

Coaching in der generalistischen Ausbildung zur Pflegefachfrau / zum Pflegefachmann



INKONSTELLATION

Ausbildungsakademie

Coaching | Entwicklung | Persönlichkeit

Ausbildung zum systemischen Coach Abschlussarbeit

vorgelegt von Verena Mohr

01.08.2022

I Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
1. Darstellung des thematischen Hintergrundes	4
1.1 Rahmenbedingungen in der generalistischen Ausbildung	4
1.1.1 Auszubildende der Generation Z	4
1.1.2 Kompetenzanspruch in der generalistischen Ausbildung zur Pflegefachkraft	4
1.1.3 Vorzeitige Beendigung der generalistischen Ausbildung zur Pflegefachkraft	5
1.1.4 Resümee	6
1.2 Rahmenbedingungen von Coaching	6
1.2.1 Begriffsklärung	6
1.2.2 Haltungen und Grundprinzipien beim systemischen Coaching	6
1.2.3 Resümee	7
2. Coaching als Strategie in der generalistischen Ausbildung zur Senkung der Abbruchquote	8
2.1 Vermittlung einer konstruktivistischen Haltung und eines systemischen Verständnisses	8
2.2 Zielgerichteter Einsatz von Coaching-Interventionen	8
2.2.1 Feedback als Instrument zur Förderung der Reflexionsfähigkeit	8
2.2.2 Das GROW-Modell als Instrument für Lernberatungs- und Coachinggespräche	10
3. Fallstricke beim Coaching und Lösungsideen	12
3.1 Der Rollenkonflikt beim Coaching in der beruflichen Ausbildung	12
3.2 Möglichkeiten der innerbetriebliche Interventionsmöglichkeiten	14
3.3 Außerbetriebliche Interventionsmöglichkeiten	14
3.4 Resümee	15
4. Fazit	15
II. Literaturverzeichnis	17
III. Quellenverzeichnis	18
IV. Abbildungsverzeichnis	19
V. Abkürzungsverzeichnis	22

Coaching in der generalistischen Ausbildung zur Pflegefachfrau / zum Pflegefachmann

Einleitung

Die Autorin dieser Facharbeit arbeitet seit 12 Jahren als Berufspädagogin in einer Bildungsakademie in Nordrhein-Westfalen. Die Auszubildenden sind mehrheitlich der Generation Z zuzuordnen. Der pädagogische Schwerpunkt liegt in der Ausbildung zur Gesundheits- und Krankenpflege (seit 2020 generalistische Pflegeausbildung: Ausbildung zur/ zum Pflegefachfrau /-mann) und zum Pflegefachassistenten, einer einjährigen pflegerischen Ausbildung. Die Ausbildungen, insbesondere die dreijährige generalistische Ausbildung, auf die sich die Autorin im weiteren Verlauf beziehen wird, befähigt die angehenden Pflegefachkräfte kompetent in komplexen Pflegesituationen handeln zu können. Der anzubahnenen Handlungskompetenz sind methodische, soziale, kommunikative, interkulturelle, fachliche und personale Kompetenzen zuzuordnen (vgl. Bundesministerium für Justiz), bei denen die Reflexionsfähigkeit und dem Arbeiten in Teams eine zentrale Rolle zufällt.

Seit einigen Jahren zeigt sich eine erhöhte Abbruchquote im Rahmen der Ausbildung in der Gesundheits- und Krankenpflege bzw. in der generalistischen Pflegeausbildung, insbesondere im ersten Halbjahr des ersten Ausbildungsdrittels. Dieser Trend ist bundesweit zu verzeichnen und kein Alleinstellungsmerkmal der oben genannten Bildungseinrichtung. Gründe dafür sind unter anderem die Zunahme von komplexen Pflegesituationen und die damit verbundene Anforderungen an die professionelle Kommunikation und Reflexionsfähigkeit der Auszubildenden. Aber auch Generationskonflikte zwischen Auszubildenden und Ausbildenden spielen eine Rolle bei der Entscheidung, die Ausbildung nicht fortzusetzen.

Im Rahmen ihrer Ausbildung zum systemischen Coach¹ stellt sich die Autorin die Frage, inwieweit zielgerichtetes Coaching innerhalb der theoretischen generalistischen Ausbildung die Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit der Auszubildenden stärken und damit die Abbruchquote möglicherweise senken kann.

Im Rahmen der Literaturrecherche beschäftigt sich diese Arbeit in einem ersten Schritt mit den Rahmenbedingungen der generalistischen Ausbildung. Dabei wird zunächst die Generation Z als maßgebliche Gruppe der Auszubildenden in den Fokus genommen. Sie zeigt auf, inwieweit Prägungen aus Erziehung und Gesellschaft Einfluss auf die persönliche Wahrnehmung, das (Lern-)Verhalten und die Entwicklung persönlicher Resilienz und Reflexionsfähigkeit haben. Im Anschluss werden der Kompetenzanspruch in der generalistischen Ausbildung zur/ zum Pflegefachfrau /-mann sowie Gründe für das vorzeitige Abbrechen der Ausbildung dargestellt. Im zweiten Schritt richtet sich der Blick auf die Rahmenbedingungen von Coaching. Neben einer Begriffsklärung werden Haltungen und Grundprinzipien beim systemischen Coaching beleuchtet.

Auf der Basis der Literaturrecherche werden Überlegungen dargestellt, wie Coaching strategisch eingesetzt werden kann, um die Abbruchquote in der generalistischen Ausbildung zu senken. Dies soll zum einen durch die Vermittlung einer konstruktivistischen Haltung und eines systemischen Verständnisses durch das pädagogische Personal, aber auch durch den zielgerichteten Einsatz von Coaching-Interventionen wie Feedback und dem Grow-Modell gelingen, welche im Rahmen der Arbeit vorgestellt werden.

Abschließend werden mögliche Rollenkonflikte zwischen Lehrer und Coach offengelegt, welche als Hindernisse in Betracht kommen könnten, und erste Möglichkeiten, diese durch inner- und außerbetriebliche Interventionsmöglichkeiten zu umgehen, dargestellt.

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung der Sprachformen männlich, weiblich und divers (m/w/d) verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichermaßen für alle Geschlechter.

1. Darstellung des thematischen Hintergrundes

Anhand einer Literaturrecherche und anschließenden Analyse erfolgt zunächst die Darstellung der Rahmenbedingungen in der generalistischen Ausbildung sowie des Coachings.

1.1 Rahmenbedingungen in der generalistischen Ausbildung

Die meisten Auszubildenden können aufgrund ihres Alters der Generation Z zugeordnet werden. Daher werden zunächst als typisch angesehene Verhaltenszuschreibungen und Wertvorstellungen dieser Generation dargestellt. Diesen werden die Kompetenzansprüche der generalistischen Ausbildung zur/ zum Pflegefachfrau / -mann gegenübergestellt. Abschließend werden die Gründe für die vorzeitige Beendigung der Ausbildung dargestellt.

1.1.1 Auszubildende der Generation Z

In der Literatur finden sich unterschiedliche Angaben zum Zeitraum, in dem Menschen dieser Generation geboren wurden. Glania geht beispielsweise von einem Zeitraum beginnend ab 1995 aus (vgl. Glania 2020). Laut Hurrelmann beginnt die Generation Z im Jahr 2000 (vgl. Hurrelmann, k.D.). Trotz aller zeitlichen Unterschiede, wird verallgemeinernd ein Zeitraum zwischen 1990 und 2010 für diese Generation diskutiert. Als Zugangsvoraussetzung für den Beginn einer generalistischen Ausbildung in der Pflege wird ein Mindestalter von 16 Jahren gefordert. Da das Jugendschutzgesetz jedoch konträr zur notwendigen Absolvierung von Nachtdiensten steht, wird in der Regel die Ausbildung mit 17 oder 18 Jahren begonnen. Obwohl der Zugang zur Ausbildung auch im späteren Alter möglich ist, sind die meisten der Auszubildenden damit aktuell der Generation Z zuzuordnen.

Die Generation Z zeichnet sich beispielsweise durch ein hohes Maß an Flexibilität und der Bereitschaft für eigenverantwortliches Arbeiten aus. Da diese Generation mit digitalen Medien aufgewachsen ist, verfügen Sie „über ein schnelles Reaktionsvermögen, Innovationsfähigkeit und die Fähigkeit zu vernetztem Denken“ (Glania 2020). Sie sind es „gewohnt, wichtige Entscheidungen selbst zu treffen“ und wollen „ernst genommen“ und einbezogen werden (ebd). Dabei zeigen sie sich sehr selbstbewusst und kritisch – auch gegenüber Führungskräften. Zudem sind sie sehr freizeitorientiert, legen einen großen Wert auf eine angemessene Work-Life-Balance und haben dabei hohe Ansprüche bei der Organisation von Arbeitszeit und Freizeit.

Für den Arbeitgeber wichtig zu wissen ist dabei, dass Auszubildende dieser Generation zwar nach einem sicheren Arbeitsplatz streben, jedoch flexibel sind und sich dabei nicht zwangsläufig an einen Arbeitgeber binden, wenn dieser durch hierarchische Strukturen, enge Mitarbeiterführung und intransparente Entscheidungen auffällt. Obwohl sie sehr viel Wert auf eine angemessene Kommunikation im Sinne flacher Hierarchien legen, liegt ihre Stärke eher in der online- als in der face-to-face-Kommunikation. Zudem zeigt sich diese Generation wenig resilient und verfügt über ein gering ausgeprägtes Gefühl von Selbstwirksamkeit im Hinblick auf die Entwicklung möglicher Lösungsstrategien. Möglicherweise liegt der Grund hierfür in einem eher protektivem Erziehungsstil (Stichwort: Helikopter-Eltern).

Bei den dargestellten Zuschreibungen zu Verhalten und Wertvorstellungen einer ganzen Generation ist es der Autorin wichtig festzustellen, dass es sich genau darum handelt: um Zuschreibungen. Diese dienen der Image-Bildung und damit einer vereinfachenden Sichtweise auf eine ganze Generation, um aus dieser Perspektive Umgangs- und Marketingstrategien abzuleiten. Im Sinne einer konstruktivistischen und einer Haltung des Nichtwissens sollte im Umgang mit Personen, die der Generation Z zugerechnet werden können, resultierende Vorurteile offengelegt, überprüft und ggf. auch verworfen werden.

1.1.5 Kompetenzanspruch in der generalistischen Ausbildung zur / zum Pflegefachfrau/ -mann

Mit dem Inkrafttreten der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – PflAPrV) am 1. Januar 2020 wurde auch der erweiterte Kompetenzbereich für beruflich Pflegende verschriftlicht. Erstmals in der Geschichte der Pflege wurden Vorbehaltsaufgaben für Personen mit der Berufsbezeichnung „Pflegefachfrau“ bzw. „Pflegefachmann“ gesetzlich festgelegt. Dazu zählen nach §4 des Pflegeberufegesetzes „die Erhebung und Feststellung des individuellen Pflegebedarfs (...), die Organisation, Gestaltung und Steuerung des

Pflegeprozesses (...) sowie die Analyse, Evaluation, Sicherung und Entwicklung der Qualität der Pflege (...).“ (Bundesgesundheitsministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2020). Um diesen Vorbehaltsaufgaben gerecht werden zu können, vermittelt die Ausbildung laut §5 des Pflegeberufgesetzes „die für die selbstständige, umfassende und prozessorientierte Pflege von Menschen aller Altersstufen in akut und dauerhaft stationären sowie ambulanten Pflegesituationen erforderlichen fachlichen und personalen Kompetenzen einschließlich der zugrunde liegenden methodischen, sozialen, interkulturellen und kommunikativen Kompetenzen und der zugrunde liegenden Lernkompetenzen sowie der Fähigkeit zum Wissenstransfer und zur Selbstreflexion.“ (ebd). Die Entwicklung von beruflicher Handlungskompetenz umfasst damit mehrere Teilkompetenzen, die aufeinander aufbauen (siehe Abbildung I „Pyramide der beruflichen Handlungskompetenz“ im Abbildungsverzeichnis).

Pflegefachfrauen und -männer sind also aufgrund ihrer generalistischen Ausbildung in der Lage, Menschen aller Altersklassen in allen pflegeberuflichen Settings zu unterstützen, zu versorgen, anzuleiten und zu beraten. Dabei umfasst Pflege alle präventiven, kurativen, rehabilitativen, palliativen und sozialpflegerischen Maßnahmen sowie die Beratung und Begleitung und berücksichtigt dabei die konkrete Lebenssituation, den sozialen, religiösen und kulturellen Hintergrund, die sexuelle Orientierung sowie die Lebensphase der zu Pflegenden (vgl. Hatziliadis 1, 2019).

Pflegeberufliches Handeln vollzieht sich dabei laut Hundenborn/ Kreienbaum in Pflegesituationen (vgl. Hundenborn, 2006). Dabei spielen nicht nur die objektiven Pflegeanlässe, sondern auch das subjektive Erleben und Verarbeiten (von Pflegephänomenen) eine maßgebliche Rolle. Resultierend ergibt sich der Pflegebedarf, eine Aufforderung zur professionellen Pfl egetätigkeit, der in prozesshaft geplanter, durchgeführter und evaluierter Pflege mündet. Die pflegerische Beziehung bleibt dabei nicht auf die Interaktion zwischen den beiden direkt Beteiligten (Klient und Pflegeperson) beschränkt, sondern wird beeinflusst durch die Einbindung komplexer Bezugssysteme der Beteiligten (Interaktionsstrukturen). Beispiele für den Klienten können Angehörige, Freunde, aber auch der Bettnachbar sein; bei der Pflegeperson spielen inter- und intradisziplinäre Beziehungen sowie persönliche Wert- und normative Vorstellung eine Rolle in der Interaktion mit dem Klienten (vgl. ebd.). Zusätzlich ist die Pflegesituation eingebettet in den institutionellen Kontext, der beispielsweise Rahmenbedingungen und Handlungsmöglichkeiten vorgeben kann, und geprägt ist von gesellschaftlichen Vorstellungen und gesetzlichen Vorgaben, wie Pflege ausgeführt werden soll (vgl. ebd.).

Legt man dieses Pflegesituationsverständnis zugrunde, wird die zentrale Bedeutung von professioneller Kommunikation und Reflexionsfähigkeit deutlich. In der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV) wird dem Kompetenzbereich der personen- und situationsbezogenen Kommunikation und Beratung mit 280 von 2100 theoretischen Stunden sogar ein eigenes Stundenvolumen zugeschrieben. Auch bei der Entwicklung anderer Kompetenzbereiche, die das geplante, begründete, reflexive pflegerische Handeln unter anderem in unterschiedlichen systemischen Kontexten in den Vordergrund stellt, ergibt sich ein deutlicher inhaltlicher Schwerpunkt auf die anzubahnde Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit (vgl. Hatziliadis 2, 2019).

1.1.3 Vorzeitige Beendigung der generalistischen Ausbildung zur Pflegefachkraft

Das Portal Pflegenot-Deutschland.de des deutschen Pflegehilfswerk e.V. geht davon aus, dass „rund 30% der Auszubildenden in Pflegeberufen“ vorzeitig abbrechen. Diesen Wert zählen sie als „branchenübergreifend zu den höchsten“ (Deutsches Pflegehilfswerk e.V., k. D.). Vogler, Vize-Präsidentin des Deutschen Pflegerats (DPR), nannte bei der Eröffnung des virtuellen Kongresses Pflege 2021 mit 28% eine ähnlich hohe Abbruchquote. Dabei gehen die meisten Auszubildenden laut Drude, Vorsitzender des Bundesverbands Lehrende Gesundheits- und Sozialberufe (BLGS), im ersten halben Jahr – häufig im gegenseitigen Einvernehmen mit dem Arbeitgeber (vgl. Teigler, 2022). Neben hohen beruflichen Anforderungen, die sich aus den hohen Kompetenzanforderungen der generalistischen Ausbildung und den nicht erst seit der Corona-Pandemie als dramatisch einzuschätzenden Rahmenbedingungen in der Praxis ergeben, bringen Auszubildende laut Albrecht et. al. einen „Rucksack an schulischen, persönlichen und / oder familiären Problemen mit sich“ (Albrecht et. al., 2021). Sinkende Bewerberzahlen zwingen Ausbildungsträger, auch „kognitiv schwächere Kandidaten“

und mehr Menschen mit Migrationshintergrund mit zum Teil noch deutlichen Sprachproblemen in die Ausbildung aufzunehmen (vgl. ebd).

Aufgrund der oben bereits erwähnten, teilweise instabilen Resilienz und den daraus resultierenden fehlenden Strategien mit derartigen Situationen umgehen zu können, gehören Interventionsgespräche und ein besonderer Begleitungsbedarf in diesem Bereich zur täglichen Arbeit des pädagogischen Personals. Dabei stoßen sie oft an ihre zeitlichen und inhaltlichen Grenzen, die eine Vermittlung dieses Begleitungsbedarfs in den außerschulischen, teilweise therapeutischen Kompetenzbereich notwendig machen (vgl. Albrecht et. al., 2021; vgl. Teigler 2022). Eine unzureichende bzw. eine eingeschränkte Kommunikationskompetenz erschwert zusätzlich den Umgang mit und das Äußern von Kritik. Möglicherweise kommt Azubister, ein Berufs- und Ausbildungsportal, deshalb zu dem Schluss, dass Differenzen mit Arbeitgebern und Kollegen und resultierend fehlende Kommunikation in Konfliktsituationen in 70% der Fälle der Grund für die Kündigung ist (vgl. Azubister, k. D.).

1.1.4 Resümee

Betrachtet man die Rahmenbedingungen der generalistischen Ausbildung, so lässt sich zusammenfassend folgendes festhalten: Auszubildende der Generation Z, die aufgrund ihres Alters die Mehrzahl bilden, legen sehr viel Wert auf flache Hierarchien und eine Kommunikation auf Augenhöhe. Dabei äußern sie klar ihre Bedürfnisse und stehen für diese ein. Eine gelingende Kommunikation in (quantitativ steigenden) Konflikt- oder Krisensituationen gehört dabei häufig nicht zu den Stärken der Auszubildenden. Ihnen fällt es zunehmend schwer, konstruktiv Kritik zu äußern und anzunehmen sowie eigene Lösungsstrategien zu entwickeln. Diese Differenzen führen dann nicht selten zum vorzeitigen Abbruch des Ausbildungsverhältnisses.

Die Förderung der Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit wird in der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – PflAPrV) deutlich gefordert. Da eine hierarchische Kommunikation durch die Generation Z eher abgelehnt wird, sind neue Wege gefragt, wie diese Kompetenzen gefördert werden können.

1.2 Rahmenbedingungen von Coaching

Dieses Kapitel widmet sich dem Coaching als mögliche Intervention, um die Kommunikationsfähigkeit der Auszubildenden in der generalistischen Pflegeausbildung zu fördern. Zunächst wird der Begriff Coaching erläutert. Im nächsten Schritt werden Haltungen und Grundprinzipien beim systemischen Coaching dargestellt.

1.2.1 Begriffsklärung

Der Coachingbegriff wird aktuell eher inflationär verwendet und in Dienstleistungs- und Beratungssektoren zur Verbesserung der Klientenakquise aufgegriffen. Weil der Begriff Coaching nicht geschützt ist, verstecken sich unter diesem „Deckmäntelchen“ dann doch oft eher Beratungs- und Trainingsinhalte.

Radatz fasst ihr Verständnis von Coaching in einem Satz wie folgt zusammen: „Für mich ist Coaching eine Vorgehensweise der Problemlösung zwischen den Spannungsfeldern Privatleben, Beruf und Organisation oder einem dieser drei Bereiche – eine sehr zeitsparende Methode, bei der der Kunde bestimmt, welches Ziel erreicht werden soll, und der Coach hauptsächlich die richtigen Fragen stellt und das Finden der Antwort dem Kunden überlässt.“ (Radatz 2018, S. 25) Dem Verständnis möchte sich die Autorin gerne anschließen, denn es berücksichtigt die Grundprinzipien des Coachens, die im Folgenden nochmal aufgegriffen werden.

1.2.2 Haltungen und Grundprinzipien beim systemischen Coaching

Es gibt eine Vielzahl von Literatur, die sich mit dem Thema Coaching – also was man unter Coaching versteht und was Coaching eigentlich ist – beschäftigt. Die folgende Zusammenfassung bildet das Verständnis der Autorin ab und orientiert sich dabei strukturell an der Darstellung von Sonja Radatz in „Beratung ohne Ratschlag. Systemisches Coaching für Führungskräfte und BeraterInnen“ und an „Coaching. Die sieben Grundprinzipien des Coaches“ von Prohaska (vgl. Radatz 2018, vgl. Prohaska 2015).

Grundlegend für das systemische Coaching ist eine Haltung, die dem systemisch-konstruktivistischen Denken folgt. Im Sinne des Konstruktivismus sei vorweggenommen, dass es sich auch bei den weiteren Ausführungen um eine Betrachtungsweise von Coaching handelt, die aber, genau genommen, nur für diejenigen gilt, die ein ähnliches Verständnis von Konstruktivismus und den damit verbundenen Einflüssen auf die Betrachtung der Welt mit ihren Systemen teilen.

Im Konstruktivismus geht man davon aus, dass es keine objektive Wirklichkeit gibt. Dieser Grundsatz lässt sich am besten durch ein Beispiel verdeutlichen: Wenn unterschiedliche Menschen gefragt werden, welche Farbe das Meer habe, dann antworten sicherlich die meisten Menschen spontan mit der Aussage „blau“ – eine scheinbar abgesprochene Wirklichkeit, an der sich viele Menschen orientieren. Dabei lässt sich diese Aussage bei genauer Betrachtung kaum halten. Das Meer kann durchsichtig, unterschiedlich blau, grau sein – je nach Betrachter und Perspektive. Noch schwieriger wird es beim Erleben von Situationen. So kommt Raddatz zu dem Schluss, dass es „niemals zwei Menschen geben (wird), die zugleich auf die gleiche Art und Weise das Gleiche erleben.“ (Raddatz, S. 33). Die Wirklichkeit des Einzelnen wird also subjektiv konstruiert, indem individuelle Erfahrungen und Werte einfließen und das Empfinden, Verstehen und Handeln in Situationen leiten. Ausgehend von diesem Verständnis lässt sich sagen, dass Empfindungen, das Verständnis und das Handeln in Situationen für den Klienten immer sinnvoll sind bzw. ist – zumindest in der Situation selbst –, auch wenn dies nicht mit dem subjektiven Situationsverständnis des Coachs übereinstimmen mag. Aufgabe des Coachs ist es daher, zunächst die Wirklichkeit des anderen anzuerkennen. Dabei sollte der Coach eine neutrale, aber interessierte Haltung gegenüber den Werten, Sichtweisen und Erklärungen des Klienten aufbringen (Neutralitätsprinzip). Ein systemisches Coaching wird also getragen vom Respekt und der Wertschätzung gegenüber dem Klienten und seiner Situation.

Damit verbunden ist eine Haltung des Nicht-Wissens. Das bedeutet, dass der Coach, im Wissen um die subjektive Wirklichkeitskonstruktion des Klienten, eigene Hypothesen zur Situation des Klienten vorsichtig anbietet, hinterfragt und ggf. wieder verwirft, wenn diese vom Klienten als unpassend oder unzutreffend eingeschätzt werden. Es handelt sich um ein (selbstkonstruiertes) Problem des Klienten, also liegt auch die Lösung im Klienten. Der Coach hat die Aufgabe, den Klienten zur selbstständigen Lösungsfindung zu ermutigen und zu befähigen (Prinzip der Autopoiese), aber er ist kein – dem Verständnis von Coaching zufolge – Lieferant von Lösungen, die er aus einer überlegenden Expertenposition heraus anbietet. Dies würde eher einer Beratung entsprechen.

Wie schon angedeutet, wird der Fokus im Coaching von der Problem- zur Lösungs- und Ressourcenorientierung verschoben (Prinzip der Ressourcen- und Lösungsorientierung). Anstatt sich dauerhaft mit der rückwärtsgerichteten Beschreibung des Problems, seinen Ursachen und Folgen zu beschäftigen, verlagert sich die Perspektive in die Zukunft: Die (Re-) Aktivierung vorhandener Ressourcen und das eigenständige Finden von Lösungen bzw. Lösungsalternativen steht im Vordergrund des systemischen Coachings. Die eher destruktive Haltung in der Problemfokussierung wird ersetzt durch das Erleben von Selbstwirksamkeit und Autonomie bei der Generierung von Ressourcen und Lösungen.

Das bereits erwähnte Prinzip der Neutralität des Coachs umfasst auch das Prinzip der Allparteilichkeit. Im systemischen Coaching versteht man unter diesem Prinzip das Bemühen, die Perspektive und die Sichtweisen nicht nur des Einzelnen, sondern aller Mitglieder eines Systems zu verstehen und wertzuschätzen. So eröffnet dem Klienten neue und ungewöhnliche Perspektiven, welche zur Ressourcen- und Lösungsfindung beitragen können.

Basierend auf der Annahme, dass die Lösung für das Problem im Klienten selbst liegt, verschieben sich auch die Verantwortungsbereiche der beteiligten Personen: Anders als in einem Training oder in einer Beratung liegt die Verantwortung für die Lösungsfindung beim Klienten. Der Coach übernimmt dabei durch gezielte systemische Coachinginterventionen die Verantwortung für die Prozessgestaltung, also für den Weg zum Ziel. Die Klärung und Transparenz von Verantwortlichkeiten ist eine entscheidende Voraussetzung für ein gelingendes Coaching.

1.2.3 Resümee

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Coaching dem Wunsch der Auszubildenden nach einer Kommunikation auf Augenhöhe gerecht wird. Im Gegensatz zu einem Kriseninterventions- oder

Beratungsgespräch, in denen die beratende Person als Experte und damit aus einer hierarchisch übergeordneten Position interveniert, wird beim Coaching der Auszubildende bei der eigenen Lösungsfindung unterstützt. Durch den häufig vorgenommenen Perspektivwechsel und den Einbezug der Bezugssysteme wird ein empathisches Verständnis auf Seiten des Auszubildenden gefördert. Respekt und Wertschätzung, Grundhaltungen im Coaching, können auf den beruflichen Kontext übertragen werden und bieten so die Grundlage dafür, dass sich Reflexions- und Kommunikationsfähigkeit, insbesondere Kritikfähigkeit, entwickeln können.

2. Coaching als Strategie in der generalistischen Ausbildung zur Senkung der Abbruchquote

In diesem Kapitel werden zunächst Möglichkeiten dargestellt, wie eine konstruktivistische Haltung sowie ein systemisches Verständnis in der generalistischen Ausbildung vermittelt werden können. Im Anschluss werden zielgerichtete Coaching Interventionen dargestellt und auf die jeweiligen Einsatzmöglichkeiten überprüft.

2.1 Vermittlung einer konstruktivistischen Haltung und eines systemischen Verständnisses

Der erste Schritt zur Verbesserung der Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit der Auszubildenden liegt in der Vermittlung einer konstruktivistischen Haltung. Dazu können die oben genannten Unterrichtsstunden zur Förderung des Kompetenzbereiches der personen- und situationsbezogenen Kommunikation genutzt werden. Nach Auffassung der Autorin sollte dies bereits im ersten Theorieblock des ersten Ausbildungsdrittels verortet sein und durch die Darstellung der im Pflegeberufegesetz und in der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Ausbildung zur Pflegefachfrau / zum Pflegefachmann geforderten Anforderungen untermauert werden. So wird den Auszubildenden bereits zu Beginn der Ausbildung die Wichtigkeit von Kommunikation- und Reflektionsfähigkeit in der Pflege deutlich. Inhaltlich sollten sowohl der Begriff als auch das dahinter liegende Verständnis des Konstruktivismus mit seinen Grundprinzipien erläutert werden. Zur verbesserten didaktischen Vermittlung kann das Inselmodell nach Vera Birkenbihl genutzt werden, welches auf einer entsprechenden Internetplattform videoanimiert vorgestellt wird (vgl. Birkenbihl, 2018). Im Anschluss werden die „Inseln“ von Pflegenden und Klienten thematisiert und miteinander abgeglichen. Da es insgesamt grundlegend um eine Anbahnung einer konstruktivistischen Haltung geht, ist es besonders wichtig, dass das pädagogische Personal in Theorie und Praxis diese Werthaltung nicht nur vermittelt, sondern selbst in sich trägt und vorlebt. Daneben können auch Coachinginterventionen und -instrumente in die pädagogische Arbeit einfließen.

Auszubildende mit einer konstruktivistischen Grundhaltung fällt der Umgang in Situationen mit potenziell erschwerter Kommunikation (z.B. im Umgang mit herausfordernden Klienten oder bei inter- oder intradisziplinären Konflikten) leichter und sie können sich positiv auf die Herangehensweise an schwierige Interaktionsprozesse oder Konfliktgespräche auswirken.

Neben der Grundhaltung kann auch die Herangehensweise an Reflexionsgespräche zielgerichtet verändert und / oder geübt werden, wie im Folgenden verdeutlicht werden soll.

2.3 Zielgerichteter Einsatz von Coaching-Interventionen

In den folgenden Kapiteln wird Feedback als Instrument zur Förderung der Reflexionsfähigkeit als auch das Grow-Modell als Instrument für Lernberatungs- und Coachinggespräche vorgestellt.

2.3.1 Feedback als Instrument zur Förderung der Reflexionsfähigkeit

Die Gabe von Feedback ist einerseits eine Möglichkeit, Wahrnehmungen und Empfindungen an einen gezielten Adressaten direkt zu spiegeln sowie Wünsche und Bedürfnisse des Feedbackgebenden abzuleiten, die diese Wahrnehmungen und Empfindungen positiv beeinflussen können. Andererseits offenbart es dem Feedbacknehmer den eigenen „blinden Fleck“ und bietet so für ihn die Möglichkeit des Perspektivwechsels und des Reflektierens der eigenen Verhaltensweisen.

Nach Auffassung der Autorin sollte den Auszubildenden das Ziel, das grundlegende Verständnis und die Schritte des Feedbacks verdeutlicht werden. Präventiv bietet sich hier ebenfalls der erste Theorieblock zu Beginn der Ausbildung an: Den Lernenden sind sowohl die Teilnehmenden des eigenen Kurses als auch der erste Praxiseinsatzort mit den jeweiligen Akteuren unbekannt. Wird nun gezielt das Geben und Nehmen von Feedback pädagogisch angelegt, vorgelebt und umgesetzt, erweitert dies kommunikative Kompetenz und die Kritik- und Reflexionsfähigkeit der Auszubildenden, noch bevor erste (negative) Erfahrungen mit Konfliktsituation auftreten.

Ziele und Nutzen von Feedback

Feedback ermöglicht ein Abgleichen von Selbst- und Fremdbild, welches, wie mit Hilfe des Inselmodells deutlich geworden, nicht immer miteinander übereinstimmt und resultierend Konfliktpotenzial liefern kann. Neben der Darstellung des Inselmodells kann zur Betrachtung zwischenmenschlicher Beziehung für die Auszubildenden das „Johari-Fenster“ hilfreich sein. Das Johari-Fenster wurde 1955 von Joe Luft und Harry Ingham entwickelt. Es präsentiert ein viergeteiltes Fenster, wobei das Selbstbild (wie man sich selbst sieht) und das Fremdbild (wie andere einen sehen) die Koordinaten bilden (vgl. Endriss 2019). Es entstehen somit vier Kombinationen, die in der Abbildung II: „Johari Fenster“ im Abbildungsverzeichnis kurz dargestellt und beschrieben werden (Windolph 2022).

Auf der Grundlage des oben dargestellten erworbenen Verständnisses zu einer konstruktivistischen Haltung wird den Auszubildenden deutlich, wie es zu Unterschieden im Selbst- und Fremdbild kommen kann: Sowohl die Selbst- als auch die Fremdwahrnehmung sind geprägt von den jeweiligen Konstruktionen der Wirklichkeit. Die Haltung des Nichtwissens und die Vorstellung, dass jedes Verhalten für die betreffende Person sinnvoll erscheint, ermöglichen dem Auszubildenden eine wertfreie und wertschätzende Haltung gegenüber dem Verhalten des anderen einzunehmen. Außerdem wird dem Lernenden mit Hilfe des Johari-Fensters deutlich, dass auch ihm selbst nicht jede eigene Verhaltensweise bewusst ist, trotz allem aber von anderen wahrgenommen wird. Ein (gezielt eingefordertes) Feedback bietet die Chance, Facetten des blinden Flecks für mich transparent zu machen und den blinden Fleck sukzessive zu verkleinern. Die so erhaltenen Informationen können als „Geschenk“ betrachtet werden, denn sie sind nur durch Dritte erhältlich. Außerdem bergen die Informationen möglicherweise unbekannte Ressourcen (positives Feedback), welche nun reflektierter eingebracht werden können, oder aber sie spiegeln als problematisch empfundenen Verhalten wider, welches nun, nach bewusster Kenntnisnahme, reflektiert und bearbeitet werden kann (Windolph 2022; siehe Abbildung III: „Johari Fenster/ Selbstoffenbarung“ im Abbildungsverzeichnis).

Positiver Nebeneffekt einer wertschätzenden Arbeit mit Feedback kann sein, dass sich Auszubildende eher öffnen (Selbstoffenbarung) und auch introvertierte Auszubildende mehr von sich Preis geben, da sie ein unangemessenes Feedback weniger fürchten müssen. So können zukünftigen Missverständnissen vorbeugt und auch Anspannungen gemindert werden. Die Kraft, die für das Verbergen von Verhaltensweisen eingesetzt wird, kann effektiver genutzt werden. Zudem sind die Auszubildenden mit Hilfe der Feedbackregeln in der Lage, für sie als unangenehm empfundenen Verhalten angemessen zu kommunizieren (Windolph 2022; siehe Abbildung IV: „Johari Fenster/ Selbstoffenbarung“ im Abbildungsverzeichnis).

Abschließend sei ergänzt, dass Grundlage eines jeden Feedbacks die Wahrnehmung und Wirklichkeitskonstruktion des Feedbackgebers ist. Eine Konstruktion von Wirklichkeit, die der Feedbacknehmer, möglichst nach reflexiver Betrachtung des Feedbackinhaltes, auch ablehnen kann. Um die Metapher „Feedback als Geschenk“ wieder aufzugreifen, kann dieses Geschenk passend sein und angenommen werden oder aber als unpassend empfunden und abgelehnt werden. Legen die Auszubildenden dieses Verständnis beim Feedback geben und nehmen zugrunde, unterbindet dies intrinsisch geleitet anstrengende Diskussionen darüber, welche Wahrnehmung und Wirklichkeitskonstruktion die „richtige“ ist und fördert somit die Kritikfähigkeit der Auszubildenden.

Feedbackregeln

Nach der Darstellung der Ziele und des Nutzens von Feedback, sollten verbindliche Regeln mit den Auszubildenden festgehalten werden, indem diese von der Gruppe aktiv erarbeitet werden. Dieses

Vorgehen verbessert häufig die Zugänglichkeit für Kritik. Diese Regeln werden schriftlich fixiert und müssen von allen Auszubildenden des Kurses und der Kursleitung akzeptiert werden.

Ein Feedback beginnt immer damit, dass der Feedbackgeber den potenziellen Feedbacknehmer um Erlaubnis fragt, ihm ein Feedback geben zu dürfen. Erst nach seiner Einwilligung beginnt ein dreistufiger Prozess: Als erstes beschreibt der Feedbackgeber die Situation, so wie er sie wahrgenommen hat und so kurz und konkret wie möglich. Im Anschluss schildert der Feedbackgeber seine Gefühle und Reaktionen, die sich aus seiner Wahrnehmung ergeben. Das Feedback wird beendet mit einem Wunsch des Feedbackgebers gegenüber dem Feedbacknehmer (vgl. Schlage 2022). Zur Verdeutlichung der Perspektive sollte beim Feedbackgeben immer die Ich-Perspektive – nicht dritte Person, singular: „man“ – eingenommen werden. Feedback sollte in einer wertschätzenden Art und Weise vermittelt werden mit dem Ziel, dem anderen weiterzuhelfen ohne ihm etwas aufzuzwingen. Nachdem der Feedbacknehmer sein Einverständnis zum Feedback erteilt hat, hört er dem Feedbackgeber aktiv zu ohne ihn zu unterbrechen. Am Ende des Feedbacks bedankt er sich für dieses beim Feedbackgeber – es handelt sich schließlich um ein Geschenk. Durch die anschließende Betrachtung dieses Geschenks kann der Feedbacknehmer die neugewonnenen Informationen reflexiv betrachten und resultierende Handlungsmöglichkeiten abwägen (vgl. ebd).

Resümee

Das Kennenlernen von Feedback im ersten Theorieblock hat auch Vorteile für die Teambildung. Angemessenes Feedback zum Beispiel im Rahmen der Auswertung von Gruppenarbeiten und Präsentationen macht das Handeln von Personen transparenter, so dass das gegenseitige Verständnis steigt, was wiederum die Qualität von Beziehungen verbessert. Wenn es durch Feedback und Selbstoffenbarung zur beschleunigten Vergrößerung des öffentlichen Fensters kommt, wird die Kennenlernphase verkürzt und das Potenzial für klasseninterne Konflikte reduziert. Diese Zeit kann dann effektiv für andere Ausbildungsinhalte genutzt werden. Die durch Feedback verbesserte Kommunikations-, Kritik- und Reflexionsfähigkeit der Auszubildenden kann als Ressource innerhalb der praktischen Ausbildung genutzt werden, zum Beispiel bei Reflexionsgesprächen mit Vorgesetzten und Kollegen während des gesamten praktischen Einsatzes. Als Kursleitung ist daher darauf zu achten, dass das angemessene Feedbackgeben und das Einhalten von Feedbackregeln als selbstverständlich eingesetztes Instrument über den gesamten theoretischen Ausbildungszeitraum genutzt werden. Abschließend ist zu sagen, dass anleitende Pflegepersonen aus der Praxis im Rahmen ihrer Praxisanleiterweiterbildung ebenfalls die konstruktivistische Haltung, die damit verbundenen Prinzipien sowie die Grundlagen zum Feedback und seine Regeln kennenlernen und üben sollten, um eine Stringenz zwischen theoretischer und praktischer Ausbildung sicherzustellen.

2.3.2 Das GROW-Modell als Instrument für Lernberatungs- und Coachinggespräche

Wie im Kapitel 1.1.4 „Vorzeitige Beendigung der generalistischen Ausbildung zur Pflegefachkraft“ von Albrecht dargestellt, bringen Auszubildende neben der teilweise unzureichenden Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit auch häufig eine Vielzahl von privaten Problemen mit in die Ausbildung. Zudem können auch eine teilweise nicht ausreichende Kognition bzw. Sprachschwierigkeiten und die damit verbundenen Einschränkungen im Bereich Lernfähigkeit und -bereitschaft belastend auf den Auszubildenden und seinen Ausbildungserfolg auswirken. Insgesamt ergeben sich also eine Vielzahl von Gründen, aus denen heraus ein sogenannten Lernberatungs- oder Lerncoachinggespräch sinnvoll erscheinen kann.

Um ein gelingendes Coaching zu fördern, ist ein gemeinsames Verständnis von Coaching und eine damit verbundene Abgrenzung zur Beratung zwischen Coach und Coachee zwingend erforderlich. Zur Verdeutlichung können die Grundlagen in den Kapiteln 1.2.1 „Begriffsklärung“ und 1.2.2 „Haltungen und Grundprinzipien beim systemischen Coaching“ wieder aufgegriffen werden. Vor der Umsetzung oder spätestens zu Beginn eines solchen Lernberatungsgesprächs sollte daher eine kurze Bedarfs- und Auftragsklärung zwischen dem Coachee (hier dem Auszubildenden) und dem Coach (hier die

Kursleitung²) stehen. Dabei wird das Problem kurz skizziert und geklärt, ob es sich tatsächlich um ein Coachingthema handelt. Es bietet sich an, im Anschluss die Verantwortlichkeiten zu verdeutlichen (Der Coach trägt die Verantwortung für die Prozessgestaltung, der Coachee für die Generierung von Lösungen oder Lösungsoptionen). Auch der zeitliche Rahmen sollte bereits im Vorfeld geklärt werden.

Struktur und Umsetzung des Modells

Für die Umsetzung des Coachings bietet sich aufgrund seiner klaren, nicht einengenden Struktur das GROW-Modell nach Whitmore an, welches im Folgenden kurz vorgestellt werden soll. Dabei orientiert sich die Autorin an Whithoff und Stolcis, welches dieses Modell in Ihrem Buch „Systemisches Coaching mit Schülerinnen und Schüler“ für die Nutzung an allgemeinbildenden Schulen ebenfalls als sinnvoll erachten (Vgl. Whithoff / Stolcis, 2018):

Das GROW-Modell beinhaltet die Phasen **Goal**, **Reality**, **Options** und **Will** oder auch **Way forward**. Die erste Phase (Goal) dient dem Beziehungsaufbau zwischen Coachee und Coach, welche durch angemessene Umgebungsgestaltung, Erzählaufforderung und Würdigung des Problems des Coachee durch den Coach positiv beeinflusst werden kann. Der Coach nutzt dazu möglichst offene Fragen zur gegenwärtigen Situation, zur Vorgeschichte und zur weiteren Entwicklung der Situation und ermuntert durch aktives Zuhören. Am Ende dieser Phase steht die konkrete Zielformulierung für das Coachinggespräch und ein klar formulierter Auftrag (Kontrakt) an den Coach fest. Indem das Gesagte gespiegelt und paraphrasiert wird, kann der Coachee auf dem Weg zur eigenen Zielfindung unterstützt werden. Außerdem ist die Arbeit mit Skalen ein hilfreiches Instrument zur konkreten Ziel- und Auftragsklärung.

Die zweite Phase (Reality) dient der Situationsklärung für den Coachee (nicht für den Coach!). Durch die Darstellung bereits unternommener Lösungsversuche und die Einnahme alternativer Perspektiven können Ressourcen, aber auch Hindernisse auf dem Weg zur für den Coachee passenden Lösung transparent und damit nutzbar gemacht werden. Dabei sind offene, lösungsorientierte, auf die Zukunft ausgerichtete Fragen hilfreich für den Coachee, den Blick vom Problem aus nach vorne zu richten. Ein Orientierungsrahmen bietet dabei das in der ersten Phase formulierte Ziel³. Die Reality Phase bietet also den Nährboden für die nächste Phase.

Die Options-Phase schließt sich unmittelbar an diese Phase an dient der Generierung von Lösungsmöglichkeiten. Auch hierbei gestatten offene, lösungsorientierte Fragen einen breiteren Blick und ermöglichen so eine Vielzahl von Lösungsideen. Gelegentlich kam es auch bereits in der Reality-Phase zu ersten Lösungsideen, die hier ebenfalls wieder aufgegriffen und weiterentwickelt werden können. Hier geht es zunächst einmal um die quantitative Sammlung von möglichst zahlreichen Lösungsideen, bevor sie in einem nächsten Schritt, wenn keine Lösungsideen mehr vom Coachee entwickelt werden, bewertet werden. Dabei ist es sinnvoll, bewusst alle Vorschläge durchzugehen und dann denjenigen zu markieren, welcher aus Sicht des Coachees für ihn am zielführendsten ist bzw. bei Lösungsalternativen ein Ranking vorzunehmen. Wenn alle Lösungsideen formuliert sind, kann der Coach im Rahmen der Bewertung mit teilweise geschlossenen Fragen arbeiten. Ein Beispiel dafür sind „Entweder, oder-Fragen“. In die Bewertung selbst sollte der Coach nur in absoluten Ausnahmefällen eingreifen (z.B. bei wirklichen Risiken), da sonst das Beziehungsverhältnis deutlich gestört und der Coachingauftrag in Frage gestellt werden kann.

In der letzten Phase (Will/ Way forward) werden daraus erste Lösungsschritte im Sinne eines Handlungsplans erarbeitet. Diese sollten so konkret wie möglich formuliert werden und sinnvollerweise mit einer Zeitvorgabe zur bzw. bis zur Umsetzung versehen werden. Sofern notwendig, kann der Coach durch konkretisierende geschlossene Fragen dazu beitragen, dass ein greifbarer und damit umsetzbarer Handlungsplan entsteht. Zudem können Unterstützungsmöglichkeiten durch den

² Sofern die Kursleitung über eine Coaching-Ausbildung verfügt. Dieser Rollentausch ist nicht unproblematisch. Fallstricke, die sich aus einem Rollenkonflikt Kursleitung / Coach ergeben können, und daraus resultierende Lösungsideen werden im Kapitel 3 „Fallstricke im Coaching und Lösungsideen“ offengelegt und diskutiert.

³ Achtung: Weicht der Coachee im Gespräch immer wieder inhaltlich ab, so muss die Passung des Ziels überprüft werden.

Coach besprochen und ggf. offene Fragen oder weitere Absprachen (z.B. ein neuer Termin) geklärt werden, bevor das Coaching beendet wird⁴.

Resümee

Ein Coachinggespräch kann eine sinnvolle Alternative zum Lernberatungsgespräch sein, um den Auszubildenden auf seinem (Lern-)Weg zu begleiten, sofern der klare Auftrag für ein Coaching geklärt ist.

Coachinggespräche kommen aufgrund ihrer gleichberechtigten Gesprächshaltung den Verhaltenszuschreibungen der Generation Z entgegen, die einer hierarchische Gesprächs- und Führungsstruktur häufig eher ablehnend gegenüberstehen. Daher trägt diese Art der Gesprächsführung deutlich dazu bei, dass sich die Lernenden ernst genommen fühlen. Die Möglichkeit, den Gesprächsverlauf und insbesondere die Lösungsgenerierung selbstständig zu entwickeln, fördert zudem das Gefühl von Selbstwirksamkeit, verbessert also das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und bahnt die Resilienz der Auszubildenden an, in vergleichbaren Situationen autonom und eigeninitiativ Lösungen zu generieren.

Coachinggespräche können zudem auch online stattfinden, was wiederum der von den Auszubildenden gewünschten Organisation von Freizeit entgegenkommen kann.

Feedback als Coaching Intervention kann zudem nicht nur auf hierarchischer Ebene, also zwischen pädagogischem Personal (bzw. praktischem Ausbilder) und Auszubildenden erfolgen, sondern bietet auch die Möglichkeit, im Kursverband angemessen Feedback zu geben und zu nehmen.

3 Fallstricke beim Coaching und Lösungsideen

Neben der Auftragsklärung für ein Coachinggespräch ist es wichtig für den Coach, die eigene Rolle zu klären und potenzielle Fallstricke, die sich aus potenziellen Rollenkonflikten ergeben, zu erkennen und durch günstige Lösungsstrategien aus dem Weg zu räumen.

3.1 Der Rollenkonflikt beim Coaching in der beruflichen Ausbildung

Auch Lehrende nehmen, dem systemischen Gedanken folgend, unterschiedliche Rollen im beruflichen Kontext ein: Sie sind Kursleitung, Kollegen, Vorgesetzte oder Mitarbeiter und haben, insbesondere im allgemeinbildenden schulischen Kontext auch zum gewissen Maß die Rolle des Erziehers, der eine autonome Lebensführung der Lernenden ermöglicht. Sofern vom Lehrenden gewünscht kann auch die Rolle des Coaches hinzukommen.

„In Anlehnung an die soziologische Rollentheorie wird die Lehrerrolle (...) durch die Summe der öffentlichen Verhaltenserwartungen unterschiedlicher Bezugsgruppen konstituiert. Die Erwartungen und die ihnen zugrunde liegenden Interessen sind heterogen und können widersprüchlich sein, sodass aufgrund unterschiedlicher Erwartungen Intra-Rollenkonflikte entstehen“ (Rothland 2013, S. 13).

Insbesondere die unterschiedlichen teils konträren Erwartungen an die Rolle des Lehrenden sollen im weiteren Verlauf deutlicher beleuchtet werden. Dabei richtet sich der weitere Fokus auf die Erwartungen an die Rolle der Kursleitung (Lehrperson) und die Rolle als Coach.

Auf der Basis der dargestellten Grundlagen und Prinzipien lässt sich ableiten, dass der Coach beim Coaching die Verantwortung für die Prozessgestaltung übernimmt – nicht aber für das Finden von für den Klienten „passenden“ Lösungen. Indem der Klient ermutigt und befähigt wird, eigene, für ihn richtige Entscheidungen zu treffen, achtet bzw. unterstützt der Coach die autonome Persönlichkeit (-sentwicklung) des Klienten. Die Gesprächsführung findet auf Augenhöhe statt, hat einen wertschätzenden offenen, nicht bewertenden Charakter.

Demgegenüber steht die Rolle des Berufspädagogen. Berufspädagogen in der Pflege haben die Aufgabe, berufliches Expertenwissen zu vermitteln, die Entwicklung eines beruflichen Selbstverständnisses zu ermöglichen und den Erwerb einer beruflichen Haltung zu unterstützen, die es dem Auszubildenden ermöglicht, in komplexen Pflegesituationen kompetent pflegen zu können. In

⁴ Beispiele konkreter Fragestellungen zu den einzelnen Phasen des GROW-Modells finden sich im Buch „Systemisches Coaching mit Schülerinnen und Schülern“ von Wiethoff/ Stolcis.

ihrer Rolle als Kursleitung, die eng mit der pädagogischen Rolle verknüpft ist, besteht zudem ein gewisser Erziehungsauftrag: Zukünftige Klienten, Angehörige, Kollegen und Vorgesetzte erwarten von der Kursleitung bzw. von der theoretischen Ausbildungseinrichtung, dass sich Auszubildende nach dem Berufsabschluss gut in den praktischen Einsatzort integrieren. Auch wenn es gelingt, die Gesprächsführung auf Augenhöhe zu gestalten, wirken die hierarchischen Strukturen im Hintergrund von Lehr- und Beratungsgesprächen weiter: Der Pädagoge wird, sowohl vom Auszubildenden als auch vom Lehrer selbst, als die Person erachtet, die im „Besitz von Wissen“ ist und dieses Wissen in beherrschender, also vertikaler Weise, an den Auszubildenden weitergibt. Dieses Rollenverständnis wird nicht nur von beiden Seiten sowie von außen impliziert, dieses kann sogar in eine Erwartungshaltung übergehen: Die Verantwortung für die (richtige) Lösung liegt beim Pädagogen.

Wiethoff/Stolcis fassen die Unterschiede ausgewählter Aufgaben und Haltungen in den Rollen als Lehrer und als Coach in einer Tabelle übersichtlich zusammen und verdeutlichen so das Konfliktpotenzial, das aus einer unreflektierten Vermischung der Rollen, Haltungen und Tätigkeits- und Verantwortungsbereiche hervorgehen kann (siehe Abbildung V: „Ausgewählte Aufgaben und Haltungen als Lehrperson und als Coach“ im Abbildungsverzeichnis).

Auch wenn sich diese Darstellung an der Rolle eines Lehrers einer allgemeinbildenden Schule orientiert, können die dargestellten Aspekte nach Auffassung der Autorin vollumfänglich auf den Berufspädagogen in der Pflege übertragen werden.

Abschließend stellt sich die Frage, inwieweit die Trennung von Coaching und Lehrerrolle überhaupt gelingen kann? Dazu sind laut Wiethoff /Stolcis drei Grundverstrickungen zu berücksichtigen:

1. Unabhängigkeit und Neutralität: Durch ihre Verantwortung für die Notengebung und das soziale Gefüge im Klassenverband sind Pädagogen häufig selbst Gegenstand einer als Problem empfundenen Situation (Vgl. Wiethoff/ Stolcis 2018). Kollegiale und loyale Verbindlichkeiten gegenüber dem Ausbildungsträger von Theorie und Praxis vergrößern in der generalistischen Pflegeausbildung das Spannungsfeld möglicher Verstrickungen des Berufspädagogen. Es ist für ihn daher „fast unmöglich, unabhängig und neutral zu agieren.“ (ebd., S 66).

2. Autonomie und Freiwilligkeit: Die theoretische Ausbildung wird als bezahlte Ausbildungszeit verstanden, an der der Auszubildende verpflichtend teilnehmen muss, um die Zulassung zur Abschlussprüfung zu erhalten. Im Paragraph 1 der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (PflAPrV) ist ein Stundensatz von 2100 theoretischen und praktischen Unterrichtsstunden ausgewiesen (vgl. Bundesanzeiger Verlag 2018). Trotz der Verpflichtung zur Teilnahme am theoretischen Unterricht besteht keine Verpflichtung zur Teilnahme an einer Beratung bzw. einem Coaching. Spannungsfelder ergeben sich, wenn bei der Vereinbarung eines Gesprächstermin das Prinzip der Freiwilligkeit für den Auszubildenden nicht ausreichend transparent transportiert wird – sowohl verbal, als auch nonverbal. Bei unklarer Kommunikation könnte sich der Auszubildende aufgrund seiner Zuschreibung zum Lehrer-Rollenverständnis dazu verpflichtet fühlen, am Gespräch teilzunehmen (Vgl. Wiethoff/ Stolcis 2018).

3. Gleichrangigkeit: Aufgrund des Machtgefüges, dass sich aus dem „Besitz des Wissens“ und der Rollenzuschreibung des Pädagogen zu Lasten des Auszubildenden vertikal ausrichtet, bleibt die Frage, ob eine wirksame Kommunikation auf Augenhöhe überhaupt gelingen kann? Diese ist allerdings maßgeblich, um eine gleichrangige Coachingbeziehung zwischen Auszubildenden und Pädagogen aufbauen zu können (vgl. ebd.).

Die Darstellung der unterschiedlichen Rollen von Pädagoge und Coach und die daraus resultierenden, größtenteils widersprüchlichen Konsequenzen für das Verständnis von Haltung, Aufgaben und Verantwortungsbereichen wirft die Frage auf, inwieweit Coaching durch Berufspädagogen in die generalistische Pflegeausbildung fruchtbar eingebracht und umgesetzt werden kann. Das nächste Kapitel widmet sich dieser Frage und stellt Möglichkeiten dar, wie der Rollenkonflikt innerhalb von inner- als auch außerbetrieblichen Interventionen umgangen werden kann.

3.2 Möglichkeiten der innerbetriebliche Interventionsmöglichkeiten

Wie bereits verdeutlicht, können Berufspädagogen nur bedingt Coachingaufgaben umsetzen. Dabei steigt der Bedarf für Coaching deutlich.

Wie im vorhergegangenen Kapitel dargestellt, kann es zu Verstrickungen kommen, die sich aus dem unterschiedlichen Rollenverständnis von Pädagoge und Coach ergeben und damit ein Coaching negativ beeinflussen oder sogar verhindern können. Eine Lösung, diese Verstrickungen zu umgehen, ist die Vermeidung eines Rollenkonfliktes, indem Pädagogen die Rolle als Coach für die Auszubildenden der eigenen Einrichtung verweigern und ihr Team um einen Coach ergänzen, der diese Rolle übernimmt: Die Gesundheits- und Krankenpflegeschule Regio Kliniken in Elmshorn hat seit Februar 2022 mit einer vollen Stelle eine Sozialarbeiterin eingestellt. Diese gehört zwar zum Team, wird aber von den Auszubildenden nicht als Lehrende gesehen, da sie die Leistung der Schüler nicht bewerten oder beurteilen muss. Beratungsschwerpunkte finden sich unter anderem im Bereich von Lerncoaching und Lernberatung (vgl. Teigler 2022). Auch der Berliner Bildungscampus für Gesundheitsberufe bietet, unterstützt von drei fest angestellten Sozialarbeiterinnen, unter anderem Lerncoaching an (vgl. ebd.). Bei dieser Variante werden alle oben genannten Verstrickungen umgangen.

Alternativ ist es sicherlich auch denkbar, einen Berufspädagogen mit einer Ausbildung zum (systemischen) Coach von Beurteilungs- und Prüfungspflichten freizustellen, so dass dieser sich auf die kursübergreifende, bedarfsorientierte Coachingarbeit mit Auszubildenden konzentrieren kann. Erste Pflegebildungseinrichtungen in Deutschland interessieren sich für diese Strategie und stellen interessierten Pädagogen zeitliche und finanzielle Mittel für die Coachingausbildung zur Verfügung. Das Wissen um die theoretischen und praktischen Anforderungen im Rahmen der generalistischen Ausbildung auf Seiten des als Coach tätigen Berufspädagogen kann hierbei von Vorteil sein, um die Schilderungen des Auszubildenden über seine Lebens- und Berufswirklichkeit besser nachvollziehen zu können. Genau dieser Aspekt birgt aber auch die Gefahr der Bewertung, insbesondere dann, wenn bekannte und durch den Coach für sich anders bewertete Situationen und Personen die Neutralität des Coachs beeinflussen. Es bedarf also der reflektierten Betrachtung, ob sich der Pädagoge noch in seiner Rolle als Coach befindet.

Beide genannten Interventionsmöglichkeiten stellen ein äußerst niederschwelliges Angebot durch räumliche Kapazitäten und einen zeitlich verfügbaren Coach in der Bildungseinrichtung selbst dar. Das kann die Nachfrage deutlich erhöhen und auch eine Anbindung des Auszubildenden über die Ausbildung hinaus an die Bildungseinrichtung bewirken. Dies ist mit Blick auf die derzeit ebenfalls rückläufige Fort- und Weiterbildungsquote von Fachkräften an Pflegebildungseinrichtungen ebenfalls beachtenswert.

Wenige Kliniken in Deutschland bieten durch einen festangestellten (systemischen) Coach, Berater oder Supervisor einzelnen Mitarbeitenden bzw. Teams die Möglichkeit, diesen für berufliche (und teilweise auch private) Themen aufsuchen zu können. Dieses Angebot gilt theoretisch auch für Auszubildende des Hauses. Deutlich häufiger wird jedoch auf die Leistungen externer Dienstleister zurückgegriffen, indem diese bedarfsorientiert und zielgerichtet „eingekauft“ werden. Die praktische Erfahrung der Autorin, die Rücksprache mit dem hauseigenen Betriebsarzt und die nicht repräsentative Umfrage unter Pflegenden zeigen jedoch, dass dieses eher mittel- bzw. hochschwellige Angebot nur sehr begrenzt angenommen wird. Da sich das Angebot primär an die Mitarbeitenden und Teams einer Klinik richtet, ist vielen Auszubildenden diese Möglichkeit schlichtweg nicht bekannt.

3.3 Außerbetriebliche Interventionsmöglichkeiten

Die Verantwortung für die Umsetzung von Lerncoaching und weiteren Angeboten im Sinne von Life-Coaching im Rahmen der generalistischen Ausbildung kann extern ausgelagert werden, trotzdem aber, zumindest zu Beginn, in der Ausbildungseinrichtung verortet sein: Neben der eben genannten Möglichkeit, auf externe Dienstleister zurückzugreifen, gehen erste Pflegebildungseinrichtungen auch einen anderen Weg: Das Bildungsinstitut für Gesundheitsberufe im Rhein-Kreis-Neuss (BIG) entschied sich vor fünf Jahren, externen Experten in regelmäßigem Zyklus Zeit und Räumlichkeiten in der Bildungseinrichtung zur Verfügung zu stellen, um die zeitlichen und inhaltlichen Lücken zu schließen, die durch einen besonderen Begleitungsbedarf der Auszubildenden für die Pädagogen entsteht (vgl. Albrecht 2022). Diplom-Sozialarbeiter und (systemische) Berater der Erziehungs- und

Familienberatungsstelle der Caritas (EFB) in Grevenbroich bieten seither einmal monatlich eine offene Sprechstunde im Bildungsinstitut an. Inhaltlich werden der Heterogenität der Auszubildenden entsprechend zahlreiche Themen aufgegriffen. Dazu zählen mit Blick auf diese Facharbeit:

- Lernschwierigkeiten, „fehlende Lernstrategien“, Überforderung mit schulischen und / oder familiären Bedürfnissen sowie Prüfungsängste
- Rollenfindung und Eignung für den gewählten Beruf
- Ausfall von unterstützenden Personen
- Familiäre Probleme wie Eheprobleme, Trennung, Scheidung, Gewalt in der Partnerschaft
- Umgang mit Tod und Trauer, Umgang mit Traumata und Fluchterfahrungen, etc. (vgl. ebd.)

Für die Auszubildenden ist das Angebot kostenfrei und sie werden dafür vom Unterricht freigestellt. Dieses niederschwellige, professionelle Angebot stärkt und schafft einen geschützten Raum für die Auszubildenden und gleichzeitig eine Entlastung der Pädagogen. Nach fünfjähriger Erfahrung „bei stabiler und hoher Nachfrage“ geht die Bildungseinrichtung davon aus, dass „dadurch viele Ausbildungsabbrüche vermieden und krisenhafte Situationen abgefangen werden konnten.“ (ebd).

3.4 Resümee

Resultierend lässt sich festhalten, dass dem Pädagogen, der neben der pädagogischen Arbeit für dieselben Auszubildenden eine Coachingrolle übernehmen möchte, die Unterschiedlichkeit und Widersprüchlichkeit beider Rollen nicht nur selbst bewusst sein sollte, sondern sie auch offen kommunizieren sollte, um mögliche Fallstricke zu umgehen. Diese ergeben sich vordringlich zum einen aus der Art der Verantwortungsübernahme und zum anderen auch aus dem divergenten Hierarchieverständnis, das beiden Rollen zugeschrieben wird.

Möglicherweise lassen sich nicht alle oben genannten Fallstricke umgehen, die dargestellten inner- und außerbetrieblichen Interventionsmöglichkeiten reduzieren jedoch deutlich das Risiko möglicher Rollenkonflikte.

4 FAZIT

Die Generation Z stellt die Ausbildungseinrichtungen im Gesundheitswesen⁵ vor neue Herausforderungen. Insbesondere die eingeschränkte Konflikt- und Reflexionsfähigkeit bei gleichzeitigem Wunsch nach Kommunikation auf Augenhöhe und flachen Hierarchien sind in weitgehend vertikal geführten Unternehmen im Gesundheitswesen äußerst konfliktbehaftet und führen nicht selten zum vorzeitigen Ausbildungsabbruch.

Respekt und Wertschätzung, Grundhaltungen im Coaching, ermöglichen Kommunikation auf Augenhöhe und bieten so die Grundlage dafür, dass sich Reflexions- und Kommunikationsfähigkeit, insbesondere Kritikfähigkeit, entwickeln können. Das Kennenlernen von Feedback fördert durch Perspektivwechsel die Teambildung und senkt intra- und interdisziplinäre Konflikte. Aspekte, die in einem „Teamberuf“ von zentraler Bedeutung sind.

Natürlich wird es auch weiterhin den Bedarf vertikal geführter Lernberatungsgespräche in der Ausbildung geben, wobei der Wunsch nach Beratung (möglichst) vom Auszubildenden ausgehen sollte. Die Möglichkeit des Grow-Modells als Instrument von Lerncoachinggesprächen kann hier aber eine sinnvolle Ergänzung sein. Entscheidend dabei ist eine konkrete Ziel- und Auftragsklärung mit dem Auszubildenden: Wenn der Auszubildende einen klaren Beratungsbedarf aufzeigt und auf der Suche nach alternativen Optionen die Expertise des Pädagogen erfragt, kann diesem Wunsch in einem zielgerichteten Beratungsgespräch Rechnung getragen werden. Mit Blick auf die in Kapitel 3.3 „Außerbetriebliche Interventionsmöglichkeiten“ genannten (privaten) Herausforderungen der Auszubildenden, bei denen selbstgenerierte Lösungsideen häufig zielführender sind als „übergestülpte“ Ratschläge eines Pädagogen trägt das Grow-Modell als Grundlage eines (Lern-) Coachinggesprächs dazu bei, eine lösungsorientierte, eigenverantwortliche Haltung zu entwickeln, um den eigenen Herausforderungen begegnen zu können. Eine derartige Haltung ist zudem Grundlage für

⁵ Gemeint sind hier Krankenhäuser, Altenheime und ambulante Dienste sowie Pflegebildungseinrichtungen.

die gesetzlich geforderte Entwicklung einer beruflichen Handlungskompetenz, um zunehmend komplexer werdenden Pflegesituationen begegnen zu können.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass erste Pflegebildungseinrichtungen den Bedarf von möglichst niederschwelligen Angeboten im Rahmen von Coaching und Beratung verstanden haben und diese nutzen und ausbauen, um die Abbruchquote zu senken und so dem Mangel an gut ausgebildeten Pflegefachkräften entgegenzuwirken. Vor dem Hintergrund rückläufiger Bewerberzahlen und hoher Abbruchquote bei gleichzeitig kürzerem Verbleib von ausgebildeten Kräften in der Pflege, können es sich Pflege- und Pflegebildungseinrichtungen schlichtweg nicht mehr leisten, untätig zu bleiben.

Auch wenn Pädagogen aus Sorge vor der befürchtete Rollenverstrickung die zeitweise Rollenübernahme als Coach ablehnen, können eine präsente Coachinghaltung und Coachinginterventionen wie Feedback in das Unterrichts- und Beratungsgeschehen einfließen. Wird eine konstruktivistische Haltung nicht nur gefordert und gefördert, sondern auch vorgelebt und im Unternehmen gelebt, fühlen sich die Auszubildenden ernstgenommen und in ihrer Autonomie bestärkt. Dies steigert zusätzlich das Zugehörigkeitsgefühl zum Unternehmen.

Aus Sicht der Autorin bietet Coaching eine erste Möglichkeit, die Abbruchquote zu senken. Allerdings ist dies nur ein kleiner Baustein. Auszubildende entscheiden sich häufig bewusst für einen Teambetrieb bzw. für die Arbeit mit Menschen. Dies impliziert für sie ein eigenständiges und eigenverantwortliches Arbeiten auf Augenhöhe. Selbstbestimmtheit und Selbstwirksamkeit wirken sich dabei förderlich für den Verbleib Pflegender nicht nur in der Ausbildung, sondern auch anschließend im Praxisfeld Pflege aus. Ein weiteres Festhalten an tradierter hierarchischer Führung und Kommunikation (auch im pädagogischen Bereich) ist daher wenig zielführend. Eine grundlegende Veränderung von hierarchischer zu konstruktivistischer Haltung und Führung ist kommunikativ aufwendig und bedarf Durchhaltevermögen und Vorbildern auf Führungsebene, die diese Haltung leben. Trotzdem hält die Autorin diese Veränderung für zielführend, wenn nicht sogar alternativlos.

II. Literaturverzeichnis

- Albrecht, A.; Overlöper, T.; Slaughter, S.:** Auszubildende auffangen – Abbrüche vermeiden. Wie Unternehmen mit den geänderten Anforderungen wachsen können in Die Schwester Der Pfleger, S.42-44, Auflage 11/21, Herausgeber DBFK
- Endriss, L.:** Ignoranzfallen am Arbeitsplatz. Subtile seelische Gewalt aufdecken –Betroffene stabilisieren; S., 2. Auflage, Springer Verlag, Wiesbaden 2019
- Hatziliadis 1, M.:** Vorbehaltliche Tätigkeiten, Wahlrecht und andere Vorgaben des Pflegeberufgesetzes in Unterricht Pflege, S. 2-6, Auflage 1/ 2019, Prodos Verlag, Brake
- Hatziliadis 2, M.:** Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV) für die Ausbildung zur Pflegefachfrau / zum Pflegefachmann in Unterricht Pflege, S. 12-18, Auflage 1/2019, Prodos Verlag, Brake
- Hudenborn, G.:** Fallorientierte Didaktik in der Pflege – Grundlagen und Beispiele für Ausbildung und Prüfung, S. 43-48, Urban & Fischer Verlag, München/ Jena 2006
- Raddatz, S.:** Beratung ohne Ratschlag. Systemisches Coaching für Führungskräfte und BeraterInnen. 10. unveränderte Auflage, Herausgeber Literatur-VSM, Wolkersdorf (AU) 2018
- Rothland, M.:** Beruf: Lehrer/Lehrerin – Arbeitsplatz: Schule. Charakteristika der Arbeitstätigkeit und Bedingungen der Berufssituation in Rothland, M.: Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle – Befunde – Interventionen, S. 21-39, 2. Auflage, Springer Verlag, Wiesbaden 2013
- Schlage, T.:** Systemische Coachingsausbildung der Ausbildungsakademie Inkonstellation – Ausbildungsskript. Köln. Ausgehändigt 03/ 2022.
- Teigler, B.:** Was tun, wenn der Nachwuchs geht? in Die Schwester Der Pfleger, S.66-70, Auflage 4/22, Herausgeber DBFK
- Whitmore, J.:** Coaching for Performance. Potenziale erkennen und Ziele erreichen. S. 58ff, Junfermann. Paderborn 2015 in Wiethoff, C., Stolcis, M.: Systemisches Coaching mit Schülerinnen und Schülern, S. 80ff, 1. Auflage, Verlag W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart 2018
- Wiethoff, C.; Stolcis, M.:** Systemisches Coaching mit Schülerinnen und Schülern, S. 63-115, 1. Auflage, Verlag W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart 2018

III. Quellenverzeichnis

Azubister (Berufs- und Ausbildungsportal): Gründe für das Abbrechen einer Ausbildung unter <https://www.azubister.de/magazin/artikel/grunde-fur-das-abbrechen-einer-ausbildung>; abgerufen am 17.05.2022 um 15.23 Uhr, online seit: k. D.

Birkenbihl, V.: Das Inselmodell unter <https://www.youtube.com/watch?v=B-ITgdup2pk>; abgerufen am 27.07.2022 um 10.12 Uhr, online seit 08.02.2018

Bundesministerium der Justiz: Gesetz für die Pflegeberufe (Pflegeberufegesetz (PflBG) unter PflBG.pdf (gesetze-im-internet.de) 2018, abgerufen am 17.05.2022 um 20.39 Uhr

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend unter BMFSFJ - Gesetz zur Reform der Pflegeberufe (Pflegeberufereformgesetz), abgerufen am 17.05.2022 um 20.54 Uhr, online seit 14.07.2020

Bundesanzeiger Verlag: Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – PflAPrV unter https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBL&jumpTo=bgbl118s1572.pdf#_bgbl_%2F%2F*%5B%40attr_id%3D%27bgbl118s1572.pdf%27%5D__1658919960057; abgerufen am 27.07.2022, online seit 10.10.2018

Deutschen Pflegehilfswerk e.V.: Portal Pflegenot-Deutschland unter: Pflegeausbildung Abbruchquoten - Pflegenot Deutschland (pflegenot-deutschland.de); abgerufen am 17.05.2022 um 15.23 Uhr, online seit: k.D.

Glania, M.: Generation Z in der Ausbildung: So motivieren und führen Sie Digital Natives abgerufen unter: Generation Z in der Ausbildung: So motivieren und führen Sie Digital Natives - wirtschaftswissen.de; abgerufen am 10.05.2021 um 16.01 Uhr, online seit 28.01.2020

Hurrelmann, K.: Eine neue Generation von Jugendlichen braucht eine neue Generation von Schulen unter: Microsoft Word - Bildungspolitik Neue Generation Schüler braucht.docx (bildung-mv.de); abgerufen am 10.05.2022 um 16.23 Uhr, online seit: k.D.

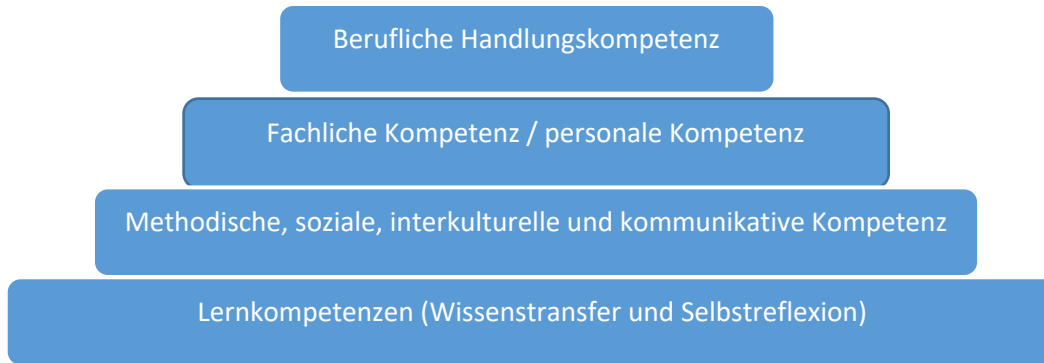
Prohaska, S.: Coaching – Die sieben Grundprinzipien des Coachens unter: <https://www.business-wissen.de/artikel/coaching-die-sieben-grundprinzipien-des-coachens/>; abgerufen am 17.05.2022 um 20.38 Uhr, online seit 21.4.2015

Seil, S. Berufsausbildung: Gekommen, aber nicht geblieben. Ausbildungsabbrüche und ein Teil ihrer möglichen Folgen unter: Berufsausbildung: Gekommen, aber nicht geblieben. Ausbildungsabbrüche und ein Teil ihrer möglichen Folgen – Aktuelle Sozialpolitik (aktuelle-sozialpolitik.de); abgerufen am 17.05.2022 um 15.40 Uhr, online seit: k.D.

Windolph, A: Das Johari Fenster. Alles was du wissen musst unter: <https://projekte-leichtgemacht.de/blog/softskills/kommunikation/johari-fenster/>; abgerufen am 27.07.2022 um 12.28 Uhr, online seit 24.09.2015, aktualisiert am 02.05.2022

IV. Abbildungsverzeichnis

Abbildung I: „Pyramide der beruflichen Handlungskompetenz“



(Darstellung der Autorin)

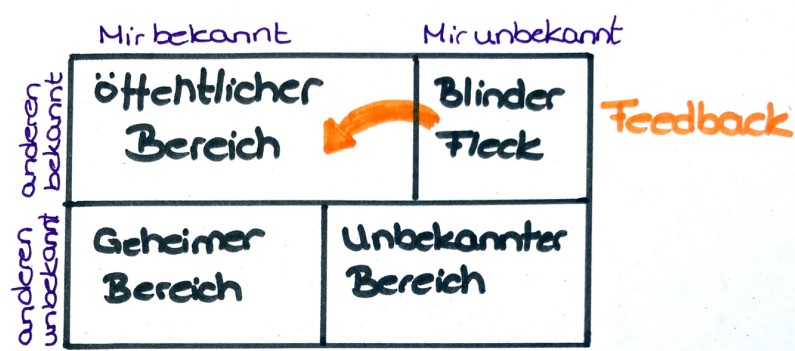
Abbildung II: „Johari Fenster“



(eigene Darstellung nach Windolph 2022)

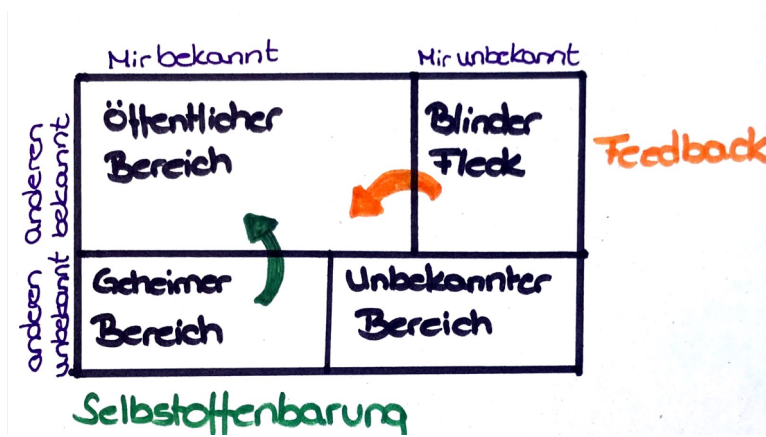
- Öffentlicher Bereich: Selbst- und Fremdbild decken sich in der Regel, da das eigene Verhalten bewusst und für andere sichtbar gezeigt wird
- Geheimer Bereich: Hier zeigt sich das Selbstbild in Reinform. Es handelt sich um Verhaltensweisen, die nur der Person selbst bewusst sind.
- Blinder Fleck: Hier zeigt sich einem selbst unbewusstes Verhalten, dass aber von anderen deutlich wahrgenommen wird.
- Unbekannter Bereich: Eigenes Verhalten, dass weder einem selbst noch anderen bewusst ist. (Windolph 2022)

Abbildung III: „Johari Fenster/ Feedback“



(eigene Darstellung nach Windolph 2022)

Abbildung IV: „Johari Fenster/ Selbstoffenbarung“



(eigene Darstellung nach Windolph 2022)

Abbildung V: „Ausgewählte Aufgaben und Haltungen als Lehrperson und als Coach“

Unterschiede in ausgewählten Aufgaben und Haltungen in der Rolle...	
als Lehrperson	als Coach
Unterrichten – für die gesamte Lerngruppe	Coachen – als Angebot für Einzelne auf Nachfrage
Expertise für Methoden zur Wissensvermittlung	Expertise für den Coachingprozess
Fachliche Expertise („Wissensinhaber/in“)	Haltung des Nicht-Wissens
Lösungen und Lernwege aufzeigen und besprechen	Unterstützen, die eigene Lösung zu finden
Unterstützung bei der Entwicklung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen	Unterstützung bei der Entwicklung von Lösungsmöglichkeiten und überfachlichen Kompetenzen
Beurteilen – Noten erteilen	Wertfreie Akzeptanz
Verantwortung für die Gestaltung von Unterricht	Verantwortung für die Einhaltung des Coachingsprozesses

(Wiethoff/ Stolcis 2018, S.66)

V. Abkürzungsverzeichnis

Ebd: Eben dar

Et al: Und andere

Etc: Et cetera

Bzw: Beziehungsweise

Ggf: Gegebenenfalls

k.D.: kein Datum; Datum der Online Veröffentlichung unbekannt