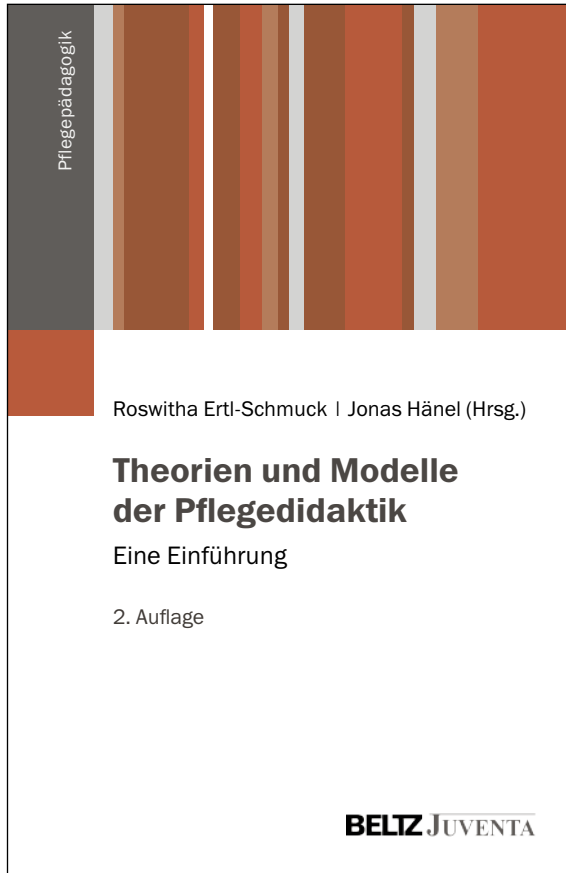




Leseprobe aus Ertl-Schmuck und Hänel,
Theorien und Modelle der Pflegedidaktik, ISBN 978-3-7799-2404-3
© 2022 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-2404-3](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-2404-3)

Inhalt

Vorwort zur zweiten und erweiterten Neuauflage	7
Einführung: Gegenwärtige Fragestellungen und Herausforderungen der Pflegedidaktik <i>Roswitha Ertl-Schmuck und Jonas Hänel</i>	9
Theorien und Modelle der Pflegedidaktik – ein verschlungenes Feld heterogener Praktiken <i>Jonas Hänel und Roswitha Ertl-Schmuck</i>	17
Pflege gestalten lernen – pflegedidaktische Grundlagenforschung <i>Franziska Fichtmüller und Anja Walter</i>	33
Skizze zu einer Theorie transformatorischer Pflegebildungsprozesse <i>Jonas Hänel</i>	67
Dialektisch-reflexive Pflegedidaktik <i>Ulrike Greb</i>	100
Subjektorientierte Pflegedidaktik <i>Roswitha Ertl-Schmuck</i>	155
Eckpunkte einer Interaktionistischen Pflegedidaktik <i>Ingrid Darmann-Finck</i>	202
Bewusstmachen der Subjektiven Theorien als Voraussetzung für handlungsrelevantes berufliches Lernen Ein handlungstheoretisch fundiertes Arbeitsmodell zur Pflegedidaktik <i>Renate Schwarz-Govaers</i>	254
Der phänomenologische Zugang zu Pflegesituationen – eine pflegedidaktische Arbeitsweise <i>Anja Walter</i>	293

Theorien und Modelle der Pflegedidaktik – Synopse und Ausblick <i>Roswitha Ertl-Schmuck und Jonas Hänel</i>	335
Anhang	370
Autor/innen	377

Vorwort zur zweiten und erweiterten Neuauflage

Zehn Jahre sind nach dem ersten Erscheinen des vorliegenden Bandes vergangen und eine überarbeitete und erweiterte Neuauflage wird erforderlich, in der aktuelle Diskurslinien und Problemlagen zur Theorienentwicklung in der Disziplin Pflegedidaktik aufgenommen werden. Auch wenn die Beiträge der ersten Auflage immer noch aktuell sind, so möchten wir mit diesem Band eine Überarbeitung vornehmen, neue Ansätze integrieren und zugleich unsere Erfahrungen als Hochschullehrende, die in der Lehrer/innenbildung für Pflegeberufe in die pflegedidaktische Theorienbildung einführen, zum Ausdruck bringen.

Der vorliegende Band ist in einem mehrbändigen Werk eingebunden. Im ersten Band (2009) wird in das Selbstverständnis der Disziplin Pflegedidaktik eingeführt. Dieser Systematik folgend werden in den drei weiteren Bänden inhaltliche Schwerpunkte gesetzt: Im zweiten (2010) und dem hier erweiterten Band werden Theorien und Modelle der Pflegedidaktik vorgestellt und der dritte Band (2013) widmet sich deren Umsetzung auf der Makro-, Meso- und Mikroebene pflegedidaktischen Handelns. Der vierte und letzte Band (2015) beschäftigt sich mit pflegedidaktischen Forschungsfeldern und wissenschafts- und erkenntnistheoretischen Fragestellungen. Das vierbändige Werk bietet einen zusammenfassenden Einblick in die Entwicklung der Pflegedidaktik als Disziplin und der vorliegende Band 2 ist in diesen Kontext einzuordnen.

Aus unserer hochschulischen Perspektive und den Erfahrungsaustausch mit Lehrenden an Pflegeschulen zeigt sich, dass die Rezeption von Theorien und Modellen sowie Forschungsbeständen nicht selbstverständlich ist und diese in der Bildungspraxis am Lernort Schule und Lernort Pflegepraxis kaum angekommen sind. Diese Rezeptionsprobleme werden wir in der vorliegenden Überarbeitung des zweiten Bandes explizit aufnehmen. Durch diese Aktualisierung und die gegenüber dem Ersterscheinen deutlichen Erweiterungen und Vertiefungen wird die besondere Relevanz für die Hochschullehre in den Studiengängen der Lehrer/innenbildung für Pflege, für Studierende, für Lehrende in Bildungspraxen der Pflege und für pflegedidaktische Forschungsfelder deutlich.

Franziska Fichtmüller wird als Mitherausgeberin des Bandes nicht dabei sein, da sie seit längerer Zeit nicht mehr in der Disziplin Pflegedidaktik verortet ist. An dieser Stelle ein herzliches Dankeschön für ihren hervorragenden analytischen Blick und die bereichernde Zusammenarbeit. Jonas Hänel, wissen-

schaftlicher Mitarbeiter in der Lehrer/innenbildung für Gesundheit und Pflege an der Technischen Universität Dresden, wird diesen Part für den zu überarbeitenden zweiten Band übernehmen. Auch ihm ein herzliches Dankeschön für sein anregendes und produktives Mitwirken.

Oppenheim und Dresden im April 2021
Roswitha Ertl-Schmuck und Jonas Hänel

Einführung: Gegenwärtige Fragestellungen und Herausforderungen der Pflegedidaktik

Roswitha Ertl-Schmuck und Jonas Hänel

Die aktualisierte und erweiterte Neuauflage von Band 2 lädt einerseits zu einem Rückblick in Bezug auf den Fortgang der Theorienentwicklung im Kontext der Disziplin der Pflegedidaktik ein, wie auch andererseits zu einem Resümee bezüglich der Wirksamkeit des Herausgeberbandes im einschlägigen Diskurs. Die in diesem Zeitraum durchgeführten praktischen Anwendungen der jeweiligen Beiträge im Kontext der Hochschule in Studiengängen der Lehrer/innenbildung für Pflege wie auch Lehrer/innenfortbildung ermöglichen vor diesem Hintergrund erfahrungsbasierte Reflexionen hinsichtlich der Rezeption und des Einsatzes der Theorien und Modelle der Pflegedidaktik.

So verweisen die verkauften Exemplare des Herausgeberbandes durchaus auf die Dynamik des Berufsfeldes Pflege und die zunehmende Relevanz, die berufliche Pflege(aus)bildung wissenschaftlich zu fundieren. Unsere hochschulisch situierte Erfahrung in der Schulpraxis, die veröffentlichten pflegedidaktischen Praxisbeispiele (u. a. Darmann-Finck/Duveneck 2018; Brandt 2018; Hommel 2018; Greb 2018; Greb/Fuhlendorf 2013; Muths 2013) sowie Projekte wie CurAP, NaKomm und NEKSA belegen Entwicklungen, die schulische und praktische Pflegeausbildung wissenschaftlich zu legitimieren und zu reflektieren.¹

Dennoch sind Probleme und Herausforderungen hinsichtlich der praktischen Anwendung und Rezeption pflegedidaktischer Theorien und Modelle aus

1 Ziel der Projekte CurAP (Curriculare Arbeit der Pflegeschulen in Berlin) und NEKSA (Neu kreieren statt addieren/in Brandenburg) ist es, die mit dem neuen Pflegeberufegesetz (2017) und Rahmenlehrplan für Pflegeberufe notwendig gewordene curriculare Entwicklungsarbeit an den Schulen in Berlin und Brandenburg vor dem Hintergrund pflegerischer, gesellschaftlicher, berufspädagogischer und pflegedidaktischer Anforderungen zu begleiten. Adressiert sind dabei gleichermaßen Pflegelehrer/innen und Praxisanleiter/innen. Quellen: <https://www.eh-berlin.de/forschung/curriculare-arbeit-der-pflegeschohlen-in-berlin-curap>; <https://www.b-tu.de/institut-gesundheit/aktuelles/pro-jekte/projekt-pflegeausbildung>. Das vom BMBF geförderte Nationale Mustercurriculum Kommunikative Kompetenz (NaKomm) bietet eine Online-Datenbank für theoriegeleitete Lernsituationen. Quelle: <http://nakomm.ipp.uni-bremen.de/> (Stand 24.04.2021).

unserer Sicht weiterhin zu konstatieren. Die Rezeption pflegedidaktischer Modelle und deren curriculare Transformation auf der Meso- und Mikroebene pflegedidaktischen Handelns scheint wohl für Lehrende an Pflegeschulen schwierig zu sein, da ihnen die Theoriebezüge teilweise fremd sind und abstrakt erscheinen. So gesehen besteht die Gefahr, dass in den institutionalisierten und traditionsbezogenen Zusammenhängen der Pflegeschule und Pflegepraxis eine tatsächlich veränderte Pflegebildungspraxis ein Wunschdenken bleibt (vgl. Brühe 2020; Simon 2019).

Dabei bietet der neu veröffentlichte Rahmenlehrplan für die generalistische Pflegeausbildung (Fachkommission 2019) auch Anlass für Optimismus. So erfahren die Theorien und Modelle der Pflegedidaktik in der schulcurricularen Arbeit wie auch in der Planung von Unterricht neue Relevanz. Dies kann Anlass für Verständigungen und Verhandlungen sein zwischen Studierenden, Berufsanfängern und erfahrenen Pflegelehrer/innen und Praxisanleiter/innen, welche bestenfalls nicht nur zu einer veränderten Pflegebildungspraxis führen, sondern auch dazu beitragen können – ausgehend empirischer Erfahrungen – die Disziplin der Pflegedidaktik weiterzudenken. Dies scheint uns mit Blick auf die Theorienentwicklung der Pflegedidaktik auch als Gebot der Stunde.

Wie es die Erstauflage dieses Bandes dokumentiert, erscheinen die 2000er Jahre als fruchtbare Zeit *grundsätzliche* Fragen von Pflegelernen und Pflegebildung zu verhandeln. Dies spiegelt sich in den bis heute zentralen Theorien und Modellen der Pflegedidaktik, welche eine Basis bereitstellen, um sowohl den theoretischen als auch den praktischen Pflegeunterricht sowie die Schulcurricula der Pflegeschulen wissenschaftlich zu fundieren und zu legitimieren. In den letzten 10 Jahren beobachteten wir zwar eine zunehmende Ausdifferenzierung der Forschung in verschiedenen pflegedidaktischen Handlungsfeldern (Ertl-Schmuck/Greb 2015), wie es als Ausdruck einer Disziplinentwicklung gelesen werden kann, jedoch konstatieren wir auch, dass grundlegende Fragen bezüglich der *Sache Pflege* und der *Pflegebildung* zunehmend in den Hintergrund gerieten.

Die vor dem Hintergrund der Bologna-Reformen und dem Pisa-Schock bedingte generalisierte Hinwendung zur Kompetenzorientierung, die sich auch in der Entwicklung bildungspolitischer Steuerungssysteme (EQR, DQR, ECTS, etc.) ausdrückt, zeigt sich insbesondere in der Gestalt von Veränderungen der hochschulischen Landschaft. Immer kleinteiliger wurden zuletzt in Forschungsstudien, Qualifikationsarbeiten und Veröffentlichungen Teilprobleme des pflegerischen Lehrens und Lernens untersucht. Inzwischen kann die Pflegedidaktik zwar auf einen breiten Wissenskorpus in verschiedenen spezifischen Bereichen zurückblicken, wobei aber aus unserer Sicht *grundlagentheoretische* Betrachtungen zum Pflegelernen und zur Pflegebildung dabei weitestgehend in den Hintergrund geraten sind.

Auch Transformationsprozesse in der Hochschullandschaft, wie die vermehrte Etablierung von (Fach-)Hochschulen im Bereich von Pflegewissenschaft und der Lehrer/innenbildung für Pflege gehen unter Umständen mit einer verstärkten *Anwendungsorientierung* einher, wodurch Forschungsanliegen in den Hintergrund gedrängt werden, die Grundsatzfragen der Pflegedidaktik bzw. auch Pflegewissenschaft fokussieren. Auch die Integration pflegedidaktischer Forschung im Kontext der Lehrer/innenbildung – die per se mit einer praktischen Verwertungsorientierung verbunden ist – erschwert die forschende Arbeit an grundlegenden Fragen der Pflegedidaktik und Pflegewissenschaft. Fragen kommen aus dem Blick, wie z. B.: Wie lässt sich die relationale und ereignishaftige Praxis der Pflege überhaupt wissenschaftlich darstellen bzw. repräsentieren? Welche Folgen haben diese Annahmen bzw. Darstellungsweisen bezüglich der *Sache* „Pflege“ für die wissenschaftliche Konzeption von Pflegelernen und Pflegebildung? Und: Welche Bedeutung für den gesellschaftlichen Zusammenhalt lässt sich der institutionalisierten und nicht-institutionalisierten Pflegearbeit und der Pflege(aus)bildung in unseren Zeiten zunehmender gesellschaftlicher Erosion zuweisen? Diese und andere Fragen scheinen im zweckorientierten Tagesgeschäft zumeist in den Hintergrund gedrängt, betreffen aber die theoretische Weiterentwicklung der Pflegedidaktik im Kern.

Die Prominenz anwendungs- und zweckbezogener Verwendungen der pflegedidaktischen Modelle und Theorien im Bereich hochschulischer Pflegebildung bzw. Lehrer/innenbildung geht aus unserer Sicht zugleich mit einer zunehmenden *Theoriescheuheit* einher. Auch hier sind es gesellschaftliche Veränderungen des Studiums und des Studierens selbst (vgl. Ertl-Schmuck 2020), die in Verkürzungen bzw. Anwendungs- und Rezeptionsproblemen münden. Die Studierenden können kaum noch individuelle inhaltliche Schwerpunkte setzen, da die hochschulischen Informationssysteme bürokratisiert sind und Gestaltungsspielräume sowie eine tiefe Beschäftigung mit der *Sache* immer weniger werden. Entsprechend unserer Erfahrungen in der hochschulischen Vermittlung der pflegedidaktischen Theorien und Modelle verkommt die Anwendung der gehaltvollen bzw. voraussetzungsreichen Theorien und Modelle häufig zu einem Reproduzieren von Schlagworten. Aus unserer Sicht bestehen zudem Ängste, Missverständnisse und Überforderungsgefühle, die pflegedidaktischen Theorien und Modelle *richtig* anzuwenden. Diese ergeben sich aus unserer Perspektive in der reflexiven Herausforderung, diese Theorien und Modelle in schulpraktische Zusammenhänge zu *übersetzen* oder zu *transformieren*.

Auch auf Seiten der Hochschullehrenden werden vor dem Hintergrund struktureller Gegebenheiten Reduktionen notwendig, welche es erschweren, grundlegende Fragen in den Blick zu bekommen. Die Hochschulen entwickeln sich zunehmend zu einem Dienstleistungsbetrieb, bei dem der Tauschwert und Employability immer mehr in den Vordergrund rücken (vgl. Schubarth/Mauermeister 2017: 23 f.). Diese Entwicklungen haben Auswirkungen auf die Lehre,

die mit erheblichen Herausforderungen verbunden ist, die pflegedidaktischen Modelle und Theorien in Bezug auf eine bestehende Schulpraxis so zu vermitteln, dass die Dignität der unterschiedlichen Praxen – Hochschule und Pflegeschule – erhalten bleibt. Wie uns in den letzten Jahren zunehmend bewusst wurde, erfordert diese Leistung der kreativen *Übersetzung* der pflegedidaktischen Modelle und Theorien ein fundiertes Wissen vor allem im Bereich der Wissenschafts- und Erkenntnistheorie sowie der Sozial- und Bildungsphilosophie. Philosophie und Pflegedidaktik zusammen zu führen, erfordert Anstrengungen im Studium, zumal philosophische Seminare im Studium nicht üblich sind. Zum Verständnis und zur sinnhaften Anwendung der Modelle und Theorien sind deren erkenntnistheoretische Grundlagen und wissenschaftstheoretische Hintergründe jedoch unabdingbar. Eine verkürzte bzw. missverständliche Anwendung kann ein propagiertes Anwendungs- und Rezeptwissen eher reproduzieren und ist möglicherweise eine Antwort auf die Frage, warum die Pflegeschule kaum von „dem Neuen einer neuen Lehrergeneration affiziert wird“ (Schrittesser/Hofer 2012: 143).

Auch die zweite aktualisierte und erweiterte Auflage bietet für diesen Zweck lediglich eine Einführung in die erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Hintergründe besagter Modelle und Theorien. In den Darstellungen ist es nur bedingt möglich, die Annahmen und Voraussetzungen in der Breite kenntlich zu machen. Wir verstehen daher die Beiträge als eine Arbeitsgrundlage und als Ausgangspunkt oder Anlass für weiteres Studieren: Warum nicht Adorno, Klafki oder Habermas im Originaltext lesen? Die Intention des vorliegenden Bandes ist es folglich, die Tragweite und die Grundierungen der Modelle und Theorien einführend zu vergegenwärtigen, wodurch Student/innen, Lehrer/innen und Hochschullehrer/innen ermutigt werden sollen, weiterzuarbeiten und eigene Akzente der Rezeption zu setzen. Die Theorien und Modelle stellen dergestalt *Werkzeuge* dar, die sich auch vor dem Hintergrund veränderter gesellschaftlicher Bedingungen und Diskurse immer neu bewähren bzw. auch umgestaltet und nicht lediglich abgearbeitet werden müssen.

Vor diesem Hintergrund haben einige Autor/innen im Band 2 Aktualisierungen und Umarbeitungen ihrer pflegedidaktischen Modelle vorgenommen (siehe Darmann-Finck, Ertl-Schmuck und Greb in diesem Band). Darüber hinaus ist es aber auch – vor genannten Hintergründen – die spezielle Intention der zweiten und erweiterten Auflage speziell die Theorienentwicklung in Bezug auf grundlagentheoretische Fragen weiterzuführen. Dies zeigt sich darin, dass auch neue Beiträge (Hänel, Walter) aufgenommen wurden, die Erweiterungen der Pflegedidaktik in Aussicht stellen. Auch spiegelt sich dies in der Konzeption des Bandes wider, insofern ein vorgelagertes und neu ergänztes Kapitel sich mit den impliziten Annahmen und den grundsätzlichen Fragen der Theorien und Modelle der Pflegedidaktik beschäftigt und speziell für Hochschullehrende und Studierende eine Reflexionsfolie in Bezug deren praktische Anwendung bietet

(Hänel/Ertl-Schmuck in diesem Band). Wir zeigen darin auf, dass die Theorien und Modelle der Pflegedidaktik ein *verschlungenes Feld* darstellen, insofern jedes Modell – mehr oder minder offensichtlich – eine Theorie von Pflegelernen oder Pflegebildung beinhaltet wie auch jede Theorie modellhafte Vorstellungen des praktischen oder theoretischen Pflegeunterrichts impliziert. Ausgehend davon ist eine trennscharfe Unterscheidung der Theorien und Modelle der Pflegedidaktik schwer möglich. Vielmehr sind die Übergänge fließend, was uns bei der Konzeption der zweiten und erweiterten Auflage dazu veranlasst hat, dieses Kontinuum in der Abfolge der Beiträge abzubilden. Rücken die Beiträge im vorderen Teil des Buches eher eine *theoretische Sicht* auf Pflegelernen und Pflegebildung in den Vordergrund, geraten im hinteren Teil stärker anwendungsbezogene *Modellierungen* des Pflegeunterrichts in den Fokus.²

Entsprechend widmet sich der erste Beitrag einem theoretischen Blick auf Pflegelernen. *Franziska Fichtmüller* und *Anja Walter* stellen ihre empirisch generierte Theorie über die Wirkzusammenhänge des Lehrens und Lernens in schulischen und betrieblichen Lernkontexten vor. Ihre grundagentheoretische Arbeit eröffnet mit ihrem empirischen Fokus speziell den Blick auf Phänomene des Pflegelernens, die auch bis heute nichts an ihrer Relevanz verloren haben und auch der weiteren Rezeption bedürfen.

Der neu aufgenommene Beitrag von *Jonas Hänel* beschäftigt sich mit dem Gewinn einer Theorie transformatorischer Pflegebildungsprozesse. Er zeigt dabei auf, wie über den Anschluss an die erziehungswissenschaftliche Theorie- linie um Rainer Kokemohr, Winfried Marotzki, Christoph Koller und Olaf Sanders etc. Neuerungen in der Pflegedidaktik denkbar sind. Wie er in seinen skizzenhaften Entwurf kenntlich macht, gerät die kontingente Ereignis- und

-
- 2 Häufig werden die Begriffe Theorien und Modelle der Didaktik synonym verwendet. In diesem Band nehmen wir eine Differenzierung vor, indem wir mit dem Theoriebegriff auf wissenschafts- und erkenntnistheoretische Grundlagen verweisen. Modelle nehmen dagegen eine Mittlerfunktion für Theorie und Praxis ein und haben demnach eine heuristische und pragmatische Funktion (Kron 2008: 57). Dennoch sind beide nicht losgelöst voneinander zu betrachten, vielmehr gilt es ihre Relationen zwischen Theorie und Modell zueinander zu fokussieren. In der Allgemeinen Didaktik werden unterschiedliche Vorschläge zur Systematisierung didaktischer Theorien und Modelle unterbreitet. So wird von Oelke, Meyer und Jank folgende Einteilung vorgenommen: Bildungstheoretische Didaktik, Lern-/Lehrtheoretische Didaktik, Dialektische Didaktik und Konstruktivistische Didaktik (Oelke/ Meyer 2013: 53–133). Kron ordnet die Theorien und Modelle fünf Begriffen zu: Bildung, Lernen, Interaktion, System und Konstruktion (Kron 2008: 67 ff.). Bei allen Systematisierungsversuchen ergeben sich Überschneidungen und eindeutige Abgrenzungen sind nicht immer möglich. So verzichten wir in diesem Band auf eindeutige Zuordnungen. Für uns sind die wissenschafts- und erkenntnistheoretischen Bezüge wesentlich, da sich diese, meist implizit, in reduzierter Form in den pragmatischen Entwürfen zur curricularen Arbeit (in den Modellen) wiederfinden und deren Zusammenhänge und Inkonsistenzen selten transparent gemacht werden.

Prozesshaftigkeit von Pflegebildung in den Blick, welche auch erweiterte empirische Darstellungsweisen erforderlich macht.

Ulrike Grebs überarbeiteter Beitrag mit dem Titel: „Dialektisch-reflexive Pflegedidaktik“ eröffnet anschließend sowohl bildungs- und pflegetheoretische Perspektiven als auch ein Modell, das als Übersetzungshilfe zur Transformation der Pflege in einen Unterrichtsgegenstand dient. Im Kontext der älteren Kritischen Theorie nähert sich Greb einerseits der Sache *Pflege* an. Sie zeigt dabei auf, wie der Gegenstand der professionellen Pflegearbeit sich in Konstellationen denken lässt. Eine begriffliche Identifikation, was Pflege ist, wird offengehalten und es werden eher die Begriffe konsultiert, die sich um den Gegenstand *konstellativ* versammeln (Mimesis, Projektion, Selbst- und Fremdwahrnehmung etc.). Andererseits erarbeitet Greb speziell unter Bezugnahme auf die Bildungstheorie Klafkis ein Modell, wie eben jener widersprüchliche Charakter des Gegenstands Pflege in die pflegeschulischen Kontexte der Curricula oder des Pflegeunterrichts Eingang finden kann.

Im nachfolgenden – ebenso überarbeiteten – Beitrag wird von *Roswitha Ertl-Schmuck* der Ansatz einer Subjektorientierten Pflegedidaktik vorgestellt. Unter Bezug zu zurückliegenden und aktuellen Subjektdiskursen zeigt sie auf, wie speziell für die Pflegedidaktik der Fokus auf dem Subjekt liegen sollte. Gerade weil auch der Gegenstand des pflegerischen Handelns wesentlich von den beteiligten Subjekten (Pflegerische, Gepflegte, Angehörige etc.) konstituiert wird, ist es auch im Pflegeunterricht von Bedeutung, die Pluralität und Heterogenität der subjektiven Wahrnehmungen und Handlungsgründe kenntlich zu machen. Ihr Ansatz liefert dafür Perspektiven, wobei speziell auch die Lernenden als sich entwickelnde Subjekte in den Blick genommen werden.

Der anschließende und neu bearbeitete Beitrag von *Ingrid Darmann-Finck* widmet sich der weiteren Ausgestaltung einer Interaktionistischen Pflegedidaktik. Speziell das elaborierte Modell der heuristischen Matrix bietet eine – inzwischen breit etablierte – Arbeitsgrundlage für die Entwicklung von Curricula und die Planung von problemhaltigen Lehr-Lernsituationen. Über die Rezeption der Erkenntnisinteressen bei Habermas bringt ihr Modell die Komplexität der Pflegewirklichkeit zur Geltung, wobei auch die Facette einer emanzipatorischen Haltung im Pflegeunterricht Berücksichtigung findet.

Renate Schwarz-Govaers fokussiert in ihrem Beitrag ein handlungstheoretisch fundiertes Arbeitsmodell zur Pflegedidaktik. Ihr Anliegen ist die wirksame Ausbildung beruflicher Handlungskompetenz durch situations- und problemorientiertes Lernen, wobei das Bewusstmachen, Verändern und Verdichten von Subjektiven Theorien als Basis von Wissen und Handeln als wesentlich angesehen wird.

Der abschließende und neu aufgenommene Beitrag von *Anja Walter* widmet sich einem phänomenologischen Ansatz in der Pflegedidaktik, wobei grundlegende Fragen zur Deutung und Erkenntnis in Pflegesituationen und

deren Relevanz für den Pflegeunterricht diskutiert werden. Des Weiteren bietet sie mit ihrem phänomenologischen Situationsbearbeitungsmodell bereits einen anwendungsorientierten Entwurf für curriculare, aber auch unterrichtspraktische Zwecke.

Zur Weitung des pflegedidaktischen Diskurses um eine interdisziplinäre Perspektive kommentieren zudem – wie in der ersten Auflage auch – Wissenschaftler/innen aus unterschiedlichen Disziplinen die jeweiligen Beiträge. Entsprechend der überarbeiteten und neu aufgenommenen Beiträge finden sich auch dort Neuerungen. Dabei sind es Autoren aus der Erziehungswissenschaft und Bildungsphilosophie wie Andreas Gruschka (Greb), Meinert A. Meyer (Darmann-Finck) oder Olaf Sanders (Hänel), die Einsätze für weitere pflegedidaktische Überlegungen bieten. Aber auch Beiträge aus der Berufspädagogik wie von Dieter Grottker (Walter) und Franz Kaiser (Ertl-Schmuck) verdeutlichen disziplinäre Überschneidungen und Entwicklungspotenziale. Genauso eröffnen auch die Perspektiven aus der Erwachsenenbildung oder der Psychologie wie von Wiltrud Gieseke (Fichtmüller/Walter) oder Diethelm Wahl (Schwarz-Govaers) Anlässe zur Weiterarbeit in der Pflegedidaktik.

In der abschließenden Synopse werden schließlich die Beiträge kritisch gewürdigt, blinde Flecken aufgedeckt und vor allem weiterführende Forschungsfragen formuliert. So erhoffen wir uns, mit diesem Buch den Diskurs der Pflegedidaktik lebendig zu halten oder auch neu zu beleben. Die hier aufgenommenen Beiträge dienen daher nicht allein der Wissenserweiterung, sondern sind vor allem auch Material für offene Fragen, Desiderate und Kritik. Wir wünschen uns viele Leserinnen und Leser, die den zweiten und erweiterten Band zum Anlass für pflegedidaktische Fragestellungen und der Weiterarbeit in diesem Bereich nutzen. Damit erhoffen wir uns kritische Resonanzen von Vertreter/innen und Interessierten an der Pflegedidaktik, welche den Diskurs der Pflegedidaktik neu entfachen und weiterdenken können.

Wir danken allen Autor/innen und Kommentator/innen für ihre Beiträge und die konstruktive Zusammenarbeit. Frau Claudia Küttner ein herzliches Dankeschön für ihr aufmerksames und gründliches Lesen des Manuskripts.

Oppenheim, Dresden im Mai 2021

Roswitha Ertl-Schmuck und Jonas Hänel

Literatur

- Brandt, Aileen (2018): „Puls- und Blutdruckkontrolle“ – ein Klassiker des Pflegeunterrichts in neuem Licht. In: Ertl-Schmuck, Roswitha/Hänel, Jonas (Hrsg.): Passagen pflegedidaktischer Arbeit an der Schnittstelle von Hochschule und Schulpraxis. Weinheim, Basel: Beltz Juventa: 168–182
- Brühe, Roland (2020): Zwischen Proklamation und erlebter Realität – Lernende als Subjekte in der Pflegeausbildung. In: Altmeppen, Sandra/Hänel, Jonas (Hrsg.): Subjekt – Pflege – Bildung. Diskurslinien in der pflegedidaktischen Arbeit von Roswitha Ertl-Schmuck. Weinheim, Basel: Beltz Juventa: 90–106
- Darmann-Finck, Ingrid/Duveneck, Nicole (2018): Forschendes Lernen am Beispiel eines multimedialen Lernangebots zur Pflege von Menschen mit Demenz. In: Pädagogik der Gesundheitsberufe. Die Zeitschrift für den interprofessionellen Bildungsdialog. 5 (1): 24–33
- Ertl-Schmuck, Roswitha (2020): Vielschichtige und ungeklärte Verhältnisse in der Lehrer/innenbildung. In: Ertl-Schmuck, Roswitha/Hoffmann, Jeanette (Hrsg.): Spannungsfelder zwischen Theorie und Praxis in der Lehrer/innenbildung. Interdisziplinäre Perspektiven. Weinheim, Basel: Beltz Juventa: 16–32
- Ertl-Schmuck, Roswitha/Greb, Ulrike (Hrsg.) (2015): Pflegedidaktische Forschungsfelder. Weinheim, Basel: Beltz Juventa
- Fachkommission (2019): Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG. Online: www.bibb.de/dokumente/pdf/geschst_pflbg_rahmenplaene-der-fachkommission.pdf (Abfrage: 01.03.2021)
- Greb, Ulrike/Fuhrendorf, Anke (2013): Hochschuldidaktik – ein Exempel. In: Ertl-Schmuck, Roswitha/Greb, Ulrike (Hrsg.): Pflegedidaktische Handlungsfelder. Weinheim, Basel: Beltz Juventa: 90–123
- Hommel, Linda (2018): „Und wie kann ich den Widerspruch auflösen?“ Die Differenz Erfahrung im Spiegel der Unterrichtspraxis. In: Ertl-Schmuck, Roswitha/Hänel, Jonas (Hrsg.): Passagen pflegedidaktischer Arbeit an der Schnittstelle von Hochschule und Schulpraxis. Weinheim, Basel: Beltz Juventa: 200–217
- Kron, Friedrich W. (2008): Grundwissen Didaktik. 5., überarb. Aufl., München, Basel: Reinhardt
- Muths, Sabine (2013): Lerninseln. In: Ertl-Schmuck, Roswitha/Greb, Ulrike (Hrsg.): Pflegedidaktische Handlungsfelder. Weinheim, Basel: Beltz Juventa: 152–185
- Oelke, Uta/Meyer, Hilbert (2013): Didaktik und Methodik für Lehrende in Pflege- und Gesundheitsberufen. Kap. 2: Allgemeindidaktische Modelle unter Mitarbeit von Jank, Werner. Cornelsen: Berlin: 53–138
- Schrittesser, Ilse/Hofer, Monika (2012): Lehrerbildung als kulturelle Praxis? Wie Pierre Bourdieu's Habitusbegriff die Kulturen der Lehrerbildung und der Schulpraxis einander näher bringen könnte ... In: Kraler, Christian/Schnabel-Schüle, Helga/Schratz, Michael/Weyand, Birgit (Hrsg.): Kulturen der Lehrerbildung. Professionalisierung eines Berufsstandes im Wandel. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann: 141–154
- Schubarth, Wilfried/Mauermeister, Sylvi (2017): Alles auf (Studien)anfang! Sieben Thesen und erste Befunde zum Studieneingang aus dem StuFo-Projekt. In: Schubarth, Wilfried/Mauermeister, Sylvi/Seidel, Andreas (Hrsg.): Studium nach Bologna. Befunde und Positionen. Potsdam: Universitäts-Verlag: 19–37
- Simon, Julia (2019): Pflegewissenschaftliche Ansprüche in der Unterrichtsplanung. Eine empirische Untersuchung. Bamberg: University of Bamberg Press

Theorien und Modelle der Pflegedidaktik – ein verschlungenes Feld heterogener Praktiken

Jonas Hänel und Roswitha Ertl-Schmuck

1. Hinführung

Die in den letzten Jahren entstandenen pflegedidaktischen Wissensbestände in Gestalt der Theorien und Modelle weisen hinsichtlich deren Reichweite und Anwendungsbezug mitunter erhebliche Unterschiede auf. Daneben gibt es auch Überschneidungen; impliziert doch jedes *Modell* – mehr oder minder offensichtlich – immer auch eine *Theorie* des Pflegelernens oder der Pflegebildung. Aus unserer Sicht existieren zwischen den Theorien und Modellen der Pflegedidaktik daher komplexe und *verflochtene* Verhältnisse, die es stärker kenntlich zu machen gilt, um inkonsistenten und verkürzenden Anwendungen bzw. Rezeptionsproblemen Vorschub zu leisten.

Darüber hinaus unterhalten die Theorien und Modelle der Pflegedidaktik auch komplexe und konfliktreiche Verhältnisse zur bestehenden und erlebten Wirklichkeit der Pflegeschulen und Pflegepraxis. Die pflegedidaktischen Wissensbestände bedürfen daher aus unserer Perspektive einer herausfordernden und voraussetzungsreichen *Übersetzung* oder transformierenden *Übertragung*, welche zukünftig mehr Beachtung finden sollte. Rezeptions- und Anwendungsprobleme pflegedidaktischer Theorien und Modelle basieren aus unserer Sicht nicht nur auf einer Nicht-Berücksichtigung deren impliziten oder expliziten Bildungs- und Lerntheorien, sondern auch auf einer Verkürzung deren wissenschafts- und erkenntnistheoretischen Hintergründen, wie auch deren Menschenbildern und Subjektkonstruktionen. Diese Vorannahmen entfalten ihre Trageweite auf allen Ebenen des theoretischen wie praktischen Pflegeunterrichts (Medien, Methoden, Lehr-Lerninteraktionen, Zeitmanagement, Unterrichtsplanung, Raumgestaltung etc.).

Die Transformation der pflegedidaktischen Modelle in die Pflege- oder Schulpraxis und die damit verbundene Übersetzungsarbeit erfordert notwendigerweise wissenschaftliches *Kontextwissen*, um einer inkonsistenten Anwen-

dung und widersprüchlichen oder verkürzten Verwendung vorzubeugen.¹ Zur Reflexion dieser weiterführenden Basis pflegedidaktischer Wissensbestände werden an dieser Stelle daher *Grundsatzfragen der Pflegedidaktik* formuliert.

Diese betreffen sowohl Annahmen zum pflegerischen Situations-/Handlungs-, Lern- und Bildungsverständnis (1), zum Subjekt in pflegerischen und pflegedidaktischen Situationen (2) sowie zur gesellschaftlichen Bedingtheit der situativ verorteten Pflege- und Bildungsarbeit (3). Diese Grundsatzfragen fungieren an dieser Stelle als *offene Reflexionsfolie* für das Studium impliziter Anteile der Theorien und Modelle der Pflegedidaktik und dienen auch dem Formulieren von Forschungsdesideraten. Neben der Intention, die Theorieentwicklung der Pflegedidaktik damit anzuregen, sind zudem auch Reflexionen auf Ebene der hochschulischen Lehrer/innenbildung erwünscht, welche einen Einblick in die Komplexität pflegedidaktischer Problemstellungen bieten.

Den Abschluss dieses vorgelagerten Kapitels stellt daher eine zusammenfassende Tabelle dar, welche die Fragen in zugespitzter Form darstellt und damit eine Arbeitsgrundlage für die hochschulische Lehrer/innenbildung aber auch für Forschungskolloquien bietet.

2. Zum Verhältnis pflegedidaktischer Theorien und Modelle

Das Verhältnis pflegedidaktischer Theorien und Modelle stellt ein äußerst verflochtenes Feld dar, dessen Zusammenhänge und Differenzen selten transparent gemacht werden. Versteht man allgemein unter einer *pflegedidaktischen Theorie*, eine Theorie, die Lernen und Bildung im Kontext des Pflegeberufs zu beschreiben versucht,² unterscheidet sich ein *pflegedidaktisches Modell* dadurch, dass es sich um ein zur wissenschaftlichen Begründung, Legitimation und Erklärung des Pflegeunterrichts gebildetes Aussagensystem handelt. Fokussieren dabei Pflegebildungs- und -lerntheorien eher die Frage, wie Bildungs- und Lernprozesse in der Schul- und Pflegepraxis beschrieben werden können, fragen die Modelle der Pflegedidaktik eher danach, wie ich vor dem Hintergrund

1 Auch hier wird der spezifische doppelte Handlungsbezug der Pflegedidaktik (Ertl-Schmuck/Fichtmüller 2009) prominent. Gilt es sowohl die *Praktiken* der beruflichen Pflegearbeit als auch die *Praktiken* der Pflegeausbildung in der Pflegedidaktik zu reflektieren.

2 Auch mit Blick auf eine *allgemeine* pflegedidaktische Theorie ergeben sich Fragen des Ein- und Ausschlusses. Häufig beziehen wir uns implizit auf die durch das Pflegeberufegesetz (2017) begründete Pflegeausbildung. Dabei gibt es noch weitere Momente oder Lebenspraktiken im Zusammenhang von Pflege(aus)bildung, bspw. autodidaktisches Lernen in der Angehörigenpflege oder auch informelle Anlernprozesse migrantischer Pflegearbeiter/innen. Diese auch häufig unter professionstheoretischen Erwägungen ausgeschlossenen Lebenspraktiken gilt es zukünftig mehr Aufmerksamkeit zu schenken.

eines bestimmten theoretischen Verständnisses von Pflegebildung und Pflege-
lernen, Pflegeunterricht auf der Meso- und Mikroebene praktisch legitimieren,
planen und durchführen kann. Die Modelle der Pflegedidaktik sind daher stär-
ker als Theorien einer praktischen Umsetzung verpflichtet. Dabei geht es
darum, theoretische Einsichten auf der meso- und mikrodidaktischen Ebene
praktisch werden zu lassen. Wie es bereits angeklungen ist, implizieren zudem
pflegedidaktische Modelle auch explizit oder implizit pflegedidaktische oder
allgemeindidaktische Theorien bezüglich der Pflegebildung und des Pflegeler-
nens; wie auch Pflegebildungstheorien, die mit spezifischen Modi oder modell-
haften Vorstellungen des Pflegeunterrichts verbunden sind.

Modelle der Pflegedidaktik stellen vor diesem Hintergrund den Versuch
dar, auf Ebene wissenschaftlicher Praxis den theoretischen wie praktischen
Pflegeunterricht zu *repräsentieren* oder zu *modellieren*. Modelle sind dabei
vereinfachte Abbilder oder Repräsentationen der Wirklichkeit und nehmen
ausschnittshaft Setzungen vor. Modelle sind ihren Originalen nicht eindeutig
zugeordnet. Sie erfüllen vielmehr eine verallgemeinernde *Ersetzungsfunktion*
und bedürfen einer – wie bereits angeklungen ist – situativen Übersetzung in
die spezifischen Zusammenhänge der jeweiligen Pflegeschule und Pflegepraxis.

Speziell mit Blick auf die bestehenden Theorien und Modelle der Pflegedi-
daktik (Darmann-Finck 2010; Ertl-Schmuck 2010; Greb 2003/2010), welche
vorrangig deduktiv-normativ, dialektisch und nicht empirisch – mit Ausnahme
der Interaktionistischen Pflegedidaktik (Darmann-Finck 2010) – entwickelt
sind, ergeben sich Differenzen zur bestehenden und gelebten Wirklichkeit der
Pflegeschulen und Pflegepraxen. Auch implizieren ihre unterschiedlichen para-
digmatischen Bezüge (z. B. ältere bzw. jüngere Kritische Theorie, Hermeneutik,
Phänomenologie) differente Arbeitsweisen im curricularen Prozess. Die Theo-
rien und Modelle der Pflegedidaktik bedürfen daher einer kreativen Überset-
zung, Übertragung und Transformation in den institutionellen Settings der
Pflegeschule und Pflegepraxis; wobei dieser Transformationsprozess aus unse-
rer Sicht keineswegs bruch- und störungsfrei abläuft (vgl. Ertl-Schmuck/Hänel
2018).

3. Zum Verhältnis pflegedidaktischen Wissens zur Schulpraxis

Die transformative Übersetzung der pflegedidaktischen Theorien und Modelle
in den spezifischen Kontext der Pflegeschule und Pflegepraxis ist mit Reibun-
gen und Divergenzen verbunden, welche sich daraus ergeben, dass die jeweili-
gen Institutionen unterschiedlichen Logiken und Praktiken folgen. Zugleich
sind die Differenzen aus unserer Sicht nicht als Defizit anzusehen, sondern
bieten Anlässe für eine beiderseitige Ausdifferenzierung. Besagter Prozess der
Transformation läuft bestenfalls *beiderseitig* ab, insofern pflegedidaktische Wis-