

Die interprofessionelle Lehre in der Pflegeausbildung am dritten Lernort – Qualifikationen und Bedarfe von Lehrenden aus der Perspektive von Expert*innen

Melanie May

Zusammenfassung *Der Erwerb interprofessioneller Kompetenzen ist ein Ziel der beruflichen Handlungskompetenz in der generalistischen Pflegeausbildung und wird in differenzierten Lehr-/Lernarrangements gelehrt und gelernt. Die Umsetzung von interprofessionellen Lehr-/Lernarrangements in Kombination mit simulationsbasierter Lehre am sogenannten dritten Lernort erfordert die Berücksichtigung multifaktorieller Bedingungen. Mit dem vorliegenden Forschungsprojekt wird der Frage nachgegangen, welche dieser Bedingungen aus Sicht von Lehrpersonen gegeben sein sollten, um sowohl interprofessionelle als auch simulationsbasierte Lehr-/Lernarrangements umsetzen zu können. Bei der Datenerhebung anhand eines qualitativen Forschungsdesigns wurden Expert*inneninterviews durchgeführt. In der daran anschließenden Datenauswertung fand eine qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker statt. Die Ergebnisse der Forschungsarbeit wurden im Rahmen einer Posterpräsentation und auf einer bundesweiten Tagung von SimNAT e.V. vorgestellt.*

1. Hintergrund

Studentische Forschungsprojekte können modular bzw. curricular in den Modulhandbüchern von Studiengängen verortet sein und durch begleitende Lehrveranstaltungen ergänzt werden. Sie stellen eine gängige Form des forschungsnahen Lernens dar. Dabei können Projekte einmalig und dennoch umfassend und vollständig stattfinden und mit einer Leistungsbewertung abschließen. Methoden zur Erhebung und Auswertung von Daten sind ein gängiger Einstieg in das forschende Lernen (vgl. Wulf u.a. 2020: 28).

Die Themenwahl eines Forschungsprojekts sollte kriteriengeleitet stattfinden. Beispiele für Kriterien sind eine wissenschaftlich und gesellschaftlich relevante Themenwahl, eine Anknüpfung an aktuelles Fachwissen sowie die Möglichkeit, das Thema wissenschaftlich bearbeiten zu können. Relevante Quellen sollten verfügbar sein und seitens der forschenden Person sollten ausreichende methodische (Vor-)Kennt-

nisse vorliegen (vgl. Hug/Poscheschnik 2020: 66f.). Das Forschungsprojekt war an das Projekt interEdu angegliedert. InterEdu ist ein vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) beauftragtes Projekt mit der Zielsetzung, ein longitudinales Curriculum für interprofessionelles Lehren und Lernen (IPL) zu entwickeln und in einer Pilotierungsphase zu erproben (vgl. Wolter u.a. 2022:19).

Interprofessionelle Lehre ist nach dem Interprofessional Education Collaborative Panel von 2016 gemeinschafts- und bevölkerungsorientiert sowie patient*innen- und familienzentriert. Sie berücksichtigt neben der interprofessionellen Teamarbeit und teambasierten Praxis interprofessionelle Kommunikationspraktiken, Rollen und Verantwortlichkeiten für die kollaborative Praxis sowie Werte und Ethik für die interprofessionelle Praxis. Zu dem Interprofessional Education Collaborative Panel gehören sechs US-amerikanische Verbände von Schulen für Gesundheitsberufe, die 2009 eine Kooperation gegründet haben. Die Verbände sind in der Zahnmedizin, der Krankenpflege, der Medizin, der Osteopathie, der Pharmazie und dem öffentlichen Gesundheitswesen verortet. Das Panel berief ein Expertengremium ein, um die Kernkompetenzen für die interprofessionelle Zusammenarbeit zu entwickeln und die Entwicklung von Lehrplänen für Gesundheitsberufe zu begleiten (vgl. Interprofessional Education Collaborative 2016).

Simulationsbasierte Lehre findet nach Schwermann und Löwenhardt in Form von Lehr-/Lernarrangements mit Szenarien statt. Dabei treten an die Rolle von Patientinnen und Patienten Simulationspersonen und/oder Simulatoren (vgl. Schwermann/Löwenhardt 2021: 3f.). Die Szenarien werden am sogenannten »dritten Lernort« durchgeführt. An diesem Lernort wird Simulation unter anderem als Lehr-/Lernmethode zur Verbindung von schulischem (= erstem) und betrieblichem (= zweitem) Lernen praktiziert (vgl. St. Pierre/Breuer 2018: 442).

2. Zielsetzung

Die Zielsetzung des Forschungsprojekts war die empirisch fundierte Erhebung von Bedingungen für die interprofessionelle, simulationsbasierte Lehre aus Sicht von Pflegelehrenden. Damit sollten Bedarfe und Voraussetzungen von Pflegelehrenden deutlich werden, um die simulationsbasierte und interprofessionelle Lehre am dritten Lernort ermöglichen zu können.

Basierend auf der Forschungsfrage »Welche Bedingungen sind aus Sicht von Lehrenden erforderlich, um interprofessionelle Kompetenzen im Rahmen der pflegerischen Ausbildung durch simulationsbasierte Lehre zu erreichen?« wurden in dem Forschungsprojekt zwei Schwerpunkte gesetzt. Zum einen wurde der Fokus auf die Perspektive der Lehrpersonen gelegt und zum anderen wurde ein Lernort gezielt in den Blick genommen. Der dritte Lernort wurde fokussiert, weil dies der Lernort ist, an dem simulationsbasierte Lehr-/Lernarrangements stattfinden.

Zur Konkretisierung der Forschungsfrage und in Vorbereitung auf einen Fragenkatalog wurden Unterfragen formuliert:

- Welche Qualifikationen benötigen die Lehrenden des interprofessionellen Lehrendenteams?
- Welche Schulungsbedarfe benötigt das Team, um am dritten Lernort mit dem Schwerpunkt des Simulationstrainings interprofessionell lehren und lernen zu können?
- Welche spezielle Ausstattung (Hardware, Software, Arbeitsmaterial ...) soll der dritte Lernort mit dem Schwerpunkt des Simulationstrainings aufweisen?

3. Methodik

Qualitative Forschung ist dadurch gekennzeichnet, Gegenstände aus subjektiver Sicht zu betrachten und zu verstehen. Dabei werden individuelle Sichtweisen ermittelt und die zu untersuchenden Gegenstände differenziert beschrieben (vgl. Misoch 2019: 2f.). Bei dem vorliegenden Forschungsprojekt wird ein qualitatives Forschungsdesign mit der Forschungsform der Datenerhebung gewählt, um diese subjektiven Aspekte, die Sicht von Lehrenden in einem speziellen Lehr-/Lernkontext, zu erforschen.

Expert*innen sind Personen mit einem hohen Kontext- und Betriebswissen im jeweiligen fachspezifischen Feld und werden als Wissenstragende in die Datenerhebung einbezogen (vgl. Misoch 2019: 281). Der Leitfaden dient als zentrales Element zur Steuerung und Strukturierung der Interviews. Sie geben einem Interview eine thematische Rahmung und Fokussierung, stellen die Berücksichtigung relevanter Themen sicher und ermöglichen dadurch eine Vergleichbarkeit zwischen den Interviews. Gleichzeitig bleibt neben den Leitfragen Raum für Impulse der befragten Personen sowie für gezielte Nachfragen der interviewenden Person (vgl. ebd.: 65f.). Einschlusskriterien für die Teilnahme an einem Expert*inneninterview waren, dass die befragten Personen Lehrerfahrungen in simulationsbasierter Lehre und im Rahmen der generalistischen Pflegeausbildung haben. Die Expert*innen wurden zum Forschungsprojekt umfassend informiert und stimmten einer freiwilligen und unentgeltlichen Teilnahme sowie einer Audioaufnahme des jeweiligen Interviews für den Zweck der Datenauswertung schriftlich zu.

Die Datenerhebung erfolgte über leitfragengestützte Expert*inneninterviews und fand im November und Dezember 2022 statt, sowohl online via BigBlueButton als auch in Präsenz.

Gütekriterien qualitativer (Sozial-)Forschung Misoch (2019) hat aus der Vielfalt existierenden Gütekriterien für die qualitative Forschung und basierend auf den drei Stan-

dard-Kriterien der quantitativen Forschung (Objektivität, Validität und Reliabilität) eine Re-Definierung von Gütekriterien vorgenommen. Mit Bezug auf das Forschungsprojekt wird eine Auswahl von Gütekriterien näher betrachtet und deren Anwendung bzw. Umsetzung erläutert (vgl. ebd.: 245f.).

Bei der kommunikativen Validierung handelt es sich um eine Überprüfung der erhobenen und analysierten Daten mit dem Ziel, Interpretationsartefakte der forschenden Person(en) aufzudecken. Eine Variante dieses Schrittes ist das Peer Debriefing. Dabei findet ein Dialog mit Personen statt, die am Forschungsprojekt nicht beteiligt sind und die die Forschungsergebnisse kritisch betrachten und ggf. auf Unstimmigkeiten aufmerksam machen (vgl. ebd.: 252f.). Diese Variante wird im vorliegenden Forschungsprojekt angewendet, d.h. die herausgearbeiteten Kategorien werden in Verbindung mit Ankerzitaten einer Person außerhalb des Forschungsprojekts vorgestellt und auf deren Plausibilität hin diskutiert.

Zur intersubjektiven Nachvollziehbarkeit gehört die Verfahrensdokumentation mit einer nachvollziehbaren und lückenlosen Dokumentation des Forschungsprozesses. Damit wird der Forschungsprozess als transparentes Vorgehen mit der Option der Überprüfbarkeit der Daten abgebildet. Das Prinzip der Regelgeleitetheit steht für einen systematischen und regelgeleiteten Forschungsprozess und hängt eng mit der Verfahrensdokumentation zusammen (vgl. ebd.: 256f.). Das vorliegende Paper stellt inklusive des Anhangs den Forschungsprozess in seiner Gesamtheit dar. Ergänzend steht die Autorin für Nachfragen zur Verfügung.

Ethische Grundprinzipien Die basalen ethischen Grundprinzipien zur Sicherstellung einer seriösen Durchführung und Auswertung von qualitativen Interviews sind nach Misoch Respekt, Informationspflicht, Vertraulichkeit inklusive Anonymität und Datenschutz, das Einverständnis, die Freiwilligkeit mit Widerrufsrecht, die Wahrung der Persönlichkeitsrechte sowie der Schutz der Befragten (vgl. ebd.: 19f.). Alle Prinzipien wurden in der methodischen Planung sowie der Durchführung berücksichtigt.

4. Datenauswertung

4.1 Sample der Expert*innen

Die interviewten Expert*innen haben auf freiwilliger Basis und anonym Angaben zu ihrer Person anhand eines Datenbogens gemacht. Basierend auf diesen Angaben lässt sich das Sample der Expert*inneninterviews wie folgt darstellen:

Die befragten Expert*innen der Pflegelehrenden sind aus drei unterschiedlichen Lehrgenerationen, drei sind zwischen 25 und 34 Jahren alt, zwei zwischen 35 und 50 Jahren und drei älter als 50 Jahre. Die geschlechtliche Zuordnung verteilt-

te sich auf sechs Angaben zum weiblichen und zwei Angaben zum männlichen Geschlecht. Vier Expert*innen gaben einen Berufsabschluss in der Gesundheits- und Krankenpflege und zwei in der Gesundheits- und Kinderkrankenpflege an. Eine befragte Person hat einen Abschluss im Bereich Humanmedizin und eine Person in einem anderen Beruf. Die Hälfte der Expert*innen hat einen Hochschulabschluss – drei davon im Bereich Pflege- und Medizinpädagogik und eine Person in einem anderen fachspezifischen Bereich. Alle Expert*innen gaben Lehrerfahrungen im Bereich der interprofessionellen und simulationsbasierten Lehre und speziell im fachpraktischen Unterricht der Pflegeberufe an. Sieben Expert*innen haben auch Erfahrungen im fachtheoretischen Unterricht der Pflegeberufe. Sechs verfügen über Erfahrungen am dritten Lernort und konkret im Simulationstraining sowie fünf im Kontext von Vorlesungen und drei im Bereich des Skillslab (= Bestandteil des dritten Lernortes).

4.2 Datenanalyse

Die Audioaufnahmen wurden für die Datenauswertung softwaregestützt transkribiert. In zwei weiteren Arbeitsschritten wurden diese Transkripte nachbearbeitet: Zum einen wurden die Transkriptionsvorgänge der Software manuell nachbearbeitet, zum anderen wurden parasprachliche Elemente aus den Transkripten herausgenommen, da sie bei der hier gewählten Form der Datenauswertung keine Relevanz hatten (vgl. ebd.: 123f.). Ergänzend wurden die Transkripte mit der Maßgabe der Vertraulichkeit anonymisiert. Dabei wurden sprachliche und inhaltliche Merkmale überarbeitet, die einen Rückschluss auf die interviewte Person ermöglichen könnten (vgl. ebd.: 18f.).

Bei der Ausarbeitung des Kategoriensystems wurden zwei der vier möglichen Hauptformen von Kategorien nach Kuckartz verwendet: Die Faktenkategorie, die sich auf objektive Aspekte bezieht und die thematische Kategorie, die sich aus bestimmten Argumentationen und Aussagen der befragten Personen ableiten lässt (vgl. Kuckartz 2018: 34). Der Ablauf einer qualitativen Inhaltsanalyse erfolgt nach Kuckartz in den Schritten Planungsphase, Entwicklungsphase, Testphase, Codierphase und Auswertungsphase. Dieser Ablauf ist dynamisch zu verstehen, da bei jedem Schritt eine Rückkopplung zur Forschungsfrage und zum Datenmaterial stattfinden kann (vgl. ebd.: 44f.). Eine Schwerpunktsetzung der qualitativen Inhaltsanalyse ist die inhaltlich-strukturierende Inhaltsanalyse. Dabei »pendelt« das Kategoriensystem zwischen den Polen *deduktiv* und *induktiv* und durchläuft dabei mehrere Arbeitsphasen. Aus einer anfänglich kleinen Anzahl von deduktiven Kategorien erfolgt durch das »Pendeln« zwischen den Polen die Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung des Kategoriensystems. Diese Schwerpunktsetzung führt dazu, dass die Codier- und Auswertungsphase in mehrere Teilschritte differenziert

werden und eine Rückkopplung und Überarbeitung zwischen diesen Schritten stattfindet (vgl. ebd.: 97f.).

Die Leitfragen des Interviews bildeten in dem vorliegenden Forschungsprojekt die Basis für die deduktiven Kategorien. Aus dem Datenmaterial wurden die induktiven Kategorien aus den Transkripten abgeleitet, die entsprechenden Textstellen markiert und in einem Tabellenformat eingegeben. Bei den Transkripten eins bis fünf wurden jeweils eine bis drei induktive Kategorien ergänzt. Bei den Transkripten sechs bis acht gab es nur noch bei den Informationssammlungen und Memos Ergänzungen. Dies spricht dafür, dass mit einer Anzahl von acht Expert*inneninterviews eine erste Datensättigung erreicht werden konnte.

Die Datensättigung wird von Kuckartz als der Zeitpunkt beschrieben, »an dem sich nicht mehr viel tut« (ebd.: 85). Dieser Status wird als Zwischenstand fixiert, wobei eine erneute Ergänzung oder Änderung bei weiteren Auswertungsdurchläufen des gesamten Datenmaterials möglich ist. Damit wird sichergestellt, dass auch zu späteren Zeitpunkten eine Anpassung des Kategoriensystems stattfinden kann (vgl. ebd.: 85f.).

Auszug aus dem Kategoriensystem:

Abbildung 1: Auszug aus dem Kategoriensystem Legende: allg. = allgemein | FuW = Fort- und Weiterbildung | IPL = interprofessionelle Lehre | K. = Kompetenz | LP = Lehrperson | Pat. = Patientin bzw. Patient | SBL = simulationsbasierte Lehre

Qualifikation LP	Qualifikation allg.	Lehrverständnis	gemeinsam
	Qualifikation IPL		nicht gemeinsam
	Qualifikation SBL		
Kompetenzprofil	Sozialk., Persönlichkeitsk., kommunikative K., didaktisch- methodische K., Technikverständnis, Reflexionsfähigkeit	Charakteristik	mit- und voneinander lernen
weitere Erfordernisse	Offenheit, Fantasie, Persönlichkeits- merkmale		Unterschiedliches ergänzt sich
Soft Skills	Empathie, klares Denken, Verständnis, lebenslanges Lernen		Verständnis füreinander
Voraussetzungen Theorie	Einweisungen, up to date-Sein, vielseitiges Wissen, FuW	Zielorientierung	Ausbildungsziel
Voraussetzungen Praxis	Fallverständnis, Einblick in die Berufsfelder, FuW, praktische Erfahrung, Praxisverständnis, Erfahrungswissen		Pat.versorgung
keine Qualifikation			gemeinsame Lernziele
		Herausforderung IPL	Generalistik
			Rolle der Pflege
			berufliches Selbstverständnis
		Herausforderung SBL	personelle Ressourcen
			curriculare Aspekte
			materielle Aspekte
			Befangenheit der Lernenden

5. Ergebnisse

Ein erstes zentrales Ergebnis der Datenauswertung ist, dass die Forschungsfrage im Rahmen der Datenauswertung adaptiert werden musste. Aus dem empirischen Datenmaterial mit Pflegelehrenden waren keine Rückschlüsse möglich, wie interprofessionelle Kompetenzen im Rahmen der pflegerischen Ausbildung durch simulationsbasierte Lehre erreicht werden können. Stattdessen finden sich differenzierte Angaben dazu, wie simulationsbasierte und interprofessionelle Lehr-/Lernarrangements gestaltet werden können bzw. welche Voraussetzung dafür erforderlich sind.

Weitere zentrale Ergebnisse konnten zu den Punkten Qualifikation, Lehrverständnis, fortlaufende Schulungskonzepte, authentische Gestaltung des dritten Lernorts, zum Faktor Zeit und zur longitudinalen Verortung der simulationsbasierten und interprofessionellen Lehre in den Curricula der Pflegeausbildung ausgewertet werden. In der folgenden Übersicht werden diese Auswertungen zusammengefasst und mit exemplarischen Zitaten aus dem Datenmaterial dargestellt.

Tabelle 1: eigene Darstellung zur Adaption der Forschungsfrage

Forschungsfrage zu Projektbeginn	Adaptierte Forschungsfrage
Welche Bedingungen sind aus Sicht von Lehrenden erforderlich, um interprofessionelle Kompetenzen im Rahmen der pflegerischen Ausbildung durch simulationsbasierte Lehre zu erreichen?	Welche Bedingungen sind aus Sicht von Lehrenden erforderlich, um simulationsbasierte und interprofessionelle Lehr-/Lernarrangements im Rahmen der generalistischen Pflegeausbildung zu gestalten?«

Tabelle 2: eigene Darstellung der Datenauswertung

Zentrale Ergebnisse	Zitate aus dem Datenmaterial
Qualifikation	
Aus Sicht der befragten Personen sollten Lehrende über umfassende und vielschichtige Qualifikationen verfügen. Dabei spielen formale Qualifikationen wie eine Aus-/Weiterbildung, ein Studium, eine Fortbildung oder ein Training bei fünf von acht der Befragten eine Rolle. Drei der Befragten sehen keine Notwendigkeit oder Priorität für eine formale Qualifikation, sondern halten andere Voraussetzungen für relevant. Der Begriff »Qualifikation« wurde in den Interviews vielseitig differenziert und in der Datenauswertung mit induktiven Kategorien verknüpft. Daraus resultiert, dass Soft Skills, weitere Erfordernisse und ein Kompetenzprofil über einer formalen Qualifikation stehen. Zudem sind besondere theoretische Aspekte (Einweisungen, up to date-Sein, Hintergrundwissen IPL, SBL und CRM) und praktische Aspekte (Fallverständnis, Praxisverständnis, Erfahrungswissen) in Verbindung mit einer Qualifikation als erfolgsversprechende Bedingungen für simulationsbasierte und interprofessionelle Lehr-/Lernarrangements genannt worden.	»Jeder, der unterrichtet, muss auch eine Qualifikation dafür haben.« (1.168f.) »Anfänglich würde das aber auch reichen, wenn man so etwas im Studium bekommt. ...« (2.135) »... dann man natürlich auch praktische Erfahrungen vorweist.« (2.5f.) »... Grundbasis, um gut lehren zu können, ist auf jeden Fall ein Einblick in das Berufsfeld, was man unterrichtet ...« (3.5f.) »... dass die Persönlichkeitsmerkmale, die aufeinandertreffen, das gleiche Ziel vor Augen haben ...« (3.85f.) »Eine ganz besondere Qualifikation (...) finde ich tatsächlich eher zweitrangig.« (4.7f.) »... dass man Fantasie benötigt (...), sich eine Patientensituation tatsächlich vorstellen zu können.« (5.9f.) »Die Qualifikation, da bin ich der Meinung, dass man erst mal in der Praxis gearbeitet hat, dass man Lehrpersonen hat, mit unterschiedlicher Qualifikation ...« (6.4f.) »Dass auf jeden Fall praktische Erfahrungen wichtig sind.« (7.5f.) »Zum einen die Qualifikation zu dem Thema selbst (...) dass man auch schon wissen muss, wie man mit dem Patienten (...), mit dem Lernenden im Prinzip umgehen soll.« (8.5f.)

Zentrale Ergebnisse	Zitate aus dem Datenmaterial
Lehrverständnis	
Das dritte zentrale Ergebnis ist, dass das Lehrverständnis von einer Zielorientierung geprägt ist. Fünf der acht Befragten gaben an, unterschiedliche Varianten der Zielorientierung als Lehrverständnis zu sehen (eine gute Versorgung von Patient*innen, das Erreichen des Ausbildungsziels). Die Hälfte der Befragten gab an, ein gemeinsames Lehrverständnis für wichtig und richtig zu erachten und drei der acht Befragten beschrieben dies als nicht erforderlich. Einzelne Äußerungen waren, dass das Lehrverständnis auf Kommunikation fokussiert sowie einen umfassenden Blick auf dem gesamten Lernprozess beinhalten und Aspekte der Sicherheit vermitteln sollte.	»Ja, eher subjekt- und kompetenzorientiert.« (1.68) »Der Fokus ist ja schlussendlich ganz am Ende der Ausbildung.« (2.89f.) »Und das alles am Ende für den Patienten zu nutzen.« (2.95f.) »... weil die Lernziele klar definiert sind, also durch die Lernzieldefinition mache ich ja klar, wo möchte ich hin und das ist dann auch die Erwartungshaltung«. (3.198f.) »Das Verständnis wäre, dass wir erst einmal das gleiche Ziel hätten.« (4.39) »Also dass man zu einem gemeinsamen Ziel gelangt.« (5.37) » ... dass sie aus der Simulation gehen und erstmal ein Gefühl der Sicherheit haben und dann mit dieser sicheren und sichereren Haltung in die Praxis gehen und dann das Ganze umsetzen können.« (6.62f.) » ... aber ich glaube, grundsätzlich wäre die Richtung schon ähnlich.« (7.70) »Man schaut auf unterschiedliche Sachen. Und ich glaube auch, dass unterschiedliche Aspekte (...) wichtig sind.« (8.33f.)

Zentrale Ergebnisse	Zitate aus dem Datenmaterial
Fortlaufende Schulungskonzepte	
Ein fortlaufendes Schulungskonzept für Lehrende wird als viertes zentrales Ergebnis festgehalten. Dabei wird zwischen allgemeinen Schulungsbedarfen und Bedarfen für simulationsbasierte und interprofessionelle Lehr-Lernarrangement differenziert. Inhaltliche Ideen zu Schulungen waren beispielsweise ein pädagogisches Rüstzeug für Lehrpersonen ohne pädagogische Qualifikation, technische Schulungen und Einweisungen in die gesamte Systematik der simulationsbasierten Lehre und für den Bereich der interprofessionellen Lehre Themen wie Sozialkompetenz, kommunikative Aspekte und die Curricula anderer Professionen. Die Schulungsformate sollten eine Regelmäßigkeit und Anwendbarkeit für alle beteiligten Professionen ausweisen und mehrmals pro Jahr stattfinden. Für die Hälfte der Befragten wären aufeinander aufbauende, beispielsweise modularisierte Schulungsangebote wünschenswert. Die Teilnahme an solchen Schulungsangeboten sollte für die Lehrenden im Bereich der simulationsbasierten, interprofessionellen Lehre verpflichtend sein und auch in interprofessionellen Zusammensetzungen stattfinden.	»... ganz einfache Dinge, Kommunikation im Unterricht, wie stelle ich mir den perfekten Schüler vor, Umgang mit Auszubildenden ...« (1.187f.) »Und ich würde das auch ans Wochenende legen, weil dann die meisten Zeit haben.« (1.213f.) »Dann müssten das Kurse sein, die (...) auch interprofessionell (...) stattfinden.« (2.129) »Da wäre so ein Austausch, eine Kombination aus Theoretischem und Praktischem nicht verkehrt.« (2.200f.) »Ich denke ein großer Teil ist erstmal technische Schulung, denn wenn ich mit meiner Technik nicht wirklich gut auskomme, dann habe ich ein Problem ...« (3.251f.) »... ist eigentlich erst mal so ein modulgesteuertes System« (4.103f.) »Die Einführung in die Simulatoren und in das Simulations-Programm (...) noch eine andere Fähigkeit, komplexe Situationen beschreiben zu können.« (5.112f.) »Wir werden alle so pädagogisch weiter- oder fortgebildet, dass wir (...) ein Briefing und Debriefing gestalten können ...« (6.111f.) »Zurzeit bräuchte ich das ein bis zweimal pro Jahr, dass man immer mal wieder Neuerungen anguckt ...« (6.131f.) »Grundsätzlich ist es, glaube ich, nicht verkehrt, auch untereinander oder mit anderen darüber, wie es gelaufen ist (...) einen Austausch zu haben. Dass man aus Erfahrung lernt.« (7.113f.) »Also ich glaube (...), diese Komplexität, die muss man, glaube ich, schon lernen und eben auch üben.« (8.69f.)

Zentrale Ergebnisse	Zitate aus dem Datenmaterial
Authentische Gestaltung des dritten Lernorts	
Die authentische Gestaltung des dritten Lernorts ist das fünfte zentrale Ergebnis des Forschungsprojekts. Sechs der acht Befragten wünschen sich eine realitätsnahe, authentische Gestaltung. Zu der obligatorischen technischen Ausstattung gehört aus Sicht der Befragten eine gute technische, funktionsfähige Ausstattung. Bei der Ausstattung mit Simulatoren variieren die Ansprüche von einfachen bis zu hochkomplexen Simulatoren – abhängig vom jeweiligen Szenario und Setting. Insgesamt wird von der Hälfte der Befragten eine »einfache Technik« bevorzugt, da diese in der Regel weniger fehleranfällig und damit handhabbarer ist. Die gleiche Anzahl an Befragten wünscht sich Arbeitsmaterialien, die auch im realen Arbeitsalltag zur Verfügung stehen. Auch die Auswahl und Ausstattung von Räumlichkeiten sollte aus Sicht der Mehrzahl der Befragten eine authentische Charakteristik aufweisen und mit wenig Aufwand gestaltbar sein. Bei der Gestaltung geht es neben unterschiedlichen Szenarien auch um die Abbildung der unterschiedlichen Settings, die im Rahmen der Generalistik gelehrt und gelernt werden.	»Realitätsnah« (1.221) »... ein Raum, der übersichtlich ist, nicht vollgestellt, dass man reinkommt und eigentlich nicht viel umstellen oder umbauen muss.« (2.291f.) »Wenn man jetzt aber an den Simulationsraum denkt, muss der ja trotzdem dem realistischen Arbeitsplatz der einzelnen Personen entsprechen.« (3.386f.) »... und dann bei der Ausstattung so realitätsnah wie es irgendwie geht.« (4.157f.) »Je weniger Technik mittlerweile, umso besser.« (4.217f.) »Wenn ich eine Simulation machen möchte, dann möchte ich damit starten können.« (5.173f.) »Ein guter Simulator ist einer, das sich haptisch ordentlich anfühlt.« (5.190) »Ich finde es immer realistisch (...), wo zwei Patienten im Zimmer liegen (...), weil die Realität ist ja, dass zwei oder drei Patienten in einem Zimmer liegen.« (6.256f.) »Also einfach das, was die Realität bietet.« (6.264f.) »Dass das im Prinzip genauso ist, wie das Patientenzimmer auf der Station.« (7.192f.) »In keinem [simulationsbasierten] System ist es wirklich benutzerfreundlich.« (8.152) »Also ich glaube, der Lernende hat es immer einfacher, wenn die Umgebung möglichst ähnlich dem ist, was er kennt oder was er erwartet.« (8.210f.)

Zentrale Ergebnisse	Zitate aus dem Datenmaterial
Faktor Zeit	
Der Faktor Zeit ist das sechste zentrale Ergebnis, dass von vier der acht Befragten in unterschiedlichen Zusammenhängen beschrieben wurde. Zum einen wird für die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Szenarien Zeit benötigt, zum anderen ist die Implementierung von Lehr-/Lernarrangements über einen längeren zeitlichen Verlauf zu sehen und nicht dafür geeignet, sporadisch und experimentell zum Einsatz zu kommen. Außerdem sollten die einzelnen Lehr-/Lernarrangements in zeitlicher Nähe zueinander stattfinden und die zeitliche Ressource so berücksichtigt werden, dass alle Lernenden diese Lern-Chance bekommen.	»... also diese zeitliche Nähe (...) Also wenn die Simulationen zeitlich sehr eng sind und dann auch noch mehrere Tage ...« (1.312f.) »Ja, die Ressourcen sind dabei wichtig und die Zeit.« (2.213) »Damit man bei jedem Auszubildenden hinterherkommt, damit auch jeder wirklich seine Zeit bekommt.« (2.224f.) »Aber jetzt in der Umsetzung sieht man, allein um das jetzt erst einmal aufzubauen, das kostet schon immens viel Kraft und es geht auch nicht von heute auf morgen.« (4.377f.) »... würde ich simulationsbasiertes Lernen ungefähr einmal im Monat anbieten (...) und dass man sagt, ich muss so und so viel ableisten (...) bis zu einem bestimmten Zeitpunkt.« (6.383f.)

Zentrale Ergebnisse	Zitate aus dem Datenmaterial
Longitudinale curriculare Verortung	
Eine longitudinale Verortung von simulationsbasierten und interprofessionellen Lehr-/Lernarrangement in den Curricula ist das siebte zentrale Ergebnis, das von drei der acht Befragten beschrieben wurde. Es scheint wesentlich zu sein, in allen drei Ausbildungsjahren den dritten Lernort mit seinen unterschiedlichen Lehr-/Lernarrangements als selbstverständlichen und regelmäßig genutzten Lernort in der Stundenplanung zu berücksichtigen.	»Ja, und ich würde es eben in jedem Ausbildungsjahr durchziehen.« (1.343f.) »Also wenn man das quasi im Vorfeld drei Jahre über so inszeniert hat, dass das fest in der Ausbildung implementiert ist und dann diese stattfindet, das ist dann ganz natürlich.« (4.262f.) »Heißt, sie wissen von Anfang an, dass so etwas angeboten wird, auch durchgeführt wird und können sich auch gleich dafür entscheiden ...« (6.222f.)

6. Kritische Reflexion

Spannungsverhältnisse und Widersprüche Bei der Datenauswertung fiel auf, dass in einzelnen Interviews Spannungsverhältnisse und Widersprüche formuliert wurden. Diese Formulierungen sind teilweise bei Nachfragen seitens der interviewenden Person entstanden, teilweise wurden diese im Redefluss der Befragten geäußert.

Diese Abweichungen wurden im Rahmen der Datenauswertung erfasst, allerdings nicht gesondert ausgewertet.

Außerdem zeigte sich in den Erzählungen, dass es oft eine Diskrepanz von Wunsch und Wirklichkeit gibt und zwischen diesen beiden Polen eine Dynamik besteht. Einerseits animieren die Wünsche, die gesetzten Ziele zu erreichen die damit verbundenen Anstrengungen in Kauf zu nehmen. Andererseits scheint die Wirklichkeit den Aktionismus für simulationsbasierte und interprofessionelle Lehr-/Lernarrangements häufig zu dämpfen und die Suche nach Alternativen oder Anpassungen zu forcieren.

Limitationen Um die Limitationen des Forschungsprojekts zu berücksichtigen, wurden themenbezogene literaturbasierte Methoden im Forschungsprozess berücksichtigt. Der Einfluss der interviewenden Person wird in qualitativen Forschungen als *researcher impact* oder *interviewer impact* bezeichnet. Dabei wird der Forschungsprozess beispielsweise durch Vorurteile und Vorwissen, Datenqualität und Datenauswertung sowie eine kritische Reflexion beeinflusst. Um diesem Einfluss entgegenzusteuern, sind die kontrollierte Subjektivität, die Herstellung von intersubjektivität und ein regelgeleitetes Vorgehen mögliche Varianten der Kompensation (vgl. Misoch 2019: 215f.). Diese Varianten der Gegensteuerung wurden im vorliegenden Forschungsprojekt angewendet. Der Forschungsprozess wurde regelgeleitet geplant, durchgeführt und dokumentiert. Die Rolle des Subjekts wurde im Rahmen des Forschungsprozesses fortlaufend dargestellt und insbesondere bei der Datenauswertung berücksichtigt. Das heißt, dass die inhaltlich-strukturierende Datenauswertung in Textform und mit Zitaten der Befragten abgebildet wurde. Das Peer Debriefing wurde ebenfalls genutzt, um einen Beitrag zur Herstellung von intersubjektivität zu leisten.

Weitere Hürden sind potenzielle Probleme bei der Interviewführung. Dazu gehören beispielsweise die fehlende Neutralität, die Einfachheit bzw. Komplexität der Fragen und die Weiterverfolgung von Themen (vgl. ebd.: 234f.). Um jeder befragten Personen mit einer größtmöglichen Neutralität zu begegnen, wurden die Fragen wertneutral und mit dem Versuch einer gleichbleibenden Intonation, auch bei Nachfragen auf Antworten gestellt. Die Fragen wurden offen formuliert und wurden bei jedem Interview in derselben Reihenfolge gestellt. Die Einfachheit bzw. Komplexität der Fragen wirkte aus Sicht der interviewenden Person auf die Befragten sehr unterschiedlich einfach bzw. komplex. Dies war vermutlich von den Vorerfahrungen und Qualifikationsprofilen der Befragten abhängig. Bei der Weiterverfolgung von Themen wurde in den Transkripten deutlich, dass an mehreren Stellen inhaltlich abweichend berichtet und auch nachfragt wurde. Diese Verläufe können unterschiedliche Ursachen haben, die allerdings an dieser Stelle nicht analysiert wurden. Im Rahmen der Datenauswertung wurden von den Interviewthemen abweichende

Passagen nicht in die Auswertung einbezogen und im Sinne von »Memos« gesammelt.

7. Fazit

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass aus Sicht der befragten Expert*innen Lehrende im Verantwortungsbereich des dritten Lernortes über *umfassende und vielschichtige Qualifikationen*, beispielsweise in der beruflichen Pflege und Lehre verfügen sollten, die durch Soft Skills sowie Berufs- und Lehrerfahrungen ergänzt werden. Dabei sind eine Kombination aus theoretischen und praktischen Aspekten sowie ein zielorientiertes Lehrverständnis wesentlich, um interprofessionelle, simulationsbasierte Lehr-/Lernarrangements erfolgsversprechend gestalten zu können. Als weiteres Ergebnis werden *fortlaufende Schulungskonzepte* genannt, die inhaltlich sowohl allgemeine pädagogische als auch fachliche Schwerpunkte der interprofessionellen und simulationsbasierten Lehre beinhalten sollten. Die Schulungen sollten regelmäßig, anwenderfreundlich und im Idealfall in einem modularisierten Format stattfinden. Von den Expert*innen wird es drittens als wichtig erachtet, dass der dritte Lernort *authentisch und realitätsnah* und die *technische Ausstattung funktionsstüchtig und variantenreich* gestaltet werden sollte, um die Durchführung von Szenarien unterschiedlicher Themen und Komplexität zu ermöglichen. Für die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Lehr-/Lernarrangements wird Zeit als wesentlicher Faktor benannt. Parallel wird Zeit mit Blick auf die Stundenplanung, die zeitliche Verortung in der Stundenplanung und die zeitliche Nähe zwischen einzelnen Szenarien gesehen. Interprofessionelle, simulationsbasierte Lehr-/Lernarrangement sollten aus Sicht der Befragten longitudinal im Ausbildungsverlauf verortet sein.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Bedingungen für simulationsbasierte und interprofessionelle Lehr-/Lernarrangements aus Sicht der Lehrenden vielfältig, differenziert und mit Blick auf das zu erreichende Ausbildungsziel gesehen werden. Dabei verdeutlichen die Ergebnisse auch *Herausforderungen im Schulalltag* und stellen Spannungsverhältnisse zwischen Wunsch und Wirklichkeit dar.

Aus den Ergebnissen lassen sich Desiderate für potenzielle Folgeprojekte ableiten:

- Die Ausarbeitung eines Einarbeitungs- und Mentoren-Konzepts und eines Leitfadens für (neue) Lehrende im Bereich der simulationsbasierten, interprofessionellen Lehre.
- Die Entwicklung von Schulungskonzepten für simulationsbasierte, interprofessionelle Lehr-/Lernarrangements für eine kontinuierliche Fort- und Weiterbildung.

- Die Einbindung simulationsbasierter und interprofessioneller Lehr-/Lernarrangements im Sinne einer longitudinalen Verortung in den Curricula der Pflegeausbildung.

Mit Blick das Sample der Expert*inneninterviews wäre die *Einbindung weiterer Professionen* in einer möglichen zweiten Datenerhebung und bei der Initiierung von Folgeprojekten aus Sicht der Autorin sinnvoll. Damit könnte der Fokus auf die interprofessionelle Lehre noch breiter aufgestellt und die Relevanz der interprofessionellen Kompetenzen im Berufsalltag hervorgehoben werden.

Bei der Datenauswertung wurde in der vorliegenden Forschungsarbeit manuell gearbeitet. Eine Überlegung für weitere Forschungsarbeiten dieser Art ist die Verwendung einer QDA-Software (qualitative data analysis software), um die Datenauswertung strukturierter zu gestalten und anhand der vielfältigen Funktionen der Software weitere Auswertungsschritte umzusetzen und ggf. Verknüpfungen zu quantitativen Daten herzustellen.

Literatur

- Hug, Theo/Poscheschnik, Gerald (2020). Empirisch forschen (3. Auflage). München: UKV Verlag.
- Interprofessional Education Collaborative. IPEC Core Competencies. Online: <https://www.ipeccollaborative.org/ipcc-core-competencies> (Abruf: 27.02.2026).
- Kuckartz, Udo (2018). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. (4. Auflage). Weinheim/Basel: Juventa.
- Misoch, Sabina (2019). Qualitative Interviews (2., erweiterte und aktualisierte Auflage). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Schwermann, Meike/Löwenhardt, Christine (2021). SimNAT Pflege – Simulations-Netzwerk Ausbildung und Training in der Pflege. In: Kerres, Andrea/Wissing, Christiane/Wershofen, Birgit (Hg.). Skillslab in Pflege und Gesundheitsfachberufen. Intra- und interprofessionelle Lehrformate. Berlin: Springer.
- St. Pierre, Michael/Breuer, Georg (2018). Simulation in der Medizin. Grundlegende Konzepte – klinische Anwendung. Berlin: Springer.
- Wolter, Lisa/Busch, Jutta/Lehnen, Tanja/Gahlen-Hoops, Wolfgang von (2022). Über die Grenzen der eigenen Profession hinaus. »interEdu«: eine Konzeptentwicklung zur Stärkung der interprofessionellen Edukation in der beruflichen und hochschulischen Pflegeausbildung. In: berufsbildung, Heft 196, S. 18–21.
- Wulf, Carmen/Haberstroh, Susanne/Petersen, Maren (Hg.) (2020). Forschendes Lernen. Theorie, Empirie, Praxis. Wiesbaden: Springer VS.

Bildnachweise

Abbildung 1: Eigene Darstellung