Sabine Balzer

Chamäleon-kompetenz

Eine Studie in der pflegepraktischen Ausbildung

Mabuse-Verlag

Sabine Balzer, geb. 1961, war fast 20 Jahre als Krankenschwester tätig, bevor sie die Weiterbildung zur Lehrerin für Pflegeberufe und ein anschließendes Studium der Pflegepädagogik absolvierte. Seit 2000 lehrte sie an Pflegeschulen, Fachhochschulen und einer Universität und schloss mit der vorliegenden Arbeit 2017 ihre Dissertation im Fachbereich Erziehungswissenschaft in Hamburg ab. Zurzeit arbeitet sie als Schulleiterin an den Berufsfachschulen für Krankenpflege und Krankenpflegehilfe, kbo-Inn-Salzach-Klinikum Wasserburg am Inn.

Sabine Balzer

Chamäleonkompetenz

Eine Studie in der pflegepraktischen Ausbildung

Mabuse-Verlag
Frankfurt am Main

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet unter http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Informationen zu unserem gesamten Programm, unseren AutorInnen und zum Verlag finden Sie unter: www.mabuse-verlag.de.

Wenn Sie unseren Newsletter zu aktuellen Neuerscheinungen und anderen Neuigkeiten abonnieren möchten, schicken Sie einfach eine E-Mail mit dem Vermerk „Newsletter" an: online@mabuse-verlag.de.

Dissertationsschrift zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft der Universität Hamburg im Fachbereich Erziehungswissenschaft, Berufliche Bildung und Lebenslanges Lernen, vorgelegt im Dezember 2016.

© 2019 Mabuse-Verlag GmbH
Kasseler Str. 1 a
60486 Frankfurt am Main
Tel.: 069 – 70 79 96-13
Fax: 069 – 70 41 52
verlag@mabuse-verlag.de
www.mabuse-verlag.de
www.facebook.com/mabuseverlag

Umschlaggestaltung: Marion Ullrich, Frankfurt
Umschlagabbildung: © iStock.com/TomekD76
Satz und Gestaltung: Björn Bordon/MetaLexis, Niedernhausen

ISBN: 978-3-86321-392-3
eISBN: 978-3-86321-464-7
Alle Rechte vorbehalten

Inhalt

Abbildungsverzeichnis 9

Tabellenverzeichnis 10

Abkürzungsverzeichnis 11

Einleitung 13

Vorstudie 14
Forschungsstand 17
Problemaufriss und Fragestellung 29
Milieutheoretischer Hintergrund und Erkenntnisinteresse 34
Zielsetzung und Aufbau der Arbeit 36

1 Milieukonzept und Habitusbegriff 41

1.1 Soziale Milieus in den Sozialwissenschaften 43
1.2 Die Habitustheorie von Pierre Bourdieu (1987) 45
Habitus: Begriff 46
Habitusformierung 47
Sozialer Raum 48
Kapitalsorten 49
Habitus: Funktion 51
Akteure 53
Formelhafte Zusammenfassung 54
1.3 Das Milieukonzept zur Interpretation des Pflegemilieus 56
1.3.1 Soziale Milieus und die Grundmuster ihrer Lebensführung 58
1.3.2 Grundmuster der Lebensführung in den Milieus 60
1.4 Pädagogisch-didaktische Relevanz milieubedingter Bildungsstrategien 63
1.4.1 Bildungsziel oberer Milieus: Abgrenzung und Selbstentfaltung 65
1.4.2 Bildungsziel mittlerer Milieus: Statusverbesserung und Selbstbestimmung 65
1.4.3 Bildungsziel unterer Milieus: sozial mithalten 66
1.5 Bildungstypen im sozialen Raum 67

1.6 Bildungstypen der Milieus in der Ausbildung 70
1.7 Das Konzept der Habitushermeneutik in der Milieuforschung 72
1.7.1 Habitushermeneutik als Deutungsarbeit 75
1.7.2 Habitushermeneutik als Methode 81
1.7.3 Die empirische Typenbildung 82
1.8 Die Ausdrucks- und Explorationsebenen des Habitus 83
1.9 Zusammenfassung Kapitel 1 84

2 Habitushermeneutik: Mixed Method Design 86

2.1 Die Forscherin in der wissenschaftlichen Beobachtung 89
2.2 Ethische Reflexion des Forschungsprojekts 90
2.3 Das empirische Material im Überblick 92
2.3.1 Pretest 94
2.3.2 Leitfragengestützte Panelbefragung (2007) 94
2.3.3 Pretest Panelbefragung 97
2.3.4 Durchführung Panelbefragung 98
2.4 Gruppendiskussionen mit Schülern des 2. und 3. Ausbildungsjahres 100
2.4.1 Stichprobe des Gruppendiskussionsverfahrens 102
2.4.2 Phasen der Gruppendiskussion 105
2.4.3 Durchführung des Pretests zur Gruppendiskussion 107
2.4.4 Durchführung der Gruppendiskussion 109
2.4.5 Reflexion der Gruppendiskussion 111
2.4.6 Leitfaden zur habitushermeneutischen Analyse der Gruppendiskussionen 112
2.5 Leitfragengestützte schriftliche Befragung aller Schüler 113
2.6 Probanden der Collagenerstellung 115
2.7 Geschlechterverhältnis in der Pflegeausbildung 115
2.8 Zusammenfassung Kapitel 2 117

3 Habitushermeneutik: Datenauswertung 119

3.1 Sozialstatistische Auswertung der Narrativa 121
Schulabschlüsse und Ausdrucksformen 122
Berufe der Eltern und kulturelles Kapital 124
Jahrgangsspezifische Wahrnehmungsschwerpunkte 131
Zusammenfassung der sozialstatistischen Auswertung 135

3.2 Strategische Orientierungspunkte der Lernenden in der Pflegepraxis 139
3.2.1 Matrix der Strategischen Orientierungspunkte 145
3.2.2 Auswertung der Strategischen Orientierung aus Schülerinnenperspektive 146
3.3 Handlungsleitende Prinzipien und Strategien der Chamäleonkompetenz 189
3.4 Typenbildung 200
3.4.1 Reaktionsmuster und Verdichtungstypen bei Kersting 200
3.4.2 Milieuspezifische Typenprofile bei Balzer 204
3.4.3 Typus Rebell: konsequent asketisch 207
3.4.4 Fügsamer Typus: konsequente Anpassung 209
3.4.5 Typus Rebell: situative Anpassung und argumentativer Widerstand 210
3.4.6 Fügsamer Typus: punktueller Widerstand und Resignation 220
3.5 Zusammenfassung der Habitusmuster 229
3.6 Begründung der habitushermeneutischen Auswertung der Collagen 236
3.7 Deskription und Analyse der Collage 1 241
3.7.1 Bedeutungsanalyse der Collage 1 243
3.7.2 Relationale Analyse der Collage 1 245
3.7.3 Habitushermeneutische Synthese der Collage 1 245
3.7.4 Zusammenfassung und abschließende Beurteilung der Collage 1 247
3.8 Deskription und Analyse der Collage 2 249
3.8.1 Bedeutungsanalyse der Collage 2 251
3.8.2 Relationale Analyse der Collage 2 253
3.8.3 Habitushermeneutische Synthese der Collage 2 254
3.8.4 Zusammenfassung und abschließende Beurteilung der Collage 2 255
3.9 Deskription und Analyse der Collage 3 256
3.9.1 Bedeutungsanalyse der Collage 3 257
3.9.2 Relationale Analyse der Collage 3 258
3.9.3 Habitushermeneutische Synthese der Collage 3 258
3.9.4 Zusammenfassung und abschließende Beurteilung der Collage 3 259

3.10 Deskription und Analyse der Collage 4 260
3.10.1 Bedeutungsanalyse der Collage 4 261
3.10.2 Relationale Analyse der Collage 4 262
3.10.3 Habitushermeneutische Synthese der Collage 4 262
3.10.4 Zusammenfassung und abschließende Beurteilung der Collage 4 263
3.11 Zusammenfassung und Vergleich aller Collagen 263
3.12 Habitustransformationen im Übergang nach Beendigung der Ausbildung 270
3.13 Zusammenfassung Kapitel 3 282

4 Habitus und Pflegebildung 291
4.1 Die Bedeutung der Milieuanalyse für die Pflegebildung 300
4.1.1 Ebene der Organisationsentwicklung 302
4.1.2 Ebene der Lehrenden 312
4.1.3 Ebene der Lernenden 316
4.1.4 Status und Sicherheit im Pflegemilieu 316
4.1.5 Habitus und Lernen 319
4.1.6 Habituswandel 322
4.2 Bildung, Lernen und pädagogisches Handeln 324
4.3 Zusammenfassung Kapitel 4 333

5 Schlussbetrachtung: Grenzen der Studie und Desiderata 336

6 Bibliografie 339

7 Anhang 363

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Pädagogische Modifikation des Strukturgitters für die Ausbildung (Greb/Balzer aus Balzer/Kühme 2009: 29, © Mabuse-Verlag)	16
Abbildung 2:	Schulabschlüsse der Schülerinnen	123
Abbildung 3:	Angaben zu den Berufen der Eltern	125
Abbildung 4:	Berufe der Eltern	128
Abbildung 5:	Beispielnarrativ einer Schülerin des zweiten Ausbildungsjahres	138
Abbildung 6:	Anforderungsprofil an Schüler während der Ausbildung	144
Abbildung 7:	Collage 1 (aus Balzer 2015: 94 © 2015 Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim/Basel)	241
Abbildung 8:	Collage 2	249
Abbildung 9:	Collage 3	256
Abbildung 10:	Collage 4	260

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Kategorien der Vorstudie (Kurzfassung von Balzer 2009: 143–149)	15
Tabelle 2:	Probanden Panelbefragung	97
Tabelle 3:	Probanden der Gruppendiskussion, Oberkurs	105
Tabelle 4:	Probanden der Gruppendiskussion, Mittelkurs	105
Tabelle 5:	Heuristische Synopse zur Befragung: Narrativa aller Kurse (Häufigkeitsanalyse)	137
Tabelle 6:	Auswertungsmatrix: Strategische Orientierungspunkte der Auszubildenden	141
Tabelle 7:	Handlungsleitende Prinzipien und Strategien der Chamäleonkompetenz	199
Tabelle 8:	Reaktionsmuster und Verdichtungstypen bei Kersting	203
Tabelle 9:	Typenprofil des Rebellen	228
Tabelle 10:	Typenprofil der Fügsamen	229
Tabelle 11:	Heuristische Synopse des pflegerischen Ausbildungsmilieus – Auswertung der strategischen Orientierungspunkte	235
Tabelle 12:	Auswertung Analytische Elementarkategorien Collagen	269
Tabelle 13:	Analytische Elementarkategorien Panelbefragung	281
Tabelle 14:	Heuristische Synopse des Ausbildungsmilieus gesamt	288
Tabelle 15:	Kategorisierung der Schüleraussagen in der Matrix Strategische Orientierungspunkte	363

Abkürzungsverzeichnis

ADM	Antidekubitusmatratze
Aj.	Ausbildungsjahr
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMG	Bundesministerium für Gesundheit
DBfK	Deutscher Berufsverband für Pflegeberufe
DDR	Deutsche Demokratische Republik
DK	Dauerkatheter
IPP	Institut für Public Health und Pflegeforschung
kbo	Kliniken des Bezirks Oberbayern
KrPflAPrV	Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege
KrPflG	Krankenpflegegesetz, Gesetz über die Berufe in der Krankenpflege
m, w	männlich, weiblich
MK	Mittelkurs
MRSA	Methicillin-resistenter Staphylococcus aureus
NLP	Neurolinguistische Programmierung
OK	Oberkurs
OP	Operation
ÖTV	Gewerkschaft öffentliche Dienste, Transport und Verkehr
PA-Bogen	Praxisanleiterbogen
PBL	Problembasiertes Lernen
PEP	Personalerfassungsprogramm
POL	Problemorientiertes Lernen
Probl. Int.	Problemzentrierte Interviews
PXA-Bogen	Praxisanleiterbogen
SuS	Schülerinnen und Schüler
u. v. a. m.	und vieles andere mehr
Ver.di	Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft
Viggo	Markenname, peripherer Venenkatheter
VW	Verbandwechsel

Einleitung

Zahlreiche Veröffentlichungen und Studien geben Einblicke in den spannungsreichen und widersprüchlichen Arbeitsalltag von Schülerinnen und Schülern[1] in der pflegepraktischen Ausbildung, die unter dem ökonomischen Druck im Gesundheitswesen mehrheitlich zur Aufrechterhaltung des betrieblichen Ablaufes herangezogen werden. Systematische Lern- und Bildungsprozesse haben dort nur vereinzelt eine Chance. Aus diesem Grund gilt den *Denk- und Handlungsstrategien von Auszubildenden* seit vielen Jahren mein Interesse, das ich in meinem Promotionsprojekt mit der sozialwissenschaftlichen Methode der *Habitushermeneutik* weiterverfolgt habe. Die Habitushermeneutik erlaubt mir nicht nur eine milieuspezifische Sichtweise auf die Handlungsweisen und Einstellungen der Auszubildenden, sondern auch einen kritischen Blick auf die konstituierenden institutionellen Strukturen mit ihren *verborgenen Mechanismen der Macht*.[2] Insofern verfolge ich mit meiner Studie im ersten Schritt eine milieuspezifische *Rekonstruktion des Schülerhabitus* mit dem Ziel, Denk- und Handlungsschemata im Ausbildungsfeld milieuspezifisch und habitustheoretisch zu erklären, um in einem zweiten Schritt unter herrschaftskritischer Perspektive curriculare und pädagogisch-didaktische Konsequenzen aus den ermittelten Strategien der Auszubildenden zu ziehen. Diese Konsequenzen sollen milieuspezifische Bildungsprozesse anbahnen und die dafür notwendigen Änderungen der Pflegeausbildung gezielt voranbringen.

Die vorliegende Studie gibt detaillierte Einblicke in einen prekären Ausbildungsalltag mit den gegensätzlichsten Anforderungen, welche von den Schülerinnen durch die Herausbildung einer speziellen *Chamäleonkompetenz* beantwortet werden, um im Dauerdilemma zwischen individuellem Anspruch und Wirklichkeit zu bestehen. Diese Überlebensstrategie habe ich bereits in einer früheren Forschungsarbeit entdeckt und beschrieben (Balzer 2009: 90, 104 f., 147). Die *Chamäleonkompetenz* repräsentiert bedeutsame Wandlungs- und Anpassungsfä-

1 Im Text wird die weibliche und männliche Form abwechselnd verwendet. Aufgrund der Geschlechterverteilung in der Pflege greife ich jedoch überwiegend auf die weibliche Form zurück; selbstverständlich ist gleichzeitig auch immer die andere Form gemeint (s. 2.7, S. 115).
2 Der Begriff *verborgene Mechanismen der Macht* ist entlehnt bei Bourdieu 2005b.

higkeiten der Auszubildenden im klinischen Alltag. Ausgehend von der genannten Vorstudie (2009) fasse ich den aktuellen Stand der Ausbildungsforschung in den Pflegeberufen bis 2016 zusammen. Es folgen der Problemaufriss mit den Forschungsfragen zur neuen Studie, mein Erkenntnisinteresse und die Zielsetzung, welche die aktuelle milieutheoretische Forschung leitet. Ich schließe die Einleitung mit einer knappen Skizze zu den vier Hauptkapiteln meiner Arbeit ab.

Vorstudie

Die vielfältigen kreativen Merkmale und Verhaltensweisen der Chamäleons stehen für die Fähigkeit, selbst unter schwierigsten Bedingungen zu überleben. Eindrucksvolle Anpassungs-, Nachahmungs- und Tarnungsstrategien tragen dazu bei, in entscheidenden Momenten das Richtige zu tun. Daher steht die Wandlungsfähigkeit des Chamäleons als Synonym für die Schülerstrategien im Spannungsfeld zwischen Anpassung und Widerstand im pflegepraktischen Ausbildungsfeld, das aufgrund unvereinbarer Anforderungen und Erwartungen[3] zur Herausbildung vielfältiger und kreativer Bewältigungsstrategien führt. Ziel dieser Arbeit ist es, die Strategien milieuspezifisch und habitustheoretisch zu rekonstruieren, zu erklären und pädagogisch-didaktische Impulse zu initiieren.

Die an der Fachhochschule Osnabrück 2007 erstellte Diplomarbeit bildet den Ausgangspunkt meines Promotionsprojekts. Im Rahmen einer qualitativen phänomenologischen Studie wurden 10 Gesundheits- und Krankenpflegeschülerinnen und -schüler im 2. und 3. Ausbildungsjahr auf der Basis problemzentrierter Interviews (Witzel 2000) zu ihrem Praxiserleben befragt. Die im Verfahren der *Qualitativen Inhaltsanalyse* nach Mayring[4] (2002) gewonnenen Hauptkategorien (s. Tabelle 1, S. 15) wurden zum einen auf der Grundlage des fachrichtungsdidaktischen Strukturgitters (Greb 2003, 2005, 2010) und

3 Kellner spricht beispielsweise von einer *Normenfalle*, die durch die Unerfüllbarkeit des Anspruchs zur Überforderung und gleichzeitigen Disziplinierung von Pflegeschülern führt (Kellner 2011: 162).

4 Es handelt sich um eine zusammenfassende Textanalyse mit explizierenden und strukturierenden Elementen. Die Leitfragen des problemzentrierten Interviews bilden die Basis für die induktive Kategorienbildung nach Mayring.

der Älteren Kritischen Theorie aus verschiedenen Perspektiven reflektiert, zum anderen wurden erste pädagogisch-didaktische Überlegungen angestellt sowie Veränderungen und Anschlussforschungen initiiert. Als Ergebnis konnte eine pädagogische Modifikation des fachrichtungsdidaktischen Strukturgitters von Greb für die Ausbildung erarbeitet werden (s. Abbildung 1, S. 16).

Tabelle 1: Kategorien der Vorstudie (Kurzfassung von Balzer 2009: 143–149)

Kategorien der Vorstudie
Kategorie 1 Alltäglicher Arbeitsablauf von Schülern orientiert sich am tayloristischen Arbeitsprinzip
Kategorie 2 Praxisanleitungen – zwischen Anspruch und Wirklichkeit: **2 a**: Schüler stellen hohe Erwartungen an die Praxisanleitungen und sehen diese grundsätzlich positiv Schüler stellen bezogen auf den Erfolg der Ausbildung hohe Erwartungen an die Praxisanleiterinnen. **2 b**: Praxisanleitungen werden unprofessionell strukturiert und behindern einen kontinuierlichen Lernprozess der Schüler **2 c**: Kurzfristig angesetzte Praxisanleitungen sind für den Lernfortschritt der Schüler kontraproduktiv
Kategorie 3 Erschwerter Theorie-Praxis-Transfer führt zu Dilemmasituationen und Demoralisierung der Schüler **3 a** Schüler winden sich zwischen dem Wunsch nach Patientenorientierung und vorgefundener Patientenignorierung (Chamäleonkompetenz)
Kategorie 4 Schüler stehen im Gefüge zwischen hierarchischen Strukturen und konstruktiver Teamarbeit
Kategorie 5 Kurzfristige Versetzungen während eines Einsatzes sind für die Schüler meistens kontraproduktiv
Kategorie 6 Schüler wünschen sich zur Optimierung von Ausbildung intensivere Kooperationen und Akzeptanz
Kategorie 7 Überlegungen der Schüler zu einem erneuten Beginn der Ausbildung stellen sich unterschiedlich dar, wobei der überwiegende Anteil der Schüler die Ausbildung wiederholen würde

ÄLTERE KRITISCHE THEORIE Bezugssystem: Tausch und Herrschaft				
Bildung und Gesellschaft: Gesundheits- und Pflegepädagogik (Blankertz, Heydorn)				
Pflegepädagogik / Erziehungswissenschaft	Perspektiven / Transaktionsmedien	**I. Individuum: Schüler** leibgebundene Perspektive	**II. Interaktion: Lehrende** humanitär-pragmatische Perspektive	**III. Institution: Schule** politisch-ökonomische Perspektive
	1. Praxiserleben (Krankheitserleben)	**Problem:** Leiderfahrung und Leibentfremdung **1.I Reflexionskategorie:** Motivation und Rückzug	**Problem:** Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung **1. II Reflexionskategorie:** Mimesis und Projektion	**Problem:** Kundensouveränität **1.III Reflexionskategorie :** Individualität und Standardisierung
	2. Praxisanleitung (Helfen)	**Problem:** Empathie und Intervention **2. I Reflexionskategorie:** Anpassung und Widerstand	**Problem:** Teamarbeit und Konkurrenz **2. II Reflexionskategorie:** Selbstbestimmung und Fremdbestimmung	**Problem:** Verberuflichung **2. III Reflexionskategorie:** Tradition und Emanzipation
	3. Bildungssystem (Gesundheitswesen)	**Problem:** Bedürfnis und Verwaltung **3.I Reflexionskategorie:** Individuum und Organisation	**Problem:** Politisierung und Verwissenschaftlichung **3. II Reflexionskategorie:** Humanisierung und Sozialtechnologie	**Problem:** liberale Marktwirtschaft **3. III Reflexionskategorie:** Rentabilitätsanspruch und soziale Gerechtigkeit
	© Sabine Balzer / Ulrike Greb			

Abbildung 1: Pädagogische Modifikation des Strukturgitters für die Ausbildung (Greb/Balzer aus Balzer/Kühme 2009: 29, © Mabuse-Verlag)

Ich fasse die Ergebnisse der Vorstudie kurz zusammen: Die institutionellen und organisatorischen Strukturen ausbildender Einrichtungen sind zum jetzigen Zeitpunkt kaum darauf ausgerichtet, der gesetzlichen Vorgabe beruflicher Handlungskompetenz im erforderlichen Umfang gerecht zu werden. Denn der erste Schritt in Richtung pflegeberufliche Professionalisierung durch die Novellierung des Krankenpflegegesetzes (16. 7.2003) bleibt im Zuge der Ökonomisierung und Privatisierung des Gesundheitswesens an den Mitarbeiterstatus (arbeitenden Status) der Schülerinnen und Schüler gebunden, sodass sie in ihrem Status als Lernende erst sekundär wahrgenommen werden. Im Verwertungsinteresse, dem die Ausbildung zur Aufrechterhaltung des betrieblichen Ablaufes unterliegt, wird der Bildungsgedanke hintenangestellt. Hinweise auf Zuwendung und Anerkennung fanden sich in den Schülerbeiträgen nur vereinzelt, und die Erwartung an eine von Anerkennung und Achtung getragene

Interaktion zwischen Pflegenden und Patienten stellte sich für die Schülerinnen als Illusion heraus. Infolgedessen reiben sich die Schülerinnen im Lernort Praxis zwischen ihrem Wunsch nach *Patientenorientierung* und alltagspraktischer *Patientenignorierung* auf.[5] Hier entwickeln sie eine Überlebensstrategie, die ich als Chamäleonkompetenz bezeichnet habe. Ihr gilt mein weiteres Forschungsinteresse in dieser Arbeit.

Forschungsstand

In meiner Zusammenstellung[6] geht es primär darum, die milieuspezifische Logik des Feldes „herauszufiltern", weniger um eine Prüfung der vorgestellten Studien auf ihre Repräsentativität: Mittlerweile liegen viele Arbeiten hinsichtlich des pflegeberuflichen Ausbildungserlebens aus Sicht der Pflegeschülerinnen und -schüler vor, jedoch keine Forschungsstudien zu den grundlegenden Motivations- und Einstellungsstrukturen und den Habituszügen der Auszubildenden, mit Ausnahme der aktuellen Studie von **Constanze Eylmann** (2015).[7] **Christel Bienstein** (1983: 6) hielt z. B. fest, dass die praktische Ausbildung ungeplant und unstrukturiert verlaufe und eine patientenzugewandte Pflege kaum Beachtung finde**; Maria Theobald** (1989: 320) stellte dagegen heraus, dass die Schülerinnen weitgehend zufrieden mit der Ausbildung seien, obwohl das

5 Dies entspricht auch Kerstings Befund: „Somit beinhaltet eine Orientierung des Pflegepersonals an einer patientenorientierten Pflege auch immer das Moment, sich gegen institutionelle Rahmenbedingungen und den Druck der Systemrationalität durchsetzen zu müssen, um diese Pflege tatsächlich durchführen zu können." (Kersting 2002: 35)

6 Seit 2015 liegt ein Lehrbuch zur Kritischen Pflegepädagogik von Karl-Heinz Sahmel vor, das einen umfangreichen Überblick zur Situation der praktischen Ausbildung und zu entsprechenden Studien gibt und aus dem ich in diesem Kapitel schwerpunktmäßig zitiere. Ich habe in der Auflistung folgender Autorinnen und Autoren auf die Veröffentlichung Sahmels zurückgegriffen und aus seinem Werk zitiert: Bienstein, Theobald, Gewerkschaft ÖTV, Merz und Rüb, Schirmer, Jung und Stähling, Domscheid et al., Becker und Meifort, Strobl und Seeliger, Menke, ver.di, Fichtmüller und Walter und Bohrer (siehe Sahmel 2015: 298–305). Jedoch habe ich teilweise andere Schwerpunkte gesetzt, insbesondere in der Darstellung der Arbeiten von Bohrer und Fichtmüller und Walter, und mehrere Ergänzungen vorgenommen.

7 Arnold (2008) spricht zwar von einem „coolen Habitus" der Pflegenden im Praxisalltag, bleibt aber die Erklärung schuldig, was genau sie unter Habitus versteht.

Pflegepersonal kaum Bereitschaft zeigte, auf Neuerungen einzugehen. Gegenteilige Ergebnisse erbrachte eine Untersuchung der Gewerkschaft ÖTV (1990). Die Schülerinnen waren aufgrund fehlender Anleitungen eher unzufrieden mit der Ausbildung (**Gerd Dielmann** 1993: 15–20). Dass umgekehrt das Fehlen von Anleitungsmöglichkeiten die Arbeitsunzufriedenheit aufseiten der examinierten Pflegenden erhöht, wird von **Uwe B. Schirmer** (1993: 143) belegt. **Dieter Merz und Friedbert Rüb** (1994: 739) kamen in ihrer Studie zu dem Ergebnis, dass sich Schülerinnen eher als Arbeitskraft denn als Lernende sähen. Konkretisierend dazu der Befund von **Heike Jung und Eva Stähling** (1989: 220 f.), dass der Zeitfaktor aus der Sicht von Krankenschwestern und Krankenpflegern eine adäquate Ausbildung verhindere. **Stefan Domscheid et al.** (1994: 94) sprechen von einem Spannungsverhältnis zwischen Schule und Praxis, weil die Verantwortung für die Sicherstellung befriedigender Ausbildungsbedingungen jeweils der anderen Seite zugeschoben werde. Ähnliche problematische Ergebnisse zeigt die Arbeit von **Wolfgang Becker und Barbara Meifort** (1997: 159) für die Altenpflege. Von den Auszubildenden dort wurde die Situation in der Praxis als sehr belastend geschildert. Die Schülerinnen fühlten sich weder durch die Praxisanleiter noch durch die Lehrenden ausreichend begleitet und ausgebildet. **Ruth Althoff und Beate Groß** (1993) haben sich mit „ganzheitlich orientierten bzw. integrierten Unterrichtseinheiten" auseinandergesetzt. Integrierte Unterrichtseinheiten sind „fächer- und lernortübergreifendes Unterrichtskonzepte". Die in diesem Zusammenhang durchgeführte Gruppendiskussion mit Krankenpflegeschülern erbrachte ebenfalls Hinweise auf eine problematische Pflegepraxis. Diese Hinweise sind jedoch als *Nebenprodukt* eines explorativen Forschungsprojekts zu sehen, dass sich in erster Linie mit der Frage auseinandersetzte, inwieweit die Umsetzung „integrierter Unterrichtseinheiten" die Pflege- und Patientenorientierung der Schüler erhöht. Im Rahmen der durchgeführten Gruppendiskussion äußerten einzelne Schüler „Betroffenheit, Wut und Resignation über die Schwierigkeit, Tätigkeiten und Arbeitsstrukturen zu beeinflussen" (ebd. 191–207).

Die **Pflegeausbildungsstudie Deutschlands** (PABiS) untersuchte die Situation der theoretischen und praktischen Ausbildung in den Berufen der Gesundheits- und Krankenpflege nach der Gesetzgebung von 2004. Sowohl Pflegeausbildungseinrichtungen als auch deren Träger wurden befragt. Zusammenfassend konnte festgestellt werden, dass die Veränderungen in der neuen

Krankenpflegeausbildung insgesamt von allen Beteiligten positiv bewertet wurden (Blum et al. 2006).[8] Aussagen zur Ausbildungsqualität konnten zu diesem Zeitpunkt noch nicht gemacht werden. Die neueren Studien, die nach der letzten Novellierung des Krankenpflegegesetzes durchgeführt wurden, erläutere ich im Folgenden ausführlicher.

Karin Kersting (2002, 2011) hat sich mit moralischen Konfliktsituationen von Pflegeschülerinnen auseinandergesetzt: Schülerinnen entwickeln im beruflichen Alltag aufgrund des Widerspruchs zwischen Anspruch und Wirklichkeit „Strategien der Kälte", die Kersting in einer „Kälteellipse" grafisch dargestellt hat. Damit zeigt sie den Zusammenhang zwischen Widerspruchserfahrungen und Bearbeitungsmuster auf (Kersting 2002: 208 f.; Kersting 2011; s. 3.5.1, S. 162). In ihrer aktuellen Veröffentlichung (2016) legt sie den Fokus auf die Reaktionsmuster der Praxisanleiterinnen und Pflegepädagoginnen, die sich in einem widersprüchlichen Pflege- und Ausbildungsmilieu herausbilden und präsentieren.

In einer quantitativen Studie zur Ausbildungsqualität befragte **Marion Menke** (2005: 153 ff.) examinierte Krankenpflege-, Kinderkrankenpflege- und Altenpflegekräfte. Sie ermittelte Defizite sowohl aufseiten der Schule als auch aufseiten der Pflegepraxis.

Die Arbeiten von Fichtmüller/Walter setzen sich schwerpunktmäßig mit Lernprozessen in der Pflegeausbildung auseinander: **Franziska Fichtmüller und Anja Walter** (2007) haben in ihrer Arbeit die Zusammenhänge des Lernens und Lehrens in der Pflegeausbildung erforscht. Aufgrund der Vielfalt und teilweise unübersichtlicher empirischer Ergebnisse beziehe ich mich ausschließlich auf die Schülerstrategien im praktischen Feld. Schülerinnen nehmen sich beispielsweise als „untergeordnete" Arbeitskraft wahr (Fichtmüller/Walter 2007: 590). Dies kann schon als Anhaltspunkt einer milieuspezifischen Einstellung und Haltung gewertet werden. Aufgrund divergierender Ansprü-

8 80 % der an den Schulen Befragten begrüßten die Änderungen im Bereich der Praxisanleitungen (Mindestvorgabe berufspädagogischer Stunden) und die Praxisbegleitung der Schülerinnen durch die Lehrenden; 70 % bewerteten den verstärkten ambulanten Einsatz als positiv. Die Neuregelungen trafen in den Schulen der alten Bundesländer auf eine größere Zustimmung als in den neuen Bundesländern; mit Ausnahme der Reduktion der praktischen Ausbildungsanteile trafen die wesentlichen Neuregelungen auch bei den Krankenhäusern auf eine relativ hohe Akzeptanz (Deutsches Institut für angewandte Pflegeforschung e. V. 2006).

che, so die Autorinnen, erleben die Schüler sog. „Paradoxa" (Selbstständigkeitsparadox, Rollenparadox, Arbeitsweisenparadox und Arbeitsaufgabenparadox) und entwickeln Strategien zu deren Bewältigung. Unterschieden wird die Strategierichtung „Anpassung" und die Strategierichtung „Abgrenzung". Die Strategierichtung „Anpassung" wird nochmals differenziert in „eher passiv nach innen" und „eher aktiv nach innen", die Strategierichtung „Abgrenzung" zusätzlich noch in „eher aktiv nach außen" gerichtete Handlungsweisen. Letztere setzt die Fähigkeit zur Selbstbehauptung voraus (ebd. 575–587). Die verschiedenen Strategien werden situationsbedingt eingesetzt. Zur Begründung der Schülerhandlungen nehmen die Autorinnen am Rande Bezug auf die Lebensphasen und den Prozess der Identitätsbildung (ebd. 607). Die identifizierten Strategien werden letztendlich den Reaktionsmustern von Kersting (s. 3.4.1, S. 200) gegenübergestellt, bestätigen diese bis auf das Muster der *fraglosen Übernahme* und ergänzen den *reflektierten Protest* (ebd. 602 f). Der vielversprechende Ansatz bleibt aufgrund fehlender paradigmatischer Bezüge und einer „*dünnen*" Auseinandersetzung mit den Ergebnissen bezüglich der vielen zugrunde gelegten Lerntheorien weit hinter meinen Erwartungen zurück. Sahmel (2015: 303–305) kritisiert vor allem die fehlende kritische Perspektive auf die Ausbildung. Fichtmüller und Walter begründen ihre Vorgehensweise damit (2007: 34), dass Lernzusammenhänge in der Praxis so besser dargestellt werden können. Die Strategien der Auszubildenden in dieser Studie scheinen, wie die Reaktionsmuster in Kerstings Arbeiten, eher im „*luftleeren Raum*" entstanden zu sein. Ein wissenschaftlicher Anschluss ist nicht durchgehend erkennbar; die Strategien bleiben eindimensional und im Zusammenhang mit der Identitätsbildung marginal. Gerade im Hinblick auf die Wirkzusammenhänge des Lernens wäre eine wissenschaftliche bildungstheoretische Auseinandersetzung gewinnbringend. Institutionelle und gesellschaftliche Rahmenbedingungen werden im Hinblick auf die Thematik nur beiläufig kritisch reflektiert und bearbeitet. Auch die Gegenüberstellung und Zuordnung der Strategien zu den Reaktionsmustern bei Kersting wirkt unreflektiert, da Fichtmüller/Walter von situationsbedingtem Austarieren ausgehen, also einer Person mehrere Handlungsmodi zuordnen, Kersting hingegen ein bestimmtes Muster subjektbezogen versteht.

Sabine Balzer und Benjamin Kühme (2009) erforschten erstmals nach Einführung des neuen Krankenpflegegesetzes 2004 das Spannungsfeld zwischen Anspruch und Wirklichkeit in der pflegerischen Ausbildung mit Methoden der

qualitativen Sozialforschung und mit dem fachrichtungsdidaktischen Strukturgitter von Greb. Ich untersuchte aus der leibgebundenen Perspektive der Schülerinnen deren Erleben im praktischen Handlungsfeld, während Kühme die humanitär-moralische Perspektive einnahm und die *Pflegewirklichkeit* im Spannungsfeld zwischen Teamarbeit und Konkurrenz in den Blick nahm. Die Ergebnisse wurden mithilfe des fachrichtungsdidaktischen Strukturgitters (Greb 2003) reflektiert, wodurch dieses nicht nur empirisch überprüft, sondern zugleich empirisch angereichert und für den speziellen Bereich der pflegerischen Ausbildungssituation erweitert werden konnte. Insgesamt konnte in der pflegedidaktischen Reflexion ein für die Schülerinnen widersprüchliches, zuweilen in sich zerrissenes Ausbildungsfeld gezeigt werden, das geprägt ist von einer an ökonomischen Vorgaben ausgerichteten Pflegepraxis und daraus hervorgehenden Dilemmasituationen. Die institutionellen und organisatorischen Strukturen ausbildender Einrichtungen sind kaum darauf ausgerichtet, der gesetzlichen Vorgabe im Hinblick auf Handlungskompetenz gerecht zu werden. Zugunsten eines ökonomischen Verwertungsinteresses an ihrer Arbeitskraft wird der Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen nur in Ansätzen Rechnung getragen (Balzer 2009: 133). Um in diesem „*Dschungel verschiedenster Anforderungen*" zwischen vorgefundener Patientenignorierung und dem Ziel patientenorientierten humanen Pflegens nicht unterzugehen, entwickeln die Schüler eine ausbildungsspezifische *Chamäleonkompetenz*.[9]

Gabriele Strobel und Matthias Seeliger (2009) haben in einer quantitativen Befragung von Gesundheits- und Krankenpflegeschülern eine im Ausbildungsverlauf nachlassende Motivation festgestellt, die sie auf schwierige Rahmenbedingungen zurückführen konnten. Insbesondere wurden fehlende Vor-, Zwischen- und Nachgespräche im praktischen Einsatz bemängelt.

Die folgende Studie bezieht sich auf Österreich, kann jedoch aufgrund der ähnlichen gesellschaftlichen und gesundheitspolitischen Werte und Einstellungen problemlos auf das deutsche System übertragen werden: **Simon Krutter** (2009) untersucht in seiner Diplomarbeit „Auf der Suche nach einer pflegeri-

9 Sahmel fragt hinsichtlich dieser Veröffentlichung danach, ob es in der praktischen Ausbildung eher um Anpassung oder um Bildung geht (2015: 323). Vorwegnehmend kann ich diese Frage mit Bourdieu und der Habitustheorie so beantworten, dass es nicht um ein Entweder-oder geht, sondern dass auch Anpassung eine Form von Bildung darstellt (s. Kapitel 4, S. 291).

schen Identität“ den Prozess der berufssozialisatorischen Aneignung der Berufsrolle angehender Pflegepersonen in Österreich. In seiner explorativen Studie beschreibt er schwerpunktmäßig den Theorie-Praxis-Konflikt im Kontext von Sozialisationsprozessen der Schülerinnen im Spannungsfeld zwischen den beiden Lernorten Schule und Praxis. Auch hier wird das äußerst belastende Erleben einer Diskrepanz zwischen den Vorstellungen patientenorientierten Pflegens und den im praktischen Feld vorgefundenen Bedingungen beschrieben.

Werner Burkhard und Michael Ebertz (2011–2012) leiteten ein Lehrforschungs- und Entwicklungsprojekt mit mehreren Studierenden des Bachelor-Studiengangs Pflegepädagogik an der Katholischen Hochschule Freiburg mit dem Titel „Soziale Milieus, Soziale Herkunft von Auszubildenden der Pflegeberufe“. Die Identifizierung sozialer Milieus der Auszubildenden sollte in diesem Falle dazu beitragen, Anhaltspunkte zur inhaltlichen Ausgestaltung einer generalistischen Pflegeausbildung zu finden. In der Darstellung des theoretischen Rahmens zeigen sich Unbestimmtheiten, die eine wissenschaftliche Bewertung der Studie behindern: zentrale Schlüsselbegriffe wie „Milieu“, „Klasse“, „Stand“ oder „Ausbildungsstrukturen“ werden zwar erklärt, doch nicht zueinander in Beziehung gesetzt oder diskutiert, und in der Darstellung der Ergebnisse ist ihre Stellung gänzlich marginal. Der Vorschlag im Fazit, Curricula zukünftig zu modularisieren, kommt eindeutig zu spät, das ist in vielen Ausbildungen und Studiengängen bereits der Standard. Es handelt sich hier aus meiner Sicht um eine quantitative Studie, die dem Leser aufgrund zu geringer Präzisierung und Eingrenzung der Fragestellung das Verständnis erschwert und die Gütekriterien nicht erfüllt. Dennoch greife ich aufgrund der Fragestellung einige Aspekte in meiner Untersuchung auf. Beispiel: Burkhard und Ebertz kamen zu dem Ergebnis, dass die Auszubildenden innerhalb der Sinus-Milieus in der „mittleren und unteren Mittelschicht“ zu finden sind, und zwar im adaptiv-pragmatischen, im hedonistischen und im sozialökologischen Milieu und in der bürgerlichen Mitte. Diese sind mit den Grundorientierungen „Selbstverwirklichung“, „Emanzipation“, „Multioptionalität“, „Beschleunigung“, „Exploration“ und „Grenzen überschreiten“ belegt (Burkhard/Ebertz 2011–2012). Der Verortung in der Mittelschicht stimme ich zu, doch die genannten Grundorientierungen in den Milieus kann ich mit meiner Milieuanalyse in dieser Form nur bedingt bestätigen.

Auch die Gewerkschaft **ver.di** (2012) befragte Pflegeschülerinnen nach ihrer Zufriedenheit mit den Ausbildungsbedingungen. Insgesamt waren die Auszu-

bildenden zufrieden,[10] jedoch bei den konkreten Einschätzungen zeigten sich Defizite in der praktischen Ausbildung, insbesondere fühlten sich die Schülerinnen nicht ausreichend angeleitet, vermissten konkrete Lernziele oder wurden des Öfteren unplanmäßig versetzt. Vermutlich bedingt die hohe Berufsidentifikation mit den milieuspezifischen Einstellungen und Haltungen die Zufriedenheit in der ver.di-Studie, während die strukturellen Bedingungen eher als belastend empfunden werden. Seitens der Praxisanleiterinnen steht der Zeitmangel im Vordergrund, der eine kontinuierliche Anleitung der Schüler behindere.[11]

Annerose Bohrer (2013) beschäftigte sich in ihrer Arbeit mit dem informellen Lernen in der praktischen Pflegeausbildung. „Selbstständig werden in der Pflegepraxis" stand im Mittelpunkt der Arbeit. Der von Bohrer besonders herausgestellte „ergänzende Pol der sich behauptenden Lernenden" wurde jedoch als Dimension der Chamäleonkompetenz bereits in meiner Vorstudie identifiziert (Balzer 2009: 102) und ist insofern nicht neu. Auch Bohrer bestätigt den schon mehrfach angesprochenen Befund, dass Schülerinnen zur Bearbeitung widersprüchlicher Anforderungen im Ausbildungsverlauf spezifische Strategien entwickeln. Bohrer spricht hier von „Lernstrategien", die sich in dem Phänomen „Selbstständig werden" zeigen (Bohrer 2013: 252). Bohrer unterteilt diese Lernstrategien in „wahrnehmbares" und „verborgenes" Lernhandeln. Ersteres beinhaltet alle Strategien, die von den Schülerinnen ausdrücklich benannt werden. Letzteres solche Strategien, „welche stärker unbewusst zum Tragen kommen und die Lernenden dennoch in der Wahl ihres jeweiligen wahrnehmbaren Lernhandelns beeinflussen" (ebd. 251 f.). „Wahrnehmbares Lernhandeln" umfasst beispielsweise „Lernziele setzen und verfolgen", „sich informieren", „ausprobieren", „beobachten" oder „wiederholen". Die Strategien des „Verborgenes Lernhandeln" beinhalten „allein lernen" und „mit Unterstützung lernen", „sich anpassen" und „sich behaupten", „hinterfragen" und „erledigen" (ebd. 251–282). Aufgrund der unklaren Definition der „unbewussten Strategien" (ebd. 251) stellt sich die Logik

10 Das Phänomen der angegebenen Zufriedenheit mit der Ausbildung korreliert deutlich mit den konkret benannten Kritikpunkten, d. h. dass die Frage nach der allgemeinen Zufriedenheit stets positiv beantwortet wird, die Beurteilung der einzelnen Kriterien jedoch ein ganz anderes Bild zeigt. Möglicherweise handelt es sich um eine milieuspezifische Einstellung, die sich neben einer hohen Berufsidentifikation in unsicheren hierarchischen und gemeinschaftlichen Habituszügen manifestiert.

11 Auch Kersting 2014 und Zimmermann/Lehmann 2014 bestätigen diesen Befund.

der Differenzierung als nicht nachvollziehbar dar. Hier wird nicht klar, weshalb diese Prozesse unbewusst sind. Zumal die zitierte Schülerin (ebd. 267) ihre Überlegungen zum Lernen im Interview erläutert: Sie bewegt sich dabei zwischen „allein lernen" und „mit Unterstützung lernen". Die Zuordnung zum verborgenen Handeln erschließt sich daraus nicht. Vermutlich erschwert auch hier der nicht ausgewiesene paradigmatische Rahmen die Reflexion der Ergebnisse; gesellschaftliche und institutionelle Vermittlungsprozesse werden nicht mitgedacht. Die Strategien stehen, wie bei Fichtmüller und Walter, ohne theoretischen Kontext und wissenschaftliche Anbindung „in der Luft". Gerade im Hinblick auf Lernprozesse wäre auch hier eine bildungstheoretische Diskussion gewinnbringend. Eine Auseinandersetzung Bohrers mit den Strategien von Fichtmüller/Walter oder mit den Verdichtungstypen von Kersting hat leider nicht stattgefunden. Denn es wäre denkbar, „verborgenes Lernhandeln" in Verbindung mit der „Strategierichtung Anpassung eher aktiv oder passiv nach innen" zu untersuchen und zu diskutieren oder wahrnehmbare Lernhandlungen, wie „beobachten" oder „Lernziele setzen", in Verbindung zur Strategierichtung „Abgrenzung eher aktiv nach außen", da sich die Schülerinnen z. B. an Pflegende richten und Beobachtungen oder Lernziele gemeinsam besprechen und reflektieren.[12]

Bettina Schiffer (2014) arbeitete in ihrer Arbeit heraus, dass die Pflegeschülerinnen zwar mit der Ausbildung weniger zufrieden waren, sich aber grundsätzlich noch einmal dafür entscheiden würden. Die Aussage untermauert die Ergebnisse meiner Vorstudie (Balzer 2009: 149). Der überwiegende Anteil der Schülerinnen würde die Ausbildung aufgrund der Vielseitigkeit, der Freude am Helfen und des Kontaktes zu Menschen erneut wählen, obwohl die patientenignorierende Arbeit sehr kritisch gesehen wird und zu Enttäuschungen führt. Schiffer spricht in diesem Zusammenhang von einer „emotionalen Irritation", die sich aufgrund der widersprüchlichen Anforderungen im praktischen Handlungsfeld im Ausbildungsverlauf entwickelt und zum frühzeitigen Berufsausstieg führen kann (2014: 245, 248).

Karin Probst (2015) spricht von der Fähigkeit zur typenorientierten Motivation der Praxisanleiter in der praktischen Ausbildung. Dabei unterscheidet

12 Die Arbeit von Kühme (2009) wurde unverständlicherweise von Bohrer nicht in der Literaturanalyse hinzugezogen, hätte jedoch wertvolle Ergänzungen und Verknüpfungen bieten können.

sie vier Schülertypen: den „Verbesserer", den „Harmonischen", den „Sicherheitsexperten" und den „Macher" (2015: 40–44). Wissenschaftliche Bezüge lassen sich hier nicht ausmachen, eher handelt es sich um undifferenzierte vereinfachte Alltagskategorisierungen, sogenannte „Brigitte-Weisheiten". Teilweise sind die Typen-Beschreibungen sogar herablassend und abwertend. Beispielsweise charakterisiert sie die „Harmonischen" als gepflegt mit einem jahreszeitlich dekorierten Schreibtisch und „Diddl-Mäuschen" auf dem Kugelschreiber. Die „Sicherheitsexperten" gehören dem Typus an, der eine schöne und saubere Excel-Tabelle mehr schätzt als den Plausch über das Persönliche (ebd.). Vor diesem Hintergrund wird auf eine weitere Auseinandersetzung verzichtet.

Das so vielfältig erforschte und beschriebene widersprüchliche Ausbildungsszenario wird von etlichen nicht repräsentativen Befragungen weiter bestätigt. Beispielsweise wurden im Rahmen einer summativen Evaluation in Oberbayern (**Rupert Übelherr** 2015) Examensschülerinnen zur theoretischen und praktischen Ausbildungssituation anhand eines quantitativen Designs befragt. Für den theoretischen Teil bezogen sich die Fragen auf Dozenten, Organisation, Lernatmosphäre, Schulklima, Inhalte und Methoden, die praktische Auswertung wurde unterteilt in Einsatzorganisation und Einarbeitung, Praxiseinsatz, Praxisanleitung und Pflegequalität. Insgesamt erhielt die theoretische Ausbildung die Gesamtnote 2,7, die einzelnen Items (Merkmalsdefinitionen) schnitten jedoch im Durchschnitt schlechter ab.[13] Das Gleiche gilt für die praktische Ausbildung, die die Gesamtnote 2,2 erhielt, jedoch in den einzelnen Punkten eher mäßig abschnitt. Besonders bemängelt wurde die fehlende Betreuung durch Praxisanleiter: *Zusammenarbeit mit einem Praxisanleiter ist eine Seltenheit … Praxisanleiter sind kaum auf der Station vertreten*[14], und die geringe Bereitschaft, Verbesserungsvorschläge und Ideen konstruktiv zu bear-

13 Meiner Ansicht nach steht die Frage nach der Benotung der theoretischen und praktischen Ausbildung im Widerspruch zu den vorher genannten Items, weil diese Frage unabhängig beantwortet werden soll und die Schülerinnen aufgrund milieuspezifischer Einstellungen wie Status- und Hierarchieorientierung Gesamtbenotungen eher verhalten beurteilen. Ein errechneter Durchschnittswert aus den nummerischen Skalenwerten zur theoretischen und praktischen Ausbildung wäre realistischer. Vorliegen könnte auch eine Antwortverzerrung aufgrund eines Reihenfolge-Effektes (Benotungsfrage wurde am Schluss gestellt) und der Persönlichkeitseigenschaften der mittleren Milieus.

14 Vermerk einer Schülerin im Fragebogen.

beiten und umzusetzen. Über die Hälfte der Schülerinnen kritisierte zudem, dass die Ausbildung keinen angemessenen Stellenwert hat:

> *… wir wurden oft wie der letzte Dreck behandelt … Schüler kompensieren den Pflegenotstand … Schüler können jederzeit auf anderen Stationen einspringen … von der PDL ist es nicht erwünscht, dass sich die Schüler wehren und denken … schade, dass man als Azubi Vollkräfte ersetzen muss und dumm angeredet wird, wenn man erkrankt.*

Trotz durchaus positiver Abschlussbemerkungen … *manche Stationen sind ausgezeichnet … geniale Praxisanleiterin, tolles Team und herzliche Aufnahme* überwiegen Aussagen, die eine problematische Ausbildungssituation widerspiegeln. Im Vordergrund steht wie schon erwähnt das Verwertungsinteresse an den Schülerinnen, eine Entwicklung und Tendenz zur Deprofessionalisierung, die den anstehenden Pflegenotstand verschärfen wird und den Bildungsgedanken negiert.

Benjamin Kühme (2015: 102–124) setzt sich in seiner Arbeit mit der Identitätsentwicklung von Auszubildenden in der pflegepraktischen Ausbildung auseinander. Auf der Grundlage einer früheren Arbeit (Kühme 2009) geht er der Frage nach, wie die Lernenden Erlebnisse zu Erfahrungen verarbeiten, wie sie diese interpretieren und welche identitätsbildenden Muster sich in solchen Sozialisationsprozessen zeigen. Paradigmatisch verfolgt er den ideologiekritischen Ansatz der Frankfurter Schule unter Einbeziehung der *Identitätskritischen Pflegedidaktik* von Ulrike Greb und der *Bildungstheoretischen Biografieforschung* von Winfried Marotzki. Auch Kühme konnte herausarbeiten, dass die Schülerinnen in einem Spannungsfeld agieren, das geprägt ist von einem patientenorientierten Pflegeverständnis, welches in Gegensatz zu Handlungen und Haltungen der Pflegenden steht. Die erlebten Differenzen werden jedoch zum Anlass, so Kühme, über das am Patienten orientierte Pflegeverständnis nachzudenken und nach Möglichkeiten seiner Realisierung zu suchen. Diese differenztheoretischen Muster weisen auf beginnende Bildungsmuster hin, während identitätstheoretische Verarbeitungen etwaigen Bildungsprozessen eher zuwiderlaufen, weil Erlebtes nur in bereits bestehende Muster eingeordnet wird. Kühme weist vor diesem Hintergrund auf eine kritische Analyse der vorhandenen Pflegecurricula hin, denn:

> Der Lernort Pflegepraxis ist voller Ungewissheiten für die Schülerinnen. Sie können zur Abschottung und Resignation führen oder zum Ausgangspunkt von Bildungsprozessen genutzt werden, sofern sie von einer darauf ausgerichteten Pflegedidaktik produktiv aufgenommen und curricular verarbeitet werden.
> (Kühme 2015: 121 f.)

Gänzlich neu und vielversprechend ist nun aber das Promotionsprojekt von **Constanze Eylmann** (2015). Auf der Grundlage der Milieuanalyse und der Habitustheorie sucht sie nach verborgenen Dispositionen und Regeln im Feld der Altenpflege. Dabei spielen die Herkunft und Milieuzugehörigkeit der Berufsangehörigen eine wesentliche Rolle. Für meine Arbeit ist interessant, dass an der Untersuchung Eylmanns neben Altenpflegerinnen, Pflegedienstleitungen und Wohnbereichsleitungen auch Altenpflegeschülerinnen teilgenommen haben.[15] So ist es möglich, punktuelle Vergleiche zu den milieuspezifischen Einstellungen und Haltungen der Schülerinnen und Schüler der Gesundheits- und Krankenpflege aufzuzeigen. Auch die Auszubildenden in der Altenpflege erleben eine Diskrepanz zwischen schulischem Wissen und praktischen Gegebenheiten. Aufgrund des milieuspezifischen, tief verankerten *Ethos des Helfens* kommt es beispielsweise schon im ersten Ausbildungsjahr zu Desillusionierung und Hilflosigkeit (Eylmann 2015: 401–486). Im weiteren Verlauf werde ich ausgewählte Ergebnisse Eylmanns meinen Überlegungen gegenüberstellen.

Die qualitative Forschungsarbeit von **Dennis Martach und Christiane Völkel-Söte** (2016) hat sich mit dem Phänomen der „Feindseligkeit" auseinandergesetzt und ergänzt mit den Ergebnissen das Bild einer schwierigen Ausbildungssituation. In einem widersprüchlichen Handlungsfeld wird von den Schülerinnen Feindseligkeit als fast alltägliches Vorkommen wahrgenommen. Die Schülerinnen wurden je nach Umgang mit Feindseligkeiten in drei Typen unterteilt, und zwar den „Ängstlichen", den „Aussteiger" und den „Resignierten". Kritisiert wird von den Auszubildenden vor allem das Fehlen unterstüt-

15 Eylmann hat mit Altenpflegeschülerinnen des ersten Ausbildungsjahres gearbeitet. So ist zwar eine Analyse des spezifischen Feldes aus der Schülerperspektive möglich, jedoch die Dynamik und Widersprüchlichkeit, die sich im *Verlauf* der Ausbildung entwickelt, kann nicht exploriert werden.

zender Personen (Martach/Völkel-Söte 2016: 26–30). Der Forschungsansatz ist interessant, unterlässt jedoch jegliche Auseinandersetzung mit den mittlerweile zahlreichen Studien zur Pflegeausbildung. Die von den Autoren durchgeführte Typenbildung ist nicht wissenschaftlich begründet und eindimensional ausgelegt. Die beschriebenen Typen vermitteln den Eindruck, dass es entweder nur *den* Ängstlichen, *den* Aussteiger oder *den* Resignierten gebe. Dieses einfache Deutungsschema wird im Verlauf meiner Studie widerlegt.

Die referierten Studien und Befragungen geben zwar bedeutsame Einblicke in den heiklen Ausbildungsalltag von Gesundheits- und Krankenpflegeschülern, orientieren sich jedoch fast ausschließlich, bis auf die Studie von Eylmann, an *sichtbaren* Einstellungen und Handlungen, ohne diese zu erklären. Horizontale sozialstrukturelle Differenzierungen und verborgene Schichten des Habitus bleiben in der Regel unberücksichtigt. Doch gerade deren Beachtung ist mir wichtig, um die Pluralität und Komplexität der Bildungspraxis zu verstehen. Milieuanalysen der Gesundheits- und Krankenpflege eröffnen uns, so nämlich Bremer (2004: 9), hier auf mehreren Ebenen die Möglichkeit, „wirklichkeitsnahe und wissenschaftlich anschlussfähige Typen sozialen Verhaltens" zu erforschen und damit „der Gefahr vereinfachter Deutungsschemata" (ebd. 13)[16] und vorschneller Beurteilungen zu entgehen, wie „… langsame oder aufsässige Schülerinnen" oder gar „diese Schülerinnen sind für die Ausbildung nicht geeignet" oder „auch nach dreimaliger Anleitung macht er es nicht richtig"[17]. Denn die Motive und Barrieren der Schülerinnen und Schüler können milieuspezifisch reflektiert und erklärt werden. Milieuspezifische Haltungen werden, so drücken es Helsper et al. aus, „als sinnhafte Figurationen rekonstruiert"

16 Ein Beispiel für Eindimensionalität und vereinfachte Deutungsschemata ist der Aufsatz von Brühe et al. Die Autoren erklären den Theorie-Praxis-Konflikt, zu verstehen als Konflikt zwischen Pflegepraktikern und Pflegewissenschaftlern, mit der Kollision verschiedener Denkstile, die als hierarchisch angeordnet zu verstehen sind. Der pflegevorberufliche Denkstil ist geprägt durch ein karitatives Verständnis, der pflegeberufliche Denkstil beruht auf standardisiertem Erfahrungswissen und der pflegeprofessionelle Denkstil als höchste Stufe verbindet wissenschaftliche Erkenntnisse und hermeneutisches Fallverstehen. So gesehen sind also nur die akademisierten Pflegenden in der Lage, eine am Patienten ausgerichtete Pflege zu gewährleisten, denn verschiedene Denkstile in einer Person schließen sich aus. Ein karitatives Verständnis von Pflege gilt es demnach zu überwinden, um in die höchste Stufe zu gelangen.

17 Aussagen aus Praxisanleiterbesprechungen 2015.

(2014: 25) und erlauben eine gänzlich andere Perspektive auf das Verhalten der Schülerinnen. Viele der Aussagen wirken vielleicht auf den ersten Blick nicht originär oder neu, aber sie werden hier in Kontexten präsentiert, welche erklären, warum die Beziehungen oder Strategien so sind, wie sie sind, und wieso sie aus der Sicht der Milieus auch so in Ordnung sind. Die Strategien der Schülerinnen werden dadurch in neuartiger Weise verstehbar, im Sinne von „… ich kenne dieses Problem oder diese Situation, aber aus dieser Perspektive habe ich es noch nicht gesehen". Es geht also nicht um spektakuläre neue Erkenntnisse, denn dass die Ausbildungspraxis problematisch ist, konnte hinreichend dargestellt werden, sondern um eine spezifische Sichtweise, die die Lebensumstände und die damit verbundenen Einstellungen und Haltungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt.

Problemaufriss und Fragestellung

Eine moderne Berufsausbildung soll nicht nur berufsspezifische Kenntnisse und Fertigkeiten vermitteln, sondern Bildungsprozesse initiieren, die die Persönlichkeitsentwicklung fördern. Allen Neuerungen zum Trotz setzt jedoch die Ausbildung in der Pflege tendenziell weiterhin auf die alleinige Ausbildung *berufsspezifischer Kenntnisse* statt auf *Bildung im Medium des Berufs* (Blankertz 1963; Lisop/Schlüter 2009; Balzer/Kühme 2009). Daran hat auch die Gesetzgebung von 2004 nichts geändert. Obwohl die zahlreichen Studien das Problemfeld Pflegeausbildung aus unterschiedlichen Perspektiven und wissenschaftlichen Zugängen als widersprüchlich und prekär beschreiben, hat sich in beeindruckender Resistenz wenig an der Ausbildungssituation getan. Der Ausbildungsalltag innerhalb des Systems Krankenhaus ist trotz vieler Reformbemühungen geprägt von Interessen, die zur Aufrechterhaltung des betrieblichen Ablaufes dienen. Den Erfahrungen der Schülerinnen (und den gesetzlichen Vorgaben) wird wenig Bedeutung beigemessen.[18] Im Erleben der Pflegenden oder der Schülerinnen, so Greb, „konkretisieren sich solche gesellschaftlichen

18 Vgl. dazu den Aufsatz von Büchter/Kipp 2014, der sich mit der Lehrlingsbewegung aufgrund widriger Ausbildungsbedingungen der 1969er/1970er Jahre auseinandersetzt. Im Bereich der Pflegeausbildung hat es meines Erachtens eine Form des „Aufstands" noch

Strukturen als Sachzwänge des Gesundheitswesens, als strukturelle Paradoxien, als berufliche Spannungsfelder oder Pflegeprobleme und gar nicht selten als persönliche Konflikte“ (Greb 2010: 146). Besonders eindrucksvoll zeigt sich dieses Phänomen in den Aussagen einer Schülerin:

> *Also man steckt wirklich so in ner Zwickmühle. Das ist wirklich ein Konflikt in sich selbst. Weil, einerseits möchte man helfen, andererseits weiß man, wenn du jetzt 5 Minuten da drinbleibst, kriegst du draußen direkt wieder einen auf den Deckel. Ja, man muss einfach versuchen, irgendwie vielleicht ne Minute dann trotzdem dem Patienten kurz zuzuhören, halt ihn nicht sofort abzuwürgen, sondern ihn halt ein bisschen zu beruhigen oder so, ihm anbieten, dass man, wenn man mehr Zeit hat, noch mal kommt, und eh, ja, und dann halt wieder sich dem anpasst, was die Schwestern wollen oder wie das der Tagesablauf möchte im Krankenhaus. Ja, so ist das, ich finde, es ist doch ein innerer Konflikt, ja. Auch nicht leicht zu bewältigen (SuS/w, 3. Aj., probl. Int.).*

Diese einfache und zugleich substanziell komplexe Aussage einer Schülerin des dritten Ausbildungsjahres charakterisiert die widersprüchliche Praxis der Pflege beispielhaft. In aller Kürze benennt sie sowohl die persönliche als auch die institutionelle und gesellschaftliche Ebene. Deutlich beschreibt sie ihren inneren Konflikt im Spannungsfeld zwischen dem Wunsch nach einer menschenwürdigen Pflege und dem an ökonomischen Prinzipien ausgerichteten Pflegealltag. Wie ein *Chamäleon* versucht sie sich sowohl dem Patienten als auch dem Tagesablauf des Krankenhauses anzupassen. Zugleich wird eine Strategie der Chamäleonkompetenz deutlich, die sich über ihr situationsspezifisches Austarieren zwischen Widerspruch … *dann trotzdem dem Patienten kurz zuhören* und Anpassung darstellt … *dem anpassen, was die Schwestern wollen*. Das berufliche Spannungsfeld manifestiert sich also deutlich in den Strategien der *Chamäleonkompetenz*, die die Schülerinnen in der Auseinandersetzung mit den Strukturen im Gesundheitswesen entwickeln. Im Folgenden geht es deshalb

nie gegeben. Das mag insgesamt mit der starken milieuspezifischen Autoritätsbindung zusammenhängen.