

Fortbildungsbedarfe für die jährliche Pflichtfortbildung von Praxisanleitenden in der Pflege



ULRIKE WEYLAND
Prof. Dr., Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Berufspädagogik, Universität Münster
ulrike.weyland@uni-muenster.de



WILHELM KOSCHEL
Prof. i. V. Dr. in der Arbeitsgruppe Berufspädagogik, Universität Münster
koschel@uni-muenster.de



KATHARINA KETTLER
M. Ed., wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Berufspädagogik, Universität Münster
k.kettler@uni-muenster.de

Seit der Novellierung des Pflegeberufgesetzes sind Praxisanleitende zu einer jährlichen Pflichtfortbildung angehalten. Hierbei handelt es sich um 24 Stunden pro Jahr, in denen sie sich mit aktuellen pflegefachlichen oder pädagogischen Themen befassen sollen. Die erhoffte positive Wirkung dieser verpflichtenden Fortbildung für die Praxisanleitung kann sich jedoch nur entfalten, wenn die Fortbildungsinhalte und die –bedarfe kongruent sind. Daraus resultiert die zentrale Frage, welche Fortbildungsbedarfe bei Praxisanleitenden in der Pflege vorliegen. Im BMBF-geförderten Projekt LimCare wird dieser Frage nachgegangen. Ausgewählte Ergebnisse werden in diesem Beitrag vorgestellt.

Ausgangslage und Problemkontext

Der Pflegeberuf stand während der Coronapandemie in besonderer Weise im Mittelpunkt. Die z. T. defizitären Rahmenbedingungen, die in weiten Teilen primär auf den Ökonomisierungsdruck im Pflege- und Gesundheitssektor sowie den steigenden Fachkräftemangel (vgl. KLIE/REMMERS/ MANZESCHKE 2021; STATISTISCHES BUNDESAMT 2024) zurückgehen, traten hier deutlich zutage. Diese Rahmenbedingungen tangieren neben der pflegerischen Versorgung auch die betriebliche Bildungsarbeit. Empirische Forschungsergebnisse zeigen, dass die betriebliche Bildungsarbeit, die in der Pflege als Praxisanleitung bezeichnet wird, in Krisensituationen in besonderer Weise betroffen ist (vgl. KOSCHEL u. a. 2024; KAUFHOLD/WESSELBORG 2022).

Fast zeitgleich mit dem Aufkommen der Pandemie trat auch die Novellierung des Pflegeberufgesetzes in Kraft. Eine Neuerung betrifft die Praxisanleitung und die Praxisanleitenden. Waren zuvor nur 200 Stunden als Fortbildung zur Praxisanleitung notwendig, so sind es seither 300 Stunden. Zusätzlich sind Praxisanleitende seit der Gesetzesänderung verpflichtet, sich jährlich in einem Umfang von 24 Stunden fortzubilden (§ 4 Abs. 3 PflAPrV). Unverändert blieb die Forderung, dass zehn Prozent der gesamten praktischen Einsatzzeit als Praxisanleitung umgesetzt werden sollen. In Krisensituationen werden jedoch sämtliche Kräfte gebraucht und so gebündelt, dass die Versorgung der zu pflegenden Menschen sichergestellt ist. Die gesetzliche Forderung nach einer Praxisanleitung im Umfang von zehn Prozent erscheint in solchen Situationen

eher Wunsch als Wirklichkeit zu sein. Es ist davon auszugehen, dass Auszubildende dann eher als »Hilfskräfte« fungieren müssen und das Lernen weniger angeleitet als vielmehr selbstreguliert erfolgen muss.

Diese Annahme ist eine der zentralen Ausgangspunkte einer wissenschaftlichen Untersuchung im Projekt »Coronabedingte Limitationen in der praktischen Ausbildung von Auszubildenden im Pflegeberuf. Qualifizierungsmaßnahmen für die Fachkräftesicherung« (LimCare). Das BMBF-geförderte Projekt wird im Projektverbund von der Universität Münster und der Fliebler Fachhochschule Düsseldorf bearbeitet. Im Projekt geht es um die Frage, welche Auswirkungen Krisensituationen auf die Praxisanleitung haben und wie Praxisanleitende diesen begegnen können. Dabei ist hervorzuheben, dass im Rahmen der Studie zwar auf die Pandemie rekurriert wurde, die Ergebnisse aber nicht pandemiespezifisch interpretiert werden dürfen. Vielmehr steht hier der Krisenbegriff im Vordergrund und damit die Frage, wie sich die Praxisanleitung unter restriktiven Rahmenbedingungen verändert, ganz gleich, ob diese nun pandemiebedingt sind, aus dem Fachkräftemangel oder dem ökonomischen Druck resultieren. In diesem Beitrag richtet sich der Fokus auf die konkreten Fortbildungsbedarfe, die aus den Studienergebnissen abgeleitet wurden.

Studiendesign des LimCare-Projekts

Das Studiendesign gliedert sich grob in drei Phasen, die in dem Beitrag von KOSCHEL u. a. (2024) ausführlicher beschrieben sind:

1. Generierung von Hypothesen im Rahmen eines Mixed-Methods-Ansatz,
2. Prüfung der Hypothesen auf Basis einer Online-Befragung von mehr als 1.500 Praxisanleiterinnen und -anleitern sowie
3. Entwicklung eines Fortbildungskonzepts als Blended-MOOC.

In diesem Beitrag werden die Fortbildungswünsche dargestellt, die die Praxisanleitenden in der Befragung benannt haben. Das explizit hierfür angelegte offene Antwortfeld in der Online-Befragung war zeichenunlimitiert und ermöglichte, sämtliche Fortbildungswünsche zu formulieren. Von dieser Möglichkeit haben 680 Praxisanleitende Gebrauch gemacht. Die Freitextantworten wurden mittels MAXQDA® zunächst über drei zuvor festgelegte Kategorien deduktiv verdichtet. Hierbei handelt es sich um drei Variablen, die im Zuge der Hypothesengenerierung und -prüfung identifiziert wurden:

- Rollen/Rollenstress,
- Wahrnehmungsfähigkeit und Gestaltungsansätze sowie
- selbstreguliertes Lernen.

Zudem konnten weitere induktive Kategorien gebildet werden. Insgesamt wurden über diesen Weg 1.491 Codierungen vorgenommen. Im weiteren Verlauf werden diese zunächst deskriptiv dargestellt und anschließend mit Rekurs auf die Ergebnisse der standardisierten bundesweiten Online-Befragung diskutiert.

Fortbildungsbedarfe der Praxisanleitenden

In der Abbildung sind die Ergebnisse der Auswertung dargestellt. Die genannten Fortbildungsbedarfe wurden zunächst den drei oben erwähnten leitenden Kategorien zugeordnet. Wie der Legende der Abbildung entnommen werden kann, wurden fünf weitere Kategorien hinzugefügt. Hierbei handelt es sich um die induktive Auswertung. Die Größen der Strukturelemente in dem Schaubild entsprechen der jeweiligen proportionalen Häufung. Dies bedeutet, je mehr Nennungen in einer Kategorie enthalten sind, desto größer ist diese Kategorie im Schaubild dargestellt.

Die Weite der hier genannten Begriffe bedingt jedoch auch eine thematische Überlappung der Kategorien.

Einordnung der Ergebnisse

Die Einordnung der formulierten Fortbildungsbedarfe erfolgt primär auf der Grundlage der zuvor identifizierten drei Kategorien, da es sich hierbei um das Grundgerüst der statistischen Auswertung im Zuge der Hypothesenprüfung

handelt. Ergänzend wird auf Überlappungen mit weiteren, auch induktiv identifizierten Kategorien verwiesen.

Herausforderung 1: Umgang mit Rollenstress

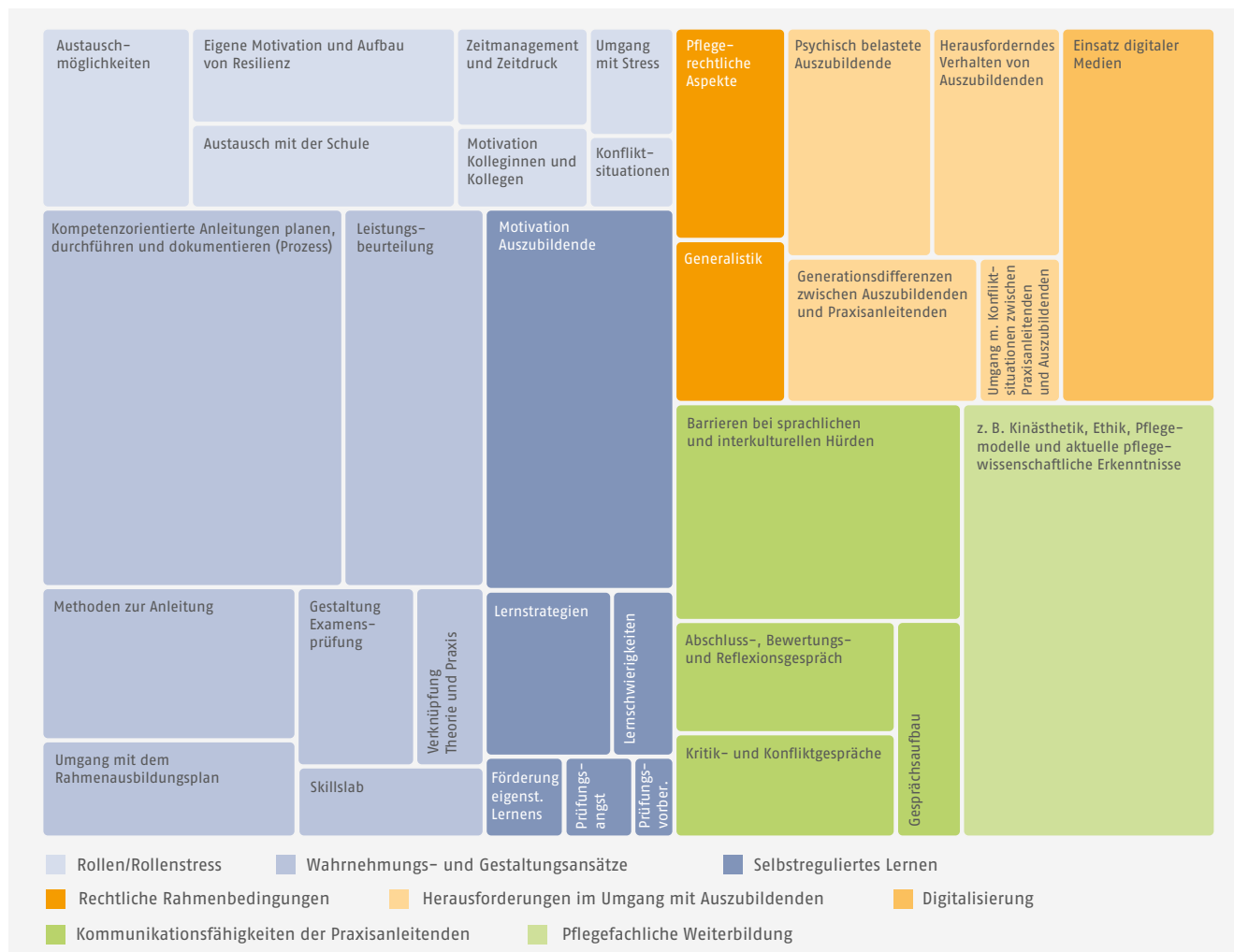
Insbesondere Praxisanleitende, die nur anteilig oder gar nicht von der direkten Versorgung der zu pflegenden Menschen freigestellt sind, sind durch die doppelten Rollen und die damit einhergehenden multiplen Anforderungen in hohem Maße herausgefordert (vgl. KOSCHEL u. a. 2024; SCHLOSSER 2022). Dies führt in Summe zu Rollenstress. Rollenstress ist als Konstrukt bereits seit vielen Jahren bekannt (vgl. KAHN u. a. 1964) und setzt sich aus drei Teilbereichen zusammen: Rollenkonflikte, Rollenambiguität und Rollen-Overload. Rollenkonflikte können entstehen, wenn multiple Erwartungen an eine Person gestellt werden. Aber auch ohne explizite Erwartungsformulierungen kann Rollenstress entstehen, dann jedoch primär durch unzureichende oder sich widersprechende Informationen in einer Situation, die es zu bewältigen gilt. In diesem Fall handelt es sich um eine Rollenambiguität. Insbesondere mit Blick auf die pädagogische Rolle kommt dem Ambiguitäts-erleben eine hohe Bedeutung zu.

Dass Praxisanleitende Rollenstress erleben, wird beispielsweise durch Fortbildungswünsche unterstrichen, die auf den *Wunsch nach Austauschmöglichkeiten im Team*, den *Umgang mit Stress*, den *Umgang mit Zeitdruck bzw. Zeitmanagement* oder auch den *Umgang mit Konfliktsituationen* zielen. In dem Zusammenhang werden auch Fortbildungsbedarfe in der Kategorie *Herausforderungen im Umgang mit Auszubildenden* deutlich. So verstärken der *Umgang mit herausforderndem Verhalten*, mit *psychisch belastenden Situationen von Auszubildenden* oder der *Umgang mit Generationsdifferenzen* die Rollenproblematik und den damit verbundenen Rollenstress.

Betrachtet man explizit die pädagogische Rolle, so tritt die Rollenambiguität deutlich hervor. In diesem Zusammenhang handelt es sich um ein unauflösbares Spannungsverhältnis, das sich nahezu ausschließlich aus der pädagogischen Rolle sowie den damit verbundenen Anforderungen an ein zielgruppenadäquates didaktisches Handeln ergibt. Insofern erscheint es plausibel, dass sich Praxisanleitende etwa Schulungsangebote zur Wahrnehmung und Gestaltung von Anleitungssituationen wünschen. In diesem Zusammenhang muss jedoch hervorgehoben werden, dass mit rein methodenbezogenen Schulungsangeboten sich viele der hier angesprochenen Ambiguitätsprobleme nicht lösen lassen. Eine stark funktionale Perspektive auf das pädagogische Handeln und damit korrespondierende Schulungsangebote fördern nicht zwingend die Ambiguitätstoleranz, auf die es in diesem Zusammenhang aber in hohem Maße ankommt.

Abbildung

Proportionale Darstellung der zu Kategorien zusammengefassten Fortbildungswünsche



Die pädagogische Rolle ist nämlich durchzogen von antinomischen Strukturen, die im Kontext des Lehrberufs heute weitestgehend bekannt sowie gut erforscht sind und das erwähnte Spannungsverhältnis konstituieren (vgl. Infokasten).

Es ist davon auszugehen, dass ein Großteil der Antinomien auch die pädagogische Rolle von Praxisanleitenden tangiert und zusätzlich zu den Rollenkonflikten den Rollenstress durch Rollenambiguität befördert. An der Übertragung auf die Praxisanleitung wird im aktuellen LimCare-Projekt intensiv geforscht. Wenn sich Praxisanleitende also Fortbildungen rund um didaktische Themen wünschen, so sollte darauf primär mit Angeboten reagiert werden, die das antinomische Spannungsverhältnis in den Vordergrund rücken. Die Thematisierung von trivialen Methodenkoffern muss in der Praxis selbst zu Desillusionierung führen, da pädagogisches Handeln niemals rezeptartig erfolgen kann. Entsprechende Schulungsangebote propagieren implizit eine Unterkomplexität pädagogischen Handelns, wie sie in der Realität jedoch nicht vorzufinden ist.

Herausforderung 2: Wahrnehmung und Gestaltung von Anleitungssituationen

Ein weiterer Aspekt, der kennzeichnend für die Praxisanleitung ist, ist die Fähigkeit der Praxisanleitenden, das pädagogische Potenzial in den Pflegesituationen wahrzunehmen und zu erkennen, inwiefern es sich als An-

Antinomische Strukturen in der pädagogischen Rolle

Antinomien sind »[...] Spannungsverhältnisse [...], deren jeweils gegensätzliche Pole für sich genommen beide ihre Berechtigung haben, im Prinzip gleichwertig und jeweils anzustreben sind, aber aufgrund ihrer prinzipiellen Gegensätzlichkeit nicht beide gleichzeitig zur Anwendung kommen können und unter bestimmten Bedingungen unterschiedlich gewichtet werden (müssen)« (ROTHLAND 2013, S. 31). So beschreibt HELSPER (2021) eine Vielzahl an Antinomien (wie z. B. die Nähe-Antinomie, die Symmetrie-Antinomie oder die Organisations-Antinomie), die das pädagogische Handeln von Lehrpersonal beeinflussen.

leitungssituation ausgestalten lassen könnte. Dies stellt einen äußerst komplexen Vorgang dar, da Praxisanleitende auf verschiedenen Ebenen wahrnehmen und Situationen interpretieren müssen. Im Sinne des hermeneutischen Fallverstehens müssen sie in ihrer Rolle als Pflegefachkraft die Merkmale einer Pflegesituation wahrnehmen, interpretieren und verstehen (vgl. REMMERS 2000; KOSCHEL u. a. 2024). In ihrer Rolle als pädagogische Fachkraft müssen sie zudem den potenziellen Lerngegenstand in der Pflegesituation erkennen und entsprechend didaktisch aufbereiten, gefolgt von der Herausforderung, die sich so entwickelnde Lernsituation wahrzunehmen und sie hinsichtlich der Lernziele spontan zu modifizieren.

Für das Gelingen dieser Prozesse bedarf es ausgeprägter berufspädagogischer Kompetenzen, deren Bedarf sich ebenfalls in den Fortbildungswünschen widerspiegelt. So wünschen sich Praxisanleitende etwa Fortbildungen zur *kompetenzorientierten Planung, Durchführung und Dokumentation von Anleitung*. Ebenso ist es für die Wahrnehmung und Ausgestaltung der Anleitungssituation von Bedeutung, dass Praxisanleitende in der Lage sind, ihr Handeln an den Rahmenausbildungsplänen auszurichten. Der *Umgang mit den Rahmenausbildungsplänen* wurde häufig als Fortbildungsbedarf benannt und zeigt, dass der Abgleich mit den individuellen Lernzielen, den Lernoptionen in der Pflegesituation und den curricularen Lernzielvorgaben aktuell nur bedingt gelingt. Alle drei Facetten müssen in den Wahrnehmungs- und didaktischen Entscheidungsprozessen berücksichtigt werden.

Auch die Kategorie *Kommunikationsfähigkeit von Praxisanleitenden* beinhaltet Bedarfe, wie z. B. das *Führen von Reflexions-, Bewertungs- und Abschlussgesprächen*, das *Führen von Konflikt- und Kritikgesprächen* sowie der *Umgang mit Sprachbarrieren*, die bei der Ausgestaltung der Anleitungssituation höchst relevant sind.

Herausforderung 3: Förderung des selbstregulierten Lernens

Weiter wurde im Rahmen der Studie deutlich, dass das selbstregulierte Lernen der Auszubildenden für eine erfolgreiche praktische Ausbildung sehr zentral ist, insbesondere in krisenbehafteten Situationen (vgl. KOSCHEL u. a. 2024). Unter dem Begriff »Selbstreguliertes Lernen« versteht man die Fähigkeit, das eigene Lernverhalten bewusst lenken zu können und den Lernprozess selbst zu verantworten (vgl. HASSELHORN/GOLD 2017). Diese Fähigkeit fördert nicht nur das heute erforderliche lebenslange Lernen (vgl. SCHMITZ/SCHMIDT 2007), sie kann auch dazu beitragen, dass Auszubildende im Rahmen der Praxiseinsätze das Lernpotenzial der jeweiligen Lernorte größtmöglich ausschöpfen, auch wenn eine Praxisanleitung nur bedingt möglich ist. Das selbstregulierte Lernen erfolgt, je nach zu-

grunde liegendem Modell, in Phasen, wobei die Annahme über die Verantwortungsübernahme des Lernenden für den Lernprozess zentral ist (vgl. HASSELHORN/GOLD 2017). Auszubildende sollten durch die Praxisanleitung insofern auch auf selbstregulierte Lernprozesse vorbereitet werden (vgl. DAUER/JÜRGENSEN 2021). Hier knüpfen exemplarische Fortbildungswünsche an, die auf die *Förderung der Motivation der Auszubildenden*, die *Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung* und die *Unterstützung bei Lernschwierigkeiten* abzielen. Der *Einsatz digitaler Medien für die Ausgestaltung von Praxisanleitungen* kann ebenfalls als ein Fortbildungsbedarf gesehen werden, der letztlich durch das Potenzial von Open Educational Resources (OER) zur Selbstregulation beitragen kann.

Abschließende Anmerkungen

Diese kurze Darstellung verdeutlicht exemplarisch, was in den jährlichen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende thematisch bearbeitet werden sollte. Hierbei ist in besonderer Weise zu konstatieren, dass es sich bei vielen dieser Themen um sogenannte latente Konstrukte handelt, also Konstrukte, die nicht so einfach greifbar oder vermittelbar sind. Vielmehr müssen die Themen der Rollenambiguitätstoleranz, der Antinomien, der Wahrnehmungs- und Interpretationsleistung, der didaktischen Gestaltungserfordernisse sowie der Förderung des selbstregulierten Lernens in zielgerichtete Lernschritte überführt werden. Alle diese Themen lassen sich nicht in einer trivialen Form rezeptartig übersetzen und vermitteln.

Im LimCare-Projekt werden die Inhalte unter Berücksichtigung ihrer Komplexität aufgearbeitet und in einen Blended-MOOC überführt. »Ein MOOC [...] ist ein internetbasierter Kurs, der sich an viele Teilnehmende richtet und offen für alle ist«¹. Wie oben in den Ausführungen dargestellt, wird das Schulungsangebot so aufgesetzt, dass es flexibel zum Einsatz kommen und somit für die Länderspezifika adaptiert werden kann. Das Angebot umfasst drei Module mit jeweils zwei bis drei Lernsequenzen, in denen die drei zentralen Konstrukte thematisiert werden. Hierzu wurden etwa authentische Videos von Anleitungssituationen im Studienhospital der Universität Münster gedreht, Reflexionsaufgaben implementiert und Fachvorträge zu den Themen Rollenambiguität, selbstreguliertes Lernen und Lernunterstützung (Fokus auf Feedback) aufgezeichnet. So haben Praxisanleitende u. a. die Möglichkeit, ihre Wahrnehmungsfähigkeit anhand authentischer Videovignetten zu schulen. Die drei Module können anteilig individuell online bearbeitet (12 Std.) oder kombiniert im

¹ BENDEL, O.: Definition: Was ist »MOOC«? URL: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/mooc-53875>, Revision von MOOC vom Di., 13.07.2021

Rahmen von Inhouse-Fortbildungen (24 Std.) genutzt werden. Letztere Blended-Learning-Variante sollte von Personen verantwortet und umgesetzt werden, die sich aufgrund der Bezüge zu den latenten Konstrukten in hohem Maße mit den Anforderungen an didaktisch gewinnbringende Lehr-Lern-Szenarien beschäftigt haben. Für die Umsetzung des Blended-Learning-Ansatzes steht eine didaktische Handreichung als Orientierungshilfe zur Verfügung. Weitere Informationen zum Schulungsangebot können der folgenden Seite entnommen werden: www.limcare.de. ◀

LITERATUR

DAUER, B.; JÜRGENSEN, A.: Handreichung für die Pflegeausbildung am Lernort Praxis. Bonn 2021

HASSELHORN, M.; GOLD, A.: Selbstreguliertes Lernen. In: Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart 2017

HELSPER, W.: Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung. Opladen/Toronto 2021

KAHN, R.; WOLFE, D. M.; QUINN, R.; SNOEK, J. D.; ROSENTHAL, R.: Organizational Stress: Studies in role conflict and ambiguity. New York, London, Sydney 1964

KAUFHOLD, M.; WESSELBORG, B.: Herausforderungen in der pflegeberuflichen Ausbildung während der Corona-Pandemie unter besonderer Perspektive von schulischem und betrieblichem Bildungspersonal. In: HEISLER, D.; MEIER, J. A. (Hrsg.): Berufsausbildung zwischen Hygienemaßnahmen und Lockdown(s). Folgen für die schulische und außerschulische Berufs-

ausbildung in Schule, im Betrieb und bei Bildungsträgern, Berufsbildung, Arbeit und Innovation, Bd. 65. Bielefeld 2022, S. 349–368

KLIE, T.; REMMERS, H.; MANZESCHKE, A.: Corona und Pflege: lessons learned: Zur Lage der Pflege in einer gesundheitlichen und gesellschaftlichen Krisensituation. Berlin 2021. URL: www.kda.de/wp-content/uploads/2021/10/Corona-und-Pflege-lessons-learned.pdf

KOSCHEL, W.; WEYLAND, U.; KETTLER, K.; WESSELBORG, B.; RIEWOLDT, C.: Coronabedingte Limitationen in der praktischen Ausbildung von Auszubildenden im Pflegeberuf – Qualifizierungsmaßnahmen für die Fachkräftesicherung. In: WEYLAND, U.; KOSCHEL, W. (Hrsg.): Aktuelle Ansätze und Forschungsbefunde zur beruflichen Bildung im Gesundheits- und Pflegebereich. Bielefeld 2024, S. 263–282. URL: DOI 10.3278/9783763974061

REMMERS, H.: Pflegerisches Handeln. Wissenschafts- und Ethikdiskurse zur Konturierung der Pflegewissenschaft (Habil. Universität Bremen, 1998). Bern/Göttingen/Toronto/ Seattle 2000

ROTHLAND, M.: Beruf: Lehrer/Lehrerin – Arbeitsplatz: Schule. Charakteristika der Arbeitstätigkeit und Bedingungen der Berufssituation. In: ROTHLAND, M. (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Wiesbaden 2013. URL: DOI 10.1007/978-3-531-18990-1_2

SCHLOSSER, D.: Die Praxisanleitung in der Pflegeausbildung gestalten. Dissertation. Münster 2022

SCHMITZ, B.; SCHMIDT, M.: Einführung in die Selbstregulation. In: LANDMANN, M. SCHMITZ, B. (Hrsg.): Selbstregulation erfolgreich fördern: Praxisnahe Trainingsprogramme für effektives Lernen. Stuttgart 2007, S. 9–18

STATISTISCHES BUNDESAMT: Pflegekräftevorausberechnung 2024. URL: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsvorausberechnung/pflegekraeftevorausberechnung.html

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Anzeige

Leistungseinschätzung in der praktischen Pflegeausbildung

Das Pflegeberufegesetz (PflBG) und die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (PflAPrV) regeln die qualifizierte Leistungseinschätzung in der praktischen Pflegeausbildung. Ein einheitliches Bewertungsinstrument existierte bisher nicht. Im Rahmen eines Forschungsprojekts im Auftrag des BIBB wurde das standardisierte Beurteilungsinstrument ILEPA entwickelt, das eine systematische Bewertung, Dokumentation und Reflexion der Kompetenzentwicklung von Auszubildenden ermöglicht.

K. DEUFEL; D. SUPERINA; B. REUSCHENBACH: Instrumente zur Leistungseinschätzung in der praktischen Pflegeausbildung (ILEPA). Entwicklung und Erprobung. Bonn 2025.

Kostenloser Download:

www.bibb.de/dienst/publikationen/de/20483

