***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

# „Meinen ersten Frühdienst werde ich nie vergessen …“ Persönlichkeitsstärkende Praxisbegleitung. Ein Konzept zur Reflexion von Erlebnissen in der praktischen Pflegeausbildung

Claudia Winter

*Die generalistischen Rahmenpläne fordern Lehrende und Anleitende dazu auf, Lernsituationen zu entwickeln, in denen Auszubildende emotionale Erlebnisse aus der Pflegepraxis reflexiv bearbeiten. Basierend auf empirischen Ergebnissen wird ein Konzept vorgestellt, das in sechs Lerneinheiten exemplarische Gestaltungsmöglichkeiten subjektiv bedeutsamer Lernprozesse aufzeigt, damit Erlebnisse zu Erfahrungen werden.*

## Probleme der praktischen Pflegeausbildung

Auszubildende, die Menschen pflegen, werden konfrontiert mit Krisen- und Konfliktsituationen und erleben häufig zum ersten Mal die ‚andere Seite‘ des Lebens. Leid, Krankheit, Sterben und Tod führen zu Gefühlen wie Hilflosigkeit, Scham und Ekel, Angst und Trauer, sodass aus dem Erlebten beruflich und persönlich prägende Erfahrungen werden, die einen nicht zu unterschätzenden Stellenwert sowohl in der Ausbildung einnehmen als auch überhaupt im Leben Auszubildender. Auszubildende, die meistens mit hohen Idealen die Pflegeausbildung beginnen, fühlen sich für die ihnen anvertrauten Menschen verantwortlich und wollen sie nicht alleine lassen. Allerdings verfügen sie nicht über ausreichende personelle und zeitliche Ressourcen, um gut zu pflegen, sodass sie häufig in dilemmatische Konflikte geraten, in denen sie sich selbst überfordern, und scheitern.
Im pflegedidaktischen Diskurs wird empfohlen, dass Auszubildende begleitet werden sollten, damit sie Probleme als Ausgangspunkt für reflexive Lernprozesse nutzen, anstatt diese auszuhalten oder vor ihnen zu fliehen. Allerdings stellt sich die praktische Pflegeausbildung bislang als diffus und kaum geregelt dar. Wie Auszubildende mit der belastenden Pflegepraxis zurechtkommen sollen, bleibt offen.

## Reflexive Lernprozesse gestalten als Herausforderung

Mit der generalistischen Pflegeausbildung – insbesondere mit der CE 03 der Rahmenlehrpläne – gibt es erstmals konkrete und verbindliche Aussagen: Aus belastenden Erlebnissen der praktischen Pflegeausbildung sollen Lernprozesse initiiert werden, damit Auszubildende personale Kompetenzen entwickeln, die sie für eine professionelle Pflege dringend benötigen.
Aus pflegepädagogischer Sicht ist diese Entwicklung insgesamt positiv zu bewerten. Aber die didaktisch-methodische Umsetzung von Lernsituationen, die Erfahrungen

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

Auszubildender aufgreifen, dürften für viele Lehrende eine große Herausforderung sein, weil reflexive Lernprozesse *keine* ‚herkömmlichen' Unterrichte sind. Sie zeichnen sich vor allem dadurch aus, dass sie keine konkreten Inhalte vorgeben. Reflexive Lernprozesse sind offene Lernprozesse, in denen der Unterricht zum „Erfahrungsraum" (Hentig 1973, zit. in Combe 2004, S. 58) wird. Damit Lehrende solche ‚Räume' erfolgreich ausgestalten, reichen weder der didaktische Kommentar der CE 03 noch die Anregungen für das Lernen in simulativen Lernumgebungen sowie für Lern- und Arbeitsaufgaben aus. Wenn nämlich Lehrende Auszubildende in erfahrungsbezogenen Lernprozessen dabei unterstützen, emotionale Grenzsituationen wahrzunehmen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen, damit sie Zusammenhänge und Wirkungen verstehen, können sie nicht planen, was während dieser Auseinandersetzung passiert. Wenn sie Auszubildende auffordern, Gefühle zu äußern, dann müssen sie diese auch aufnehmen und damit arbeiten.
Lehrende, die *keine* Supervisoren oder Therapeuten sind, sollten wissen, w*elche* Herausforderungen von Auszubildenden *wie* erlebt werden, um daraus didaktisch-methodisch arrangierte Lehr- und Lerneinheiten für die persönlichkeitsstärkende Begleitung ableiten zu können.

## Emotionale Belastungen Auszubildender

Auszubildende wurden in der ersten Hälfte des dritten Ausbildungsjahres ihrer Kranken- bzw. Kinderkrankenpflegeausbildung dazu aufgefordert, emotional belastende Situationen der praktischen Ausbildung sowie deren Erleben zu beschreiben. Insgesamt 79 dieser Hausarbeiten wurden mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet (Winter 2019). Die folgende Übersicht zeigt emotionale Herausforderungen, durch die Auszubildende während ihrer praktischen Ausbildung stark belastet wurden:

| | |
|---|---|
| **A. Direkter Kontakt mit zu pflegenden Menschen und Angehörigen** | |
| I. In Pflegesituationen an Grenzen kommen | 01. Körperliche Nähe aushalten<br>02. Konfrontiert werden mit Aggression und Gewalt |
| II. Schwierige Gespräche führen | 03. Gespräche mit zu pflegenden Menschen und Angehörigen<br>04. Gespräche mit Sterbenden und Angehörigen |
| III. In ethische und moralische Konflikte und Dilemmata geraten | 05. Fertig werden mit kritischen Entscheidungen<br>06. Suizidversuch und Suizid von zu pflegenden Menschen erleben |
| IV. Sterben und Tod aushalten | 07. Mit der Endlichkeit des Lebens konfrontiert werden<br>08. Sterben von Kindern aushalten und die Trauer der Eltern mitempfinden<br>09. Verstorbene versorgen |
| **B. Lernen und Arbeiten in der Pflegepraxis** | |
| V. Im Pflegealltag zurechtkommen | 10. In ökonomischen Zwängen stecken<br>11. Beim Lernen demotiviert werden<br>12. Verantwortung in Pflegesituationen übernehmen<br>13. In Notfällen fertig werden mit Druck, Anspannung und Schuldgefühlen |
| VI. Mit Pflegenden im Team zusammenarbeiten | 14. Feindseligen Pflegenden ausgesetzt sein<br>15. Ausgeschlossen werden |

**Tabelle 1**. Emotionale Herausforderungen Auszubildender (Winter 2019)

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

Die Ergebnisse zeigen, dass viele Auszubildende im Pflegealltag nur schwer mit emotionalen Herausforderungen umgehen können. Sie leiden, hoffen und trauern häufig mit zu pflegenden Menschen und können deshalb in vielen Fällen nur mit Mühe lernen. Einige zweifeln an ihrer beruflichen Eignung und sogar an sich selbst. Ferner belasten sie auch die ökonomisch bedingten schlechten Arbeits- und Lernbedingungen. Insbesondere der Zeitmangel sowie fehlende Strukturen für das Arbeiten und Lernen sind durchaus große Herausforderungen. Besonders hervorzuheben ist, dass manche Pflegende den emotional überforderten Auszubildenden immer wieder die Pflegeausbildung erschweren: (erstens) durch ein schlechtes Vorbild, wenn sie Patienten pflegerisch versorgen; indem sie (zweitens) durch ihr destruktives Verhalten Auszubildende demotivieren und (drittens) dadurch, dass sie nicht selten an machtlosen Auszubildenden den eigenen beruflichen Alltagsfrust auslassen.
Zudem lässt sich an vielen dieser emotionalen Belastungssituationen klar belegen, dass Auszubildende in bzw. nach diesen Erlebnissen keine entlastenden Gespräche führen bzw. führen können. Einige von ihnen trauen sich nicht, entsprechende Gespräche zu suchen, und machen das, was sie belastet, mit sich selbst aus. Dazu kommt, dass Auszubildende nicht auf jeder Station in das Pflegeteam aufgenommen werden. Dann stehen sie in der Hierarchie ganz unten und können sich notwendige Auszeiten meistens nicht von sich aus nehmen. Von der Ausbildung frustriert denken viele schließlich daran, die Ausbildung zu beenden, würden sie nicht noch einmal beginnen oder wollen den Pflegeberuf nicht bzw. nicht mehr ausüben. Andere wollen zwar im Beruf bleiben, hoffen jedoch darauf, nicht so ‚kalt und steif' zu werden wie Pflegende.

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

## Das Konzept – Persönlichkeitsstärkende Praxisbegleitung

Auf der Grundlage der empirischen Ergebnisse wurde ein Konzept entworfen, mit dem Lehrende und Anleitende Lernprozesse anregen und steuern können, indem sie Lerngegenstände innerhalb von Reflexionsräumen offenlegen. Im Folgenden seien sowohl das konzeptionelle Bildungs-, Pflege- und Lernverständnis als wert- und haltungsorientierte Voraussetzungen für die Begleitung vorgestellt als auch Umsetzungsbeispiele gegeben.

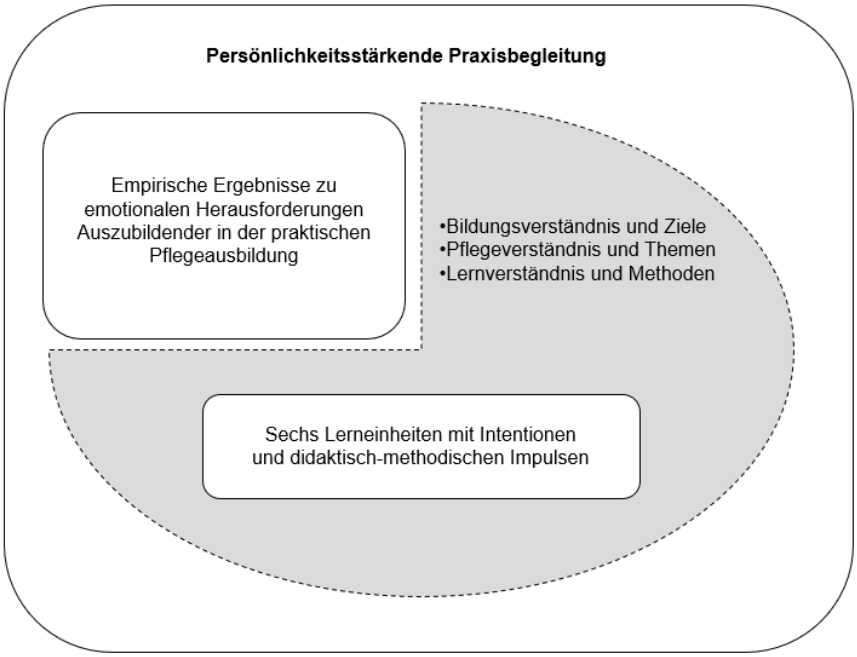


**Abbildung 1.** Aufbau des Konzepts (Winter 2019, S. 182)

## Pflegebildung ist Persönlichkeitsbildung

In der pflegerischen Bildungsarbeit wird immer auch gelernt zu existenziell-emotionalen Themen im Zusammenhang mit Alter, Krankheit, Leid und Tod. Außerdem werden pflegespezifische Phänomene thematisiert wie Expertokratie, Hierarchie, Macht und Gewalt im gesellschaftlich-institutionellen Kontext (Oelke 2018, S. 146). In Anlehnung an Oelke wird davon ausgegangen, dass Pflegende nur dann professionelle Pflegearbeit leisten, wenn sie über Kompetenzen wie „ausgeprägte Empathie- und (Selbst-)Reflexionsfähigkeiten, über Fähigkeiten zur Perspektivübernahme und zum hermeneutischen Fallverstehen verfügen“ (Oelke 2018, S. 146). Deshalb müssen sie über die berufliche Qualifizierung hinaus gestärkt werden „in ihren Widerstandskräften, ihren Selbstschutzkompetenzen und ihrem kritisch-analytischen, gesellschaftlichen Bewusstsein“ (Oelke 2018, S. 146).

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

**Für die persönlichkeitsstärkende Begleitung ergeben sich drei didaktische Grundsätze**

**1. Persönlichkeitsbildung als übergreifende Zielbestimmung**

Auszubildende sollen sich aus einer geschichtlichen Perspektive heraus auseinandersetzen mit dem, was sie täglich im Pflegealltag erleben, damit sie die gewordene Gegenwart begreifen und die Zukunft mitgestalten. In diesem Zusammenhang beschäftigen sie sich mit pflegeberuflichen Schlüsselproblemen, die sie als Betroffene und Mitverantwortliche kritisch hinterfragen, reflektieren und beurteilen sollen, um Problementscheidungen zu treffen und ihr Handeln danach auszurichten. Klafkis Allgemeinbildungskonzept bildet den Orientierungsrahmen für Planungsentscheidungen, die zu treffen sind, wenn Auszubildende begleitet werden. Auszubildende sollen in *personalen Kompetenzen* gefördert werden, die sie dringend benötigen, um professionell zu pflegen. Praxisbegleitung ist demnach als persönlichkeitsstärkende Bildungschance hin zu einem ethisch fundierten pflegeberuflichen Selbstverständnis zu begreifen.

**2. Nicht widerständige, sondern widerstandskräftige Auszubildende**

Auszubildenden sollen gegenüber dem, was sie in der Pflegepraxis erleben, ein kritisches Bewusstsein entwickeln. Die empirischen Ergebnisse verdeutlichen allerdings, dass sie sich in der Regel dem hierarchischen System unterzuordnen haben und folglich das, was sie belastet, aushalten. Deshalb ist es empfehlenswert, *emanzipatorische Lernprozesse* zu fördern, was in Bezug auf die Entwicklung insbesondere von Reflexionsfähigkeit bedeutet, dass Auszubildende zur kritischen Auseinandersetzung gerade mit gesellschaftlichen und berufspolitischen Fragen ermutigt werden. Gleichzeitig sollten sich auch die Lehrenden, die selbst meist ehemals Pflegende sind, darüber im Klaren sein, dass sie „die ‚Pflegewelt' nicht über SchülerInnen, die [sie] stellvertretend in den ‚Kampf' schicke[n]" (Kellner 2011, S. 415), verändern. Vielmehr sollen Auszubildende durch die Auseinandersetzung mit belastenden Situationen für künftige Situationen insofern gestärkt werden, als sie trotz belastender Umstände über persönliche Ressourcen und Schutzfaktoren verfügen, die ihnen helfen, sich in schwierigen Situationen zurechtzufinden.

**3. Stabilisierung Auszubildender durch eine positive, offene Emotionskultur**

Auszubildende sollen darüber sprechen, was sie schockiert, ängstigt oder ärgert, wovor sie sich ekeln oder wofür sie sich schämen, welche Probleme oder Konflikte sie haben, wie sie in Belastungssituationen reagierten oder potenziell reagiert hätten. Dabei erfahren sie nachhaltig, dass Gefühle dringend notwendig sind, um entlastet und stabilisiert zu werden. Ein offener Umgang mit Gefühlen kann aber nur gelingen, wenn Auszubildende sich auf emotionale Lernverfahren einlassen. Deshalb ist es erforderlich, dass immer und überall von allen Beteiligten Gefühle thematisierbar sind, ohne dass den Betroffenen negative Konsequenzen drohen.

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

## Pflege als Beziehungs- und Berührungsberuf

Auszubildende leisten Körper- und Zivilisierungsarbeit (Gröning 2014), wenn sie sich in scham- und ekelbesetzte Pflegesituationen begeben. Sie leisten Beziehungs-, Gefühls- und Emotionsarbeit (Strauss et al. 1980) durch intensive und anspruchsvolle Gespräche. Sie stehen täglich vor ethisch-moralischen Grundsatzfragen und müssen sich im widersprüchlichen Pflegealltag mit oftmals lernhemmenden Zwängen zurechtfinden. Das bildungsdimensionale Potenzial einer persönlichkeitsstärkenden Begleitung liegt darin, dass Auszubildende sich mit pflege- und pflegeberufsimmanenten Herausforderungen auseinandersetzen. Persönlichkeitsstärkung ist insbesondere dadurch möglich, dass Auszubildende in diesen Situationen sich ihrer Wahrnehmungs- und Deutungsmuster bewusst werden, denn der Kern von Pflege ist nur sehr eingeschränkt rationalisier- und beschreibbar. Darüber hinaus setzen sie sich auseinander mit gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Hintergründen hierarchischer Krankenhausstrukturen und hinterfragen mögliche Auswirkungen auf das Verhalten Pflegender.

Das Pflegeverständnis, das thematisch durch die sechs Lerneinheiten konkretisiert wird, ist *körperlich-taktil*, *gesellschaftlich*, *sozial-interaktiv*, *emotional*, *ethisch-moralisch* und *identitätsbildend* dimensioniert.

## Lernen durch ‚Erfahrung-Machen‘

Auszubildende beschreiben emotional erlebte Situationen umfassend in ‚Szenen‘ oder ‚Bildern‘. Sie erinnern sogar Details, wenn sie lange zurückliegende Belastungen reflektieren, die sie als Momente eigener Hilflosigkeit erlebt hatten.
Ein Erlebnis wird zur Erfahrung, wenn es „mit anderen Erlebnissen bewusst in Verbindung gebracht wird und damit in seinen Voraussetzungen und Wirkungen begriffen wird“ (Oelke; Scheller; Ruwe 2000, S. 31). Auszubildende lernen erst, wenn sie Erlebnisse und Situationen, in denen sie selbst in Frage gestellt werden, so zu Erfahrungen verarbeiten, dass sie den Blick auf die eigenen Vorstellungen und Verhaltensmuster lenken und diese verändern. Dabei begreifen sie, was in der Situation mit ihnen passiert ist, welche Gefühle in ihnen ausgelöst wurden, welche Wahrnehmungen und Handlungen dafür ausschlaggebend waren und welche Konsequenzen daraus gezogen werden können (Scheller 2004, S. 19-20). Bildungsgangforscher gehen davon aus, dass insbesondere durch Erfahrungskrisen wie Dissens- oder Diskrepanzerfahrungen ‚gut‘ gelernt werden kann. Denn Lernende müssen neue Wege zur Problembearbeitung anbahnen (Combe 2004, S. 57-58).
Das gemeinsam mit anderen Auszubildenden arrangierte Reflektieren über belastende Situationen inkludiert ein konstruktivistisches Verständnis von Lernen, das Auszubildenden Gelegenheiten und Räume eröffnet zur Auseinandersetzung mit eigenen Erlebnissen, um ganzheitlich und mit allen Sinnen sowie gemeinsam mit Anderen von-

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

und miteinander zu lernen. Indem nämlich Auszubildende erkennen, dass sie alle ähnliche Erlebnisse haben, können sie sich gegenseitig unterstützen. Durch die Versprachlichung belastender Situationen werden Verständnis- und Solidaritätserfahrungen gemacht, die es ermöglichen, diese auszuhalten bzw. Handlungsperspektiven gemeinsam zu entwickeln. Durch gegenseitige Impulse für die Selbstreflexion lernen sie die Schärfung der eigenen Wahrnehmung. So werden Einfühlung, gemeinsames Nachdenken, Differenzierung, Solidarität und auch die vertiefende Bearbeitung von Erlebnissen möglich.

**Fünf Aspekte förderlichen Lernens**

1. Lernen durch Reflektieren
2. Lernen als Arbeit mit und an Haltungen
3. Lernen mit dem Fokus auf kritische Urteilsbildung
4. Ganzheitliches Lernen mit allen Sinnen
5. Lernen als kooperatives Geschehen

Lerngelegenheiten in der Praxisbegleitung werden mit verschiedenen Ansätzen wie dem szenischen Lernen (Oelke, 2018), ethischen Fallbesprechungen (Rabe, 2005), der kollegialen Beratung (Roddewig, 2014) sowie mit dem Arbeiten mit historischen Quellentexten (Kellner, 2011) gestaltet. Ferner werden Materialmedien eingesetzt, wozu alle Medien gehören, die sich für kreative Prozesse eignen.

## Sechs Lerneinheiten der Begleitung

Die Lerneinheiten fundieren Strukturen und Elemente einer persönlichkeitsstärkenden Begleitung. Zur Durchführung reflexionsförderlicher Praxisbegleitungen werden *exemplarische* Gestaltungsansätze mit Intentionen und didaktisch-methodischen Impulsen erläutert.

**Übersicht über die Themen der sechs Lerneinheiten**

1. In Pflegesituationen an Grenzen kommen
2. Schwierige Gespräche führen
3. In ethische und moralische Konflikte und Dilemmata geraten
4. Sterben und Tod aushalten
5. Im Pflegealltag zurechtkommen
6. Mit Pflegenden im Team zusammenarbeiten

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

## Die sechs Lerneinheiten im Überblick

**Lerneinheit 1***.* Auszubildende bahnen selbstreflexive Bewusstwerdungsprozesse an, wenn sie in ekel- und schambesetzten Situationen entsprechend der eigenen in der Regel sehr hohen Ansprüche professionell pflegen, ohne sich die eigene Überforderung anmerken zu lassen. Durch das hohe Belastungspotential, dem Auszubildende ausgesetzt sind, birgt körperliche Nähe die Gefahr, dass sie sich inadäquat, aggressiv oder gewalttätig gegenüber zu Pflegenden Menschen verhalten. Sie erleben dieses entwürdigende Verhalten, das sie immer wieder bei Pflegenden beobachten, als sehr belastend.
In der Begleitung setzen sich Auszubildende angeregt durch Verfahren des szenischen Spiels mit eigenen Gefühlen, Wahrnehmungen und Abwehrmechanismen auseinander, die auf biografische Lebenszusammenhänge zurückzuführen sind und überlegen, wie sie selbst im Pflegealltag körperliche Nähe herstellen können, ohne sich selbst zu überfordern. Darüber hinaus thematisieren sie unangemessene Verhaltensweisen, denen sie täglich begegnen und die für die eigene Identitätsentwicklung bedeutsam sind.

**Lerneinheit 2***.* Auszubildende bearbeiten belastende Gespräche: Dazu gehört die Angst vor falschen Worten ebenso wie die Gesprächsführung mit fordernden Menschen und Angehörigen sowie Gespräche über medizinische Fragen, die Auszubildende oftmals aufgrund der defizitären ärztlichen Kommunikation beantworten sollen. Ferner ist Pflegearbeit immer auch Beziehungs- und Gefühlsarbeit, sodass es Auszubildenden häufig nicht gelingt, in intensiven bzw. krisenhaften Gesprächen eine für sie angemessene Distanz zu wahren. Als besonders belastend erweisen sich Gespräche mit Sterbenden bzw. mit Angehörigen sterbender oder verstorbener Menschen, denn in der Auseinandersetzung mit dem Tod fühlen sie sich immer auch an die eigene Endlichkeit erinnert.
In der Begleitung kommunizieren sie eigene Gefühle, setzen sich in der szenischen Arbeit mit schwierigen Dialogen mit den eigenen Haltungen auseinander und probieren Handlungsalternativen in schwierigen Gesprächssituationen. Sie thematisieren die Ärzteschaft und Pflegende, die sie als schlechte Vorbilder erleben, aber auch ökonomische Zwänge, wodurch sie daran gehindert werden, gute Gesprächsbeziehungen einzugehen.

**Lerneinheit 3***.* Auszubildende reflektieren Erlebnisse, die sie vor ethische und moralische Grundsatzfragen stellen. Dazu gehören sowohl pflegerische Alltagsfragen zwischen Fürsorge und Autonomie als auch Konflikte und Dilemmata wie lebensverlängernde Maßnahmen sowie die Bewertung von Suiziden schwerkranker bzw. sterbender Menschen. Während Auszubildende in dilemmatischen Pflegesituationen mitunter selbst vor kritische Entscheidungen gestellt werden, müssen sie Entscheidungen ‚zwischen Leben und Tod' aushalten, die nicht sie selbst getroffen haben, sondern die Ärzteschaft, Angehörige oder betroffene Menschen.

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

In der Begleitung reflektieren sie eigene Gefühle, analysieren subjektive Wahrnehmungs-, Deutungs- und Verhaltensmuster und klären dadurch die persönliche Rolle. Sie üben sich darin, eigene pflegerische Entscheidungen begründet zu treffen, und denken darüber nach, wie sie aushalten können, was andere entschieden haben, auch wenn sie selbst eine andere Haltung zu diesen Entscheidungen einnehmen.

**Lerneinheit 4***.* Thematisiert werden Situationen, in denen Auszubildende meist zum ersten Mal sterbenden Menschen und trauernden Angehörigen begegnen. Diese oft unvorbereiteten Erlebnisse lösen einerseits persönliche Betroffenheit aus, weil sie durch die Auseinandersetzung mit der menschlichen Sterblichkeit mit der eigenen Endlichkeit konfrontiert werden. Andererseits erleben sie qualvolle Todeskämpfe sowie heftige Reaktionen emotional überforderter Angehöriger, können den Tod von Kindern nicht begreifen, ängstigen sich beim Anblick von Verstorbenen und finden dazu keine Distanz.
In der Begleitung sprechen sie Gefühle aus, die sie bei der Begleitung Sterbender empfinden und werden sich ihrer Haltungen bewusst. Über die Auseinandersetzung mit der eigenen Endlichkeit erkennen sie, was dazu geführt hat, dass sie Sterbe- und Todeserlebnisse als bedrohlich und furchterregend erleben, und warum sie sich davon nicht distanzieren. Sie lernen eigene Gefühle zuzulassen, zu verstehen und zu akzeptieren, damit sie andere Menschen in der letzten Lebens- und Sterbensphase angstfrei begleiten. Angeregt werden sie durch die szenische Arbeit mit dem Buch „Schmetterlingsflügel. Eine Sterbebegleitung“ (Marya 2007). In fünf Szenen bearbeiten sie besonders herausfordernde Momente der Sterbebegleitung bis zum Eintritt des Todes eines sterbenden Menschen.

**Lerneinheit 5***.* Auszubildende setzen sich mit den Widersprüchlichkeiten und Konflikten des Pflegealltags auseinander. Dabei geraten sie in ökonomische Zwänge, werden beim Lernen demotiviert, haben Angst vor Fehlern und spüren Druck und Anspannung, wenn sie in Notfallsituationen handeln sollen. Von Beginn an ist die praktische Pflegeausbildung durch den Wechsel von Über- bzw. Unterforderung, durch eine fehlende bzw. unstrukturierte Praxisanleitung sowie durch fehlendes bzw. destruktives Feedback, das häufig zu negativen Emotionen wie Angst, Wut und Selbstzweifel führt, gekennzeichnet. Auszubildende erleben abwechselnd Fort- und Rückschritte, wodurch sie daran gehindert werden, selbstständig und eigenverantwortlich pflegen zu lernen.
In der Begleitung erinnern sie sich belastender Lernerlebnisse, reflektieren eigene Vorstellungen, Erwartungen und Ansprüche an die Ausbildung und gleichen diese mit der erlebten Wirklichkeit ab. In kollegialen Beratungen setzen sie sich auseinander mit lernhinderlichen Rahmenbedingungen der Pflegepraxis und deren Auswirkungen auf die eigene Ausbildung, äußern Gefühle und Befürchtungen und suchen nach möglichen Handlungsperspektiven, damit sie eigenes Lernen aktiv mitgestalten.

**Lerneinheit 6***.* Es werden Situationen bearbeitet, in denen Auszubildende erleben, dass sich Pflegende ihnen gegenüber feindselig verhalten. Das Phänomen der

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

Feindseligkeit ist in Anlehnung an Freires Unterdrückungstheorie (Freire 1972) auf die Machtlosigkeit Pflegender zurückzuführen. Demnach nehmen viele Pflegende, die täglich Hierarchien und ökonomische Zwänge des Arbeitsalltags stumm ertragen, diese als selbstverständlich hin und werden schließlich selbst zu Unterdrückern. ‚Feindseligkeit' nimmt in der Begleitung einen besonderen Stellenwert ein. Auszubildende sind nämlich oftmals ‚auf dem besten Wege' zur unreflektierten Übernahme des Habitus ‚machtloser' Pflegender.
In der Begleitung werden sie sich ihrer persönlichen Werte bewusst, indem sie sich durch die Erschließung historischer Quellentexte kritisch auseinandersetzen beispielsweise mit Frauen in der Krankenpflege, die bis heute häufig noch als ‚Schwestern' bezeichnet werden oder mit der Hierarchie zwischen Pflegenden und der Ärzteschaft. So wird aufgedeckt, was über Generationen gewachsen ist und bis heute das Selbstverständnis Pflegender prägt. Es dürfte Auszubildenden allerdings schwer fallen, sich mit ‚dem Geworden-Sein' der Pflege zu identifizieren, das (scheinbar) nichts mit ihnen zu tun hat. Sie benötigen ‚Anker', d.h. anschlussermöglichende Anknüpfungspunkte an ihre Lebenswirklichkeit. Ein solcher Anker könnte die Auseinandersetzung mit der „Zigarette [als] unbewusste[r] Widerstand gegen die Zumutungen der Frauenrolle" (Gröning 2014, S. 148) sein. Denn dass viele Pflegende und noch mehr Auszubildende in der Pflege rauchen, ist – so die provokante Annahme – nicht ausschließlich auf Gewohnheit und Stress zurückzuführen. Möglicherweise gibt die Zigarette Antworten auf tabuisierte Gefühle wie Angst, Frustration und Wut und wird zum Widerstand gegen unzumutbare Rollenzuschreibungen; hier die Schülerrolle (Gröning 2014, S. 148).

## Kritisches zur Umsetzung der CE 03

Mit der CE 03 der Rahmenlehrpläne rückt erstmals die Reflexion erlebter Anforderungen in der Pflegepraxis in den Mittelpunkt unterrichtlichen Handelns. Zu dieser positiven Entwicklung sei folgendes kritisch angemerkt:

- Auszubildende sollen nach dem Orientierungseinsatz als belastend erlebte Situationen reflektieren. **Aber:** Belastungen enden nicht mit dem ersten Einsatz, sodass eine reflexive Auseinandersetzung mit der Pflegepraxis über die gesamte Ausbildung hinweg erforderlich ist. Zudem zeigen Modellvorhaben zur Reflexion der Pflegepraxis, dass Auszubildende Angebote nach dem Praxiseinsatz kaum nutzen, weil sie ihr Ausbildungserleben mit der Praxisphase verbinden; ist diese beendet, besteht nur noch selten der Wunsch, das Erlebte aufzuarbeiten (Müller 2015, S. 219).
- Reflexionswürdige Situationen in der CE 03 sind insbesondere scham- und ekelbesetzte Grenzsituationen und schwierige Kommunikationssituationen. **Aber:** Belastungen zeigen sich in vielfältigen Situationen, wozu auch der erste Kontakt mit Sterben und Tod, der lernhemmende Pflegealltag oder der feindselige Umgang gehören, dem Auszubildende ausgesetzt sind. Wenn jedoch Lernsituationen nicht als

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

thematisch offene Angebote formuliert werden, bleiben Auszubildende mit ‚nicht lehrplankonformen' Belastungen weiter alleine.

- Auszubildende sollen eingeführt werden in das Konzept der kollegialen Beratung, damit sie belastende Situationen in einem geschützten Raum verarbeiten. **Aber:** Nicht alle Erlebnisse eignen sich für kollegiale Beratungen bzw. sind sogar ‚kontraindiziert' für die selbstständige Bearbeitung durch Auszubildende. Dazu gehören Themen, die Auszubildende so stark belasten, dass sie kaum Gefühle äußern, ebenso wie typische demotivierende Lernsituationen wie als ‚Schüler' ständig die Körperpflege durchführen zu müssen. Denn ohne angeleitete Haltungsarbeit dürften Auszubildende die Körperpflege schnell abwerten.

## Ausblick

### In Lerneinheiten „Erste Pflegeerfahrungen reflektieren – verständigungsorientiert kommunizieren"

Die oben skizzierten sechs Lerneinheiten ermöglichen eine Reflexion erster Pflegeerfahrungen (wie in der CE 03 gefordert); *aber* in ‚tatsächlich' wirkungsvollen Lernräumen, d.h. inhaltlich offen, in die Praxisphase integriert sowie über den Orientierungseinsatz hinaus.
Derzeit werden an der Pflegeschule der KRH Akademie Lehrende und Praxisanleitende des Klinikums Region Hannover in das Konzept eingeführt. Dazu setzen sie sich selbstreflexiv sowie inhaltlich und (pflege)didaktisch-methodisch mit den Lerneinheiten auseinander. Im Anschluss daran werden sie im Teamteaching an je sechs Studientagen während des Orientierungseinsatzes die Lerneinheiten in Gruppen mit maximal 16 Auszubildenden durchführen. So können Auszubildende Erlebnisse zeitnah reflektieren und umgekehrt die während der Begleitung gesammelten Erfahrungen in der Praxis ‚umsetzen'. Darüber hinaus ist es geplant, die Begleitungen über die CE 03 hinaus im weiteren Verlauf der praktischen Ausbildung durchzuführen.
Während des gesamten Implementierungsprozesses sollen Begleituntersuchungen erhoben werden, die Aufschluss geben insbesondere zum Output und Outcome sowie zu den Resonanzen und Systemwirkungen. Die gewonnenen Erkenntnisse werden von einer praktischen Erfahrungsebene in den wissenschaftlichen Diskurs übertragen und ‚von dort' zurück in die Praxis, um die Wirksamkeit des Konzepts zu überprüfen.

***Hinweis:*** *Diese Artikelfassung entspricht nicht vollständig dem in der Zeitschrift PADUA veröffentlichten Artikel unter https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000567. Dies ist nicht die Originalversion des Artikels und kann daher nicht zur Zitierung herangezogen werden. Bitte verbreiten oder zitieren Sie diesen Artikel nicht ohne Zustimmung des Autors.*

## Literatur

Combe, A. (2004): Brauchen wir eine Bildungsgangforschung? Grundbegriffliche Klärungen. In Trautmann, Matthias (Hrsg.): Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang. Studien zur Bildungsgangforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 48-63.

Freire, P. (1972): Pädagogik der Unterdrückten. Stuttgart; Berlin: Kreuz Verlag.

Gröning, K. (2014): Entweihung und Scham. Grenzsituationen in der Pflege alter Menschen. Frankfurt/M.: Mabuse Verlag.

Marya, S. (2007): Schmetterlingsflügel. Eine Sterbebegleitung. Leipzig: Engelsdorfer Verlag.

Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Müller, K. (2015): Planung, Reflexion und Interpretation von Lernprozessen - empirische Befunde. In Arens, Frank (Hrsg.): Praxisbegleitung in der beruflichen und akademischen Pflegeausbildung. Eine Standortbestimmung. Berlin: Wissenschaftlicher Verlag Berlin, S. 210-223.

Kellner, A. (2011): Von Selbstlosigkeit zur Selbstsorge. Eine Genealogie der Pflege. Berlin: LIT-Verlag.

Oelke, U. (2018): Szenisches Lernen an der Hochschule. In Sahmel, Karl-Heinz (Hrsg.): Hochschuldidaktik der Pflege und Gesundheitsfachberufe. Berlin: Springer Verlag, S. 143-153.

Oelke, U.; Scheller, I.; Ruwe, G. (2000): Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens in der Pflege. Theorie und Praxis eines neuen pflegedidaktischen Ansatzes. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Huber Verlag.

Rabe, M. (2005): Strukturierte Falldiskussion anhand eines Reflexionsmodells. In Arbeitsgruppe „Pflege und Ethik“ der Akademie für Ethik in der Medizin e.V. (Hrsg.): „Für alle Fälle…“ Arbeit mit Fallgeschichten in der Pflegeethik. Hannover: Schlütersche Verlagsgesellschaft, S. 131-144.

Roddewig, M. (2014): Kollegiale Beratung in der Gesundheits- und Krankenpflege. Auswirkungen auf das emotionale Befinden von Auszubildenden. Frankfurt/M.: Mabuse Verlag.

Scheller, I. (2004): Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Berlin: Cornelsen Verlag.

Strauss, A.; Fagerhaugh, S.; Suczek, B.; Wiener, C. (1980): Gefühlsarbeit. Ein Beitrag zur Arbeits- und Berufssoziologie. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 32, S. 629-651.

Winter, C. (2019): Emotionale Herausforderungen Auszubildender während der praktischen Pflegeausbildung. Empirische Grundlegung eines persönlichkeitsstärkenden Praxisbegleitungskonzepts. Online unter https://www.repo.uni-hannover.de [21.03.2020].

**Prof. Dr. phil. Claudia Winter**

Professorin für Gesundheits- und Pflegepädagogik, insbesondere Pflegepraxis und Pflegedidaktik
Evangelische Hochschule Nürnberg
E-Mail: claudia.winter@evhn.de