

## Inhaltsverzeichnis

<i>Einleitung</i> .....	7
<i>1 Lernbegleitung zur Kompetenzentwicklung der Lernenden auf der Grundlage eines subjektorientierten Ausbildungsverständnisses</i> .....	9
1.1 Lernbegleitung als Förderung personaler Kompetenzentwicklung.....	9
1.1.1 Anleitung zur Reflexion von Pflegesituationen .....	9
1.1.2 Die personalen Bedingungen kompetenten Pflegehandelns ....	10
1.1.3 Das Fördern von Pflegekompetenz .....	11
1.2 Die subjektorientierte Pflegeausbildung.....	15
1.2.1 Subjektentwicklung als lebenslange Auseinandersetzung mit der Umwelt .....	16
1.2.2 Bildung ermöglicht Anpassung und Widerstand.....	17
1.2.3 Im Zentrum einer Pflegesituation: Patient und Pflegekraft.....	18
1.2.4 Die zu bewältigenden Situationen und Probleme im Pflegehandeln .....	19
1.2.5 Mitbestimmung und Mitgestaltung durch die SchülerInnen ....	19
<i>2 Lernbegleitung als Leitung situationsbezogener Reflexionsmethoden</i> .....	22
2.1 Fallarbeit auf der Grundlage des Aarauer Modells .....	22
2.1.1 Von realitätsnahen Pflegesituationen zur Handlungskompetenz .....	23
2.1.2 Ein Strukturmodell, das Pflege Themen aus einem situativen Kontext heraus entwickelt .....	24
2.1.3 Die SchülerInnen bearbeiten zentrale Fragestellungen anhand selbst eingebrachter Pflegesituationen .....	32
2.1.4 Die LernbegleiterInnen fokussieren die Fallgespräche auf zentrale pflegerische und bezugswissenschaftliche Konzepte..	33
2.1.5 Reflexionsstage im Anschluss an jede Praxisphase der Ausbildung.....	34
2.1.6 Lernbegleitung als Fallbearbeitungs-Leitung .....	35

2.2 Die Themenzentrierte Interaktion .....	37
2.2.1 Lebendiges Lernen mit Gefühl und Verstand .....	37
2.2.2 Die Idee des Gleichgewichtes im TZI-Modell .....	39
2.2.3 Alle TeilnehmerInnen sollen ihre Empfindungen wahrnehmen und ihre Gedanken authentisch einbringen .....	41
2.2.4 Der Leiter bzw. die Leiterin trägt die Verantwortung für eine dynamische Balance .....	43
2.2.5 Das Einbeziehen emotionaler Komponenten in die Ausbildung .....	44
2.2.6 Lernbegleitung als Hin-Leitung zu Offenheit und Toleranz .....	46
2.3 Das szenische Spiel.....	47
2.3.1 Lernen als Arbeit mit und an Haltungen .....	47
2.3.2 Mit Standbildern und Rollengesprächen zu Empathie- und Reflexionsfähigkeit.....	48
2.3.3 Die SchülerInnen akzeptieren szenische Darstellungen.....	50
2.3.4 LernbegleiterInnen intervenieren im richtigen Augenblick .....	50
2.3.5 Integration „schwieriger“ Themen in die Pflegeausbildung .....	51
2.3.6 Lernbegleitung als aktive und verantwortliche Spiel-Leitung.....	52
2.4 Das sokratische Gespräch .....	53
2.4.1 Mit rationalem Denken zu Wahrheit und Selbstbestimmung .....	53
2.4.2 Das Abstrahieren in sokratischen Gesprächen.....	55
2.4.3 Jedes Gesprächsmitglied soll ernsthaft argumentieren und genau zuhören .....	61
2.4.4 Die Gruppenleitung sorgt für Orientierung und gegenseitiges Verstehen .....	61
2.4.5 Das Einüben kritisch-reflexiver Auseinandersetzung in der Pflegeausbildung .....	62
2.4.6 Lernbegleitung als An-Leitung zu intensivem Nachdenken .....	63
3 <i>Fazit</i> .....	65
4 <i>Verzeichnisse</i> .....	67
4.1 Abbildungen .....	67
4.2 Tabellen.....	67
4.3 Literatur.....	67

## Einleitung

Viele Pflegeschulen organisieren ihre Ausbildung so, dass sich Theorie- und Praxisphasen abwechseln. In einem mehr oder weniger gleichmäßigen Rhythmus haben die SchülerInnen vier bis sechs Wochen Unterricht und gehen dann für eine ähnliche Zeitdauer in die praktischen Einsatzgebiete. Während dieser Zeiten in den verschiedenen Ausbildungsstätten erleben die SchülerInnen viele berufliche Situationen zum ersten Mal. Hierbei entstehen für sie Probleme. Hilflosigkeiten und Überforderungen ergeben sich häufig daraus, dass die Auszubildenden noch nicht genügend fachliche und personal-soziale Fähigkeiten entwickelt haben, die es ihnen ermöglichen, sowohl mit der nahen Arbeitsweise in der Pflege als auch mit den Anforderungen der PatientInnen, ArbeitskollegInnen und Vorgesetzten zurechtzukommen. Für die Lehrenden stellt sich die Frage, was sie dazu beitragen können, solche überfordernden Erlebnisse zu verarbeiten.

In dieser Arbeit wird die Ausgangssituation zugrunde gelegt, dass die in der praktischen Ausbildungsphase erlebten und unverstanden gebliebenen Situationen in kompetenzentwickelnder Weise reflektiert werden. Im Mittelpunkt stehen die Fragen,

- (1) welche personalen Kompetenzen der SchülerInnen entwickelt werden müssen und welche Reflexionsverfahren sich dazu eignen,
- (2) wie die gefundenen Reflexionsmöglichkeiten durchzuführen sind und
- (3) welche Leitungsfähigkeiten die LernbegleiterInnen dazu benötigen.

Der hier verwendete Begriff der Lernbegleitung soll signalisieren, dass von einem Lehr-Lernverständnis ausgegangen wird, welches nicht die Belehrung in den Vordergrund stellt. Vielmehr ist bei der Bearbeitung praktischer Erlebnisse das Begleiten die geeignete Form, Lernprozesse zu fördern. Der Begriff „Pädagoge“ als „Führer, Weiser, Begleiter“ (Hermann 1982) eines Kindes beinhaltet diesen Aspekt schon immer.

Der *erste* Teil der Ausführungen thematisiert die theoretische Basis, von der aus eine Lernbegleitung zur Kompetenzentwicklung erfolgen kann. Dazu ist zunächst zu klären, welcher Kompetenzbegriff verwendet wird und welchen Beitrag eine subjektorientierte Haltung der LernbegleiterInnen leistet.

Es ist eine Grundentscheidung dieser Arbeit, vor allem die Persönlichkeitsentwicklung der SchülerInnen in den Blick zu nehmen. Sie hat zur Folge, dass bei der Suche nach einem geeigneten Kompetenzbegriff die Wahl auf den von Christa Olbrich (1999) und nicht auf den von Patricia Benner (1994) fiel. Beide basie-

ren auf einer empirischen Grundlage, aber Benner systematisiert nach Bereichen pflegerischen Handelns und arbeitet nicht die personalen Kompetenzen heraus. Dagegen schließt der Kompetenzbegriff von Olbrich die Person sehr stark ein.

Eine weitere Entscheidung bezieht sich darauf, nicht nur einen geeigneten Kompetenzbegriff zugrunde zu legen, sondern auch ein tragfähiges Fundament darzustellen, das in der Lage ist, das Lehr-Lernverständnis dieser Ausführungen aufzuzeigen. Der subjektorientierte Ansatz von Roswitha Ertl-Schmuck (2000) betont den Bildungsaspekt und begründet die Notwendigkeit einer emanzipativen Unterrichtsform.

Der *zweite* Teil beschreibt Möglichkeiten, erlebte Situationen und Interaktionen reflexiv zu bearbeiten. Dabei wird darauf geachtet, dass sie insgesamt die vollständige Bandbreite der von Olbrich herauskristallisierten Kompetenzen fördern. Die Auswahl stellt dennoch nur einen kleinen Ausschnitt denkbarer Zugänge dar und erhebt keinesfalls einen Anspruch auf Vollständigkeit. Im Sinne eines vielfältigen Methodenrepertoires bietet sie jedoch sehr unterschiedliche Vorgehensweisen an. Das ist so gewollt. Je nach Thema und Situation sollen Verfahren zur Verfügung stehen, die am besten zu den angestrebten Zielen passen.

Zunächst wird die Fallbearbeitung auf der Grundlage des „Aarauer Modells“ beschrieben. Daran schließen sich die „Themenzentrierte Interaktion“, das „Szenische Spiel“ und das „Sokratische Gespräch“ an.

Der Kapitelaufbau im zweiten Teil ist immer gleich: Im ersten Schritt werden die Grundlagen und übergeordneten Ziele geschildert. Der zweite Schritt beinhaltet eine Erläuterung der zentralen inhaltlichen Konzepte, der dritte die Aktivitäten der SchülerInnen und der vierte die der LernbegleiterInnen. Nach einer Einschätzung der praktischen Anwendbarkeit in der Pflegeausbildung im fünften Schritt, folgt im sechsten eine zusammenfassende Fokussierung im Hinblick auf die notwendigen Leitungsfähigkeiten und -kompetenzen. Hierbei wird untergliedert in die Aspekte der Haltung, der Planung und der Handlung.