

Sebastian Partsch | Ingrid Darmann-Finck

Emotionale Kompetenz

Ein Unterrichtsbaustein zur Förderung der Emotionsregulation
in der Anfangsphase der Pflegeausbildung



Sebastian Partsch | Ingrid Darmann-Finck

Emotionale Kompetenz

Ein Unterrichtsbaustein zur Förderung der Emotionsregulation in der Anfangsphase der Pflegeausbildung

Impressum

Zitiervorschlag:

Partsch, Sebastian; Darmann-Finck, Ingrid: Emotionale Kompetenz. Ein Unterrichtsbaustein zur Förderung der Emotionsregulation in der Anfangsphase der Pflegeausbildung. Bonn 2024. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19611>

1. Auflage 2024

Herausgeber:

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 114–116
53113 Bonn
Internet: www.bibb.de

Publikationsmanagement:

Stabsstelle „Publikationen und wissenschaftliche Informationsdienste“
E-Mail: publikationsmanagement@bibb.de
www.bibb.de/veroeffentlichungen

Herstellung:

Verlag Barbara Budrich
Stauffenbergstraße 7
51379 Leverkusen
Internet: www.budrich.de
E-Mail: info@budrich.de

Vertrieb: vertrieb@bibb.de

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernimmt das BIBB keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Lizenzierung:

Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative-Commons-Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen – 4.0 International).



Weitere Informationen zu Creative Commons und Open Access finden Sie unter www.bibb.de/oa.

ISBN 978-3-96208-455-4 (Print)

ISBN 978-3-96208-454-7 (Open Access)

urn:nbn:de:0035-1106-6

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

VORWORT

Menschen für eine Ausbildung in der Pflege zu gewinnen, ist eine lohnende und notwendige Aufgabe. Dabei stehen junge Menschen nach ihrem Schulabschluss vor einer Vielzahl von Wahlmöglichkeiten im Hinblick auf die Entscheidung, welchen Beruf sie zukünftig ausüben wollen. Die Phase der Berufsfindung und die ersten Monate in der Ausbildung stellen häufig wichtige Weichen für den Ausbildungserfolg. Hilfreich für die Entscheidungsfindung und den Berufseinstieg sind daher angemessene Begleitungs- und Unterstützungsmaßnahmen, in denen auch die besonderen Anforderungen, die der Pflegeberuf an interessierte Bewerber/-innen stellt, ihre Beachtung finden. Mit der Frage, wie die Entscheidung für den Pflegeberuf unterstützt und gesichert werden kann, hat sich das vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Auftrag gegebene Forschungs- und Entwicklungsprojekt „TIP-regio – Transitionen in die Pflege – individuelle und regionale Ressourcen stärken“ befasst. Dieses auf zwei Jahre angelegte Projekt fokussiert den Übergang zwischen Schule und Beruf und ordnet sich damit in das Themenfeld „Bildungsarchitektur in der Pflege“ im BIBB-Forschungsprogramm zur Pflegebildung und zum Pflegeberuf ein.

TIP-regio hat sich zum Ziel gesetzt, den Weg in den Pflegeberuf zu bahnen und allen beteiligten Akteuren – von der Berufsberatung über die Praktikumsbetreuung bis hin zu Pflegelehrenden und Praxisanleitenden – Instrumente und Konzepte an die Hand zu geben, mit denen sie die Auszubildenden bei der Bewältigung verschiedener Herausforderungen frühzeitig unterstützen können. Der Unterrichtsbaustein zur Förderung der Emotionsregulation in der Anfangsphase der Pflegeausbildung ist eines dieser Produkte.

Auszubildende haben nicht selten eine unklare oder idealisierte Vorstellung davon, Menschen zu pflegen. Aber gerade in der Pflege sind Auszubildende und Berufsangehörige mit belastenden Emotionen konfrontiert. So droht ihnen das anfängliche Engagement, das mit dem Berufswunsch Pflege verbunden ist, verlorenzugehen. Ein kompetenter Umgang mit belastenden Emotionen muss schon früh erlernt werden, um handlungs- und lernfähig zu bleiben.

Der Unterrichtsbaustein „Emotionale Kompetenz“ wurde im Projekt entwickelt, an Pflegeschulen erprobt, evaluiert und schließlich angepasst. Nach einer Einführung in die theoretischen Grundlagen zum Erwerb emotionaler Kompetenzen werden sechs Lernsequenzen in Form von Artikulationsschemata beschrieben. Für insgesamt 24 Unterrichtsstunden werden Phasen, Sozialformen und Methoden sowie zum Einsatz kommende Medien und Materialien dargelegt. Der Unterrichtsbaustein lässt sich in die ersten beiden Theorieblöcke von schuleigenen Curricula einfügen, die auf den Rahmenlehrplänen der Fachkommission nach § 53 PflBG basieren. So wird gleichzeitig ein Beispiel dafür gegeben, wie sich die Ziele und Situationsmerkmale aus den Rahmenplänen auf Unterrichtsebene umsetzen lassen.

Lehrerinnen und Lehrern von Pflegeschulen wünsche ich eine erkenntnisreiche Lektüre und eine erfolgreiche Anwendung des Unterrichtsbausteins.

Dr. Monika Hackel

Leitern Abteilung „Struktur und Ordnung der Berufsbildung“

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	3
1 Hintergrund zur Entwicklung des Unterrichtsbausteins	7
2 Theoretische Grundlagen der Konzeption des Unterrichtsbausteins	9
3 Lernsequenzen	14
3.1 Lernsequenz 1: Bewusstsein für und Verständnis von Emotionen bzw. Entwicklung von Emotionsregulation	15
3.1.1 Artikulationsschema Lernsequenz 1	16
3.1.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 1	18
3.1.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 1	22
3.2 Lernsequenz 2: Wahrnehmung von Emotionen	30
3.2.1 Artikulationsschema Lernsequenz 2	31
3.2.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 2	33
3.2.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 2	36
3.3 Lernsequenz 3: Akzeptanz von Emotionen	40
3.3.1 Artikulationsschema Lernsequenz 3	41
3.3.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 3	43
3.3.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 3	46
3.4 Lernsequenz 4: Analyse von Emotionen	51
3.4.1 Artikulationsschema Lernsequenz 4	52
3.4.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 4	55
3.4.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 4	61
3.5 Lernsequenz 5: Reflexion der Emotionsanalyse	67
3.5.1 Artikulationsschema Lernsequenz 5	68
3.5.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 5	70
3.5.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 5	72
3.6 Lernsequenz 6: Regulation von Emotionen	73
3.6.1 Artikulationsschema Lernsequenz 6	74
3.6.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 6	76
3.6.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 6	79
Literaturverzeichnis	81
Autor und Autorin	84

1 HINTERGRUND ZUR ENTWICKLUNG DES UNTERRICHTSBAUSTEINS

Der Unterrichtsbaustein *Emotionale Kompetenz – Emotionsregulation* ist in einem Teilprojekt des vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) finanzierten und von der Hochschule Esslingen (Prof. Dr. Karin Reiber) geleiteten Projekts „Transitionen in die Pflege – Individuelle und regionale Ressourcen stärken (TiP-regio)“ (Laufzeit 01/2022–12/2023) entstanden. In dem von der Uni Bremen Campus GmbH (Zentrum für Pflege und Bildung) verantworteten Teilprojekt unter der Leitung von Prof. Dr. Ingrid Darmann-Finck war es das Ziel, einen Unterrichtsbaustein mit einem Umfang von 24 Unterrichtsstunden für das erste Halbjahr der Pflegeausbildung zu entwickeln, mit dem bei Auszubildenden gezielt Fähigkeiten zur Emotionsregulation aufgebaut werden können, auf die sie in herausfordernden Situationen zurückgreifen können. Das vorliegende Manual enthält eine Darstellung der sechs Lernsequenzen des Unterrichtsbausteins. Jede Lernsequenz wird jeweils in Form eines Artikulationsschemas mit Angaben zu Phasen, Handlungsablauf, Sozialformen, Methoden und Medien beschrieben. Den Artikulationsschemata werden die zentralen Ziele der Lernsequenzen und praktische Hinweise zu den einzelnen Unterrichtsphasen, die sich u. a. aus der modellhaften Implementation des Unterrichtsbausteins ergeben haben, vorangestellt.

Bei der Entwicklung des Unterrichtsbausteins wurde mit dem Design-Based-Research-Ansatz ein zyklisches und iteratives methodisches Vorgehen gewählt, bei dem die Schritte Analyse/Exploration, Entwurf/Konstruktion und Evaluation/Reflexion mehrfach wiederholt werden (BURDA-ZOYKE 2017; EULER/SLOANE 2014). Ein weiteres Merkmal dieses Vorgehens ist die enge Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen aus der Praxis, in diesem Projekt mit Pflegelehrerinnen und Pflegelehrern zweier Pflegeschulen. Damit soll die Praxisrelevanz, aber auch die Nutzerfreundlichkeit des Unterrichtsbausteins sichergestellt werden. Zu Beginn des Projekts wurden mit der Pflegeschule Regio Kliniken Elmshorn und der Pflegeschule Klinikum Oldenburg zwei Modellschulen gewonnen, die zusagten, den Unterrichtsbaustein an ihrer Schule zu erproben und an drei Workshops zur Evaluation von Zwischenprodukten der Bausteinentwicklung teilzunehmen. Zwei externe pflegedidaktische Expertinnen, Dr. Juliane Dieterich (Universität Kassel) und Prof. Dr. Nadin Dütthorn (FH Münster), komplettierten die für die Bausteinentwicklung gegründete Baustein-AG.

Die erste Entwurfsphase orientierte sich an den von KERN (2009) empfohlenen Konstruktionsschritten für die Entwicklung von Curricula bzw. curricularen Einheiten. Um zu den Zielen und Inhalten des Bausteins zu gelangen, wurde eine systematische Literaturrecherche zu Themen durchgeführt, die eine Grundlage für die Bausteinentwicklung darstellen können (z. B. Theorien und Modelle der Emotionsregulation, Best-Practice-Konzepte zur Förderung der Fähigkeit von Pflegeauszubildenden zur Emotionsregulation bzw. zur Förderung von emotionalen Kompetenzen, Umgang mit belastenden Gefühlen in Situationen mit zu



pflegenden Menschen). Im nächsten Schritt wurden, ausgehend von den vorbereitenden Analysen und angeregt durch die Heuristik der Interaktionistischen Pflegedidaktik (DARMANN-FINCK 2010, 2022), Kompetenzziele formuliert. Diese wurden mit Bezug zur Definition von Emotionsregulationskompetenz (GRATZ/ROEMER 2008), zum Prozessmodell der Emotionsregulation (GROSS 2015) sowie zu bereits bestehenden deutschsprachigen *Best-Practice*-Konzepten (bspw. BERKING 2017; GLASENAPP 2021) zu Sinneinheiten geclustert, sodass daraus ein Entwurf für den Unterrichtsbaustein, bestehend aus sechs Lernsequenzen, entstand. Im Anschluss wurden die Lernsequenzen weiter ausgearbeitet. Für jede Lernsequenz wurde ein Artikulationsschema erarbeitet, und es wurden Unterrichtsmaterialien zur Umsetzung des Unterrichts erstellt.

Nach Fertigstellung wurde der Unterrichtsbaustein in jeweils einem Ausbildungskurs an den zwei Modellschulen implementiert und mittels eines *Mixed-Methods-Designs* formativ und summativ evaluiert (SCHREIER/ÖDAG 2010). Ziel der formativen Evaluation war es, Anhaltspunkte für mögliche Überarbeitungsbedarfe des Unterrichtsbausteins zu ermitteln und Handlungsempfehlungen abzuleiten. Die Daten der formativen Evaluation wurden mittels teilnehmender Beobachtungen des durchgeführten Unterrichts (DÖRING/BORTZ 2016; LAMNEK 2005) sowie anschließender Partnerinterviews (SCHULZ/MACK/RENN 2012) mit den beteiligten Lehrenden sowie den Auszubildenden erhoben. Dabei wurden auch Irritationen und Herausforderungen im Umgang mit dem Unterrichtsbaustein und dem Manual erfragt. Die Auszubildenden wurden z. B. nach ihren Lernerfahrungen, den wahrgenommenen Lerneffekten und zukünftigen Wünschen befragt. Die Auswertung der Daten erfolgte anhand der qualitativen Inhaltsanalyse (MAYRING/FENZL 2019). Ausgehend von den Evaluationsergebnissen wurde der Unterrichtsbaustein angepasst und weiterentwickelt.

2 THEORETISCHE GRUNDLAGEN DER KONZEPTION DES UNTERRICHTSBAUSTEINS

Pflege ist stets in Interaktion eingebettet. In der Arbeitssoziologie werden solche Tätigkeiten als „Interaktionsarbeit“ (vgl. BÖHLE/STÖGER/WEIHRICH 2015) bezeichnet. Interaktion erfordert nicht nur den Umgang mit den Gefühlen anderer Menschen, sondern auch den Umgang mit eigenen Emotionen (vgl. ebd.). Unter „Emotionsarbeit“ wird die Arbeit der Pflegenden (oder anderer Dienstleistenden) verstanden, die aufgewendet wird, um die eigenen Gefühle an die in einer beruflichen Situation bestehenden Erwartungen und Anforderungen anzupassen. Emotionsarbeit stellt zum einen eine Strategie dar, um das angestrebte Dienstleistungsergebnis zu erreichen. So besteht Studien zufolge eine wichtige Voraussetzung für Empathie in der Fähigkeit zur Wahrnehmung und Regulation der eigenen Emotionen (vgl. HERPERTZ/SCHÜTZ 2016; KLIMASCH 2022). Zum anderen hat Emotionsarbeit aber auch den Eigenschutz zum Ziel (vgl. DUNKEL 1988). Insbesondere aus psychologischer, aber auch aus gesundheitswissenschaftlicher Perspektive wird betont, dass Pflegenden im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit mit zahlreichen objektiv emotional belastenden Situationen konfrontiert sind. Der Umgang mit Krankheit, Leid und Alter löst bei vielen Menschen existenzielle Ängste aus, auch bei denen, die die Betroffenen versorgen und begleiten (vgl. GRÖNING 2014; KÖLLNER 2015). Die damit verbundenen Belastungen führen nicht selten zu psychischen Beeinträchtigungen, die sich u. a. in Arbeitsunfähigkeitszeiten niederschlagen können (vgl. ebd.). Einsicht in die belastenden psychosozialen Anforderungen der Pflege (z. B. Pflege als Sisyphusarbeit vgl. GRÖNING 2014) und die Befähigung zur Selbstfürsorge sind unabdingbare Voraussetzungen, um die eigene Gesundheit zu erhalten und eine wertschätzende Interaktion mit zu pflegenden Menschen gestalten zu können.

Beim Übergang in die Ausbildung sind die Pflegeauszubildenden oftmals das erste Mal in ihrem Leben mit existenziellen, leidvollen und herausfordernden Pflegesituationen, die auch als „Grenzsituationen“ (vgl. JASPERS 1960) bezeichnet werden können, konfrontiert. Da in Grenzsituationen vorhandene Orientierungen und Gewohnheiten wegbrechen können, stellen sie häufig schwerwiegende emotionale Belastungen dar, was Gefühle der Haltlosigkeit, Ruhelosigkeit und Desorientierung auslösen kann (vgl. EINIG/PARTSCH/DARMANN-FINCK 2022). Am Lernort Betrieb werden die Auszubildenden von Kolleginnen und Kollegen oder Praxisanleitenden nur unzureichend oder überhaupt nicht bei der Emotionsarbeit (vgl. BÖHLE/STÖGER/WEIHRICH 2015) unterstützt (vgl. KLIMASCH 2022), was auch damit zusammenhängt, dass bei einem Drittel der Auszubildenden eine Praxisanleitung überwiegend nicht gewährleistet ist (vgl. VER.DI 2015) und 60 Prozent der Auszubildenden der Ansicht sind, dass die Praxisanleitenden zu wenig Zeit für Anleitungen haben (vgl. ebd.). Sie werden folglich mit den belastenden Gefühlen oftmals sich selbst überlassen. Die wahrgenommenen Belastungen und Emotio-

nen können zu gesundheitlichen Beeinträchtigungen wie Erschöpfung, Müdigkeit und Antriebslosigkeit führen, erhebliche Auswirkungen auf das Privatleben der Auszubildenden haben (vgl. EINIG/PARTSCH/DARMANN-FINCK 2022) und schließlich auch Ausbildungsabbrüche bedingen. Hinzu kommen psychische Belastungen aus dem privaten Umfeld (vgl. BARBIAN/VAN DER LOO 2011).

Der Unterrichtsbaustein richtet sich daher gezielt auf das erste Halbjahr (bzw. das erste Sechstel) der Pflegeausbildung und soll schon bei Auszubildenden, die sich im Ausbildungseinstieg befinden, gezielt Fähigkeiten zur Emotionsregulation fördern, auf die sie in ihren ersten Praxiseinsätzen zurückgreifen können. Emotionsregulation ist die konkrete Beeinflussung einer Emotionssequenz von der emotionsauslösenden Situation bis hin zur emotionalen Reaktion. In einer erweiterten Sicht steht Emotionsregulation für alle Maßnahmen, die durch aktive Beeinflussung von Emotionen einen Beitrag zur ziel- und wertorientierten Gestaltung des eigenen Lebens leisten (vgl. GLASENAPP 2021). Im engeren Sinne geht es beim Konzept der Emotionsregulation weniger um die Regulation von Prozessen, die durch Emotionen beeinflusst werden, als vielmehr um die mehr oder weniger aktive Regulation der Emotionen selbst durch diese Prozesse (vgl. ebd.). GROSS (2015) beschreibt in der Erweiterung seines *Modal Models* des Emotionsprozesses zu den einzelnen Elementen Situation, Wahrnehmung, Bewertung und Reaktion die korrespondierenden Regulationsstrategien: Situationsauswahl, Situationsmodifikation, Aufmerksamkeitssteuerung, kognitive Veränderung und Modulation der Reaktion.

In der Literatur gibt es unterschiedliche beschriebene Vorgehensweisen/Konzepte zur Förderung der emotionalen Kompetenz bzw. Emotionsregulationskompetenz (vgl. z. B. BARNOW/REINELT/SAUER 2016; BERKING 2017; ECKERT/TARNOWSKI 2022; GLASENAPP 2021). Jedoch liegen keine Konzepte vor, die auf die Förderung der Emotionsregulationskompetenz von Pflegeauszubildenden abzielen bzw. die Kompetenzen von Pflegelehrenden einbeziehen. Häufig adressieren die Konzepte Personen mit einem Emotionsregulationsdefizit und werden durch therapeutisches Fachpersonal oder durch Personen, die dafür besonders geschult sind, durchgeführt. Zwar orientiert sich die Entwicklung des vorliegenden Unterrichtsbausteins an bestehenden Konzepten, berücksichtigt jedoch zudem die spezifischen Rahmenbedingungen der Pflegeausbildung, die Bedürfnisse der Auszubildenden sowie die Kompetenzen der Pflegelehrenden.

Vor diesem Hintergrund wurde die Entscheidung getroffen, den Lernprozess so zu gestalten, dass die Intensität des emotionalen Erlebens im Lernprozess eher gering ist. GREENBERG (2010) differenziert zwischen *cold* und *hot learning* (ebd. zitiert nach GLASENAPP 2021, S. 92ff.). Das *cold learning* bezieht sich auf einen vorrangig kognitiven, auf deklarativem Wissen basierenden Lernprozess, der das Allgemeine bzw. Verallgemeinerbare betont. Im Mittelpunkt steht das Reden über das Lernobjekt. Subjektive Erfahrungen dienen eher als Illustration des abstrakten Wissens, das (Wieder-)Erleben der Erfahrungen ist im Lernprozess nicht erforderlich, hemmt diesen sogar eher. Das *hot learning* ist hingegen eine Lernform,

in der persönliche emotionale Lernerfahrungen und deren Bearbeitung beabsichtigt werden. Das Lernen fokussiert damit eigene (biografische) Erfahrungen und prozedurales Wissen, „die Erfahrung spricht“. Das allgemeine Wissen dient eher der Einordnung und Erklärung für eigene Erfahrungen. Da der vorliegende Unterrichtsbaustein keine therapeutischen Ziele verfolgt, die Teilnahme am Unterrichtsbaustein nicht freiwillig ist und eine mögliche zu starke emotionale Involviertheit der Auszubildenden vermieden werden sollte, ist der Unterrichtsbaustein eher dem *cold learning* zuzuordnen und orientiert sich nur zeitweise auch am *hot learning*.

Obwohl der Unterrichtsbaustein vorwiegend auf *cold learning* basiert und mit Narrativen, d. h. weitgehend nicht mit persönlichen Emotionen der Auszubildenden, gearbeitet wird, handelt es sich um ein sehr persönliches Thema, das zudem schambesetzt ist. Die Beschäftigung mit dem Thema kann daher dazu führen, dass sich die Auszubildenden zu stark emotional involvieren. Eine Aufgabe der Lehrenden besteht deswegen darin, die Auszubildenden zu schützen und eine sichere Lernatmosphäre zu schaffen. Sollten Auszubildende sich emotional überfordern, ist es wichtig, dass Lehrende dies wahrnehmen können. Hierfür sind eine gewisse Sensibilität und diagnostische Kompetenz seitens der Lehrenden erforderlich. Den Auszubildenden sollte in solchen Situationen die Möglichkeit gegeben werden, Ruhe auch außerhalb des Unterrichtsraums zu finden und sich in Gesprächen zu entlasten. Diesbezüglich kann es hilfreich sein, andere Lehrende auf Abruf im Hintergrund zu haben, an die sich die Auszubildenden in der Situation wenden können, damit der Unterricht weitergeführt werden kann. Sofern das Bedürfnis bei den Lehrenden besteht, bietet es sich auch an, den Unterrichtsbaustein punktuell oder gänzlich im *Teamteaching* zu unterrichten.

Für die Gruppenarbeiten ist zu berücksichtigen, dass sich die Auszubildenden zu Beginn ihrer Ausbildung noch in Gruppenfindungsprozessen innerhalb ihres Kurses befinden. Aufgrund des Themas tendieren die Lehrenden häufig dazu, Gruppenarbeiten in Wohlfühlgruppen durchzuführen und die Gruppenfindung den Auszubildenden zu überlassen. Jedoch sollten die Auszubildenden in dieser Phase dabei unterstützt werden, sich auch außerhalb ihrer Wohlfühlgruppen kennenzulernen, um so möglichen Kurskonflikten entgegenzuwirken.

Die Sprache der Emotionen und Gefühle ist im Wesentlichen eine leibliche Sprache. Gefühle werden über Mimik, Gebärden, Körperhaltungen, Bewegungen, Laute und Intonationen ausgedrückt. Eine zentrale Stellung in diesem Unterrichtsbaustein haben deshalb das Szenische Spiel und insbesondere das Standbild (vgl. SCHELLER 1998; OELKE/SCHELLER/RUWE 2000; OELKE 2023). Damit soll erreicht werden, das Thema der Emotionsregulation mit der eigenen Persönlichkeit so zu verbinden, dass es nicht mehr als etwas Abstraktes rein äußerlich bleibt, sondern es auch zu emotionalem Lernen kommt. Über die körperlich-leibliche Darstellung von beruflichen Situationen im Szenischen Spiel/Erkunden können Gefühle bewusst gemacht und versprachlicht werden. Das Szenische Spiel bietet sich insbesondere für die spielerische Darstellung von als schwierig und herausfordernd

empfundene Situationen an, in denen abgewehrte, unbewusste oder ausgegrenzte Vorstellungen eine der Realität der involvierten Personen entsprechende Situationsbewältigung verhindern. Das Szenische Spiel zielt darauf ab, die eigenen Wahrnehmungen sowohl bezogen auf die eigene Perspektive als auch auf die Perspektive anderer zu erweitern und körperliche oder sprachliche Verhaltensmuster zu aktivieren, zu diskutieren und zu reflektieren. Es bietet einen Körper und Sprache verbindenden Zugang zu Problemen und Widersprüchen verschiedener Bereiche der beruflichen Praxis.

In der Entwicklung des Unterrichtsbausteins wurde berücksichtigt, dass sich die Auszubildenden zunehmend mit erfahrungsbasierten Methoden und im Besonderen mit dem Szenischen Spiel vertraut machen und dadurch ihre diesbezügliche Methodenkompetenz sukzessive erweitern. Hierfür werden zu Beginn z. B. kleine Körperübungen integriert. Erst in einer im Unterrichtsbaustein später angesiedelten Lernsequenz soll die Methode Standbild auf der Grundlage eines Narrativs aus der Lerngruppe umgesetzt werden, was eine gewisse Offenheit und Motivation der Auszubildenden voraussetzt.

Standbilder sind bildliche Darstellungen von sozialen Situationen, Personen, Konstellationen, Beziehungsstrukturen oder Begriffen. Mit Standbildern können erlebte oder vorgestellte Situationen und Personen fixiert, ausgestellt und interpretiert, Handlungsverläufe unterbrochen und verfremdet, Haltungen sichtbar gemacht sowie Beziehungen und Ereignisse konzeptualisiert werden. Situationen, Haltungen und Beziehungen werden dabei nicht nur durch den Ausschnitt, das bildliche Arrangement und die Perspektive interpretiert, sondern vor allem auch durch die Bedeutungen, die dem Bild und den Haltungen, Gesten und der Mimik der Personen von den Auszubildenden zugeschrieben werden (vgl. Scheller 1998; OELKE/SHELLER/RUWE 2000).

Auszubildende mit sprachlichen Schwächen sollten z. B. durch die Reduktion des Kommunikationstempos, aktives Zuhören und Rekodierung durch die Lehrperson, begleitende Wort-Bild-Karten oder Variation der Interaktionsmuster dabei unterstützt werden, ihre gesammelten Eindrücke und Erfahrungen zu artikulieren.

Sollte aufgrund der Kursdynamik die Umsetzung bestimmter Methoden kritisch gesehen werden, können Lehrpersonen alternative Methoden einsetzen, die aber weiterhin zur Verfolgung der Unterrichtsziele geeignet sind. Hierfür werden in den Lernsequenzen entsprechende alternative Methoden vorgeschlagen.

In der Planung sollte berücksichtigt werden, dass der Unterrichtsbaustein spätestens Mitte des ersten Theorieblocks startet und sich die Lernsequenzen 1–4 bis zum Ende des ersten Theorieblocks erstrecken. Bei der modellhaften Implementation hat sich gezeigt, dass der Unterrichtsbaustein aufgrund der Methodik von den Auszubildenden zwar als aktivierend und produktiv, aber auch anstrengend und fordernd erlebt wird. Aus diesem Grund sollten maximal zwei (in

Ausnahmen drei) Doppelstunden des Unterrichtsbausteins an einem Tag geplant werden. Nach dem Orientierungseinsatz sollten kurz nach Beginn des zweiten Theorieblocks die Lernsequenzen 5 und 6 geplant werden, damit die praktischen Erfahrungen der Auszubildenden zeitnah bearbeitet werden können.

Der Unterrichtsbaustein lässt sich in die curricularen Einheiten 01 und 02 der Fachkommission nach § 53 Pflegeberufegesetz (PflBG) (FACHKOMMISSION 2020) integrieren und bietet Verknüpfungsmöglichkeiten mit bereits veröffentlichten Lernsituationen (z. B. können die ersten vier Lernsequenzen in die Lernsituationen *Mein erster Tag* und *Die 4 Augen* und die letzten zwei Lernsequenzen in die Lernsituationen *Gefühlswirrwarr aufdröseln* und *Setz dich mal an sein Bett* des Mustercurriculums Kommunikation (NaKomm) integriert werden).

Im weiteren Ausbildungsverlauf sollten die Teilkompetenzen der Emotionsregulation immer wieder aufgegriffen und diesbezügliche praktische Erfahrungen reflektiert werden. Die Teilkompetenzen müssen regelmäßig geübt werden, damit sukzessiv die Fähigkeit einer situativ flexiblen Anwendung aufgebaut werden kann. Vor allem in Lernsituationen, die auf die Gestaltung von Pflegebeziehungen abzielen, ist die Teilkompetenz zur Emotionsregulation relevant, und es muss die Bedeutung der Emotionsarbeit als Voraussetzung für Gefühlsarbeit betont werden.

Der Unterrichtsbaustein besteht aus sechs Lernsequenzen mit 24 Unterrichtsstunden, die sich an der Beschreibung der Ziele und Inhalte von Emotionsregulation von GRATZ und ROEMER (2008) orientieren: Die Fähigkeit zur Emotionsregulation beinhaltet das Verständnis und das Bewusstsein von Emotionen, die Akzeptanz von Emotionen, die Fähigkeit, impulsives Verhalten zu kontrollieren und trotz negativer Emotionen zielgerichtet zu handeln, sowie die Fähigkeit, situationsangepasste Emotionsregulationsstrategien flexibel zu nutzen, um Emotionen, wie gewünscht, modulieren und Ziele erreichen zu können.

In jeder Lernsequenz werden zunächst die Unterrichtsziele angegeben. Es folgen zu den verschiedenen Unterrichtsphasen praktische Hinweise und eine tabellarische Übersicht des Unterrichtsverlaufs in Form eines Artikulationsschemas. In den praktischen Hinweisen werden auch mögliche methodische Alternativen benannt, auf die im Fall von besonderen Kursdynamiken zurückgegriffen werden kann. In den Artikulationsschemata wird schrittweise der Unterrichtsverlauf einschließlich Sozialform, Methode und Medien dargestellt. Die meisten der in den Artikulationsschemata benannten Unterrichtsmaterialien sind bereits ausgearbeitet, die Gestaltungsvorlagen sind mit den Angaben im Artikulationsschema jeweils verlinkt. Die Artikulationsschemata und die Unterrichtsmaterialien sind als Orientierung zu verstehen und können/sollen ggf. angepasst und modifiziert werden, solange die Unterrichtsziele weiterverfolgt werden.

3 LERNSEQUENZEN

1. Theorieblock		Unterrichts- stunden
1	Bewusstsein für und Verständnis von Emotionen bzw. Entwicklung der Emotionsregulation	4
2	Wahrnehmung von Emotionen	3
3	Akzeptanz von Emotionen	3
4	Analyse von Emotionen	4
2. Theorieblock		
5	Reflexion der Emotionsanalyse	6
6	Regulation von Emotionen	4

Abkürzungen im ausgearbeiteten Unterrichtsmaterial:

[Art des Unterrichtsmaterials] – [Lernsequenz]-[Name des Unterrichtsmaterials]

Beispiel: AB-LS1-Übersicht-Emotionen

AN = Anleitung bzw. Instruktion

AB/TB = Arbeitsblatt/Tafelbild

Info = zusätzliche Information

AA = Arbeitsauftrag

TE = Text

FB = Fallbeispiel/Narrativ

LA = Lern- und Arbeitsaufgabe

3.1 Lernsequenz 1: Bewusstsein für und Verständnis von Emotionen bzw. Entwicklung von Emotionsregulation

Um ein zunehmendes Bewusstsein und Verständnis von Emotionen zu entwickeln, wird in der ersten Lernsequenz *Bewusstsein für und Verständnis von Emotionen bzw. Entwicklung von Emotionsregulation* mittels bereits erfahrener Gefühle ein Vokabular entwickelt, auf das in den folgenden Lernsequenzen zurückgegriffen werden kann. Dabei zielt die Lernsequenz als Einführung in das Thema Emotionen und Emotionsregulation weitgehend auf das technische und teils praktische Erkenntnisinteresse der Interaktionistischen Pflegedidaktik (vgl. DARMANN-FINCK 2010; 2022) ab.

Ziele

Die Auszubildenden ...

- ▶ nehmen ihre Gefühle und Emotionen in der Reflexion des ersten Ausbildungstages wahr und beschreiben diese.
- ▶ vergleichen individuelle Unterschiede im Erleben von und im Umgang mit Emotionen.
- ▶ verständigen sich über die individuelle Wahrnehmung und Einordnung von Emotionsreaktionen.
- ▶ erläutern, ausgehend von ihren Erfahrungen, die Grundemotionen sowie deren Charakteristika und deren Einfluss auf das Handeln.
- ▶ erläutern anhand unterschiedlicher Erfahrungen zentrale Begriffe und Erklärungsansätze für die Entstehung von Emotionen als Reaktion in unterschiedlichen Situationen.
- ▶ erläutern den Emotionsprozess sowie das Konzept der Emotionsregulation und dessen Bedeutung für die professionelle Pflege.

3.1.1 Artikulationsschema Lernsequenz 1

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden ...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/ Medien
5	Ankommen	werden dazu angeleitet, in Ruhe anzukommen, es sich so weit wie möglich bequem zu machen, sich ggf. Raum zu schaffen und ihren Sitzort/-platz zu wechseln.	Plenum	Unterrichtsgespräch	
5	Begrüßung und Orientierung	erhalten eine Einführung in die kommende Einheit sowie einen Überblick über die Titel der einzelnen Lernsequenzen.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Tafel/Smartboard; Übersicht der Lernsequenzen mit Zielen (ggf. mit Datum)
20	Sensibilisierung/ Aktivierung	hören den Anleitungstext, erinnern sich an ihren ersten Ausbildungstag und besonders an die Gefühle, die sie an diesem Tag wahrgenommen haben.	Plenum, Einzelarbeit	Erinnerungsreise	AN-LS1-Erinnerungsreise
10	Erarbeitungsphase I	lesen und vervollständigen den Satz „An meinem ersten Ausbildungstag fühlte ich mich ...“ und halten dies digital und anonym fest (mehrere Nennungen erwünscht).	Einzelarbeit	Einzelarbeit, Kartenabfrage	Flinga (oder Metaplanwand), ggf. Hilfestellung durch Wortwolke (Info-LS1-Gefühlwörter); AA-LS1-Gefühle_erinnern_clustern
20		lesen die gesammelten Gefühle und diskutieren Unterschiede/ Gemeinsamkeiten der Gefühle; sammeln erste Ideen, diese thematisch zu clustern.	Kleingruppen	Austausch, Clusterung	mit Flinga über jeweils einen Laptop oder ein Tablet
15	Orientierung/ Impuls	hören einen Kurzvortrag/-impuls, wonach es im Wesentlichen vier bzw. sechs Grundemotionen gibt, und diskutieren die Frage „Was glauben Sie, wie heißen diese vier bzw. sechs Grundemotionen?“.	Plenum, Kleingruppen	Unterrichtsgespräch, Kurzvortrag	Grundemotionen: Freude, Trauer, Angst und Wut/Ärger (ggf. zusätzlich Ekel und Überraschung)
15	Ergebnissicherung I	formulieren anhand der vorher gebildeten Cluster vier bzw. sechs Gruppen, überarbeiten ggf. ihre Cluster und formulieren die entsprechenden Grundemotionen, ergänzen diese nach Absprache auf ihrem Arbeitsblatt.	Kleingruppen, Plenum	Clusterung	AB-LS1-Übersicht-Emotionen ; Smartboard
30	Erarbeitungsphase II	recherchieren, erarbeiten und diskutieren (einfache) Erklärungsansätze für die Entstehung der Emotion, unterschiedliche Ausdrucksformen, die diese Emotion finden kann (Mimik, Gestik, Körperempfindung ...), und gehen der Frage nach, welche Konsequenzen diese Emotion auf ihr Handeln haben kann und ggf. gehabt hat.	Kleingruppen	Gruppenarbeit, denken – austauschen	(Texte zu den einzelnen Grundemotionen vgl. z. B. bei GLASENAPP 2021, S. 147ff.) AA-LS1-Grundemotion

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden ...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/ Medien
20	Ergebnis-sicherung II	erarbeiten ausgehend davon einen Steckbrief für jeweils eine Grundemotion und stellen diesen im Plenum vor; stellen ggf. Rückfragen/halten Rücksprache.	Kleingruppe, Plenum	Gruppenarbeit, besprechen	Plakate, Strukturvorlage Fotodokumentation AB-LS1-Steckbrief
5	Übergang/ Impuls	lesen die Impulse „Was sind Emotionen?“ und „Was bedeutet Emotionsregulation, und wofür benötigen wir sie?“	Plenum	Unterrichtsgespräch	AB-LS1-Übersicht-Emotionen
10	Erarbeitungsphase III	diskutieren Definitionen von Emotionen und Emotionsregulation und leiten Begründungen für deren Notwendigkeit ab.	Partnerarbeit	Murmeltgespräch	
10	Ergebnis-sicherung III	diskutieren Ergebnisse zur Definition von Emotionen und Emotionsregulation und leiten gemeinsame Definitionen ab.	Kleingruppen	Gruppenarbeit	Info-LS1-Emotionen-Emotionsregulation
10	Zusammenfassung und Resümee	verfolgen das Resümee und die Zusammenfassung: Darin wird der Zusammenhang zwischen auslösender Situation, Emotion, Emotionsregulation (mit einzelnen Teilkompetenzen) und Handeln hergestellt, etwa zu einer konkreten Grundemotion und einem Beispiel aus der Pflege.	Plenum	Vortrag Unterrichtsgespräch mit Visualisierung	AB-LS1-Übersicht-Emotionen
5	Abschluss und Ausblick	stellen ggf. offene Rückfragen und verfolgen den Ausblick auf die nächste Lernsequenz.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Übersicht der Lernsequenzen (ggf. mit Datum)

3.1.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 1

Ankommen, Begrüßung und Orientierung: Für den Einstieg sollte darauf geachtet werden, dass bereits beim Ankommen eine angenehme Atmosphäre geschaffen wird, die es den Auszubildenden ermöglicht, sich auf das Thema einzulassen. Die Gestaltungsmaßnahmen hängen hierbei von den Kursen und den Auszubildenden ab, aber auch von der Tageszeit und den Lerneinheiten, die vorher besucht wurden. Beispielsweise kann in der ersten Stunde eine aktivierende und zugleich lockernde Gymnastikübung, die entweder im Stehen oder Sitzen durchgeführt wird, angeboten werden. Nach Pausen oder im Anschluss von eher naturwissenschaftlich geprägten Lerneinheiten sollte den Auszubildenden Raum und Zeit gegeben werden, sich einzufinden (z. B. Atmungs- oder Entspannungsübung, sofern toleriert). Die Auszubildenden sollten dafür ausreichend Platz haben und sich wohlfühlen. Damit die Auszubildenden den Sinn dieser Phase verstehen und diese Möglichkeit für sich nutzen, sollten ihnen die Hintergründe erläutert werden. Da in der Lernsequenz Erarbeitungen in Kleingruppen geplant sind, wäre es hilfreich, auf einen größeren Raum ausweichen bzw. mehrere kleine Räume nutzen zu können.

Um einen geschützten Raum zu schaffen, in dem sich die Auszubildenden sicher fühlen, sollte mit den Auszubildenden ein Kodex vereinbart bzw. Vertrag geschlossen werden, in dem die Auszubildenden sich gegenseitig ihre Vertraulichkeit (alle Informationen, die in der Gruppe preisgegeben werden, werden vertraulich behandelt) und Unterstützung (respektvoller und unterstützender Umgang) zusichern. Häufig werden solche Kodexe bzw. Verträge unabhängig von diesem Unterrichtsbaustein am ersten Ausbildungstag mit den Auszubildenden erarbeitet und abgestimmt. Wenn dies der Fall ist, kann an dieser Stelle auf die schon vorhandenen Abmachungen verwiesen werden. Dies sollte jedoch vor Beginn der ersten Lernsequenz in Erfahrung gebracht werden, da es sonst zu einem erheblichen zeitlichen Verzug in der Durchführung des Unterrichts kommen kann.

Eine Herausforderung bei der Einstimmung der Auszubildenden kann darin bestehen, dass durch die Gestaltung der Atmosphäre sowie eines geschützten Rahmens der Inhalt des Unterrichtsbausteins ggf. überinterpretiert wird und dadurch eine unnötige *Schwere* bekommt. Aus diesem Grund sollte darauf geachtet werden, dieser Lernsequenz mit einer gewissen Lockerheit, aber zugleich Ernsthaftigkeit zu begegnen. Zudem ist sowohl im Unterrichtsbaustein als auch in anderen Lerneinheiten eine sprachensible Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen. Besonders in den gelenkten Unterrichtsgesprächen und Plenumsdiskussionen ist daher konsequent auf Formulierungszeiten zu achten (d. h., den Auszubildenden ausreichend Zeit zum Formulieren von Fragen und Antworten einzuräumen).

Orientierung: Nach der Ankommensphase wird der Ablauf des Unterrichtsbausteins *Emotionale Kompetenz – Emotionsregulation* vorgestellt. Dadurch erhalten die Auszubildenden einen Überblick über die einzelnen Lernsequenzen und

deren Termine, sodass die Auszubildenden die Planung sowie die inhaltlichen Zusammenhänge der einzelnen Lernsequenzen besser nachverfolgen können.

Sensibilisierung/Aktivierung: Nach dem Überblick werden die Auszubildenden gebeten, eine angenehme Sitzposition einzunehmen und sich auf eine Erinnerungsreise einzustellen. Falls die Möglichkeit besteht und die Auszubildenden damit einverstanden sind, können sie sich auch auf den Boden bzw. entsprechende Matten legen. Die Erinnerungsreise wird ähnlich wie eine Fantasiereise durchgeführt, greift aber im Gegensatz dazu auf konkrete Erinnerungen und Gefühle zurück, die alle Auszubildenden erlebt bzw. erfahren haben. Dabei sollte respektiert werden, dass es ihnen schwerfallen kann, die Augen zu schließen. Für die Erinnerungsreise sollte ausreichend Zeit eingeplant werden, um den Auszubildenden zu ermöglichen, in Ruhe unterschiedliche Gefühle zu erinnern.

Erarbeitungsphase I: Die anschließende Verschriftlichung der Gefühle sollte anonym geschehen, beispielsweise mit Moderationskarten oder digital mit dem kollaborativen Whiteboard Flinga (<https://flinga.fi/tools>)¹. Es wird die Nutzung von Flinga empfohlen, da dadurch auch die Schrift nicht nachvollziehbar ist. Zudem lassen sich die Sessions duplizieren und können so den einzelnen Gruppen für die spätere Clusterung zur Verfügung gestellt werden. Die Auszubildenden können angehalten werden, mehrere Wörter, die ihre Gefühle beschreiben, abzugeben. Lehrende sollten sich vorbereitend mit Flinga vertraut machen und die Bedienung, z. B. das Duplizieren und Bereitstellen, üben, da es sonst zu längeren Leerläufen im Unterrichtsverlauf kommen kann.

Sollte es den Auszubildenden schwerfallen, Gefühle zu benennen, können Gefühlswörter als Wolke oder Karten zur Verfügung gestellt werden. Die Auszubildenden sollen sich Zeit nehmen, ihre eigenen Gefühle zu reflektieren, und nicht überhastet ungenaue Angaben machen. Sie sollten des Weiteren angeregt werden, über die Bedeutungen der Wörter zu sprechen (Was bedeutet für Dich Angst? Was bedeutet für Dich Ekel? Was bedeutet für Dich Freude?). Auch wenn es nicht intendiert ist, können Auszubildende den Wunsch haben, schon in dieser Phase offen über ihre Emotionen zu sprechen. Ist dies der Fall, kann dies zugelassen werden. Diese Offenheit führt häufig zu einem produktiven Austausch über die unterschiedlichen Wahrnehmungen und Sichtweisen.

Bei der Clusterung sollte darauf geachtet werden, dass genau vier bzw. sechs Gruppen entstehen, damit jeweils eine Gruppe eine Grundemotion bearbeiten kann. Die Auszubildenden sollen zunächst alle Gefühle betrachten, um zu erkennen, wie unterschiedlich die Situation wahrgenommen wird und welche vielfältigen Gefühle dadurch entstehen können. Falls die Gefühle in dieser Phase nicht wertschätzend besprochen werden, kann nochmals auf den Kodex bzw. Vertrag verwiesen werden. Zudem kann bereits an dieser Stelle darauf hingewiesen wer-

¹ Eine Einführung in Flinga bietet die Bundeszentrale für politische Bildung: <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/506588/flinga-online-whiteboard-und-online-pinnwand/> (Stand: 20.02.2024).

den, dass es keine schlechten Gefühle gibt und alle Gefühle von Bedeutung sind, da die Auszubildenden in dieser Situation häufig dazu tendieren, die Gefühle in positive und negative zu unterteilen. Zudem kann es auch hilfreich sein, das Verständnis für den Begriff *clustern* und den damit verbundenen Auftrag mit den Auszubildenden abzugleichen, da dieser häufig nicht allen bereits bekannt ist.

Falls zu diesem oder einem früheren Zeitpunkt die Frage nach dem Unterschied zwischen Emotionen und Gefühlen gestellt wird, sollte dieser Impuls auch aufgegriffen werden. Dafür können z. B. Meinungen im Sinne eines Brainstormings aus dem Plenum erfragt werden, um gemeinsam den Unterschied und damit auch eine Definition herauszuarbeiten.

Orientierung/Impuls und Ergebnissicherung I: In dem Kurzvortrag/-impuls sollen, ausgehend von den Arbeitsergebnissen der Auszubildenden, die vier bzw. sechs Grundemotionen vorgestellt werden. Dabei sollte die Vielfalt der Gefühle, die sich hinter den einzelnen Grundemotionen verbergen, stets thematisiert werden. Bei der Zuordnung der Gefühle zu den Grundemotionen kann für ein besseres Verständnis eine Analogie mithilfe der Farbenlehre bzw. der Grundfarben gezogen werden. Sollte der Fall eintreten, dass es für bestimmte Grundemotionen (z. B. Ekel) keine Nennungen gibt, können sich die Kleingruppen oder kann die Gesamtgruppe gemeinsam im Plenum fiktive Beispiele überlegen. Abschließend sollen die Auszubildenden in ihren Arbeitsgruppen ihre Cluster ggf. anpassen, mit den entsprechenden Grundemotionen betiteln und diese auf ihrem Arbeitsblatt ergänzen. Die Ergebnisse können als PDF-Dokument exportiert und den Auszubildenden zur Verfügung gestellt werden. Alternativ könnten die Ergebnisse ausgedruckt und z. B. als A3-Plakate im Klassenraum aufgehängt werden.

Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung II: Bei der Erarbeitung des Steckbriefs einer Grundemotion sollten die Auszubildenden selbstständig auf unterschiedliche Recherchemöglichkeiten zurückgreifen. Zudem können auch Texte (vgl. z. B. GLASENAPP 2021, S.147ff.) zu Grundemotionen zur Verfügung gestellt werden. Die Grundstruktur des Steckbriefs muss hierfür vorgegeben, kann aber durch die Auszubildenden kreativ erweitert werden. Für die weiteren Lernsequenzen, aber auch um den Bezug zur Emotionsregulation herstellen zu können, ist es wichtig, dass die Auszubildenden die möglichen Auswirkungen der Emotion auf das Handeln beschreiben. Sie sollten dabei erkennen, dass Emotionen einen Sinn haben. Sofern möglich sollten die Steckbriefplakate in den folgenden Lernsequenzen im Kursraum hängen bleiben, um dadurch spontan auf die Inhalte zurückgreifen zu können. Zudem sollten sie fotografiert und den Auszubildenden zur Verfügung gestellt werden. In der Erarbeitungsphase sollte Rücksprache mit den Lehrenden gehalten werden, um eine (sprachliche) Sicherung bzw. Korrektur der erarbeiteten Inhalte zu ermöglichen. In den Präsentationen tendieren Auszubildende häufig dazu, sich auf die Emotionen der zu pflegenden Menschen zu fokussieren und nicht die Emotionen der Auszubildenden oder Pflegenden zu berücksichtigen. Aus diesem Grund sollten Lehrende in der Erarbeitungsphase

eine entsprechende Orientierung geben und ggf. in der Präsentation nochmals gezielt nachfragen.

Übergang, Impuls, Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung III: Nach der Präsentation diskutieren die Auszubildenden unterschiedliche Definitionen und Beschreibungen von Emotionen und Emotionsregulation. Auch wenn den Lehrpersonen bestimmte Definitionen vorliegen, ist es für den Lernprozess von hoher Bedeutung, dass die Auszubildenden ihre eigenen Definitionen erarbeiten, die ggf. nochmal nachgebessert werden können. Da die Auszubildenden bereits in ihrer Kleingruppe Ergebnisse erarbeitet haben, muss nicht, aber können abschließende Definitionen im Plenum festgehalten werden. Hervorzuheben ist, dass in der Emotionsregulation sowohl *Down*- als auch *Up*-Regulation möglich ist und der Sinn darin besteht, trotz starker Emotionen zielgerichtet handeln zu können.

Zusammenfassung und Resümee: In der abschließenden Zusammenfassung und dem Resümee werden die Zusammenhänge von auslösender Situation, Emotionen, Gefühlen, körperlichen Reaktionen, kognitiven Denkprozessen, Handeln und Emotionsregulation mithilfe des Schaubilds veranschaulicht. Dabei sollten auch Bezüge zu den Gefühlen der Auszubildenden aus der Erinnerungsreise hergestellt werden. Das Schaubild kann entweder blanko oder bereits ausgefüllt zur Verfügung gestellt werden. Auszubildende sollten an der Vervollständigung teilhaben können und dadurch aktiviert werden. Hierfür sollte auf Beispiele aus der pflegerischen Praxis zugegriffen werden, um so die Relevanz des Unterrichtsthemas für das pflegerische Handeln aufzuzeigen. Den Auszubildenden wird es freigestellt, auf bereits erfahrene oder fiktive Beispiele zurückzugreifen. Von Bedeutung ist vor allem, dass es auch hier um die Gefühle der Auszubildenden gehen soll.

Nach dem Ausblick auf die nächste Lernsequenz werden zwei freiwillige Auszubildende gebeten, sich im Sinne eines Rollentauschs fünf Wiederholungsfragen (plus Antworten) zu überlegen, die sie zu Beginn der nächsten Lernsequenz ihren Mitauszubildenden stellen und deren Antworten sie gemeinsam diskutieren. Diese Wiederholung kann als optional betrachtet werden, da auch in der Methode Szenisches Erkunden (siehe Lernsequenz 2) die Inhalte aus Lernsequenz 1 wiederholt werden können.

3.1.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 1

AN-LS1-Erinnerungsreise

Erinnerungsreise – Erzähl- bzw. Anleitungstext

„Ich würde mich gerne mit Ihnen auf eine kleine Erinnerungsreise begeben.

Nehmen Sie hierfür eine angenehme Sitzposition ein, in der Sie sich wohlfühlen.

[20 Sekunden Pause]

Und schließen Sie, wenn Sie so weit sind und wenn es für Sie in Ordnung ist, Ihre Augen.

[20 Sekunden Pause]

Atmen Sie gleichmäßig und in Ruhe ein und aus. (ggf. nochmal wiederholen)

[10 Sekunden Pause]

Versuchen Sie, an Ihren ersten Ausbildungstag zu denken [5 Sekunden Pause],

versuchen Sie, sich daran zu erinnern, wie Sie in der Früh aufgewacht sind [5 Sekunden Pause],

wie Sie sich für den ersten Tag fertig gemacht haben [3 Sekunden Pause]

und als Sie das Haus oder die Wohnung verlassen haben. [5 Sekunden Pause]

Erinnern Sie sich so gut wie möglich daran, wie Sie auf dem Gelände der Pflegeschule angekommen sind

[3 Sekunden Pause] und anschließend die Schule betreten haben [3 Sekunden Pause],

wie Sie Ihren Kursraum betreten haben,

wie Sie zum ersten Mal Ihre Mitauszubildenden gesehen und begrüßt haben.

[10 Sekunden Pause]

Nehmen Sie sich einen Moment Zeit, darüber nachzudenken, es gibt keine Eile.

[10 Sekunden Pause]

Versuchen Sie, sich die Situation im Kopf vorzustellen, versuchen Sie, die Situation so zu sehen, wie sie wirklich war und wie Sie sich dabei gefühlt haben.

Was haben Sie für sich wahrgenommen, und wie hat es sich angefühlt, in der Schule und in Ihrem Kurs anzukommen?

Nehmen Sie sich einen Moment Zeit, darüber nachzudenken, es gibt keine Eile.

[15 Sekunden Pause]

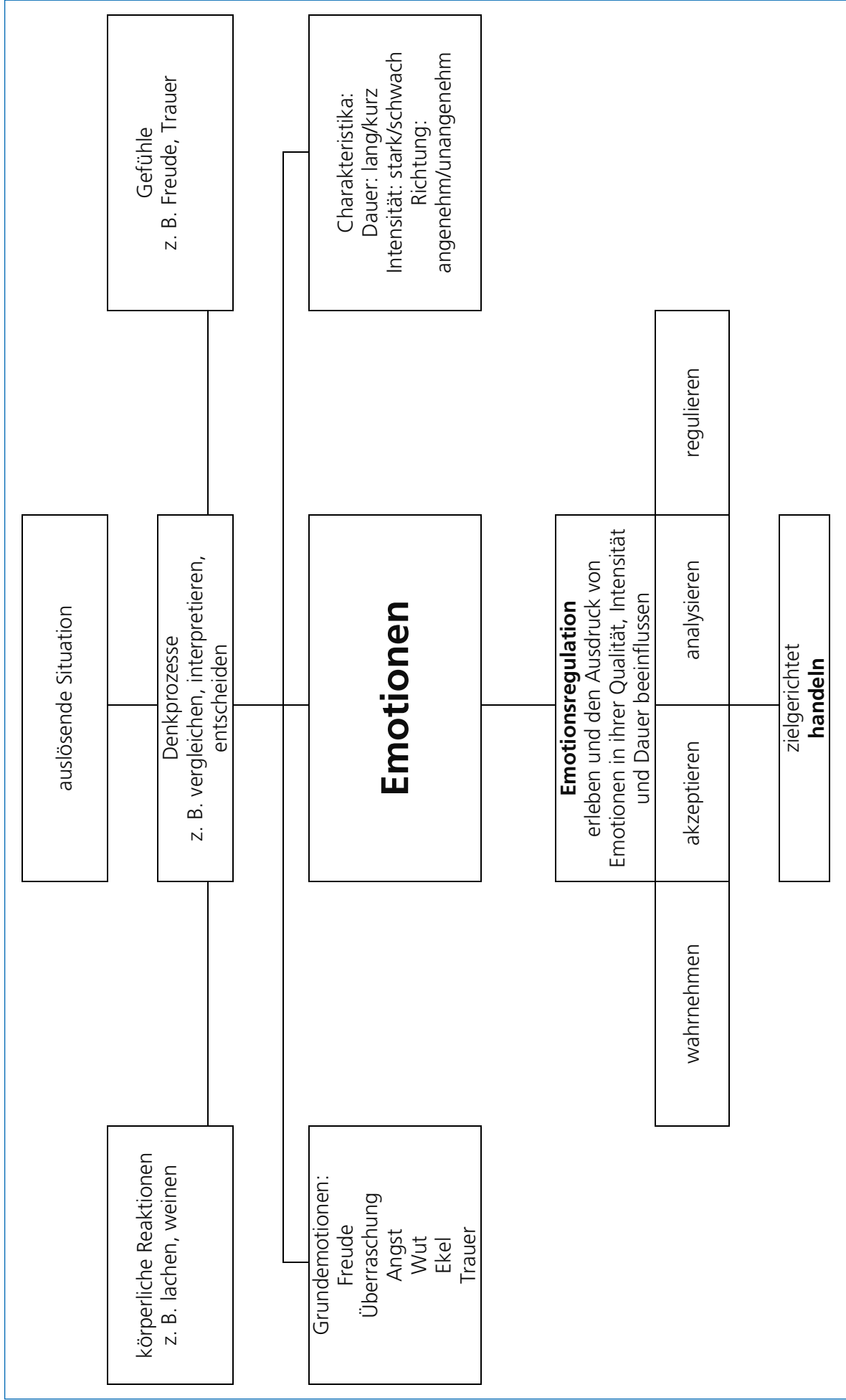
Gut, öffnen Sie Ihre Augen, wenn Sie bereit sind.“

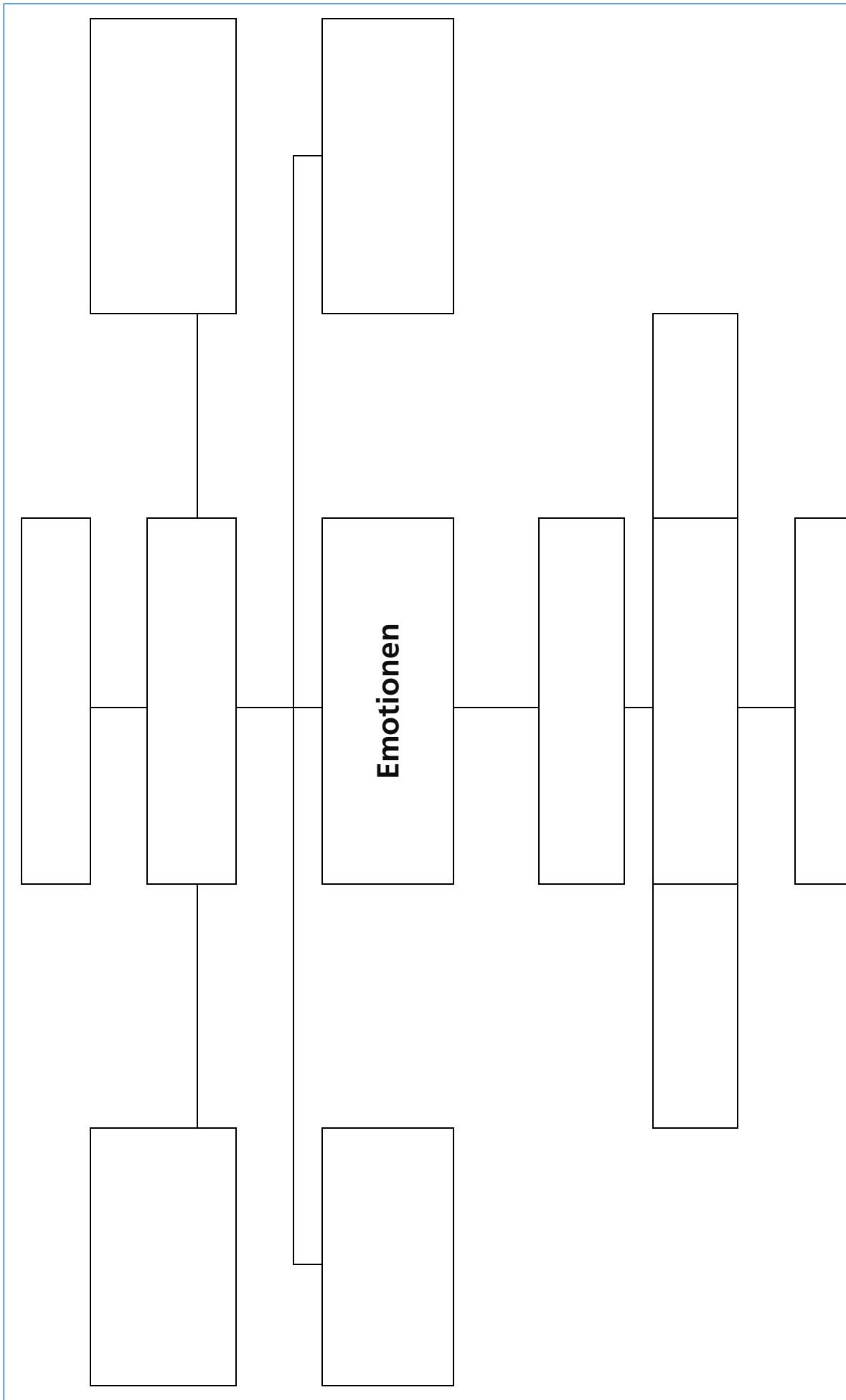
Info-LS1-Gefühlwörter

Wörter, die Gefühle benennen

Liebe | Verachtung | Glück | Einsamkeit | Dankbarkeit | Wut | Freude | Trauer |
Begeisterung | Unglück | Zorn | Sehnsucht | Neid | Freiheit | Freudlosigkeit |
Vertrauen | Sorge | Geborgenheit | Spaß | Stress | Fröhlichkeit | Aggression |
Gelassenheit | Humor | Ärger | Flow | Frust | Empathie | Lebensfreude |
Enttäuschung | Mitleid | Mut | Entspannung | Sorglosigkeit | Überraschung | Angst |
Zuversicht | Gleichgültigkeit | Lust | Eifersucht | Harmonie | Langeweile |
Melancholie | Verbitterung | Verliebtsein | Furcht | Furchtlosigkeit | Verzweiflung |
Scham | Verständnis | Schuld | Unbeschwertheit | Hoffnungslosigkeit | Zufriedenheit |
Schmerz | Vorfreude | Hass | Neugier | Ekel

AB-LS1-Übersicht-Emotionen





AA-LS1-Gefühle erinnern und clustern

Erarbeitungsphase I Arbeitsschritt 1

Vorbereitung:

- ▶ Handy, Tablet oder Laptop

Durchführung:

- ▶ Erinnern Sie sich an die erlebten Gefühle an Ihrem ersten Ausbildungstag.
 - ▶ Rufen Sie mit Ihrem Smartphone, Tablet oder Laptop den angegebenen Flinga-Link auf.
 - ▶ Notieren Sie das Gefühl bzw. die Gefühle auf einer Moderationskarte („Square“) – ein Gefühl pro Moderationskarte.
 - ▶ Schicken Sie die Moderationskarte mit dem „Send-Button“ ab.
 - ▶ Mehrfachnennungen sind erwünscht.
-

Erarbeitungsphase I Arbeitsschritt 2

Vorbereitung:

- ▶ mindestens einen Laptop oder ein Tablet pro Arbeitsgruppe
- ▶ ungestörter Arbeitsraum bzw. -bereich

Durchführung:

- ▶ Öffnen Sie in Ihrer Gruppe Ihren neuen Flinga-Link an einem oder mehreren Endgeräten.
- ▶ Lesen Sie sich die gesammelten Gefühle durch und diskutieren Sie die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Gefühle.
- ▶ Clustern Sie die digitalen Moderationskarten zu 4 bis 6 thematisch zusammenhängenden Gruppen.
- ▶ Stellen Sie anschließend Ihre Ergebnisse im Plenum vor.

AA-LS1-Grundemotionen

Vorbereitung:

- ▶ Arbeitsauftrag und Texte
- ▶ Recherchemöglichkeiten ggf. zur Verfügung stellen
- ▶ Gruppen bzw. Arbeitsraum aufsuchen
- ▶ Vordruck Steckbrief

Erarbeitung:

- ▶ Lesen Sie sich den Text zu Ihrer Grundemotion (vgl. GLASENAPP 2021, S. 147ff.) durch.
- ▶ Recherchieren Sie zu Ihrer Grundemotion zusätzliche Informationen im Internet.
- ▶ Kennzeichnen und dokumentieren Sie Informationen zu:
 - ▶ Erklärungsansätzen für die Entstehung der Emotion,
 - ▶ unterschiedlichen Wahrnehmungs- und Ausdrucksformen der Emotion,
 - ▶ förderlichen und hemmenden Konsequenzen auf das (pflegerische) Handeln.
- ▶ Tauschen Sie sich in Ihrer Gruppe über Ihre Ergebnisse aus.
- ▶ Erstellen Sie anschließend einen Steckbrief für jeweils eine Grundemotion.
- ▶ Beachten Sie bei der Erstellung folgende Kriterien:
 - ▶ Definition bzw. Beschreibung der Grundemotionen – Wie kann diese Grundemotion definiert werden?
 - ▶ Mögliche auslösende Situationen sind ... – Welche möglichen auslösenden Situationen gibt es hierfür in der Pflege? (Perspektive Auszubildende)
 - ▶ Die Grundemotion wird wahrgenommen durch ... – Wie kann dieses Gefühl von der betreffenden Person wahrgenommen werden? Was verändert sich physiologisch? Wie lange hält die Veränderung an?
 - ▶ Die Emotion kann verstärkt werden durch ... – Durch welche Faktoren kann das Gefühl verstärkt werden?
 - ▶ Wie kann das Gefühl mein Handeln fördern oder hemmen? – beobachtbar durch förderliche und hemmende Aspekte für das eigene Handeln
- ▶ Präsentieren Sie abschließend Ihren Steckbrief im Plenum.

Hinweise:

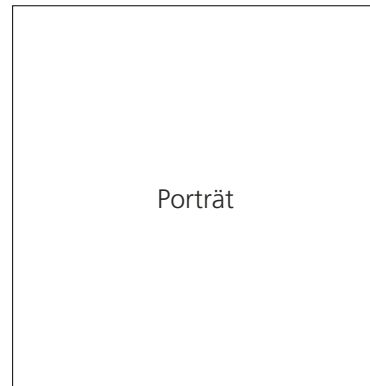
- ▶ Ein Portrait (Foto/gemaltes Bild), das für die Emotion typisch ist, darf dem Steckbrief gerne hinzugefügt werden.
- ▶ Im Anschluss an die Erstellung des Steckbriefs erfolgt eine kurze Ergebnispräsentation.

AB-LS1-Steckbrief

Mögliche Vorgabe für einen Steckbrief „Grundemotion“

Name:

Spitzname:



Mögliche auslösende Situationen für diese Emotion (bei Pflegeauszubildenden):

Die Emotion nehme ich wahr durch:

Die Emotion kann ich beobachten durch:

Die Emotion dauert meisten zwischen _____ und _____ an.

Die Emotion kann verstärkt werden durch:

Konsequenzen für das pflegerische Handeln (förderlich und hemmend):

Info-LS1-Emotionen – Emotionsregulation

Emotionen

Emotionen sind meist schnell einschließende Gefühlszustände, z. B. Angst und Ärger, aber auch Ekel, Trauer, Überraschung beziehungsweise Freude. Sie können sich stark oder schwach anfühlen, kurz oder etwas länger andauern und haben immer eine positive oder negative Ausrichtung. Wenn wir Emotionen erleben, dann drücken wir dies oft mit unserem Gesichtsausdruck, unserer Haltung oder Gestik aus. Damit vermitteln wir anderen Personen Informationen über unsere aktuellen Gefühle. Aus den Gedanken und Bewertungen resultiert das Gefühl, das wir empfinden. Beispielsweise erleben wir Ärger, wenn wir uns durch eine andere Person beleidigt fühlen. Dieses Gefühl wird von einem körperlichen Erleben wie Herzklopfen oder starke Anspannung begleitet. Außerdem empfinden wir den Drang zu einer Handlung oder Reaktion. In unserem Beispiel wäre eine mögliche Reaktion, die Person ebenfalls zu beleidigen. Generell gilt: Je stärker eine Emotion ist, desto stärker sind auch die Bewertungen, die körperlichen Empfindungen und der Handlungsdruck, die mit der Emotion einhergehen.

Emotionsregulation

Unter Emotionsregulation versteht man den Prozess der gezielten Beeinflussung der eigenen Emotionen in eine Richtung. Bereits bestehende Emotionen können verändert, also verstärkt, unterdrückt oder aufrechterhalten werden. Durch die Regulation von Emotionen können die Akteurinnen und Akteure ihre Handlungen, die auf diese Emotionen folgen, bewusster auswählen und steuern. Zur Emotionsregulation können verschiedene Strategien eingesetzt werden. Manche davon sind eher nützlich, andere dagegen eher problematisch, da sie negative Emotionen längerfristig verstärken bzw. positive Gefühle abschwächen. Der Umgang mit den eigenen Emotionen und die Anwendung nützlicher Strategien kann jedoch erlernt werden.

Bedeutung von Emotionsregulation

In manchen Situationen erleben wir Emotionen zu intensiv, und die daraus folgenden Handlungen sind nicht mehr angemessen. Beispielsweise ist es normal, Angst zu erleben, wenn man um seinen Arbeitsplatz fürchtet und zu einem Gespräch mit der vorgesetzten Person gebeten wird. Diese Angst kann jedoch so stark empfunden werden, dass man meint, dem Gespräch nicht gewachsen zu sein. Dies könnte dazu führen, dass Mitarbeitende diese Situation vermeiden (sich bspw. krankschreiben lassen), was längerfristig das Problem noch verstärkt. Eine geeignetere Strategie wäre zu überlegen, ob es auch andere Gründe geben könnte, weshalb die vorgesetzte Person ein Gespräch sucht. Es gibt verschiedene Möglichkeiten, mit den eigenen Gefühlen umzugehen – man kann sie beispielsweise unterdrücken oder (impulsiv) herauslassen. Die Angemessenheit einer Emotionsregulationsstrategie hängt immer vom jeweiligen Kontext ab. Erfolgreiche Emotionsregulation bedeutet, dass sie flexibel an die Situation angepasst wird und Strategien gewählt werden, die einer langfristigen Zielerreichung dienlich sind.

Quelle: BARNOW, Sven; REINELT, Eva; SAUER, Christina: Emotionsregulation: Manual und Materialien für Trainer und Therapeuten. Berlin, Heidelberg 2016

3.2 Lernsequenz 2: Wahrnehmung von Emotionen

Die Lernsequenz *Wahrnehmung von Emotionen* verfolgt das Ziel, die Auszubildenden zu befähigen, einen Schritt zurückzutreten und vorab zu schauen, was gerade passiert, ohne gleich zu interpretieren und zu reagieren. Häufig besteht die Absicht, Emotionen zu bewerten und darauf unmittelbar zu reagieren. Jedoch sollen die Auszubildenden durch die Lernsequenz angeregt werden, in erster Linie wahrzunehmen, was an Gefühlen da ist. Wenn erkannt wird, um welches Gefühl es sich handelt, kann das Wissen über dieses Gefühl eingesetzt werden, um es zu regulieren.

Ziele

Die Auszubildenden ...

- ▶ erläutern den Zusammenhang von Wahrnehmung und Regulierung von Emotionen.
- ▶ tauschen sich über die individuelle Wahrnehmung von Emotionen aus.
- ▶ leiten Möglichkeiten ab, in emotional belastenden Situationen Emotionen wahrzunehmen und auszuhalten.
- ▶ ermitteln Schwierigkeiten und Herausforderungen einer (bewertungsfreien) Wahrnehmung von Emotionen (Wahrnehmungsfokus, In-sich-Hineinspüren).
- ▶ beurteilen die Tendenz, Emotionen zu bewerten.

3.2.1 Artikulationsschema Lernsequenz 2

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/ Medien
5	Ankommen, Begrüßung	nehmen sich nach der Begrüßung durch die Lehrperson Zeit und Raum, in der Lerneinheit anzukommen.	Plenum	Unterrichtsgespräch	
10	Aktivierung/ Wiederholung	bilden Paare (Spielende und Beobachtende), gehen durch den Raum und versuchen Gefühle, die die Lehrperson nur ihnen leise nennt, in sich zu erzeugen und körperlich auszudrücken (Spielende), erstarren in ihrer Haltung, wenn Stopp gerufen wird.	Partnerarbeit	Szenisches Erkunden	AA-LS-Szenisches Erkunden (vgl. SCHELLER 1998, S. 105)
10		stellen sich gegenüber auf und spiegeln die Haltung (Beobachtende).			
15	Wiederholung/Ergebnissicherung	übernehmen die Rolle der Lehrperson und stellen ihren Mitauszubildenden vorbereitete Fragen und erklären sich gegenseitig den Zusammenhang zwischen dem Erleben einer Emotion und der körperlichen, gedanklichen und handelnden Ebene.	Partnerarbeit, Plenum	Rollentausch, Unterrichtsgespräch	Visualisierung der Fragen, ggf. ergänzende Fragen vorbereiten; Bezug zu AB-LS1-Übersicht-Emotionen
10	Orientierung/ Thematische Einführung	erfahren das Thema der heutigen Lernsequenz und vollziehen den Zusammenhang von Wahrnehmung und Regulierung von Emotionen nach: „Wenn wir erkennen, dass es sich bei einem Gefühl z. B. um Ärger handelt, können wir all unser Wissen über Ärger einsetzen, um mit diesem Gefühl konstruktiv umgehen zu können.“	Plenum	Kurzvortrag	Tafel/Smartboard; Übersicht der Lernsequenzen (ggf. mit Datum); AB-LS1-Übersicht-Emotionen
5	Erarbeitungsphase I	hören die Anleitung für die Übung Sitzdistanz und führen anschließend diese Übung durch.	Plenum, Partnerarbeit	Wahrnehmungsübung	AN-LS2-Wahrnehmungsübung Sitzdistanz
10		schließen sich mit einem weiteren Paar zu einem Paartandem zusammen, tauschen sich über ihre unterschiedlichen Erfahrungen aus und halten ihre unterschiedlichen Antworten fest.	Paartandem	leitfragengestützte Gruppendiskussion	
10	Ergebnissicherung I	stellen ihre Arbeitsergebnisse im Plenum vor und diskutieren ihre unterschiedlichen Ergebnisse.	Plenum	Präsentation/Diskussion	

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/ Medien
15	Erarbeitungsphase II	zeichnen/skizzieren die Grundemotionen, reflektieren und notieren anschließend auf dem Arbeitsblatt, ausgehend von der Frage „Woran erkenne ich bei mir selbst ein Gefühl?“ zu den vier bzw. sechs Grundemotionen unterschiedliche Aspekte ihrer Wahrnehmung.	Einzelarbeit	arbeitsblattgestützte Reflexion	AB-LS2-MeineGefühl-leundich
10	Ergebnissicherung II	betrachten und lesen die an der Wand hängenden Arbeitsblätter der Mitauszubildenden und diskutieren Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Wahrnehmung von Gefühlen.	Plenum	Galerierundgang, Diskussion	
5	Fallbezug/Fallerschließung	lesen/hören das Narrativ und formulieren eigene erste Gedanken und Gefühle.	Paartandem	Fallarbeits	FB-LS2-3-Wahrnehmung_Akzeptanz
10	Erarbeitungsphase III	erarbeiten und diskutieren mögliche Schwierigkeiten in der Umsetzung der (neutralen) Wahrnehmung in emotional herausfordernden Situationen und leiten mögliche Handlungsempfehlungen ab (anschließende Abstraktion).	Paartandem	leitfragen-gestützte Gruppenarbeit	Hinweis: Atmung als möglicher Gegenstand der Wahrnehmung
10	Ergebnissicherung III		Plenum	Präsentation	
5	Resümee und Zusammenfassung	verfolgen einen Kurzvortrag, in dem mit Bezug zu dem Narrativ der Zusammenhang zwischen der Tendenz zu bewerten und zu reagieren und deren Auswirkungen auf das Handeln hervorgehoben wird.	Plenum	Vortrag mit Diskussion	Rückbezug: AB-LS1-Übersicht-Emotionen Beispielsatz: „O.K., da ist/war [X]. Auf einer Skala von 0 bis 10 liegt die gerade bei [X]. Sie äußert sich in [X], die liegt gerade bei [X] und in [X], das liegt gerade bei [X].“
5	Ausblick	stellen Rückfragen und verfolgen den Ausblick auf die nächste Lernsequenz.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Übersicht der Lernsequenzen (ggf. mit Datum)

3.2.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 2

Ankommen und Begrüßung: Zu Beginn der Lernsequenz wird den Auszubildenden wieder die Möglichkeit gegeben, thematisch und inhaltlich anzukommen. Wie auch in der ersten Lernsequenz kann dies sowohl formell durch bestimmte Übungen (z. B. Entspannungsübungen, Sitzgymnastik) als auch informell durch das Geben von Zeit und Raum erfolgen.

Aktivierung und Wiederholung: Zur Aktivierung und Wiederholung werden für das Szenische Erkunden Paare gebildet, die als Spielende und Beobachtende körperlich-leiblich darstellen bzw. spielen. Dabei beginnen die Spielenden sich frei im Raum zu bewegen und durch Lehrende benannte Gefühle in sich zu erzeugen und körperlich auszudrücken (z. B. Angst, Wut, Freude, Trauer). Die Spielenden erstarren in ihrer Haltung, sobald „Stopp“ gerufen wird. Die Beobachtenden, denen das Gefühl nicht bekannt ist, stellen sich gegenüber der Partnerin bzw. dem Partner auf und spiegeln die Haltung. Anschließend tauschen sie sich über die Haltung aus und begründen ihre Darstellungen. Die Übung zielt darauf ab, die Auszubildenden ebenso körperlich zu aktivieren, sich in Gefühle einzustimmen, aber auch thematisch an die Grundemotionen anzuschließen.

Auch die optionale anschließende Wiederholung zielt darauf ab, die Auszubildenden thematisch *abzuholen* und zentrale Begriffe und Zusammenhänge zu reaktivieren. Mit der Methode Rollentausch übernehmen es Auszubildende, die in der Sequenz zuvor bestimmt wurden, in der Rolle der Lehrenden, ihren Mit-auszubildenden Fragen zu stellen und danach die Antworten gemeinsam zu besprechen ggf. zu diskutieren. Ergänzend können die zentralen Begriffe für einen Strukturlegeplan vorbereitet werden. Durch diese Methode können die Auszubildenden im Austausch ihr Vorverständnis erweitern, Erkenntnisse vertiefen und gemeinsam Lösungen für mögliche Leerstellen finden.

Diese beiden Methoden können auch kombiniert werden, indem die von den Auszubildenden vorbereiteten Fragen dann gestellt werden, wenn z. B. die entsprechenden Gefühle im Szenischen Erkunden fokussiert werden. Falls das Szenische Erkunden aufgrund der Kursdynamik nicht möglich ist, können die Emotionen z. B. auch durch projizierte Mimikbilder oder Szenen gedeutet und interpretiert werden (vgl. GLASENAPP 2021, S. 135ff.).

Orientierung und thematische Einführung: In der anschließenden thematischen Einführung wird in einem Kurzvortrag die Bedeutung der Wahrnehmung in der Emotionsregulation erläutert. Dabei sollen nur die wesentlichen Aspekte dieser Teilkompetenz vorgestellt und diskutiert werden. Es sollte besonders darauf geachtet werden, dass die Auszubildenden nachvollziehen können, dass es hilfreich ist, weitgehend wertfrei wahrzunehmen und nicht gleich zu reagieren.

Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung I: In der nachfolgenden Wahrnehmungsübung sollen die Erkenntnisse aus dem einführenden Kurzvortrag angewendet werden. Hierfür sollte ausreichend räumlicher Platz eingeplant werden, damit die Auszubildenden bei der Übung nicht durch andere Paare abgelenkt werden und sie sich auf sich bzw. ihr Gegenüber konzentrieren können. Zudem sollte ein besseres Verständnis der Instruktion gezielt durch das Sprachverhalten der Lehrperson (Lautstärke, Sprechtempo, Aussprache, Körpersprache etc.) unterstützt werden. Falls es den Auszubildenden schwerfällt, die Übungsinstruktion nachzuvollziehen, ist es hilfreich, die Übung mit einer weiteren Person vorzumachen. Die Wahrnehmungsübung ist bewusst so gewählt, dass sich (mit großer Wahrscheinlichkeit) keine überwältigenden Emotionen entwickeln. Vielmehr geht es um eine sensible und differenzierte Wahrnehmung von Emotionen, die mit Rückgriff auf die Basisemotionen benannt und hinsichtlich unterschiedlicher Kriterien bewertet werden sollen. Die Auszubildenden sollen beobachten, welche körperlichen Reaktionen sich genau wie verändern und ob sich die Wahrnehmung ebenfalls auf andere Gefühle übertragen lässt. Der Beobachtungsauftrag sollte für die Auszubildenden sichtbar präsentiert werden.

In zu kleinen Räumen kann diese Übung aufgrund der erhöhten Geräuschkulisse von den Auszubildenden als stressig erlebt werden. In diesem Fall kann die Wahrnehmung auch dieses Gefühls (Stress) untersucht werden. Für die Übung ist es jedoch zuträglicher, wenn der Raum so groß ist, dass die Auszubildenden sich in Ruhe unterhalten können, da aufgrund der zunehmenden körperlichen Nähe eher ein Gefühl von Unsicherheit entstehen kann.

Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung II: In der anschließenden Erarbeitungsphase sollen die Auszubildenden in Einzelarbeit der Frage nachgehen, wie sie bestimmte Gefühle für sich wahrnehmen. Hierzu bekommen sie ein Arbeitsblatt, auf dem sie kurz beschreiben, was sich in ihrer Wahrnehmung (z. B. körperliche Reaktionen) bei den vier bzw. sechs Grundemotionen verändert hat. Dafür sollen sich die Auszubildenden Zeit nehmen, zur Ruhe kommen, und sich an die vergangenen Erfahrungen erinnern. Zeitgleich sollen sie für jede Grundemotion eine kurze Skizze anlegen, um das jeweilige Gefühl mit den bei sich wahrgenommenen Veränderungen zu visualisieren.

Im darauf folgenden Austausch soll die Pluralität der Erfahrungen und Wahrnehmungen erkannt, diskutiert und festgehalten werden. Dieser Austausch kann durch einen Galerierundgang initiiert werden, bei dem alle Arbeitsblätter im Kursraum aufgehängt werden. Dadurch erhalten die Auszubildenden die Chance, die Sichtweisen aller anderen Auszubildenden betrachten und lesen zu können.

Fallbezug, Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung III: Um den pflegerischen Bezug herzustellen, aber auch um die möglichen Herausforderungen zu erarbeiten, wird in diesem Schritt ein Narrativ einer Pflegeauszubildenden eingesetzt. Zuerst sollen die Auszubildenden allgemein ihre Gefühle und Eindrücke

zum Narrativ schildern und festhalten. Erst im nächsten Schritt sollen sie den fokussierten Blick auf die möglichen Schwierigkeiten einer wertfreien Wahrnehmung in dieser konkreten Situation richten. Herausforderungen und Grenzen in der Umsetzung einer wertfreien Wahrnehmung werden diskutiert und mögliche Handlungsempfehlungen abgeleitet. Die Ideen für Handlungsempfehlungen sollen anschließend gesammelt, diskutiert und abschließend festgehalten werden.

Zudem soll den Auszubildenden ein Leitsatz an die Hand gegeben werden, der sie dabei unterstützt, Emotionen weitgehend wertfrei wahrzunehmen. Damit sollen sie eine Struktur kennenlernen, die sie in konkreten Situationen bei der wertfreien Wahrnehmung von Emotionen unterstützt.

Resümee und Zusammenfassung: Im abschließenden Resümee werden mit Rückgriff auf das Schaubild die Zusammenhänge von auslösender Situation, Emotion, Interpretation, Bewertung, Reaktion, Wahrnehmung und Handeln veranschaulicht. Dies soll mit Bezug auf ein pflegerisches Beispiel erfolgen, welches durch die Auszubildenden oder die Lehrende bzw. den Lehrenden eingebracht wird.

Nach dem Ausblick können wieder zwei freiwillige Auszubildende gesucht werden, die sich für die nächste Lernsequenz fünf Wiederholungsfragen (plus Antworten) überlegen, die sie zu Beginn ihren Mitauszubildenden stellen und deren Antworten sie mit diesen diskutieren.

3.2.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 2

AA-LS2-Szenisches Erkunden

Vorbereitung:

- ▶ Platz schaffen (Stühle und Tische an die Seite rücken).
- ▶ Mitspieler/-innen finden und Aufteilung in Spielende und Beobachtende.
- ▶ Die Spielenden ziehen eine Karte, auf der ein Gefühl notiert ist.
- ▶ Jede/-r zieht eine Karte und blickt vorerst nicht darauf.

Durchführung:

Spielende

- ▶ Gehen Sie durch den Raum.
- ▶ Erzeugen Sie das Gefühl.
- ▶ Drücken Sie das Gefühl körperlich aus.
- ▶ Hören Sie auf das „Stopp“-Signal und verharren Sie in Ihrer Position.

Beobachtende

- ▶ Stellen Sie sich dem oder der Spielenden gegenüber auf und spiegeln Sie die Haltung.
- ▶ Tauschen Sie sich über das Gefühl aus und beschreiben bzw. begründen Sie Ihre Darstellung.

Hinweis:

- ▶ Es findet im Verlauf ein Rollentausch statt.

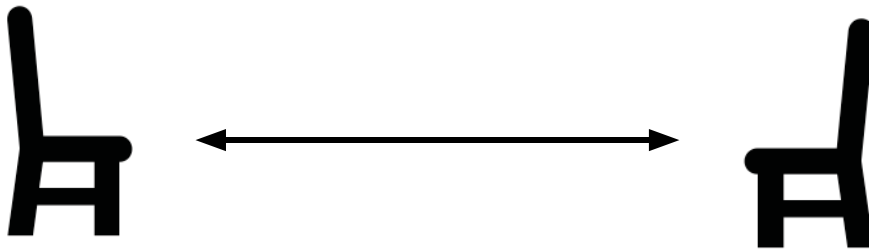
AN-LS2-Wahrnehmungsübung Sitzdistanz

Wahrnehmungsübung – Sitzordnungen

Die Auszubildenden sitzen sich auf Stühlen in einem Abstand von drei Metern gegenüber.

Sie unterhalten sich über ein festgelegtes Thema (ggf. ein Thema vorgeben).

Stück für Stück rücken die zwei Auszubildenden auf ihren Stühlen aufeinander zu, bis sie sich nach ca. zwei bis drei Minuten direkt – Knie an Knie – gegenüber sitzen und sich nach vorne lehnen.



Danach erfolgt ein Austausch über die Gefühle, die sich infolge der Veränderung der räumlichen Distanz ergeben haben.

Variation der Übung: Vorgehen wie in Variante 1, nur dürfen die Auszubildenden sich erst in die Augen sehen, wenn sie sich im Abstand von einem Meter gegenüber sitzen.

Mögliche Leitfragen für beide Varianten:

- ▶ Welche Gefühle haben Sie wahrgenommen?
- ▶ Wie oder durch was haben Sie das Gefühl wahrgenommen?
- ▶ Wie hat sich die Wahrnehmung des Gefühls verändert?
- ▶ Wie lange hat das Gefühl angehalten?

AB-LS2-Meine Gefühle und ich

Wie fühlen sich meine Gefühle an?

Freude

Wenn ich mich freue, dann ...

Trauer

Wenn ich traurig bin, dann ...

Angst

Wenn ich Angst habe, dann ...

Wut

Wenn ich wütend bin, dann ...

FB-LS2-3-Wahrnehmung und Akzeptanz

Narrativ – Wahrnehmung und Akzeptanz*

Ich möchte eigentlich mitweinen

Auf der Gynäkologie hatten wir eine Patientin, bei der festgestellt wurde, dass sie einen sehr, sehr aggressiv-bösartigen Brustkrebs hat, und bei weiteren Untersuchungen festgestellt wurde, dass sie halt eigentlich schon im ganzen Körper Metastasen hat. Und sie war auch grade mal 50 Jahre alt. Und wenn die Töchter da waren oder die Schwester, fand ich das sehr schwer. Also man hat der Patientin anfangs angemerkt, dass sie das nicht so ganz verstanden hat oder nicht verstehen wollte, was sie hat, dass es jetzt zu Ende geht. Deswegen fand ich das da sehr schwer, auch von den Töchtern, weil die eine Tochter in ein paar Wochen heiratet und die Mutter unbedingt dabei sein möchte. Also die wurde auf die Onkologie letztendlich verlegt und eine aus meinem Kurs arbeitet da und dann fragt man ja schon mal nach. Und wenn man hört, der Patientin geht es noch schlechter, das ist echt sch****, weil man genau weiß, okay, die wollte unbedingt zu der Hochzeit und ist jetzt schon total desorientiert und hat Halluzinationen teilweise. Gerade auch mit den Angehörigen, wenn die Tochter dann nochmal nachgefragt hat: „Ja, wir wollten nächste Woche in Urlaub.“ Die Reiserücktrittsversicherung, ob das schon ausgefüllt ist, das Formular. Dann hat sie angefangen zu weinen. Das fand ich total schwer, ja. Und ich wollte eigentlich mitweinen, weil mir das so leid tut für die Patientin. Also mal so 'ne Träne eben wegwischen, habe ich schon gemacht, grade bei der Patientin. Aber, ja, das macht man nicht, oder? Man möchte ja schon irgendwie auch Stärke zeigen gegenüber der Patientin. Dass die Patientin halt weiß: Ja komm, wir schaffen das schon irgendwie.

*Das Narrativ ist ein Auszug aus einem Interview, das mit einem Aufnahmegerät aufgenommen und anschließend transkribiert wurde. Für eine bessere Lesbarkeit wurde es leicht bearbeitet.

3.3 Lernsequenz 3: Akzeptanz von Emotionen

Die Lernsequenz *Akzeptanz von Emotionen* zielt darauf ab, ein Bewusstsein dafür zu schaffen bzw. die Auszubildenden zunehmend zu befähigen, Emotionen nicht unbedingt sofort kontrollieren zu wollen, sondern die eigenen Reaktionen zu akzeptieren und sich klarzumachen, dass sie diese auch aushalten können. Hierfür müssen sie verstehen, dass das Auftreten oder Verschwinden von Gefühlen nicht direkt beeinflusst werden kann. Um dieses Verständnis zu vertiefen, kann an dieser Stelle (oder auch schon früher) ein Exkurs eingefügt werden, in dem die physiologischen Prozesse der Emotionsentstehung und die Bedeutung der Amygdala dargestellt werden. Nicht die Akzeptanz der Situation, die der Auslöser der Gefühle war, ist intendiert, sondern die Einsicht, dass es grundsätzlich in Ordnung ist, emotional so zu reagieren, wie man selbst oder eine andere Person gerade reagiert, da diese Reaktion ihren Sinn und ihre Gründe hat.

Ziele

Die Auszubildenden ...

- ▶ begreifen Strategien, emotionale Reaktionen anzunehmen und zu akzeptieren, als Teil der Emotionsregulation.
- ▶ erläutern die Notwendigkeit und Normalität von Emotionen sowie deren Unveränderbarkeit.
- ▶ erkennen die vorübergehende bzw. episodische Natur von Emotionen auf der Grundlage bisheriger Erfahrungen.
- ▶ ermitteln mögliche Herausforderungen in Bezug auf die Akzeptanz von Emotionen.
- ▶ entwickeln Strategien, mit diesen Herausforderungen umzugehen.

3.3.1 Artikulationsschema Lernsequenz 3

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/ Medien
5	Ankommen, Begrüßung	nehmen sich nach der Begrüßung durch die Lehrperson Zeit und Raum, in der Lerneinheit anzukommen.	Plenum	Unterrichtsgespräch	
5		ziehen einen Zettel (zwei Auszubildende), auf dem ein bestimmtes Gefühl notiert ist, und bringen dieses durch ihre Bewegungen und durch die gesagten Sätze zum Ausdruck.	Plenum	Gefühle erkunden, Rollenspiel	AA-LS3-Szenisches Erkunden (vgl. SCHELLER 1998, S. 106)
15	Aktivierung/ Wiederholung	improvisieren zu zweit eine vorgegebene Szene und bleiben bei ihrem Gefühl. beobachten die Szene und beschreiben anschließend die Gefühle, die sie beobachtet und wahrgenommen haben.			
15	Ergebnissicherung und Wiederholung	formulieren gemeinsam Antworten auf die Fragen ihrer Mitauszubildenden und korrigieren sich ggf. gegenseitig (Wiederholung der Sinnhaftigkeit von Grundemotionen).	Plenum	Rollentausch	Visualisierung der Fragen, ggf. ergänzende Fragen vorbereiten; AB-LS1-Übersicht-Emotionen
5	Wiederholung und Orientierung	verfolgen einen Kurzvortrag, in dem der Zusammenhang von Unveränderbarkeit von Emotionen sowie deren Auswirkungen auf ihr Handeln mit Bezug auf die Akzeptanz von Emotionen betont wird.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Rückbezug: AB-LS1-Übersicht-Emotionen
15	Erarbeitungsphase I	lesen den Text „Akzeptanz“ und beantworten die Leitfragen zum Text in Partnerarbeit.	Partnerarbeit	Textarbeit	TE-LS3-Akzeptanz; AA-LS3-Akzeptanz
15	Ergebnissicherung I	tauschen sich über ihre Ergebnisse mit einem weiteren Paar aus und halten zentrale Aussagen in einem Schaubild/Mindmap fest (ggf. Rückfragen im Plenum).	Partnerarbeit/Plenum		Flipchart oder Tafel

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/ Medien
15	Erarbeitungsphase II	führen gemeinsam mit der Lehrperson die Übung „Agieren oder Akzeptieren?“ durch bzw. beobachten die Auszubildende/den Auszubildenden und die Lehrperson bei der Übung.	Plenum	Rollenspiel/ Beobachtungsauftrag	AN-LS3-Agieren oder Akzeptieren
	Ergebnissicherung II	schildern ihre Eindrücke und Beobachtungen und differenzieren dabei zwischen dem ersten und dem zweiten Teil der Übung. erarbeiten gemeinsam den Merksatz und das Fazit der Übung im Plenum heraus „Akzeptieren, um handlungsfähig zu bleiben“ (und übertragen diese Erkenntnis auf unterschiedliche Beispiele).	Plenum	Unterrichtsgespräch	
5	Fallbezug – Transfer	erinnern sich an das Narrativ aus Lernsequenz 2 bzw. hören/lesen dieses und stellen Bezüge zwischen dem Merksatz und dem Problem im Fallbeispiel her.	Einzelarbeit/Kleingruppe	Fallarbeits	FB-LS2-3-Wahrnehmung_Akzeptanz
15	Erarbeitungsphase III	sammeln und diskutieren Ideen, welche Möglichkeiten der konkreten Umsetzung von Akzeptanz hilfreich sein und welche Herausforderungen dabei auftreten könnten.	Kleingruppen	Fallarbeits	Fragen verschriftlichen, Ideen auf zwei unterschiedlichen Moderationskarten sammeln, Metaplanwand vorbereiten, Narrativ aufgreifen
10	Ergebnissicherung III	präsentieren und diskutieren Handlungsempfehlungen.	Plenum/ Kleingruppen	Präsentation im Unterrichtsgespräch	
10	Ergänzung/ Zusammenfassung	verfolgen das Resümee und die Zusammenfassung: Darin wird der Zusammenhang zwischen auslösender Situation, Emotion, Emotionsregulation, Wahrnehmung, Akzeptanz und Handeln hergestellt (ggf. klären sie Verständnisfragen).	Plenum	Kurzvortrag mit Verständnisfragen	AB-LS1-Übersicht-Emotionen
5	Ausblick	stellen ggf. offene Rückfragen; verfolgen den Ausblick auf die nächste Lernsequenz.	Plenum	Unterrichtsgespräch	

3.3.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 3

Ankommen und Begrüßung: Zu Beginn der Lernsequenz soll den Auszubildenden wieder die Möglichkeit gegeben werden, in der Lernsituation anzukommen. Wie auch in der ersten Lernsequenz kann dies sowohl formell durch bestimmte Übungen (z. B. Entspannungsübungen, Sitzgymnastik) als auch informell durch das Geben von Zeit und Raum ermöglicht werden.

Aktivierung und Wiederholung: Zur thematischen Aktivierung wird auf die Methode *Gefühle erkunden – Gefühl in Sprechhaltungen umsetzen* zurückgegriffen. Die Methode bietet erneut eine Möglichkeit, leibliche Aspekte von Gefühlen darzustellen und wahrzunehmen. Zudem kann durch das Improvisieren ebenfalls ein Zugang zum Szenischen Spiel, das in den folgenden Lernsequenzen geplant ist, geebnet werden. Zwei Auszubildende ziehen jeweils ein Los, auf dem jeweils ein bestimmtes Gefühl vermerkt ist, diese Gefühle sollten sich unterscheiden. Anschließend improvisieren die beiden Auszubildenden als Spielende im Plenum eine vorgegebene Situation (z. B. im Taxi, Zugabteil, Café) und versuchen bei ihrem Gefühl zu bleiben. Die Beobachtenden beschreiben nachfolgend die Gefühle, die sie wahrgenommen haben. Diese Beobachtungen sollten sich auf unterschiedliche Kriterien (z. B. Sprache, Mimik, Gestik) beziehen, weswegen es hilfreich sein kann, ggf. differenziert nachzufragen. Der Kontext der Situation sollte für die Beobachtenden durch die Lehrperson kurz skizziert werden, da es ihnen sonst schwerfallen kann, sich in die Situation einzufühlen. Für die Aktivierung ist in dieser Sequenz die Improvisation einer Szene angedacht, jedoch können auch mehrere Szenen dargestellt werden, sofern der Wunsch der Auszubildenden besteht. Die Methode eignet sich sehr gut, um nochmal zu verdeutlichen, wie wir Gefühle unterschiedlich ausdrücken und unterschiedlich wahrnehmen. Als alternative Methode können Dialoge in Kleingruppen zu den unterschiedlichen Gefühlen geschrieben und ggf. anschließend vorgetragen und gedeutet werden. Ebenfalls besteht die Möglichkeit, die Szenen zu malen und danach gemeinsam zu interpretieren.

Wiederholung und Orientierung: Die Wiederholung bzw. Ergebnissicherung zielt wiederum darauf ab, die Auszubildenden thematisch in die Einheit zu holen und zentrale Begriffe und Zusammenhänge aus den letzten Lernsequenzen zu reaktivieren. Unter anderem sollten die förderlichen und hemmenden Auswirkungen der Grundemotionen erneut angesprochen werden, um die Sinnhaftigkeit und Bedeutung von Emotionen zu betonen, was mit der Akzeptanz von Emotionen eng zusammenhängt. Auch sollte erneut erläutert werden, dass es keine positiven und negativen Emotionen gibt, sondern dass Emotionen differenzierter betrachtet werden müssen. Die Wiederholung kann auch hier wieder mit dem Szenischen Spiel (siehe oben) kombiniert werden.

In das Thema der Lernsequenz wird nur kurz eingeführt, da sich die Auszubildenden im nächsten Schritt selbst die Bedeutung von Akzeptanz erarbeiten und in einem Schaubild festhalten.

Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung I: In der Erarbeitungsphase ist eine Textarbeit geplant, die zur besseren Orientierung durch Leitfragen gesteuert werden kann, die nach Bedarf noch erweitert werden können. Zentrale Aussagen und Erkenntnisse werden in einem Schaubild oder Mindmap in der Kleingruppe festgehalten. Nach der Präsentation und Diskussion der Ergebnisse kann zur weiteren Vertiefung auch der Unterschied zwischen Wahrnehmung und Akzeptanz von Emotionen diskutiert werden.

Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung II: Die nachfolgende Übung wird gemeinsam im Plenum durchgeführt. Entweder wird mit einer herausfordernden Erfahrung bzw. einem herausfordernden Gefühl der Auszubildenden gearbeitet oder an das Narrativ der Lernsequenz 2 angeknüpft. Diese Möglichkeiten können auch ergänzend genutzt werden. Für das Gelingen der Übung muss das Problem klar benannt und stellvertretend z.B. von der Lehrperson verkörpert werden. Alternativ kann die Übung auch von zwei Auszubildenden durchgeführt werden. Bei der Besprechung der beiden Durchgänge sollte zuerst die agierende Person ihre Eindrücke schildern, anschließend berichten die beobachtenden Auszubildenden von ihrer Wahrnehmung. Für die schrittweise Herausarbeitung des Merksatzes *Akzeptieren, um handlungsfähig zu bleiben* sollten einige konkrete Fragen vorbereitet werden, welche die Reflexion und Diskussion anregen, damit die beobachteten Eindrücke zunehmend synthetisiert und abstrahiert werden. In diesem Prozess sollten die Ideen und Gedanken, ähnlich wie bei einem Brainstorming, dokumentiert werden, damit ggf. mit diesen Begriffen weitergearbeitet werden kann.

Fallbezug, Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung III: Mit dem Bezug zum Narrativ aus Lernsequenz 2 soll der Frage nachgegangen werden, wann genau akzeptiert werden soll und welche Konsequenzen eine Akzeptanz der Emotionen auf das weitere Handeln haben könnte. Dadurch kann herausgearbeitet und verdeutlicht werden, dass die Akzeptanz bereits eine Form der Regulation darstellt. Um diesen Aspekt zu verdeutlichen, kann dies auch als These zur Diskussion gestellt werden. Unterstützend kann der Nutzen bestimmter Gefühle in Erinnerung gerufen werden (z.B. Ärger unterstützt und befähigt zu einer durchgreifenden Selbstdurchsetzung, Scham hilft, soziale Regeln einzuhalten und soziale Integration nicht zu gefährden, Trauer leitet einen Ablösungsprozess ein). Sollten die Herausarbeitung des Merksatzes und der Bezug zum Narrativ gut im Plenum umsetzbar sein, kann überlegt werden, den Schritt für die Erarbeitung von Herausforderungen und Handlungsempfehlungen ebenfalls im Plenum durchzuführen. Um aber eine Vielzahl von Möglichkeiten und Ideen zu generieren, kann es förderlicher sein, wenn die Auszubildenden zunächst in Kleingruppen oder Partnerarbeit eigene Ideen entwickeln.

Ergänzung, Zusammenfassung und Ausblick: Die anschließende Zusammenfassung wird mithilfe des bereits bekannten Schaubilds durchgeführt. Die Zusammenhänge von Akzeptanz und Wahrnehmung sowie von Emotionen und Emotionsprozess sollen noch einmal erläutert werden. Wenn möglich sollten

hierfür Ideen und Begriffe der Auszubildenden verwendet werden. Die Lernsequenz endet mit einem zusammenfassenden Resümee und einem Ausblick auf die nächste Lernsequenz.

3.3.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 3

AA-LS3-Szenisches Erkunden

Spielende (2) ...

- ▶ ziehen eine Karte (Losverfahren), auf der ein Gefühl notiert und eine gemeinsame Situation beschrieben ist, und spielen die Szene nach.
- ▶ fühlen sich in ihre Rolle ein.
- ▶ bleiben während des Szenarios bei ihrem Gefühl.

Beobachtende ...

- ▶ beobachten die Szene.
- ▶ beschreiben anschließend die Gefühle, die sie wahrgenommen haben, und begründen ihre Beobachtungen.
- ▶ diskutieren unterschiedliche Sichtweisen.

Vorschläge für Lose:

traurig	wütend	fröhlich	ängstlich	angeekelt
überrascht	sauer	entnervt	besorgt	einsam
glücklich	fasziniert	zufrieden	aggressiv	deprimiert

am Bahnticket-schalter	im Taxi	beim Bäcker	im Café	beim Bewerbungsgespräch
an der Krankenhauspforte	in der Kantine	beim Blumenhändler	im Paketshop	beim Friseur

TE-LS3-Akzeptanz

Akzeptanz

Was bedeutet Akzeptanz?

Wenn wir mit negativen Emotionen wie Trauer, Schuld oder Ärger konfrontiert werden, neigen wir oft dazu, diese schnellstmöglich abzuschwächen oder loszuwerden, um unser Wohlbefinden zu verbessern. Manchmal ist das jedoch aufgrund von Umständen, die wir nicht beeinflussen können, beispielsweise der Tod oder das Leiden eines nahestehenden Menschen, nicht möglich. Der Versuch, solche Ereignisse zu ignorieren oder sich selbst zu fragen, „Warum ich?“, ist meist kontraproduktiv und kann das Leid verstärken.

Das Bestreben, unsere Emotionen zu kontrollieren, kann in solchen Fällen anstrengend und fruchtlos sein, besonders, wenn diese Emotionen von Faktoren abhängen, die wir nicht ändern können. Ungünstige Bewältigungsstrategien wie Alkohol- oder Drogenkonsum, Fluchtverhalten oder Grübeln können dabei nicht nur uns selbst, sondern auch anderen schaden. Es kann daher vorteilhaft sein, unsere Gefühle zunächst anzuerkennen und zu akzeptieren.

Akzeptanz bedeutet, die eigenen Gefühle in ihrem gegenwärtigen Zustand ohne Bewertung oder Verurteilung zu akzeptieren. Es geht darum, die damit einhergehenden Emotionen, Gedanken und körperlichen Reaktionen zu erleben, ohne zu versuchen, diese zu ändern, zu kontrollieren oder zu vermeiden. Dies erfordert die Bereitschaft, innere Erfahrungen zu akzeptieren und zu durchleben, auch wenn sie unangenehm sind, und das Verständnis, dass diese Emotionen nicht permanent sind, sondern sich über die Zeit hinweg verändern werden.

Wie funktioniert Akzeptanz?

Akzeptanz ist die bewusste Entscheidung, unsere aktuellen Emotionen und Reaktionen auf Situationen, die wir nicht kontrollieren können, anzunehmen. Es ist ein aktiver Prozess, der nicht mit Resignation verwechselt werden sollte. Es geht nicht darum, aufzugeben oder in Negativität zu verharren. Stattdessen geht es darum, unsere gegenwärtigen Gefühle, Gedanken und körperlichen Empfindungen zu erkennen und vollständig zu erleben, anstatt zu fliehen oder ungesunde Bewältigungsmechanismen zu nutzen. Das Tolerieren und Annehmen unserer Emotionen kann langfristig zur Verbesserung unserer Gefühlswelt beitragen, indem wir unser Verständnis dafür vertiefen und unsere Beziehung zu ihnen neugestalten.

Probleme können oft erst dann angegangen werden, wenn wir sie anerkennen und ihre Existenz nicht leugnen. Zum Beispiel, wenn wir Angst vor einer schweren Krankheit haben, ist es ein bedeutender erster Schritt, diese Angst als real und einflussreich anzuerkennen. Diese Anerkennung kann auch zu einer distanzierteren Sichtweise führen, die es uns ermöglicht, emotionale Reaktionen wie Wut und Ärger, die natürlich auf traumatische Ereignisse folgen, zu verarbeiten. Anstatt sich in diesen Gefühlen zu verlieren, was den Heilungsprozess physisch und psychisch behindern könnte, ist es sinnvoller, zu akzeptieren, dass Ungerechtigkeiten passieren. Nach dieser Akzeptanz können wir anfangen, das Ereignis und die damit verbundenen Emotionen zu verarbeiten und uns wieder dem Leben zu widmen, das wir vor dem Vorfall geführt haben.

Ist Akzeptanz hilfreich?

Die vorangegangenen Abschnitte haben die Relevanz der Akzeptanz eigener Emotionen in verschiedenen Szenarien aufgezeigt. Akzeptanz ist besonders dann von Nutzen, wenn wir keinen Einfluss auf die Auslöser unserer Emotionen haben oder wenn wir zwar Kontrolle ausüben können, dies aber auf schädliche Weise tun, etwa durch Vermeidung, Flucht vor den eigenen Gefühlen oder durch destruktive Verhaltensweisen wie Alkohol- und Drogenkonsum oder anhaltendes Grübeln.

Wissenschaftliche Studien bestätigen den Wert der Akzeptanz: Ihre Anwendung hat sich positiv auf das körperliche und seelische Wohlbefinden ausgewirkt. Es wurde auch ein Zusammenhang mit geringerer Depressivität und einer Zunahme positiver Emotionen festgestellt. Diese Erkenntnisse unterstreichen, dass das Akzeptieren negativer Emotionen ein wichtiger Aspekt für die psychische Gesundheit ist. Indem wir unsere Emotionen annehmen, ohne sie zu bewerten oder zu bekämpfen, können wir einen friedvolleren Geisteszustand erreichen und einen Weg zu langfristiger emotionaler Resilienz ebnen.

Quelle: BARNOW, Sven; REINELT, Eva; SAUER, Christina: Emotionsregulation: Manual und Materialien für Trainer und Therapeuten. Berlin, Heidelberg 2016

AA-LS3-Akzeptanz

Arbeitsauftrag: Akzeptanz

1. Lesen Sie in Ruhe den Text zum Thema Akzeptanz.
2. Beantworten Sie anschließend in Partnerarbeit folgende Fragen:
 - a. Was bedeutet eigentlich „akzeptieren“?
 - b. Woran erkenne ich, dass ich etwas akzeptiere?
 - c. Steht Akzeptanz für Resignation oder Stagnation?
3. Fassen Sie nun Ihre Antworten und zentrale Aussagen in einem Schaubild oder Mindmap zusammen und stellen Sie dies einem weiteren Paar vor.

AN-LS3-Agieren oder Akzeptieren

Übungsanleitung – agieren oder akzeptieren?

Zu Beginn überlegen sich die Auszubildenden im Plenum eine aktuelle Situation, welche sie nicht direkt beeinflussen können oder bei der es ihnen schwerfällt, sie anzunehmen, wie sie ist, und weshalb sie immer wieder versuchen, dagegen anzukämpfen. Dann wird ein/-e freiwillige/-r Auszubildende/-r gesucht, die/der Lust und Interesse hat, die Übung gemeinsam mit der Lehrperson durchzuführen. Nachdem im Plenum verschiedene Beispiele kurz vorgestellt wurden, soll eines davon ausgewählt werden. Dabei kann auch nach allgemeinen und nicht persönlichen Beispielen gefragt werden. Die Situation bzw. das Problem soll zunächst noch einmal detailliert beschrieben werden, bevor ein/-e Auszubildende/-r die Möglichkeit bekommt, die Folgen ihrer/seiner Haltung zu spüren. Die Lehrperson wird als Stellvertretende für das beschriebene Problem definiert, wodurch der/die Auszubildende tatsächlich physisch gegen das Problem angeht (ggf. Hut aufsetzen oder Namensschild). Im ersten Teil stehen sich Auszubildende/-r und Lehrperson zunächst gegenüber. Die/der Auszubildende versucht dann, das Problem/die Lehrperson wegzudrücken. Sie/er hat aber kaum Chance, die Lehrperson wegzudrücken, weil diese immer an ihrer/seiner Seite bleibt.

Im zweiten Teil der Übung wird der/die gleiche Auszubildende gebeten, das Problem nicht mehr zu bekämpfen, sondern sich frei im Raum zu bewegen, ohne das Problem direkt zu beachten. Hierbei kann die Lehrperson neben der/dem Auszubildenden hergehen oder sie/ihn verfolgen, ohne sie/ihn jedoch explizit bei ihrer/seiner Bewegung zu stören. Der/die Auszubildende darf versuchen, durch spontane Richtungswechsel zu entweichen, das Problem (die Lehrperson) sollte jedoch immer wieder an die Seite der/des Auszubildenden zurückkehren.

Im Anschluss soll gemeinsam mit den Auszubildenden im Plenum ein Merksatz herausgearbeitet werden. Hierfür wird erst die/der agierende Auszubildende gefragt, wie es ihr/ihm bei der Übung erging und welche Gefühle und Gedanken bei ihr/ihm aufkamen. Die Gefühle sollen hinsichtlich der unterschiedlichen Auswirkungen des ersten Teils, in dem das Problem aktiv angegangen wird (agieren), und des zweitens Teils der Übung, in dem das Problem nicht beachtet wird (akzeptieren), differenziert exploriert werden.

Im Rahmen der Nachbesprechung sollen alle Auszubildenden erkennen, dass die/der betroffene Auszubildende sich im zweiten Teil der Übung deutlich besser bewegen konnte und dadurch mehr Handlungsspielraum hatte. Im ersten Teil der Übung hingegen bleibt durch ständiges Ankämpfen keine Kraft mehr, sich mit anderen Dingen zu beschäftigen.

Fazit: Langfristig kann es sinnvoll sein, Gegebenheiten, die sich nicht ändern lassen, zu akzeptieren, anstatt ständig gegen sie anzukämpfen.

Quelle: BARNOW, Sven; REINELT, Eva; SAUER, Christina: Emotionsregulation: Manual und Materialien für Trainer und Therapeuten. Berlin, Heidelberg 2016

3.4 Lernsequenz 4: Analyse von Emotionen

Die Lernsequenz *Analysieren von Emotionen* zielt im Anschluss an die Lernsequenzen *Wahrnehmung* und *Akzeptanz* auf die konstruktive Untersuchung emotionaler Reaktionen ab. Die Kompetenz, Emotionen analysieren zu können, ist als Teil der Regulation von großer Bedeutung, da ohne eine konstruktive Analyse das Risiko besteht, den Überblick zu verlieren und lediglich aus einem diffusen Unbehagen heraus zu reagieren, was wiederum zu einer zusätzlichen und fortwährenden Stressreaktion führen kann. Wenn die Auszubildenden verstehen, warum ein bestimmtes Gefühl vorhanden ist, kann dieses Gefühl leichter aktiv beeinflusst werden. Die Kompetenz, Emotionen zu analysieren, sollte (wie auch die anderen Teilkompetenzen) häufiger wiederholt und trainiert werden, um sie zunehmend situativ flexibel anwenden zu können. In dieser Lernsequenz erhalten die Auszubildenden ein Werkzeug, mit dem sie Emotionen strukturiert analysieren können.

Ziele

Die Auszubildenden ...

- ▶ erklären Strategien der differenzierten Analyse von Emotionen mithilfe von Analyse-Schemata.
- ▶ analysieren mithilfe eines Analyse-Schemas anhand von Leitfragen fallbasiert emotionale Reaktionen.
- ▶ identifizieren anhand der Analyse die auslösende Situation, Grundstimmung und Körperempfindungen und differenzieren dabei zwischen primären und sekundären Gefühlen.
- ▶ begründen die Potenziale einer systematischen Analyse von Emotionen.
- ▶ ermitteln Herausforderungen in der Umsetzung der schematischen Analyse.
- ▶ erarbeiten Möglichkeiten, diesen Herausforderungen zu begegnen.

3.4.1 Artikulationsschema Lernsequenz 4

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden ...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/ Medien
5	Ankommen, Begrüßung	nehmen sich nach der Begrüßung durch die Lehrperson Zeit und Raum, in der Lerneinheit anzukommen.	Plenum	Unterrichtsgespräch	
15	Erarbeitungsphase Ia	hören eine Einführung in die Methode Standbild und stellen ggf. Rückfragen.	Plenum	Vortrag/Unterrichtsgespräch	ggf. Bilder zu Veranschaulichung vorbereiten
5	Fallbezug	hören und lesen das Fallbeispiel (1. Teil) und stellen ggf. Verständnisfragen.	Einzelarbeit	Fallerschließung	FB-LS4-Analyse
10	Erarbeitungsphase Ib	verständigen sich über spontane Gefühle und Gedanken, die sie durch das Lesen des Fallbeispiels entwickeln.	Einzelarbeit/ Plenum	Kartenabfrage	Flinga/Moderationskarten
15		stellen die Situation mehrmals nach, nehmen ggf. Anpassungen vor und halten diese an der/den Schlüsselstelle/n durch Stopprufe an.	Kleingruppen/ Plenum	Szenisches Spiel – Handlungsverlauf unterbrechen	Schlüsselstelle erkunden, Abstand nehmen und die Situation erläutern; kann auch zuerst in Kleingruppen durchgeführt werden
10		überprüfen die Gestik, Haltung und Mimik und modellieren ggf. das Standbild.	Kleingruppe/ Plenum	Szenisches Spiel	
20		sagen in der Rolle einer Hauptfigur aus ihrer Rolle heraus, was sie gerade denken und fühlen, bzw. werden durch die Beobachtenden nach ihren Gedanken und Gefühlen gefragt und versuchen, die Beziehung zu analysieren, sowie die Emotionen der Personen, im Besonderen der Hauptfigur, nachzuvollziehen und zu überprüfen.	Plenum	Szenisches Spiel	Interpretation aus der Perspektive der Personen: „Was denkst Du gerade?“; „Was hältst Du von der Situation und den anderen Personen?“
10		machen die Projektionen der Hauptfiguren sichtbar, indem die Beobachtenden hinter die Person treten, die Hand auf deren Schulter legen und in der Ich-Form sagen, was diese ihrer Meinung nach gerade denkt und fühlt.	Plenum	Szenisches Spiel	Beobachtende der Reihe nach fragen, worin das Problem besteht

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden ...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/ Medien
15	Ergebnis- sicherung I	analysieren, ausgehend von dem Standbild, mithilfe der Leitfragen den Emotionsprozess der Auszubildenden und verständigen sich über ihre Ergebnisse.	Plenum ggf. Beratung in Kleingruppen	Leitfragen	AB-LS4-Leitfragen Analysieren AB-LS4-Schema Analysieren ggf. Moderationskarten in bestimmten Farben
		vergleichen ihre Analyseergebnisse und verfolgen anschließend das Resümee der Analyse.	Plenum		
5	Fallbezug	hören und lesen das Fallbeispiel (2. Teil) und stellen ggf. Verständnisfragen.	Einzelarbeit	Fallerschließung	FB-LS4-Analyse
20	Erarbeitungsphase III	vergleichen Gemeinsamkeiten/ Unterschiede zwischen den eigenen Analyseergebnissen und den Sichtweisen der Hauptfigur und reflektieren danach die Potenziale der Emotionsanalyse.	Einzelarbeit/ Plenum	Kartenabfrage	Flinga oder Moderationskarten
		diskutieren Herausforderungen und Befürchtungen, die sie in der Anwendung der Analyse eigener Emotionen sehen, und leiten ggf. Handlungsmöglichkeiten ab.	Kleingruppe, Plenum	Unterrichtsgespräch	Tabelle mit zwei Spalten (Herausforderungen/Handlungsmöglichkeiten/-alternativen)
5	Ergebnis- sicherung III	halten Herausforderungen und Handlungsmöglichkeiten fest.	Plenum	Unterrichtsgespräch	
10	Lern- und Arbeitsaufgabe	lesen und hören die Lern- und Arbeitsaufgabe und stellen ggf. Rückfragen.	Plenum	Vortrag/Unterrichtsgespräch	LA-LS4-Analyse
5	Sicherung und Ausblick	stellen ggf. offene Rückfragen und verfolgen den Ausblick auf die nächste Lernsequenz und den ersten Praxiseinsatz.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Übersicht Lernsequenzen
Optional – falls nicht in anderen Einheiten geplant					
5	Orientierungsphase	finden sich im Stuhl-/Sitzkreis ein und hören der Überleitung zu.	Plenum	Unterrichtsgespräch	
5	Erarbeitungsphase IV	hören/lesen den Impuls „Wenn ich im Praxiseinsatz emotional überfordert bin, dann ...“	Plenum	Unterrichtsgespräch	ggf. potenzielle emotional belastende Situationen benennen
10	Erarbeitungsphase IV	sammeln unterschiedliche Ideen, indem sie den Impulssatz vervollständigen, und erarbeiten sich dadurch mögliche Handlungsstrategien.	Kleingruppen	Brainstorming, Kartenabfrage	
10	Ergebnis- sicherung IV	sammeln, clustern, erweitern und diskutieren die Handlungsmöglichkeiten.	Plenum	Unterrichtsgespräch, gelenkte Diskussion	Dokumentation zentraler Absprachen

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden ...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/ Medien
-	Abschluss	schließen einen Pakt, in dem sie sich versprechen, sich gegenseitig zu unterstützen, wenn sie Hilfe benötigen.	Plenum	Unterrichtsgespräch	

3.4.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 4

Informationen für die Vorbereitung: In bereits bestehenden Emotionsregulationstrainings, die von geschulten Expertinnen und Experten durchgeführt werden, wird die Analyse emotionaler Reaktionen mit einem herausfordernden Gefühl der nahen Vergangenheit erarbeitet, was nicht nur ein hohes Maß an Vorsicht, Empathie und Wertschätzung seitens der Lehrenden erfordert, sondern auch für die Auszubildenden in einer für sie noch relativ neuen Peergroup möglicherweise eine Überforderung darstellen könnte. Aus diesem Grund, aber auch um den Pflegebezug herzustellen, wird die Analyse der emotionalen Reaktion zunächst an einem bereits vorliegenden Narrativ einer Auszubildenden aus dem ersten Ausbildungsjahr erarbeitet, um das Instrument kennenzulernen und ggf. auf eigene Erfahrungen übertragen zu können. Zusätzlich wird die Methode des Szenischen Spiels bzw. Standbilds genutzt, damit sich die Auszubildenden in die Situation einfühlen und ausgehend davon unterschiedliche Interpretationen diskutieren können. In der Vorbereitung sollte ein Raum mit ausreichend Platz, in dem sich die Auszubildenden frei und flexibel bewegen können, eingeplant werden.

Für die Konzeption dieser Sequenz war besonders das Konzept von BERKING (2017), einschließlich des darin enthaltenen Analyse-Schemas, leitend. Das Schema von BERKING (2017) für die Analyse emotionaler Reaktionen stellt differenziert die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Aspekten dar, wirkt aber auch sehr unübersichtlich. Außerdem sind nicht alle in dem von Berking vorgelegten Schaubild aufgeführten Aspekte unbedingt relevant für die Pflegeauszubildenden bzw. gehen über die Intention des Bausteins hinaus. Aus diesem Grund wurden die Aspekte der Analyse reduziert und die entsprechenden Leitfragen angepasst. Zudem beinhaltet das Training von BERKING (2017) eine Teileinheit, die ausschließlich auf die Selbstwertförderung abzielt, da eine weitgehend neutrale Wahrnehmung, Akzeptanz, Analyse und Regulation nur möglich sind, wenn eine gewisse Stabilität des Selbstwertes besteht. Da es sich bei den Auszubildenden jedoch nicht um therapiebedürftige Personen handelt, wurde dieser Aspekt in keiner Lernsequenz aufgegriffen. Gleichwohl sollte der Selbstwert bzw. die Selbstfürsorge der Auszubildenden in der Pflegeausbildung kontinuierlich gefördert werden.

Ankommen und Begrüßung: Die Lernsequenz beginnt nicht mit einer Wiederholung der vorangegangenen Lernsequenzen, da diese Teilkompetenzen im Verlauf der Lernsequenz wiederholt werden. Trotzdem ist es auch in dieser Sequenz von Bedeutung, die Auszubildenden – wie bereits in den bisherigen Lernsequenzen – in der Lernsequenz ankommen zu lassen.

Erarbeitungsphase Ia: Nach einer Begrüßung und kurzen Einführung in das Thema werden die Auszubildenden in die Methode Standbild eingeführt. Dazu kann es hilfreich sein, die Schritte der Standbild-Methode in Stichpunkten zu visualisieren, damit sich die Auszubildenden daran orientieren können. Bei der

Durchführung ist zu beachten, dass das Arbeiten mit Standbildern relativ einfach ist, dadurch aber zu Oberflächlichkeit verführt. Wenn nicht präzise und ernsthaft gearbeitet wird, bleiben die Bilder beliebig, und es wird nicht erfahrbar, was die Methode leisten kann. Es ist die Aufgabe der Lehrenden, durch Interventionen (z. B. durch gezieltes Nachfragen und Motivieren) den Erfolg der Interpretation zu sichern.

Fallbezug 1. Teil: Im nächsten Schritt lesen die Auszubildenden das Narrativ der Auszubildenden aus dem ersten Ausbildungsjahr. Zu diesem Zeitpunkt soll nur der erste Teil des Narrativs vorgestellt werden, da der zweite Teil stärker die Selbstreflexion der Auszubildenden beschreibt. Um die Situation besser erfahrbar zu machen, kann das Narrativ auch mit einem Audiogerät aufgenommen und abgespielt werden. Für die Erschließung des Narrativs sollte ausreichend Zeit eingeplant werden, damit alle Auszubildenden die Situation nachvollziehen und eigene Gedanken entwickeln können.

Erarbeitungsphase Ib: Die anschließende Sammlung von Gedanken und Gefühlen der Auszubildenden soll den ersten Zugang zur Situation vertiefen und gleichzeitig die Unterschiedlichkeit der Gedanken und Gefühle verdeutlichen. Diesbezüglich können die vorgegebenen Sätze „Ich denke, dass ...“ und „Ich fühle, dass ...“ mit Moderationskarten (je eine Farbe pro Aussage) oder über Flinga verschriftlicht und gesammelt werden. Es ist nicht unbedingt notwendig, dass alle Auszubildenden einzeln ihre Karten präsentieren und anpinnen, vielmehr sollen die Beiträge in der Gesamtheit betrachtet und diskutiert werden, um die Varianz aufzuzeigen, aber auch um mögliche Unklarheiten zu beheben.

Für die Durchführung des Szenischen Spiels werden nachfolgend zwei bzw. vier Auszubildende gesucht, die sich bereit erklären, die Situation darzustellen. Damit die Auszubildenden ausreichend Zeit haben, sich mit der Situation vertraut zu machen, können sich die Auszubildenden zunächst in Kleingruppen beraten und erste Ideen für die Szene entwickeln und dokumentieren. Anschließend können diese Ideen aus den Kleingruppen ins Plenum eingebracht werden.

Die Situation soll dann in einem partizipativen Prozess nachgestellt und weiterentwickelt werden. Eine angenehme Atmosphäre sowohl für die Spielenden als auch für die Beobachtenden stellt dafür eine wichtige Voraussetzung dar. Hierfür sollten alle Beobachtenden immer wieder angesprochen und aktiviert werden, die Situation mitzugestalten. Alle Auszubildenden sollen immer wieder in die Darstellung eingreifen und nachjustieren können. Die Darstellung der Situation wird wiederholt durchlaufen, bis sich ein gemeinsamer Konsens entwickelt. Die einzelnen Akteurinnen und Akteure der Situation können durch Auszubildende gespielt werden, um zu einer passenden Darstellung zu gelangen.

Im Anschluss wird in der Situation gemeinsam die Schlüsselszene gesucht, die Darstellung mit Stopprufen unterbrochen und als Standbild festgehalten. Das Standbild wird überprüft (Gestik, Haltung und Mimik) und weiter modelliert, bis

wieder ein gemeinsamer Konsens besteht. Zuerst wird die eine Person, dann die andere Person im Standbild modelliert. Bei den Personen wird schrittweise vorgegangen und z. B. zuerst ein Arm und eine Hand usw. exakt und ruhig geformt. Die Mimik, die ja besonders wichtig für den Ausdruck ist, kann von den das Standbild Formenden für die Spielenden vorgemacht werden.

Lehrende und Auszubildende bewegen sich durch den Raum und untersuchen das Standbild aus unterschiedlichen Perspektiven („Aus jeder Perspektive sehe ich etwas Anderes, deute ich das Bild anders.“). Die lehrende Person hält hierfür die Auszubildenden an, sich ebenfalls im Raum zu bewegen und sich das Standbild aus unterschiedlichsten Perspektiven anzuschauen, um gemeinsam zu überprüfen, ob sie mit dem Standbild zufrieden sind.

Die Spielenden sagen nun aus ihrer Rolle heraus, was sie gerade denken und fühlen, bzw. werden durch die Beobachtenden nach ihren Gedanken und Gefühlen gefragt. Letztere versuchen auch, die Beziehung und die Emotionen der Personen – und im Besonderen der Auszubildenden – zu analysieren. Daraufhin werden die Auszubildenden aufgefordert, darüber nachzudenken, was den Personen durch den Kopf gegangen ist. Dabei machen sie Projektionen sichtbar, indem die Beobachtenden hinter eine der Personen treten, die Hand auf deren Schulter legen und in der Ich-Form sagen, was diese ihrer Meinung nach gerade denkt und fühlt. Durch die Berührung der Schulter wird Einfühlung ermöglicht und somit verhindert, dass lediglich über die Person gesprochen wird. Die Mitspielenden können auch auf die Äußerungen der Personen reagieren, antworten bzw. ihre Gedanken und Gefühle erweitern. Dadurch können sie im Wechselspiel von sprachlichen Äußerungen und gedanklichen Reaktionen die Szene rekonstruieren bzw. inszenieren.

In der szenischen Aufarbeitung und Analyse der Situation soll es nicht darum gehen, ob die Hauptfigur *richtig* oder *falsch* gehandelt hat. Vielmehr soll versucht werden, die Gedanken, Gefühle und Haltungen zu ergründen, unterschiedliche Sichtweisen offenzulegen und den Emotionsprozess zu analysieren. Mögliche weitere Fragen an die Hauptfigur können sein:

- ▶ Wie geht es Dir gerade?
- ▶ Was ist gerade los?
- ▶ Was löst das Verhalten der anderen Person(en) in Dir aus?
- ▶ Was geht Dir durch den Kopf?
- ▶ Welche Gefühle bewegen Dich?
- ▶ Wo sitzen diese Gefühle in Deinem Körper?
- ▶ Wie fühlt sich das genau an?
- ▶ Was ist das für ein Gefühl?
- ▶ Kannst Du das beschreiben?

- ▶ Wo spürst Du das Gefühl im Körper?
- ▶ Ist das in Ordnung, dass dieses Gefühl jetzt kommt?
- ▶ Falls dies nicht in Ordnung ist: Warum nicht?
- ▶ Wie geht es Dir damit (dieses Gefühl zu unterdrücken)?
- ▶ Was macht das mit Dir?
- ▶ Willst Du das?
- ▶ Was siehst Du für Alternativen?
- ▶ Wie könntest Du noch mit diesem Gefühl umgehen?

Ergebnissicherung I: An diese Phase des Szenischen Spiels schließt sich die Analyse der emotionalen Reaktion an bzw. diese wird in das Standbild integriert. Die Leitfragen und das Schema können den Auszubildenden ausgehändigt und für eine bessere Nachvollziehbarkeit visualisiert werden. Vermutlich wurden während des Szenischen Spiels bereits Hinweise auf einige für die Analyse relevante Aspekte gegeben, die dann in der Analyse wieder aufgegriffen und dokumentiert werden können. Zunächst werden die Leitfragen erläutert, dabei kann es hilfreich sein, unterschiedliche Beispielantworten auf die Leitfragen zu geben. Nachdem die Leitfragen besprochen wurden, werden Fragen und Unklarheiten ausführlich diskutiert. Im Anschluss analysieren die Auszubildenden in Kleingruppen mithilfe der Leitfragen den Emotionsprozess der Auszubildenden aus dem Narrativ und vergleichen ihre Ergebnisse. Dieser Schritt kann auch im Plenum durchgeführt werden, sofern alle Auszubildenden aktiv und eigenständig die Fragen beantworten. Die Plenumsarbeit hat den Vorteil, Verständnisfragen gemeinsam zu klären, unterschiedliche Antwortmöglichkeiten abzuwägen und in diesem Prozess zugleich die Ergebnisse zu dokumentieren.

Ergänzende Informationen hierfür sind:

- ▶ Zu Beginn soll erkannt werden, welche Gefühle in der Situation ausgelöst wurden, um dann ein Gefühl auszuwählen, welches analysiert wird: eine Analyse pro Gefühl.
- ▶ Körperempfindungen sollten möglichst neutral und genau analysiert werden, da eine verzerrte Wahrnehmung ein bedeutsamer, aufrechterhaltender Faktor sein kann.
- ▶ Das tatsächliche Verhalten sollte benannt und mit dem ersten Handlungsimpuls verglichen werden. Dies hilft zu verstehen, dass einem Handlungsimpuls nicht unbedingt gefolgt werden muss.

Die einem Gefühl zugeschriebenen förderlichen und hemmenden Faktoren sollen vergegenwärtigt werden. Dies kann dazu beitragen, einer einseitigen Bewertung entgegenzuwirken (Darstellung nicht als Gegenüberstellung, sondern als Kontinuum).

Die Deutungen der Situation sollten jedoch nicht zu weit ausgedehnt werden. Wenn das Geschehen zu nahe geht und/oder den Auszubildenden nichts mehr einfällt, sollte die Interpretation abgebrochen werden. Es ist anzuerkennen, dass persönliche Grenzen von den Auszubildenden und auch von den Lehrenden nicht überschritten werden.

In Kursen mit einer zurückhaltenden Dynamik kann anstelle des Standbilds unter Beibehaltung der Zielsetzung auch mit alternativen erfahrungsbezogenen Methoden gearbeitet werden. Dazu können, ausgehend von dem Narrativ, die bereits vorgegebenen Fragen z. B. in Form eines Briefs an sich selbst oder eine Bezugsperson oder in Form eines Tagebucheintrags aus der Perspektive der Auszubildenden bearbeitet werden. In welcher Form die Ergebnissicherung stattfindet, z. B. in Kleingruppen oder in Partnerarbeit, sollte wieder in Abhängigkeit vom Kurs und der Kursdynamik entschieden werden.

Fallbezug 2. Teil: Im Anschluss daran lesen bzw. hören die Auszubildenden den zweiten Teil des Narrativs, in dem die Auszubildende ihr Verhalten reflektiert. Die Auszubildenden sollen die Ergebnisse der Analyse mit der Sichtweise der Erzählerin vergleichen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen. Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse reflektieren sie die Potenziale der Gefühlsanalyse.

Erarbeitungsphase II: Ziel der anschließenden Unterrichtsphase ist es, auf Bedenken der Auszubildenden gegenüber der Analyse einzugehen und mögliche Vorbehalte aufzulösen. In diesem Schritt sollen erste potenzielle Herausforderungen in der Umsetzung und Handlungsmöglichkeiten diskutiert und festgehalten werden. Dieser Schritt sollte zuerst in der Kleingruppe und danach im Plenum stattfinden. Die Struktur der Dokumentation kann in einer einfachen Tabelle mit zwei Spalten (Handlungsproblem/Handlungsmöglichkeit) erfolgen.

Lern- und Arbeitsaufgabe und Ausblick: In der letzten Phase der Lernsequenz lernen die Auszubildenden die Lern- und Arbeitsaufgabe für ihren ersten Praxis-einsatz kennen. Der Kern der Aufgabe besteht darin, eine Emotion, die sie in ihrem ersten Einsatz erlebt haben, zu analysieren. Nachdem die Auszubildenden die Analyse bereits in der Lernsequenz unter Anleitung angewendet haben, sollten sie das Analyseinstrument nun auch auf eine persönliche Erfahrung anwenden können. Zudem sollen die Auszubildenden neben den Aspekten der Analyse auch die wesentlichen Merkmale der Situation dokumentieren (Wer gehört zur Situation? Was wird von wem erwartet? Woraufhin ist die Situation angelegt? Was gehört zur Ausstattung der Situation? In welchem Raum findet sie statt?), um diese Erfahrung in der nächsten Lernsequenz beschreiben zu können. Bei der Vorstellung des Arbeitsauftrags sollte darauf geachtet werden, dass alle Auszubildenden diesen nachvollziehen können und verstanden wird, bis wann die Aufgabe bearbeitet werden soll.

Die Ergebnisse des Arbeitsauftrags sind Ausgangspunkt für die nächste Sequenz im zweiten Theorieblock. Um sich in Vorbereitung auf die Lernsequenz einen

Überblick über die Ergebnisse verschaffen zu können, können die Auszubildenden von der Lehrperson aufgefordert werden, ihre Arbeitsergebnisse bis zu einem bestimmten Termin abzugeben. Hierbei kann es sinnvoll sein, den Auszubildenden rechtzeitig eine Erinnerung zu schicken.

Optional: Falls noch nicht in einer anderen Lerneinheit vorgesehen und die zeitliche Planung es zulässt, kann zu diesem Zeitpunkt mit den Auszubildenden besprochen werden, welche Handlungsmöglichkeiten es für sie gibt, wenn sie in ihrem Praxiseinsatz emotional belastende Situationen erfahren. Häufig wird dies an Pflegeschulen in sogenannten Praxisvorbereitungsstunden thematisiert, jedoch bietet sich hier die Möglichkeit, einen spezifischen thematischen Schwerpunkt hinsichtlich emotional belastender Situationen zu setzen. Dabei können verbindliche Absprachen zwischen den Auszubildenden getroffen werden, wie sie sich gegenseitig unterstützen können. Zusätzlich kann darüber informiert werden, welche Ansprechpersonen es zu welchen unterschiedlichen Zeiten für die Auszubildenden gibt.

In der Zusammenfassung können mithilfe des Schaubilds die einzelnen Aspekte der Emotionsanalyse noch einmal verdeutlicht werden. Zugleich können Bezüge zum Schaubild der ersten Lernsequenz hergestellt und die Parallelen zwischen der Emotionsanalyse und dem emotionalen Prozess aufgezeigt werden.

3.4.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 4

FB-LS4-Analyse

Narrativ – „Da bin ich auch an meine Grenzen geraten“ – Erzählung einer Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr*

1. Teil

Ja, da ist mir ein großer, sehr lauter impulsiver 40-jähriger Mann mit COPD (Chronisch Obstruktive Lungenerkrankung) in Erinnerung geblieben, da bin ich auch an meine Grenzen geraten. Da habe ich mich echt beschissen verhalten auch in dem Moment, weil ich einfach nicht mehr konnte.

Der hat immer gesagt, ich würde ihm nicht helfen und ich wäre daran schuld, dass er keine Luft bekommt, weil ich ihm seine Medikamente verweigern würde. Das genaue Präparat, also es war ein Dosieraerosol irgendwie, was er von zu Hause kannte, was er verschrieben bekommen hat von seinem Hausarzt, im Krankenhaus hat er's anders verschrieben bekommen, dementsprechend durfte ich es ihm nicht aushändigen. Der Arzt vor Ort hatte ihm andere Präparate verschrieben, die hatten wir ihm gegeben, die wollte er aber nicht, es war aber irgendwie leider nicht mein Bier, weil er das mit dem Arzt klären muss, und ich konnte es immer nur weitergeben und es war Wochenende.

Und dann ist er mich richtig angegangen und hat halt auf die Tränendrüse gedrückt irgendwie: „Du bist schuld daran, dass es mir schlecht geht.“ Und irgendwann konnte ich nicht mehr und, ja, ich glaub, ich weiß gar nicht mehr, hab ihm irgendwas an den Kopf geknallt, hab die Tür zugemacht, bin irgendwie eine halbe Stunde nicht mehr reingegangen.

2. Teil

Es ging ihm schrecklich, und es ist das Krankheitsbild, und ich kann mir gar nicht vorstellen, wie sich das anfühlt, und dementsprechend sensibel hätte ich sein müssen, konnte aber einfach nicht mehr, weil so viele Vorwürfe irgendwie, und Hilflosigkeit, weil ich eben nichts ändern konnte an seiner Situation. Der hatte Sauerstoff laufen, ich habe seine Sättigung gemessen, ich habe mit ihm Atemübungen gemacht, er hat die Medikamente, die verordnet waren, bekommen. Ich habe versucht, beruhigend auf ihn einzureden, ich habe ihm verschiedene Angebote gemacht, es ging nichts mehr, mir ist nichts mehr eingefallen, auch den Kollegen nicht.

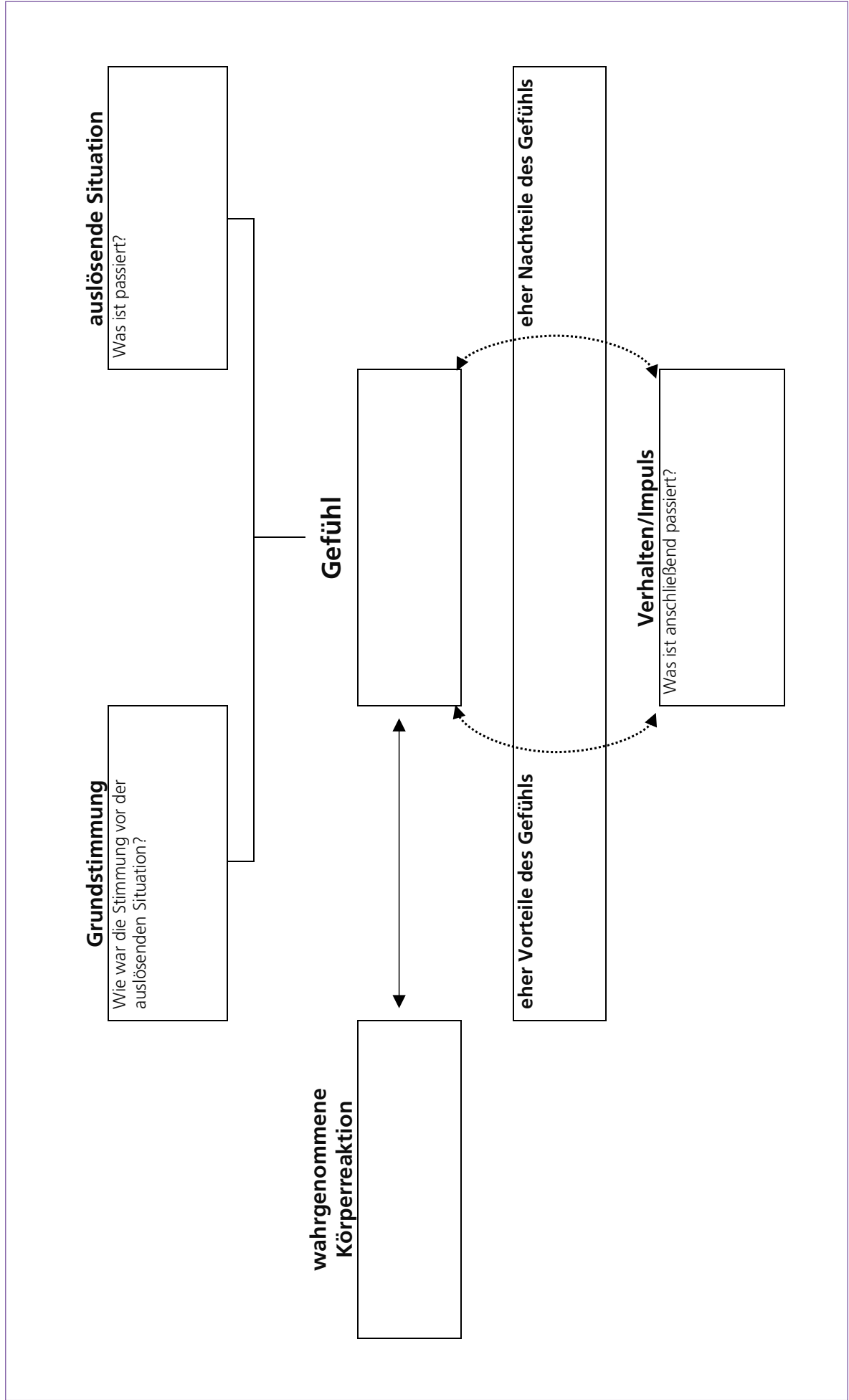
Das Problem war einfach für mich, es nicht persönlich zu nehmen. Und nicht aus meiner Hilflosigkeit heraus zu handeln. Also ich war dann einfach hilflos, frustriert, das hat mich frustriert, und deswegen habe ich dann zugemacht, die Situation zerbrochen. Ja, seriös zu bleiben, professionell zu bleiben und zu sehen, dass es berechtigt ist, dass der Patient leidet, und versuchen, die Situation zu deeskalieren und nicht zu eskalieren, das wäre die Herausforderung.

* Das Narrativ ist ein Auszug aus einem Interview, das mit einem Aufnahmegerät aufgenommen und anschließend transkribiert wurde. Für eine bessere Lesbarkeit wurde es leicht bearbeitet.

Dann nicht so emotional zu werden, also, genau, ich habe mich total angegriffen gefühlt und bin dann unfair geworden. Das war nicht fair.

Ich habe mich dann bei ihm entschuldigt und habe ihm gesagt, dass ich alles getan habe, was ich konnte, aber dass es nicht richtig war, wie ich mit ihm gesprochen habe, dass ich mich dafür entschuldige und dass ich hoffe, dass wir die nächsten Wochen seines Aufenthaltes irgendwie ne gute Ebene finden, dass irgendwie sein Aufenthalt erfolgreich wird für ihn. Ähm, der ist dann auch so darauf eingegangen. Danach haben wir nicht mehr viel kommuniziert, also es war dann immer eher Routine, sag ich mal, aber er ist mich auch nicht mehr so angegangen. Also danach war irgendwie auf beiden Seiten 'n bisschen Ruhe und wir konnten einfach die normalen Pflegehandlungen durchführen, aber auch ohne viel Wärme. So war dann eher, ja, aber ich konnte damit gut leben, weil ich das Gefühl hatte, okay, wir haben wenigstens beide ne Grenze gesetzt, in der sich jeder dann wohlfühlt, und wir können trotzdem diesen Patient-Pflege-Kontakt irgendwie haben.

AB-LS4-Schema_Analysieren (vgl. BERKING 2017)



AB-LS4-Leitfragen_Analysieren (vgl. BERKING 2017)

Gefühl

Um welches Gefühl geht es in der Situation?

Grundstimmung

Wie war die emotionale Stimmung vor Auftreten der auslösenden Situation?

Auslösende Situation

Was ist überhaupt passiert? Was war die auslösende Situation? (objektiv/wertfrei)

Körperreaktionen

Welche körperlichen Reaktionen werden wahrgenommen?
Was hat sich in der körperlichen Wahrnehmung verändert?

Auswirkungen

Welche eher förderlichen und eher hemmenden Faktoren kann das Gefühl mit sich bringen?
Welche Auswirkungen kann es auf mein Handeln haben? (kurz- und langfristig)

Verhaltensimpulse und Verhalten

Welche Verhaltensimpulse zeigen sich aufgrund des Gefühls?

Quelle: BERKING, Matthias: Training emotionaler Kompetenzen. 4., aktualisierte Auflage. Berlin, Heidelberg 2017

LA-LS4-Analyse

Lern- und Arbeitsaufgabe für den ersten Praxiseinsatz – Analyse einer emotionalen Reaktion

Dokumentieren und analysieren Sie mithilfe der bereits bekannten Leitfragen eine emotionale Reaktion, die Ihnen in Ihrem ersten Praxiseinsatz besonders in Erinnerung geblieben ist. Die emotionale Reaktion kann durch ganz unterschiedliche Situationen ausgelöst worden sein und mit verschiedenen Personen zusammenhängen, jedoch sollte sie mit Ihrem praktischen Einsatz in Verbindung stehen.

Dokumentieren Sie zuerst die allgemeinen Merkmale der Gesamtsituation, damit Sie sich in der nächsten Lernsequenz daran erinnern und die Situation darstellen können (z. B. Situationsort und -punkt, beteiligte Personen, Aussagen in direkter Rede ...). Führen Sie die Dokumentation und Analyse der Situation zeitnah durch, damit Ihre Erinnerungen noch aktuell sind.

Falls Sie bei der Bearbeitung Fragen haben sollten, können Sie mich unter [E-Mail-Adresse/Telefonnummer] kontaktieren.

Das Dokument können Sie bis zum [Datum] auf der Lernplattform hochladen.

Allgemeine Dokumentation der Rahmenbedingungen (Ort, Zeit, teilnehmende Personen, Handlungsintention, Aussagen der Personen):

Gefühl – Um welches Gefühl geht es?

Grundstimmung – Wie war meine emotionale Stimmung vor Auftreten der auslösenden Situation?

Auslösende Situation – Was ist überhaupt passiert?

Körperreaktionen – Welche körperlichen Reaktionen werden wahrgenommen?

Auswirkungen – Welche eher förderlichen und eher hemmenden Faktoren kann das Gefühl mit sich bringen? Welche Auswirkungen kann es auf mein Handeln haben? (kurz- und langfristig)

Verhaltensimpulse und Verhalten – Welche Verhaltensimpulse zeigen sich aufgrund des Gefühls?

3.5 Lernsequenz 5: Reflexion der Emotionsanalyse

Die Lernsequenz **Reflexion der Emotionsanalyse** zielt darauf ab, erste Erfahrungen mit der Wahrnehmung, Akzeptanz und Analyse von eigenen emotionalen Reaktionen zu reflektieren. In der Lernsequenz stehen folglich die persönlichen Erfahrungen mit den eigenen Emotionen der Auszubildenden im Mittelpunkt, was eine hohe Sensibilität der Lehrenden, aber auch der Auszubildenden gegenüber den jeweils berichtenden Auszubildenden erfordert. Aus diesem Grund sollte in dieser Sequenz das Gebot der Freiwilligkeit besonders beachtet werden. Ebenfalls sollte erneut auf den Vertrag hinsichtlich der Verschwiegenheit und des respektvollen und wertschätzenden Umgangs hingewiesen werden. Damit die Auszubildenden auf ihre Dokumentationen der Lern- und Arbeitsaufgabe zurückgreifen können, sollte aufgrund der langen Zeitspanne zwischen den Lernsequenzen eine Erinnerung verschickt werden.

Ziele

Die Auszubildenden ...

- ▶ tauschen sich über persönliche Erlebnisse und emotional bewegende Momente aus dem ersten Praxiseinsatz aus.
- ▶ vergleichen individuelle Unterschiede im Erleben von und im Umgang mit Emotionen.
- ▶ tauschen sich über erlebte Herausforderungen in der Analyse von Emotionen aus.
- ▶ entwickeln gemeinsam Möglichkeiten, diese Herausforderungen zu bewältigen.
- ▶ analysieren anhand eines Szenischen Spiels/Standbilds die erfahrene Situation einer/eines Auszubildenden und bringen dabei ihre eigenen Erfahrungen mit ein.
- ▶ fühlen sich in emotionale Erfahrungen ihrer Mitauszubildenden ein.

3.5.1 Artikulationsschema Lernsequenz 5

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden ...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/Medien
5	Ankommen, Begrüßung	nehmen sich nach der Begrüßung durch die Lehrperson Zeit und Raum, in der Lerneinheit anzukommen.	Plenum	Unterrichtsgespräch	
15	Wiederholung/Vertiefung	wiederholen gemeinsam die bereits bekannten Teilkompetenzen einschließlich der Analysefragen und klären ggf. offene Fragen.	Plenum	Unterrichtsgespräch	z. B. Quizfragen, Kreuzworträtsel, Strukturlegeplan Bezug: AB-LS1-Übersicht-Emotionen
15	Erarbeitungsphase I	tauschen sich in Kleingruppen über ihre Lernaufgabe aus, erzählen sich gegenseitig von ihren analysierten Situationen und geben sich wertschätzende Rückmeldungen.	Kleingruppe	Erfahrungsaustausch, kollegiale Rückmeldung	LA-LS4-Analyse ggf. Leitfragen erstellen
15	Ergebnissicherung I	halten Herausforderungen/Probleme in der Umsetzung der Analyse fest und diskutieren Problemlösungsstrategien. Zudem halten sie diesbezüglich Rücksprache mit der Lehrperson.	Kleingruppe	Diskussion, kollegialer Dialog	
10	Erarbeitungsphase II	wählen gemeinsam eine Situation, die sie im Szenischen Spiel/Standbild umsetzen, modellieren und analysieren möchten.	Kleingruppe	Szenisches Spiel	
25	Erarbeitungsphase II	verfassen ein Drehbuch bzw. Storyboard, stellen anschließend mehrmals die Situation nach und halten diese durch Stopprufe an, bis ein Konsens für die Schlüsselstelle gefunden ist.	Kleingruppe	Szenisches Spiel	AB-LS5-Storyboard
10	Erarbeitungsphase II	halten das Standbild fest und überprüfen die Gestik, Haltung und Mimik und modellieren ggf. das Standbild (durch die erzählenden Auszubildenden).	Kleingruppe	Szenisches Spiel	
30	Ergebnissicherung II	präsentieren ihr Standbild im Plenum, modellieren ggf. das Standbild (durch die erzählenden Auszubildenden) und beantworten Fragen der Beobachtenden.	Kleingruppe/ Plenum	Szenisches Spiel	
25		machen Projektionen der Beobachtenden sichtbar, indem die Beobachtenden hinter die Hauptfigur treten, die Hand auf deren Schulter legen und in der Ich-Form sagen, was diese ihrer Meinung nach gerade denkt und fühlt.	Plenum	Szenisches Spiel	
15		analysieren, ausgehend von dem Standbild, mithilfe der Leitfragen den Emotionsprozess und bringen dabei ihre eigenen Erfahrungen der Analyse mit ein.	Plenum	Szenisches Spiel	AB-LS4-Leitfragen Analysieren AB-LS4- Schema Analysieren
10	Auswertungsphase	diskutieren Strategien hinsichtlich bestehender Fragen/Herausforderungen in der Umsetzung der Analyse.	Plenum	Unterrichtsgespräch	

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden ...	Sozial- form	Methode	Anmerkungen/Me- dien
5	Sicherung und Ausblick	stellen ggf. offene Rückfragen und verfolgen den Ausblick auf die nächste Lernsequenz.	Plenum	Unterrichts- gespräch	Übersicht Lernse- quenzen

3.5.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 5

Ankommen, Begrüßung, Wiederholung und Vertiefung: Die erste Phase nach der Begrüßung und dem Ankommen zielt darauf ab, die zentralen Begriffe und Erkenntnisse aus den letzten Lernsequenzen zu reaktivieren und zu wiederholen. Dies kann im Unterrichtsgespräch geschehen. Alternativ können spielerische Methoden zum Einsatz kommen, die mit einer stärkeren Aktivierung der Auszubildenden verbunden sind (z. B. Quiz, Kreuzworträtsel, Strukturlegeplan).

Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung I: Anschließend finden sich die Auszubildenden in Kleingruppen zusammen und tauschen sich über ihre analysierten Situationen und Emotionen aus. In Kleingruppen sollen alle Auszubildenden von ihren Analysen erzählen und wertschätzende Rückmeldungen geben bzw. erhalten. Sie sollten darauf hingewiesen werden, sich gegenseitig positiv zu bestärken, die Erfahrungen wertschätzend zu würdigen und konstruktiv nach Lösungen hinsichtlich möglicher Herausforderungen zu suchen. Die möglichen Lösungen sollten zur Ergebnissicherung mit den Lehrenden besprochen werden, damit diese ggf. nochmals nachjustieren und Empfehlungen geben können.

Erarbeitungsphase II: Die Auszubildenden wählen in ihrer Kleingruppe eine Situation aus, die sie als Standbild nachstellen möchten. Die Entscheidung für eine Situation sollte mit den Lehrenden abgesprochen werden. Es sollten solche Situationen gewählt werden, die ausreichend Potenzial für das Szenische Spiel, aber auch für die Analyse und die Regulation emotionaler Prozesse bergen.

Für das Szenische Spiel schreiben die Auszubildenden zunächst zusammen ein kurzes Drehbuch bzw. ein Storyboard, spielen daraufhin die Situation mehrmals nach und halten diese an dem von ihnen identifizierten Schlüsselmoment an. In der Kleingruppe sollte ein/-e Auszubildende/-r gefunden werden, die/der aktiv das Szenische Spiel mitgestalten kann/will und zudem von ihrer/seiner Persönlichkeitsstruktur unterschiedliche Deutungen ihrer/seiner Erfahrung aushalten und annehmen kann. Der Kurs bzw. die Gruppenmitglieder sollten hierbei nochmals angehalten werden, rücksichtsvoll mit der Erfahrung umzugehen. Die/der die Situation einbringende Auszubildende wirkt dabei als gestaltende Person bzw. Regieleitung mit. Während der Entwicklung der Situationsdarstellung kann zeitgleich darüber diskutiert werden, wo die Schlüsselstelle der Situation ist. In weiteren Durchläufen wird die Situationsdarstellung durch Stopprufe angehalten und die Schlüsselstelle als Standbild festgefroren. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass das Standbild auf einen gemeinsamen Konsens stößt, aber die Erzählperson die zentrale Leitung der Erstellung des Standbildes innehat. Zur Finalisierung sollte das Standbild von der Erzählperson überprüft und ggf. angepasst werden.

Ergebnissicherung II: Anschließend wird das Standbild im Plenum präsentiert und die Beobachtenden können Fragen an die Akteurinnen und Akteure stellen. Damit die nicht beteiligten Beobachtenden die Situation nachvollziehen können, sollte die komplette Situation laut Drehbuch bzw. Storyboard zu Beginn mindestens einmal vorgespielt werden. Die Beobachtenden können im Standbild wieder ihre Projektionen sichtbar machen, indem sie hinter die darstellenden Personen treten, die Hand auf deren Schulter legen und in der Ich-Form sagen, was diese ihrer Meinung nach gerade denken und fühlen. Hierbei sollte betont werden, dass es in Ordnung ist, ganz unterschiedliche Blickwinkel auf die Situation zu haben, und dass vielfältige Perspektiven gewünscht sind. Dadurch werden verschiedenartige Situationswahrnehmungen erfahrbar, aus denen wiederum unterschiedliche emotionale Verarbeitungsprozesse resultieren. Um sich besser in die Situation einfühlen zu können, ist es ebenfalls möglich, dass die Beobachtenden sich in ähnlicher Weise wie die Hauptfigur aufstellen und aus ihren Positionen heraus sagen, mit welchen Gefühlen diese Positionen verbunden sind.

Die gemeinsame Analyse der emotionalen Reaktionen kann sich unterschiedlich nah an den Leitfragen orientieren. Dies ist u.a. davon abhängig, wie stark die Auszubildenden diese Fragen bereits verinnerlicht haben. Es bietet sich an, zu Beginn frei zu analysieren und danach anhand der Leitfragen zu prüfen, ob noch Aspekte offengeblieben sind. Für die Analyse können die Fragen auch im Standbild an die Hauptfigur gestellt und ebenfalls hierfür wieder Projektionen durch die Beobachtenden geäußert werden. Sofern die Auszubildenden möchten, können sie in diesen Prozess auch eigene Erfahrungen mit der Analyse einbringen, jedoch sollte das Standbild immer im Zentrum der Interpretation stehen. Die Lehrenden haben in dieser Unterrichtsphase eine moderierende Rolle. Es sollte darauf geachtet werden, dass die Deutungen nicht zu weit ausgedehnt werden. Wenn das Geschehen den Auszubildenden zu nahe geht oder ihnen keine weiteren Aspekte mehr einfallen, sollte die Interpretation abgebrochen bzw. beendet werden. Zudem muss berücksichtigt werden und ist anzuerkennen, dass persönliche Grenzen von den anderen Auszubildenden und auch von den Lehrenden nicht überschritten werden.

Auswertungsphase: Die Methode bietet viele Möglichkeiten, um Herausforderungen und Handlungsstrategien einzubringen und zu diskutieren. Die Lehrpersonen können die Auszubildenden anregen, bereits diskutierte Herausforderungen aus der letzten Lernsequenz zu erinnern und zu überprüfen, ob es Erfahrungen im Umgang mit diesen Herausforderungen gibt und ob diese sich bewährt haben.

Sicherung und Ausblick: Wenn alle Fragen und Unklarheiten besprochen sind, erhalten die Auszubildenden einen Ausblick auf die nächste Lernsequenz.

3.5.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 5

AB-LS5-Storyboard

Storyboard von:

Szeneninhalte kurz beschreiben:

Gegebenenfalls mitwirkende Personen und deren Rollen:

Notizen:

Situationskizze

Szenenbeschreibung:

Gesprochener Text:

Szene Nr.:

Dauer:

Situationskizze

Szenenbeschreibung:

Gesprochener Text:

Szene Nr.:

Dauer:

Situationskizze

Szenenbeschreibung:

Gesprochener Text:

Szene Nr.:

Dauer:

3.6 Lernsequenz 6: Regulation von Emotionen

Die Lernsequenz **Regulation von Emotionen** zielt darauf ab, die Auszubildenden zu befähigen, ein Bewusstsein sowie ein Verständnis dafür zu entwickeln, welche Aspekte des emotionalen Prozesses zu welchen Zeitpunkten und in welcher Form aktiv reguliert werden können. Aufbauend auf die Analyse werden die einzelnen Aspekte untersucht und potenzielle Regulationsstrategien identifiziert.

Ziele

Die Auszubildenden ...

- ▶ erklären den Zusammenhang und Ablauf der Analyse und Regulation von Emotionen.
- ▶ erklären die Möglichkeit der Analyse von Emotionen mithilfe von Analyse-Schemata einschließlich der möglichen Problemlösungsschritte.
- ▶ analysieren anhand der szenischen Darstellung einer erfahrenen Situation die Emotionen unter Nutzung des Analyse-Schemas.
- ▶ bewerten unterschiedliche Möglichkeiten der Emotionsregulation hinsichtlich der Angemessenheit und Praktikabilität in einer konkreten Situation und leiten verallgemeinerbare Handlungsmöglichkeiten ab.
- ▶ leiten Herausforderungen einer konstruktiven Emotionsregulation ab.
- ▶ entwickeln Lösungen für mögliche Bedenken und Befürchtungen.

3.6.1 Artikulationsschema Lernsequenz 6

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden ...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/Medien
5	Ankommen, Begrüßung	nehmen sich nach der Begrüßung durch die Lehrperson Zeit und Raum, in der Lerneinheit anzukommen.	Plenum	Unterrichtsgespräch	
10	Wiederholung	wiederholen schrittweise gemeinsam den Analyseprozess und klären ggf. Verständnisfragen.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Aufzeichnen bzw. Schlüsselbegriffe festhalten
10	Wiederholung	wiederholen das Fallbeispiel aus Lernsequenz 4 und stellen ggf. das Standbild bzw. die Standbilder erneut nach.	Plenum	Unterrichtsgespräch/ Szenisches Spiel	
5	Überleitung	hören einen kurzen Impulsvortrag, in dem der Zusammenhang von Wahrnehmung, Akzeptanz, Analyse und Regulation verdeutlicht wird.	Plenum	Kurzvortrag	Schaubild
15	Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung I	erarbeiten und diskutieren mögliche Ziel-Gefühle, ausgehend von vorgegebenen Gefühlen, und tauschen sich darüber aus, welches Gefühl passend hinsichtlich des Fallbeispiels sein könnte.	Kleingruppe	Brainstorming	AB-LS6-Leitfragen_Regulieren Info-LS6-ZielGefühle Ergebnissicherung durch die/den Lehrende/-n
15	Erarbeitungsphase II	erarbeiten mithilfe der Leitfragen in Kleingruppen unterschiedliche Möglichkeiten, wie die Protagonistin ihre Emotionen in den einzelnen Schritten/Phasen der Emotionsentwicklung in einer Situation (vor, während und nach der Situation) regulieren könnte, um das Ziel-Gefühl zu aktivieren, und halten zentrale Ergebnisse auf ihrem Arbeitsblatt fest.	Kleingruppe	Brainstorming	Dokumentation auf Moderationskarten und Arbeitsblatt; zur besseren Visualisierung mit Plakat
20	Anwendungs- und Ergebnissicherungsphase II	sprechen im Standbild die Akteurinnen und Akteure an, um den Leitfragen nachzugehen bzw. treten hinter die Akteurinnen und Akteure, legen ihnen die Hand auf die Schulter und sagen in Ich-Form, was diese ihrer Meinung nach gerade dazu denken und fühlen.	Plenum	Szenisches Spiel	ggf. nochmal in das Standbild gehen und Situationen erfragen
10	Erarbeitungsphase III	lernen in einem Kurzvortrag unterschiedliche Strategien kennen, die auf das Verhalten bzw. auf Verhaltensimpulse abzielen, und stellen ggf. Rückfragen.	Plenum	Kurzvortrag	unterschiedliche Beispiele
20	Anwendungsphase III	wenden die Strategien im Standbild/Szenischen Spiel an und verbalisieren dabei ihre Gedanken und Gefühle aus Perspektive ihrer Rolle.	Plenum	Szenisches Spiel	
5	Ergebnissicherung III	halten zentrale Ergebnisse auf ihrem Arbeitsblatt fest.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Visualisierung als Tafelbild oder Folie in Anlehnung an AB-LS4-Schema_Analysieren

Zeit (in Min.)	Phase	Handlungsablauf Die Auszubildenden ...	Sozialform	Methode	Anmerkungen/Medien
10	Erarbeitungsphase IV	erarbeiten mögliche Herausforderungen und Befürchtungen, die sie in der Anwendung der Analyse und Regulation eigener Emotionen sehen, leiten ggf. Handlungsmöglichkeiten ab und halten zentrale Empfehlungen fest.	Kleingruppe, Plenum	Unterrichtsgespräch	
10	Ergebnissicherung IV	halten abschließend in einer Gegenüberstellung Herausforderungen und entsprechende Handlungsmöglichkeiten fest.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Flipchart oder Moderationskarten
5	Sicherung und Ausblick	stellen ggf. offene Rückfragen und verfolgen den Ausblick auf die anknüpfenden Lernsituationen und den nächsten Praxiseinsatz.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Visualisierung der Anknüpfungspunkte

3.6.2 Praktische Hinweise zur Durchführung der Lernsequenz 6

Ankommen, Begrüßung und Wiederholung: Wie auch in den vorangegangenen Lernsequenzen werden die Auszubildenden zu Beginn dazu angehalten, inhaltlich und atmosphärisch in der Lernsequenz anzukommen. Anschließend werden als Einstieg die Analysefragen aus der vorangegangenen Lernsequenz wiederholt, um diese zu reaktivieren und mögliche Verständnisfragen zu klären. Danach wird das Fallbeispiel aus Lernsequenz 4 in Erinnerung gerufen und in Bezug zu den Analyseschritten gesetzt. Hierfür kann das Fallbeispiel erneut angehört, gelesen oder durch die Auszubildenden mit eigenen Worten im Plenum paraphrasiert werden. Dabei sollte die Bedeutung von Wahrnehmung und Akzeptanz für die Analyse erneut betont werden.

Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung I: In dieser Phase überlegen, diskutieren und identifizieren die Auszubildenden in Kleingruppen ein mögliches Ziel-Gefühl, welches in der Situation, die in der vorangegangenen Lernsequenz in ihrer Gruppe bearbeitet wurde, aktiviert werden soll. Um den Regulationsbedarf zu verdeutlichen, kann auch zunächst das in der Situation erfahrene Gefühl in Erinnerung gerufen werden. Die Suche nach einem potenziellen Ziel-Gefühl kann für die Auszubildenden zu Beginn sehr abstrakt sein. Zur Unterstützung können die Lehrenden den Auszubildenden Beispiele für mögliche Ziel-Gefühle anbieten. Alternativ können die Auszubildenden selbst, ausgehend von unterschiedlichen Beispielgefühlen, potenzielle Ziel-Gefühle identifizieren. Bei der Auswahl des Ziel-Gefühls soll die Frage leitend sein, wie sich die Auszubildenden in dieser Situation eigentlich fühlen möchten. Die Entscheidung für ein Ziel-Gefühl ist bereits ein Schritt zur Veränderung und dient außerdem der Motivation sowie der Koordination der Handlungen. Bei der Entscheidung für ein Ziel-Gefühl ist zu berücksichtigen, dass das Ziel-Gefühl realistisch sein sollte (z. B. nur schwach wütend zu sein). Weiter soll in der Unterrichtssequenz diskutiert werden, welche anderen Ziele noch möglich sind und welche Vor- und Nachteile diese mit sich bringen würden. Danach sollen sich die Auszubildenden im Plenum über ihre Ergebnisse verständigen. Es ist nicht unbedingt notwendig, dass sich alle Kleingruppen auf das gleiche Ziel-Gefühl festlegen. Allerdings führen unterschiedliche Ziel-Gefühle vermutlich auch zu unterschiedlichen Antworten auf die Fragen.

Erarbeitungs- und Anwendungsphase und Ergebnissicherung II: Im Anschluss wird in Kleingruppen, ausgehend von den Analyseschritten/-fragen, untersucht, wie die einzelnen Aspekte (Stellschrauben) verändert werden könnten bzw. was sich verändern müsste, um den Prozess zu regulieren. Hierfür suchen die Auszubildenden durch ein *Brainstorming* nach Antworten zu den einzelnen Leitfragen, legen sich danach auf bestmögliche Antworten fest und dokumentieren diese auf ihrem Arbeitsblatt. Die Beantwortung und Diskussion der Leitfragen können auch im Standbild bzw. im Plenum erfolgen. Der Vorteil eines Standbilds besteht darin, dass die in der Situation entstandenen Emotionen reaktiviert werden können und die Hauptfigur im Standbild direkt gefragt werden kann. Außerdem können die Leitfragen im Standbild den anderen Spielenden gestellt

werden bzw. es können aus der jeweiligen Rolle heraus – mit der Hand auf der Schulter – die Leitfragen beantwortet werden. Es kann auch überprüft werden, ob die Antworten überhaupt schlüssig bzw. realistisch sind/sein können. Die gewonnenen Erkenntnisse aus dem Prozess sollten ebenfalls auf dem Arbeitsblatt dokumentiert werden.

Erarbeitungsphase III: In einem Kurzvortrag lernen die Auszubildenden drei unterschiedliche Strategien für die Emotionsregulation kennen. Diese Strategien sind dem Schema von BERKING (2017) entnommen. Die Auszubildenden sollten diese nicht als absolute bzw. normative Lösungen für die Regulation von Emotionen und Verhaltensimpulsen verstehen, sondern als Optionen, die ggf. erprobt und angewendet werden können. Als Strategien werden vorgestellt:

Strategie 1: *Use the blues*: Prüfen, was an der emotionalen Analyse der Situation dran ist – Was kann wirklich passieren? Inwieweit verspricht die von der Emotion nahegelegte Handlung tatsächlich Erfolg? (z. B. beim Weglaufen: Hilft mir das langfristig?)

Strategie 2: *Opposite-Action*-Strategie: Wie würde es aussehen, in der Situation genau das Gegenteil von dem Verhaltensimpuls zu machen? (z. B. bei Stress langsam vorgehen, bei Ärger nett sein, bei Scham dazu stehen)

Strategie 3: Sich-ablenken-Strategie: Wie könnte sich die/der Auszubildende von kreisenden Gedanken/Emotionen ablenken? Wie könnte eine gezielte Ablenkung aussehen? Die Strategie ist eine Ergänzungsstrategie zu den ersten beiden Möglichkeiten. Mit dieser Strategie ist keine Vermeidung beabsichtigt, wodurch die Emotion unter Umständen noch verstärkt wird, vielmehr soll eine kurzfristige Entlastung erreicht werden. Die Strategie sollte nur angewandt werden, wenn die Betroffenen die Emotionen bewusst spüren, akzeptieren und aushalten können.

Anwendungsphase III: Anschließend sollen die Auszubildenden Ideen für unterschiedliche Lösungen auf die vorgegebenen Fragen entwickeln, diskutieren und im Szenischen Spiel anwenden. Dadurch soll ein Wechselspiel zwischen *Brainstorming* – Diskussion – Anwendung – Diskussion – Dokumentation entstehen. Zentrale Begriffe können die Auszubildenden auf einem Plakat oder auf Moderationskarten dokumentieren. Diese müssen nicht besonders gut strukturiert werden, sondern sollen lediglich der eigenen Nachvollziehbarkeit dienen. Falls dieser Prozess in den Kleingruppen zu herausfordernd ist, kann er auch im Plenum an einem ausgewählten Beispiel umgesetzt werden.

Erarbeitung und Ergebnissicherung IV: Im nächsten Schritt werden Herausforderungen und Befürchtungen, die in der Anwendung der Analyse und Regulation eigener Emotionen entstehen können, erarbeitet und Handlungsmöglichkeiten abgeleitet. Abhängig von der Kursdynamik kann dies in Kleingruppen oder im Plenum passieren. Im Prozess kann außerdem ein Bezug zu den Erfahrungen

im Szenischen Spiel hergestellt werden, da möglicherweise Herausforderungen auch schon in dieser Phase thematisiert wurden. Die Dokumentation kann mit Moderationskarten bzw. einer Zuordnung von Problemen und Handlungsmöglichkeiten geschehen. Dadurch kann erneut die Bedeutung der Akzeptanz von Emotionen für die Emotionsregulation betont werden, vor allem, wenn die Regulationsbemühungen (zunächst) nicht den Erwartungen entsprechen.

Sicherung und Ausblick: Die Teilkompetenzen sind – wie bereits erwähnt – zu trainieren, bevor sie situativ flexibel angewendet werden können, weswegen es wichtig ist, realistische Erwartungen an sich selbst zu haben. Daher sollte im Ausblick angekündigt werden, in welchen zukünftigen Lernsituationen die kennengelernten Teilkompetenzen erneut aufgegriffen und vertieft werden. Damit die Auszubildenden die Analyse- und Regulationsstrategien in zukünftigen Pflegesituationen anwenden und reflektieren lernen, können Lern- und Arbeitsaufgaben eingesetzt werden.

3.6.3 Unterrichtsmaterialien Lernsequenz 6

AB-LS6-Leitfragen_Regulieren (vgl. BERKING 2017)

Ziel-Gefühl

Welches Ziel-Gefühl soll erreicht werden?

Grundstimmung/Körperempfinden

Wie kann das allgemeine Wohlbefinden gesteigert werden? Wie könnte die Auszubildende ihre emotionale Verletzlichkeit reduzieren, um das Ziel-Gefühl stärker zu aktivieren?

Auslösende Situation

Wie kann die Situation verändert werden? Was könnte die Auszubildende an der auslösenden Situation verändern, um das Ziel-Gefühl stärker zu aktivieren?

Körperreaktionen

Wie könnte die Auszubildende über die Veränderung der Körperempfindungen das Ziel-Gefühl stärker aktivieren?

„Sekundäre“ Gefühle

Wie könnte die Auszubildende das primäre Gefühl positiver bewerten, um dadurch sekundäre Gefühle auszulösen, die stärker das Ziel-Gefühl aktivieren?

Verhalten

Strategie 1 („Use the blues“): Emotionstipp prüfen und sinnvolle kognitive Kontrolle – Tipps konstruktiv umsetzen.

Strategie 2 („Opposite action“): bewusst das Gegenteil vom Verhaltensimpuls machen.

Strategie 3 („Ablenken“): etwas machen, was einen auf andere Gedanken bringt und das Problemgefühl reduziert. (Nicht als Vermeidung einsetzen!)

Quelle: BERKING, Matthias: Training emotionaler Kompetenzen. 4., aktualisierte Auflage. Berlin, Heidelberg 2017

Info-LS6-ZielGefühle

Beispiele für Gefühle und mögliche Ziel-Gefühle (BERKING 2017)

von Stress zu Entspannung

von Angst zu Sicherheit und/oder Mut

von Ärger zu Gelassenheit

von Scham zu den Gefühlen von Freiheit und Selbstbewusstsein gegenüber den vorgestellten Reaktionen anderer

von Schuld zu Verständnis, Anteilnahme und Mitgefühl mit sich selbst

von Traurigkeit und Enttäuschung zu Gefasstheit und Freude

von Niedergeschlagenheit zu Selbstliebe, Zuversicht und Zufriedenheit, soweit möglich

Quelle: BERKING, Matthias: Training emotionaler Kompetenzen. 4., aktualisierte Auflage. Berlin, Heidelberg 2017

LITERATURVERZEICHNIS

- BARBIAN, Wibke; VAN DER LOO, Christoph: „Und dann war es vorbei!“ Beweggründe für den Ausbildungsabbruch in der Gesundheits- und Krankenpflege bzw. Gesundheits- und Kinderkrankenpflege. München 2011
- BARNOW, Sven; REINELT, Eva; SAUER, Christina: Emotionsregulation: Manual und Materialien für Trainer und Therapeuten. Berlin, Heidelberg 2016
- BERKING, Matthias: Training emotionaler Kompetenzen. 4., aktualisierte Auflage. Berlin, Heidelberg 2017
- BÖHLE, Fritz; STÖGER, Ursula; WEIHRICH, Margit: Interaktionsarbeit gestalten. Baden-Baden 2015. URL: <https://doi.org/10.5771/9783845268279> (Stand: 14.11.2023)
- BURDA-ZOYKE, Andrea: Design-Based Research in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Rezeption und Umsetzungsvarianten. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 33, S. 1–27. 2017. URL: http://www.bwpat.de/ausgabe33/burda-zoyke_bwpat33.pdf (Stand: 21.11.2023)
- DARMANN-FINCK, Ingrid: Eckpunkte der Interaktionistischen Pflegedidaktik. In: ERTL-SCHMUCK, Roswitha; HÄNEL, Jonas: Theorien und Modelle der Pflegedidaktik. Weinheim, München 2022, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 202–238
- DARMANN-FINCK, Ingrid: Interaktion im Pflegeunterricht. Frankfurt am Main 2010
- DÖRING, Nicola; BORTZ, Jürgen: Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. Berlin, Heidelberg 2016
- DUNKEL, Wolfgang: Wenn Gefühle zum Arbeitsgegenstand werden – Gefühlsarbeit im Rahmen personenbezogener Dienstleistungstätigkeiten. In: Soziale Welt 39 (1988) 1, S. 66–85
- ECKERT, MARKUS; TARNOWSKI, Torsten: Stress- und Emotionsregulation: Trainingsmanual zum Programm Stark im Stress: mit E-Book inside und Arbeitsmaterial. 2., überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel 2022
- EINIG, Claudia; PARTSCH, Sebastian; DARMANN-FINCK, Ingrid: Entwicklungsaufgaben im ersten Jahr der pflegeberuflichen Ausbildungsgänge. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 118 (2022) 2, S. 207–237. URL: <https://doi.org/10.25162/zbw-2022-0009> (Stand: 14.11.2023)
- EULER, Dieter; SLOANE, Peter F.E. (Hrsg.): Design-Based Research, Beiheft 27 der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart 2014
- FACHKOMMISSION NACH § 53 PflBG (2020): Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG. 2., überarbeitete Auflage. Bonn: BIBB. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/16560> (Stand: 02.12.2023)
- GLASENAPP, Jan: Emotionen als Ressourcen: Manual für Psychotherapie, Coaching und Beratung: mit Arbeitsmaterial. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim, Basel 2021
- GREENBERG, Leslie S.: Visions of Psychotherapy. Vortrag in der APA-Tagung. San Diego, USA, 13.08.2010

- GRATZ, Kim L.; ROEMER, Lizabeth: Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. In: *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment* 30 (2008) 4, S. 315–315. URL: <https://doi.org/10.1007/s10862-008-9102-4> (Stand: 28.01.2024)
- GRÖNING, Katharina: *Entweihung und Scham: Grenzsituationen in der Pflege alter Menschen*. 6., umfassend überarbeitete Auflage. Frankfurt am Main 2014
- GROSS, James J.: Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. In: *Psychological Inquiry* 26 (2015) 1, S. 1–26. URL: <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781> (Stand: 28.01.2024)
- HERPERTZ, Sarah; SCHÜTZ, Astrid: „EMO-TRAIN“: Ein Interventionsprogramm zur Förderung von Empathie, Emotionswahrnehmung und -regulation. In: ROTH, Marcus; SCHÖNEFELD, Victoria; ALTMANN, Tobias (Hrsg.): *Trainings- und Interventionsprogramme zur Förderung von Empathie*. Berlin, Heidelberg 2016, S. 141–155. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-662-48199-8_11 (Stand: 14.11.2023)
- JASPERS, Karl: *Psychologie der Weltanschauungen*. Berlin, Heidelberg 1960
- KERN, David E.; THOMAS, Patricia A.; HUGHES, Mark T. (Hrsg.): *Curriculum development for medical education: A six-step approach*, 2. Auflage. Baltimore 2009
- KLIMASCH, Gerlinde: *Pflegerische Empathie (lernen) – Sichtweisen von Pflegenden: Eine longitudinale qualitative Interviewstudie [PhD Thesis, Universität Bremen, Dissertation, 2021]*. Bremen 2022. URL: <https://suche.suub.uni-bremen.de/peid=B180442663> (Stand: 14.11.2023)
- KÖLLNER, Volker: *Psychisch krank in der Pflege – psychische Belastungen durch den Beruf, Möglichkeiten zu Prävention und Rehabilitation*. In: WISO, *Analysen zur Wirtschafts- und Sozialpolitik* 2015, S. 1–4. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/11244.pdf> (Stand: 13.11.2023)
- LAMNEK, Siegfried: *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim, Basel. 2005
- MAYRING, Philipp; FENZL, Thomas: *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: BAUR, Nina; BLASIUS, Jörg (Hrsg.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden 2019, S. 633–648
- OELKE, Uta: *Erfahrungsbezogenes Lernen in den Gesundheitsfachberufen*. In: DARMANN-FINCK, Ingrid; SAHMEL, Karl-Heinz (Hrsg.): *Pädagogik im Gesundheitswesen*. Berlin, Heidelberg 2023, S. 363–377. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-662-66832-0_22 (Stand: 14.11.2023)
- OELKE, Uta; SCHELLER, Ingo; RUWE, Gisela: *Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens in der Pflege: Theorie und Praxis eines neuen pflegedidaktischen Ansatzes*. 1. Auflage. Bern 2000
- SCHELLER, Ingo: *Szenisches Spiel: Handbuch für die pädagogische Praxis*. 8. Auflage. Berlin 1998
- SCHREIER, Margrit; ODAG, Özen: *Mixed Methods*. In: MEY, Günter; MRUCK, Katja (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Psychologie*. Wiesbaden 2010, S. 263–277

SCHULZ, Marlen; MACK, Birgit; RENN, Ortwin (Hrsg.): Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung. Wiesbaden 2012

VER.DI – VEREINTE DIENSTLEISTUNGSGEWERKSCHAFT (Hrsg.): Ausbildungsreport Pflegeberufe. Berlin 2015. URL: https://gesundheit-soziales-bildung.verdi.de/++file++586e63e0f1b4cd1221c4bdd0/download/Ausbildungsreport_2015.pdf (Stand: 20.02.2024)

AUTOR UND AUTORIN

Sebastian Partsch: Dipl. Berufspädagoge für Pflege- und Gesundheitswissenschaften (Master of Public Health), Universität Bremen, Institut für Public Health und Pflegeforschung, Uni Bremen Campus GmbH, Zentrum für Pflege und Bildung

E-Mail: partsch@uni-bremen.de

Prof. Dr. Ingrid Darmann-Finck: Universität Bremen, Institut für Public Health und Pflegeforschung, Uni Bremen Campus GmbH, Zentrum für Pflege und Bildung



Pflegeauszubildende werden von Beginn ihrer Ausbildung an mit existenziellen, belastenden und herausfordernden Pflegesituationen konfrontiert, die Gefühle der Hilflosigkeit, Unsicherheit und Angst auslösen können. Aufgrund unzureichender Unterstützung bleiben sie mit diesen belastenden Gefühlen häufig sich selbst überlassen.

Ziel des vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) beauftragten Teilprojekts aus dem Forschungsprojekt TiP-regio war es, einen Unterrichtsbaustein im Umfang von 24 Unterrichtsstunden für das erste Halbjahr der Pflegeausbildung zu entwickeln. Mit diesem sollen bei den Auszubildenden gezielt Kompetenzen zur Emotionsregulation aufgebaut werden, auf die sie in herausfordernden Situationen zurückgreifen können.

Um die Lehrenden in der Pflege bei der Umsetzung und Durchführung des Unterrichtsbausteins zu unterstützen, wurde das vorliegende Manual entwickelt, in dem neben Lernsequenzen, die in Form von Artikulations-schemata mit Angaben zu Zielen, Phasen, Inhalten, Sozialformen, Methoden und Materialien dargestellt sind, auch Erläuterungen und praktische Hinweise zu den einzelnen Sequenzen gegeben werden.

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 114 – 116
53113 Bonn

Telefon +49 228 107-0

Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de



ISBN 978-3-96208-455-4