




Fallbasiertes Lernen bei Medizin- studierenden und Pflegeauszubildenden

Maud Partecke

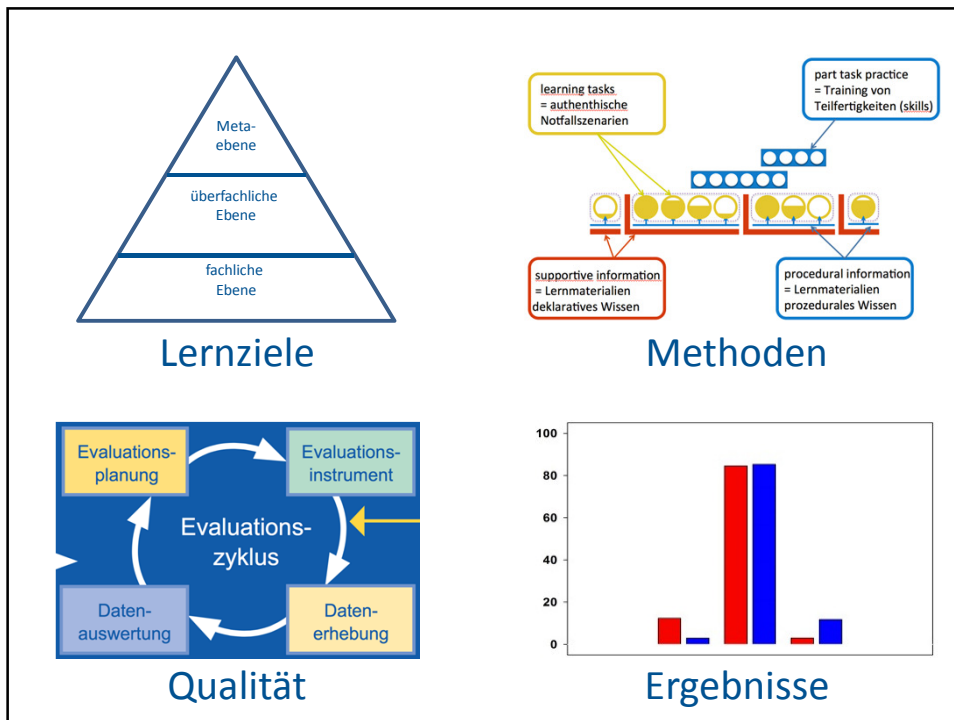
Klinik für Anästhesiologie, Intensivmedizin, Notfallmedizin und Schmerzmedizin
(Direktor: Univ.-Prof. Dr. Klaus Hahnenkamp)
Universitätsmedizin Greifswald




■ "Erhöhung der Patientensicherheit durch die Integration von interprofessionellem Human Factor Training in die Ausbildung von Gesundheitsberufen", Greifswald

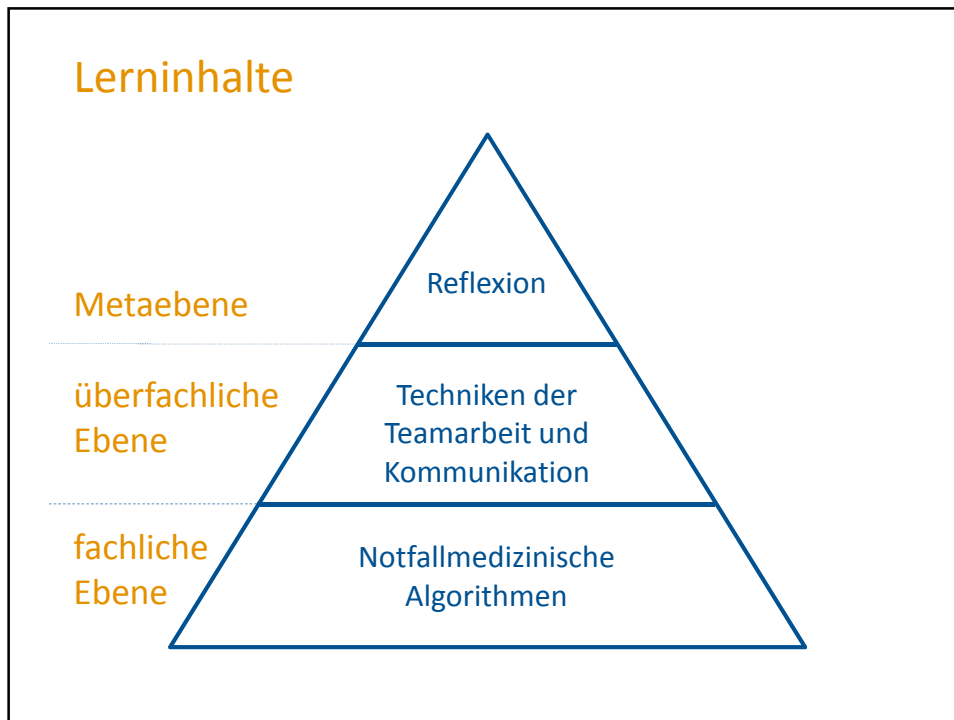
Beteiligte Institutionen:
Universitätsmedizin Greifswald
Berufliche Schule für Gesundheitsfachberufe an der
Universitätsmedizin Greifswald

Das Überleben von Patienten in der klinischen Notfallmedizin hängt wesentlich von einer eingespielten Zusammenarbeit der beteiligten Gesundheitsberufe ab. Im Projekt der Universitätsmedizin Greifswald und der Beruflichen Schule Greifswald wird deshalb ein gemeinsames Lehrangebot für Medizinstudenten und Auszubildende der Pflege im Bereich der klinischen Notfallmedizin entwickelt, erprobt und evaluiert. Bestehende notfallmedizinische Lehransätze werden dabei um interprofessionelle ‚Human Factors‘ und Elemente erfolgreicher intra- und interprofessioneller Teamarbeit ergänzt. Das



Was ist ein klinischer Notfall ?

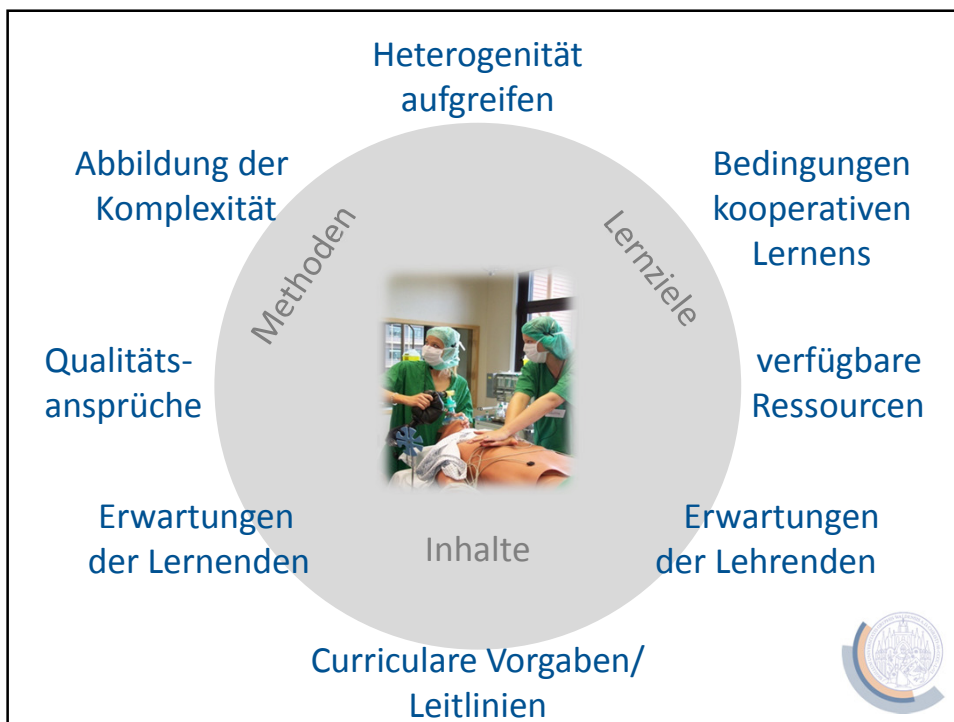
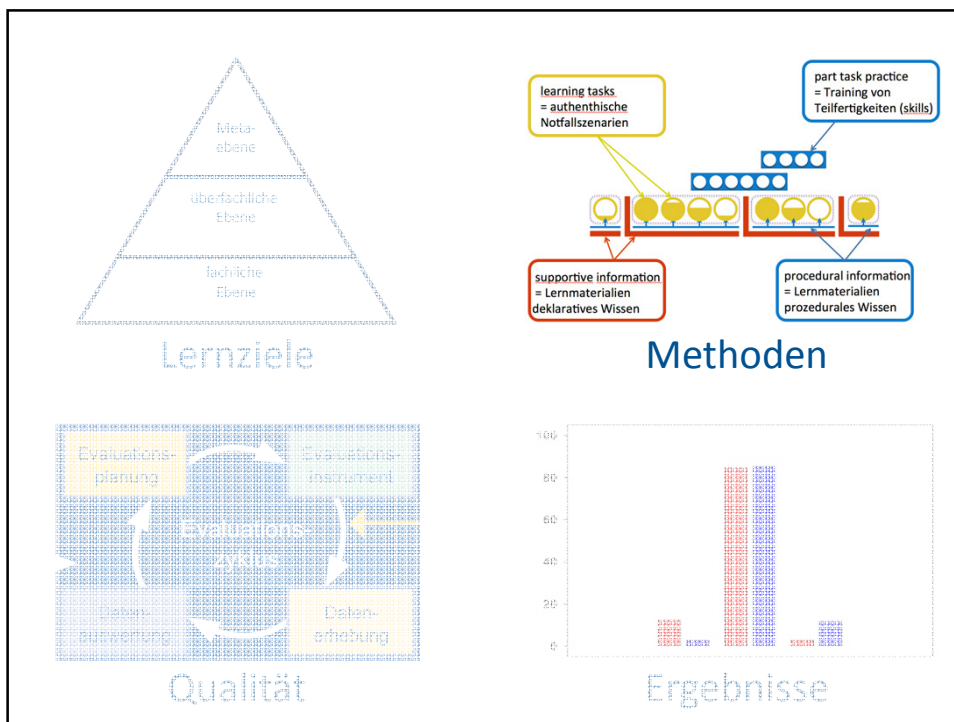


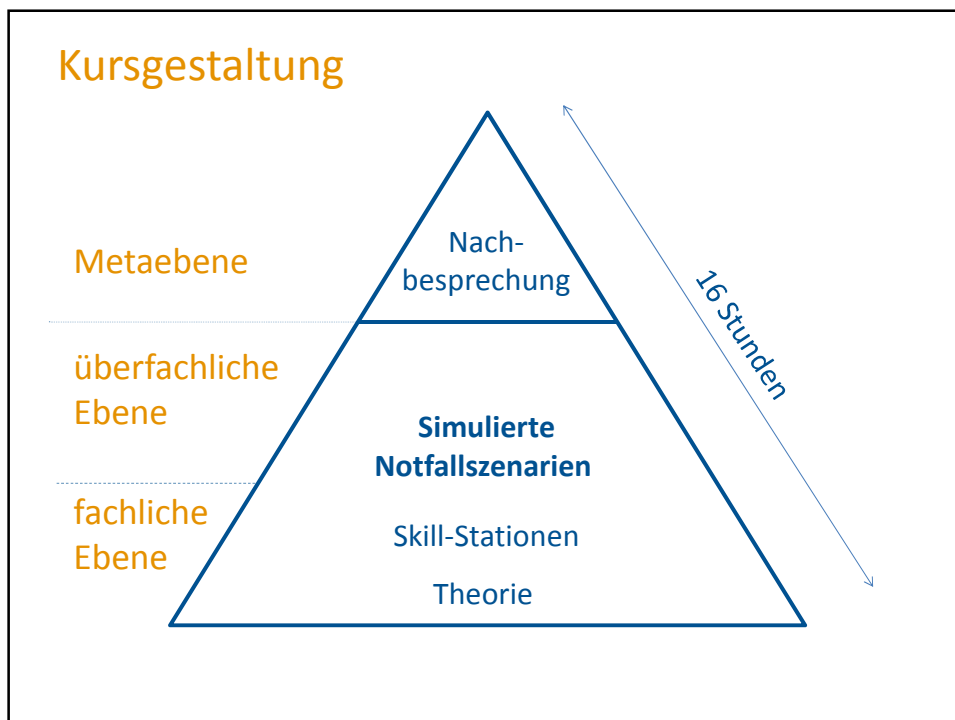
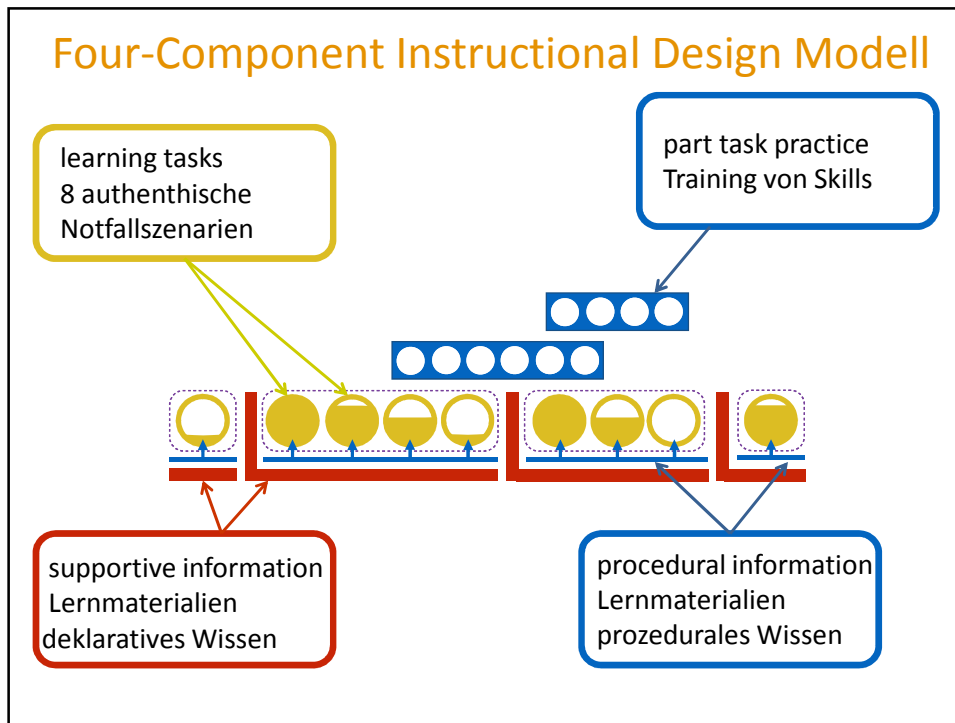


Lehr- und Lernziele

Medizinstudierende und Pflegeauszubildende dazu zu befähigen,

- einen Notfallpatienten **strukturiert** zu **untersuchen**,
- (lebens-)bedrohliche Erkrankungen zu **erkennen**
- und die erforderlichen Maßnahmen **im Team** effektiv **umzusetzen**.

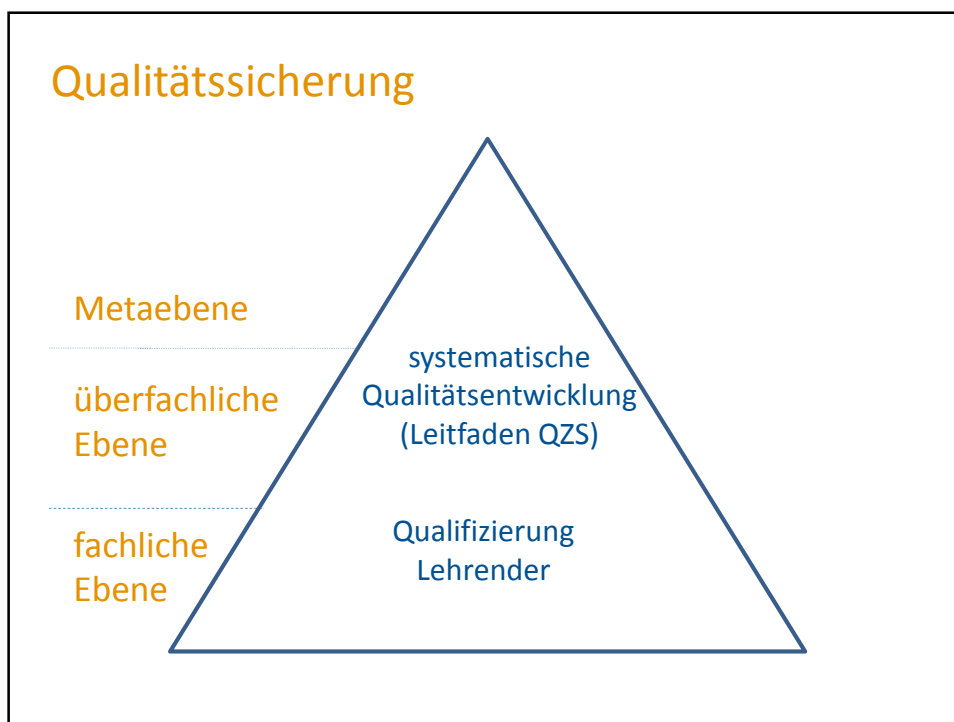
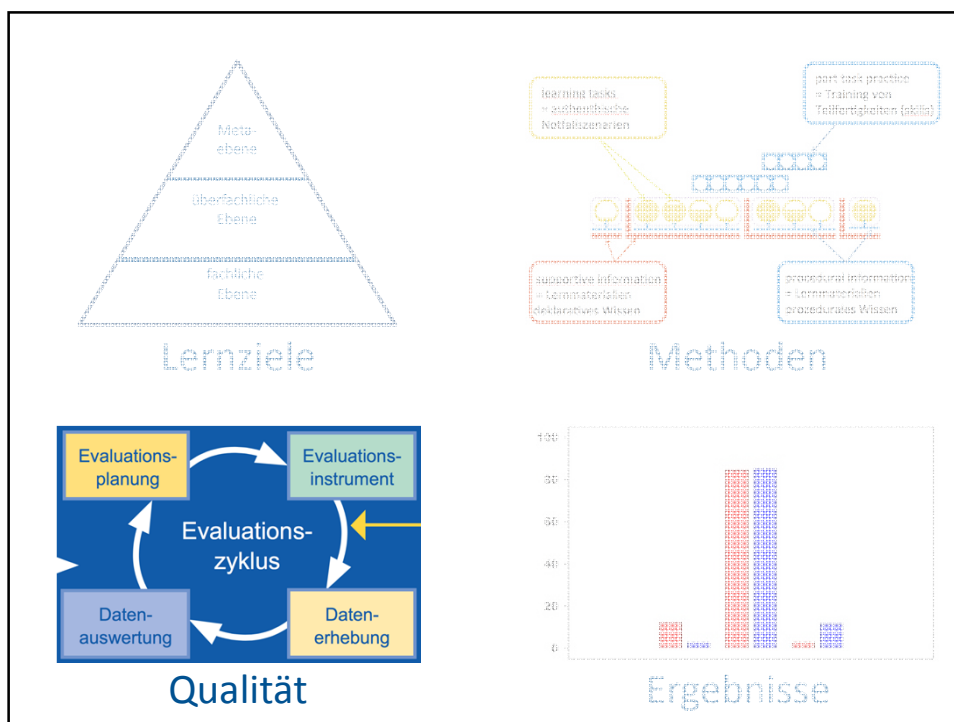






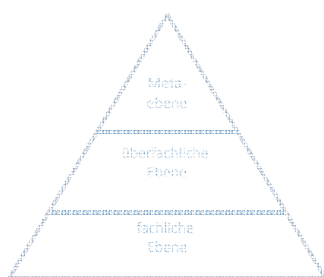
Implementierung

- Sommersemester 2014 und 2015
- 20 Kursmodule je 2 Tage
- 120 Pflegeauszubildende (obligatorisch),
- 120 Studierende der Humanmedizin (fakultativ)

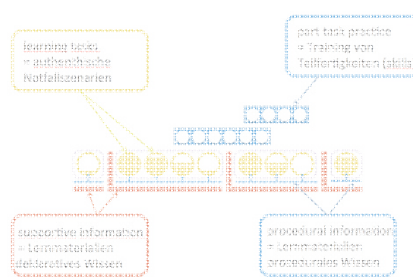


Evaluationen

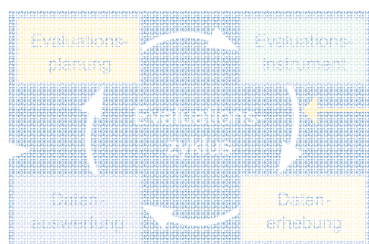
Outcome	Metaebene	Didaktische Konzeption
Beobachtung (Videodatenanalyse)	Befragung (qualitatives Interview)	Befragung (standardisierter Fragebogen)
Grad der Lernzielerreichung	Reflexion Einstellung/ Rolle	Zufriedenheit der Zielgruppe



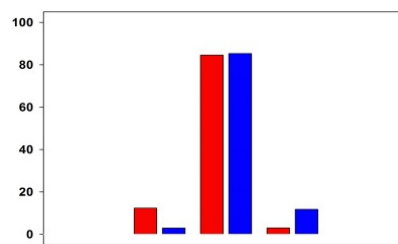
Lernziele



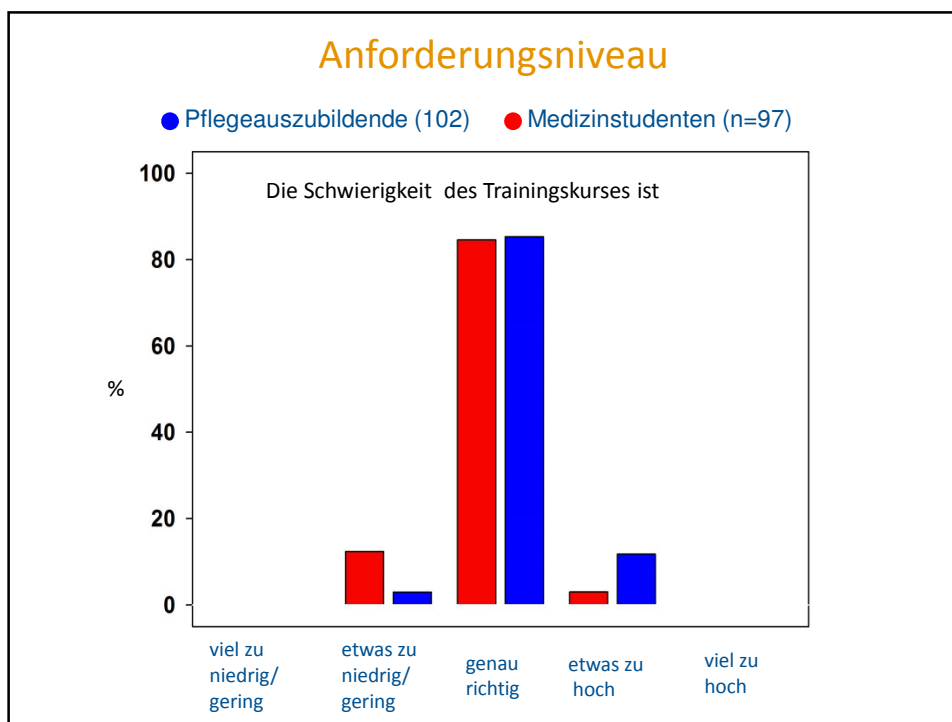
Methoden



Qualität



Ergebnisse



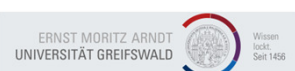
Danke!

allen Instruktorinnen und Instruktoern, Tutorinnen und Tutoren, sowie studentischen und pflegerischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern, Prof. Dr. med. Konrad Meissner, Dr. med. Martin v.d. Heyden, Dipl. Med.-Päd. Christiane Reppenhausen, Ulrike Heß, Kathrin Kruegel, Claudius Balzer, Ingmar Finkenzeller.



Robert Bosch Stiftung

Operation Team - Interprofessionelles Lernen in den Gesundheitsberufen



Ist Jura ein Falllöserstudium?

Prof. Dr. Wolfgang Joecks

Grundkurs Strafrecht. 1. Vorlesung, Fall zur Pause nach 70 Minuten

T will O ärgern. Er schließt T das vor dem Hörsaal abgestellte Fahrrad des O mit einem nagelneuen Schloss ab und wirft den Schlüssel weg. Weiterhin lässt er die Luft aus beiden Reifen.



§ 303 StGB, Sachbeschädigung

(1) Wer rechtswidrig eine fremde Sache beschädigt oder zerstört, wird mit Freiheitsstrafe bis zu zwei Jahren oder mit Geldstrafe bestraft.

Sache ist jeder körperliche Gegenstand.

Fremd ist eine Sache, die wenigstens auch einem anderen als dem Täter gehört.

Beschädigt ist eine Sache jedenfalls dann, wenn die Substanz der Sache nicht unerheblich verletzt wurde.

Zerstört ist eine Sache, wenn sie ihrer Substanz nach vernichtet oder so wesentlich beschädigt wurde, dass sie für ihren Zweck völlig unbrauchbar wird.

Vorsatz ist das Wollen der Tatbestandsverwirklichung in Kenntnis aller objektiven Tatumstände.

Fazit der Mittagsgespräche am 26.01.2016

„Arbeiten mit Fällen in der Lehre“

Impulse von:

Maud Partecke, Klinik für Anästhesiologie und Intensivmedizin, Koordinatorin des Projekts „Interprofessionelles Lernen in den Gesundheitsberufen“;
Prorektor Prof. Dr. Wolfgang Joecks, Lehrstuhl Strafrecht/Steuerrecht

Im Anschluss an die Präsentationen von Frau Partecke wurden folgende Fragen diskutiert:

Wie kann ein drittmittelgefördertes Projekt wie „Interprofessionelles Lernen in den Gesundheitsberufen“, welches zunächst viele Ressourcen für die Qualifikation des Lehrpersonals, die technische Ausstattung und die Betreuung erforderte, in den regulären Lehrbetrieb überführt werden?

Die Erfahrung mit der Umsetzung zeigt, dass der betriebene Aufwand in hohem Maße effektiv war. Gleichwohl ließen sich an einigen Stellen Ressourcen einsparen – so könnte man die simulierten Szenarien auch mit reduzierterer Technik ausstatten. Allerdings müsse ein Minimum an Equipment zur Verfügung gestellt werden. Ein großer Lerneffekt habe beispielsweise darin bestanden, dass Studierende und Auszubildende erst im konkreten Umgang mit Infusionen, Medikamenten und Verbrauchsmaterialien realistisch einzuschätzen lernen, wie viel Zeit das Hantieren mit diesen Hilfsmitteln erfordert.

Von den in den Qualifizierungsmaßnahmen erworbenen Fähigkeiten des Lehrpersonals könnten auch Folgeseminare profitieren. Aktuell arbeite man an einer Integration des interprofessionellen Lehrformats in das reguläre Curriculum der Medizinstudierenden und Auszubildenden der Gesundheits- und Krankenpflege an der Universitätsmedizin Greifswald.

Darüber hinaus sei es nicht notwendig, ein Projekt in dieser Größenordnung auf andere Fächer zu übertragen. Man könne durchaus mit überschaubareren Fällen beginnen und kleinere Lehr-Lern-Szenarien, die sich einzelnen Aspekten widmen, erproben.

Die im Projekt geförderten Kompetenzen seien überwiegend handlungsorientiert, fachliches Vorwissen sei die Voraussetzung gewesen. Wäre ein ähnlich geartetes Projekt mit Simulation von Szenarien für die überwiegende Förderung fachlicher Kompetenzen denkbar? Was bedeutet Problembasiertes Lernen, wenn man es in erster Linie auf den Stoff bezieht?

Derartige Projekte mit komplex strukturierten Fällen seien ebenso gut für den Erwerb und die Vertiefung überwiegend fachlicher Kompetenzen geeignet, da Studierende hieran lernen könnten, vorhandenes Wissen zu kombinieren und in neue Zusammenhänge zu transferieren.

Aus dem Vortrag von Herrn Prof. Joecks wurden folgende Aspekte vertieft:

Wenn Studierende einer großen einführenden Vorlesung mit einem authentischen Fall in die Diskussion in die Pause geschickt werden und in diesem informellem Rahmen in spontanen Grüppchen über die Lösung diskutieren – inwiefern werden diese Diskussionen nach der Pause in der Lehrveranstaltung aufgegriffen und weiterentwickelt?

Da die einführende Vorlesung ca. 450 Studierende umfasst, ist eine Fortsetzung der Diskussion im Plenum nicht möglich. Nach der Pause wird den Studierenden der Lösungsweg vorgeführt, den er als Lehrender bevorzuge.

Er betone dabei aber stets, dass er nur eine Lösung aus einer bestimmten Perspektive heraus darstelle und dass ebenso eine andere Entscheidung dieses Falls denkbar wäre. Gerade in einem Fach wie Jura, welches klare Entscheidungen fordere, sei es wichtig, den Studierenden zu vermitteln, dass es in kaum einem Fall nur einen einzigen Lösungsweg gebe. Es komme vielmehr darauf an, unter Bezugnahme auf entsprechende Passagen der Gesetzgebung oder auf Entscheidungen in Präzedenzfällen ein schlüssiges Urteil zu bilden und dafür geeignete Argumente anführen zu können. Als Lehrender sei es wichtig, aufzuzeigen, dass durchaus auch andere Urteile in der Rechtsprechung denkbar seien und auch gefällt würden.

Mit Augustinus gesprochen sei nicht die Vermittlung von Gedanken, sondern die Vermittlung von (juristischem) Denken entscheidend.

Was sollte man bei der Konstruktion von Fällen beachten – was könnten „Fallstricke“ der Fallarbeit sein?

Beim Präsentieren von Fällen in einführenden Veranstaltungen sollte man darauf achten, nicht zu sehr vorzugreifen. Da die Einübung juristischen Argumentierens am Beginn des Studiums eine große Herausforderung darstelle, könnte eine vorzeitige Konfrontation mit Spezial- und Ausnahmefällen eine zu starke Verunsicherung herbeiführen und verhindern, dass das notwendige Basiswissen, welches die Voraussetzung auch für die Urteilsfindung in Ausnahmefällen ist, gefestigt wird. Es sollte stets auf die Abstimmung der authentischen Fälle mit dem jeweiligen Wissensstand geachtet werden.

Wie kann man, wenn man Fälle diskutiert, der meist sehr heterogenen Zusammensetzung der Studierenden gerecht werden?

Es habe sich als vorteilhaft erwiesen, für ein bestimmtes Arbeitsgebiet in kollegialem Kreis zu besprechen, welche Fälle einen unabdingbaren Kernbestand bilden, der in einführenden Vorlesungen und Kursen vermittelt und eingeübt werden sollte. Es sollte nicht darum gehen, möglichst viele Fälle durchzunehmen, vielmehr komme es auf die exemplarische Auswahl bestimmter Typen von Fällen im Sinne der didaktischen Reduktion an. Dafür sollte man sich bei der Behandlung eines einzelnen Falls die Zeit nehmen, darzulegen, dass es nicht nur eine Lösung, sondern mehrere denkbare Lösungen gibt (s.o.). Ein vertiefter Umgang mit einem Fall werde der Heterogenität von Lerngruppen eher gerecht als das Durchnehmen von vielen Fällen mit nur einer Lösung, da hier verschiedenartige Argumentationsmuster aus verschiedenen Zusammenhängen dargestellt werden können.

Für das Erarbeiten unterschiedlicher Lösungsansätze für einen Fall sei die Initiierung von Gruppenarbeitsphasen sehr vorteilhaft. Gerade in großen Lerngruppen wie im Fach Jura sei dies aber eine Herausforderung. Wie kann man damit umgehen?

Da sich Gruppenarbeit in einer Lehrveranstaltung mit 500 Studierenden nicht realisieren lässt, sollte man verstärkt an die Studierenden appellieren, in den Selbstlernphasen eigenständig Lerngruppen zu bilden oder aber für Pausen dafür sorgen, spontane Gruppenbildungsprozesse anzuregen. Man sollte hierbei auf die Effekte des informellen Lernens setzen.

Wir danken den Referierenden für die spannenden Einblicke in die Portfolioarbeit und allen Teilnehmenden für die gewinnbringende Diskussion!