

Schwarz-Govaers, Renate

Der situationsorientierte Ansatz in der Lehrerausbildung. An der Kaderschule für die Krankenpflege wird ein neues Konzept für die Lehrerbildung erprobt

Beiträge zur Lehrerbildung 4 (1986) 3, S. 159-171



Quellenangabe/ Reference:

Schwarz-Govaers, Renate: Der situationsorientierte Ansatz in der Lehrerausbildung. An der Kaderschule für die Krankenpflege wird ein neues Konzept für die Lehrerbildung erprobt - In: Beiträge zur Lehrerbildung 4 (1986) 3, S. 159-171 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131045 - DOI: 10.25656/01:13104

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-131045>

<https://doi.org/10.25656/01:13104>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Der situationsorientierte Ansatz in der Lehrerausbildung

An der Kaderschule für die Krankenpflege wird ein neues Konzept für die Lehrerausbildung erprobt.

Renate Schwarz-Govaers

Aus den Entscheidungen, beim ersten 2-jährigen berufsbegleitenden Studiengang für Krankenpflegelehrer/Innen wirklich vermehrt praxisbezogen und teilnehmerorientiert zu arbeiten, entstand 1983 ein Konzept, dem ein situationsorientierter, fächerübergreifender Ansatz zugrunde liegt.

Nach einer ausführlichen Eingangs-, Zwischen- und Schlussevaluation konnte vor einem Jahr der erste Kurs abgeschlossen und der zweite in leicht veränderter Form mit vielen positiven Erfahrungen gestartet werden. Trotz aller Begeisterung, die von Lehrern und Studierenden getragen wird, bleiben Bedenken, ob es die Grundlage für ein neues Curriculum in der Ausbildung von Krankenpflegelehrer/Innen bilden kann und soll.

Ein inzwischen an der Kaderschule gestartetes Projekt soll die Ausbildungs- und Berufssituation von Krankenpflegelehrer/Innen analysieren und Vorschläge für ein neues Curriculum erarbeiten.

Wir möchten in einem 1. Teil unsere Institution als eine schweizerische Erwachsenenbildungsstätte und unsere Lehrerausbildungen als Formen möglicher Voll- und Teilzeit-Berufsschullehrerausbildungen, und im 2. Teil den berufsbegleitenden Studiengang für Krankenpflegelehrer/Innen mit einem neuen Konzept vorstellen, das noch der weiteren Erprobung und Absicherung bedarf, aber v.a. der Diskussion mit anderen in der Lehrerausbildung erfahrenen Partnern.

ERSTER TEIL

1. Die Institution

Die Kaderschule für die Krankenpflege

Die Kaderschule für die Krankenpflege des Schweiz. Roten Kreuzes (SRK) mit Sitz in Aarau (bis März 1986 in Zürich) und Lausanne hat durch die Kantone vom SRK den Auftrag, Führungskräfte der Krankenpflege im Spital- und Schulbereich auszubilden.

Die Kurse

Die seit 1950 bestehende Institution bildete zuerst in mehrmonatigen Kursen Oberschwester und Schulschwester aus. Seit der grossen Curriculumrevision zwischen 1971-75 werden im "Bereich Management"

- Stationsschwester/-pfleger in 8-wöchigen Kursen
 - Oberschwester/-pfleger in einjährigen Kursen (2-jährig berufsbegleitend)
 - künftig auch Leiter/Innen Pflegedienst
- und im "Bereich Lehrerbildung"
- Krankenpflegelehrer/Innen in einjährigen Kursen (2-jährig berufsbegleitend), und seit 1980 auch
 - Schulleiter/Innen in 7-wöchigen Kursen (über ein Jahr verteilt) ausgebildet.

In den letzten Jahren hat sich das Fach "Krankenpflege" als eigenständiger Bereich konstituiert und bietet bisher

- Nachdiplomkurse Krankenpflege für Berufspraktiker in 10 X 1 Woche über 1½ Jahre verteilt an und bald auch die 2. Stufe der "Höheren Fachausbildung in Krankenpflege" für Fachexperten .

Insgesamt sieht die Kaderschule für alle drei Bereiche drei Stufen vor, die bisher nur für den Management-Bereich voll durchgeplant sind.

Dauer	Stufe	Bereich Lehrerbildung	Bereich Management	Bereich Krankenpflege
1-2 J.	3. Stufe WB/bb	Schulleitung Curriculumplanung	Administration Pflegedienstleitung	Forschung Beratung, Politik
1-2 J.	2. Stufe WB/Stud. Praxis	Krankenpflegelehrer/In Kliniklehrer/In	Oberschwester/ -pfleger	Fachexperte in Krankenpflege
10 Wo.	1. Stufe WB - Praxis	Unterrichtsassistent/In	Stationsschwester/ -pfleger	Nachdiplomkurs Krankenpflege
2-5 J.	Berufspraxis	als Krankenschwester/-pfleger		
5 J.	Grundausbildung als Krankenschwester/-pfleger an Krankenpflegeschule			

Parallel zu den Weiterbildungsprogrammen (WB) werden für alle drei Bereiche Fortbildungskurse berufsbegleitend (bb) angeboten.

Im ersten Jahr nach den einjährigen Weiterbildungskursen kann eine Gruppen- oder Einzelsupervision in Anspruch genommen werden.

Neu läuft ein befristeter Versuch, während dem Kaderschul-Mitarbeiter als Berater in den Institutionen beigezogen werden können

Das Ziel

"Ziel der Kaderschule für die Krankenpflege ist es, qualifizierten Berufsangehörigen eine höhere Ausbildung zu vermitteln, die sie insbesondere zur Uebernahme von Vorgesetzten- und Lehrfunktionen befähigt. Die Schule will damit zur Entwicklung der Krankenpflege in der Schweiz beitragen." (Art. 2 des Schulstatuts)

Da wir Erwachsene ausbilden, steht der Grundsatz "Das Lernen ist Sache des Lernenden" im Vordergrund. Nach Prinzipien der humanistischen Psychologie soll der Lehrer vorwiegend als Lernhelfer und -förderer tätig sein, der dem Studierenden ermöglicht, die festgelegten Ausbildungsziele mit seinen eigenen zu verbinden und zu erreichen.

Die Lehrer

An der Kaderschule unterrichten Krankenschwestern mit den verschiedensten Zusatzstudien je nach Aufgabenstellung sowie Lehrer mit sozial- oder betriebswirtschaftlichem Studium. Für verschiedene Fachgebiete werden Dozenten aus dem sozialwissenschaftlichen, medizinischen, wirtschaftlichen, rechtlichen und politischen Bereich zugezogen.

Die Studierenden

Die Kursteilnehmer kommen fast ausnahmslos aus der Krankenpflege und verfügen über eine mehrjährige Berufspraxis, bevor sie eine Weiterbildung beginnen.

Vor der einjährigen Lehrerausbildung absolvieren die angehenden Lehrer-/Innen eine sechsmonatige Assistenz an einer Krankenpflegeschule. Dieses "Vorpraktikum" soll Eignung und Neigung für die Lehraufgaben abklären und eine realistische Verbindung von Theorie und Praxis schaffen.

2. Die Krankenpflegelehrerausbildung

Das Berufsbild

Die Teilnehmer/Innen bilden als Lehrer/Innen für Krankenpflege Krankenschwestern/-pfleger oder Pflegerinnen an Krankenpflegeschulen aus. Die mit verschiedenen Spitalern u.a. Praktikumsorten kooperierenden Schulen sind für die theoretische und praktische Ausbildung der Krankenpflegeschüler verantwortlich. Sie werden vom SRK genehmigt und regelmässig überwacht im Auftrag der Kantone. Die Finanzierung übernimmt in der Regel der Staat (Kanton) und/oder verschiedene private Träger des Gesundheitswesens.

Die Krankenpflegelehrer/Innen erteilen den gesamten berufskundlichen Unterricht in Allgemeiner und Spezieller Krankenpflege in den verschiedenen Ausbildungszweigen (Allgemeine Krankenpflege, Kinderpflege, Wochen- und Säuglingspflege, Psychiatrische Krankenpflege und Praktische Krankenpflege) und zwar theoretisch wie praktisch. Sie organisieren, überwachen und begleiten also auch die praktische Ausbildung auf verschiedensten Stationen und Einrichtungen des Gesundheitswesens. Zusammen mit der Schulleitung und den Fachexperten des SRK nehmen sie die Diplomprüfungen ab.

Die Ausbildungsstruktur in der Schweiz

Die Ausbildung der Krankenpflegelehrer/Innen in der Schweiz erfolgt vorwiegend an der vom SRK beauftragten Kaderschule, aber auch zu geringen Anteilen an anderen Institutionen der Erwachsenenbildung.

Während im angelsächsischen Raum die Ausbildung für Krankenpflegelehrer/Innen vorwiegend auf universitärer Ebene angesiedelt ist, bemühen wir uns im deutschsprachigen Raum um vorsichtige Annäherungen an die Lehrer- und Berufsschullehrerausbildungen für andere soziale wie auch handwerkliche Berufe. (In Oesterreich laufen erste Modellversuche an medizinischen (Wien) bzw. pädagogischen (Graz) Fakultäten, in der BRD wurden erste Modellstudiengänge vorwiegend aus politischen Gründen wieder gestoppt (FU Berlin) oder im Ansatz verhindert (PH Heidelberg) und in Osnabrück laufen Studiengänge ohne Hochschulabschluss.)

Nach einem Erlass des Europarates wurden die Krankenpflegelehrerausbildungen in Europa generell auf 2 Jahre angehoben. Die einjährige Ausbildung in der Schweiz hinkt also im Vergleich zu ausländischen Lehrerausbildungen wie zur inländischen Berufsschullehrerausbildung, z.B. am SIBP, zeitlich hinterher.

Der Vorteil der relativ unabhängigen Kaderschule liegt aber in der kreativen Entfaltungsmöglichkeit der Ausbilder, dem engen Bezugsrahmen zu den Krankenpflegesschulen als Praxisstätten der angehenden Lehrer/Innen und den individuellen Möglichkeiten, auf die Bedürfnisse der Lernenden einzugehen.

3. Die Lehrerkurse an der Kaderschule

An der Kaderschule werden die Vollzeit-Jahreskurse für Krankenpflegelehrer/Innen und die zweijährige, berufsbegleitende Ausbildung angeboten.

Um die Unterschiede des zweijährigen Kurses zum Vollzeitkurs aufzeigen zu können, möchte ich zuerst auf den "Jahreskurs" eingehen und kurz die Organisation, Konzeption, Selektion und Qualifikation darstellen.

Der Jahreskurs

Der Jahreskurs zur Ausbildung von Krankenpflegelehrern/Innen wird im Vollzeit-Unterricht (ca. 6 Stunden Unterricht pro Tag = ca. 800 Stunden insgesamt) durchgeführt und durch mehrere einwöchige Unterrichtspraktika an einer meist fremden Krankenpflegeschule, d.h. nicht am zukünftigen Arbeitsort, unterbrochen.

Die Unterrichtskonzeption sieht nach der Curriculum-Revision von 1975 ca. 30 "kapitalisierbare Lerneinheiten" vor, die zum Teil getrennt von einzelnen Dozenten unterrichtet und überprüft, aber vielfach auch schon zusammenhängend (mehrere Lerneinheiten verbindend) von den Mitarbeitern der Kaderschule gestaltet werden (Krankenpflege, Didaktik, Psychologie, Soziologie, Pädagogik).

Die Selektion erfolgt nach Abklärung der Berufsausbildung und -erfahrung durch Arbeitszeugnisse und Referenzen, ein Interview und eine eintägige Aufnahmeprüfung. Hier werden - ausser einer schriftlichen Textzusammenfassung - von auswärtigen Psychologen Intelligenz- und Persönlichkeitstests durchgeführt und eine Gruppendiskussion ausgewertet. Die Entscheidung über die Aufnahme fällt eine unabhängige Aufnahmekommission.

Zur Erlangung des Diploms ist der Abschluss sämtlicher Lerneinheiten und eine als genügend eingestufte Diplomarbeit erforderlich. Das Konzept der "kapitalisierbaren Lerneinheiten" bedeutet hier, dass einzelne Lerneinheiten auch zu einem anderen Zeitpunkt oder an einem anderen Ort absolviert werden bzw. die Absolvierung auf mehrere Jahre verteilt werden könnten, z.B. berufsbegleitend.

Der berufsbegleitende Kurs

Der erste berufsbegleitende Kurs fand zwischen September 1983 und Juli 1985 statt.

Die Teilnehmer des berufsbegleitenden Lehrerkurses waren alle an einer Krankenpflegeschule (AKP, PKP, PsyKP, KWS) mit einem Arbeitspensum bis zu 50% angestellt und besuchten die Kaderschule während 11 Wochen pro Jahr. Zwei Praktikumswochen pro Jahr zum intensiven gemeinsamen unterrichtlichen Leben (im ersten Jahr) und zum Erfahren und Analysieren der Ausbildungsplanung und Schulorganisation (im zweiten Jahr) ergänzten die Theorieblöcke. Ein individueller "Lerntag" pro Woche Arbeitszeit sollte den Kursteilnehmern ermöglichen, das intensive Hausarbeitspensum zu bewältigen und den Unterricht zu verarbeiten.

ZWEITER TEIL

4. Beschreibung des berufsbegleitenden Kurses zur Lehrerausbildung

Im Rahmen der berufsbegleitenden Lehrerausbildung haben wir die Situation ernst zu nehmen versucht, dass Schule und Arbeit parallel laufen. Hier stellt sich die Chance zur Verknüpfung von Theorie und Praxis in besonderem Masse.

Ein Team, bestehend aus vier Kaderschullehrern der Fachrichtungen Krankenpflege, Krankenpflege-Didaktik, Psychologie und Soziologie, je zu ca. 30% für diesen Kurs angestellt, und teilweise einem Physiologen, planten und gestalteten die Ausbildung weitgehend selbständig gemäss den drei Grundsätzen, die für diesen Kurs entwickelt worden waren:

1. Im Zentrum der Lehrerausbildung stehen die Brennpunkte von **Pflegen und Unterrichten** als Handlungsfelder. Die Grundlagenfelder (-wissenschaften) sind um dieses Zentrum zu gruppieren.
2. Die Parallelität von Pflegen und Unterrichten lässt drei Perspektiven zu, die in der Lehrerausbildung immer wieder in Betracht gezogen werden sollen:
 - Pflegen und Unterrichten als **ganzheitlicher Prozess** (von Organismus, Person und Umwelt)
 - Pflegen und Unterrichten als **Beziehungsprozess** (zwischen Pflegenden und Gepflegten, Lehrenden und Lernenden)
 - Pflegen und Unterrichten als **systemischer Prozess** (durch Vernetzung von Institutionen und Organisationen und deren Normen und Werte)
3. Eine berufsbegleitende Ausbildung steht im Spannungsfeld zwischen einer **Wissenschafts- und einer Handlungsorientierung**, das integrierend wirken soll, um zu einem reflektierten und begründbaren Handeln zu gelangen.

Diese Konzeption des berufsbegleitenden Kurses stellte für Kursteilnehmer und Kursleiter Neuland dar. Obwohl wir uns nach aussen an das Reglement für die Jahreskurse hielten, war die "innere" Struktur eine ganz andere: fächerübergreifend, situations- und handlungsorientiert.

Für uns handelte es sich dabei um eine Aufhebung der einzelnen Unterrichtsfächer zugunsten komplexer Problemstellungen aus dem Pflege- und Unterrichtsalltag, die gemeinsam von den Kursteilnehmern und dem Kursleiterteam ausgewählt, analysiert und aus verschiedener Sicht wissenschaftlich sowie pflege- und unterrichtspraktisch bearbeitet wurden. Dabei konnten wir nachweisen, dass wir durch die Bearbeitung von "nur" fünf Situationen die Inhalte des einjährigen Curriculum weitgehend abdecken konnten. Einiges wurde nur am Rande erwähnt, vieles aber intensiv bearbeitet und erlebt. Die Schwerpunkte des ersten Jahres galten Situationen aus dem Pflege- und Krankenhausalltag, die des zweiten Jahres waren Situationen aus dem Unterrichts- und Schulalltag mit den jeweiligen Rahmenbedingungen.

Folgende 5 Situationen wurden in den zwei Jahren näher beleuchtet:

Ich als Krankenpflegeteher/In

- | | |
|---|---|
| 1. mit Patienten im pflegerischen Umfeld | Pflegeprobleme nach Interview mit einem Patienten nach Schlaganfall |
| 2. mit Pflegenden im kollegialen Umfeld | Rolle als Pflegenden im Umgang mit Patientinnen nach Brustamputation |
| 3. mit Schüler/Innen im pädagogischen Umfeld | Klassenführung und schwierige Schüler |
| 4. mit Lehrenden im kollegialen Umfeld | Konferenzleitung und -beteiligung |
| 5. mit Beteiligten im berufs- und gesundheitspolitischen Umfeld | Planspiel: "Schule - Spital - Politik". Einflüsse auf Schul- und Spitalentscheidungen bei Ausbildungskonflikten |

Die jeweils drei Phasen einer Situation

1. Situationsbeschreibung und -analyse
2. Problembearbeitung
3. Handlungskonkretisierung

wurden vorwiegend von Kursteilnehmern und Kursleitern selbst gestaltet mit nur gelegentlicher Beteiligung von auswärtigen Dozenten. Dies ermöglichte eine besonders hohe Lernintensität und Informationsdichte, besonders durch die zusätzliche Praxisberatung, die von allen vier Kursleitern geleistet wurde (Klinischer Unterricht, schulischer Unterricht, persönliche und institutionelle Praxisberatung, d.h. Besuch und Beratung am eigenen Arbeitsort).

Am Beispiel der ersten Situation möchte ich diesen Ansatz verdeutlichen:

Phase 1

Wir begannen mit der Situation eines Krankenpflege-Unterrichts, in welchem wir einen Patienten nach einer Schlaganfall aus dem Spital zu einem Interview in unsere Klasse einluden.

Dieser Unterricht konnte

- exemplarisch für Interviews mit Patienten im Klassenzimmer
- für den ersten Schritt der Pflegeplanung (Sammlung von Informationen über den Patienten, seine soziale Umgebung, seine Pflegebedürfnisse)
- für die Pflege von Patienten mit Halbseitenlähmung
- für die Rehabilitation von älteren, behinderten Menschen
- für die Kommunikation mit sprachbehinderten Menschen u.a.m.

sein. Im Rahmen der Situationsanalyse wurden noch Gespräche mit der Ehefrau, den betreuenden Schwestern des Spitals und dem Sozialarbeiter geführt.

Phase 2

Aus den ermittelten Problemen wurden nach gemeinsamer Entscheidung folgende Themen in den Grundlagenfeldern bearbeitet:

- Im Bereich Organismus (Physiologie): Neurologie des Gehirn, Störung und Regeneration, Sprachstörungen
- Im Bereich Person (Psychologie): Sprachbildung und Sprachlosigkeit, nonverbale Kommunikation, Behindert-Sein
- Im Bereich Umwelt (Soziologie): Alter und Wohnen, Alter und Arbeit (Pensionierung), Alter und Geschlecht in unserer Gesellschaft

Phase 3

Im Handlungsfeld "Pflegen" wurde Lagerung, Nahrungsaufnahme, Mund- und Körperpflege und andere Pflegehandlungen nach der Methode von Bobath an einer Krankenpflegeschule geübt. Es wurde auch ein Pflegeplan nach dem Problemlösungsprozess für diesen Patienten ausgearbeitet und mit dem bestehenden der Station verglichen.

Im Handlungsfeld "Unterrichten" sollten alle Erkenntnisse in einen konkreten Unterricht an einer Übungsschule einmünden. Der Unterricht wurde - ebenfalls nach dem Problemlösungsprozess - gemeinsam geplant, von mehreren durchgeführt, allen beobachtet und ausgewertet.

Während das **Aufnahmeverfahren** für die berufsbegleitende Ausbildung und die Blockausbildung gleich verläuft, sind die **Abschlussqualifikationen** entsprechend den unterschiedlichen Kurskonzepten anders gestaltet. In unserem Lerneinheitenheft heisst es: "Die Lerneinheiten werden gemäss unseren Grundsätzen von Pflegen und Unterrichten nicht einzeln evaluiert, sondern in grösseren Zusammenhängen betrachtet und überprüft - ausgehend von Handlungsfeldern des Spitals und der Schule."

Doch was war in diesen zwei Jahren anders?

Die Unterschiede lassen sich unter folgenden Grundsätzen unserer berufsbegleitenden Lehrerausbildung zusammenfassen:

1. mehr Berufs- und Arbeitsplatzorientierung als Studiumorientierung
2. mehr Kursteilnehmerorientierung und offenes Curriculum als Institutionsorientierung (geschlossenes Curriculum)
3. mehr Praxis- und Alltagstheorieorientierung als Wissenschaftsorientierung
4. mehr Teamleitungsorientierung und Fächerintegration als Fachlehrerorientierung
5. mehr Situations- und Handlungsorientierung als Fächerorientierung

5. Das situationsorientierte Konzept in der Lehrerausbildung

Gründe für unseren Situationsansatz

Zu dem Situationskonzept kamen wir durch intuitive, pragmatische und theoretische Überlegungen.

- Verschiedene Kursauswertungen und die Diskussion unter den Lehrern zeigte immer wieder das auch in der Literatur häufig beschriebene Problem auf: Wie können die Schüler/Studierende all die schönen Theorien am besten auf ihre Praxis übertragen. Der berufsbegleitende Kurs gab uns nun die Möglichkeit, die Arbeitssituation der Kursteilnehmer genau zu betrachten und Erklärungsmuster in den Wissenschaften zu suchen, die diese Praxis erhellten, verbesserten oder änderten. Wir hatten das Gefühl, dies könnte am besten in ganzheitlichen Situationen "aus der Praxis für die Praxis handelnd" passieren.
- Zum anderen hing das Problem im Raum, dass in der Krankenpflegeausbildung mit vielen Theorien gearbeitet wird, die sich oft zu wenig durch Handlungskonsequenzen in der Praxis ausweisen. Da die Krankenpflege-Curricula stark von traditionellen, medizinischen Strukturen geprägt sind, werden Veränderungen nur langfristig zu erreichen sein.

Also wollten wir bei den Krankenpflegelehrern beginnen, um sie von ihrem gewohnten, die Handlungen isolierenden Fächerdenken abzubringen. Mit der Zeit sollten auch in der Krankenpflegeausbildung andere Curriculumsansätze möglich sein (vgl. Schwarz, 79).

- Bei der Konzeptentwicklung wurden durch unsere verschiedenen wissenschaftlichen Richtungen Anliegen deutlich, die durch diesen Situationsansatz konkretisiert werden konnten:

1. Unser Krankenpflegeverständnis basiert auf "holistischen" Krankenpflege-Theorien und Modellen, die den Menschen als Einheit von Organismus, Person und Umwelt betrachten. Der Patient kann also nicht allein seinen physischen Bedürfnissen entsprechend gepflegt, es müssen seine individuellen wie sozialen Lebensbedingungen in die Pflege einbezogen werden. Mit dem Ziel, die grösstmögliche Unabhängigkeit des Patienten zu fördern, werden die Pflegenden aufgefordert, dem Patienten nicht nur zu helfen, sondern ihn in seiner "Selbstpflege" zu unterstützen. Dies zwang uns, die Studierenden "ganzheitlich" in ihrer Arbeitswelt zu sehen, also z.B. bei einem Konflikt im Team oder in der Klasse auch die persönlichen und institutionellen Gesetzmässigkeiten zu reflektieren und in den Problemlösungsprozess miteinzubeziehen. Es ermöglichte uns auch, die Verantwortung für Inhalte und Intensität ihres Lernens den Studierenden weitestgehend selbst zu überlassen.
2. Unsere didaktischen Überlegungen gehen von einer Handlungsorientierung aus, die ermöglicht, darüber nachzudenken, was wir handelnd machen. So gingen wir z.B. bewusst ohne Einführungen in didaktische Modelle an das gemeinsame Planen der ersten Unterrichte und benützten dabei die Strukturen des Problemlösungsprozesses, wie die Studierenden sie von der Pflegeplanung her kannten. Anhand der intensiven Auswertungen (Beobachtungsprotokolle, Fragebögen für Schüler und Videoaufzeichnungen) konnten dann Probleme gesammelt werden, die erfahrungsmässig (alltagstheoretisch) reflektiert und anschliessend mit wissenschaftlichen Erklärungs- und Lösungsmustern verglichen werden konnten.
3. Unsere psychologischen Konzepte bezogen sich v.a. auf die humanistische Psychologie und stellten die Selbstverantwortung des Lernenden in den Vordergrund. Dies sollte zum Ausdruck kommen, indem z.B. die Studierenden mit den Lehrern zusammen den Kurs planten und organisierten (durch Teilnahme an allen Sitzungen), den Unterricht mitgestalteten oder auch selbst verantworteten (was im ersten Kurs nur teilweise gelang). Ihre Mitsprachemöglichkeiten im Rahmen der Schule sollten ausgebaut werden.
4. Mit soziologischem Denken wollten wir aufzeigen, dass sowohl Unterrichten als auch Pflegen nicht nur vom persönlichen Einsatz abhängig sind, sondern organisatorische und weitergehende soziale Verhältnisse in jeder Situation mit zu berücksichtigen sind. Es wurden z.B. bei der konkreten Unterrichtsvorbereitung der Studierenden in Form von Werkstattseminaren auch der soziologische Anteil bei pflegerischen Problemen herausgearbeitet, der nicht so ohne weiteres ersichtlich war. Im Schulpraktikum konnte aufgezeigt werden, dass die Organisation von Schulen und Teams nicht unabhängig von ihren äusseren Bedingungen und Strukturen gesehen und verändert werden kann.

Annäherungen an die erziehungswissenschaftliche Literatur

Unser Ansatz zeigt Elemente auf, die in der erziehungswissenschaftlichen Literatur unter dem Situationsansatz diskutiert werden. Dort wurde in den letzten 10 Jahren wieder vermehrt der Ruf nach ganzheitlichen Lernsituationen (wie bei uns nach ganzheitlicher Krankenpflege) anstatt isolierten verhaltenstechnokratisch aneinandergereihten Lernzielen laut.

Fritz Loser gibt im "Handbuch der Curriculumforschung" (1983, 441-450) einen guten Überblick über die verschiedenen Ansätze der "Konzipierung von Lernsituationen im Curriculum". Er schreibt: "Der Wandel des unterrichtswissenschaftlichen Interesses von der Curriculumkonstruktion zur Konzipierung von Lehr-Lern-Situationen hängt... mit der Wiederentdeckung der Subjektivität und des Alltags in der neueren erziehungswissenschaftlichen Diskussion zusammen." (441) Wir verstehen nach Losers Einteilung unsere Lernsituationen als "Handlungssituationen", die die gesellschaftliche - und berufliche - Praxis nicht nur abbilden, sondern sie auch durch Handeln verändern. (444)

Anhand der Literaturanalyse stellt Loser 4 Postulate für die Situationsorientierung auf, bei der "Konzipierung von Lernsituationen inhaltlich und nicht nur instrumentell definiert wird" (444):

- "Offenheit statt Geschlossenheit der Lernsituation"
- "Handlungsorientierung statt Wissenschaftsorientierung"
- "Partizipation bei der Konstruktion statt Konsumation von Fremdprodukten"
- "Ermöglichung subjektiver Erfahrungen statt der eingeschränkten Rationalität"

Die Beschreibung des Kurskonzeptes zeigt eine Annäherung an diese 4 Postulate auf. Die "Offenheit" wurde durch den gemeinsamen, intensiven Entscheidungsprozess gestaltet, der für die Situationen wie für die Themenbearbeitung galt. Die "Handlungsorientierung" war in den Situationen, die die Teilnehmer einbrachten, ebenso zu finden wie in den Situationen, die sie als Lernende an der Kaderschule erlebten, in Form von Projekten, Planspielen, gemeinsamen Kurs- und Unterrichtsplanungen, Unterrichtsdurchführungen und -auswertungen sowie im Einüben ihrer Lehrerrolle im Kurs, an den Uebungsschulen und an ihrem Arbeitsplatz. Die "Partizipation" am Curriculumkonzept konnte weitgehend durch gemeinsame Kursentscheidungen erfolgen, und an den monatlichen, eintägigen Kursplanungen des Leiterteams nahmen jeweils 1-2 Studierende teil. Die "subjektiven Erfahrungen" konnten ausser dem oben genannten in allen 5 Situationen in vielfältiger Weise gemacht und in der Klasse reflektiert werden. Nach Losers Zusammenfassung machen die "Erfahrungsorientierung und Deutungs Offenheit" der Lehr-Lernsituationen "die Perspektivität schulischen und alltäglichen Wissens transparent und leiten durch Selbstthematization (Unterricht über Unterricht) einen Reflexionsprozess ein über die institutionellen Bedingungen offiziellen schulischen Handelns". (447)

Wir nannten diese Selbstthematization des Unterrichts die "Meta-Praxis säule", die (mit den anderen Säulen zur Verzahnung von Theorie und Praxis) unser eigenes Erleben von Unterricht und Schule bewusst machen und zu Verbesserungen unserer Theorie oder Praxis führen sollte.

Hilfen zur Umsetzung des Situationsansatzes für Lehrende und Studierende

Nachdem wir uns als Kursleiter entschlossen hatten, den neuen Curriculumansatz zu wagen, mussten wir erst einmal viele gewohnten Denk- und Handlungsschemata über Bord werfen.

Wir hatten uns in einer Vorbesprechung mit den Kursteilnehmern auf eine pflegerische Situation geeinigt, in die wir uns bis zum Kursbeginn noch eindenken und einarbeiten konnten. Wir waren aber dann im ersten Jahr trotz aller Diskurse und Entscheidungen oft nicht flexibel genug, um die wirklich in der Situation im Vordergrund stehenden Probleme aufzugreifen und zu bearbeiten. Das gelang uns im zweiten Jahr viel besser, was aber auch die Rahmenstruktur noch weiter aufweichte (der zweite Kurs wird noch offener und damit noch gezielter von den Bedürfnissen der Teilnehmer aus gestaltet).

Zur besseren Klärung stellten wir für uns und die Studierenden anhand der Literatur und unseren Erfahrungen 10 Punkte zusammen, was wir unter "Situationsorientierung" in der Ausbildung (1) und im Unterricht (2) verstehen und welche Kriterien sie heranziehen können, um zu relevanten Entscheidungen bei der Situations- und Themenauswahl für ihre Praxis zu gelangen (3). (siehe Arbeitspapiere 1-3) Sie können auch als Zusammenfassung unserer Überlegungen angesehen werden.

A Was ist und soll eine Situationsorientierung im Unterricht?

Situationsorientierung...

- ... ist: ein didaktisches Prinzip
- ... bedeutet: Lernen auf bestimmte (Lebens- und) Berufssituationen hin
- ... findet statt:
1. in der als Lernsituation ausgenutzten Berufssituation (u.a. im Klinischen Unterricht und anderen Beratungssituationen)
 2. in der mit der Berufssituation verknüpften Unterrichtssituation (Unterrichtsinhalte nach realen Berufssituationen aufschlüsseln und bearbeiten)
 3. in der die Ausbildungssituation selbst reflektierenden Lernsituation (als soziales Erfahrungsfeld)
- ... zeigt auf: Parallelität von Pflegen und Unterrichten (als ganzheitlichen Beziehungs- und systemischen Prozess, orientiert auf die Situation des Patienten und des Schülers)
- ... verlangt: ganzheitliches, fächerübergreifendes Unterrichtsverständnis (selbst mitverantwortete Projekte mit thematischen Blöcken und Handlungsbezügen)
- ... zwingt zu: Offenheit im Curriculum (Rahmenziele sind bekannt, Inhalte ergeben sich aus Situation und Diskurs)
- ... schafft Voraussetzung zur: Bearbeitung nach dem Problemlösungsverfahren (IST-Analyse, SOLL-Bestimmung, Verfahrensmöglichkeiten, Bewertung der Konsequenzen für eigenes Handeln)
- ... ermöglicht: realitätsbezogene Handlungskompetenz im Beruf (Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse)
- ... lässt Chance zur: "Entschulung des Lernens"
- ... führt zu: Erfahrungen der Vernetzung in der Wirklichkeit

2 Welche "didaktischen Prinzipien" können für einen situationsorientierten Unterricht geltend gemacht werden?

1. Jeder Unterricht muss das Handlungsfeld der Schüler so nah wie möglich in die Unterrichtssituation integrieren.
2. Jeder Unterricht muss die Hauptprobleme der Schüler in deren Handlungsfeld in den Mittelpunkt stellen und nach dem Problemlösungsverfahren jeweils neu bearbeiten.
3. Jeder Unterricht muss den Schülern realitätsgerechte Erfahrungen im Umgang mit den Lösungsmöglichkeiten bieten, um einen Transfer auf sein Handlungsfeld zu gestatten."

(U. in KPD, ZH 6/82/RSg)

3 Welche Kriterien können für die Auswahl von Situationen und Themen herangezogen werden?

Für die ausgewählten Situationen und Themen sollten nach Möglichkeit mehrere der folgenden Kriterien zutreffen.

Sie sollen:

X / Ø

- | | |
|--------------------------------------|--|
| 1. betroffen machen | (mich selbst ansprechende, erregende Situation) |
| 2. realitätsbezogen sein | (dem Berufsalltag entsprechende Situation) |
| 3. exemplarisch sein | (typisch, beispielhaft für viele Situationen) |
| 4. übertragbar sein | (in vielen, verschiedenen Situationen anwendbar; Lern- und Berufssituation so ähnlich wie möglich) |
| 5. erschliessbar sein | (für verschiedenste Erfahrungen und Erkenntnisse zugängliche Situation) |
| 6. entscheidungsträchtig sein | (kritische Situation, die klares Handeln verlangt) |
| 7. häufig vorkommen | (oft wiederkehrende Anforderungen an Situation) |
| 8. lebensgeschichtlich relevant sein | (den existentiellen Erfahrungshintergrund reflektierende Situation) |
| 9. konflikthaft sein | (überfordernde, problematische Situation) |
| 10. interessant sein | (meinen eigenen Zielen und Schwerpunkten entsprechende Situation) |

Kritische Bemerkungen

Das Programm setzt grosse Bereitschaft bei Lehrenden und Studierenden voraus. Vor allem ist mit Umstellungsschwierigkeiten zu rechnen, wenn gewohnte Lehrkonzepte und Lerngewohnheiten aufgegeben werden müssen.

Unsere Studierenden beklagten ausser dem ewigen Zeitmangel zur Verarbeitung des Gelernten, das Fehlen von Grundlagenwissen und das immer wieder Sich-Engagieren und Entscheiden-Müssen. Wir stellten fest, dass wir durch eigene Begeisterung und auch Unsicherheit im ersten Kurs doch noch zu viel festgelegt und vorstrukturiert hatten, was die Bereitschaft zum Engagement bei den Teilnehmern reduzierte, z.B. trug sich im Verlauf des zweiten Jahres niemand mehr zu den Planungssitzungen ein. Durch vermehrte Konzept Einsicht wird der jetzige Kurs noch intensiver von den Teilnehmern mitgestaltet. Die Lücken im Grundlagenwissen konnten wohl im Laufe der Ausbildung nach und nach geschlossen werden, doch bleibt die Frage der Konzeptbildung und Strukturentwicklung bei dieser Art von Ausbildung wahrscheinlich problematisch.

Ausser vielen anderen noch offenen Fragen bleibt als Hauptproblem auch hier der Transfer von der Ausbildung in den Berufsalltag. Die Kursteilnehmer erfahren doch grösstenteils einen intensiven Lernzuwachs, was die Lehrkompetenz und die Fachkompetenz anbelangt. Sie wollen diese Erfahrungen an ihre Schüler weitergeben. Dabei sehen sie sich oft traditionellen Unterrichtskonzepten gegenüber, die dem Einzelnen oft nur beschränkte Möglichkeiten z.B. zur Umsetzung des Situationsansatzes erlauben. Um hier verändernd wirken zu können, bedarf es ausser dem Einwirken auf die Institutionen eines gemeinsamen, gleichgerichteten Vorgehens von besonders gut ausgebildeten Lehrern. Da die Zeit zur Vertiefung und Stabilisierung der Lehr- und Fachkompetenz im Rahmen dieser Ausbildung fehlt, müssen wir verstärkt um eine Verlängerung der Lehrerausbildung in der Krankenpflege kämpfen.

Literatur zur Situationsorientierung

LOSER, F. (1983) In: FREY, K. (Hrsg.) Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim: Beltz. / SCHWARZ, R. (1979) Unterricht in Krankenpflege. Ansätze zu einer Neukonzeption des Unterrichtsfaches Krankenpflege an Krankenpflegesulen: Von einem krankheitsorientierten zu einem patientenorientierten Krankenpflegeunterricht. Diplomarbeit. Heidelberg.

Kaderschule für die Krankenpflege

KURZINFORMATION ZU AUFBAU UND ABSCHLUSS des ersten berufs begleitenden Kurses zur Ausbildung von Krankenpflegelehrerinnen und -lehrern

Aufbau: 2 Jahre berufs begleitende Ausbildung

1. Jahr: 55 Tage Kursunterricht à 8 Stunden (Blockwochen und Doppeltage)
35 - 40 Tage Studienzeit daheim (1x wöchentlich ausserhalb des Kurses)
10 Tage Unterrichtspraktikum gemeinsam an Uebungsschule Ilanz (2-Wochen-Block)

Die Uebungsunterrichte an der Schwesternschule vom Roten Kreuz Zürich-Fluntern fanden innerhalb der Kurszeit statt. Die Praxisberatung in Gruppen wurde während der "Studienzeit" abgehalten, die individuelle Praxisberatung konnte in die Arbeitszeit gelegt werden.

2. Jahr: 55 Tage Kursunterricht à 7 Stunden und individuelle Beratung (nur Blockwochen)
inklusive Uebungsunterricht an eigener oder fremder Schule

35 Tage Studienzeit
10 Tage Organisationspraktikum an fremder Schule
5 Tage freiwilliger Kursunterricht nach eigener Wahl

Für Interessengruppen standen 5 Tage (10 x ½) nach eigener Themenwahl innerhalb der Kurstage zur Verfügung.

Gesamt: 210 Tage (jährlich 105 = ca. 50 % der Arbeitszeit) = 880 Stunden Unterricht (für Abschlussarbeiten war die Studienzeit sehr knapp bemessen)

ABSCHLUSSQUALIFIKATIONEN: insgesamt dem Jahreskurs gleichwertig

1. Jahr: 1. Schriftliche Arbeit zum Bereich Person/Spital
2. Schriftliche Arbeit zum Bereich Umwelt/Spital (Analyse eines persönlichen bzw. institutionellen Konflikts)
3. Schriftliche Arbeit zur Begründung der Pflegeplanung
4. Vorbereitung, Durchführung und Auswertung eines klinischen Unterrichts

2. Jahr: 1. Schriftliche oder mündliche Arbeit zum Bereich Person/Schule
2. Schriftliche oder mündliche Arbeit zum Bereich Umwelt/Schule
3. Schriftliche Arbeit zur Begründung der Unterrichtsplanung
4. Vorbereitung, Durchführung und Auswertung eines schulischen Unterrichts
5. Diplomarbeit nach selbstgewähltem Thema (berufsbezogen)

Herausgeber: Schweizerischer Pädagogischer Verband (SPV)
Fachverband des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer (VSG)

Präsident: Hans Brühweiler, Landstrasse 12
4452 Itingen, 061/98 39 88

Der SPV ist ein Verein zur Förderung der Lehrerbildung aller Stufen und Kategorien (Grundausbildung, Fort- und Weiterbildung). Insbesondere unterstützt er die fachliche Fortbildung seiner Mitglieder in pädagogisch-psychologischen und didaktischen Fragen, vermittelt Kontakte für Erfahrungs- und Informationsaustausch, vertritt die Interessen der Lehrerbildner in den schweizerischen Bestrebungen zur Reform und Koordination der Lehrerbildung, und er nimmt Stellung zu bildungspolitischen bzw. pädagogischen Grundsatz- und Tagesfragen, soweit diese mit den Verbandszielen zusammenhängen.

Mitglieder des SPV sind in erster Linie Lehrer und Dozenten der erziehungswissenschaftlich-berufspraktischen Fächer an den Lehrerbildungs-Institutionen der Primarstufe sowie der Sekundarstufe I und II. Die Gemeinsamkeit einer Reihe von Problemen und Anliegen in den Ausbildungsgängen aller Lehrerkategorien öffnet den Verband auch für die Mitgliedschaft der Lehrerbildner an Handarbeits- und Hauswirtschaftslehrerinnenseminaren, an Kindergärtnerinnenseminaren sowie an Lehrerbildungseinrichtungen im berufsbildenden Sektor.

Redaktion der 'BzL': Peter Füglistner, Hofwilstrasse 20
3053 Münchenbuchsee, 031/86 38 17
Kurt Reusser, Schlössli
3412 Heimiswil, 034/22 84 63
Christian Schmid, Sulgeneckstrasse 70
3005 Bern, 031/46 85 27
Fritz Schoch, Thorackerweg 1
3294 Büren a.A., 032/81 40 89

Die Zeitschrift 'BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG' (BzL) wendet sich an Personen, die an Lehrerbildungsfragen interessiert sind. Sie bietet Raum zur Veröffentlichung und Diskussion von praktischen Beiträgen (Erfahrungsberichte, didaktische Ideen, Unterrichtsmaterialien etc.) und von fachwissenschaftlichen Artikeln (grundsätzliche Reflexion von Themen zur Didaktik der Lehrerbildung, Fachartikel, theoretische Konzepte etc.). Zudem möchten die 'BzL' erziehungswissenschaftliche, bildungs- und gesellschaftspolitische und kulturelle Erscheinungen unter dem Gesichtspunkt "Folgerungen für die Lehrerbildung" befragen und diesbezüglich relevante und nützliche Informationen vermitteln. Die 'BzL' dienen ferner als Mitteilungsorgan und Forum des Schweizerischen Pädagogischen Verbandes (SPV).

Für Verbandsmitglieder (SPV) ist der Abonnementspreis im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Jahrespreis für Nichtmitglieder und Institutionen: Fr. 15.- (bzw. Fr. 40.-)

Erscheint 3mal jährlich: Februar, Juni, Oktober
Redaktionsschluss: jeweils am 10. Tag des Vormonats

JAHRGANG 4
NUMMER 3

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

ZEITSCHRIFT ZU THEORETISCHEN UND
PRAKTISCHEN FRAGEN DER DIDAKTIK DER
LEHRERBILDUNG

INFORMATIONSORGAN UND FORUM DES SPV

OKTOBER 1986

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial	Peter Füglistner, Kurt Reusser, Christian Schmid, Fritz Schoch Lehrerbildung als Erwachsenenbildung	155
Nekrologe	Nachruf für Fritz Müller-Eberhard Todesanzeige Prof. Dr. Konrad Widmer	156 158
Schwerpunkt: Lehrerbildung als Erwachsenenbildung	Renate Schwarz-Govaers Der situationsorientierte Ansatz in der Lehrerausbildung - Die Kaderschule für Krankenpflege des SRK	159
	Regine Born Die "Seminarlehrerinnenkurse" in Solothurn	172
	Christina Schilt-Rutishauser Rück-Blick: Typengruppe Kindergarten	184
	Kerstin Rast Rück-Blick: Typengruppe Handarbeit	186
	Annemarie Lüdi Rück-Blick: Typengruppe Hauswirtschaft	189
	Susanne Blaser Neuorientierung im textilen Handarbeiten	191
	Judith König Zur Bedeutung erwachsenenpädagogischer Grundsätze für die Lehrerbildung	196