

In der praktischen Pflegeausbildung mit Leittexten lernen

Eine handlungsorientierte Methode für die Praxisanleitung

Prof. Dr. Katharina Lüftl
Pflegerwirtin (FH),
Pflegepädagogin (BA),
Studiengangsleitung
Pflege, TH Rosenheim,
katharina.lueftl@
th-rosenheim.de



Abstract

Das Pflegeberufegesetz eröffnet Chancen zur Weiterentwicklung der praktischen Ausbildung. Eine Chance besteht darin, die neuen zeitlichen Ressourcen in der Praxisanleitungqualifikation dafür zu nutzen, mehr Methodenkompetenz in handlungsorientierten Anleitungsmethoden aufzubauen. Es zeigt sich nämlich, dass der Einsatz handlungsorientierter Methoden zur Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz nötig ist, diese in der praktischen Pflegeausbildung aber kaum Anwendung finden.

An der TH Rosenheim haben Studierende des Bachelorstudienganges Pflege die Möglichkeit, die Praxisanleitungqualifikation zu erwerben, wenn sie im achten Semester ein zusätzliches Modul zu berufspädagogischen Grundlagen der Praxisanleitung absolvieren.

Im Sommersemester 2019 wurde der Schwerpunkt dieses Moduls auf handlungsorientierte Anleitungsmethoden und deren Implementierung gelegt. Bei der Leittextmethode bearbeiten Lernende über einen längeren Zeitraum, anhand zur Verfügung gestellter Medien und unter Nutzung weiterer Ressourcen der Praxis, einen Leitfragenkatalog, der z.B. dazu dient, sie auf die selbständige Durchführung einer pflegerischen Aufgabe vorzubereiten oder ein neues Arbeitsfeld zu erkunden. Da der Leittextmethode nicht nur das Potenzial zugeschrieben wird, berufliche Handlungskompetenz zu fördern sondern auch Praxisanleitende zu entlasten, erhielten die Studierenden den Auftrag, Leittexte zu selbstgewählten Themen der praktischen Pflegeausbildung zu entwickeln. Zwei der entstandenen Leittexte werden im vorliegenden Beitrag vorgestellt.

Using the leittext method in clinical nursing education

The nursing professions act is entailing opportunities for the enhancement of clinical nursing education. For instance in the preceptor training there is more time available to promote competencies such as the application of activity-oriented methods. The leittext method (guiding text) is part of an activity-oriented training instrumentarium. As a self-reliant way of learning it is considered to boost the learners' occupational competencies and to relieve the nursing preceptors. Therefore in summer semester 2019 a group of nursing students at the University of Applied Sciences in Rosenheim created guiding textes for use in clinical nursing education. The subjects of the textes came from their working places.

Andrea Rastinger



Lisa Weichselgartner



Eingereicht: 30. Juli 2019
Genehmigt: 01. Okt. 2019

Chancen zur Weiterentwicklung der praktischen Ausbildung durch das Pflegeberufegesetz

Das Pflegeberufegesetz eröffnet Chancen zur Weiterentwicklung der praktischen Ausbildung: Der Umfang der Praxisanleiterqualifikation wird auf 300 Stunden angehoben (PflAPrV §4(3)), es wird eine Fortbildungspflicht von 24 Stunden pro Jahr eingeführt und es muss nachgewiesen werden, dass Lernende Praxisanleitung im Umfang von 10% ihrer praktischen Ausbildungszeit erhalten (PflAPrV §4(1)). Diese Ressourcen gilt es zu nutzen, damit Lernende berufliche Handlungskompetenz entwickeln.

Laut Pflegeberufegesetz sollen Lernende ein Kompetenzbündel bestehend aus „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“ (PflBG §5 (1)) erwerben. Dies korrespondiert mit den Dimensionen beruflicher Handlungskompetenz, die in der Berufspädagogik als Basis für selbständiges berufliches Handeln gelten (Schneider, 2005, 25). Konkret geht es darum, dass Pflegenden ein Handlungsrepertoire dafür entwickeln, Problemstellungen sach- und fachgerecht, persönlich durchdacht, zielorientiert und selbständig zu lösen sowie die Lösungen kritisch zu bewerten (Bader 1988, 74-75).

An der TH Rosenheim wurde mit der Weiterentwicklung der praktischen Ausbildung an den Anleitungsmethoden angesetzt, da diese ein wichtiges aber kaum genutztes didaktisches Instrumentarium darstellen, um berufliche

Handlungskompetenz zu fördern. Da es über Anleitungsmethoden weniger Fachliteratur gibt als über Unterrichtsmethoden, werden nachfolgend Aussagen aus dem schulischen Kontext zu Hilfe genommen. Dem liegt das Verständnis zugrunde, dass für die Planung von Lern- und Bildungsprozessen immer methodische Entscheidungen zu treffen sind, unabhängig vom Lernort.

Begriffsklärung Anleitungsmethoden

Methoden gelten als Verfahren, mit denen Lehrende und Lernende die sie umgebende Wirklichkeit unter institutionellen Rahmenbedingungen vermitteln und sich diese aneignen.

Sie besitzen eine formale und eine inhaltliche Seite. Als formale Kriterien gelten ihre Kommunikations- und Kooperationsformen sowie räumliche und zeitliche Aspekte. Die inhaltliche Seite gibt Auskunft darüber, welche Kompetenzen mit der Methode angebahnt werden sollen, wobei grundsätzlich möglichst vielfältige Kompetenzen gefördert werden sollten (Oelke, Meyer, 2013, 144).

Schulz-Kruschke und Paschko (2011, 102) weisen darauf hin, dass wenige Anleitungsmethoden für die Pflegeausbildung vorliegen und ihr Nutzen nicht empirisch untersucht ist. Sie betrachten Methoden als Vorgehensweise beim Anleiten und Lernen, die von Praxisanleitenden danach ausgewählt werden sollen, welche Lernziele und Kompetenzen angestrebt werden. Ihnen zufolge hängt die Methodenwahl außerdem davon ab, welche Rolle Praxisanleitende einnehmen und welche Methodenkompetenz sie besitzen. In der Rolle kommt das pädagogische Selbstverständnis zum Tragen,

wobei es nach Falk (2010, 190) für die Förderung beruflicher Handlungskompetenz das Verständnis eines Lernberaters und -begleiters bedarf, der Raum zum selbständigen Lernen und Arbeiten gibt.

Das Modell des Lernens nach der vollständigen Handlung bietet hierfür den geeigneten Rahmen, da Lernende eine Aufgabe erhalten, zu deren Bewältigung sie selbst Informationen beschaffen sowie Hintergrundwissen erarbeiten (Rotluff, 2000, 45). Auf dieser Grundlage planen sie ihr Handeln und stimmen dieses mit der praxisanleitenden Person ab. Bei der Durchführung der Aufgaben nehmen Praxisanleitende eine beobachtende Rolle ein, um ihre Beobachtungen dann in die Evaluation einzubringen (Falk, 2010, 190-191). Praxisanleitende benötigen hierfür handlungsorientierte Anleitungsmethoden, zu denen nach Falk (2010, 188) das problemlösende Lernen und die Leittextmethode zählen. Mamerow (2018, 142-143, 145) empfiehlt Fallbesprechungen, klinische Visiten, Lerntagebücher, ebenfalls die Leittextmethode und eine Methode, die sie Praxisanleitung nennt. Diese stellt sich jedoch eher als Anleitungsprozess dar, der unabhängig von der Methodenwahl immer zu durchlaufen ist (Mamerow, 2018, 161-168).

Bei Süß (1996 in Sahmel, 2015, 306) erfolgt die Wahl der Anleitungsmethode in der Planungsphase des Anleitungsprozesses, die immer nach einer Bedingungsanalyse der Lern- und Anleitungs-voraussetzungen stattfindet. Zur Planung gehört die Formulierung der Lernziele und dann die Auswahl der zur Lernzielerreichung geeigneten Methode. Es folgen Durchführung und Auswertung der Anleitung. Hier zeigt sich ein

lerntheoretisches Verständnis, das sich am Berliner Modell orientiert. Dieses geht davon aus, dass Lehrende immer ein Lernziel formulieren und dafür geeignete Lerninhalte, Methoden und Medien bestimmen (Heimann, 1976, 105, 107). Ziele lassen sich diesem Modell zufolge nur erreichen, wenn Ziel, Inhalt, Methode und Medien zueinander passen und auf die individuelle Unterrichtssituation sowie schulische Rahmenbedingungen abgestimmt sind (Heimann, 1976, 111, 113). Methoden sind demnach von Lernzielen und -inhalten abhängig, wirken sich aber auch auf Ziele und Inhalte aus (Peterßen, 2001, 56-57, 82).

Ein pflegedidaktisches Modell für die Praxisanleitung gibt es noch nicht. Die interaktionistische Pflegedidaktik nach Darmann-Finck (2010, 172-173) ist für den Pflegeunterricht gedacht, formuliert aber auch für die Praxisanleitung wesentliche Prinzipien. Dazu gehört z.B. die Gestaltung von Lernsituationen, die ein am Pflegeprozess orientiertes sowie regelgeleitetes Handeln ermöglichen und Lernende dazu befähigen, die Besonderheit der pflegebedürftigen Person sowie ihrer Situation bei der Gestaltung von Pflegeinterventionen zu berücksichtigen. Dies verweist auf den Bedarf nach handlungsorientierten Methoden, da die Schritte des Pflegeprozesses mit den Phasen der vollständigen Handlung korrespondieren.

Kritik am bisherigen Methodeneinsatz

Handlungsorientierte Anleitungsmethoden finden in der praktischen Pflegeausbildung kaum Anwendung. Studierende der TH Rosenheim berichten, dass Praxisanleitende ihnen meist Pflegetätigkeiten demonstrieren, die sie

dann nachmachen sollen, was auf die Vier-Stufen-Methode schließen lässt, in deren Mittelpunkt die Instruktion durch Praxisanleitende und das Erlernen standardisierter Ablaufprozesse stehen (Peterßen, 2009, 288). Eigenaktive Anteile der Lernenden lassen sich hier nicht finden. Deshalb bewertet Mamerow (2018, 137) die Vierstufenmethode als veraltet, schreibt aber auch, dass sie immer noch verbreitet ist. Auch Sahmel (2015, 309) sieht den einseitigen Einsatz der Vierstufenmethode kritisch und weist darauf hin, dass diese auf Verhaltenskonditionierung ausgerichtet ist. Ergebnisse von Fichtmüller und Walter (2007, 205-206, 264) bestätigen, dass Praxisanleitende sich als Modell verstehen, von dem Auszubildende sich Arbeitsabläufe abschauen sollen. Brüche (2006, 506) gibt außerdem zu bedenken, dass die Vierstufenmethode die Präsenz des Praxisanleitenden voraussetzt, was dazu führt, dass sie bei hoher Arbeitsdichte kaum angewendet wird. Er empfiehlt eine Methodenvielfalt um unterschiedliche Kompetenzen zu fördern und Praxisanleitende zu entlasten. Der Allgemeindidaktiker Peterßen (2009, 205) kritisiert sowohl Monotonie als auch übermäßigen Wechsel und plädiert ebenfalls für einen Methodenmix: „Niemand käme auf die Idee, mit ein- und demselben Werkzeug alle im Hause anfallenden Arbeiten zu erledigen [...]. Man bedient sich jeweils des am besten geeigneten Werkzeuges“ (Peterßen, 2009, 205). Helmke (2009, 265-266) betont, dass der ausgewogene Einsatz einer überschaubaren Anzahl von Methoden am meisten zu Unterrichtsqualität beiträgt. Der Erfolg einer Methode hängt ihm zufolge maßgeblich von der fachgerechten Umsetzung ab.

Modul berufspädagogische Grundlagen als Ansatzstelle zur Anbahnung von Methodenkompetenz

Ansatzstellen zur Förderung der Methodenkompetenz von Praxisanleitenden bieten sich in der Praxisanleiterqualifikation. Studierende des dualen Bachelorstudienganges Pflege an der TH Rosenheim haben die Möglichkeit, diese integriert in ihr Studium zu erwerben, wenn sie im achten Semester ein Modul zu berufspädagogische Grundlagen der Praxisanleitung absolvieren. Inhalte aus anderen Modulen werden ebenfalls angerechnet. Als Ziel des Moduls wurde unter anderem definiert, dass Studierende eine grundlegende Kompetenz in handlungsorientierten Methoden sowie die Bereitschaft zu deren Implementierung in ihre beruflichen Praxis entwickeln. Um diese Ziele zu erreichen, wurde z.B. die Durchführung von Fallbesprechungen im Skillslab geübt.

Da der Leittextmethode von Brüche (2006, 506), Falk (2010, 188) und Sahmel (2018, 309) das Potenzial zugeschrieben wird, berufliche Handlungskompetenz zu fördern und Brüche (2006, 506) auch die Entlastung Praxisanleitender in Aussicht stellt, erhielten die Studierenden den Auftrag, einen Leittext sowie den dazu gehörenden Medienpool zu einem selbstgewählten Thema zu entwickeln.

Leittextmethode

Es gibt unterschiedliche Auslegungen der Leittextmethode. Nachfolgend werden Merkmale vorgestellt, über die in der Literatur Konsens herrscht, danach wird auf die Unterschiede eingegangen.

Der Entwicklungsprozess der Leit-

textmethode begann in den 1970-er Jahren in der praktischen Metallausbildung und wurde seitdem von zahlreichen Veränderungen bestimmt (Rotluff, 1992, 15). Diese sind insbesondere darauf zurückzuführen, dass sich das Verständnis vom Lernenden wandelte und dass verschiedene Branchen die Methode auf ihre Bedarfe zugeschnitten haben (Koch, 2012, 32-33). Allen Definitionen gemeinsam ist, dass es sich um ein Selbstlernprogramm handelt, das Lernen und Arbeiten verknüpft. Herzstück sind Leitfragen, die Praxisanleitende konzipieren und zu einem Fragenkatalog zusammensetzen, damit Lernende diesen selbstständig über einen definierten Zeitraum bearbeiten. Denkbar ist auch die Bearbeitung durch Kleingruppen (Miller, 2000, 41; Falk, 2010, 198). Für die Fragenformulierung sind verschiedene Kriterien von Bedeutung. Sie sollen

- möglichst offen formuliert sein, um Lernenden bei der Beantwortung Spielräume zu lassen (Koch, 2012, 33).
- die Aufmerksamkeit lenken und schärfen (Koch, 2012, 33).
- eine möglichst vielschichtige Auseinandersetzung mit einem Themenkomplex oder einer Aufgabe anregen (Brühe, 2006, 507).
- so angeordnet werden, dass sie einen didaktisch sinnvollen Lern- und Arbeitsprozess abbilden (Rotluff, 1992, 13).

Die Leitfragen gelten als „Geländer“ (Rotluff, 1992, 13) oder „Leitplanken“ (Koch, 2012, 33) des Lernens. Für die Bearbeitung werden Lernenden je nach Ausbildungsstand geeignete Informationsquellen bereitgestellt, wobei es sich z.B. um Artikel, Bücher und Filme handeln kann (Miller, 2000, 41; Koch, 2012, 33). Brühe (2006,

507) empfiehlt, die Ressourcen des Praxisfeldes auszuschöpfen und Lernende z.B. dazu zu motivieren, dortige Experten zu kontaktieren, das Gespräch mit anderen Berufsgruppen zu suchen und Patienten zu beobachten oder zu befragen.

Aufgaben der Praxisanleitenden sind die Auswahl geeigneter Themen, die Formulierung von Lernzielen, die Konzeption der Leitfragen und die Zusammenstellung der Medien. Sie händigen den Lernenden das Material aus und erläutern ihnen die damit verbundene Arbeitsweise. Im Bearbeitungsprozess leisten sie je nach Selbstlernkompetenz der Lernenden Hilfestellung (Miller, 2000, 41; Koch, 2012, 32). Besonders wichtig für das Gelingen der Methode ist die Auswertung der Arbeitsergebnisse und die Planung weiterer Lernschritte zusammen mit den Lernenden (Rotluff, 1992, 11).

Rotluff (1992, 12) plädiert dafür, vom leittextgestützten Lernen zu sprechen, da sich erst im Zusammenwirken von Thema, Aufgabe, Leittext, Medien und Betreuung eine Methode entwickelt. Koch (2012, 32) zufolge wurde nur in der Entstehungszeit der Methode mit Leittexten gearbeitet. Diese waren Handreichungen, in denen Informationen schon für die Lernenden zusammengefasst waren, eine eigene Recherche war nicht mehr nötig. Korrekt wäre von leitfragenorientiertem Lernen zu sprechen. Reich (2007, 3) schlägt Leitfragenmethode vor. In diesem Beitrag werden mit dem Begriff Leittext alle für den Auftrag erforderlichen Materialien gemeint, also ein einführender Text, Lernziele, Leitfragen und je nach Leittexttyp weitere Materialien.

Straka (1998, 98) kritisiert, dass

die Methode nicht ausreichend auf individuelle Lernvoraussetzungen eingehe. Lernende können diese jedoch in ihrem eigenen Tempo bearbeiten und unterschiedliche Hilfestellung einholen.

In der Fachliteratur werden vier Leittexttypen beschrieben, wobei es dabei um Leittexte

- zur Vorbereitung auf komplexe Aufgaben oder Projekte (z.B. Rotluff, 1992, 10, 55 ff.; Möller, 1999, 14 ff.; Miller, 2000; Müller, 2001; Grüter, 2008; Ruppel, 2008; Peterßen, 2009, 171 ff.; Quernheim, 2017, 241-242),
- zur Erkundung (Brühe, 2006; Falk, 2010, 200),
- zur Entscheidungsfindung (Falk, 2010, 200) und
- Wissensleittexte (Reich, 2007, 3; Rotluff, 1992, 68) handelt.

Reich (2007, 3) unterscheidet auch große und minimale Leittexte. Aus Platzgründen werden nachfolgend nur Leittexte zur Vorbereitung einer Aufgabe und Leittexte mit Erkundungscharakter vorgestellt.

Leittexte zur Vorbereitung auf eine Aufgabe beruhen auf dem Modell der vollständigen Handlung. Ihre Bearbeitung ist deshalb in die Phasen Informieren, Planen, Entscheiden, Ausführen, Kontrollieren und Auswerten strukturiert (Falk, 2010, 190). Rotluff (1992, 13; 2000, 45 ff.) beschreibt sieben Phasen:

- **Aufgabenstellung und Ziele verstehen:** Lernende machen sich mit Lernzielen und der Aufgabe vertraut, welche im Einführungsteil des Leittextes beschrieben sind. Aufgaben, die Studierende im Modul berufspädagogische Grundlagen gewählt haben, bezogen sich

z.B. auf die Kontrakturenprophylaxe, die Dekubitusprophylaxe, die Blutzuckermessung, die Positionierung eines beatmeten Patienten in die Bauchlage und die Kommunikation mit invasiv beatmeten Patienten auf der Intensivstation.

- **Leitfragen bearbeiten:** Lernende erarbeiten sich die für die selbständige Durchführung der Aufgabe erforderlichen Informationen, wobei dies durch aufeinander aufbauende und hinsichtlich ihrer Komplexität gestaffelte Leitfragen strukturiert ist.
- **Weitere Arbeitsstruktur planen:** Dann planen Lernende ihre Vorgehensweise bei der Aufgabenbewältigung und gleichen ihre Planung mit den Praxisanleitenden ab. Je nach Ausbildungsstand bietet sich schon nach der Informationsphase ein Gespräch zum Durchsprechen der Arbeitsergebnisse an.
- **Üben neuer Fertigkeiten:** Falls für die Aufgabe neue Fertigkeiten wichtig sind, die es zunächst einzuüben gilt, geschieht dies nun auf der Grundlage von Übungsaufträgen.
- **Ausführen der Aufgabe:** Es folgt die Durchführung der Aufgabe in Gegenwart und ggf. unter Beteiligung des Praxisanleitenden. Die Arbeitsergebnisse der Leitfragen dienen als Gedankenstütze.
- **Auswerten:** Für die Selbst- und Fremdbewertung kann ein Kontrollbogen entwickelt werden. Hier finden Lernende Fragen, anhand derer sie prüfen, ob sie für die Aufgabe relevante Qualitätskriterien berücksichtigt haben. Musterlösungen im Sinne rezepthaften

Handelns schließen sich aus, da in der Pflege Individualität der Patienten und Variabilität von Situationen zu berücksichtigen sind. Denkbar wären orientierende Lösungsvorschläge nur für Wissensfragen.

- **Nachbereiten und beurteilen:** Die Lernzielerreichung wird reflektiert und es können Feedbackkriterien wie z.B. der Umgang mit unerwarteten Veränderungen im Arbeitsprozess hinzugezogen werden. Die Ergebnisse von Auswertung und Nachbereitung werden bei der Planung weiterer Lernprozesse berücksichtigt.

Als Beispiel für diesen Leittexttyp werden Lernziele und Leitfragen dargestellt, die eine Studierende der TH Rosenheim zur Kommunikation mit invasiv beatmeten Patienten konzipiert hat [1] [2].

Lernziele: Du

- benennst pathophysiologische Ursachen mangelnder Stimm- bildung bei invasiv beatmeten Patienten.
- wirst auf relevante Faktoren der Kommunikation mit invasiv beatmeten Patienten aufmerksam.
- entwickelst aus dem Vergleich von Kommunikationstheorien Strategien für die Kommunikation mit invasiv beatmeten Patienten.
- wendest ein Hilfsmittel zur Unterstützung der nonverbalen Kommunikation an.
- nimmst wahr, wie invasiv beatmete Patienten ihre Kommunikationseinschränkung erleben.

Leitfragen [2]

Wie kommt Phonation (Stimmbildung) physiologisch zustande?

Beschrifte nach der Literaturre-

cherche den Sagittalschnitt von Kopf und Hals und versuche, einen Beatmungsschlauch einzuzeichnen.

Wieso also ist bei einem invasiv beatmeten Patienten keine Stimm- bildung möglich?

Was fällt Dir bei der Kommunikation zwischen Pflegenden unserer Intensivstation und invasiv beatmeten Patienten auf?

Beobachte mehrere Pflegesituationen im Hinblick auf Mimik, Gestik und Hilfsmittel der Beteiligten und achte auch darauf, welche Verständnisschwierigkeiten auftreten.

Welche für die nonverbale Kommunikation relevanten Aussagen lassen sich aus den Kommunikationsmodellen von Watzlawick und Shannon / Weaver ableiten?

Welche Hilfsmittel gibt es, um die nonverbale Kommunikation mit invasiv beatmeten Patienten zu erleichtern?

Welches Hilfsmittel steht bei uns auf Station zur Verfügung?

Bitte frage Pflegende von Station und lass Dir von Ihnen die Anwendung erläutern.

Wie gestaltet sich die hilfsmittelunterstützte Kommunikation mit Beatmungspatienten?

Um das Hilfsmittel unserer Station praktisch anzuwenden, mache Dich zunächst damit vertraut und wähle dann zwei bewusstseinsklare Beatmungspatienten. Plane Dein Vorgehen bei der Kommunikation mit ihnen indem du die von Dir erarbeiteten Kommunikationsstrategien anwendest.

Welche Erfahrungen hast du in beiden Situationen gemacht?

Wie erleben invasiv beatmete Patienten ihre Kommunikationseinschränkung?

Betrachte das beiliegende Video zur inneren Erlebniswelt (Anmerkung: Video wurde selbst angefertigt).

Wie fühlt sich die Beatmung an?

Um ein Gespür dafür zu bekommen, sollst du eine kurze Selbsterfahrungsübung durchlaufen.

Bitte eine der diensthabenden Pflegenden, Dir unsere Demomaske für die non-invasive Beatmung anzulegen. Versuche dann bei angelegter Maske, eine von Dir im Vorfeld geplante Aussage nonverbal zu kommunizieren. Diese könnte ein alltägliches Bedürfnis wie z.B. „Ich habe Hunger“ betreffen.

Wie gelingt Dir das?

Die Stärke dieser Leitfragen wird darin gesehen, dass affektive Lernziele berücksichtigt werden. Dies wirkt Mamerows (2018, 144) Befürchtung entgegen, dass Leittexte eher Funktionszusammenhänge betreffen als soziale Kompetenzen. Auch die Einbindung von Pflegenden als Informationsquellen wird positiv betrachtet, damit die praktische Ausbildung nicht nur eine Angelegenheit der Praxisanleitenden ist sondern von einer großen Gruppe getragen wird.

Erkundungsleittexte

Bei Erkundungsleittexten geht es darum, einen neuen Bereich wie z.B. einen Arbeitsplatz oder ein Arbeitsfeld kennenzulernen (Falk, 2010, 200). Reich (2007, 4) vergleicht sie deshalb mit ei-

ner Schnitzeljagd. Dabei müssen nicht räumliche Gegebenheiten im Zentrum stehen, sondern die Erkundung kann sich auf alle Aspekte beziehen, die für die Orientierung im neuen Arbeitsfeld von Bedeutung sind. Die Studierenden des Moduls Berufspädagogik nutzten Erkundungsleittexte dafür, Lernende in Bereiche einzuführen, die mit Verunsicherung verbunden sind. Hierzu zählen z.B. das Arbeitsfeld Psychiatrie, der beschützende Bereich eines Pflegeheimes und das Schockraummanagement in der zentralen Notaufnahme.

Bei Erkundungsleittexten werden von Hahne und Selka (1993, 36, 41) drei Phasen unterschieden:

- **Ausgang:** Lernende verschaffen sich Orientierung zu Zielen, Vorgehensweisen und Zeitrahmen.
- **Erkundung:** Lernende bearbeiten die Leitfragen, deren durchgängiges Prinzip darin besteht, passive Besichtigungen oder Instruktionen durch aktive Erkundung zu ersetzen. Sie strukturieren Beobachtung sowie Wahrnehmung komplexer Realitäten und machen diese für die Auswertung zugänglich. Es ist davon auszugehen, dass sich die in Erkundungsleittexte investierte Zeit für Praxisanleitende auch deshalb lohnt, da auf zeitintensive Führungen für neue Schüler verzichtet werden kann. Medien des Praxisfeldes können z.B. Patienten, Experten, Pflegestandards, Leitlinien, Patientendokumentationssysteme, Pflegematerialien und Geräte sein. Bei einem Erkundungsleittext im psychiatrischen Bereich dienten z.B. die Handschrift einer Psychiatriepatientin, ein Bild des an Schizophrenie erkrank-

ten Malers Munch zum Thema Angst und eine Erzählung des Psychiaters und Schriftstellers Döblin als Medien. Für den Leittext Schockraummanagement wurde ein fünfminütiges Video vorbereitet, in dem die apparative Ausstattung erläutert wurde.

- **Auswertung:** Lernende stellen ihre Erkundungsergebnisse vor. In der Literatur wird kein Kontrollbogen zur Selbstausswertung erwähnt. Dies ist darauf zurückzuführen, dass es für das Kennenlernen eines neuen Bereiches keine spezifischen Qualitätskriterien gibt. Eine Studierende des Moduls berufspädagogische Grundlagen hat zur Selbstevaluation Lösungswörter gewählt.

Ein Vorzug dieses Leittexttypus wird darin gesehen, dass Lernende dabei nicht nur den neuen Bereich kennenlernen sondern auch grundlegende Kompetenzen erlernen, sich Bereiche neu zu erschließen. Da Lernende in der praktischen Ausbildung zahlreiche Wechsel der Pflegesettings, Pflegeeinrichtungen und Abteilungen absolvieren, liegen zahlreiche Gelegenheiten für Erkundungsleittexte vor.

Nachfolgenden werden Auszüge aus einem Leittext zum Umgang mit Suchtpatienten dargestellt[3].

Lernziele: Du

- beschreibst in eigenen Worten, was die Begriffe Abhängigkeit, Suchtgedächtnis und Substanzverlangen bedeuten.
- gewinnst Überblick über angrenzende Disziplinen, die am Behandlungsprozess von Suchtpatienten beteiligt sind, sowie über ihre Aufgaben.
- beschreibst Bewältigungsstrategien für Substanzverlangen.

- benennst Pflegediagnosen für Patienten mit Substanzverlangenen.
- machst Dir die Präsenz von Suchtmitteln im Alltag bewusst.
- leistest einen Perspektivewechsel und versuchst, die Situation eines Patienten mit Craving zu erspüren.
- begreifst Beziehungsarbeit als Voraussetzung für den Umgang mit Suchtpatienten und entwickelst die Bereitschaft, diese als gleichwertige Gegenüber anzuerkennen.

Leitfragen[4]:

- *Wie würdest du die Begriffe Abhängigkeit, Suchtgedächtnis und Substanzverlangen mit eigenen Worten beschreiben?*
- *Welche Disziplinen sind am Behandlungsprozess von Suchtpatienten beteiligt, auch über den Krankenhausaufenthalt hinaus?*

Medien: Pflegedokumentationssystem, Teilnahme an Visite, Gespräch mit Sozialpädagogen

- *Stell Dir vor, ein Patient äußert Verlangen nach einer Suchtsubstanz wie zum Beispiel Alkohol. Welche Bewältigungsstrategien gibt es für Patienten in solchen Situationen?*

Medien: Teilnahme an Patientenedukationsgruppe zum Thema Suchtdruck, Skillskoffer in Stationszimmer

- *Welche Pflegediagnosen wären für einen Patienten mit erhöhtem Suchtmittelverlangen denkbar?*

Medien: Video (Anmerkung: dieses wurde selbst aufgenommen)

- *Wie präsent sind Suchtmittel*

in unserem Alltag und welche Risikosituationen für einen Patienten mit Rückfalltendenz leitest du daraus ab?

Medien: Beobachtungsauftrag

- *Wie fühlt sich Craving an? Welche Auswirkungen hat es auf Gemütszustand und Handeln?*

Medien: von Patienten angefertigte Zeichnungen, Selbstreflexion

- *Wie beziehst Du zu folgender Aussage Stellung? „Der ist doch selbst schuld, dass er süchtig ist. Wenn er seinen Konsum einstellen würde, müsste er nicht immer und immer wieder zu uns in Behandlung kommen. Jede Mühe und jedes Gespräch sind vergeudete Zeit. Der geht raus und konsumiert eh gleich wieder!“*

Bei dem hier dargestellten Leittext sind die affektiven Lernziele, ein interprofessionelles Verständnis der Patientenversorgung und eine große Medienvielfalt hervorzuheben. Positiv wird auch betrachtet, dass Lernende mit der letzten Leitfrage dazu angeregt werden, argumentative Kompetenzen zu entwickeln.

Fazit und Ausblick

Das Lernen mit Leittexten stellt sich als Anleitungsmethode dar, die es Lernenden ermöglicht, in ihrer praktischen Ausbildung selbstständig berufliche Handlungskompetenz anzubahnen. Es konnte gezeigt werden, dass Leittexte sich für Lern- und Bildungsprozesse im Dienstleistungsberuf Pflege eignen, auch wenn die Methode aus dem technischen Bereich stammt.

Um auch berufserfahrene Praxis-

anleitende mit dieser Anleitungsmethode vertraut zu machen, bietet sich an der TH Rosenheim das sogenannte Forum Praxisanleitung an, eine kostenfreie jährlich stattfindende Fortbildung für Praxisanleitende der pflegerischen Kooperationseinrichtungen. Denkbar wäre beispielsweise eine Struktur aus zwei Fortbildungssequenzen, zwischen denen eine mehrwöchige Praxisphase liegt. Im Workshopcharakter und mit Betreuung durch die Seminarleitung könnten Leitfragen entwickelt, diese dann in einer praktischen Pilotphase erprobt und die dabei gemachten Erfahrungen danach reflektiert werden. Dies erscheint umso wichtiger, als Mamerow (2018, 143) zu bedenken gibt, dass die Qualität von Leittexten maßgeblich von der Ausbildung der Praxisanleitenden abhängt.

Außerdem bietet es sich an, Leittexte in Kooperation von praxisbegleitenden Lehrpersonen der Pflegeschulen sowie Hochschulen und praxisanleitenden Pflegepersonen der Praxiseinrichtungen zu konzipieren. Dies würde der vom DBR (2017, 8) angestrebten Vernetzung der Lernorte Rechnung tragen.

Literatur

Pflegeberufegesetz (PflBG). Gesetz über die Pflegeberufe vom 17.07.2017. Art. 1 Pflegeberufereformgesetz (PflBRefG). [https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/text.xav?SID=&tf=xaver.component.Text_0&toctf=&qmf=&hlf=xaver.component.Hitlist_0&bk=bgbl&start=%2F%2F*\[%40node_id%3D%27263238%27\]&skin=pdf&tlevel=-2&nohist=1](https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/text.xav?SID=&tf=xaver.component.Text_0&toctf=&qmf=&hlf=xaver.component.Hitlist_0&bk=bgbl&start=%2F%2F*[%40node_id%3D%27263238%27]&skin=pdf&tlevel=-2&nohist=1). (6.9.2019)

Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (PflAPrV). <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/ausbildungs-und-pruefungsverordnung-pflegeberufe.html>. (6.9.2019)

Bader R. (1988): Berufliche Handlungskompetenz. In: Die berufsbildende Schule 41 (2), S. 73–77.

Brühe R. (2006): Methodenmix in der praktischen Ausbildung: Vielfältigkeit der Lernzugänge nutzen. In: Pflegezeitschrift 59 (8), S. 505–508.

Darmann-Finck I. (2010): Interaktion im Pflegeunterricht. Berlin: Peter Lang

Deutscher Bildungsrat für Pflegeberufe (DBR): Pflegeausbildung vernetzend gestalten - ein Garant für Versorgungsqualität. Online verfügbar unter <http://bildungsrat-pflege.de/downloads/> (02.03.2018)

Falk J. (2010): Methoden selbst gesteuerten Lernens für Gesundheits- und Pflegeberufe. München: Juventa.

Fichtmüller F.; Walter A. (2007): Pflegen lernen. Göttingen: V&P unipress

Grüter U. (2008): Die Leittextmethode - eine Alternative zum Formtalunterricht. In: Wehr S.; Ertel H. (Hg.): Lernprozesse fördern an der Hochschule. Bern: Haupt, S. 215–239.

Hahne K.; Selka R. (1993): Leittexte für alles und jeden? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 22 (6), S. 35–42.

Heimann P. (1976): Didaktische Grundbegriffe. In: Reich K.; Thomas

H. (Hg.)(1976): Paul Heimann. Didaktik als Unterrichtswissenschaft. Stuttgart, Ernst Klett, 103-141.

Helmke A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Klett / Kallmeyer

Koch J. (2012): Sind Leittexte noch zeitgemäß? In: Berufsbildung 134 (66), S. 31–33.

Mamerow R. (2018): Praxisanleitung in der Pflege. Berlin: Springer

Miller T. (2000): Die Leittextmethode. In: Erwachsenenbildung 46 (1), S. 41.

Möller D. (1999): Die Leittextmethode - eine Methode zur Organisation selbständiger Lernprozesse?: Universität Gesamthochschule Paderborn (Arbeitspapiere des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften).

Müller U. (2001): Leittext-Methode. In: Schweizer G.; Selzer H. (Hg.): Methodenkompetenz lehren und lernen. Beiträge zur Methodendidaktik in Arbeitslehre, Wirtschaftslehre, Wirtschaftsgeographie. Dettelbach: Röhl, S. 155–159.

Oelke U.; Meyer H.; Scheller I. (2014): Teach the teacher. Didaktik und Methodik für Lehrende in Pflege und Gesundheitsberufen. Berlin: Cornelsen.

Peterßen W. (2001): Lehrbuch Allgemeine Didaktik. München: Oldenbourg

Peterßen W. (2009): Kleines Methodenlexikon. München: Oldenbourg.

Quernheim, German (2017): Spielend anleiten und beraten. München: Elsevier

Reich K. (2007): Leittextmethode. <http://methodenpool.uni-koeln.de/> (29.08.2019)

Rotluff J. (2000): Leittext. In: Wittwer W. (Hg.): Methoden der Ausbildung. Köln: Fachverlag Deutscher Wirt-

schaftsdienst, S. 43–59.

Rotluff J. (1992): Selbständig lernen. Arbeiten mit Leittexten. Weinheim: Beltz

Ruppel A. (2008): Leittextmethode. In: Unterricht Pflege 12 (1), 26-29.

Sahmel K.-H. (2015): Lehrbuch kritische Pflegepädagogik. Bern: Hogrefe

Schneider K. (2005): Der Lernfeldansatz und seine Teilkonzepte. In: Schneider K. (Hg.): Pflegeunterricht konkret. München: Elsevier Urban & Fischer, S. 34–43.

Schulze-Kruschke C.; Paschko F. (2011): Praxisanleitung in der Pflegeausbildung für die Aus-, Fort- und Weiterbildung. Berlin: Cornelsen

Straka G. (1998): Handeln = Lernen? Lerntheoretische Anmerkungen zur Leittextmethode. In: Euler D. (Hg.): Berufliches Lernen im Wandel - Konsequenzen für die Lernorte? Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, S. 91–99.

Fußnoten

[1] Autorin des Leittextes: Lisa Weichselgartner, 8. Semester Pflege, TH Rosenheim

[2] Aus Platzgründen wird auf Hinweise zu Fachliteratur verzichtet. Es werden nur weitere Medien aufgeführt.

[3] Autorin des Leittextes: Andrea Rastinger, 8. Semester Pflege, TH Rosenheim