozialbereich“
im Rahmen der Masterthesis von Christine Minixhofer
an der Donau-Universität Krems.

Gewaltfreie Kommunikation als Personalentwicklungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich

Werte Seminarteilnehmerin, werter Seminarteilnehmer!

Im Rahmen meiner Masterthesis an der Donau-Universität Krems führe ich eine Evaluationsstudie durch. Zielsetzung dieser Studie ist es Erkenntnisse darüber zu gewinnen ob und inwiefern das Modell der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) nach Dr. Marshall Rosenberg im Rahmen einer Personalentwicklungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich emotionale Lernprozesse im Erwachsenenalter fördert und ob die Anwendung der GFK im Berufsalltag als hilfreich und nützlich erlebt wird.

Alle Daten, die im Rahmen dieser Studie erhoben werden, unterliegen selbstverständlich dem Datenschutz und werden **streng vertraulich** und anonym behandelt.

Zur Gewaltfreien Kommunikation nach Dr. Marshall Rosenberg gibt es derzeit noch sehr wenige wissenschaftliche Untersuchungen. Ich hoffe mit dieser Studie neue Erkenntnisse in diesem Bereich zu finden. Ich würde mich sehr freuen, wenn Sie mich dabei unterstützen.

Die Auswertung der Daten wird im Herbst 2011 abgeschlossen sein Sie erhalten dann eine Zusammenfassung der Ergebnisse.

VIELEN DANK FÜR IHRE MITHILFE!

Angaben zur Person

Bitte kreuzen Sie die Kästchen mit den zutreffenden Antworten an bzw. tragen Sie die gewünschten Angaben in die Kästchen ein.

- 1 **Alter** ₁ unter 20 J ₂ 20 – 30 J ₃ 31 – 40 J
₄ 41 - 50 J ₅ über 50 J
- 2 **Geschlecht** ₁ weiblich
₂ männlich
- 3 **Familiärer Status** ₁ in Partnerschaft lebend
₂ allein lebend
- 4 Welche **Muttersprache** haben Sie? []
- 5 **Höchste abgeschlossene Schulbildung** ₁ Pflichtschule/Hauptschule
₂ Pflichtschule mit Lehre
₃ Fachschule/Handelsschule
₄ Matura
₅ Universität (FH, Akademie)
- 6 **Sind Sie ...** ₁ Pflegehelfer/-in
₂ DGKP
₃.....
- 7 Wie lange üben Sie Ihre jetzige **Tätigkeit** schon aus? ₁ unter 1 J ₂ 1-3 J ₃ 4-10 J
₄ 11-20 J ₅ 21-30 J ₆ über 30 J
- 8 Wie lange sind Sie schon in dieser **Einrichtung** tätig? ₁ unter 1 J ₂ 1-3 J ₃ 4-10 J
₄ 11-20 J ₅ 21-30 J ₆ über 30 J
- 9 Vertraglich vereinbartes **Beschäftigungsausmaß** [] [] [] [] [] [] , [] %
 10 Haben Sie in Ihrer jetzigen Tätigkeit **Führungsaufgaben?** ₁ ja
₂ nein
- 11 Haben Sie sich vor diesem Seminar bereits mit der **Gewaltfreien Kommunikation nach Rosenberg** beschäftigt? ₁ ja
₂ nein
- 12 **Wenn ja, in welcher Form?** ₁ Lesen von Büchern
₂ Seminar [] [] Seminartage
₃ Vortrag
₄ sonstiges.....

Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen

Im Folgenden finden Sie eine Reihe von Aussagen, welche sich zur Beschreibung Ihrer eigenen Person eignen könnten. Bitte antworten Sie, ja nachdem ob Sie persönlich meinen, dass eine Feststellung zutrifft oder nicht, mit der zur Verfügung gestellten Skala:

ja, genau **eher ja** **teils, teils** **eher nein** **nein, gar nicht**

Lesen Sie jede Aussage genau durch und kreuzen Sie als Antwort die Kategorie an, die Ihre Sichtweise am besten ausdrückt. Denken Sie nicht lange über einen Satz nach, sondern geben Sie die Antwort, die Ihnen unmittelbar in den Sinn kommt.

Trifft diese Aussage auf Sie zu?		ja, genau	eher ja	teils, teils	eher nein	nein, gar nicht
1	In brenzligen Situationen versuche ich Ruhe zu bewahren.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
2	Wenn es mir schlecht geht, berichte ich lieber nicht davon, man könnte andere belästigen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
3	Wenn ich Wut in mir aufsteigen spüre, weiß ich, wie ich mich wieder beruhigen kann.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
4	Wenn ich glücklich bin, kann ich mir das erklären.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
5	Auch ohne Worte sehe ich meist an der Mimik und Gestik, wie sich ein Mensch fühlt.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
6	Ich kann Gefühle anderer gut nachvollziehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
7	Es fällt mir schwer, meine Gefühle zu beschreiben.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
8	Mit meinen Gefühlen kann ich gut umgehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
9	Ich kann mich gut in die Gefühlswelt anderer hineinversetzen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
10	Ich kenne fast immer meine Gefühle.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
11	Ich teile anderen oft mit, wie es mir geht.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
12	Oft verstehe ich meine Gefühle nicht.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
13	Ich kann Gefühle anderer ganz gut beschreiben.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
14	Wenn meine Gefühle sich ändern, kann ich die Ursache dafür fast immer finden.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
15	Durch das Analysieren der Gefühle anderer Personen kann ich sie besser verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁

Trifft diese Aussage auf Sie zu?		ja, genau	eher ja	teils, teils	eher nein	nein, gar nicht
16	Ich kann andere, deren Gefühle und Verhalten, gut verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
17	Ich erkenne oft den Auslöser für plötzliche Gefühlsänderungen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
18	Wenn ich erst einmal wütend bin, fällt es mir schwer, mich wieder zu beruhigen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
19	Ich habe es nie gelernt, über meine Gefühle zu sprechen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
20	Mit Gefühlen anderer kann ich gut umgehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
21	Es ist wichtig, sich seiner Gefühle anderen gegenüber bewusst zu sein.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
22	Ich will wissen, warum sich meine Stimmung manchmal ändert.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
23	Es ist wichtig zu wissen, warum Gefühle sich ändern.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
24	Mich selbst zu verstehen, ist mir sehr wichtig.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
25	Wenn andere traurig sind, kann ich sie gut trösten.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
26	Mir ist es wichtig, die eigenen Gefühle zu kennen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
27	In schwierigen Situationen kann ich andere beruhigen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
28	Es ist mir wichtig, dass ich anderen mitteilen kann, wie es mir geht.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
29	Wenn andere Personen wütend werden, gelingt es mir, die Stimmung wieder auszugleichen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
30	Mit extremen Gefühlen anderer komme ich gut zurecht.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
31	Ich versuche andere Menschen zu verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
32	Es ist mir wichtig, Gefühle auszudrücken.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
33	Zwischen meinen Gefühlen und meinem Handeln soll Übereinstimmung bestehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
34	Meine Gefühle bestimmen viele meiner Handlungen/Reaktionen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁

Vielen Dank!

Rückmeldung zu Modul 1 der Weiterbildung Empathische Kommunikation

Wie haben Sie das 1. Modul dieser Weiterbildung erlebt? Im Folgenden finden Sie einzelne Kriterien, denen verschiedene Aussagen zugeordnet sind. Bitte kreuzen Sie zu den jeweiligen Aussagen die jeweils für Sie zutreffende Antwort an bzw. teilen Sie Ihre persönliche Meinung mit.

Die Referentin		trifft voll-ständig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
1	geht auf die Fragen und Anliegen der TeilnehmerInnen ein.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
2	versteht die Arbeit der TeilnehmerInnen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
3	kann die Gruppe gut leiten.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
4	hat die Inhalte didaktisch gut und nachvollziehbar aufbereitet.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
5	hat die Inhalte praxisorientiert vermittelt.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
6	wirkt authentisch.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
7	ist ein gutes Rollenvorbild.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
8	ist fachlich kompetent.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
In dieser Weiterbildung habe ich/wurde ich		trifft voll-ständig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
9	mein bisheriges Wissen vertieft.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
10	angeregt, mich mit diesem Thema weiter auseinanderzusetzen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
11	neue Ideen und Anregungen für meinen Berufsalltag erhalten.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
12	persönlich profitiert.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
13	motiviert Neues im Berufsalltag auszuprobieren.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
14	positive Bestärkung für meinen Berufsalltag erfahren.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁

Kriterien Seminargestaltung		trifft voll- ständig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
15	Die Atmosphäre während der Veranstaltung war angenehm.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
16	Der Informationsgehalt zu diesem Thema ist hochwertig.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
17	Zu diesem Thema sind weitere Veranstaltungen wünschenswert.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
18	Die Seminarunterlagen sind informativ gestaltet.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
19	Für die einzelnen Übungen stand ausreichend Zeit zur Verfügung.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
20	Die zeitliche Dauer des Seminars war	passend <input type="checkbox"/> ₃	zu kurz <input type="checkbox"/> ₂	zu lang <input type="checkbox"/> ₁		

21	Die Gruppengröße war	passend <input type="checkbox"/> ₃	zu klein <input type="checkbox"/> ₂	zu groß <input type="checkbox"/> ₁		
----	----------------------	---	--	---	--	--

Das Modell der Gewaltfreien Kommunikation		trifft voll- ständig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
22	ist für das Handlungsfeld der Pflege relevant.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
23	spricht mich persönlich an.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
24	lässt sich im Berufsalltag umsetzen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
25	hilft mir das Verhalten meines Gesprächspartners (Angehöriger, Klient, Kollege...) besser zu verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
26	hilft mir mein eigenes Verhalten besser zu verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁

Welche persönlichen Erkenntnisse konnten Sie gewinnen?

27

Gesamtbeurteilung		Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht genügend
1	Wie beurteilen Sie nach Schulnoten insgesamt das Modul?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅

Vielen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben, diesen Fragebogen auszufüllen!

Werte Seminarteilnehmerin, werter Seminarteilnehmer,

das folgende Lerntagebuch zur Selbstempathie dient dazu Sie in der Umsetzung der Seminarinhalte in den Berufsalltag zu unterstützen.

- ⇒ Ich bitte Sie **an mindestens 10 Arbeitstagen** sich Zeit zu nehmen eine Situation, die Sie am jeweiligen Tag in Ihrem Berufsalltag erlebt haben, mittels der Komponenten der Gewaltfreien Kommunikation zu reflektieren.
- ⇒ Von **Seite 9 -18** finden Sie Formulare zur Selbstreflexion/empathie bei **unerfüllten Bedürfnissen**. Von **Seite 19 – 28** finden Sie Formulare zur Selbstreflexion/empathie bei **erfüllten Bedürfnissen**.
- ⇒ Zur Erweiterung Ihres Gefühlswortschatzes und zur Inspiration ist zusätzlich auf **Seite 29** eine **Gefühle- und Bedürfnisliste** angehängt.
- ⇒ Ich bitte Sie beim Schreiben des Tagebuchs darauf zu achten im Sinne des Datenschutzes und der Verschwiegenheit keine Personen namentlich zu nennen.
- ⇒ Außerdem bitte ich Sie **dieses Lerntagebuch am Reflexionstag mitzubringen**.
- ⇒ Wenn Sie noch weitere Formulare zur Selbstempathie benötigen, kann ich Ihnen diese per e - Mail gerne zusenden.








Durch das Ausfüllen des Lerntagebuchs tragen Sie dazu bei neue Methoden, die der Umsetzung von Seminarinhalten in den Berufsalltag dienen sollen, auf Ihre Praxistauglichkeit zu testen.

Ihre Erfahrungen mit diesem Instrument sind ein wichtiger Beitrag zur Evaluation dieser innerbetrieblichen Fortbildung.

Bei Fragen stehe ich Ihnen gerne zur Verfügung. Sie erreichen mich per e - Mail: christine.minixhofer@dialogus.at oder unter der Mobilnummer: 0699/88 46 75 44.

Ich danke Ihnen für Ihr Verständnis und Ihre Mitarbeit und wünsche Ihnen viel Erfolg bei der Umsetzung der Gewaltfreien Kommunikation!






Selbstreflexion/empathie bei **UNERFÜLLTEN** Bedürfnissen

Datum:		
	Denken Sie an eine Situation im Berufsalltag, die bei Ihnen heute deutlich unangenehme Gefühle ausgelöst hat. Beschreiben Sie in Stichworten was passiert ist!	
	Falls Interpretationen, Bewertungen, Beschuldigungen oder Vorwürfe in Ihnen auftauchen, halten Sie diese stichwortartig fest.	
	1.BEOBACHTUNG Was genau ist geschehen? Beschreiben Sie möglichst „wertfrei“ was passiert ist, als ob Sie eine Filmszene wiedergeben würden. Was haben Sie oder jemand anderer gesagt/getan?	
	2.GEFÜHLE Welche Gefühle werden in Ihnen ausgelöst in Bezug auf das, was Sie gesehen, gehört, wahrgenommen haben?	
	3.BEDÜRFNIS Welches Bedürfnis/Anliegen kommt/kam bei Ihnen zu kurz? Was ist Ihnen wichtig? Was hätten Sie gerne gehabt?	
	4.BITTE Was wollen Sie tun um Ihr Bedürfnis zu erfüllen? Welche Bitte haben Sie an sich oder jemand anderen?	
	HANDLUNG Übernehmen Sie Verantwortung und entscheiden Sie sich für einen konkreten Handlungsschritt. Was ist Ihr nächster Schritt ?	

Selbstreflexion/empathie bei **ERFÜLLTEN** Bedürfnissen

Nutzen Sie erfüllte Bedürfnisse als Kraftquelle. Folgende Fragen können Ihnen dabei behilflich sein:

- ⇒ Was war heute das „Schönste“ für mich?
- ⇒ Wofür bin ich (mir) heute dankbar?
- ⇒ Wie habe ich heute gut für mich gesorgt?
- ⇒ Wie haben andere heute zu meinem Wohlbefinden beigetragen?

Datum:		
	Denken Sie an eine Situation im Berufsalltag, die bei Ihnen heute deutlich angenehme Gefühle ausgelöst hat. Beschreiben Sie in Stichworten was passiert ist!	
	1.BEOBACHTUNG Was genau ist geschehen? Beschreiben Sie möglichst „wertfrei“ was passiert ist, als ob Sie eine Filmszene wiedergeben würden. Was haben Sie oder jemand anderer gesagt/getan?	
	2.GEFÜHLE Welche Gefühle werden in Ihnen ausgelöst in Bezug auf das, was Sie gesehen, gehört, wahrgenommen haben?	
	3.BEDÜRFNIS Welches Ihrer Bedürfnisse/Anliegen wurde in dieser Situation erfüllt?	
	4.DANK Wie haben Sie Dankbarkeit/Wertschätzung zum Ausdruck gebracht bzw. was möchten Sie dafür noch tun?	

Gefühle- und Bedürfnisliste

Diese Listen dienen der Inspiration Ihres Gefühle- und Bedürfniswortschatzes und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Gefühle, wenn sich unsere Bedürfnisse NICHT erfüllen ☹

ängstlich	deprimiert	frustriert	lethargisch	sorgenvoll	verletzt
ärgerlich	dumpf	furchtsam	lustlos	streitlustig	verspannt
alarmiert	durcheinander	gehemmt	miserabel	teilnahmslos	verstört
angeekelt	einsam	geladen	müde	todtraurig	verzweifelt
angespannt		gelähmt	mutlos	überwältigt	verwirrt
voller Angst	elend	gelangweilt	nervös	Voller Sorgen	widerwillig
apathisch	empört	genervt	niedergeschlagen	unglücklich	wütend
aufgeregt	enttäuscht	hasserfüllt	perplex	Unter Druck	zappelig
ausgelaugt	entrüstet	hilflos	ruhelos	unbehaglich	zitternd
bedrückt	ermüdet	In Panik	traurig	ungeduldig	zögerlich
bekommen	ernüchtert	irritiert	sauer	unruhig	zornig
besorgt	erschöpft	kalt	Scham	unwohl	
bestürzt	erschreckt	kribbelig	schüchtern	unzufrieden	
betroffen	erschüttert	lasch	chockiert	verärgert	
bitter	erstarrt	leiblos	schwer	verbittert	

Gefühle, wenn sich unsere Bedürfnisse erfüllen ☺

angeregt	eifrig	freundlich	hellwach	munter	strahlend
aufgeregt	energiegeladen	friedlich	hocherfreut	mutig	übergücklich
angenehm	energisch	fröhlich	hoffnungsvoll	neugierig	überrascht
aufgedreht	engagiert	froh	inspiriert	optimistisch	überschwänglich
ausgeglichen	enthusiastisch	gebannt	jubilnd	ruhig	überwältigt
befreit	entlastet	gefasst	kraftvoll	satt	unbekümmert
begeistert	entschlossen	gefesselt	klar	schwungvoll	vergnügt
behaglich	entspannt	gelassen	lebendig	selbstsicher	verliebt
belebt	entzückt	gespannt	leicht	selbstzufrieden	wach
berauscht	erfreut	gerührt	liebevoll	selig	weit
berührt	erfrischt	gesammelt	locker	sicher	wissbegierig
beruhigt	erfüllt	geschützt	lustig	Sich freuen	zärtlich
beschwingt	ergriffen	glücklich	Lust haben	spritzig	zufrieden
bewegt	erstaunt	gutgelaunt	Mit Liebe erfüllt	still	zuversichtlich
dankbar	fasziniert	heiter	motiviert	stolz	

Einige grundlegende Bedürfnisse

Achtsamkeit, Abwechslung, Aktivität, Anerkennung, Akzeptanz, Aufrichtigkeit, Austausch, Authentizität, Autonomie, Balance von Arbeit und Freizeit, Balance von Geben und Nehmen, Balance von Sprechen und Zuhören usw., Bewegung, Bewusstheit, Beständigkeit, Bildung, Dankbarkeit, Disziplin, Einfühlsamkeit, Effektivität, Einfachheit, Ehrlichkeit, Entfaltung, Entspannung, Erfahrung, Erholung, Erfolg, Entwicklung, Feiern, Flexibilität, Freiheit, Freude bereiten, Freizeit, Freundschaft, Frieden, freundlicher Umgang, Geborgenheit, Gleichwertigkeit, Gehört – werden, Gesehen- werden, Gesundheit, Gemeinschaft, Großzügigkeit, Gelassenheit, Ernst genommen werden usw., Herausforderung, Harmonie, Hilfsbereitschaft, Humor, Individualität, Initiative, Integrität, Inspiration, Klarheit, Kompetenz, Kontakt, Konzentration, Konfliktfähigkeit, Kooperation, Kreativität, Lebensfreude, Lebenserhalt, Liebe, mitgestalten, Menschlichkeit, Nähe, Offenheit, Orientierung, Ordnung, Präsenz, Privatsphäre, Raum für persönlichen Ausdruck, partnerschaftlicher Umgang, persönliches Wachstum, Pünktlichkeit, Respekt, Rücksichtnahme, Selbstbestimmung, Selbstverwirklichung, Selbstvertrauen, Spaß, Sicherheit, Sinnhaftigkeit, soziales Engagement, Schutz, Spiritualität, Struktur, Tiefe, Tatkraft, Toleranz, Umweltbewusstsein, Unterstützung, Verantwortlichkeit, Verbindlichkeit, Verbundenheit, Vertrauen, Verständigung, Verständnis, Verlässlichkeit, Wahrgenommen werden, Wärme, Weitblick, Wirtschaftliche Sicherheit, Wissen, Wertschätzung, Zeit sinnvoll nutzen, Zentriertheit, Zielstrebigkeit, Zugehörigkeit...

Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen

Zum Abschluss der Weiterbildung bitte ich Sie nochmals den Fragebogen zum persönlichen Umgang mit Emotionen auszufüllen, um Vergleichswerte zu erhalten.

Lesen Sie jede Aussage genau durch und kreuzen Sie als Antwort die Kategorie an, die Ihre Sichtweise am besten ausdrückt. Denken Sie nicht lange über einen Satz nach, sondern geben Sie die Antwort, die Ihnen unmittelbar in den Sinn kommt.

Trifft diese Aussage auf Sie zu?		ja, genau	eher ja	teils, teils	eher nein	nein, gar nicht
1	In brenzligen Situationen versuche ich Ruhe zu bewahren.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
2	Wenn es mir schlecht geht, berichte ich lieber nicht davon, man könnte andere belästigen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
3	Wenn ich Wut in mir aufsteigen spüre, weiß ich, wie ich mich wieder beruhigen kann.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
4	Wenn ich glücklich bin, kann ich mir das erklären.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
5	Auch ohne Worte sehe ich meist an der Mimik und Gestik, wie sich ein Mensch fühlt.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
6	Ich kann Gefühle anderer gut nachvollziehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
7	Es fällt mir schwer, meine Gefühle zu beschreiben.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
8	Mit meinen Gefühlen kann ich gut umgehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
9	Ich kann mich gut in die Gefühlswelt anderer hineinversetzen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
10	Ich kenne fast immer meine Gefühle.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
11	Ich teile anderen oft mit, wie es mir geht.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
12	Oft verstehe ich meine Gefühle nicht.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
13	Ich kann Gefühle anderer ganz gut beschreiben.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
14	Wenn meine Gefühle sich ändern, kann ich die Ursache dafür fast immer finden.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
15	Durch das Analysieren der Gefühle anderer Personen kann ich sie besser verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁

Trifft diese Aussage auf Sie zu?		ja, genau	eher ja	teils, teils	eher nein	nein, gar nicht
16	Ich kann andere, deren Gefühle und Verhalten, gut verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
17	Ich erkenne oft den Auslöser für plötzliche Gefühlsänderungen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
18	Wenn ich erst einmal wütend bin, fällt es mir schwer, mich wieder zu beruhigen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
19	Ich habe es nie gelernt, über meine Gefühle zu sprechen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
20	Mit Gefühlen anderer kann ich gut umgehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
21	Es ist wichtig, sich seiner Gefühle anderen gegenüber bewusst zu sein.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
22	Ich will wissen, warum sich meine Stimmung manchmal ändert.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
23	Es ist wichtig zu wissen, warum Gefühle sich ändern.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
24	Mich selbst zu verstehen, ist mir sehr wichtig.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
25	Wenn andere traurig sind, kann ich sie gut trösten.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
26	Mir ist es wichtig, die eigenen Gefühle zu kennen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
27	In schwierigen Situationen kann ich andere beruhigen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
28	Es ist mir wichtig, dass ich anderen mitteilen kann, wie es mir geht.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
29	Wenn andere Personen wütend werden, gelingt es mir, die Stimmung wieder auszugleichen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
30	Mit extremen Gefühlen anderer komme ich gut zurecht.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
31	Ich versuche andere Menschen zu verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
32	Es ist mir wichtig, Gefühle auszudrücken.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
33	Zwischen meinen Gefühlen und meinem Handeln soll Übereinstimmung bestehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
34	Meine Gefühle bestimmen viele meiner Handlungen/Reaktionen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁

Vielen Dank!

Rückmeldung zur gesamten Weiterbildung Empathische Kommunikation

Wie haben Sie die **gesamte Weiterbildung** erlebt? Im Folgenden finden Sie einzelne Kriterien, denen verschiedene Aussagen zugeordnet sind. Bitte kreuzen Sie zu den jeweiligen Aussagen die jeweils für Sie zutreffende Antwort an bzw. teilen Sie Ihre persönliche Meinung mit.

Die Referentin	trifft voll- ständig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
1 geht auf die Fragen und Anliegen der TeilnehmerInnen ein.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
2 versteht die Arbeit der TeilnehmerInnen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
3 kann die Gruppe gut leiten.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
4 hat die Inhalte didaktisch gut und nachvollziehbar aufbereitet.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
5 hat die Inhalte praxisorientiert vermittelt.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
6 wirkt authentisch.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
7 ist ein gutes Rollenvorbild.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
8 ist fachlich kompetent.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
In dieser Weiterbildung habe ich/wurde ich	trifft voll- ständig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
9 mein bisheriges Wissen vertieft.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
10 angeregt, mich mit diesem Thema weiter auseinanderzusetzen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
11 neue Ideen und Anregungen für meinen Berufsalltag erhalten.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
12 persönlich profitiert.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
13 motiviert Neues im Berufsalltag auszuprobieren.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
14 positive Bestärkung für meinen Berufsalltag erfahren.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁

Kriterien Seminargestaltung		trifft voll- ständig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
15	Die Atmosphäre während der Veranstaltung war angenehm.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
16	Der Informationsgehalt zu diesem Thema ist hochwertig.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
17	Zu diesem Thema sind weitere Veranstaltungen wünschenswert.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
18	Die Seminarunterlagen sind informativ gestaltet.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
19	Für die einzelnen Übungen stand ausreichend Zeit zur Verfügung.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
20	Die zeitliche Dauer des Reflexionstages war	passend <input type="checkbox"/> ₃	zu kurz <input type="checkbox"/> ₂	zu lange <input type="checkbox"/> ₁		
21	Die zeitliche Dauer der gesamten Weiterbildung (1. und 2. Modul) war	passend <input type="checkbox"/> ₃	zu kurz <input type="checkbox"/> ₂	zu lange <input type="checkbox"/> ₁		
Das Modell der Gewaltfreien Kommunikation		trifft voll- ständig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
22	ist für das Handlungsfeld der Pflege relevant.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
23	spricht mich persönlich an.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
24	lässt sich im Berufsalltag umsetzen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
25	hilft mir das Verhalten meines Gesprächspartners (Angehöriger, Klient, Kollege...) besser zu verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
26	hilft mir mein eigenes Verhalten besser zu verstehen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
27	verhilft mir zu gelassenerem Handeln in schwierigen Situationen.	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
Welche Veränderungen haben sich in Ihrem (Berufs) Alltag durch die Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation ergeben?						
28						

Bitte weiterblättern!

Falls Sie in der praktischen Umsetzung Gewaltfreier Kommunikation im Berufsalltag Schwierigkeiten erlebt haben, führen Sie bitte die Gründe an.

29

Das Lerntagebuch

trifft voll-
ständig
zu trifft
eher zu trifft
teilweise
zu trifft
eher
nicht zu trifft gar
nicht zu

30 war für meinen persönlichen Lernprozess ein hilfreiches Instrument.

₅ ₄ ₃ ₂ ₁

31 war für meinen Lernprozess **hilfreich, weil**

32 war für meinen Lernprozess **weniger hilfreich, weil**

33 füllte ich an folgendem Ort aus

- ₁ im Dienst
- ₂ zu Hause
- ₃.....

34 habe ich an

--	--

 Tagen ausgefüllt.

Gesamtbeurteilung

Sehr gut Gut Befriedigend Genügend Nicht
genügend

35 Wie beurteilen Sie nach Schulnoten die gesamte Weiterbildung?

₁ ₂ ₃ ₄ ₅

36 Falls Sie im Zusammenhang mit dieser Weiterbildung oder Studie noch Anmerkungen haben, bitte ich Sie diese hier mitzuteilen:

Herzlichen Dank für das Ausfüllen der Fragebögen!

Durchführung der Evaluationsstudie „Gewaltfreie Kommunikation als Personalentwicklungsmaßnahme im Gesundheits- und Sozialbereich“ im Rahmen der Masterthesis an der Donau-Universität Krems durch Christine Minixhofer.

Zeitraum der Studie: Herbst 2010 – Sommer 2011

Geplante Fertigstellung der Studie: Herbst 2011

Betreuung der Masterthesis durch Herrn Univ. Prof. Dr. Christian Korunka



Christine Minixhofer

Geb. 1968, verheiratet, Mutter von 2 Söhnen.

Dipl. Lebensberaterin (Integrative Gestaltberatung, SteiGLS).

Akademische Kommunikationstrainerin mit Spezialisierung im Gesundheits- und Sozialbereich.

Akademische Lehrerin für Gesundheits- und Krankenpflege.

Derzeit Aufbaustudium für psychosoziale Beratung an der Donau-Universität Krems.

A - 8141 Unterpremstätten

Josef - Krainer Ring 2

Mobil: 0699/88467544

<http://www.dialogus.at>

E-Mail: christine.minixhofer@dialogus.at

Ich bedanke mich bei Ihnen als Seminarteilnehmerin, als Seminarteilnehmer.

Ohne Ihre Mithilfe könnte dieses Projekt nicht verwirklicht werden.

Alles Gute und viel Erfolg für Ihre Zukunft!

Christine Minixhofer

Anhang 3. Ausschreibungen der Weiterbildung

Empathische Kommunikation

zur Konfliktprävention und Deeskalation von drohenden Gewalt- und Konfliktsituationen

Modul 1:

- Titel:** Empathische Kommunikation
zur Konfliktprävention und Deeskalation drohender Gewalt- und Konfliktsituationen
- Dauer:** 1,5 Tage;
- Thema:** Drohende Gewalt- und Konfliktsituationen stellen eine besondere Herausforderung an die kommunikativen Fähigkeiten dar. In diesen Situationen ist es besonders wichtig dem Gegenüber mit Empathie und Respekt zu begegnen. Empathie kann entspannen. Unsicherheit und unklare verbale und nonverbale Verhalten können den Anderen verunsichern, als Provokation wirken und die Eskalation vorantreiben. Entscheidend ist sich seines persönlichen kommunikativen Handelns und dessen Wirkung bewusst zu sein, deeskalierende Sprache zu benützen und für den Schutz der beteiligten Personen zu sorgen.
- Inhalte:**
- Selbstwahrnehmung in Konflikten und drohenden Gewaltsituationen
 - Anti – Opfer Signale
 - Menschenbild und Grundhaltung der Gewaltfreien Kommunikation nach Rosenberg
 - 4 Schritte der Gewaltfreien Kommunikation (Wahrnehmung, Gefühl, Bedürfnis, Bitte)
 - Selbstklärung, Selbstempathie, Selbstausdruck
 - Hören, was der andere wirklich braucht
 - Talk down Strategien – sprachliche Deeskalation
 - „Notfallsempathie“
 - Selbstbewusst und klar auftreten
- Nutzen:**
- Selbstreflexion des persönlichen Auftretens in drohenden Konflikt- und Gewaltsituationen.
 - Entwicklung möglicher konfliktpräventiver und kooperationsförderlicher Strategien.
 - Erhöhung der kommunikativen und sozialen Kompetenz in Konfliktsituationen.
- TeilnehmerInnenzahl:** max. 16 Personen

Zwischen Modul 1 und Modul 2 führen die TeilnehmerInnen ein Lerntagebuch mit dem Fokus auf die 4 Schritte der Gewaltfreien Kommunikation zur Förderung des Praxistransfers.

Modul 2:

- Titel:** Reflexion und Vertiefung
- Dauer:** ½ Tag
- Inhalte:**
- Auffrischung und Vertiefung der Inhalte von Modul1
 - Reflexion der bisherigen Umsetzung in den Berufsalltag
 - Erfahrungsaustausch
 - Arbeit mit aktuellen Fallbeispielen und Fragestellungen.
- Nutzen:** Unterstützung des Praxistransfers.

Modul 2 sollte 4 – 6 Wochen nach Modul 1 stattfinden.

Empathische und Authentische Kommunikation

nach Dr. Marshall Rosenberg

Modul 1:

Titel: Empathische und Authentische Kommunikation nach Dr. Marshall Rosenberg

Dauer: **1,5 Tage**

Inhalte: Grundlagen des Modells der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) nach M. Rosenberg

- Haltung und Menschenbild der GFK
- Grundlagen einer wertschätzenden, kooperativen Kommunikationskultur (Fehler- und Feedbackkultur, Anerkennung geben)
- Kommunikationssperren erkennen
- 4 Schritte der Gewaltfreien Kommunikation (Wahrnehmung, Gefühl, Bedürfnis, Bitte)
- Umgang mit Gefühlen und Bedürfnissen in der Arbeitswelt
- Selbstklärung, Selbstempathie, Selbstausdruck
- Empathie: Hören, was der andere wirklich braucht
- Talk down Strategien – sprachliche Deeskalation
- Auf Vorwürfe, Angriffe, Beschwerden wertschätzend und konstruktiv reagieren
- Anwendung der GFK am Arbeitsplatz (im Umgang mit KollegInnen, Vorgesetzten, KlientInnen, Angehörigen...)

Methode:

- theoretische Kurzinputs
- selbsterfahrungsorientierte Arbeit mit Situationen aus dem Berufsalltag der TeilnehmerInnen (Plenum, Kleingruppe)

Nutzen:

- Kennenlernen der Grundlagen der GFK.
- Förderung von Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion des persönlichen Auftretens in kommunikativen Begegnungen.
- Stärkung der Empathie- und Dialogfähigkeit.
- Entwicklung möglicher konfliktpräventiver und kooperationsförderlicher Strategien.

TeilnehmerInnenzahl: max. 16 Personen

Zwischen Modul 1 und Modul 2 führen die TeilnehmerInnen ein Lerntagebuch mit dem Fokus auf die 4 Schritte der Gewaltfreien Kommunikation zur Förderung des Praxistransfers.

Modul 2:

Titel: Reflexion und Vertiefung

Dauer: **½ Tag**

Inhalte:

- Auffrischung und Vertiefung der Inhalte von Modul1
- Reflexion der bisherigen Umsetzung in den Berufsalltag
- Erfahrungsaustausch
- Arbeit mit aktuellen Fallbeispielen und Fragestellungen

Nutzen: Unterstützung des Praxistransfers.

TeilnehmerInnenzahl: max. 16 Personen

Modul 2 sollte 4 – 6 Wochen nach Modul 1 stattfinden.