

Konzept zur Förderung des Lerntransfers in der Weiterbildung zur Pflegefachkraft im mittleren Management

Ortrud Sander

Der Transfer von Inhalten beruflicher Weiterbildungsmaßnahmen in den betrieblichen Alltag kann durch Methoden unterstützt werden, die sowohl auf die Belange und Anforderungen der Praxis eingehen als auch die kognitiven Strukturen und Handlungsmuster der Mitarbeiterinnen einbeziehen und miteinander verbinden.

Ein Konzept zur Förderung des Lerntransfers, das diese Überlegungen aufgreift, ist von der Autorin am Städtischen Klinikum Braunschweig entwickelt worden. Es verknüpft die Weiterbildungsform des Lehrgangs als Lernort für theoretische Grundlagen und handlungsbezogene Übungsfelder mit dem Lernort Arbeitsplatz, an dem zuvor Gelerntes unmittelbar in der Komplexität des betrieblichen Alltags umgesetzt wird. Zentral ist die Durchführung von Projekten durch die Teilnehmer/innen in ihrem beruflichen Alltag. Den theoretischen Hintergrund bilden die Handlungsregulationstheorie und Elemente der konstruktivistischen Erwachsenenbildung. Eine Untersuchung über die Auswirkungen des Konzepts auf den Lerntransfer erfolgt zur Zeit und wird von Frau Prof. Dr. Jürgens, Fachbereich Erziehungswissenschaft der TU Braunschweig, Institut für Psychologie, begleitet.

Abstract (engl.) – *The transfer of contents of measures for further education concerning the occupation into the everyday life of profession can be supported by methods, which enter both with the interests and requirements of practice, include the cognitive structures and patterns of action of the coworkers and interconnect these.*

A concept promoting the learning transfer, which takes up these considerations, was developed by me. It links the training course as learning place for theoretical bases and professional patterns of action with the learning place workstation, where contents learned before is transferred directly into the complexity of the professional everyday life.

The execution of projects by the participants in their everyday life in occupation has central meaning. The theory of action and elements of the constructivistic adult education form the theoretical background.

At present an investigation is made about the effect of the concept on the learning transfer and is accompanied by Prof. Dr. Barbara Juergens, faculty of Educational Sciences at TU-Braunschweig, Institute of Psychology.

Übersicht

- Arbeitsplatzbezogene Rahmenbedingungen
- Lerntransfer von beruflichen Weiterbildungsinhalten
- Projekte im Arbeitsfeld der Station bzw. Abteilung als Methode der Lerntransferförderung
- Untersuchung zur Auswirkung der Projekte
- Zusammenfassung und Ausblick

Arbeitsplatzbezogene Rahmenbedingungen

Moderne Krankenhäuser haben sich von Einrichtungen mit der vornehmlich sozialen und humanitären Funktion der Pflege armer Kranker und Sterbender zu modernen Dienstleistungsunternehmen gewandelt. Neben der Anwendung immer

neuer wissenschaftlich fundierter Erkenntnisse in Pflege und Medizin zur Versorgung Kranker, nehmen die Fragen nach adäquaten Organisationsstrukturen, Qualitätssicherung und wirtschaftlichem Handeln einen gleichrangigen Stellenwert ein. Fragen der Effizienz stehen scheinbar in Konkurrenz zu sozialen und humanitären Aspekten.

Dieser Wandel führte zu einem Veränderungsdruck auf verschiedenen Ebenen:

- Die Weiterentwicklung der Medizin, aber auch die zunehmende Rezeption von Pflege-theorien und Erkenntnissen der Pflegeforschung erfordern eine ständige Anpassung der fachlichen

Qualifikation der Pflegekräfte. Dabei ist das Lernen und Anwenden neuer pflegerischer Methoden ebenso wichtig wie das Anpassen der pflegerischen Konzepte.

- Durch gesetzliche Vorgaben werden Fragen der Wirtschaftlichkeit und der Qualitätssicherung vorrangig.
- Patienten und Angehörige erwarten einerseits eine an humanitären Prinzipien orientierte fach- und sachgerechte Versorgung, gleichzeitig steht aber der Servicegedanke (Versorgung „wie im Hotel“) mehr und mehr im Vordergrund.
- Die Einstellung der Mitarbeiterinnen zur Arbeit wird häufig durch das Be-

dürfnis nach Gestaltungsspielräumen und Verantwortlichkeit innerhalb der Tätigkeit bestimmt. Gleichzeitig sind das wichtige Motivationselemente.

- Organisationsstrukturen müssen angepasst werden z.B. im Hinblick auf teamorientierte Organisationsformen der Pflege, flexiblere Gestaltung des Einsatzes von Mitarbeiterinnen zum Abfangen von Arbeitsspitzen, Ausgliederung von Tätigkeiten, berufsgruppenübergreifendes Arbeiten und adäquater, an den Qualifikationen orientierter Einsatz der Mitarbeiterinnen.

Leitungskräfte in der Krankenpflege sind unter diesen Voraussetzungen gefordert, institutionelle Belange, organisatorische und ökonomische Vorgaben, adäquaten Personaleinsatz, Mitarbeiterführung und Patientenbedürfnisse aufzugreifen und in ihrer Wechselwirkung zu berücksichtigen.

Durch die beschriebenen Rahmenbedingungen weiten sich die Anforderungen an die Weiterbildung von Pflegekräften im mittleren Management (Stationsleitung bzw. Abteilungsleitungen) aus. Weiterbildungskonzepte müssen in der Weise gestaltet sein, dass pflegerische Leitungen befähigt werden, diese Anforderungen zu erfüllen. Berufliche Weiterbildung muss sich daher auch immer an der Frage messen lassen, wie nachhaltig die angebotenen Maßnahmen wirken, d.h. inwieweit die geförderten Qualifikationen im betrieblichen Alltag umgesetzt werden. Der Transfer des Gelernten aus dem Lernfeld der Weiterbildung in das Funktionsfeld des Arbeitsalltags wird zu einem entscheidenden Kriterium für die Bewertung einer Weiterbildungsmaßnahme.

Lerntransfer von beruflichen Weiterbildungsinhalten

Lemke (1995) bezeichnet als Lerntransfer einen psychosozialen Prozess, der die Umsetzung der in einer Lehr-Lernsituation (Lernfeld) gelernten Inhalte in eine berufliche Anwendungssituation (Funktionsfeld) umfasst. Dabei muss die

Anwendersituation nicht unbedingt mit der Lehr-Lernsituation identisch sein, Lemke geht vielmehr auch von der Möglichkeit einer Generalisierung aus. Weiter umfasst der Prozess des Lerntransfers auch alle Maßnahmen, die zur betrieblichen Umsetzung und zur Einübung des Gelernten im Vorfeld, im Verlauf der Weiterbildungsmaßnahme und im Nachhinein notwendig sind (vgl. Lemke, 1995: 7). Mandl u.a. führen in Anlehnung an Ergebnisse der Transferforschung aus, dass das Transferkonzept dann angewendet wird, "...wenn in einem Zusammenhang ("Source") ein Lernprozess stattgefunden hat, und der Lerner insbesondere dann in einem zweiten (veränderten) Zusammenhang ("Target") mit einer Aufgaben- und Problemstellung konfrontiert wird, auf die eine Anwendung des Gelernten sinnvoll oder hilfreich ist" (Mandl u.a., 1992: 127).

Als "Source" wird dabei das systematisierte und geplante Lernen in der Lehr-Lernsituation, eines Lernfeldes, bezeichnet. Dem "Target" entspricht die Situation, in der das Gelernte angewendet werden soll, dem Funktionsfeld der Arbeitssituation (vgl. Mandl u.a., 1992: 127).

Sowohl Lemke als auch Mandl u. a. gehen einerseits von der geplanten und systematisierten Lehr-Lernsituation aus und andererseits von der betrieblichen Anwendersituation im Funktionsfeld, die durch eine hohe Komplexität und in Teilen eingeschränkte Planbarkeit gekennzeichnet ist.

Die besonderen Bedingungen des Funktionsfeldes erschweren die Umsetzung des Gelernten vor allem dann, wenn sich die Weiterbildungsinhalte nicht nur auf Faktenwissen, sondern auch auf neue überfachliche Handlungsmuster (z.B. Analyse von Arbeitsabläufen, Gesprächsführung, Teamentwicklung usw.) beziehen.

Aus diesem Grund ist es sinnvoll, Lernfeld und Funktionsfeld mehr zu verschränken und dies bei der Planung des Lerntransfers im Rahmen der Gestaltung der Weiterbildungsmaßnahme zu berücksichtigen.

Aus dem bisher Gesagten lassen sich daher folgende Überlegungen zur Förderung des Lerntransfers ableiten:

- Bei der Planung und methodisch-didaktischen Gestaltung der Weiterbildung ist es sinnvoll, zusätzlich zu den theoretischen Grundlagen Fragestellungen aus der Praxis einzubeziehen.
- Die Ähnlichkeit zwischen Lernfeld und Funktionsfeld als Bereich beruflichen Handelns muss möglichst groß sein. Dazu ist es hilfreich, die Praxisfragen so genau wie möglich dem beruflichen Alltag der jeweiligen Teilnehmer/-innen zu entlehnen.
- Im Funktionsfeld geltende betriebliche Ziele, Vorgaben und Rahmenbedingungen müssen von den Leitungskräften bei allen Transferaufgaben berücksichtigt werden. Deshalb ist es sinnvoll, sie so weit wie möglich und nötig einzubeziehen.

Aufgrund dieser Überlegungen ist es förderlich, einerseits die Unterrichts- und Trainingseinheiten methodisch z.B. durch Fallbeispiele, Plan- und Rollenspiele so zu gestalten, dass ein möglichst optimaler Transfer von der Unterrichtssituation in den beruflichen Alltag, vom Lernfeld in das Funktionsfeld erfolgen kann. Da sich andererseits die Komplexität des Funktionsfeldes im Lernfeld nur bedingt berücksichtigen lässt ist es m.E. darüber hinaus wichtig, das Funktionsfeld als Lernort selbst mit einzubeziehen, um hier ein Übungsfeld für das Gelernte zu schaffen.

Diese Überlegungen greift das von mir entwickelte Konzept der Projekte im Funktionsfeld bzw. Arbeitsfeld der Stationen bzw. Abteilungen auf, das in Lehrgängen zur Weiterbildung von „Pflegefachkräften im mittleren Leitungsbereich“ angewendet wird. Die Lehrgänge wurden nach dem Runderlass des Sozialministeriums Niedersachsen vom 20.10.1995 durchgeführt und umfassen 720 Stunden theoretischen Unterrichts und 20 Wochen Praxisphasen, in denen sich die Teilnehmer/innen mit Themen aus dem Leitungsbereich auseinander setzen sollen. Ein genaues Vorgehen ist dabei nicht vorge-

schrieben. An diesen Lehrgängen nehmen Stationsleitungen und stellvertretende Stationsleitungen aus verschiedenen Krankenhäusern teil, d.h. alle Teilnehmer/-innen verfügten schon über Leitungserfahrung.

Projekte im Arbeitsfeld der Station bzw. Abteilung als Methode der Lerntransferförderung

Ziel der Weiterbildung von Pflegekräften im mittleren Management im Rahmen dieses Konzepts ist der Aufbau von Handlungskompetenzen zur Problemlösung sowie zur Planung und Umsetzung von Innovationen. Die erworbenen Kompetenzen sollen die Leitungskräfte in die Lage versetzen,

- Ziele für Neuerungen zu formulieren
- Die Ziele unter Beteiligung des Teams sowie unter Berücksichtigung der institutionellen Rahmenbedingungen zu erreichen.
- Strukturelle Veränderungen, die sich z.B. durch das Erreichen von Teilzielen ergeben, in die weitere Planung einzubeziehen
- Vorhandene Planungen unter Berücksichtigung dieser Veränderungen zu modifizieren, ohne das Ziel aufzugeben.

Theoretische Grundlagen

Den Hintergrund der Konzeption bilden Elemente handlungstheoretischer und konstruktivistischer Modelle der Weiterbildung.

Nach Severing ist der Gegenstand der Handlungsregulationstheorie "die einzelne Handlung in der Arbeitstätigkeit, die als Einheit von Wahrnehmung, gedanklicher Verarbeitung und motorischer Verrichtung aufgefasst wird" (Severing 1994: 81).

Severing führt als Merkmale des Handelns auf:

- Auseinandersetzung des Menschen mit der Umwelt, die er durch seine Ziele verändert.

- Das Handeln muss kontinuierlich an diese Veränderungen angepasst werden.
- Jedes Handeln ist immer auch in gesellschaftliche Zusammenhänge eingebunden.
- Einzelne Handlungen sind keine für sich stehenden Elemente, sie sind immer ein Teil größerer Handlungsgefüge und prozesshaft zu verstehen (vgl. Severing 1994: 81).

Handlungen in Leitungsfunktionen sind komplex und umfassen die Koordination vorhandener sowie die Schaffung neuer Handlungsbereiche. Zusammenhänge müssen in diesen Bereichen über den individuellen Handlungsraum hinaus antizipiert und in die Handlungen einbezogen werden (vgl. Severing 1994: 85 ff). Erforderlich ist daher die Verbindung von einzelnen Handlungen zu Handlungsplänen, die Strategien zur Lösung von Problemen beinhalten.

Dazu ist es notwendig, Handlungsstrategien z.B. in Form von Regeln zum Einschätzen von Problemen zu lernen, erforderliche Fertigkeiten häufiger zu üben und Mechanismen zur Kontrolle und Steuerung von Tätigkeiten zu entwickeln (vgl. Wottawa/Gluminski 1995: 21).

Die weitere theoretische Grundlage bilden Elemente der konstruktivistischen Erwachsenenbildung. (vgl. Arnold/Siebert 1997).

Konstruktion und Deutung von Erlebenswelten

Nach Arnold/Siebert steht im Zentrum des Denkmodells der konstruktivistischen Erwachsenenbildung die Annahme, dass der Mensch in seinem Verständnis seine "Erlebenswelt" ordnet, strukturiert und "mit Hilfe von Deutungen bzw. Beziehungs- und Regelzuschreibungen, die er letztlich selbst konstruiert" (Arnold/Siebert 1997: 5). Daraus folgt nach Arnold/Siebert, dass das durch das Lernen erworbene Wissen die jeweiligen Erlebenswelten sowohl konstituierend als auch transformierend beeinflusst. Die Autoren führen weiter aus, dass Menschen wahrscheinlich "erst vor dem Hintergrund und im Kontext ihrer 'subjektiven Handlungsgründe' (Holzkamp 1993: 28) lernen." (Arnold/Siebert 1997: 5).

Aber nicht nur erwachsene Lernende konstituieren eigene Lebenswelten und damit auch ihre Lernumwelt aufgrund von Deutungen, sondern auch die Lehrenden konstruieren und strukturieren jeweils ihre Lebenswelten und die Lernumwelt.

Die Konstruktionen und Deutungen von Lernenden und Lehrenden sind also nicht die gleichen. Vor diesem Hintergrund wird aus einer konstruktivistischen Sicht deutlich, dass jede Form der Erwachsenenbildung, die von der Machbarkeit und Planbarkeit von Lernzielen durch die Lehrenden ausgeht, letztendlich nur zu einem unzureichenden Ergebnis führen kann.

Erwachsenenbildung und damit auch berufliche Weiterbildung beinhaltet danach auch immer eine reflexive Auseinandersetzung mit den jeweiligen Konstruktionen der Lernenden und Lehrenden.

Verarbeitung von Informationen zu Wissen

Eine der Aufgaben beruflicher Weiterbildung ist es, Wissen über Methoden und Fakten als Voraussetzung für berufliches Handeln darzubieten. Nur so können die Lernenden eigene Deutungen und Konstruktionen überprüfen und ggf. anpassen.

Wissen entsteht aus konstruktivistischer Sicht als Leistung des Subjekts durch die Verarbeitung von Informationen und "verbindet das Subjekt mit der Umwelt" (Arnold/Siebert 1997: 112).

Informationen werden aber nur dann zu Wissen verarbeitet, wenn sie den jeweiligen Lernenden für ihren spezifischen Fragen- und Problembereich relevant, praktisch, nützlich, neu und in sein vorhandenes kognitives System integrierbar erscheinen (vgl. Arnold/Siebert 1997: 113). Dazu ist es notwendig, durch die Aktivierung von Vorwissen die Verbindung zu vorhandenen Wissenstrukturen zu erleichtern. Da die Lernenden in der Regel nicht über identisches Vorwissen verfügen, ist es die Aufgabe der Lehrenden hier zunächst zu ermitteln, an welcher Stufe des Vorwissens angeknüpft

werden kann bzw. muss oder ob (bei sehr heterogenen Teilnehmergruppen) erst eine einheitliche Lernbasis aufgebaut werden muss.

Offenheit für Neues

Von Bedeutung für die Offenheit gegenüber dem Neuen ist nach Arnold/Siebert die "Spannbreite zwischen Neuem und Bekanntem", die "Driftzone" (Arnold/Siebert 1997: 122). Innerhalb dieser Spannbreite sind Lernprozesse möglich. Alle Inputs, die diese Spannbreite überschreiten, werden als Überforderung oder sogar als Bedrohung empfunden; alle Inputs, die zu eng an schon vorhandenes Wissen anlehnen, werden dagegen nicht als neu erkannt. Eine wichtige Aufgabe der Lehrenden ist es daher, die Spannbreite zu erfassen bzw. abzuschätzen, in der Lernprozesse möglich sind (vgl. Arnold/Siebert 1997: 122).

Projekte im Arbeitsfeld der Station bzw. Abteilung

Das Konzept der Projekte greift Aspekte der Projektmethode auf, erweitert sie aber. Auch die Projektmethode bezieht Fragestellungen und Aufgaben der beruflichen Praxis ein, die selbstständige Bearbeitung erfolgt aber im Lernfeld und nicht im beruflichen Alltag. Es wird zwar versucht, die tätigkeitsbezogenen Rahmenbedingungen soweit wie möglich abzubilden, allerdings kann immer nur ein Orientierungsrahmen geboten werden, weil die Komplexität des beruflichen Alltags nur bedingt simuliert werden kann.

Die Umsetzung der Aufgaben erfolgt dagegen bei dem vorliegenden Konzept nicht im Rahmen des Lehrgangs (Lernfeld) gemeinsam mit anderen Lehrgangsteilnehmern, sondern unmittelbar am Arbeitsplatz (Funktionsfeld), gemeinsam mit dem Stationsteam.

Das Konzept greift darüber hinaus die beschriebenen handlungstheoretischen und konstruktivistischen Elemente der Erwachsenenbildung auf, um auf diese Weise den Lerntransfer zu fördern.

Zielsetzung der Projekte

Ziel ist es, die Komplexität der Arbeitssituation einer Station bzw. Abteilung

innerhalb der Institution Krankenhaus, die im vorhandenen Umfang kaum simuliert werden kann, mit einzubeziehen. Die TeilnehmerInnen sollen die theoretischen und methodischen Impulse und Informationen, die sie im Lehrgang erhalten haben, in der Praxis anwenden. Sie sollen in der jeweiligen praktischen Situation die notwendigen Wissensteile aufgreifen, anwenden und in der Umsetzung reflektieren. Auf diese Weise werden Handlungsstrategien neu aufgebaut oder erweitert und zu Handlungsplänen miteinander verknüpft. Dazu gehören vor allem Strategien in den Leitungsaufgaben der Zielsetzung, Planung, Umsetzung und der Kontrolle von Maßnahmen sowie der Organisation und der Mitarbeiterführung.

Vorbereitung der Projekte im Lernfeld

Ziel der Vorbereitung ist es, den Lernenden Informationen über Möglichkeiten der prozesshaften Projektplanung und -umsetzung zu vermitteln, die Anwendung dieser Planungs- und Umsetzungsmöglichkeiten an Beispielen aus der Praxis zu üben und die Lernenden zu befähigen, Kriterien zur Überprüfung des Projektverlaufs und Möglichkeiten der Steuerung des Prozesses zu entwickeln. Grundlage bei der methodischen Planung der Vorbereitung sind die zuvor beschriebenen Elemente der konstruktivistischen Erwachsenenbildung:

Verarbeitung von Information zu Wissen

Das Vorwissen der Lernenden hinsichtlich der prozesshaften Planung und Umsetzung von Projekten ist in der Regel gering. Hoch ist dagegen ihr Wissen über die Rahmenbedingungen ihrer Praxissituation z.B. über Organisationsstrukturen, Handlungsabläufe innerhalb des Teams bzw. im Verhältnis zu anderen Berufsgruppen, fachliche Anforderungen, mögliche Widerstände usw..

Aufgrund des geringen Vorwissens hinsichtlich der Projektplanung und -umsetzung ist es erforderlich, zunächst durch das gezielte Vermitteln von Fakten eine einheitliche Lernbasis aufzubauen. Da aber nach Arnold/Siebert Informationen nur dann zu Wissen verarbeitet werden, wenn Lernende sie als praxisrelevant,

nützlich, neu und kognitiv integrierbar erleben, ist es sinnvoll, die Fakten schon bei der Vermittlung im Lehrgang durch Beispiele aus der beruflichen Praxis der TeilnehmerInnen zu erläutern.

Unterstützend werden in Anlehnung an die Projektmethode die einzelnen Prozessphasen (Ist-Analyse, Soll-Konzeption, Umsetzungsplanung, Entscheidungsphase) in Kleingruppen an einem realistischen Problem aus dem beruflichen Alltag der Lernenden geübt. Dazu werden Praxisbeispiele zur Verfügung gestellt, die aktuelle Probleme aufgreifen und einen mittleren bis hohen Komplexitätsgrad aufweisen (z.B. Einführung einer Stationssekretärin, Veränderung der Patientenstruktur einer Station durch die Zusammenlegung zweier Fachbereiche, Rotationsplan innerhalb einer Klinik, um personelle Ausfälle zu kompensieren).

Konstruktion und Deutungen von Erlebenswelten

Das hohe Vorwissen der DozentInnen hinsichtlich der Projektplanung und -umsetzung auf der einen Seite und das hohe Vorwissen der Lernenden über die Rahmenbedingungen auf der anderen Seite führten zu unterschiedlichen Konstruktionen und Deutungen der Erlebenswelt "Praxis als Lernwelt für Innovationen". Notwendig ist deshalb die Auseinandersetzung der Lernenden und Lehrenden, über Möglichkeiten und Grenzen der vorgestellten Projektplanung und -umsetzung. Die Auseinandersetzung bezieht dabei sowohl subjektive Handlungsgründe der Leitungskräfte als auch organisatorische Rahmenbedingungen, Möglichkeiten und Grenzen der MitarbeiterInnen, Gründe für mögliche Widerstände und motivationale Aspekte mit ein.

Methodisch wird diese Auseinandersetzung gestützt durch moderierte Problemlösungs- und Entscheidungsprozesse z.B. mit Hilfe der Metaplan-Technik, Einsatz der Methode des Problem-analyseschemas, Fischgrat-Diagramm usw.. Die Lernenden können in der Auseinandersetzung mit den jeweils unterschiedlichen Anforderungen aus Theorie und Praxis und im Austausch mit den

anderen Lernenden und Lehrenden ihre Konstruktionen und Deutungen überprüfen und ggf. modifizieren.

Offenheit für Neues

Bei der Auswahl der Dozentinnen hat deren Erfahrung im Funktionsfeld Krankenhaus eine hohe Priorität. Bevorzugt werden Dozentinnen, die im Rahmen ihrer fachlichen Qualifikation in leitender Funktion im Krankenhaus tätig sind und deshalb auch über Erfahrungen im Management verfügen. Diese Berücksichtigung von Theorie und Praxis bei der Auswahl von Dozentinnen macht es möglich, die Spannweiten, in denen Lernprozesse nach Arnold/Siebert möglich sind, zu erkennen und zu berücksichtigen und die Vermittlung neuer theoretischer Grundlagen so relevant und praxisnah wie möglich zu gestalten.

Unterstützend ist der gesamte Lehrplan so gestaltet, dass theoretische Inhalte aufeinander aufbauen bzw. sich gegenseitig ergänzen. Durch genaue Absprachen mit den Dozentinnen können sinnvolle Redundanzen in den Inhalten z.B. durch die Betrachtung eines Themas unter unterschiedlichen, sich ergänzenden Gesichtspunkten eingeplant und sinnlose Redundanzen vermieden werden.

Umsetzung der Projekte im Funktionsfeld

Das Thema des jeweiligen Projekts ergibt sich aus einer Fragestellung oder einem Problem aus der beruflichen Praxis der Teilnehmer/innen (z.B. Fragen der Qualitätssicherung, Pflegeorganisation, Mitarbeiterführung usw.). Diese Fragestellung oder das Problem sollen anhand der im Lernfeld vorgestellten und geübten Projektplanungen unter Einbeziehung der Mitarbeiterinnen bearbeitet werden.

Bei der Bearbeitung im Funktionsfeld müssen vorhandene Rahmenbedingungen einbezogen werden, d.h., die Projekte sollen (und können) nicht gegen die Bedingungen des Funktionsfeldes umgesetzt werden.

Zur erfolgreichen Umsetzung der Aufgaben ist es daher erforderlich, organisatorische und strukturelle Rahmenbedingungen des Arbeitsplatzes wie institutio-

nelle Ziele, Vorgaben, Leitlinien, Dienst-anweisungen usw. zu berücksichtigen. Deshalb müssen Projektziel und -inhalt vertreten, Ziele und Wege gegenüber Vorgesetzten und ggf. Vertretern anderer Berufsgruppen argumentiert und evtl. verhandelt werden. Zu hoch angesetzte Ziele müssen in diesem Prozess auf die Realität zugeschnitten und entweder revidiert oder, wenn die Rahmenbedingungen es nicht anders zulassen, aufgegeben und durch andere ersetzt werden.

Vor allem müssen die Mitarbeiterinnen in die Projekte integriert werden. Das kann in Form von Informationen, Beteiligung an der Ist-Analyse (z.B. durch Fragebögen, Reflexion der Ist-Situation usw.), Beteiligung an der Soll-Konzeption (z.B. gemeinsames Entwickeln von Problemlösungen) Beteiligung an Evaluationsmaßnahmen usw. geschehen.

Durch Reaktionen von Mitarbeiterinnen, Vorgesetzten und anderen Beteiligten verändern sich evtl. die Rahmenbedingungen. Teilweise ändert sich auch die Sichtweise der Lernenden selbst durch Erfahrungen in der Umsetzung von Strategien oder durch Analyseergebnisse. Die Beteiligung der Mitarbeiterinnen erfordert, dass ggf. die eigene Planung modifiziert werden muss, neue bisher nicht berücksichtigte Aspekte hinzugenommen werden, andere als nicht mehr so relevant in den Hintergrund treten müssen.

Auf diese Weise werden nicht nur die Konstruktionen und Deutungen der Erlebenswelt "Praxis" bei den lernenden Leitungskräften berührt sondern auch die der Mitarbeiterinnen. Auch die Mitarbeiterinnen erhalten Informationen, die sie kognitiv integrieren müssen. Die Leitungskräfte müssen die "Spannbreite zwischen Neuem und Bekanntem" ihrer Mitarbeiterinnen berücksichtigen.

Damit hat die Umsetzung der Projekte im Funktionsfeld einen doppelten Effekt: den Aufbau von Handlungsplänen zur Planung und Umsetzung von Innovationen bei den Leitungskräften und den Anstoß von Lernprozessen und die Aus-

einandersetzung mit den eigenen Konstruktionen und Deutungen bei den Mitarbeiterinnen.

Ein weiterer Effekt tritt in der Form ein, dass sich auch die Arbeitssituation ändert. Dieser Effekt tritt dadurch ein, dass die Lernenden Fragen und Problemstellungen der eigenen Praxis analysieren, lernen, sie in ihren Zusammenhängen zu verstehen und auf dieser Basis verändernd eingreifen. Dadurch findet auch ein Lernen auf der Ebene der Organisation statt.

Untersuchung zur Auswirkung der Projekte

In einer Untersuchung habe ich die von mir angenommenen Auswirkungen der Projekte im beruflichen Alltag überprüft.

Grundlage bildet eine Befragung von Vorgesetzten durch ein halbstrukturiertes Interview aus den Bereichen Pflege, Verwaltung und ärztlichem Dienst. Ziel dieser Befragung war es, Kriterien zu ermitteln, anhand derer Vorgesetzte Weiterbildungsmaßnahmen beurteilen. Als Ergebnis kristallisierten sich folgende Kriterien heraus, die die Dimensionen der Untersuchung bilden: teaminterne und teamübergreifende Kommunikation/Kooperation, fachliche Kompetenz, Arbeitszufriedenheit, Innovation, Stressbewältigung sowie berufliche und persönliche Förderung der Mitarbeiter. Diese Kriterien bilden die Dimensionen, die ich bei der Konzeption der Untersuchung berücksichtigt habe.

In die Überprüfung wurden zwei Lehrgänge zur Weiterbildung zur „Pflegefachkraft im mittleren Leitungsbereich“ einbezogen, die beide auf dem genannten Runderlass des Niedersächsischen Sozialministeriums basierten sowie eine weitgehend gleiche Teilnehmerstruktur und eine sehr ähnliche methodisch-didaktische Gestaltung aufwiesen. Die Lehrgänge unterschieden sich vorrangig darin, dass in einem der Lehrgänge die Projekte durchgeführt wurden und in dem anderen Lehrgang nicht.

Entsprechend bilden die beiden Lehr-

gänge jeweils eine Treatment- und eine Kontrollgruppe.

Zur Überprüfung der Wirksamkeit wurden folgende Methoden und Instrumente eingesetzt:

- Reflexionsrunden mit den Teilnehmer/innen und Rückmeldungen durch Pflegedienstleitungen in der Treatmentgruppe
- Einsatz eines Fragebogens für einen Vorher-Nachher-Vergleich der sowohl die Treatment als auch die Kontrollgruppe einbezieht. Für diesen Fragebogen haben mir Prof. Büssing und Dr. Glaser (TU München) Skalen des Tätigkeits- und Arbeitsanalyseverfahrens für das Krankenhaus (TAA-KS) zur Verfügung gestellt, die Items zur Einschätzung der qualifikatorischen Erfordernisse und Lernerfordernisse innerhalb der Tätigkeit sowie der Arbeitszufriedenheit umfassen. Die Skala zur Einschätzung der Arbeitszufriedenheit enthält auch Items, die der Dimension Kooperation und Kommunikation zugeordnet werden können. Außerdem ist diese Skala in zwei Bereiche aufgeteilt: Ein Bereich fragt nach der Einschätzung der Ist-Situation, der zweite Bereich fragt nach der Einschätzung der Notwendigkeit der in den Items formulierten Teilaspekten der Arbeitszufriedenheit bzw. Kooperation und Kommunikation.
- Zum Abschluss der Lehrgänge haben sowohl die Teilnehmer/innen der Treatment- als auch die der Kontrollgruppe einen zusätzlichen Fragebogen erhalten, der Fragen nach der Einschätzung zur Zusammenarbeit mit Mitarbeiter/innen, Vorgesetzten und anderen Berufsgruppen erfasst. Außerdem wird nach einer Einschätzung der Motivation und des Interesses der Mitarbeiter/innen und anderen Berufsgruppen sowie der Resonanz in Bezug auf Zustimmung oder Ablehnung von Neuerungen gefragt. Damit werden die Dimensionen Kooperation und Kommunikation angesprochen.

Als Ergebnisse liegen bisher vor:

Reflexionsrunden mit den Teilnehmer/innen und Rückmeldungen durch Pflegedienstleitungen in der Treatmentgruppe:

- Die Teilnehmer/innen hatten in der Regel vor der Durchführung des ersten Projekts starke Bedenken. Sie befürchteten, dass das Projekt scheitern könnte, weil Vorgesetzte, Mitarbeiter/innen oder Vertreter/innen anderer Berufsgruppen die durch das Projekt hervorgerufenen Veränderungen ablehnen. Eine Begleitung und Beratung der Teilnehmer/innen durch Lehrgangsleitung oder Fachdozent/innen ist erforderlich. Wichtig ist aber auch, dass die jeweiligen Pflegedienstleitungen die Projektideen unterstützen bzw. ggf. beratend tätig werden, wenn betriebliche Rahmenbedingungen von den Projekten stark beeinflusst werden. Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass Pflegedienstleitungen den Projekten in der Mehrzahl positiv unterstützend gegenüberstehen.
- Die Teilnehmer/innen berichten in Reflexionsrunden von der weitgehend positiven Motivation der Mitarbeiter. In den Fällen, in denen sich Mitarbeiter/innen zu Beginn skeptisch zeigten, konnte in den meisten Fällen diese Skepsis durch einen an die Möglichkeiten angepassten Prozessverlauf und eine hohe Transparenz durch Information der Mitarbeiterinnen über Projektziele und Vorgehensweise überwunden werden. In allen Fällen fanden sich Mitarbeiter/innen, die bereit waren, sich in Arbeitsgruppen oder anderweitig an der Projektplanung und -durchführung zu beteiligen. Von Bedeutung ist auch, dass sich die Mitarbeiter/innen durch nachfolgende Projekte eher zu weiteren Umsetzungen und Innovationen motiviert zeigen.
- In den Projekten begonnene strukturelle Veränderungen wie z.B. die Übergabe am Krankenbett, Neugestaltung der Aufnahmesituation oder die Gestaltung von Materialien zur Patienteninformation wurden über das Projekt hinaus in den meisten Fällen beibehalten, trugen also zu einer dauerhaften Veränderung bei.

Einsatz eines Fragebogens für einen Vorher-Nachher-Vergleich in Treatment und Kontrollgruppe:

An dem Lehrgang, der die Treatmentgruppe bildet, nehmen nur Pflegekräfte teil, die schon in einer Leitungsfunktion sind; an der Kontrollgruppe nehmen einige wenige Pflegekräfte teil, die eine Leitungsfunktion erst anstreben. Um die Ergebnisse vergleichen zu können, habe ich nur die Teilnehmer/innen der Kontrollgruppe in den Vergleich mit einbezogen, die schon in einer Leitungsfunktion sind. Ermittelt habe ich die Leitungskräfte durch die Frage nach der Dauer der Leitungserfahrung. Da am Lehrgang der Treatmentgruppe 18 pflegerische Leitungen teilgenommen haben, am Lehrgang der Kontrollgruppe zwar insgesamt 24 Teilnehmer/innen, davon aber sechs ohne Leitungsfunktion, war es möglich, zwei gleich große Gruppen miteinander vergleichen zu können.

Eine explorative Datenanalyse hat gezeigt, dass es sich bei den Daten um verteilungsfreie Daten handelt. Außerdem ist die Datenmenge gering. Aus diesen Gründen habe ich zur statistischen Überprüfung nicht-parametrische Testverfahren verwandt (Mann-Whitney-Test für den Vergleich zwischen den Gruppen und Wilcoxon-Test für den Vergleich innerhalb der Gruppen).

Ein Vergleich der Skalen aufgrund der Ergebnisse der Prüfstatistik ergibt:

- Beim Vorher-Nachher-Vergleich innerhalb der Gruppen zeigen sich bei der Treatmentgruppe signifikante Veränderungen in beiden Bereichen der Skala „Arbeitszufriedenheit“, die auch Items der Dimension Kooperation und Kommunikation umfasst. Bei der Kontrollgruppe sind keine Veränderungen oder Trends zu erkennen.
- Beim Vergleich zwischen den Gruppen zeigt sich beim Vorher-Vergleich ein Trend im Bereich Arbeitszufriedenheit. Im Nachher-Vergleich zeigen sich signifikante Veränderungen in den Bereichen der Skalen „Lernerfordernisse innerhalb der Tätigkeit“, „Qualifikationsmöglichkeiten innerhalb der Tätigkeit“ und im zweiten

Bereich (Einschätzung der Bedeutung und Notwendigkeit) der Skala „Arbeitszufriedenheit“. Eine noch folgende Analyse der Daten der Skalen, bei denen signifikante Veränderungen bzw. ein Trend deutlich wird, soll Aufschluss über die Richtung der Veränderung geben und damit eine genauere Aussage hinsichtlich der Auswirkungen ermöglichen.

Abschließender Fragebogen zu den Dimensionen Kommunikation und Kooperation mit Fragen nach der Einschätzung hinsichtlich der Zusammenarbeit, der Motivation, dem Interesse und der Zustimmung bzw. Ablehnung bei Neuerungen bezogen auf Mitarbeiter/innen, Vorgesetzte und andere Berufsgruppen:

Dieser Fragebogen wurde von beiden Gruppen nach Abschluss des jeweiligen Lehrgangs beantwortet. Die Teilnehmer/innen der Kontrollgruppe haben alle einen Fragebogen erhalten, da ich die Teilnehmer/innen, die über keine Leitungserfahrung verfügten, namentlich nicht kannte sondern nur anhand der Frage nach der Dauer der Leitungstätigkeit das Vorhandensein von Leitungserfahrung erkennen konnte.

Interessant war deshalb, dass aus der Kontrollgruppe nur Rückmeldungen von Teilnehmer/innen mit Leitungserfahrung kamen. Die Teilnehmer/innen ohne Leitungsfunktion hatten gar nicht geantwortet.

Der Fragebogen ist so gestaltet, dass zu den einzelnen Items auf einer 4-stufigen Ratingskala eine Einschätzung von „trifft voll zu“ bis „trifft gar nicht zu“ gegeben werden soll.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Teilnehmer/innen der Treatmentgruppe häufiger Einschätzungen in den Stufen „trifft voll zu“ und „trifft zu“ vornehmen als die Teilnehmer/innen der Kontrollgruppe.

Zusammenfassung und Ausblick

Die Veränderungen, mit denen pflegerische Leitungen in Krankenhäusern kon-

frontiert werden, müssen ihren Niederschlag in Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung von Pflegekräften im mittleren Management finden.

Ein erfolgreicher Lerntransfer wird zunehmend zu einem Kriterium für die Bewertung von Weiterbildungsmaßnahmen. Damit Lerninhalte in der beruflichen Praxis umgesetzt werden können ist es sinnvoll, bei der methodisch-didaktischen Gestaltung der Weiterbildungsmaßnahme die Rahmenbedingungen des beruflichen Alltags mit den theoretischen Weiterbildungsinhalten zu verknüpfen.

Eine Möglichkeit, diese Voraussetzungen für einen Lerntransfer zu erfüllen, stellt das Konzept der Projekte im Funktionsfeld dar.

Die Herstellung einer möglichst großen Ähnlichkeit zwischen Lernfeld und Funktionsfeld gelingt in der Weiterbildungsmaßnahme nur unvollkommen, weil die Komplexität des Funktionsfeldes kaum simuliert werden kann.

Die Leitungsaufgaben der Zielsetzung, der Planung, Implementation und Kontrolle von Maßnahmen sowie Aufgaben der Mitarbeiterführung können durch die Projekte im Funktionsfeld unter realen Bedingungen durchgeführt und hinsichtlich ihrer Zielsetzung und Planung reflektiert werden. Der Rückgriff auf gelernte Inhalte und ihre Anwendung in der Praxis des beruflichen Alltags führt zu einer Integration des Wissens in vorhandene kognitive Strukturen und ggf. zu einer Veränderung der Konstruktionen und Deutungen des beruflichen Alltags.

Die Untersuchungsergebnisse lassen den Schluss zu, dass durch die Projekte eine Umsetzung von Innovationen auf der Ebene der Stationen und Abteilungen, initiiert durch die Stationsleitungen unter Einbeziehung des Teams, gefördert werden. Wichtig scheint zu sein, dass die Innovationen in einer Form stattfinden, die auf die jeweiligen zeitlichen, personellen und fachlichen Ressourcen zugeschnitten sind. Ziele können so erreicht werden ohne Mitarbeiterinnen zu überfordern. Sowohl bei den Leitungskräften als auch bei deren Mitarbeiterinnen ist

eine hohe Motivation zur Veränderung entstanden.

Ein Einfluss der Projekte auf Handlungsstrategien der pflegerischen Leitungen scheint auch dann gegeben zu sein, wenn Vorgesetzte und andere Berufsgruppen in Veränderungsprozesse einbezogen werden. Hier sind die Bereiche Kommunikation und Kooperation betroffen.

Genauer untersucht werden muss noch die Richtung der signifikanten Veränderungen, die in der Skala „Arbeitszufriedenheit, Kommunikation und Kooperation“ abgebildet werden.

Ortrud Sander, Dipl.Päd.
Am Heerberge 12
31311 Uetze
E-mail: ortrud.sander@t-online.de

Literatur

Arnold, R./ Siebert, H., (1997): Konstruktivistische Erwachsenenbildung, Baltmannsweiler, 2. Aufl.

Badura, B. (1993): Systemgestaltung im Gesundheitswesen: das Beispiel Krankenhaus. In: Badura, B., Feuerstein, G., Schott, T. (Hg.): System Krankenhaus (S. 28 – 40) Weinheim, München: Juventa-Verlag

Bartolomeyczik, (1993): Arbeitssituation und Arbeitsbelastung beim Pflegepersonal. In: Badura, B et al. (Hg.): System Krankenhaus (S. 83 – 99) Weinheim, München: Juventa-Verlag

Borsi, G. M. / Schröck, R. (1995): Pflegemanagement im Wandel: Perspektiven und Kontroversen. Berlin, Heidelberg, New York: Springer-Verlag

Lemke, St. G. (1995): Transfermanagement. Göttingen: Verlag für angewandte Psychologie

Mandl u.a. (1992): Das Problem des Lerntransfers in der betrieblichen Weiterbildung, In: Unterrichtswissenschaft, Zeitschrift für Lernforschung, 20. Jahrgang/Heft 2/1992, S. 126-143

Neuberger, O., (1994): Personalentwicklung, Stuttgart.

Severing, E. (1994): Arbeitsplatznahe Weiterbildung: betriebspädagogische Konzepte und betriebliche Umsetzungsstrategien, Neuwied

Wottawa, H./ Gluminski, I (1995): Psychologische Theorien für Unternehmen, Göttingen