

VERSTEHEN LERNEN

SCHLÜSSELPROBLEME DER PFLEGE VON MENSCHEN MIT DEMENZ ALS BASIS FÜR LERNSITUATIONEN

von Karin Welling

Mit der Einführung des Lernfeldkonzeptes ist die Forderung verbunden, aus Handlungsfeldern bildungsrelevante Probleme abzuleiten, die für die Konstruktion von Lernfeldern genutzt und in handlungsorientierte Lernsituationen umgesetzt werden. Die in den Handlungsfeldern enthaltenen Handlungssituationen – beruflich, persönlich und gesellschaftlich bedeutsam – sollen didaktisch reflektiert werden und die Auswahl der Bildungsinhalte begründen (Bader 2000, 42).

Pflegerische Bildung bedeutet, sich auseinanderzusetzen mit bedeutsamen Problemsituationen, die sich in der Wirklichkeit des Pflegealltags immer wieder ergeben. Hierzu ist es notwendig, das berufliche Handlungsfeld genauer zu untersuchen. Die Auswahl der Lerninhalte sollte nicht nur aus der Perspektive der Lehrenden erfolgen, d.h. auf der Folie der eigenen Berufssozialisation, sondern auf der Grundlage empirisch gesicherten Datenmaterials. Ansonsten besteht die Gefahr, bedeutsame Handlungsstrukturen, Probleme und Konflikte der Berufswirklichkeit zu übersehen (Wittneben 2002, 20). Empirisch ermittelte Schlüsselprobleme stellen diesen Bezug zum beruflichen Handlungsfeld her. Unter pflegeberuflichen Schlüsselproblemen werden hier, in Anlehnung an Klafkis (1996, 56ff) „Epochaltypische Schlüsselprobleme“, gegenwärtige und zukünftige berufliche Probleme des Berufsfelds Pflege verstanden. Es handelt sich nicht um „Themen“, sondern um typische und zentrale Probleme, die verschiedene Deutungen und Handlungsmöglichkeiten zulassen. Übergeordnete Strukturen und Zusammenhänge werden sichtbar,

einschließlich der Widersprüche und Schwierigkeiten, die in pflegerischen Handlungssituationen enthalten sein können.

Von diesem Verständnis ausgehend, wurden im Forschungsprojekt LoAD (Lernfeldorientierte Altenpflegeausbildung – Pflege von Menschen mit Demenz) 29 Experten aus unterschiedlichen Berufs- und Handlungsfeldern im Rahmen eines zweitägigen Hearings aufgefordert, typische Problemsituationen der Pflege von Menschen mit Demenz zu bestimmen. Es wurden 37 Situationen ermittelt, die in einem mehrstufigen Clustering-Verfahren geordnet, systematisiert, validiert und zu folgenden 11 Schlüsselproblemen verdichtet wurden (s. Tab. 1).

Die empirisch erhobenen Schlüsselprobleme dienen der Gestaltung einer fächerintegrativen Lernsituation „Pflege von Menschen mit Demenz“ (Arbeitstitel). Dazu wurden sie in einem weiteren Schritt zunächst konkretisiert und abschließend mithilfe der pflegeheuristischen Matrix nach Darmann (2005) auf ihren Bildungsgehalt hin überprüft. Im Folgenden werden drei ausgewählte Schlüsselprobleme dargestellt.

SCHLÜSSELPROBLEME DER PFLEGE VON MENSCHEN MIT DEMENZ

1. Hin-, Weg- und Umherlaufen
2. Abwehren von Pflegeangeboten
3. Wiederholen von Handlungen und ständiges Rufen oder Fragen
4. Regressives Verhalten
5. Normwidersprüchliches Verhalten
6. Gefühle ausdrücken, die belasten
7. Unbegleitete Interaktionen zwischen Menschen mit und ohne Demenz
8. Veränderte Orientierung
9. Sexuell enthemmtes Verhalten
10. Halluzinationen, Wahnvorstellungen und Verkennungen
11. Nicht verstehen

Tab. 1: Gesamtheit der erhobenen Schlüsselprobleme.

UMHERLAUFEN

Pflegende erleben das „Hin-, Weg- und Umherlaufen“, das für den Menschen mit Demenz oft mit Unruhe, Rastlosig-



keit und Kummer verbunden ist, als schwierig und belastend. Wissenschaftlich fundierte Aussagen über das „Wandern“, wie es in der Literatur häufig genannt wird, stehen noch aus. (vgl. Halek & Bartholomeyczik 2006). Es lassen sich drei Formen unterscheiden: (1) zielloses Umherlaufen, (2) zielgerichtetes Suchen, (3) Weglaufen (vgl. Förstl 2003, 338). Die Kategorisierung entspricht der „Absicht“, die der betroffene Mensch mit diesem Verhalten zu verfolgen scheint. Diese Absicht ist jedoch von außen nicht immer eindeutig zu erkennen, vielmehr bedarf der „subjektive Sinn“, der hinter dem Verhalten steht, einer professionellen Deutung (vgl. Bräutigam et al. 2005).

Ein scheinbar zielloses Umherlaufen kann für den betreffenden Menschen durchaus mit einem für ihn bedeutungsvollen Ziel verbunden sein und ist als subjektive Lebensäußerung zu verstehen (vgl. Halek & Bartholomeyczik 2006). Das Umherlaufen ist häufig mit zunehmender Erschöpfung verbunden, langfristig u.U. auch mit einem Gewichtsverlust, bedingt durch den erhöhten Ernährungsbedarf.

„Zielgerichtetes Suchen“ äußert sich beispielsweise darin, dass der Mensch mit Demenz wiederholt den Wunsch äußert, eine Bezugsperson (z.B. Partner, Mutter, Kind) aufsuchen zu wollen. Dies kann mit einem Bedürfnis nach primärer Bindung bzw. Sicher-

heit verbunden sein, das sich nonverbal im Attachment-Verhalten („anklammerndes Hinterherlaufen“) äußert (Kitwood 2000, 123). Das Suchen kann sich aber auch auf einen Ort bzw. eine Situation oder auf Gegenstände beziehen. Der Betroffene betritt fremde Zimmer, durchwühlt Schränke, versteckt Essen und Gegenstände. Niebuhr (2004) stellt fest, dass beständiges Suchen („Kramen und Tüfteln“) ein typisches Merkmal von Menschen mit fortschreitender Alzheimer-Demenz ist. Dieses Verhalten resultiert ihrer Ansicht nach aus dem Bedürfnis nach Beschäftigung und taktilen Reizen. Pflegenden fällt es oft schwer, diesem Bedürfnis genügend Raum zu geben. Für sie ist das

Verhalten mit viel Zeitaufwand, aber auch Konfliktpotenzial verbunden. Der Wunsch „Ich will nach Hause“, den Menschen mit Demenz häufig äußern, Ausdruck der Suche nach Vertrautheit und Geborgenheit, stellt für die Pflegenden ein großes Problem dar, er ruft Machtlosigkeit, Irritation und Schuldgefühle hervor: Pflegende möchten den Menschen mit Demenz gerne ein Zuhause schaffen; wenn sie dies nicht erreichen, entsteht bei ihnen das Gefühl, versagt zu haben (Bosch 1996, 68).

Das „Weglaufen“ zeigt den Wunsch, den jeweiligen Ort, die Situation zu verlassen, d.h. zu fliehen. Der Mensch mit Demenz packt z.B. eine Tasche, läuft zum Ausgang oder „lauert“ auf das Öffnen der Tür. Der Wunsch wegzulaufen kann durch Verabschiedungsrituale der Mitarbeiter ausgelöst bzw. verstärkt werden (z.B. „Tschüss“ rufen bei Schichtende). Der zu pflegende Mensch setzt sich durch sein Verhalten Gefahren aus: die Verantwortung für seine Sicherheit, die Frage der rechtlichen Absicherung, wird zum Problem für die Pflegenden (Schnabel 2005).

ABWEHREN VON PFLEGEANGEBOTEN

Das „Abwehren von Pflegeangeboten“ (z.B. Essenreichen, Körperpflege, Unterstützung bei der Ausscheidung) ist gekennzeichnet durch erschwerte Interaktion und Kommunikation zwischen dem Menschen mit Demenz und der Pflegeperson (vgl. Athlin & Norberg 1987; Wagener et al. 1998). Hieraus ergeben sich für Pflegenden Probleme, die ihr berufliches Selbstverständnis berühren und oft zu Konflikten und Dilemmata führen.

Die Abwehr zeigt sich verbal (z.B. schreien, fluchen, jammern) oder nonverbal (z.B. schlagen, treten, spucken, beißen, sich zurückziehen). Nach Stuhlmann (2004, 63) ist die Abwehr eine Bewältigungsstrategie des Menschen mit Demenz auf der Handlungsebene, die dazu dient, Bedrohungen abzuwenden und den Selbstwert zu erhalten. Renneke

(Renneke 2005, 61) bewertet das „sich auflehnen“ als Kompetenz und als interaktive Fähigkeit des Menschen mit Demenz, als Ausdruck von Wünschen und Bedürfnissen.

Eine wesentliche Aufgabe der Pflege besteht darin, den zu pflegenden Menschen bei der Ausführung seiner Lebensaktivitäten zu unterstützen. Bekommen Pflegende keine eindeutige Rückmeldung über den Erfolg ihrer Interventionen, werden ihre Pflegeangebote wiederholt abgelehnt, kann dies dazu führen, dass sie in ihrer Tätigkeit „keinen Sinn mehr sehen“ und sich frustriert und hilflos fühlen (Renneke 2005, 12). Einerseits wol-

len sie das abwehrende Verhalten des zu pflegenden Menschen nicht missachten, andererseits aber ihrem Auftrag folgen, den Gesundheitszustand und das Leben zu erhalten (Schwerdt 2005, 62).

NICHT VERSTEHEN

Der Mensch mit Demenz versteht nicht, was die Pflegeperson äußert und die Pflegeperson versteht nicht, was der Mensch mit Demenz äußert: solch eine Situation hat sowohl Einfluss auf das Wohlbefinden des Menschen mit Demenz als auch auf die Zufriedenheit der Pflegeperson.



Grundlegend für eine gelungene Interaktion ist nach Athlin und Norberg (1987) die Harmonie zwischen verbaler und nonverbaler Kommunikation (Synchronität). Bezogen auf eine einzelne Person bedeutet Synchronität, dass verbaler und nonverbaler Ausdruck kongruent sind (Selbstsynchronisation). Bezogen auf die Interaktion mit einem Partner bedeutet Synchronität wechselseitige, aufeinander abgestimmte Aktion und Reaktion, die einem bestimmten rhythmischen Muster folgt (Interaktionssynchronisation). Synchronität in der Interaktion ist abhängig von der Klarheit und Eindeutigkeit der verbalen und nonverbalen Signale, sowie von der Empfänglichkeit, der Interpretation und der Erwidlungsbereitschaft beider Interaktionspartner (Athlin & Norberg 1987). Menschen mit Demenz sind in diesen Bereichen eingeschränkt und mit Fortschreiten des demenziellen Prozesses immer weniger in der Lage, ihr bisheriges Interaktions- und Kommunikationsverhalten beizubehalten bzw. situativ anzupassen. Forschungsergebnisse zeigen jedoch, dass sie im Bereich der nonverbalen Kommunikation über erstaunliche Fähigkeiten verfügen (vgl. Wagener et al. 1998). Pflegenden fällt es allerdings schwer, sich auf diese Kommunikationsebene zu begeben und die notwendige Aufmerksamkeit für die zum Teil ungewöhnlichen Äußerungen des Menschen mit Demenz aufzubringen (Rösler et al. 2005). So konnte Arens (2005, 157) feststellen, dass nonverbale Signale von Menschen mit Demenz von Pflegenden wiederholt nicht beachtet bzw. nicht erwidert wurden und Menschen mit Demenz, die in den Augen der Pflegenden „stumm“ waren, auch stumm von den Pflegenden versorgt wurden. Auch kommt es dazu, dass Pflegende den Menschen mit Demenz als „passiven Empfänger pflegerischer Handlungen“ betrachten (Likukkonen, 1992 zitiert nach Renneke, 2005, 14).

Forschungsarbeiten belegen, dass Pflegende die Beziehungen zu Menschen mit Demenz eher meiden und sich daraus zurückziehen (vgl. Koch-Straube 2003). Gröning (2001) spricht in diesem Zusammenhang von Pflege als „Vermeidungsbeziehung“. Kontakt- und Interaktionsmöglichkeiten ergeben

Nicht die Beseitigung des herausfordernden Verhaltens steht im Vordergrund, sondern der Erhalt des Personseins.

sich in der Regel während verrichtungsorientierter Pflegetätigkeiten. Absichtslose Interaktionen, die kein praktisches Ziel verfolgen, finden selten statt. Hierbei entscheidet das Maß geistiger Orientiertheit über die Interaktionshäufigkeit, d.h. mit dem Fortschreiten des demenziellen Prozesses verstärkt sich das „Herausschleichen“ aus der Pflegebeziehung.

SCHLUSSFOLGERUNGEN FÜR DIE PFLEGEAUSBILDUNG

Es ist bezeichnend, dass die Schlüsselprobleme viele der sogenannten „agitierten Verhaltensweisen“ enthalten, die in der Cohen-Mansfield Agitation Inventory (CMAI) aufgeführt sind. In der Literatur werden diese Verhaltensaspekte häufig als „problematisches“ oder „störendes“ Verhalten bezeichnet (vgl. Hantikainen et al. 1998). Die Forschungslage hierzu ist sehr unbefriedigend: es fehlt sowohl gesichertes Wissen über Auslöser und Ursachen des Verhaltens als auch über die Wirkung pflegerischer Interventionen. Es stellt sich die Frage, ob diese Verhaltensweisen negativ zu bewerten sind, ob sie nicht vielmehr aus der Perspektive des Menschen mit Demenz sinnvolle Lebensäußerungen oder Bewältigungsstrategien darstellen. Die Fähigkeit, Emotionen wahrzunehmen und auszudrücken, bleibt bei Menschen mit Demenz erhalten (Bär et al. 2003). Sie verfügen also über eine wesentliche Voraussetzung, die nötig ist, um mit anderen Menschen in Kontakt zu treten.

Auffällig ist, dass passive Verhaltensaspekte des Menschen mit Demenz (z.B. still und zusammengesunken darsitzen) nicht in den Schlüsselproblemen vorkommen. Es scheint, dass die Pflegenden überwiegend diejenigen Verhaltensweisen als schwierig und belastend erleben, die der Routine des normalen Pflegealltags und dem explizit oder implizit definierten Versorgungsauftrag entgegenstehen (Arens 2005). Man

könnte hier fragen, ob denn tatsächlich die Beziehungsarbeit als Kern des pflegerischen Auftrags gesehen wird – oder nicht vielmehr als Untbrechung der eigentlichen Tätigkeit.

Inwieweit Verhalten als „störend“ eingeschätzt wird, hängt davon ab, ob es aus der Perspektive des Betroffenen oder aus der Perspektive des Pflegenden betrachtet wird. Aus diesem Grund schlagen Halek und Bartholomeyczik (2006) vor, für solches Verhalten, das häufig als „problematisch“ beschrieben wird, den Begriff „herausforderndes Verhalten“ (engl. challenging behaviour) zu verwenden. Dieser Begriff rückt die Reaktion des sozialen Umfeldes und damit das pflegerische Handeln stärker ins Zentrum der Betrachtung. Für das Verstehen des Verhaltens von Menschen mit Demenz ist der Wechsel von der Beobachterperspektive hin zur Betroffenenperspektive entscheidend: nicht die Beseitigung des herausfordernden Verhaltens steht im Vordergrund, sondern der Erhalt des Personseins (Welling 2005).

Die genannten Schlüsselprobleme wurden zunächst überwiegend aus der Perspektive der Pflegenden formuliert. Dies liegt darin begründet, dass mit ihrer Hilfe bedeutsame Aufgaben der Pflegepraxis erhoben werden sollten. Selbstverständlich muss bei der Konstruktion von Lernfeldern bzw. Lernsituationen auch die Perspektive des Menschen mit Demenz einfließen – dies ist unabdingbar für die Entwicklung einer suchenden und verstehenden Haltung und für eine bewuss-

PERSPEKTIVEN ZIEL-DIMENSIONEN	Pflegende	Klient/Angehörige	Institution/Gesundheitssystem	Pflegerisches Handeln
Technisches Erkenntnisinteresse Welches wissenschaftsbasierte Regelwissen können sich Schüler anhand dieser Situation aneignen?	z.B. Wissen über Einflussfaktoren auf das eigene pflegerische Handeln (z. B. Ziele, Rollenerwartungen)	z.B. Wissen über personenzentrierte Ansätze in der Pflege von Menschen mit Demenz (z. B. Kitwood 2000); Wissen über Abwehr- und Bewältigungsstrategien von Menschen mit Demenz (Stuhlmann 2004)	z.B. alternative Wohn- und Betreuungsformen für Menschen mit Demenz	z.B. Wissen über Wahrnehmung, Beobachtung und Interpretation des Verhaltens von Menschen mit Demenz (verbale und nonverbale Kommunikations-ebene)
Praktisches Erkenntnisinteresse Welche Perspektiven und Deutungen können Schüler anhand dieser Situation rekonstruieren?	z.B. eigene Gefühle (Hilflosigkeit, Angst, Wut...) und Reaktionen (anschreien, missachten, entwürdigen ...) wahrnehmen und verstehen	z.B. den Menschen mit Demenz als Person anerkennen; sich in die Situation des Menschen mit Demenz versetzen (Perspektivenwechsel); Abwehr als Lebensäußerung verstehen; Gefühle und Wünsche der Angehörigen wahrnehmen	z.B. systemischen Zusammenhang zwischen Interaktion, Team und Organisation erkennen; institutionelle ökonomische Normen (Zeitmangel) wahrnehmen	z.B. Fallverstehen und Urteilsbildung: Wie verhalte ich mich, wenn der Mensch mit Demenz das Pflegeangebot wiederholt ablehnt?; Stützen für das selbstständige Handeln des Menschen mit Demenz finden (facilitation)
Emanzipatorisches Erkenntnisinteresse Welche gesellschaftlichen Widersprüche können Schüler anhand dieser Situation aufdecken?	z.B. zwischen dem eigenen pflegerischen Anspruch und erlebter Kränkung (Gröning 2001; Schwerdt 2005)	z.B. zwischen allgemeinen sozialen und kulturellen Normen und den Bedürfnissen (z. B. nach Bindung) und der Bedürftigkeit des Menschen mit Demenz	z.B. zwischen Forderungen nach einer gesellschaftlich geforderten optimalen Pflege und der Wirklichkeit des Pflegealltags (Rationalisierung und Rationierung von Pflege)	z.B. zwischen dem Anspruch einer hoch individualisierten und emotionalisierten Klientenbeziehung und der Distanzierung, Grenzziehung und Loslösung (Müller-Hergl 2000, 124)

Tab. 2: Bestimmung von Bildungsinhalten am Beispiel des Schlüsselproblems „Abwehren von Pflegeangeboten“. Heuristik nach Darmann (2005, 332).

te, reflektierte Beziehungsgestaltung. Ferner kann sich Ausbildung nicht auf den Kontakt mit dem zu pflegenden Menschen beschränken, sondern muss bei der Auswahl der Lerninhalte auch andere Perspektiven in den Blick nehmen wie z.B. institutionelle Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen (vgl. Müller-Hergl 2000, 118). Darmann (2006, 63) kritisiert zu Recht, dass der Pflegeunterricht häufig stark „regelerorientiert“ ist und Handlungsnormen (z.B. die einer personenzentrierten Pflege) aufgestellt werden, ohne andere Perspektiven (z.B. die der Angehörigen) einzubeziehen

und gesellschaftliche Widersprüche kenntlich zu machen. Wenn paradoxe Anforderungen (pflegerischer Anspruch und Pflegewirklichkeit) im Pflegeunterricht nicht reflektiert werden, besteht die Gefahr des „cool-out“, d.h., dass die Auszubildenden gegenüber der Praxis desensibilisiert werden (Kersting 2002).

Die Schlüsselprobleme wurden deshalb durch die Anwendung der pflegedidaktischen Heuristik nach Darmann (2005) einer weiteren Reflexion unterzogen. Hierdurch sollte sowohl ihr Bildungsgehalt analysiert werden als auch die Kompetenzen, die durch die

Beschäftigung mit ihnen erworben werden können. Tab. 2 zeigt dies exemplarisch für das Schlüsselproblem „Abwehren von Pflegeangeboten“.

Die Diskussion um die Schlüsselprobleme verdeutlicht sowohl, wie komplex die Pflegesituationen sind, als auch, wie viel pflegerische Kompetenz für die Pflege von Menschen mit Demenz erforderlich ist. Es zeigt sich, dass es keine einfachen Antworten gibt auf Fragen wie „Was mache ich, wenn die angebotene Pflege immer wieder abgelehnt wird?“ – dies muss immer im Kontext der jeweiligen Situation betrachtet und entschieden

werden. Die Pflege von Menschen mit Demenz erfordert „ein hohes Maß an Fachkenntnis, Beobachtungsgabe, Kommunikationsfähigkeit, logischem Denken, Kreativität, Unnachgiebigkeit bei der Lösungsfindung, schnelle Auffassungsgabe und Flexibilität sowie systematische Arbeitsweise“ (Halek & Bartholomeyczik 2006, 82).

Literatur

- Arens, F. (2005): Kommunikation zwischen Pflegenden und dementierenden alten Menschen. Eine qualitative Studie. Frankfurt am Main, Mabuse-Verlag.
- Athlin, E.; Norberg, A. (1987): Interaction between the severely demented patient and his caregiver during feeding. A theoretical model. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, Stockholm, 1 (3-4), 117-123.
- Bader, R. (2000): Konstruieren von Lernfeldern – Eine Handreichung für Rahmenlehrplanausschüsse und Bildungsgangskonferenzen in technischen Berufen (S.33-50). In: Bader, R.; Sloane, P. F. E. (Hrsg.): Lernen in Lernfeldern. Theoretische Analysen und Gestaltungsansätze zum Lernfeldkonzept. Markt Schwaben, Eusl-Verlagsgesellschaft.
- Bär, M.; Kruse, A.; Re, S. (2003): Emotional bedeutsame Situationen im Alltag dementkranker Heimbewohner. *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie*, 36, (6), 454-462.
- Bosch, C. F. M. (1998): Vertrautheit. Studie zur Lebenswelt dementierender alter Menschen. Wiesbaden, Ullstein Medical.
- Bräutigam, C.; Bergmann-Tyacke; Ruste-meier-Holtwick, A.; Schönlaue, K.; Sieger, M. (2005): Ein professioneller Zugang zur Situationen von Pflegebedürftigen mit Demenz in kommunikativ schwierigen Situationen. *Pflege & Gesellschaft*, 10 (2) 83-89.
- Darmann, I. (2005): Pflegeberufliche Schlüsselprobleme als Ausgangspunkt für die Planung von fächerintegrativen Unterrichtseinheiten und Lernsituationen. *PR-Internet*, 7, (6), 329-335.
- Darmann, I. (2006): Bildungsanspruch und Strukturentwicklung. Eine Positionierung der Pflegepädagogik. *Padua*, 1, (4), 60-65.
- Förstl, H. (2003): Lehrbuch der Gerontopsychiatrie und -psychotherapie. Grundlagen – Klinik – Therapie (2. Auflage). Stuttgart, Thieme Verlag.
- Koch-Straube (2003): Fremde Welt Pflegeheim. Eine ethnologische Studie (2., korrigierte Auflage). Bern, Verlag Hans Huber.
- Grönig, K. (2001): Entweihung und Scham. Grenzsituationen in der Pflege alter Menschen. Frankfurt am Main, Mabuse Verlag.
- Halek, M.; Bartholomeyczik, S. (2006): Verstehen und Handeln. Forschungsergebnisse zur Pflege von Menschen mit Demenz und herausforderndem Verhalten. Hannover, Schlütersche Verlagsgesellschaft.
- Hantikainen, V.; Isola, A.; Helenius, H. (1998): Störendes Verhalten älterer Heimbewohner und die Anwendung von Pflegemethoden. Eine deskriptive Studie über Schweizer Pflegeheime. *Pflege*, 11, (2), 78-88.
- Kersting, K. (2002): Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Eine Studie zur moralischen Desensibilisierung. Bern, Verlag Hans Huber.
- Kitwood, T. (2000): Der personenzentrierte Ansatz im Umgang mit verwirrten Menschen. Bern, Verlag Hans-Huber.
- Klafki, W. (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik (5. Auflage). Weinheim, Beltz Verlag.
- Liukkonen, A. (1992): Basic care of demented patients living in institutions. *Journal of Clinical Nursing* 1 (6), 345-350.
- Müller-Hergl (2000): Personen – Programme – Prozeduren. Perspektiven einer Weiterbildung für Demenzpflege und Gerontopsychiatrie im Praxisverbund. In: Tackenberg, P.; Abt-Zegelin, A. (Hrsg.): Demenz und Pflege. Eine interdisziplinäre Betrachtung (S.117-134). Frankfurt am Main, Mabuse Verlag
- Niebuhr, M. (2004): Interviews mit Demenzkranken. Wünsche, Bedürfnisse und Erwartungen aus Sicht der Betroffenen. Eine qualitative Untersuchung zur subjektiven Lebensqualität von Menschen mit Demenz. Köln, Kuratorium Deutsche Altershilfe.
- Renneke, S. (2005): Verhaltens- und Kommunikationsformen dementer Menschen im Pflegeheimalltag. Dorsten, Verlag Zimmermann.
- Rösler, A.; Schwerdt, R.; von Renteln-Kruse, W. (2005): Was die Sprache Alzheimer-Kranker mit den Celans verbindet – Über Kommunikation mit schwer betroffenen Demenzpatienten. *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie*, 38, (5), 354-359.
- Schnabel, M. (2005): Umgang mit Demenzkranken. Entwicklung eines Lernfeldes auf der Basis empirischer Daten aus der Berufspraxis der Pflege. Hannover, Schlütersche Verlagsgesellschaft.
- Stuhlmann, W. (2004): Demenz – wie man Bindung und Biographie einsetzt. München, Ernst Reinhardt Verlag.
- Schwerdt, R. (2005): Lernen der Pflege von Menschen mit Demenz bei Alzheimer-Krankheit. Anforderungen an die Qualifikation professioneller Helferinnen und Helfer. *Zeitschrift für medizinische Ethik*, 51, (1), 56-57.
- Wittneben, K. (2002): Entdeckung von beruflichen Handlungsfeldern und didaktische Transformation von Handlungsfeldern zu Lernfeldern – Ein empirischer Zugriff für Bildungsgänge in der Pflege (S.19-34). In: Darmann, I.; Wittneben, K. (Hrsg.): Gesundheit und Pflege: Bildungshaltigkeit von Lernfeldern. Wissensbestände und Wissenstransfer. Bielefeld, Bertelsmann.
- Wagener, R.; Berkemeyer, C.; Hock, G.; Schneider, A.; Winterberg, C.; Ulmer, E.-M. (1998): Essen und Trinken bei Menschen mit Alzheimer-Demenz. Eine Interaktionsstudie. *Pflege*, 11, (2), 89-95.
- Welling, K. (2005): Interaktionen in der Pflege von Menschen mit Demenz. Grundlagen der Pflege für die Aus-, Fort- und Weiterbildung. Heft 16. Brake, Prodos Verlag.



Karin Welling

Krankenschwester;
Diplom-Pädagogin;
DCM-Advanced.
Lehrerin in der Altenpflegeausbildung (1996-2001); Lehrbeauftragte und wissenschaftliche Mitarbeiterin der Fachhochschule Münster, Fachbereich Pflege (1998-2006). Freiberuflich tätig mit den Schwerpunkten Pflegebildung und personenzentrierte Pflege von Menschen mit Demenz.

SITUATIONSANALYSE

PROJEKT „LERNFELDORIENTIERTE ALTENPFLEGEAUSBILDUNG“

von Annerose Bohrer, Kordula Schneider,
Klemens Telaar, Bodo de Vries, Karin Welling

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat im Dezember 2003 das Forschungsprojekt „Lernfeldorientierte Altenpflegeausbildung – Pflege von Menschen mit Demenz“ (LoAD) in Auftrag gegeben. Das Forschungsvorhaben war auf zweieinhalb Jahre angelegt und sollte bundesweit Altenpflegeschulen bei der Umsetzung des Lernfeldkonzeptes unterstützen. Exemplarisch wurde eine Lernsituation zum Thema „Pflege von Menschen mit Demenz“ entwickelt. Gleichzeitig entstand ein Handlungsleitfaden, der von Lehrenden für die Aufbereitung anderer Themenschwerpunkte genutzt werden kann.

Drei Modellschulen gewährleisteten die Erprobung der exemplarisch entwickelten Lernsituation. Im Projekt wurden die Lehrenden (Theorie) und die Anleitenden (Praxis) von Anfang an eingebunden: Zwischenergebnisse wurden sowohl den Modellschulen präsentiert als auch anderen Altenpflegeschulen (es fanden Regionaltreffen an drei Standorten in Deutschland statt). Die Ergebnisse wurden gemeinsam diskutiert und weiterentwickelt. Eine umfassende Netzwerkarbeit unterstützte diesen Prozess der Information und bietet auch jetzt noch eine hohe Transparenz der Entwicklungsarbeit. Über ein Internetportal (www.altenpflege-lernfelder.de) können alle Schritte und Ergebnisse des Projektes abgerufen werden. Die Modellschulen waren:

- Berufsfachschule für Altenpflege, Ev.-luth. Stephanusstift Delmenhorst e.V.

- Fachseminar für Altenpflege an der Volkshochschule des oberbergischen Kreises in Gummersbach
 - Caritas Fachseminar für Altenpflege in Rheine
- Der Forschungsprozess umfasste Arbeitsschritte auf der Makro-, Meso- und Mikroebene.

MAKROEBENE

- Gewinnungsspezifischer Handlungsanforderungen an die Pflege von Menschen mit Demenz
- Erhebung typischer Schlüsselprobleme in der Interaktion mit Menschen mit Demenz

Der erste Forschungsschwerpunkt bezog sich auf den Beruf der Altenpflege mit seinen Tätigkeitsbereichen und den spezifischen Anforderungen, die sich im Handlungsfeld „Pflege von Menschen mit Demenz“ ergeben. Dieses Handlungsfeld wurde aus ver-

schiedenen Perspektiven (Pflegeperson, Team und Organisation) betrachtet und analysiert. Dies ermöglichte es, subjektorientiertes von organisationalem Handeln zu unterscheiden. Die Handlungsanforderungen betrafen sowohl zukünftiges Handeln als auch bereits beobachtbares Handeln. Um die Handlungsanforderungen zu eruieren, führten wir zunächst eine Literaturanalyse durch. Danach gewannen wir im Rahmen eines zweitägigen Expertenhearings sowie durch anschließende Regionaltreffen typische Schlüsselprobleme, die als bildungsrelevant für die Ausbildung und für die Fort- und Weiterbildung von Pflegefachkräften gelten konnten (s. Abb. 1).

Die 11 Schlüsselprobleme, die von der Expertenrunde, von den Lehrenden der Altenpflegeschulen und von den Praxisanleitenden als relevant erachtet wurden, sind auf Seite 6 dieser PADUA-Ausgabe dargestellt. Um die



Schlüsselprobleme auf die Unterrichtspraxis beziehen zu können, wurden sie einer theoretischen Betrachtung unterzogen. Anhand unterschiedlicher Belege aus der Literatur wurden die Schlüsselprobleme konkretisiert, sodass sie eine Basis für die Konstruktion der exemplarischen Lernsituation darstellten. Es wurde auch die Sichtweise des Menschen mit Demenz mit einbezogen, soweit es der diesbezügliche – noch unzureichende – Forschungsstand erlaubte.

MESOEBENE

- Gewinnung bildungsrelevanter Aspekte für die Lernsituation
- Absicherung der Inhalte der Lernsituation hinsichtlich länderspezifischer Richtlinien
- Curriculare Einbindung in die dreijährige Ausbildung

Auf dieser Ebene ging es darum, die Schlüsselprobleme mit bildungsrelevanten Aspekten zu versehen, entsprechend dem Bildungsauftrag der Altenpflegeschulen. Dazu bedienten wir uns der didaktischen Analyse nach Klafki (1996) und der pflegedidaktischen Heuristik nach Darmann (2005, 332). Exemplarisch wurde der Bildungsgang von drei ausgewählten Schlüsselproblemen bestimmt:

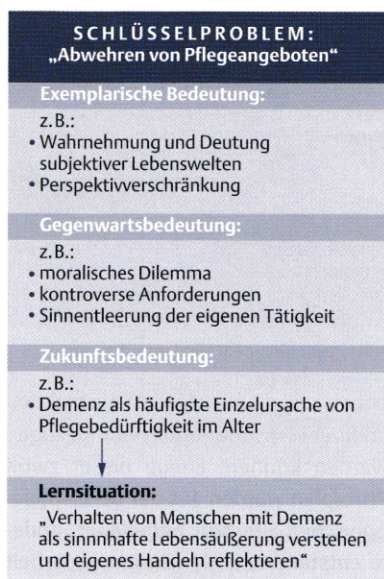


Abb. 2: Didaktische Analyse nach Klafki.

- „Abwehren von Pflegeangeboten“
- „Veränderte Orientierung“
- „Nicht verstehen“

Anschließend wurde eine Zuordnung zu den drei Ausbildungsjahren vorgenommen. Abb. 2 zeigt am Beispiel „Abwehren von Pflegeangeboten“, wie sich die exemplarische Bedeutung sowie die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung im Sinne der Analyse nach Klafki ableiten lassen.

Die exemplarische Lernsituation sollte in jedem Bundesland umsetzbar sein: die Rahmenrichtlinien der Länder

wurden deshalb auf die Thematik „Demenz“ hin analysiert. Für die inhaltliche Konkretisierung erwies sich diese Analyse jedoch als wenig hilfreich (die Ergebnisse sind auf der Internetseite abrufbar). Nur in einigen Ländern wird ein Hinweis gegeben, in welchen Ausbildungsjahren die Thematik unterrichtet werden soll. So sehen die Rahmenrichtlinien aus Baden-Württemberg die Thematik im ersten und dritten Ausbildungsjahr vor; NRW ausschließlich im zweiten Ausbildungsjahr und Bayern ordnet die Thematik dem zweiten und dritten Ausbildungsjahr zu. In allen Rahmenrichtlinien wird das Thema Demenz dem Lernfeld 1.3 „Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen“ zugeordnet.

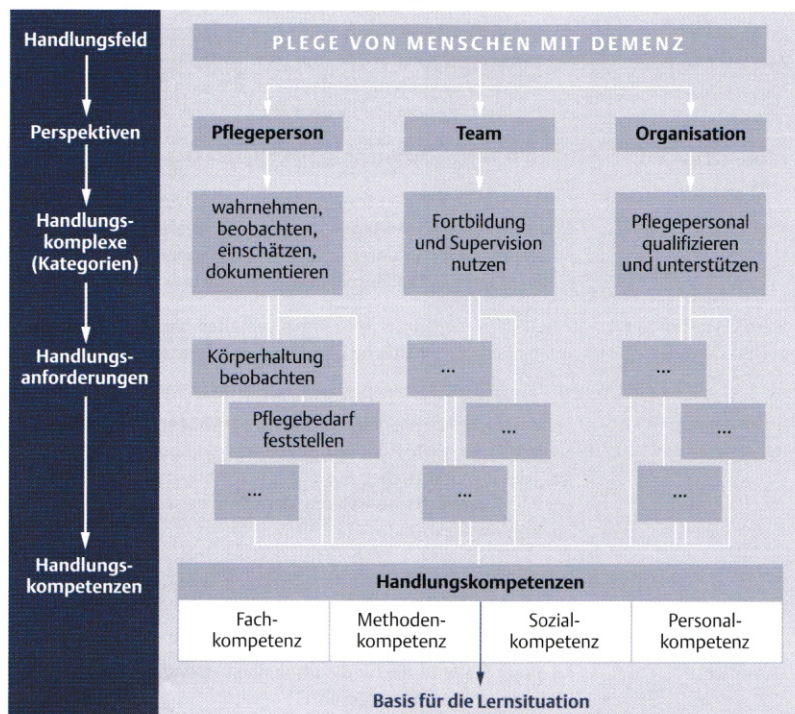
Für die curriculare Einbettung der Schlüsselprobleme über die gesamte dreijährige Ausbildung hinweg wurden zwei Varianten entwickelt: Variante A greift dieselben drei Schlüsselprobleme in jedem Ausbildungsjahr erneut auf, bei kontinuierlicher Steigerung des Kompetenzniveaus. Variante B thematisiert in jedem Ausbildungsjahr andere Schlüsselprobleme: im ersten Jahr liegt der Schwerpunkt auf der Interaktion zwischen der Pflegeperson und dem Menschen mit Demenz; das zweite Ausbildungsjahr rückt das Team in den Vordergrund, sowie Menschen mit Demenz in Gruppen. Im dritten Ausbildungsjahr werden die Bedingungen der Organisation in den Blick genommen. Auch hier steigt die Komplexität der Lerninhalte im Verlauf der Ausbildung. Die Varianten A und B unterscheiden sich im 1. Ausbildungsjahr nicht.

MIKROEBENE

- Auswahl und Begründung einer geeigneten Handlungsstruktur
- Gestaltung einer konkreten Lernsituation und ihre Umsetzung im Unterricht

Auf dieser Ebene wird die Lernsituation konkret ausgestaltet. Sie besteht aus fünf Lerneinheiten und lässt sich schul-

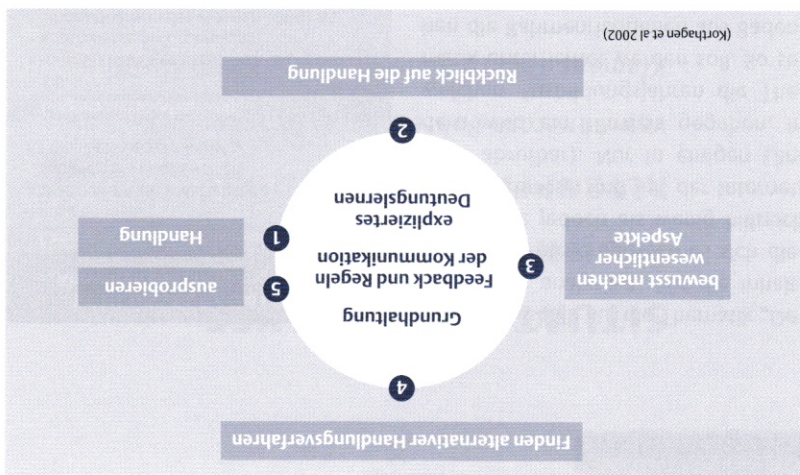
Abb. 1: Ermittlung von Handlungsanforderungen und -kompetenzen.



Um komplexe Situationen zu bewältigen, ist es notwendig, eigenes Handeln regelmäßig zu reflektieren und neue Lernprozesse in die eigene Arbeit zu integrieren. Reflexion trägt dazu bei, die eigene Persönlichkeit zu erweitern und schult darüber hinaus die Fähigkeit, die eigene Erlebniswelt zu verlassen und Situationen aus einer anderen Perspektive zu betrachten. Diese Fähigkeit ist besonders wichtig für die Pflege von Menschen mit Demenz. Pflegende, die rückblickend ihre Arbeit betrachten, orientieren sich in der Regel am Ziel (z. B. personzentrierte Pflege), welches sie mit ihrer pflegerischen Handlung erreichen wollten. In der Pflege von Menschen mit Demenz sind die Bewusstheit und das Aushandeln von Zielen (mit dem zu Pflegenden, mit sich selbst, mit dem Team, mit der Einrichtung) wesentlich. Damit die Konstruktion der Lernsituation mit ihren Lerninhalten ökonomisch, standardisiert und transparent für alle Beteiligten erfolgen konnte, haben wir allgemeine Strukturprinzipien

organisationsfisch auf verschiedene Arten umsetzen. Um die einzelnen Lerninhalte mit ihren spezifischen Inhalten einander logisch zuordnen zu können, ist eine übergeordnete Handlungsstruktur sinnvoll. Wir haben uns für den Selbstreflexionszyklus nach Korthagen et al. (2002) entschieden, da dieser sowohl Elemente des Wahrnehmungs- und Beobachtungszyklus enthält als auch Elemente des Problemlösezyklus (s. Abb. 3). Die genaue Zuordnung der Lerninhalten zum Reflexionszyklus ist ebenso wie die Lerninhalten selbst im Internet zugänglich.

Abb. 3: Reflexionszyklus als übergeordnete Handlungsstruktur für die Lernsituation.



entwickelt, die auch für die Konstruktion anderer Lernsituationen herangezogen werden können. Einige dieser Prinzipien wurden aus der berufspädagogischen Literatur hergeleitet, andere entstanden in der Zusammenarbeit mit den Lehrenden der Modellschulen (Abb. 4). Jede der fünf Lerninhalten wurde anhand dieser Prinzipien kurz beschrieben, sodass sich alle an der Lernsituation beteiligten Lehrenden einen schnellen Überblick verschaffen konnten.

Abb. 4: Strukturprinzipien der Lerninhalten.

Handlungsstruktur	Die Handlungsstrukturen gehen entweder auf vorhandene berufliche Abläufe zurück oder beziehen sich auf kognitive Strukturen, die für die Bearbeitung der jeweiligen Thematik von besonderer Relevanz sind.
"Das Zentrale"	In Kürze wird das Wesentliche der jeweiligen Lerninhalte wiedergegeben. Die Kurzbeschreibung beinhaltet die zentralen Pflegewissenschaften und berufspädagogischen Absichten.
Zeiträumen	Beinhaltet die für die Lerninhalte voraussichtlich einzuplanenden Unterrichtsstunden.
Zu fördernde Kompetenzen	Unter diesem Aspekt werden die verschiedenen Dimensionen der beruflichen Handlungskompetenz (Fach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz) verdeutlicht, die es in der jeweiligen Lerninhalte besonders zu fördern gilt.
Fächerintegrative Inhalte	Hier erfolgt eine Auflistung der wichtigsten fächerintegrativen Inhalte.
Methoden	Es werden didaktische Tendenzen, wie z.B. erfahrungs- oder problemorientierter Unterricht ebenso angegeben wie methodische Hinweise auf Rollenspiel, Leittextfrage usw.
Schnittstellen der Lerninhalten	Damit der sogenannte "rote Faden" erhalten bleibt, wird für jede Lerninhalte der inhaltliche Übergang zur nächsten Lerninhalte fixiert.
Anforderungen an den Lehrenden	Diese Anforderungen liegen z.B. entweder in der Umsetzung einer besonderen Methode (z.B. Wahrnehmungsbildung) begründet oder in der kritischen Auseinandersetzung mit Lernenden um eine humanistische Haltung Menschen gegenüber, die an Demenz erkrankt sind.
Anforderungen an die Lernenden	Lernenden wird eine gewisse Offenheit abverlangt, die sich darin äußert, sich auf neue Methoden, aber auch Vorgehensweisen einlassen zu können.
Literatur	An dieser Stelle ist die für die Lerninhalte relevante Hintergrundliteratur aufgeführt.

Die Lernsituation trägt den Titel "Verhalten von Menschen mit Demenz als sinnhafte Lebensäußerung verstehen und eigenes Handeln reflektieren". Sie umfasst 38,5 Unterrichtsstunden und ist für das erste Ausbildungsjahr konzipiert. Vorbedingung für die Lernsituation sollte sein, dass die Lernenden bereits einen Praxisseinsatz absolviert haben und über erste Erfahrungen mit Menschen

LERNSITUATION

ERGEBNISSE

Zentrales Projektergebnis ist die Herleitung, Umsetzung und Evaluation der exemplarischen Lernsituation mit den dazugehörigen Unterrichtsmaterialien. Ein weiteres Ergebnis ist ein allgemeingültiger Handlungsleitfaden zur Entwicklung von Lernsituationen. Die Ergebnisse sind in ausführlicher Form im Internet abrufbar, sie werden hier nur im Überblick dargestellt.

	1. Tag	2. Tag	3. Tag	4. Tag	5. Tag
Einführung	60 Minuten	15 Minuten	15 Minuten	15 Minuten	15 Minuten
Lerneinheiten (LE)	LE 1: „Gefühle und Handeln reflektieren“	LE 2: „Verwirrtheit und Verstörtheit verstehen“	LE 3: „Bedürfnisse als Ressourcen einschätzen“	LE 4: „Personsein fördern“	LE 5: „Interaktionen gestalten“
	5 Stunden	7 Stunden	6,5 Stunden	4 Stunden	5 Stunden
Evaluation	30 Minuten	30 Minuten	30 Minuten	30 Minuten	30 Minuten
Lerneinheiten				LE 5: „Interaktion gestalten“	Gesamtevaluation
				3 Stunden	2 Stunden
Gesamtstunden	7 Stunden	7,5 Stunden	8 Stunden	8 Stunden	8 Stunden

Abb. 5: Stundenübersicht zur Lernsituation.

mit Demenz verfügen. In Abb. 5 werden die Lerneinheiten den Unterrichtstagen zugeordnet. Jede Lerneinheit wird mit einer Evaluation beendet, die sowohl einen quantitativen Anteil enthält (Einpunktabfrage) als auch einen qualitativen Anteil (wiederkehrende Leitfragen im Lerntagebuch). Am letzten Tag der Lernsituation wird der gesamte Unterricht noch einmal von allen Beteiligten auf verschiedenen Ebenen evaluiert.

Für alle Lerneinheiten wurden Unterrichtsmaterialien entwickelt. Die Informationen zu den Lerneinheiten bestehen immer aus den Bausteinen „didaktischer Kommentar“ (s. Abb. 4), „Unterrichtsablaufplan“, „Mögliche Lösungen“ und „Wissenswertes“. Vervollständigt werden die Informationen zur Lernsituation durch die Darstellung der gesetzlichen Herleitung und einer möglichen Lernerfolgskontrolle. Ein Methodenpool gibt ausführliche Hinweise über die in der Lernsituation verwendeten Methoden und bietet darüber hinaus die Möglichkeit, einzelne Methoden durch andere zu ersetzen.

HANDLUNGSLEITFADEN

Der Handlungsleitfaden ist eine Arbeitshilfe für die Lehrenden bei der Umsetzung des Lernfeldkonzeptes. Er ist unabhängig von der Thematik einsetzbar und erfüllt folgende Funktionen:

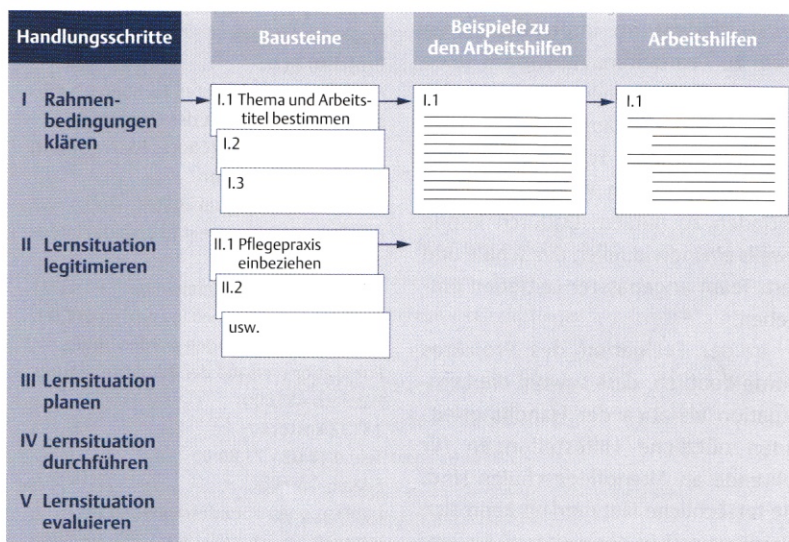
- Analysefunktion (Ermittlung von Handlungsanforderungen und

Kompetenzen bezüglich Person, Team und Organisation)

- Planungsfunktion (curriculare Zuordnung verschiedener Lernsituationen auf die dreijährige Ausbildung)
- Umsetzungsfunktion (Gestaltung der konkreten Lernsituationen)
- Evaluationsfunktion (zur Überprüfung der durchgeführten Lernsituation)

Abb. 6 zeigt den Aufbau des Leitfadens. Er enthält fünf Handlungsschritte, bestehend aus einzelnen Bausteinen (insgesamt 21): diese entsprechen den Arbeitsschritten bei der Umsetzung von Lernsituationen. Jeder Baustein enthält eine Arbeitshilfe zum direkten Einsatz, beispielsweise im Team.

Abb. 6: Aufbau des Handlungsleitfadens.



BEWERTUNG UND AUSBLICK

Die Lernsituation hat sich bei ihrer Erprobung an drei Altenpflegeschulen als umsetzbar und praxisnah erwiesen. Die Rückmeldungen der Lehrenden und Lernenden bestätigten, dass mit der Lernsituation tatsächlich die Probleme der beruflichen Realität aufgegriffen wurden und dass eine entsprechende Kompetenzentwicklung stattfand.

Die Schülerbeteiligung war insgesamt höher als sonst üblich, vor allem stillere Schüler meldeten sich durch die wechselnden Arbeitsformen (Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit) häufiger zu Wort. Außerdem führte das intensive Arbeiten in Gruppen und die Auseinandersetzung mit Gefühlen bzw. Haltungen dazu, dass gruppendynamische Prozesse stärker zu Tage traten.

Die Lehrenden empfanden die Umsetzung der Lernsituation als persönliche Bereicherung, aber auch als Herausforderung. Das Projekt, so der Tenor der Rückmeldungen, habe einen Kompetenzzuwachs hinsichtlich der eigenen Lehrertätigkeit bewirkt, vor allem in Bezug auf den Einsatz neuer Unterrichtsmethoden und die Übernahme einer stärker moderierenden Lehrerrolle. Die neue Herangehensweise bei der Gestaltung und Umsetzung der Lernsituation habe „frischen Wind“ ins Team gebracht

und eine Aufbruchsstimmung ausgelöst, auch wenn es zunächst manchmal schwierig gewesen sei, methodisches – teilweise auch inhaltliches – Neuland zu betreten.

Der Handlungsleitfaden wurde während der Projektlaufzeit mehrfach beurteilt und weiterentwickelt und zum Abschluss auf drei Regionaltreffen präsentiert. Insgesamt wurde er als hilfreiches und praktikables Instrument bei der Herleitung und Umsetzung von Lernsituationen eingeschätzt.

Diskussionsbedarf ergab sich bei der Reihenfolge einzelner Bausteine. Hier meldeten die Lehrenden zurück, dass einzelne Schritte schulintern vorgezogen oder weiter nach hinten verschoben würden bzw. dass einzelne Schritte auch parallel vollzogen werden müssten.

Diskutiert wurde auch die Schwierigkeit, die Lernsituationen mit einem (bestehenden oder zu erarbeitenden) Curriculum abzustimmen. Diese Passung kann durch den Handlungsleitfaden alleine nicht in ausreichender Form geleistet werden und bleibt Aufgabe der Lehrenden in den Altenpflegeschulen.

Im Hinblick auf die Anwendung des Leitfadens wurde bemerkt, dass es sicherlich qualitative Unterschiede bei der Handhabung geben werde, abhängig von den Rahmenbedingungen in den einzelnen Schulen. So sei es nicht in jeder Schule möglich, alle Bausteine des Leitfadens im interdisziplinären Team zu bearbeiten. Außerdem seien einige Bausteine vielleicht nicht jedes Mal aufs Neue in ausführlicher Form erforderlich. Jede Schule müsse für sich den optimalen Weg finden, den Leitfaden zu nutzen. Dadurch könne jeweils ein individueller, der Schule und dem Team angepasster Leitfaden entstehen.

In der Evaluation des Projektes wurde deutlich, dass sowohl die Lernsituation als auch der Handlungsleitfaden nützliche Hilfestellungen für Lehrende an Altenpflegeschulen sind. Die tatsächliche Nutzbarkeit kann sich allerdings erst in der weiteren Anwen-



dung erweisen. In diesem Sinne ist es der Wunsch aller Beteiligten des LoAD-Projektes, dass möglichst viele weitere Schulen die Lernsituation und den Handlungsleitfaden ausprobieren, entsprechend ihren Bedürfnisse überarbeiten und nutzen.

Auftraggeber:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Projekträger:

Fachhochschule Münster, Fachbereich Pflege in Kooperation mit der Europäischen Senioren-Akademie (Caritas ESTA gGmbH)

Förderungszeitraum:

Dezember 2003 – Juni 2006

Alle Projektergebnisse sind über das Internet-portal

www.altenpflege-lernfelder.de

verfügbar oder können in Form einer CD-Rom kostenlos bezogen werden unter:

Publikationsversand der Bundesregierung
Postfach 481009

18132 Rostock
Tel.: 0 18 05 - 77 80 90

E-Mail:

publikationen@bundesregierung.de

Internet: www.bmfsfj.de

Literatur

Darmann, I. (2005): Pflegeberufliche Schlüsselprobleme als Ausgangspunkt für die Planung von fächerintegrativen Unterrichtseinheiten und Lernsituationen. PR-Internet 6/05, 329-335.

Klafki, W. (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim und Basel: Beltz.

Korthagen, F., Kessels, J.; Koster, B., Lagerwerf, B.; Wubbels, T. (2002): Schulwirklichkeit und Lehrerbildung. Reflexion der Lehr-tätigkeit. Hamburg: EB.



Annerose Bohrer

Krankenschwester, 1999–2003 Pflegepädagogikstudium an der Fachhochschule Münster, 2003–2006 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsprojekt „Lern-

feldorientierte Altenpflegeausbildung“, Redakteurin der Zeitschrift „Unterricht Pflege“.