

# Gestaltung der praktischen Pflegeausbildung während der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse von Fokusgruppen mit Praxisanleitenden mit Schwerpunkt auf dem Umgang mit Heterogenität und der Förderung von Vielfalt

---

Christina Riewoldt, Jennifer Bliersbach & Bärbel Wesselborg

**Abstract** Während die theoretische Ausbildung am Lernort Pflegeschule im März 2020 aufgrund der Corona-Pandemie vorübergehend eingestellt wurde, fand die praktische Ausbildung am Lernort Praxis weiter statt. Jedoch wurden die Bedingungen in der praktischen Pflegeausbildung während der Corona-Pandemie bisher kaum untersucht. Auch fehlen Erkenntnisse, wie Praxisanleitende während der Pandemie die Praxisanleitung gestalteten. Das Forschungsprojekt LimCare untersucht systematisch die Bedingungen während der Corona-Pandemie in der praktischen Pflegeausbildung. In diesem Artikel werden Daten vorgestellt, die aus Sicht von Praxisanleitenden den Umgang mit heterogenen Ausbildungsgruppen sowie den Einsatz von Konzepten während der Pandemie in den Fokus rücken. Übergeordnetes Ziel des Forschungsprojekts ist es, ein e-didaktisches Schulungsangebot für Praxisanleitende zur Förderung resilienter Ausbildungsstrukturen zu entwickeln.

## 1. Einleitung

Die Corona-Pandemie hat die Bedeutung des Pflegeberufs für die Gesellschaft und das Gemeinwohl besonders spürbar und sichtbar werden lassen (vgl. Weyland 2020: 339). Dabei standen die pflegebildenden Institutionen während der Corona-Pandemie vor zahlreichen Herausforderungen. Während die theoretische Ausbildung in den Pflegeschulen im März 2020 vorübergehend eingestellt wurde, fand die praktische Ausbildung am Lernort Praxis durchgängig statt, Praxisbegleitungen durch die Pflegelehrenden war jedoch häufig nicht möglich (vgl. Kaufhold/Wesselborg 2022: 363). Erschwerend kam Anfang 2020 hinzu, dass die Corona-Pandemie nahezu zeitgleich mit der Einführung der generalistischen Pflegeausbildung auftrat. Entsprechend standen die ausbildungsverantwortlichen Institutionen vor der dop-

pelten Herausforderung, die Pandemie zu bewältigen und gleichzeitig die curricularen Umstellungsprozesse aufgrund der gesetzlichen Reformen umzusetzen (vgl. Wesselborg u. a. 2024: 23). Der Austausch der Lernorte war vor allem zu Beginn der Corona-Pandemie aufgrund mangelnder digitaler Kommunikationsmöglichkeiten häufig eingeschränkt. Deshalb konnten Unsicherheiten hinsichtlich der Erstellung und Verwendung neuer curricularer Dokumente selten zeitnah geklärt werden (vgl. Wesselborg u. a. 2024: 25 f.). Die Praxisanleitung war während der Pandemie zum Teil eingeschränkt. Geplante Praxisanleitungen durch freigestellte Praxisanleitende wurden auch während der Pandemie unabhängig vom Einsatzort in der Regel gewährleistet. Die situative Praxisanleitung war jedoch häufig reduziert. Stationsintegrierte Praxisanleitende mussten den Bildungsauftrag zugunsten der Versorgung der zu pflegenden Menschen zurückstellen. Fanden situative Praxisanleitungen statt, wurden vor allem einzelne Tätigkeiten, wie z. B. die Verabreichung von Injektionen, eingeübt (vgl. Koschel u. a. 2024: 269 f.). Diese Situation war für die Auszubildenden und ihre Kompetenzentwicklung, auch aufgrund des Ausfalls des theoretischen Unterrichts, häufig herausfordernd (vgl. Dziurka u. a. 2022: 8; Hinterbuchner u. a. 2021: 53; Teigeler 2021: 5). Studien, die während der Corona-Pandemie entstanden, zeigen zudem, dass die Kommunikation in der Pflegepraxis aufgrund der coronabedingten Schutzmaßnahmen (u. a. Schutzmaske und Gesichtsschutz) für Pflegefachpersonen und Auszubildende erschwert war (vgl. Kaufhold/Wesselborg 2022: 362; vgl. Dziurka u. a. 2022: 8). Auszubildende wurden je nach Personalstärke auf wechselnden Stationen und auch in Bereichen mit an Corona erkrankten Patient\*innen eingesetzt, sodass von einer erhöhten psychischen und physischen Belastung ausgegangen werden kann (vgl. Hinterbuchner u. a. 2021: 54). Generell waren die Auszubildenden aufgrund der ungewissen pandemischen Lage sowie der möglichen Ansteckungsgefahr verunsichert (vgl. Carmody u. a. 2020: 551 ff.). Zudem sorgten sie sich wegen Quarantänemaßnahmen und Fehlzeiten um die Zulassung zum praktischen Examen (vgl. Kaufhold/Wesselborg 2022: 362).

Bisher fehlen systematische Untersuchungen zu den Einschränkungen in der praktischen Pflegeausbildung während der Corona-Pandemie. Insbesondere wurden der Umgang mit heterogenen Lerngruppen und Ansätze zur Förderung von Vielfalt durch Praxisanleitende bisher kaum untersucht. Im Projekt *LimCare* (Coronabedingte Limitationen in der praktischen Pflegeausbildung)<sup>1</sup>, das von der Fliedner Fachhochschule in Zusammenarbeit mit der Universität Münster

---

1 Coronabedingte Limitationen in der praktischen Pflegeausbildung – Didaktische Explikationen für Praxisanleitende vor dem Hintergrund von fördernden und hemmenden Lernfaktoren in der praktischen Pflegeausbildung (01UP2216B). Förderrichtlinie »Gesellschaftliche Auswirkungen der Corona-Pandemie – Forschung für Integration, Teilhabe und Erneuerung« des Bundesministeriums für Forschung, Technologie und Raumfahrt (BMFTR).

durchgeführt wird (Laufzeit 02/2023-01/2026), werden die Bedingungen während der Pandemie in der praktischen Pflegeausbildung systematisch untersucht. Das Projekt wird vom Bundesministerium für Forschung, Technologie und Raumfahrt (BMFTR) im Rahmen der Förderlinie *Gesellschaftliche Auswirkungen der Corona-Pandemie – Forschung für Integration, Teilhabe und Erneuerung* finanziert. Ziel dieser Förderlinie ist es, die belastenden und herausfordernden Erfahrungen der Pandemiezeit aufzuarbeiten und so dazu beizutragen, besser auf zukünftige Krisen vorbereitet zu sein. Auf Basis der Ergebnisse werden im Forschungsprojekt *Lim-Care* Fortbildungsthemen für Praxisanleitende abgeleitet und e-didaktisch für einen Online-Kurs aufbereitet. In diesem Artikel werden insbesondere Ergebnisse des Forschungsprojekts zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen (vor allem Auszubildende mit unterschiedlichen Lern- und Sprachvoraussetzungen) sowie Konzepte zur Förderung von Vielfalt während der Corona-Pandemie aus der Sicht von Praxisanleitenden vorgestellt.

Dabei stehen folgende Forschungsfragen im Fokus:

- Wie wurde der Umgang mit heterogenen Lerngruppen in der praktischen Pflegeausbildung während der Corona-Pandemie erlebt und welche Konzepte zur Förderung von Vielfalt bestehen?
- Welche Kompensationsmaßnahmen wurden zur Förderung und Kompetenzentwicklung der Auszubildenden angewendet?

Der Artikel stellt zunächst das methodische Vorgehen und die Ergebnisse dar. Anschließend wird das e-didaktische Schulungsangebot skizziert, das Praxisanleitende grundlegend dabei unterstützen soll, mit den Herausforderungen in der praktischen Ausbildung umzugehen.

## 2. Methodisches Vorgehen

### 2.1 Feldzugang und Sampling

Zur Untersuchung der Bedingungen während der Pandemie und des Umgangs mit heterogenen Lerngruppen in der praktischen Pflegeausbildung wurden zwei leitfadengestützte Fokusgruppeninterviews mit insgesamt zwölf Praxisanleitenden durchgeführt. Die Methode wurde gewählt, um die Erfahrungen der Praxisanleitenden im Rahmen der Anleitungsprozesse mittels eines diskursiven Verfahrens zu erfassen und zu reflektieren (vgl. Vogl 2019: 696). Das Sampling erfolgte als gezielte Stichprobe anhand vorab definierter Kriterien (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014: 182). Insbesondere wurde berücksichtigt, dass die Praxisanleitenden während der Corona-Pandemie über einen längeren Zeitraum tätig waren. Rekrui-

tiert wurden die Teilnehmenden über die Kontakte des Forschungskonsortiums. Die Praxisanleitenden waren vorrangig im akutstationären Setting als dezentrale Praxisanleitende tätig und verfügten über die Weiterbildung zur Praxisanleitung. Die Teilnehmenden wurden schriftlich per E-Mail und telefonisch über die Ziele des Forschungsprojekts informiert. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Charakteristika der teilnehmenden Praxisanleitenden.

Tabelle 1: Charakteristika der Interviewteilnehmenden

| Qualifikation   | Pflegerische Berufserfahrung (in Jahren)  | Pädagogische Berufserfahrung (in Jahren)  | Derzeitige Tätigkeit   |
|---|---|---|--|
| Weiterbildung Praxisanleitung (n = 12, davon zusätzlich Pflegepäd. Bachelor (n = 5) Weiterbildung Anästhesie-/Intensivpflege (n = 2)) | 6–10 (n = 2);<br>11–20 (n = 5);<br>20 und mehr (n = 3);<br>keine Angabe (n = 2) | 1–5 (n = 3);<br>6–10 (n = 1);<br>11–20 (n = 3);<br>20 und mehr (n = 1);<br>keine Angabe (n = 4) | Koordinierende Praxisanleitung (n = 1);<br>Zentrale Praxisanleitung (n = 4);<br>Dezentrale Praxisanleitung (n = 7) |

## 2.2 Datenerhebung und -analyse

Für die Durchführung der Fokusgruppeninterviews wurde ein semi-strukturierter Interviewleitfaden entwickelt (vgl. Vogl 2019: 697 f.). Nach einer einleitenden Frage zur allgemeinen Gestaltung der praktischen Pflegeausbildung folgten im Hauptteil rückblickende Fragen zur Ausbildung während der Corona-Pandemie, insbesondere mit Fokus auf den Umgang mit heterogenen Lerngruppen. Abschließend konnten die Interviewteilnehmenden aus ihrer Sicht fehlende Aspekte ergänzen. Die Interviews wurden im Frühjahr/Sommer 2023 von der Erstautorin durchgeführt und mit einem Diktiergerät aufgezeichnet. Eine weitere wissenschaftliche Mitarbeiterin erstellte währenddessen ein Protokoll. Die Interviews dauerten 44 bzw. 70 Minuten.

Anschließend wurden die Interviews in Anlehnung an die Transkriptionsregeln nach Dresing und Pehl (2018: 20 ff.) verschriftlicht und in Anlehnung an Kuckartz und Rädiker (2022: 130 f.) qualitativ inhaltlich-strukturierend ausgewertet. Für die Analyse wurde die Software MAXQDA eingesetzt. Der entwickelte Codierleitfaden wurde von einer zweiten Raterin doppelcodiert; nach einer ersten Überarbeitung konnte eine hohe Interrater-Reliabilität mit einem Cohens Kappa ( $\kappa$ ) von 0,82 erzielt werden (vgl. Döring/Bortz 2016: 346).

Hinsichtlich des Umgangs mit heterogenen Lerngruppen wurden drei deduktive Kategorien entwickelt: (1) Wahrnehmung und Umgang mit Heterogenität und Vielfalt, (2) Gestaltung von heterogenitätssensiblen Anleitungssituationen und (3) Kompensationsmaßnahmen. Die Definitionen und Ankerbeispiele sind in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2: Hauptkategorien mit Definition und Ankerbeispiel

| Hauptkategorie   | Definition   | Ankerbeispiel  |
|--|--|--|
| Wahrnehmung und Umgang mit Heterogenität und Vielfalt        | Erfasst das Verständnis, die Herausforderungen sowie den Umgang von Praxisanleitenden im Zusammenhang mit heterogenen Auszubildenden | »Und was wir halt hatten, das war halt, wir haben ziemlich viele Auszubildende aus anderen Kulturen, aus Mexiko, aus Jugoslawien und viele Flüchtlinge. Und wir bieten sonst einen Sprachförderkurs an. Der ist ausgefallen. Und da war es halt natürlich auch schwierig, ne? Und da mussten wir uns natürlich von der Sprache anpassen, einfachere Begrifflichkeiten nutzen. Und, ja, das versuch mal auf Station den Leuten klar zu machen. Das ist natürlich schwierig. Und dann auch noch mit Maske und dann auch noch mit schwerstkranken Patienten.« (2FGP, Pos. 99) |
| Gestaltung von heterogenitätssensiblen Anleitungssituationen | Erfasst an bestimmte Heterogenitätsmerkmale angepasste Anleitungssituationen   | »[...] Aber es gibt dann eben halt, wo wir wissen, Auszubildende, die stark sind. Da werden auch so Gruppen gebildet mit Schwächeren, sage ich jetzt mal. Aber die unterstützen sich auch. Also durch dieses Projekt, was wir machten: Oberkurs leitet den Unterkurs an. Das war eine gute Geschichte.« (1FGP, Pos. 74)  |

| Hauptkategorie         | Definition   | Ankerbeispiel   |
|------------------------|--|---|
| Kompensationsmaßnahmen | Zusätzliche lernförderliche Maßnahmen, die aufgrund der Erfahrungen aus der Corona-Pandemie ergriffen wurden und im regulären Ausbildungsablauf nicht vorgesehen waren | »Also wir haben/. Mit den Kursen, die jetzt Examen gemacht haben, haben wir uns zusammengesetzt und besprochen, wo habt ihr jetzt noch das Gefühl, ihr braucht in der Praxis Hilfe? Vielleicht aber auch einen theoretischen Input? Also, wir sind aktiv ins Gespräch mit den Auszubildenden gegangen. Das haben die auch sehr dankbar angenommen und haben dann darauf, ja, gezielt, ich glaube zwei oder drei Anleitungstage quasi im Gesamten gemacht, quasi. Ich glaube, da gehörte auch einmal Diabetes zu, Kinästhetik, und da waren auch andere Inhalte, die auf Station dann relevant waren. Also, wir haben dann schon noch gezielt Anleitungen mit den Examensschülern und im Kollektiv gemacht.« (2FGP, Pos. 88) |

### 2.3 Ethische Aspekte

Alle Teilnehmenden erhielten vor den Interviews ein Informationsschreiben sowie eine Einwilligungserklärung. Eine informierte Zustimmung wurde vorab eingeholt. Fragen zum Forschungsprojekt und zur Interviewstudie konnten im Vorfeld geklärt werden. Vor Beginn der Datenerhebung wurde ein Ethikvotum (Votum 02–2023) bei der *Kommission für Ethik und transparente Wissenschaft* der Fliedner Fachhochschule eingeholt.

### 3. Ergebnisse

Die folgenden Ergebnisse sind entlang der drei deduktiv entwickelten Kategorien – Wahrnehmung und Umgang mit Heterogenität und Vielfalt, Gestaltung von heterogenitätssensiblen Anleitungssituationen sowie Kompensationsmaßnahmen – strukturiert. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Analysen dargestellt:

### 3.1 Wahrnehmung und Umgang mit Heterogenität und Vielfalt

Heterogenität und Vielfalt der Auszubildenden spielen für die Praxisanleitenden bei der Gestaltung der praktischen Ausbildung eine zentrale Rolle. Die Praxisanleitenden beschreiben unterschiedliche Aspekte von Heterogenität und Vielfalt, insbesondere kulturelle Hintergründe und Sprachkenntnisse der Auszubildenden werden genannt, da diese eine gezielte Anpassung der Lehrmethoden in der Praxisanleitung erfordern.

Vor allem die sprachensible Gestaltung von Anleitungssituationen wird als Herausforderung beschrieben. Praxisanleitende müssen sicherstellen, dass alle Auszubildenden, unabhängig von ihrem sprachlichen oder kulturellen Hintergrund, die Inhalte verstehen und aktiv am Lernprozess teilnehmen können. Dies erfordert ein hohes Maß an Sensibilität und Flexibilität, um den individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden und eine inklusive Lernumgebung zu schaffen. Während der Corona-Pandemie war dies besonders erschwert, da viele lernbegleitende Unterstützungsmaßnahmen aufgrund der Kontaktbeschränkungen nicht stattfanden.

»Und was wir halt hatten, das war halt, wir haben ziemlich viele Auszubildende aus anderen Kulturen, aus Mexiko, aus Jugoslawien und viele Flüchtlinge. Und wir bieten sonst einen Sprachförderkurs an. Der ist ausgefallen. Und da war es halt natürlich auch schwierig, ne? Und da mussten wir uns natürlich von der Sprache anpassen, einfachere Begrifflichkeiten nutzen. Und, ja, das versuch mal auf Station den Leuten klarzumachen. Das ist natürlich schwierig. Und dann auch noch mit Maske und dann auch noch mit schwerstkranken Patienten.« (2FGP, Pos. 99)

Gleichzeitig kann eine heterogene Gruppenzusammensetzung den Lernprozess bereichern, da Auszubildende von unterschiedlichen Perspektiven und Erfahrungen profitieren.

»Also ich denke, die profitieren voneinander. Das ist eher so. Dass wir da nicht extra intervenieren müssen.« (1FGP, Pos. 74)

### 3.2 Gestaltung von heterogenitätssensiblen Anleitungssituationen

Die Gestaltung heterogenitätssensibler Anleitungssituationen erfordert von Praxisanleitenden eine differenzierte Planung, die sich an den individuellen Bedürfnissen der Auszubildenden orientiert. Dabei wird zwischen Einzel- und Gruppenanleitungen unterschieden:

Eine individualisierte Einzelanleitung ermöglicht es den Praxisanleitenden, den spezifischen Kenntnisstand der Auszubildenden gezielt zu berücksichtigen. Die-

se individuelle Schwerpunktsetzung ist entscheidend, um unterschiedlichen Vorkenntnissen und Lernständen gerecht zu werden, Defizite auszugleichen und gezielt zu fördern.

Regelmäßige Feedback- und Zwischengespräche dienen dazu, den Lernstand zu erfassen und darauf aufbauend eine individuelle Förderplanung zu entwickeln.

Die heterogene Gruppenzusammensetzung ist ein weiterer wichtiger Aspekt. Die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe und Sprachkenntnisse der Auszubildenden erfordern eine Anpassung der Vermittlungsmethoden. In Kleingruppen, die verschiedene Lernstände kombinieren, wird eine gegenseitige Unterstützung gefördert. Eine gezielte Gruppenzusammensetzung, bei der stärkere und schwächere Auszubildende zusammenarbeiten, trägt zur Förderung des Wissenstransfers bei. Strukturierte Gruppenprozesse unterstützen den Lernprozess, zum Beispiel durch Seminartage, die dem gegenseitigen Kennenlernen und Austausch dienen. Reflexion und Planung in Gruppenformaten ermöglichen es den Auszubildenden, Leitungsaufgaben zu übernehmen. Das stärkt ihre Kompetenzen und fördert die Zusammenarbeit innerhalb der Gruppe. Auch das Projekt *Auszubildende leiten eine Station* stellt eine heterogenitätssensible Anleitungssituation dar:

»[...] Aber es gibt dann eben halt, wo wir wissen, Auszubildende, die stark sind. Da werden auch so Gruppen gebildet mit Schwächeren, sage ich jetzt mal. Aber die unterstützen sich auch. Also durch dieses Projekt, was wir machten: Oberkurs leitet den Unterkurs an. Das war eine gute Geschichte.« (1FGP, Pos. 74)

### 3.3 Kompensationsmaßnahmen

Zur Kompensation von Lernlücken in der praktischen Ausbildung, die durch die Corona-Pandemie bedingt sind, werden verschiedene gezielte Ansätze eingesetzt. Praxisanleitungen konzentrieren sich auf relevante Themen wie Diabetes oder Kinästhetik und bieten begleitete Praxiseinsätze an, bei denen Auszubildende den gesamten Stationsalltag aktiv miterleben. Rollenspiele, die Beratungsgespräche mit zu pflegenden Menschen und deren An- und Zugehörigen simulieren, fördern zudem die praktische Anwendung des Gelernten. Zur theoretischen Vertiefung und Wiederholung werden Fallbesprechungen und Unterrichtseinheiten zu Krankheitsbildern und Medikamenten durchgeführt.

»Also wir haben/. Mit den Kursen, die jetzt Examen gemacht haben, haben wir uns zusammengesetzt und besprochen, wo habt ihr jetzt noch das Gefühl, ihr braucht in der Praxis Hilfe? Vielleicht aber auch einen theoretischen Input? Also, wir sind aktiv ins Gespräch mit den Auszubildenden gegangen. Das haben die auch sehr dankbar angenommen und haben dann darauf, ja, gezielt, ich glaube zwei oder drei Anleitungstage quasi im Gesamten gemacht, quasi. Ich glaube, da gehörte

auch einmal Diabetes zu, Kinästhetik, und da waren auch andere Inhalte, die auf Station dann relevant waren. Also, wir haben dann schon noch gezielt Anleitungen mit den Examenschülern und im Kollektiv gemacht.« (2FGP, Pos. 88)

Lernstationen ermöglichen es den Auszubildenden zudem, zahlreiche Themen schnell zu bearbeiten und zu vertiefen, während praktische Übungen gezielt zur Kompensation von Lernlücken beitragen. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Förderung des selbstständigen Lernens und die Übernahme von Verantwortung. Auszubildende erhalten die Möglichkeit, eigenständig Stations- und Leitungsaufgaben zu übernehmen. Durch die Reduzierung vorgegebener Lernaufträge wird ihre Selbstständigkeit gestärkt; Projekte, bei denen sie komplette Stationen managen, bieten wertvolle Erfahrungen. Strukturelle und organisatorische Anpassungen verbessern ebenfalls die Lernbedingungen. So schafft die Reduzierung des Stationswechsels im dritten Ausbildungsdrittel Kontinuität, während Skills-Labs verstärkt zur praktischen Prüfungsvorbereitung genutzt werden. Ein aktiver Dialog mit den Auszubildenden zu ihren Lernbedarfen und die erforderlichen Kompensationsmaßnahmen sind entscheidend für den Erfolg. Um die Motivation zu fördern und sie auf Prüfungen vorzubereiten, ist es wichtig, die Auszubildenden trotz vorhandener Lernlücken zu ermutigen und zu bestärken. Gezielte Prüfungsvorbereitungen helfen, Defizite auszugleichen; die Einbindung von Praxisanleitenden zur Abstimmung und Unterstützung bieten dabei einen zusätzlichen Anreiz, um die Ausbildungsziele erfolgreich zu erreichen.

#### 4. Schulungsangebot für Praxisanleitende

Die im Folgenden dargestellten Schulungsinhalte basieren auf den in den Ergebnissen beschriebenen Herausforderungen und Bedürfnissen der Praxisanleitenden. Das derzeit entwickelte Schulungsangebot für Praxisanleitende zielt übergeordnet auf den Umgang mit Heterogenität und die Förderung von Vielfalt ab, da die Rolle der Praxisanleitung Wahrnehmungskompetenzen sowie das selbstregulierte Lernen von Pflegeauszubildenden fördern soll. Alle Inhalte verfolgen das gemeinsame Ziel, Praxisanleitende dafür zu sensibilisieren, auf die Bedürfnisse von Auszubildenden – besonders vor dem Hintergrund von Heterogenität und Vielfalt – angemessen zu reagieren. Nach erfolgreichem Absolvieren des Massive Open Online Course (MOOC) sollen Praxisanleitende in der Lage sein, ihre Anleitungssituationen entsprechend differenzierter zu gestalten.

Dabei umfasst der MOOC insgesamt ein 12-stündiges digitales Schulungsangebot, das Praxisanleitende selbstgesteuert im Rahmen der 24-stündigen Pflichtfortbildung nutzen können. Zudem wird für weitere 12 Stunden berufspädagogisches Vertiefungsmaterial für Inhouse-Schulungen zur Verfügung gestellt. Das be-

rufspädagogische Vertiefungsmaterial kann von Fort- und Weiterbildungsstätten genutzt werden, um die Inhalte des Schulungsangebots zu intensivieren und einen Peer-to-Peer-Austausch zu ermöglichen.

#### 4.1 Umgang mit den eigenen Rollen

Die Rolle der Praxisanleitenden ist sowohl vielfältig als auch herausfordernd. Sie sind nicht nur in der Pflege tätig, sondern übernehmen auch pädagogische Aufgaben, um Lernprozesse zu unterstützen und zu fördern. Zudem sind sie Teil des Pflegeteams und tragen die Verantwortung für die Bewertung der Fähigkeiten der Auszubildenden. Jede dieser Aufgaben bringt eigene Erwartungen und Herausforderungen mit sich. Dadurch sehen sich Praxisanleitende oft unterschiedlichen und manchmal sogar widersprüchlichen Anforderungen ausgesetzt. Solche Konflikte können im Berufsalltag Schwierigkeiten verursachen, da es nicht immer leicht ist, alle Rollen gleichzeitig zu erfüllen und den jeweiligen Anforderungen – auch vor dem Hintergrund der Heterogenität der Auszubildenden – gerecht zu werden. Besonders stationsintegrierte Praxisanleitende sind diesen widersprechenden Anforderungen, auch als Antinomien bezeichnet, ausgesetzt. Sie müssen zugleich für die Aufrechterhaltung des Versorgungsauftrags Sorge tragen und den pädagogischen Anforderungen im Rahmen der Praxisanleitung gerecht werden. Daher werden in diesem Abschnitt des MOOCs häufige Herausforderungen innerhalb des Berufsalltags von Praxisanleitenden thematisiert, um ein tieferes Verständnis für die unterschiedlichen Funktionen und Bedarfe der Praxisanleitenden zu entwickeln. Auf Basis dieser Herausforderungen werden Methoden zur Reflexion vorgestellt, die helfen, das eigene Handeln zu hinterfragen und zu optimieren. Darüber hinaus werden Ansätze präsentiert, wie man in verschiedenen Situationen angemessen und selbstbewusst reagieren kann, um den unterschiedlichen Anforderungen gerecht zu werden. Das übergeordnete Ziel besteht darin, Praxisanleitende dabei zu unterstützen, sich ihrer verschiedenen Rollen bewusster zu werden, um noch zielgerichteter auf die Bedürfnisse von Auszubildenden eingehen zu können.

#### 4.2 Wahrnehmung in Anleitungssituationen

Praxisanleitende stehen vor der wichtigen Aufgabe, die Wahrnehmungsfähigkeit der Auszubildenden in Bezug auf die ganzheitliche Pflege von Menschen zu beurteilen. Um dies zu können, müssen sie gleichzeitig über ausgeprägte Wahrnehmungskompetenzen verfügen, um die Steuerung und Umsetzung des Pflegeprozesses angemessen einschätzen zu können. Dabei können Wahrnehmungsverzerrungen zu falschen Einschätzungen bezüglich des Lernstands und der Leistungen der Auszubildenden führen (vgl. u. a. Gerrig 2018: 172 f.). In dieser Lernsequenz steht daher

die Auseinandersetzung mit dem Wahrnehmungsprozess im Mittelpunkt. Die Praxisanleitenden werden dazu angeregt, sich intensiv mit ihren eigenen Wahrnehmungen und möglichen Verzerrungen auseinanderzusetzen. Ein besonderer Fokus liegt auf der Analyse videobasierter Anleitungssituationen, um die Wahrnehmungsfähigkeit zu verbessern und Interpretationen kritisch zu hinterfragen. Durch diesen Ansatz wird nicht nur die individuelle Wahrnehmung geschult, sondern auch ein Bewusstsein für die Heterogenität der Auszubildenden und der zu pflegenden Menschen geschaffen. Die Förderung von Vielfalt wird somit in den Mittelpunkt gerückt, indem die Praxisanleitenden lernen, unterschiedliche Bedürfnisse von Auszubildenden zu erkennen und bei Bedarf konstruktiv zu unterstützen. Konstruktive Unterstützung im Rahmen der Praxisanleitung bezeichnet, inwiefern Auszubildende bei (Verständnis-)Schwierigkeiten Unterstützung durch Praxisanleitende erhalten (angelehnt an Kunter/Trautwein 2013: 95 f.). Eine Möglichkeit, Auszubildende heterogenitätssensibel zu unterstützen, stellt das Feedback dar. Feedback kann auf verschiedenen Ebenen eingesetzt werden. Ein Feedback zur Aufgabenstellung gibt Auszubildenden eine Rückmeldung hinsichtlich der Korrektheit der Aufgabe. Auf der Ebene des Lernprozesses und der Ebene der Selbstregulationsfähigkeit ermöglicht ein Feedback, dass Auszubildende über ihren Lernprozess nachdenken und ihren Lernweg anpassen (vgl. Hattie/Timperley 2007: 86 ff.).

Das übergeordnete Ziel des Schulungsangebots ist es, die Qualität der praktischen Ausbildung zu erhöhen und die Auszubildenden in ihrer Entwicklung zu unterstützen, indem ihre unterschiedlichen Hintergründe und Bedürfnisse berücksichtigt werden.

### 4.3 Lernen in sich schnell verändernden Handlungsfeldern

Ein generelles Ziel der Ausbildung besteht darin, dass die Auszubildenden eine eigenverantwortliche und selbstständige Arbeitsweise entwickeln. Der Erwerb von Lernkompetenz sowie das Konzept des lebenslangen Lernens sind zentrale Ausbildungsziele im Pflegeberufegesetz (§ 5 Abs. 1 PflBG). In diesem Abschnitt wird daher erörtert, wie selbstreguliertes Lernen sinnvoll in die praktische Pflegeausbildung integriert und in Anleitungsprozessen unterstützend genutzt werden kann. Praxisanleitende werden im MOOC geschult, wie sie die Selbstreflexion sowie die selbstregulierten Lernkompetenzen der Auszubildenden während der praktischen Ausbildung fördern können. Am Lernort Praxis können Auszubildende mit Situationen konfrontiert werden, für die sie möglicherweise noch nicht über ausreichendes theoretisches Wissen oder praktische Fähigkeiten verfügen. Zudem befindet sich das Pflege- und Gesundheitswesen in einem ständigen Wandel. Neue wissenschaftliche Erkenntnisse, technologische Fortschritte, geänderte gesetzliche Rahmenbedingungen sowie gesellschaftliche Entwicklungen sorgen dafür, dass alle Berufsgruppen in diesem Sektor kontinuierlich mit Veränderungen umgehen

müssen. Die Praxisanleitenden können den Lernbedarf in der Ausbildung *regulieren*, indem sie den Auszubildenden die fehlenden Zusammenhänge erläutern und veranschaulichen. Darüber hinaus können sie die Auszubildenden ermutigen, ihren Lernbedarf selbstständig zu identifizieren, d. h. die erforderlichen Informationen in Absprache mit den Praxisanleitenden eigenständig zu recherchieren und anschließend zu diskutieren (vgl. Schmitz/Schmidt 2007: 12 ff.). Selbstreguliertes Lernen ist eine Möglichkeit, heterogene Lerngruppen zu unterstützen. Auszubildende mit Leistungsdefiziten müssen stärker von Praxisanleitenden begleitet werden als Auszubildende, die ihren Lernprozess eigenständig steuern können. Im selbstregulierten Lernprozess überwachen Auszubildende ihren Lernprozess selbst und erhalten nur bei Bedarf Unterstützung durch die Praxisanleitung. Das Ausmaß der Unterstützung passt sich dabei dem individuellen Bedarf der Auszubildenden vor dem Hintergrund vorhandener Heterogenitätsmerkmale an.

## 5. Schlussfolgerungen

Die Notwendigkeit, mit heterogenen und vielfältigen Lerngruppen umzugehen, ist auch in der Praxisanleitung angekommen. Die Analysen der qualitativen Fokusgruppeninterviews zeigen, dass Praxisanleitende teilweise heterogenitätssensible Konzepte und Methoden anwenden. So achten sie beispielsweise bei der Gruppenzusammensetzung in Anleitungen darauf, dass sich lernstarke und lernschwache Auszubildende gegenseitig unterstützen können. Auch das Projekt *Auszubildende leiten eine Station* scheint eine passende Methode zu sein, um das Lernen in heterogenen Gruppen zu fördern. Allerdings fehlen den Praxisanleitenden Konzepte zum Umgang mit sprachlicher Heterogenität. Dies zeigte sich besonders in der Coronapandemie, da Auszubildende mit Deutsch als Zweitsprache keine unterstützenden Sprachkurse besuchen konnten und die Praxisanleitenden große Mühe hatten, Inhalte zu vermitteln. Die Kompensationsmaßnahmen beschränkten sich zum einen darauf, die Prüfungskandidat\*innen durch die Aufarbeitung inhaltlicher Defizite auf die Prüfungen vorzubereiten. Zum anderen übernahmen Prüfungskandidat\*innen vermehrt Patient\*innengruppen, um die pflegerische Versorgung zu planen und alle anstehenden Maßnahmen zu koordinieren.

Folgende Limitationen schränken die beschriebenen Forschungsergebnisse ein. Die Ergebnisse wurden anhand einer relativ kleinen Stichprobe der Fokusgruppeninterviews abgeleitet. Zusätzlich waren die Interviewteilnehmenden vorrangig im akut-stationären Setting verortet, sodass nicht von einer gänzlichen Übertragung der Ergebnisse auf weitere Settings wie die ambulante und/oder Langzeitpflege ausgegangen werden kann. Auch wurden die Teilnehmenden über das Forschungskonsortium rekrutiert, sodass vermutet werden kann, dass besonders engagierte und interessierte Praxisanleitende an der Interviewstudie teilgenommen haben.

Abschließend ist wichtig zu erwähnen, dass die Ergebnisse ausschließlich im Kontext der pandemischen Situation zu bewerten sind. Eine Übertragung auf weitere Krisensituationen ist nur bedingt möglich. Weitere Studien sollten dementsprechend den Aspekt des Umgangs mit Heterogenität und Vielfalt in der praktischen Ausbildung aufgreifen und vertiefen. Im Rahmen der Interviewstudie ist besonders deutlich geworden, dass es Praxisanleitenden an Methoden im Umgang mit sprachlicher Heterogenität fehlt. Hier könnten Methoden aus dem theoretischen Unterricht für die praktische Pflegeausbildung übertragen und adaptiert werden. Um Praxisanleitende für mögliche zukünftige Krisen zu stärken, wird im Projekt *LimCare* ein digitales Schulungsangebot in Form eines MOOCs entwickelt, das unter anderem die professionelle Wahrnehmung von Praxisanleitenden schult, um die Bedürfnisse und Anforderungen von heterogenen Pflegeauszubildenden besser zu erkennen. Der MOOC wird ab Anfang 2026 als modulares, digital gestütztes Schulungsangebot unter <https://www.limcare.de/verfügbar> sein.

## Literatur

- Carmody, Cathy/Duffy, Sean/Brown, Lynne/Del Fabro, Letitia (2020). Preparing for work-integrated learning during COVID-19: How a new virtual orientation tool facilitated access for all. In: *International Journal of Work-Integrated Learning*, 21 (5), S. 545–557.
- Döring, Nicola/Bortz, Jürgen (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.
- Dziurka, Magdalena/Machul, Michał/Ozdoba, Patrycja/Obuchowska, Anna/Kotowski, Michał/Grzegorzczak, Aleksandra/Pydyś, Aleksandra/Dobrowolska, Beata (2022). Clinical Training during the COVID-19 Pandemic: Experiences of Nursing Students and Implications for Education. In: *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19 (10), S. 1–19.
- Gerrig, Richard J. (2018). *Psychologie* (21. Aufl.). München: Pearson.
- Hattie, John/Timperley, Helen (2007). The Power of Feedback. In: *Review of Educational Research*, 77 (1), S. 81–112.
- Hinterbuchner, Karin/Zuschneegg, Julia/Lirussi, Rebecca/Windhaber, Thomas/Archan, Tamara/Kadric, Ines (2021). Geringe Attraktivität des Pflegeberufs bei Auszubildenden. COVID 19 hat die Belastungen verschärft. In: *ProCare*, 26 (8), S. 50–55.
- Kaufhold, Marisa/Wesselborg, Bärbel (2022). Herausforderungen in der pflegeberuflichen Ausbildung während der Corona-Pandemie unter besonderer Per-

- spektive von schulischem und betrieblichem Bildungspersonal. In: Heisler, Dietmar/Meier, Jörg A. (Hg.). Berufsausbildung zwischen Hygienemaßnahmen und Lockdown(s). Folgen für die schulische und außerschulische Berufsausbildung in Schule, im Betrieb und bei Bildungsträgern. Bielefeld: wbv, S. 349–368.
- Koschel, Wilhelm/Weyland, Ulrike/Kettler, Katharina/Wesselborg, Bärbel/Riewoldt, Christina (2024). Coronabedingte Limitationen in der praktischen Ausbildung von Auszubildenden im Pflegeberuf – Qualifizierungsmaßnahmen für die Fachkräftesicherung. In: Weyland, Ulrike/Koschel, Wilhelm (Hg.). Aktuelle Ansätze und Forschungsbefunde zur beruflichen Bildung im Gesundheits- und Pflegebereich. Bielefeld: wbv, S. 263–281.
- Kuckartz, Udo/Rädiker, Stefan (2022). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (5. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Kunter, Mareike/Trautwein, Ulrich (2013). Psychologie des Unterrichts. Stuttgart: UTB.
- Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2014). Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch (4. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Schmitz, Bernhard/Schmidt, Michaela (2007). Einführung in die Selbstregulation. In: Landmann, Meike/Schmitz, Bernhard (Hg.). Selbstregulation erfolgreich fördern: Praxisnahe Trainingsprogramme für effektives Lernen. Stuttgart: Kohlhammer, S. 9–18.
- Teigeler, Brigitte (2021). Ich habe mir Stress ohne Grund gemacht. Praktische Ausbildung in der zweiten Coronawelle. In: Die Schwester Der Pfleger, 60 (3), S. 5–8.
- Vogl, Susanne (2019). Gruppendiskussion. In: Bauer, Nicola/Blasius, Jürgen (Hg.). Handbuch Methoden der Empirischen Sozialforschung (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer, S. 913–919.
- Wesselborg, Bärbel/Wiedemann, Regina/Frey, Patrick/Riewoldt, Christina/Bartoszek, Gabriele/Kuske, Silke/Stephan, Astrid (2024). Erstellung von schulinternen Curricula und Ausbildungsplänen im Rahmen der Reformen der Pflegeausbildung. Eine mehrperspektivische qualitative Studie. In: Pädagogik der Gesundheitsberufe, 11 (1), S. 22–30.
- Weyland, Ulrike (2020). Blickpunkt: Gesundheitsberufe. Editorial. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 116 (3), S. 337–359.