

UNIVERSITÄT FREIBURG, SCHWEIZ
ZENTRUM FÜR HOCHSCHULDIDAKTIK

KRITISCHES DENKEN
IM BACHELORSTUDIENGANG HEBAMME
Ein Berufsprojekt

Abschlussarbeit zur Erlangung des Diploms
in Hochschuldidaktik und Technologie in der Lehre

Unter der Leitung von Rahel Banholzer

Béatrice ROUILLER
Bernere Fachhochschule / Departement Gesundheit / Abteilung Geburtshilfe
2024

«Ich kann niemand etwas lehren, ich kann sie nur zum Denken bringen.»

Socrates

Danksagung

Zunächst möchte ich den Studierenden für ihre aktive Beteiligung
an diesem beruflichen Projekt herzlich bedanken.

Ein besonderer Dank geht an Frau Rahel Banholzer für die wertvolle Begleitung,
an Tina für ihre inspirierenden Ratschläge und
an Christine für das Korrekturlesen des deutschen Textes.

Ich danke der Leiterin des Studiengangs Hebamme
der Berner Fachhochschule, Frau Therese Damke,
für das Vertrauen in die Finanzierung des Diploms in Hochschuldidaktik.

Vielen Dank auch an Prof. Bernadette Charlier und Prof. Philippe Genoud
sowie an ihre Assistentin Marie Lambert Altermatt für ihre wertvolle Unterstützung.

Vielen Dank, dass Sie diese Ausbildung ermöglicht haben.

Bei der Erstellung dieser Arbeit habe ich den Übersetzer «DeepL» und das
Korrekturwerkzeug «DeepL White» verwendet.

Die Nutzung von DeepL liegt im Rahmen der erlaubten Hilfsmittel.

Ehrenerklärung

Ich erkläre hiermit ehrenwörtlich, dass ich meine Abschlussarbeit
selbständig und ohne unzulässige fremde Hilfe verfasst habe.

Inhaltverzeichnis

Abstrakt	5
1 Einleitung.....	6
2 Kritisches Denken und Profession Hebamme	7
2.1 Definition von kritischem Denken	7
2.2 Kritisches Denken in Gesundheitswesen.....	8
2.3 Kritisches Denken in der Hebammenpraxis.....	8
2.3.1 Herausforderungen für die Hebammenpraxis.....	8
2.3.2 Kompetenz der Hebamme von Morgen.....	9
2.3.3 Werten und Haltung der Hebammen.....	10
3 Kritisches Denken im Studienprogramm BSc Hebamme an der BFH.....	12
3.1 Didaktik des kritischen Denkens.....	12
3.1.1 Didaktische Prinzipien.....	12
3.1.2 Rolle der Lehrperson.....	13
3.1.3 Integration in der Lehre	13
3.2 Lehre des kritischen Denkens in BSc Hebamme BFH.....	14
3.2.1 Einblick Studienlage	14
3.2.2 Einblick Studienprogramm	14
3.2.3 Einblick Studierendenumgebung.....	15
4 Pilotprojekt	17
4.1 Wahl des Ausbildungsinstruments.....	17
4.1.1 Concept Map als Lernmethode	17
4.1.2 Definition Concept Map	17
4.1.3 Concept Mapping als didaktische Methode in der Hebammenausbildung	18
4.2 Concept Mapping in pädagogisches Szenario.....	18
4.2.1 Wahl der Themenwoche	18
4.2.2 Pädagogisches Szenario «Entscheidungsfindung»	19
4.2.3 Revidiertes Szenario «Entscheidungsfindung und kritisches Denken».....	19
4.2.4 Planung der Aktivität	20
4.2.5 Kompetenzniveau	20
4.2.6 Berücksichtigung der Studierenden.....	20
4.2.7 Beurteilung der Lernergebnisse und der Lehre	21
4.2.8 Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnologien	22
4.3 Umsetzung des Instruments.....	23

5	Analyse der Umsetzung	24
5.1	Planung.....	24
5.2	Aus der Sicht der Studierende.....	26
5.3	Aus der Sicht der Lehrperson.....	27
5.4	Informations- und Kommunikationstools.....	28
5.5	Feedbacks	29
5.6	Kompetenzen im kritischen Denken	30
5.7	Integration in Studienprogramm BSc Hebamme BFH.....	31
5.8	Profession Hebamme in der Zukunft	32
6	Schlussfolgerung	33
7	Bibliographie	36
8	Abkürzungsverzeichnis	39
9	Anhang	40
9.1	Habits of Mind from the final consensus categories and definitions of critical thinking in Midwifery nach Carter et al. (2022).....	40
9.2	Skills from the final consensus categories and definitions of critical thinking in Midwifery nach Carter et al. (2022).....	41
9.3	Ueberblick Kompetenzen und Grundwerten «Future Skills» nach Genner (2019) ..	42
9.4	Modell «Studierendenzentrierte Lehr-Lernsetting nach Willert (2022)	43
9.5	MIRO Lernumgebung Studierende BSc Hebamme	44
9.6	Pädagogisches Szenario Themenwoche « Entscheidungsfindung »	45
9.7	Revidiertes pädagogisches Szenario	52
9.8	Angepasste Szenarien für das neue Pilotseminar	54
9.9	Feedbackskriterien, adaptiert nach Gerdeman et al. (2013)	56
9.10	Kriterienraster nach Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber (2023).....	57

Abstrakt

In Anbetracht der Veränderungen und Innovationen in den zukünftigen Arbeitswelten, insbesondere im Gesundheitswesen, wird die Notwendigkeit zusätzlicher spezifischer Kompetenzen neben den fachlichen Kenntnissen immer deutlicher.

Diese Arbeit fokussiert sich auf die Integration von kritischem Denken als eine zentrale Zukunftskompetenz, die sogenannten Future Skills, in das Curriculum des Bachelorstudiengangs für Hebammen an der Berner Fachhochschule. Dabei werden auf Grundlage von Analysen und Fachliteratur die Inhalte im Kontext neuer Kompetenzdefinitionen, aktualisierten Anforderungen an die Hebammenausbildung, spezifischen Lernumgebungen für Hebammenstudierende sowie anzustrebenden Werthaltungen beleuchtet und diskutiert.

Im Rahmen dieser Analyse wird ein Ausbildungsinstrument implementiert, das als innovative Methode zur Förderung dieser Kompetenz dient. Die Umsetzung des Instruments wird vorgestellt und einer kritischen Analyse unterzogen.

Diese Analyse ermöglicht eine tiefgehende Reflexion über das Entwicklungspotenzial der Integration von «kritischem Denken» in der Lehre und bietet Einblicke in das eigene Verständnis der Lehre.

1 Einleitung

In der heutigen globalisierten Welt stehen Hebammen vor vielfältigen Herausforderungen, die kritisches Denken erfordern, um komplexe Situationen in der Geburtshilfe effektiv zu bewältigen. Die Förderung dieser Kompetenz bei Hebammenstudierenden ist daher von hoher Relevanz.

In der Rolle als Lehrperson im Hebammenstudiengang, mit langjähriger Erfahrung als praktisch tätige Hebamme, wird der Bedarf zur Förderung kritischen Denkens bei den Studierenden erkennbar. Die Denkprozesse der Studierenden im Unterricht, einschliesslich der Kompetenznachweise, tendieren oft zu einer linearen oder systematischen Form. Es steht ausser Frage, dass sich das Kompetenzprofil jedes Bachelorstudierenden noch entwickelt und die Anforderungen nicht zu hoch sein dürfen. Jedoch ist es wesentlich, ihr kognitives Potenzial in Bezug auf Zirkularität, Ganzheitlichkeit und kognitive Verknüpfung von Reflexionen weiter zu fördern und regelmässig zu reflektieren.

Die Berner Fachhochschule (BFH) hat erkannt, dass neben den Fachkompetenzen auch «Future Skills» wie kritisches Denken in bestehende Ausbildungsmodule integriert werden sollten, anstatt sie in separaten Modulen zu vermitteln. Dieser Ansatz ermöglicht es den Studierenden, fachspezifische und fachübergreifende Kompetenzen gleichzeitig zu erwerben und diese anschliessend parallel in ihrer beruflichen Tätigkeit einzusetzen.

Diese Arbeit stellt die Frage, wie die didaktische Förderung des kritischen Denkens im Hebammenstudium umgesetzt werden kann.

Ein berufliches Projekt dient als Grundlage für die Untersuchung dieser Integration. Im Rahmen des Studienprogramms wird unter Berücksichtigung didaktischer Aspekte eine geeignete Lehrveranstaltung zur Förderung des kritischen Denkens bei den Hebammenstudierenden während der Theorieeinheiten ausgewählt. Diese Auswahl in der Themenwoche ermöglicht es, ein neues Ausbildungsinstrument als Projekt im Unterricht zu implementieren. Das Ziel ist, in der Arbeit die Effektivität dieses Projekts bei der Entwicklung kritischen Denkens zu bewerten und dessen Einfluss auf die Entwicklung der Kompetenzen der Studierenden zu analysieren. Die Methodik basiert auf der Analyse von Fachliteratur und den Inhalten im Kontext neuer Kompetenzdefinitionen sowie der Beobachtung und dem Feedback der Studierenden.

Die Arbeit endet mit einer Reflexion über die eigene Lehrpraxis. Es sei darauf hingewiesen, dass dieses Projekt von der Lehrperson entwickelt und durchgeführt wurde, die auch die Autorin dieser Arbeit ist. Wenn in den Reflexionsteilen dieser Arbeit von der Lehrperson die Rede ist, ist damit die Autorin gemeint.

Elemente wie die kritische Würdigung wissenschaftlicher Studien und der Prozess der Bachelorarbeit schliesst diese Arbeit aus.

2 Kritisches Denken und Profession Hebamme

Von der Definition des kritischen Denkens im Allgemeinen und im Bereich der Hebammenpraxis bis zum aktuellen Schweizer Modell der «Future Skills» wird das kritische Denken beschrieben.

2.1 Definition von kritischem Denken

Was ist kritisches Denken?

Das Wort «kritisch» hat seinen Ursprung im altgriechischen Wort «kritikos» und bezeichnet die Fähigkeit, zu unterscheiden, zu wählen, zu bewerten und ein Urteil zu fällen.

Facione (1990) definiert in einem internationalen Expertenkonsens, entwickelt durch die interaktive Zusammenarbeit von 46 anerkannten Fachexperten in «Critical Thinking», das kritische Denken als «zielgerichtete, reflektierte Urteilsbildung», basierend auf sechs kognitiven Kernfähigkeiten: Analyse, Schlussfolgerung, Interpretation, Erklärung, Synthese und Selbstregulierung (siehe Abbildung 1).



Abbildung 1 Core Critical Thinking Skills nach Facione & Llc, 2020

Paul (1993, zitiert in Jefford & Jomeen, 2020, S.65) definiert das kritische Denken als Kunst des Nachdenkens über das eigene Denken während des Denkprozesses, um eigenes Denken zu verbessern.

In dem Konzept gemäss systematisierten allgemeinen Modell nach Genner (2019) ist «kritisches Denken» als «21st Century Skills» oder «Future Skills» beschrieben und wird gelegentlich in andere Kompetenzen eingebettet oder durch unterschiedliche Bezeichnungen wie «Critical Thinking» oder Reflexion definiert. Im Kontext der Digitalisierung erlebt die seit mehr als drei Jahrzehnten geführte Auseinandersetzung über kritisches Denken und dessen Definition eine «Renaissance». Sie wird als zentrale Säule betrachtet, um reflektierendes Denken ganzheitlich von Analyse bis zu Selbstregulierung zu kultivieren und weiterzuentwickeln.

Für einige Autoren, wie Colln-Appling & Giuliano (2017), sollte «Critical Thinking» nicht lediglich als «Kritisches Denken» übersetzt werden. Sie betrachten es vielmehr als ein übergeordnetes Konzept, das eine Vielzahl von Aspekten der Reflexion des eigenen Denkens einschliesst und somit als eine Art «Überbegriff» dient.

In dieser Arbeit wird der Begriff «Kritisches Denken» verwendet.

2.2 Kritisches Denken in Gesundheitswesen

Was heisst «Kritisches Denken» für die Praxis im Gesundheitswesen?

Es gibt eine Vielfalt in Bezug auf Definitionen und Konzeptualisierung des kritischen Denkens im Gesundheitswesen, was die Bedeutung dieser Kompetenz aufzeigt.

Ross et al. (2016, zitiert nach Diamond-Fox & Bone, 2020, S.526) stellten fest, dass kritisches Denken positiv mit akademischem Erfolg, Professionalität, klinischer Entscheidungsfindung, breiterem Denken und Problemlösungsfähigkeiten korreliert. Jacob et al. (2017, zitiert nach Diamond-Fox & Bone, 2020, S.526) stellten gezielt auf die Praxis bezogen ebenfalls fest, dass Patientenergebnisse und Sicherheit direkt mit der Fähigkeit zum kritischen Denken verbunden sind.

Folglich wird das kritische Denken im Kontext des Gesundheitswesens als ein «Werkzeug» erkannt, das einen bedeutsamen Einfluss auf das professionelle Urteilungsvermögen und die Entscheidungsfindung ausübt. Ähnlich wie andere «Future Skills» ist seine Verbreitung bei Fachleuten im Gesundheitsfachkräften von erheblicher Relevanz für die Qualität der Berufspraxis.

Daher ist es offenkundig, dass die Integration und Förderung dieser Fähigkeiten in den aktuellen Ausbildungen im Gesundheitswesen als vorrangige Priorität betrachtet werden müssen.

2.3 Kritisches Denken in der Hebammenpraxis

Was heisst «Kritisches Denken» für die Hebammenpraxis?

Vor diesem Hintergrund hat die spezifische Rolle des kritischen Denkens in der Hebammenpraxis, als Teil des Gesundheitswesens, zunehmend Beachtung bei Professionellen und Wissenschaftlern gefunden. Es wurden bereits verschiedene Definitionen und Forschungsarbeiten entwickelt, die aufzeigen, wie Hebammen ihr kritisches Denken gegenwärtig und in Zukunft anwenden können.

2.3.1 Herausforderungen für die Hebammenpraxis

Welche spezifischen Herausforderungen im Hebammenberuf erfordern kritisches Denken?

In dem Buch «Empowering Decision-Making in Midwifery» unterstreicht Carter (2020), wie die Hebammenarbeit eine Balance zwischen «Wissenschaft» und «Kunst» erfordert. Die

wissenschaftliche Seite basiert auf systematischer Datenauswertung und Evidenz, während die Kunst eine ganzheitliche Betrachtung der Mutterschaft als natürlichen Prozess erfordert. Carter et al. (2022) definieren in einer Studie «kritisches Denken» für die Hebammenpraxis und identifizieren dabei 14 affektive Attribute, die für effektives kritisches Denken entscheidend sind: Neugier, Selbstreflexion, Ganzheitlichkeit, Integrität, Flexibilität, Hinterfragung, Partizipation, Offenheit, Empathie, kulturelle Achtsamkeit, Frauenzentriertheit, Courage, Selbstvertrauen und Kreativität (siehe auch Anhang 9.1). Diese Attribute spiegeln die Fähigkeit wider, komplexe Situationen tiefgehend zu analysieren und empathisch auf die Bedürfnisse der Frauen einzugehen.

Zusätzlich erörtern Carter et al. (2022) 12 kognitive Kompetenzen, die in das kritische Denken integriert sind: Analyse, Evidenzintegration, Problemlösung, Differenzierung, Antizipation, Praxisevaluation, Klinikintegration, Zusammenarbeit, Reflexivität (Bewusstsein, Analyse und Integration für zukünftiges Lernen), Partizipation, frauenzentrierte Kommunikation und Wissensinnovation (siehe auch Anhang 9.2). Diese Kompetenzen ermöglichen es Hebammen, wissenschaftliche Erkenntnisse effektiv in ihre Praxis zu integrieren und gleichzeitig eine individuelle, empathische Betreuung zu gewährleisten. Sie bilden das Fundament für eine qualifizierte und reflektierte Hebammenarbeit, die sowohl die Wissenschaft als auch die Kunst der Betreuung in der Mutterschaft würdigt.

Die von Carter et al. (2022) vorgestellte Definition kritischen Denkens beleuchtet dementsprechend dessen essenzielle Rolle in der Hebammenpraxis.

2.3.2 Kompetenz der Hebamme von Morgen

Welche Anforderungen an kritisches Denken werden an zukünftige Hebammen gestellt?

Das Übersichtsmodell von Genner (2019) im Anhang 9.3. basierend auf der Analyse von 26 Modellen und Auflistungen von «21st Century Skills» kategorisiert drei zentrale Kompetenzbereiche wie folgt:

- Persönliche Kompetenzen (z. B. Selbstregulierung, Kreativität, Flexibilität)
- Soziale Kompetenzen (z. B. empathische Kommunikation, Engagement, Teamfähigkeit)
- Fachkompetenzen (z. B. technisches Verständnis, evidenzbasiertes Handeln)

Digitale Fähigkeiten werden als durchgängige Querschnittskompetenzen anerkannt.

In den Erkenntnissen von Carter et al. (2022) sind Elemente enthalten, die auch im Modell von Genner (Anhang 9.3) sichtbar sind. Die an Genner (2009) angelehnte grafische Darstellung (Tabelle 1) betont die «Future Skills», die auch als Kernkompetenzen und Grundwerte des «Critical Thinking in Midwifery» nach Carter et al. (2022) anerkannt sind. Reine Digitalkompetenzen werden hingegen in den Erkenntnissen von Carter et al. (2022) nicht speziell hervorgehoben.

FACHLICHE KOMPETENZEN	SOZIALE KOMPETENZEN	PERSÖNLICHE KOMPETENZEN
<ul style="list-style-type: none"> - Praxisevaluation - Reflexivität - Hinterfragung - Antizipation - Evidenzintegration - Wissensinnovation 	<ul style="list-style-type: none"> - Frauenzentriertheit - Partizipation - Ganzheitlichkeit - Zusammenarbeit - Empathie - Kulturelle Achtsamkeit 	<ul style="list-style-type: none"> - Neugierde - Selbstreflektion - Flexibilität - Selbstvertrauen - Kreativität
DIGITALE KOMPETENZEN		

Tabelle 1 Kernkompetenzen des kritischen Denkens in der Hebammenpraxis adaptiert nach Genner (2019) und Carter et al. (2022)

2.3.3 Werten und Haltung der Hebammen

Welche Werte und Haltungen benötigen bei kritischem Denken Hebammen?

Das Konzept von Genner (2019) beinhaltet auch Grundwerte. Die Bestimmung dieser Grundwerte orientiert sich am «conceptual learning framework» der OECD (2019) und bezieht sich in Verbindung mit den «Future Skills» auf Werte, die die Entscheidungen, die Urteile, das Verhalten und die Handlungen einer Person beeinflussen. Ohne eine fundamentale Basis von Grundwerten zeigen Kompetenzen im gesamtgesellschaftlichen Sinn nicht zwingend eine konstruktive und positive Wirkung.

Tabelle 2 zeigt die Grundwerte von Genner (2019), die auch in den affektiven Merkmalen von Carter et al. (2022) erkannt werden.

GRUNDWERTE		
OFFENHEIT	MUT	INTEGRITÄT

Tabelle 2 Grundwerte des kritischen Denkens in der Hebammenpraxis adaptiert nach Genner (2019) und Carter et al. (2022)

Aus dem Modell von Genner (2019) lassen sich nur 3 Grundwerte in der Studie von Carter et al. (2019) erkennen. Dies steht in Zusammenhang, dass bestimmte Werte und Haltungen im Model von OECD (2019) als Kompetenzen anerkannt sind und dafür in Tabelle 1 ihren Platz finden. Das OECD-Modell (2019) basiert auf verschiedenen Definitionen und verwendet

auch eine andere Terminologie. Dazu hat es als globales Modell für interkulturelle Bildung, Bildung für globale Bürgerschaft und Bildung für demokratische Bürgerschaft einen breiteren Anwendungsbereich als das Modell von Genner (2019).

Die Inhalte von Kapitel 2 etablieren eine fundamentale Basis bezüglich des kritischen Denkens als Zukunftskompetenz in der Hebammenpraxis. Sie dienen als Grundlage für eine weitere Vertiefung und detaillierte Betrachtung im Kontext dieser Arbeit in den folgenden Kapiteln.

3 Kritisches Denken im Studienprogramm BSc Hebamme an der BFH

Um eine weitere Grundlage für das Pilotprojekt zu schaffen, werden aus pädagogisch-didaktischer Perspektive die Möglichkeiten der Integration von kritischem Denken in die Hebammenausbildung untersucht. Diese Betrachtung bezieht sich sowohl allgemein als auch spezifisch auf den Bachelorstudiengang Hebamme an der Berner Fachhochschule (BFH) und dessen Studierendenumgebung.

3.1 Didaktik des kritischen Denkens

Die folgenden Abschnitte analysieren, wie die Lehre des kritischen Denkens aus der Perspektive bestimmter Literatur sowie im Einklang mit dem Kontext der BFH gestaltet werden kann.

3.1.1 Didaktische Prinzipien

Welche sind die Prinzipien der Lehre des kritischen Denkens?

Wie in der Einleitung bereits dargelegt wurde, empfiehlt das Konzept der BFH aus dem Jahr 2022, «Future Skills» in bestehende Module zu integrieren, anstelle sie als eigenständige Module in Studiengänge aufzunehmen.

Jonathan Haber (2020, S.128) erwähnt eine Analyse bezüglich der Umsetzung der Lehre von «Critical thinking» mit folgenden Schlussfolgerungen: *[the mixed method, where CT [critical thinking] is taught as an independent track within a specific course, had the largest [positive] effect, whereas the immersion method where CT is regarded as a by-product of instruction, had the smallest effect. Moderate effects were found for both the general approach, where CT Skills are the explicit course objective, and the infusion approach, where CT skills are embedded into the course content and explicitly stated as a course].*

In der klassischen Lernzieltaxonomie nach Bloom (1972), die sechs kognitive Niveaustufen des Kompetenzerwerbs definiert, gelten Analyse, Synthese und Evaluation als höhere Stufen. Diese Stufen lassen sich folgendermassen charakterisieren (Sturm, 2018).

- **Stufe 4: Analyse** (Stufe des Reorganisierens): Zerlegung komplexer Sachverhalte in Grundelemente; Identifikation von Elementen, Prinzipien und Strukturen; Hierarchien klären; Zusammenhänge und Beziehungen erkennen; Diagnosen und Fallstudien erstellen.
- **Stufe 5: Synthese** (Stufe des Rekonstruierens): Kombination von Elementen zu einem neuen Ganzen; Entwicklung neuer Strukturen oder Pläne; Integration eigener Erfahrungen; Hypothesenbildung und Vernetzung; interdisziplinäres Denken; Optimierung; Projektarbeit.

- **Stufe 6: Bewerten** (Stufe des Beurteilens): Bewertung und Auswertung von Lösungen, Modellen oder Verfahren hinsichtlich ihrer Zweckmässigkeit und Qualität; Entdeckung und Begründung logischer Fehler.

Im Kontext des kritischen Denkens beziehen sie sich auf die Entwicklung von fachlichen, methodischen, persönlichen und sozialen Kompetenzen auf einem hohen Abstraktionsniveau und stellen eine komplexe kognitive Herausforderung dar.

3.1.2 Rolle der Lehrperson

Welche Rolle muss die Lehrperson bei der Lehre des kritischen Denkens halten?

Das Modell von Willert (2022), dargestellt in Anhang 9.4, das sich auf die Förderung des selbstständigen Kompetenzerwerbs in einem studierendenzentrierten Lehrumfeld konzentriert, könnte einen wichtigen Ansatz für die Rolle der Lehrperson im Hinblick auf das Erlernen kritischen Denkens darstellen. Dieses Modell betrachtet vier verschiedene Ebenen:

- Inhalte anhand realer Probleme erarbeiten
- Vorwissen und Vorstellungen der Studierenden aktivieren
- Studierende bei der Erarbeitung der Inhalte einbeziehen
- Lernprozesse begleiten und moderieren

Das Modell kann ebenfalls als Grundlage zur Analyse der Rolle der Lehrperson genutzt werden.

3.1.3 Integration in der Lehre

Wie kann man kritisches Denken in der Lehre integrieren?

Im Merkblatt der BFH (Vizerektorat Lehre BFH, 2022) steht klar formuliert, dass «Future Skills», wie kritisches Denken, sich in gesonderten Modulen in die Studienprogramme integrieren lassen. Jedoch ist es empfehlenswert, sie in bestehende Module zu integrieren, da Studierende Fachkompetenzen und «Future Skills» sinnvollerweise parallel erwerben und sie gleichzeitig in der Praxis anwenden können.

Die Entwicklung der Kompetenzen, einschliesslich Future Skills, sollte im Studienprogramm berücksichtigt werden, um mögliche Lücken zu erkennen und zu schliessen sowie Häufungen zu reduzieren. Die Hervorhebung der zu vermittelnden oder im Modul geförderten «Future Skills» kann die Reflexion über den individuellen Kompetenzentwicklungsprozess der Studierenden unterstützen, sei es durch explizite Erwähnung in Modulbeschreibungen oder durch direkten Austausch im Modul. Dies ermöglicht Absolvent*innen auch, ihren Arbeitgebern leichter darzulegen, über welche Future Skills sie verfügen (Vizerektorat Lehre BFH, 2022).

3.2 Lehre des kritischen Denkens in BSc Hebamme BFH

Studienlage zur Pädagogik des kritischen Denkens der Hebammen, der Inhalt des aktuellen Studienprogramms der BSc Hebamme BFH in Bezug auf das kritische Denken sowie das Lernumfeld der Studierenden werden vorgestellt, um die geplante Integration der Methode zu kontextualisieren.

3.2.1 Einblick Studienlage

Wie wird das Erlernen von kritischem Denken bei BSc-Hebammenstudierenden laut Studienlage vermittelt?

Studien über kritisches Denken in der Ausbildung von Hebammen sind selten.

Trotz gewisser methodischer Schwächen und Inkonsistenzen in den Ergebnismessungen erweist sich die Review von Carter et al. (2016) als relevant für die Thematik. Sie analysiert Studien zu 29 Lehrstrategien, die das kritische Denken bei Studierenden der Krankenpflege und Hebammenwissenschaft auf Bachelor-Niveau fördern und entwickeln. Unter diesen Strategien zeigten sich problembasiertes Lernen (PBL), Simulation und Concept Mapping (das heisst die Gestaltung von Concept Maps) als besonders effektiv.

3.2.2 Einblick Studienprogramm

In welchem pädagogischen Kontext des BSc Hebammenstudiengangs wird kritisches Denken integriert?

Das pädagogische didaktische Verständnis des BSc Hebammenstudienganges BFH (2021) ist konstruktivistisch ausgerichtet und basiert auf humanistischen Ansätzen. Es konzentriert sich auf das zentrale Konzept des Problemorientierten Lernens (POL), auch bekannt als Problem-Based Learning (PBL). Das Konzept betont eine curriculare Orientierung, die folgende Prinzipien umfasst: Studierende im Zentrum, Dozierende als Lernbegleiter*innen, Lernen in Kleingruppen, Lernen als problemorientierter, konstruktiver, selbstgesteuerter, soziales, kontextueller Prozess; intrinsische Motivation, Wissen und Handeln als Einheit, Transferförderung, Kompetenzorientierung, Metakognition (Denken über Denken), kompetenzorientierte Beurteilung, integrative Qualitätsentwicklung. Durch den gezielten Einsatz verschiedener Lernsettings und methodischer Ansätze wird die Individualität der Studierenden gefördert und sowohl die Lernbeziehung als auch die Lehr- und Lerninteraktion gestärkt.

Das «Constructive Alignment»-Prinzip von Biggs (2003) bildet eine strukturelle Grundlage für die Gestaltung des Hebammenstudienprogramms BSc an der BFH. Es zielt darauf ab, die angestrebten Lernergebnisse, didaktischen Ansätze sowie Feedback- und Prüfmethode so zu koordinieren, dass die Studierenden optimal in der Aneignung der erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten unterstützt werden. Dieser Ansatz ist «constructive», indem er

Studierenden einen Rahmen für eigenständiges Lernen bietet, und strebt ein «alignment» an, indem er Lernziele, Lehrinhalte und -methoden sowie Prüfungsmethoden kohärent aufeinander abstimmt.

Der pädagogische Kontext, geprägt durch Konstruktivismus, Methoden wie das von Carter et al. (2016) anerkannte PBL, Prinzipien der Studierendenorientierung, «Constructive Alignment» sowie metakognitiven Reflexion, bildet somit eine effektive Grundlage zur Förderung und Vermittlung kritischen Denkens.

3.2.3 Einblick Studierendenumgebung

Wie wird kritisches Denken in der Lernumgebung der Hebammenstudierenden an der BFH reflektiert?

Eine Vorlage für eine Mindmap wurde auf der digitalen Kollaborationsplattform MIRO entwickelt, um die Lernumgebung der Studierenden darzustellen, basierend auf der Frage «Wie lerne ich?». Diese entstand in Zusammenarbeit mit einer Praktikantin des BSc-Studiengangs Hebammen und orientiert sich an pädagogischen Theorien nach Felder (2017). Die Vorlage integriert nicht nur praktische Komponente wie Informationsdarstellung und Lehrgefässe, sondern auch Aspekte der Reflexion wie Strategien, Motivation und Werte, um Elemente des kritischen Denkens herauszuarbeiten.

Um eine repräsentative Abbildung der verschiedenen Studienphasen sicherzustellen, hat eine spezifische Stichprobe, bestehend aus der Praktikantin am Ende des 3. Semesters, Studierenden am Ende des 4. und 6. Semesters sowie einer Studierenden zu Beginn des 2. Semesters, diese Vorlage ausgefüllt.

In den Mindmaps der Studierenden im Anhang 9.5. kristallisieren sich folgende zentrale Elemente heraus:

- Die Erschliessung von Vorlesungsinhalten durch Mitschreiben, Erstellen von Zusammenfassungen und Auswendiglernen.
- Kognitive Strategien für selbstgesteuertes Lernen, Simulationen und Seminare, die auf der Arbeit mit konkreten Inhalten wie Fallstudien basieren. Dies umfasst das Suchen und Organisieren von Informationen in Kursmaterialien und Fachliteratur sowie das kritische Bewerten und Umgestalten dieser Informationen.
- Wichtige Werte für die Studierenden sind Zusammenarbeit und Autonomie. Besonders hervorgehoben wird das Hinterfragen von Informationen als grundlegender Lernansatz.

Aus diesen Beobachtungen lässt sich ableiten, dass kritisches Denken implizit in der Lernumgebung vorhanden sein könnte, insbesondere in Bezug auf das Bewerten und Transformieren von Informationen. Die Tatsache, dass die Studierenden das Hinterfragen von Informationen als wichtigen Grundsatz betrachten, ist äusserst positiv zu bewerten, da

dies eine grundlegende Facette des kritischen Denkens darstellt und eine offene, neugierige Herangehensweise fördert.

4 Pilotprojekt

Die Idee besteht darin, eine neue Lehrmethode und Inhalte zu integrieren, die kritisches Denken fördern und gleichzeitig ressourcenschonend und zeitlich effizient sind.

Für diese Zwecke wird für das zweite Studienjahr ein neues Ausbildungsinstrument entwickelt, das im Herbstsemester 2023 als Pilotprojekt aufgebaut und umgesetzt wird.

4.1 Wahl des Ausbildungsinstruments

Bei der Wahl des Instruments wird in der Literatur untersucht, welche Methode für die Förderung des kritischen Denkens in diesem Kontext sich eignet und wo sie sinnvoll eingebaut sein kann.

4.1.1 Concept Map als Lernmethode

Welche neue Methode kann das kritische Denken in diesem Kontext fördern?

Gemäss der Studie von Carter et al. (2016) werden drei Methoden zur Förderung des kritischen Denkens bei Hebammenstudierenden identifiziert: problemorientiertes Lernen (PBL), Simulation und Concept Map.

Weitere Literaturquellen, wie Roulin et al. (2017) und Pelaccia (2016), bestätigen die Effizienz von Concept Mapping als Lehrmethode zur Entwicklung kritischen Denkens. Insbesondere wird Concept Mapping als Instrument zur Anhebung des Lernniveaus der Studierenden auf eine höhere Stufe der Taxonomie von Bloom hervorgehoben.

4.1.2 Definition Concept Map

Was ist Concept Map?

Nach Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber (2023) ist Concept Map eine grafische Darstellung von Wissen mit mindestens zwei oder mehreren Begriffen, den Concepts, die in einer bedeutsamen Beziehung zueinanderstehen. Die Beziehungen zwischen den Concepts werden mit beschrifteten Pfeilen verbunden dargestellt und ergeben eine vernetzte Karte - eine Map. Sie unterscheidet sich von einem Mindmap, welches von einem zentralen Begriff ausgeht und sich von innen nach aussen entfaltet, ähnlich einem Baum mit Stamm und Ästen. Hierbei sind nicht-hierarchische Querverbindungen zwischen den Begriffen nicht möglich.

Novak und Gowin (1984, erwähnt in Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber, 2023) sind die ursprünglichen Entwickler der Concept Map und definieren sie als schematisches Hilfsmittel zur Darstellung Konzepten mit ihrer Bedeutung, die in einem Begriffsrahmen von Aussagen eingebettet sind und sinnvolle Beziehung dazu darstellen. Hattie (2013, erwähnt in Zanon-Di

Nardo & Leoni-Scheiber, 2023) bezeichnet Concept Map als selbst gezeichnete grafische Darstellung der konzeptuellen Struktur des zu lernenden Stoffes.

4.1.3 Concept Mapping als didaktische Methode in der Hebammenausbildung

Wie kann Concept Mapping zur Förderung des kritischen Denkens in der Hebammenausbildung beitragen?

Der obengenannten Kunst der Hebammenpraxis stellt grosse Anforderung in Bezug auf eine innere Kohärenz zwischen die Elemente wie Beziehungen, Perspektive, Interessen, Präferenzen und Evidenz in den geburtshilflichen Situationen.

Concept Maps ermöglichen, eine umfassende Darstellung verschiedener Elemente zu erfassen und deren Zusammenhänge zu verstehen. Diese Art der Visualisierung stimuliert, wie in der Studie von Carter et al. (2022) im Bereich der Hebammenpraxis und der Metaanalyse von Yue et al. (2017) in der Krankenpflege demonstriert, einen vielseitigen und intensiven Denkprozess. Dies fördert die Reflexion und die Weiterentwicklung des bestehenden Wissens und trägt somit zur Vertiefung des Verständnisses bei.

4.2 Concept Mapping in pädagogisches Szenario

Dieses Kapitel befasst sich mit der effektiven Integration von Concept Maps in pädagogische Szenarien. Zu diesem Zweck wird eine spezifische Lehrveranstaltung während der Themenwoche «Entscheidungsfindung» ausgewählt, um die Methode in einem begrenzten Rahmen zu erproben.

4.2.1 Wahl der Themenwoche

Wo kann die Methode implementiert werden?

In der Themenwoche «Entscheidungsfindung» in 3. Semesters lernen die Studierenden, Entscheidungsprozesse in komplexen Situationen unter Einbezug aller Beteiligten zu leiten, um eine optimale Betreuung zu gewährleisten. Zudem entwickeln sie durch Reflexion und Berücksichtigung ethisch-rechtlicher Aspekte ihre professionelle Rolle weiter und fördern dadurch die partizipativen Entscheidungen und die Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit der Frauen und Familien.

Diese Themenwoche wurde aus folgenden Gründen für die Einführung der Methode des Concept Mappings ausgewählt:

Erstens ermöglicht diese Themenwoche ein intensives Eintauchen in das Thema Entscheidungsfindung, wodurch die Komplexität und Ganzheitlichkeit von Entscheidungsprozessen in der Hebammenpraxis konkret erfahrbar wird.

Zweitens bietet fallbezogene Concept Mapping in der Entscheidungsfindung den Studierenden die Möglichkeit, verschiedene Aspekte und Einflussfaktoren der

Entscheidungsfindung visuell zu strukturieren und zu analysieren, was ein tieferes Verständnis fördert.

Drittens unterstützt die Methode die Entwicklung kritischen Denkens, was für angehende Hebammen in Entscheidungssituationen essenziell ist.

Viertens erleichtert das Concept Mapping die Verknüpfung theoretischer Kenntnisse mit praktischen Anwendungen, was für die professionelle Kompetenz in der Entscheidungsfindung unerlässlich ist.

4.2.2 Pädagogisches Szenario «Entscheidungsfindung»

Wie gestaltet sich das Ausgangsszenario für die Themenwoche «Entscheidungsfindung»?

Für die Themenwoche, in der das Pilotprojekt umgesetzt werden soll, wurde bereits in einer frühen Phase der Vorbereitung ein erstes «traditionelles» pädagogisches Szenario entwickelt. Dieses befindet sich im Anhang 9.6. Es bietet einen Überblick über Lehrveranstaltungen der Woche, einschliesslich ihres Inhalts und des Evaluationsmodus. Es entspricht strukturell allen Themenwochen in den sechs Semestern des Bachelorstudienganges Hebamme. Die methodischen Ansätze sind dabei vielfältig und erlauben sowohl Einzel- als auch Gruppenarbeit.

Die Kompetenzniveaus steigen an und entwickeln sich im Laufe der Woche entsprechend den Niveaustufen der Taxonomie von Bloom (1972). Es ist jedoch zu beobachten, dass die Stufe 2 (Verstehen) häufig vorkommt, während die Stufe 5 (Synthese) selten oder gar nicht vertreten ist.

Das Szenario bietet also eine solide strukturelle Basis und gleichzeitig Raum für Weiterentwicklung, insbesondere in den höheren Stufen der Taxonomie von Bloom.

4.2.3 Revidiertes Szenario «Entscheidungsfindung und kritisches Denken»

Wie wird kritisches Denken in die Themenwoche zur Entscheidungsfindung gemäss überarbeitetem Szenario mit Schwerpunkt «Future Skills» integriert?

Kurz vor der Implementierung des Instruments wurde ein neues Szenario erstellt, das auf einem Modell zur Analyse von Digital- und Future Skills basiert (adaptiert nach Viens, 2003). Dieses Szenario fokussiert sich auf die Analyse des kritischen Denkens als «Future Skill». Der Schwerpunkt liegt ausserdem auf dem «Wo», «Womit» und «Wozu» (Charlier, 2017) in den Kompetenzen und der Erreichbarkeitsschwelle. Das Szenario ist im Anhang 9.7 zu finden.

Die Items des Szenarios wurden in Bezug auf kritisches Denken, sowie die Kernkompetenzen / Werte des kritischen Denkens in der Hebammenpraxis von Tabellen 1 und 2 (Kapitel 2.4.1. und 2.4.2.) analysiert. Explizit wird auch Beziehung zum Hintergrund der Studierenden integriert.

Es lässt sich beobachten, dass in den Lehrveranstaltungen der Woche zentrale Kompetenzen wie Praxisevaluation, Evidenzintegration und Frauenzentriertheit gefördert werden können. Jedoch sind bestimmte Kompetenzen und Haltungen/ Werte wie: Wissensinnovation, Ganzheitlichkeit., Flexibilität und Integrität gar nicht abgebildet.

4.2.4 Planung der Aktivität

Wo kann Concept Map in der Themenwoche implementiert werden?

Im Anhang 9.6 und 9.7. wird in den pädagogischen Szenarien das Seminar «Entscheidungsfindung» beschrieben, das als letzte Lehrveranstaltung der Woche ansteht.

Der Lernrahmen des Seminars baut auf den Inhalten der vorangegangenen Lehrveranstaltungen in der Woche auf, wobei die Inhalte in der Gruppe bearbeitet und vertieft werden (Analyse, Zusammenfassung, Diskussion, Klärung, usw.).

Es ist daher für die Entwicklung einer Concept Map geeignet.

4.2.5 Kompetenzniveau

Welches Kompetenzniveau kann die Concept Map im Seminar fördern?

Das Seminar erreicht bereits die höchsten Stufen der Taxonomie von Bloom (1972), wobei in den Szenarien insbesondere die Stufen 4 als Analyse und 6 als Beurteilen abgedeckt sind. Durch Concept Mapping kann auch die Synthesestufe erreicht werden, was in der abschliessenden Lehrveranstaltung der Themenwoche eine bisher nicht berücksichtigte Ebene der Lernzieltaxonomie darstellt.

Die Anwendung von Concept Maps bei der klinischen Entscheidungsfindung im Seminar kann wichtige Kernkompetenzen und Werte des kritischen Denkens in der Hebammenpraxis (Tabellen 1 und 2 in Kapitel 2.4.1 und 2.4.2.) fördern. Dazu gehören Reflexivität, Hinterfragung, Zusammenarbeit und Neugierde. Zusätzlich wird die Integration von bisher fehlenden Aspekten wie Wissensinnovation, Ganzheitlichkeit, Flexibilität und Integrität eine Herausforderung darstellen, aber das Concept Mapping kann dazu beitragen, diese Aspekte zu entwickeln oder zu fördern.

4.2.6 Berücksichtigung der Studierenden

Was ist im Lernumfeld der Studierenden zu berücksichtigen, um das Concept Mapping studierendenzentriert in das Seminar zu integrieren?

Die Gestaltung der neuen Aktivität soll sich an einem studierendenzentrierten Ansatz orientieren. Hierfür wird das grafische Mindmap in MIRO basierend auf der Aufgabe «Wie lerne ich?» wieder gebraucht (siehe Kapitel 3.2.3).

Folgende Elemente tauchen für die Gestaltung der neuen Aktivität in den verschiedenen Mindmaps immer wieder auf (Anhang 9.5.):

- Der Einsatz von Laptops oder Smartphones in allen Lehrveranstaltungen
- Kognitive Strategien für das selbstgesteuerte Lernen, basierend auf der Arbeit mit Inhalten wie Fallbeispielen, die das Suchen, Organisieren, Bewerten und Transformieren von Informationen fördern, oft in Gruppenarbeit.
- Aktive Teilnahme der Studierenden, besonders bei relevantem, konkretem und neuem Stoff, meistens in Gruppenarbeiten.
- Werte wie Zusammenarbeit und Autonomie sowie die Präferenz für asynchrones Arbeiten und das Hinterfragen von Informationen.

Concept Mapping kann wichtige Aspekte der Lernumgebung der Studierenden integrieren: Die Methode nutzt Technologien wie Laptops, insbesondere bei der Arbeit an einem kollaborativen Whiteboard. Sie kann die aktive Einschliessung von Lehrinhalten in einer visuellen, strukturierten Form ermöglicht werden. Concept Mapping fördert das Suchen, Organisieren, Bewerten und Transformieren von Informationen. Die Arbeit in Gruppen, die häufig Bestandteil dieser Methode ist, unterstützt zudem das kollaborative Lernen.

Die aktive Teilnahme wird durch die eigene Erstellung von Maps gefördert.

4.2.7 Beurteilung der Lernergebnisse und der Lehre

Wie kann die Evaluation des Lernens gestaltet werden, um Concept Mapping im Seminar zu fördern?

Die Evaluation des Lernens sowie der Erreichbarkeitsschwelle lässt während der Themenwoche in den aktuellen Lehrveranstaltungen wenig Raum für Feedback, weshalb mehr Platz für die Evaluation von Lehrveranstaltungen und Lehrpersonen selbst geschaffen wird. Feedbacks sind prozessorientiert und besonders effektiv, wenn sie informativ sind und einen Bezug zu den Lernzielen herstellen (Hattie & Timperley, 2007). Motivationsförderndes Feedback soll lernrelevante Informationen zu herausfordernden, aber nicht überkomplexen Aufgaben enthalten.

Peer-Feedback wird erst ab dem Ende des 4. Semesters im Prozess der schriftlichen Arbeit verwendet. Peer-Feedback deckt Wissens- und Verständnislücken auf, verbessert die Beurteilungskompetenzen und bietet konstruktive Rückmeldungen. Es regt zur systematischen Überarbeitung der Leistungen an und fördert die Reflexion über eigene Stärken und Schwächen (Willert, 2018).

Daher werden sowohl Feedback der Lehrperson als auch Peer-Feedback in die Aktivität einbezogen.

4.2.8 Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnologien

Welches Potenzial bietet die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien im Seminar?

Moodle dient als primäre Plattform, die sowohl Modulstruktur als auch Unterrichtsinhalte beinhaltet und häufig für den Informationsaustausch mit den Lehrpersonen genutzt wird. Gemäss den in den Mindmaps der Studierenden dargestellten Lernumgebungen, werden PowerPoint-Präsentationen oft als bevorzugtes Mittel zur Informationsdarstellung eingesetzt, insbesondere beliebt in Form von Podcasts. Diese Präsentationen werden in der Regel durch schriftliche Zusammenfassungen oder Notizen, die in OneNote erstellt werden, bearbeitet. Weitere Apps oder Programme werden nicht erwähnt.

Die Kommunikation zwischen den Studierenden findet hauptsächlich in mündlicher oder informeller Form statt, wobei der Informationsaustausch häufig über Chat-Plattformen wie WhatsApp erfolgt.

Um Informationen zu finden, greifen die Studierenden häufig auf Google zurück.

In der aktuellen Lernumgebung sind die digitalen Kompetenzen, besonders hinsichtlich Innovation und Kreativität, bisher nicht stark einbezogen. Dies zeigt ein Entwicklungspotenzial für das Seminar im Rahmen der Anwendung von Concept Mapping auf, indem den Studierenden die Möglichkeit, nicht aber die Verpflichtung, zur Nutzung von MIRO-Boards als kollaboratives Tool sowie anderen Instrumenten geboten wird.

4.3 Umsetzung des Instruments

Für die Umsetzung der Concept Map wurden die beiden Szenarien (Abbildung 2 und 3 sowie im Anhang 9.8) mit neuem Inhalt angepasst.

Form der Lehrveranstaltung	Planung von Lernaktivitäten	Lern-taxonomie (nach BLOOM)	Ansätze
PILOT NEU Seminar: Präsenzform 2 Stunden Gruppenarbeit / Plenar	<ul style="list-style-type: none"> • Concept Mapping basierend auf Fallstudie der Simulation und Modelle • Entwicklung eines hebammenspezifischen Concept Maps • Peer-Feedbacks zur Concept Map 	4) Analyse 5) Synthese 6) Beurteilen	Transmissive und kollaborative Ansätze
Lernziele (nach Taxonomie von Bloom, 1972⁴)			
4) Analyse	<ul style="list-style-type: none"> • Analysieren Konzepte von Gesundheit/Krankheit systemisch in Bezug auf geburtshilfliche Situationen, in denen Regelwidrigkeit oder Regelabweichung vorliegen • Analysieren der Entscheidungsfindung aus einer metakognitiven Perspektive 		
5) Synthese	<ul style="list-style-type: none"> • Kreieren einer integrativen reflexiven Arbeit, die den Lehrstoff mit einer ausgewählten Situation während des Berufspraktikums verbindet, indem sie die gesammelten Erkenntnisse und Erfahrungen systematisch analysiert und in einer umfassenden Darstellung zusammenführt • Entwickeln eines systemischen Hebammenmodells zur Förderung der Qualität und Sicherheit in Entscheidungsprozessen bei regelabweichenden oder regelwidrigen Situationen 		
6) Beurteilen	<ul style="list-style-type: none"> • Bewerten der regelabweichenden und regelwidrigen Situationen sowie der daraus resultierenden Fragen, indem eine fundierte und vielperspektivische Stellungnahme entwickelt wird. • Hinterfragen kritisch die Entscheidungsfindungsprozesse in regelabweichenden und regelwidrigen Situationen, um die tiefgreifenden Verbindungen und Beziehungen zwischen verschiedenen Konzepten zu reflektieren 		
Bewertung des Lernens			
Kriterien zur Evaluation	Die Kriterien für das Peer- Feedback orientieren sich an einer adaptierten Version der von Gerdeman et al. (2013) ⁵ aufgestellten Kriterien, die vier Leistungsstufen umfassen: hervorragend, gut, ausreichend und verbesserungswürdig.		
Feedback an die Studierenden	Im Seminar werden Kriterien zur Evaluation, besonders bei der Präsentation von Concept Maps in Plenar, für direkte Rückmeldungen genutzt. Ergänzend dazu erfolgt ein Feedback durch die Lehrenden auf MIRO, um eine gezielte Weiterentwicklung der Concept Maps zu fördern.		
Evaluation des Unterrichts			
Fragebogen zur Evaluation	Im Hinblick auf die Unterrichts-evaluation wird am Ende der Unterrichtseinheit ein Fragebogen mittels Menti-Methode präsentiert. Dies ermöglicht den Studierenden, Rückmeldungen darüber zu geben und zu sammeln, wie das Concept Mapping sie anspricht und welchen Beitrag es zum Thema „Entscheidungsfindung“ leistet.		

Abbildung 2: Pädagogisches Szenario Pilotseminar

Lehr- veranstaltung	Inhalte	Kompetenzen «Die Studierende werden in der Lage sein....»	Kernkompetenzen/ Werte und Haltungen Kritisches Denken in der Hebammenpraxis	Anwendungskontext	Erreichbarkeitsschwelle / Beziehung zum Hintergrund der Studierenden
PILOT NEU: Seminar «Entscheidungs- findung»	<ul style="list-style-type: none"> • Concept Mapping in der Entscheidungsfindung mit Peer-Feedbacks 	<ul style="list-style-type: none"> • Darstellung von hebammenspezifischen Modellen eigenständig und innovativ konzipieren, um theoretische Konzepte zu festigen und kritisches Denken zu fördern • Gegenseitigen Feedbacks mit Vorschlägen argumentieren, um kritischen Analyse anzuregen • Eigene Darstellungen komplexer Entscheidungsprozesses mittels Feedback Mitstudierende weiterkonstruieren, um vollständige Darstellungen des jeweiligen Konzepts zu erstellen und tiefgreifendes Verständnis für die Dynamik von Entscheidungsprozessen zu erlangen 	<ul style="list-style-type: none"> • Praxisevaluation • Reflexivität • Hinterfragung • Antizipation • Evidenzintegration • Wissensinnovation • Frauenzentriertheit • Partizipation • Ganzheitlichkeit • Zusammenarbeit • Empathie • Kulturelle Achtsamkeit • Neugierde • Selbstreflektion • Flexibilität • Selbstvertrauen • Kreativität • Offenheit • Mut • Integrität 	<ul style="list-style-type: none"> • Konstruktion eines Concept Maps bezogen auf die in der Themenwoche behandelte Fallstudie. • Feedbackprozess von Concept Maps 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Studierenden kreieren selbstständig und kreativ Concept Maps mithilfe von Ressourcen aus ihrer persönlichen Lernumgebung und ihren digitalen Kompetenzen • Die Studierenden ermöglichen eine Integration von selbst erlebten Erfahrungen mit der Fallstudie und erworbenem Wissen • Die Studierenden reflektieren mittels Beurteilungskriterien sowohl ihre eigenen Concept Maps als auch die ihrer Mitstudierenden • Die Studierenden erhalten detailliertes Feedback zu ihren Concept Maps und entwickeln sie entsprechend weiter

Abbildung 3 : Reziidiertes Szenario Pilotseminar

Das Seminar wurde an einem Nachmittag im Herbst 2023 von einer Lehrperson (Autorin der Arbeit) durchgeführt. 27 Studierende waren anwesend. Es sind 15 Minuten für die Präsentation von Theorie und Beispiele geplant, und dann 40 Minuten für das Erstellen von Concept Maps in 4er-5er Gruppen. Jede Gruppe hatte einen spezifischen Zeitpunkt der Situation darzustellen. Nach der Pause werden 20 Minuten für das Peer-Feedback und am Schluss 15 Minuten für Fragen und kurze Plenardiskussion vorgesehen.

5 Analyse der Umsetzung

In den folgenden Kapiteln wird das Seminar und die Methode Concept Mapping aus diversen Perspektiven untersucht, vorrangig basierend auf den Beobachtungen der Lehrperson, die auch als Autorin dieser Arbeit fungiert. Dabei werden Bezüge zu den Themen aus den vorangegangenen Kapiteln hergestellt.

Es wird ein besonderes Augenmerk auf die Förderung des kritischen Denkens gelegt. Ziel ist es, Verbesserungsmöglichkeiten und Entwicklungspotenziale zu identifizieren.

5.1 Planung

Wie ist die Umsetzung im Kontext der Planung des Seminars zu bewerten?

Die neue Aktivität wird durch die Beobachtungen der Lehrperson gemäss der ersten Planungsphase des Leitfadens zur Konzeption und Planung von Lehrveranstaltungen, die nachhaltiges Lernen fördern, nach Dee Fink (2003) analysiert.

Schritt 1: Beachtung der Kontextbedingungen - Erkennen der speziellen Herausforderungen, Erwartungen und die Einbettung der Lehrveranstaltung in den Studiengangkontext.

- Die Aktivität wird in ein Seminar integriert, das Bestandteil der Themenwoche ist, wobei kein zusätzlicher Raum für weitere Inhalte vorhanden ist. Für diese Aktivität sind lediglich zwei Stunden vorgesehen, was eine kurze Zeitdauer darstellt.
- Das Thema der Concept Map orientiert sich an einer Fallstudie, die den Studierenden bereits aus den Lehrveranstaltungen zum begleiteten Selbststudium sowie aus den Simulationen bekannt ist [Fallstudie aus begleitetem Selbststudium (BSS) und Simulation].
- Eine der Herausforderungen bestand darin, die neue Methode des Concept Mapping einzuführen, die den Studierenden bisher nicht bekannt war. Für die Einführung wurde eine PowerPoint-Präsentation mit einem Schritt-für-Schritt Beispiel für Concept Mapping verwendet, die viele Fragen aufwarf und über zwanzig Minuten in Anspruch nahm.
- Um den Studierenden aus ihrer Lernumgebung heraus verschiedene Optionen anzubieten, wurde das Beispiel sowohl auf MIRO als auch auf einem Flipchart präsentiert. Auf MIRO war eine Vorlage mit einer Grundstruktur für die Concept Map verfügbar. Bei der Methodenwahl entschied sich die Hälfte der Studierenden für MIRO und die andere Hälfte für eine grafische Darstellung auf dem Flipchart oder auf Touchscreen-Tablet.
- Die Studierenden benötigten deutlich mehr Zeit als vorgesehen, um die Concept Map zu erstellen. Die theoretischen Kenntnisse bezüglich der Situation in Verbindung mit

Regelabweichungen und der verschiedenen Konzepte der Entscheidungsfindung waren noch nicht vollständig verinnerlicht. Dies führte zu Fragen und Schwierigkeiten bei der grafischen Darstellung der Situation und beanspruchte dafür mehr Zeit (50 Minuten).

Schritt 2: Lernziele - Festlegen, was Studierende aus der Veranstaltung mitnehmen sollen, mit Fokus auf umfassende, langfristige Lernziele.

- Lernziele beziehen sich auf die Auseinandersetzung mit Entscheidungsinhalten, nicht direkt auf Concept Maps. Die Studierenden sahen dafür und trotz Erklärungen wenig Zweck in der Erstellung von Concept Maps. Dies wurde am Schluss mündlich rückgemeldet.

Schritt 3: Bewertungskriterien, Rückmelde- und Prüfungsformen - Überlegung, wie Studierende ihre Erreichung der Lernziele demonstrieren und wie Rückmeldungen sie beim Lernen unterstützen können.

- Aufgrund von Zeitmangel konnte kein Peer-Feedback zwischen den Gruppen durchgeführt werden. Stattdessen stellte jede Gruppe ihre Concept Map im Plenum vor, wo sie von den Mitstudierenden aktiv kommentiert wurde.
- Nach der Präsentation wurden alle Concept Maps (inklusive Fotos der Flipcharts) auf MIRO hochgeladen und von der Lehrperson bewertet.
- Bei der Evaluation der Concept Maps durch Peer-Feedbacks sowie für das Feedback der Lehrperson wurden die Kriterien gemäss einer interessanten Studie zu Concept Map bei der klinischen Entscheidungsfindung von Gerdeman et al. (2013) im Anhang 9.9. gewählt. Diese wurden jedoch sowohl von den Studierenden als auch von der Lehrperson bei der Anwendung nicht als prozessorientiert betrachtet.
- Am Ende des Seminars wurde kurz mündlich nachgefragt, wie die Studierenden ihre Erfahrungen mit der ersten Concept Map empfanden. Dabei äusserten sich drei Studierende, die sowohl positive als auch weniger positive Rückmeldungen gaben, insbesondere zu den Herausforderungen und Zielen dieser neuen Methode. Bei der Modulevaluation wurde lediglich das MIRO-Tool als nicht handhabbar und teilweise unübersichtlich genannt.

Schritt 4: Lehr-/Lernaktivitäten – Planung kreativer und involvierender Aktivitäten, die nachhaltige Lernziele fördern und zu einer effektiven Lehrstrategie kombiniert werden.

- Die dargestellten Konzepte der Situation wurden als sehr relevant erachtet.

- Die Studierenden haben sich in der Aktivität kreativ und engagiert gezeigt, indem sie Bilder, Formen, Emojis, ... und andere visuelle Elemente sowie ganzheitliche, modellbezogene Inhalte verwendeten.
- Das Resultat zeigt sich mehr auf einer Art Mindmap, da die Vernetzungen nicht ersichtlich waren. Verknüpfungen sind essenziell bei einer Concept Map. Das Erarbeiten von Verknüpfungen und dem kritischen Denken mittels eines Concept Maps kann bezüglich Effizienz noch verbessert werden, dafür werden interessante grafische Darstellungen von der komplexen Situation hergestellt.

Schritt 5: Abstimmung - Sicherstellung, dass alle Komponenten (Schritte 1-4) aufeinander abgestimmt sind und einander unterstützen.

- Die Verknüpfung von Inhalt der Lehrveranstaltungen mit dem Inhalt der Seminare war ohnehin klar, da aus Theorie und Fallbeispiel kein neuer Inhalt vorhanden war.
- Wie in Schritt 1 erwähnt, wurde festgestellt, dass das neue Wissen über das Thema Entscheidungsfindung und über die Situation der Regelabweichung sehr (zu) neu war. Aus diesem Grund mussten die Studierenden in einem neuen Fach noch einen weiteren neuen Aspekt hinzufügen, was sie stark herausforderte und keine Unterstützung, sondern vielmehr ein Hindernis bei der Lösung der Concept Map darstellte.

5.2 Aus der Sicht der Studierende

Welche Rolle haben die Studierenden im Seminar genommen und wie haben sie den Inhalt in ihre Lernumgebung integriert?

Bestimmte Aspekte der Rolle der Studierende können wie folgt analysiert werden:

- Strategische Rolle: Gemäss den Empfehlungen von Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber (2023) sollten die Studierenden Concept Maps nutzen, um ihr bestehendes Vorwissen mit dem Lerninhalt zu verknüpfen. Allerdings war das Vorwissen bei den Studierenden aus BSS und Simulationen nicht ausreichend verankert. Dadurch konnte die Strategie, dieses Wissen während des Seminars zu aktivieren und zu vernetzen, nicht in vollem Umfang umgesetzt werden.
- Motivationsbasierte Rolle: Die Studierenden in jeder Gruppe setzten ihre Lernumgebung mit grosser Motivation ein, um sowohl autonom als auch in Zusammenarbeit die Organisation und Transformation von Informationen zu bewältigen. Diese Motivation könnte durch praxisnahe, umsetzbare Beispiele noch verstärkt worden sein, die auch ihrer praktischen Lernerfahrung während des Praktikums entsprachen.

- **Aktive Teilnehmerrolle:** Die Studierenden beteiligten sich aktiv am Lernprozess, indem sie während der PowerPoint-Präsentation hinterfragten, beim Concept Mapping Fragen stellten, sich an der Gruppenarbeit engagierten und in Feedbackrunden teilnahmen.

Concept Mapping als Seminarinhalt und dessen Integration in der Lernumgebung der Studierenden können folgendermassen bewertet werden. Die Studierenden empfanden Concept Mapping nicht als entscheidend für das Erlernen neuer Inhalte. Dennoch ist Concept Map effektiv für die Visualisierung und Organisation von Wissen anerkannt, was in der Lernumgebung der Studierenden als wichtige Lernmethode angesehen wird. Nach Jonassen, zitiert in Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber (2023), erfordert Concept Map, um von den Studierenden geschätzt und somit in ihrer Lernumgebung integriert zu werden, kompetente Unterstützung und eine schrittweise Anleitung bei der Implementierung. Für eine erfolgreiche Anwendung...

Entwicklungspotenzial liegt dementsprechend darin, die Concept Map stärker in die Lernumgebung zu integrieren. Eine explizitere und umfassendere Umsetzung der Methode im Programm, die mehr Zeit- und Lehrperson-Ressourcen erfordert, wäre notwendig. Dazu sollte sie im Studiengang nicht nur als Lernstrategie, sondern auch als Prüfmethode etabliert werden.

5.3 Aus der Sicht der Lehrperson

Welche Rolle spielte die Lehrperson tatsächlich im Seminar gespielt?

Die Rolle der Lehrperson in einem studierendenzentrierten Lehrsetting kann nach dem Modell von Willert (2022) in Anhang 9.4 auf vier Ebenen betrachtet werden, auf deren Grundlage das Seminar «Entscheidungsfindung» analysiert wird.

- **Erarbeitung der Inhalte anhand realer Probleme**

Die Lehrperson hat den Unterricht auf reale Probleme ausgerichtet, was die Studierenden unmittelbar ansprach. In der vorherigen Simulation wurde die regelwidrige Situation in einzelnen detailliert untersucht. Es gab jedoch keine grundlegende vorbereitende Diskussion mit der Lehrperson, um die Ganzheitlichkeit der Situation zu erfassen. Dies stellte ein Hindernis für die Erstellung der Concept Map dar.

- **Aktivierung des Vorwissens und der Vorstellungen der Studierenden**

Die Lehrperson hatte die vorangegangenen Lehrveranstaltungen sowie die Inhalte anderer Themenwochen zu Regelabweichungen und Regelwidrigkeiten in die Seminarplanung einbezogen. Jedoch war das Vorwissen der Studierenden über regelabweichende Situationen bislang nicht stark ausgeprägt und nicht vollständig

integriert. Ebenso waren die Vorstellungen der Studierenden zu Concept Maps nur schwach vorhanden. Daher konnte diese Ebene trotz des Beitrags der Lehrperson nicht effektiv genutzt werden.

- **Inhalt erarbeiten lassen**

Im Seminar galt Concept Mapping als eigenständiger Lehrinhalt, der als Frontalunterricht von der Lehrperson unterrichtet wurde. Diese Methode erwies sich jedoch nicht als ideal, um die Aufmerksamkeit der Studierenden effektiv zu fördern und interaktive Beteiligung am Lernprozess zu erreichen.

Die Studierenden wurden dann beauftragt, die Concept Map in Gruppen zu erstellen. Da die Zeit für diese Aufgabe nicht ausreichend war, verlängerte die Lehrperson spontan die Arbeitszeit für diese Aktivität.

- **Begleitung sowie Moderation der Lernprozesse**

Concept Mapping war ohne Aufsicht der Lehrperson vorgesehen, jedoch mit der Möglichkeit, Fragen zu stellen und bei Bedarf Hilfe anzufordern. Die Lehrperson konnte nur sporadisch einige Gruppen in der zur Verfügung stehenden Zeit beaufsichtigen. Aufgrund der Vielzahl an Gruppen und Studierenden hatte sie keinen Überblick. Diese Ebene war aufgrund von Zeit- und Personalmangel begrenzt.

Ein Verbesserungsvorschlag wäre, die Einführung der Concept Map in kleineren Tischgruppen im Seminarmodus und unter Anleitung der Lehrperson zu organisieren, um das Verständnis und die Beteiligung an dieser Methode zu verbessern. Es wäre dazu ratsam, die Dauer des Seminars zu verlängern und mehr Lehrpersonal einzusetzen.

Im Rahmen eines studierendenzentrierten Ansatzes könnte ausserdem in Betracht gezogen werden, diese Methode für die Analyse einer Regelwidrigkeitssituation später im Jahr zu verwenden. Dies würde den Studierenden ermöglichen, ein besser verankertes Wissen über Regelabweichungen und -widrigkeiten in der Geburtshilfe als Hintergrund zu haben. Diese Anpassungen könnten die Effizienz des Unterrichts steigern, indem sie sowohl qualitativ als auch quantitativ verbesserte Betreuung bieten und den Studierenden ermöglichen, sich intensiver mit dem Stoff auseinanderzusetzen und das Gelernte gründlicher zu verarbeiten.

5.4 Informations- und Kommunikationstools

Welche Rolle spielten Informations- und Kommunikationstools im Seminar?

In Bezug auf Informations- und Kommunikationstools unterstützt dieses Seminar tatsächlich die Entwicklung digitaler, technischer Kompetenzen. Es ist anzumerken, dass bei Concept Mapping nur 50% der Studierenden MIRO wählten, während die restlichen 50% manuelles Zeichnen auf Flipchart bevorzugten, das zwar Korrekturen erschwert, oder sich für das weniger flexible PowerPoint entschieden. Spitzer (2020, zitiert in Zanon-Di Nardo & Leoni-

Scheiber, 2023) erkennt jedoch an, dass das Zeichnen als kreativer Prozess visuelle, taktile und Bewegungssinne aktiviert. Des Weiteren wird festgestellt, dass das Mitschreiben einen höheren Lerneffekt als das Eintippen aufweist.

Es scheint auch, dass die etablierten Gewohnheiten in der Lernumgebung bei dieser Entscheidung eine bedeutende Rolle spielten. Obwohl MIRO bekannt und verbreitet ist, wird es von einem Teil der Studierenden aufgrund der als zu komplex empfundenen Anwendung nicht geschätzt. Andere in der Einführungspräsentation erwähnte kollaborative Werkzeuge fanden keine Verwendung.

Für die Weiterentwicklung dieser Einführung wäre es ratsam, die Erstellung der Concept Map ausschliesslich auf digitalem Weg zu fordern. Dabei könnte die Verwendung eines Touch-Tablets als Option angeboten werden, um digitale und manuelle Methoden zu kombinieren.

Es wäre zudem hilfreich, in der Einführungsphase zu demonstrieren, wie Online-Recherchen und der Einsatz verschiedener Applikationen zur Erstellung von Concept Maps genutzt werden können. Dabei könnte auch der mögliche Einsatz von künstlicher Intelligenz erörtert werden – allerdings beschränkt auf die Konzeptentwicklung und das Herstellen von Verbindungen, ohne die Integration von Daten aus realen Situationen. Dies könnte verdeutlichen, wie der Einsatz digitaler Tools die Erstellung einer Concept Map unterstützen oder beeinflussen kann.

Dies geschieht mit dem Ziel, die Entwicklung der digitalen Kompetenzen der Studierenden gezielt zu fördern.

5.5 Feedbacks

Wie werden die Concept Maps und das Seminar evaluiert?

Da im Seminar Zeitmangel herrschte, wurde der Aspekt der Evaluation der Concept Maps kaum berücksichtigt. Hinsichtlich «Constructive Alignment» hatte dies eine negative Auswirkung auf die Motivation der Studierenden, da sie den Zweck ihrer Bemühungen um Concept Mapping nicht erkennen konnten.

Zudem wurden die in der Studie von Gerdeman et al. (2013) verwendeten Kriterien als nicht prozessorientiert und unzureichend bewertet. Bei der Anwendung des Constructive Alignment auf das Lehrerfeedback sollte überdacht werden, welche Inhalte am besten geeignet sind, um das Erreichen der Lernziele zu reflektieren.

Ein detaillierter Kriterienkatalog für das Peer-Feedback könnte das Concept Mapping fördern und den Studierenden helfen, die Anforderungen und Lernziele klarer zu verstehen. Die von Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber (2023) im Anhang 9.10. vorgeschlagenen Kriterien, bestehend aus acht prozessorientierten Kriterien für die Darstellung der Concept Map und 13

Kriterien für die Pflegediagnose, sind ein relevantes Beispiel. Für Concept Maps in der Geburtshilfe sollten diese 13 Diagnosen einen salutogenetischen Ansatz verfolgen.

Formatives schriftliches Feedback von der Lehrperson könnte zusätzlich lernförderlich sein. Nach Hattie (2014) sollte dies «Feed Up» als Einbezug der Lernziele, «Feed Back» als Beschreibung notwendiger Veränderungen und «Feed Forward» als Vorschläge für die nächsten Lernschritte beinhalten.

Eine anonyme Umfrage am Ende des Unterrichts, durchgeführt zum Beispiel mit einer Echtzeit-Feedback-App wie Menti, wäre nach Erhalt des Lehrperson-Feedbacks zur Concept Map vorteilhaft. Dieser Ansatz könnte effektiver sein, um den gesamten Lernprozess aus der Perspektive der Didaktik des kritischen Denkens zu bewerten.

5.6 Kompetenzen im kritischen Denken

Wie sieht die Entwicklung von dem kritischen Denken im Seminar aus?

In der Seminarkonzeption werden bereits in der Visualisierung der angepassten pädagogischen Szenarien im Anhang 9.7. wichtige Elemente in Bezug auf die Kompetenzen hervorgehoben.

Zunächst können die Kompetenzen des kritischen Denkens allgemein, wie auch bestimmte Kernkompetenzen und Haltungen / Werte in der Hebammenpraxis implizit bereits in den Lehrveranstaltungen der Themenwoche, die sich mit den tieferen Kompetenzniveaus nach Bloom befassen, hervorgehoben werden.

Die zweite Erkenntnis ist, dass es sehr ambitioniert ist, Kompetenzen auf einem hohen Bloom-Niveau, die ein gewisses Abstraktionsniveau erfordern, in nur zwei Seminarstunden entwickeln zu wollen. Es handelt sich hierbei eher um eine Sensibilisierung.

Basiert auf den Beobachtungen der Lehrperson erfolgt folgende Analyse, die sich auf den Erwerb der zentralen Kompetenzen des kritischen Denkens in der Hebammenpraxis während des Seminars konzentriert.

Reflexivität und Hinterfragung: Die Studierenden zeigten eine ausgeprägte Reflexionsfähigkeit, da sie relevante Fragen zur Situation in der Concept Map stellten und damit eine tiefgründige Auseinandersetzung mit dem Thema bewiesen.

Wissensinnovation: Trotz anfänglicher Zurückhaltung entwickelten die Studierenden im Verlauf des Seminars ein innovatives Verständnis der Thematik. Dies wurde durch ihre Bemühungen deutlich, Konzepte kritisch zu hinterfragen und neue Ansätze in ihrer Arbeit zu integrieren.

Ganzheitlichkeit: Die Studierenden waren bestrebt, eine ganzheitliche Darstellung in der Concept Map zu erreichen, obwohl ihnen die notwendigen Wissens- und Zeitressourcen fehlten. Dies zeugt von ihrem Wunsch, ein umfassendes Bild der Situation zu entwickeln.

Zusammenarbeit: Die gute Zusammenarbeit im Seminar war ein weiterer positiver Aspekt. Die Studierenden arbeiteten engagiert zusammen, was auf eine hohe Teamfähigkeit hinweist.

Neugierde: Die anfängliche Zurückhaltung gegenüber der neuen Methode im Laufe des Seminars einer zunehmenden Neugierde wich. Die Studierenden erkundeten aktiv die Möglichkeiten der Concept Map.

Flexibilität: Die Studierenden zeigten eine moderate Flexibilität im Umgang mit dem neuen Tool. Sie passten sich schrittweise an die neue Methode an, was ihre Bereitschaft zum Erlernen und Annehmen neuer Arbeitsweisen widerspiegelt.

Integrität: Für eine Einschätzung der Integrität der Studierenden fehlten der Lehrperson spezifische Beobachtungen.

Es wäre zweckmässig, die Evaluation der Kernkompetenzen als Selbsteinschätzung in das Feedback der Studierenden zum Seminar zu integrieren. Dadurch hätte ermittelt werden können, ob die Studierenden selbst überzeugt sind, dass sie diese Kompetenzen während des Seminars entwickelt haben.

Digitale Kompetenzen: Wissensinnovation, Neugierde und Flexibilität wirken sich auch auf die digitalen Kompetenzen aus, die den Umgang mit digitalen Tools und deren Nutzung für alle Studierende nicht immer als einfach erscheinen lassen.

5.7 Integration in Studienprogramm BSc Hebamme BFH

Ist eine effektive Integration von Concept Mapping in den Bachelorstudiengang Hebammen an der BFH möglich und wie?

Ein Blick in das Studienprogramm des Bachelorstudiengangs Hebamme an der BFH zeigt, dass gemäss der Studie von Carter et al. (2016) zwei Methoden zur Förderung des kritischen Denkens bei Hebammenstudierenden – problemorientiertes Lernen (PBL) und Simulation – stark im Curriculum integriert sind.

Aus konstruktivistischer Perspektive ist Wissen das Ergebnis der Verarbeitung von Informationen oder eigenen Erfahrungen, wobei individuelles Vorwissen, Weltansicht und persönliche Interessen berücksichtigt werden. Concept Maps als individuelle Konstrukte der Informationsverarbeitung ermöglichen ein sinnvolles Lernen, indem sie auf eigenen Erfahrungen aufbauen (Mietzel, 2017).

Es stellt sich dementsprechend die Frage, wie Concept Maps im gesamten Curriculum integriert werden können. Da die Themenwochen im Blockmodulen von Semester 1 bis 6 gleich strukturiert sind, lässt sich die Concept Map in jeder Modulwoche durch eine einheitliche Methodik und zu einem festgelegten Zeitpunkt einsetzen. Laut Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber (2023) können sie sogar als Tools zur Darstellung des Lernverlaufs innerhalb eines Ausbildungsgangs genutzt werden.

In Seminar wird Concept Map zur fallbezogenen Analyse des Hebammenprozesses eingesetzt, was einer fortgeschrittenen Darstellung entspricht, ähnlich dem «Advanced Nursing Process» in der Pflegepädagogik (Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber, 2023).

Es könnte sinnvoll sein, den Einsatz von Concept Maps in den ersten zwei Jahren des Studiengangs zu erwägen, beispielsweise zur Darstellung physiologischer Prozesse oder Mensch-Umwelt-Beziehungen, und im zweiten Jahr zur Darstellung spezifischer Krankheitsbilder. Im dritten Jahr könnten komplexere Situationen mit Concept Maps in Fallbesprechungen integriert werden.

Jonathan Haber (2020) zufolge ist die direkte Lehre von kritischem Denken als eigenständiger Kursinhalt effektiv, während die Annahme, dass kritisches Denken als Nebenprodukt des allgemeinen Unterrichts entsteht, weniger wirksam ist. Eine spezielle Unterrichtseinheit könnte organisiert werden, um sich ausschliesslich auf kritisches Denken und Concept Mapping zu konzentrieren. Es wäre nützlich, eine Einführung in die Schritte des Concept Mappings zu machen, einschliesslich unter anderem der Anatomie von Concept Maps, ihrer Vor- und Nachteile sowie der Lerneffekte im Zusammenhang mit kritischem Denken.

Eine weitere Überlegung wäre die Nutzung von Concept Maps für Prüfungen. Moreira (zitiert in Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber, 2023) beschreibt diese Möglichkeit, wobei Studierende anhand einer Liste von Konzepten Concept Maps erstellen, die dann qualitativ analysiert werden. In einer Zeit, in der traditionelle Prüfungsformate durch künstliche Intelligenz herausgefordert werden, könnten Concept Maps als innovative und zukunftsweisende Prüfungsmethode in Studiengängen dienen.

5.8 Profession Hebamme in der Zukunft

Wie kann das Pilotprojekt zur Förderung kritischen Denkens bei Hebammen in der Zukunft beitragen?

Obwohl der Unterricht in Themenwochen wie dem Seminar durch realitätsbezogene Fallstudien ergänzt wird, reichen die theoretischen Inhalte nicht aus, um das kritische Denken im Sinne von Facione (1996) vollständig zu entwickeln, d.h. die 6 grundlegenden kognitiven Fähigkeiten wie Analyse, Argumentation, Interpretation, Erklärung, Synthese und Selbstregulierung.

Theoretische Kenntnisse legen das Fundament für Basiswissen und grundlegende Analysefähigkeiten. Sie sind zwar essenziell für das Verständnis der komplexen Anforderungen im Hebammenberuf. Doch zentrale Kompetenzen wie umfassende Synthese und Selbstregulierung entstehen vornehmlich durch praktische Anwendung. Ergänzt durch gezielte Aufklärung und Sensibilisierung in der Ausbildung, entwickeln sich Werte wie Offenheit, Integrität und Mut ebenfalls hauptsächlich in der praktischen Arbeit.

6 Schlussfolgerung

Welche pädagogischen, didaktischen sowie persönlichen Lehren ergeben sich aus dieser Erfahrung als Lehrperson?

Diese Arbeit stellt die Frage, wie die didaktische Förderung des kritischen Denkens im Hebammenstudium umgesetzt werden kann.

In ihrer Antwort eröffnet die Arbeit zunächst eine neue Perspektive auf die sogenannten «Future Skills» der Hebammen von morgen. Die Vermittlung dieser «Future Skills» wie kritisches Denken ist als essenziell anerkannt, stellt aber pädagogische Herausforderung dar und erfordert die aktive Mitwirkung aller Beteiligten. Daher werden diese Kompetenzen künftig als Schwerpunkt für jedes Unterrichtskonzept betrachtet.

Aus didaktischer Sicht wird betont, dass Inhalte zur Förderung des kritischen Denkens im Theorieunterricht, trotz starken Praxisorientierung, zunächst eine grundlegende Sensibilisierung bezwecken. Es zeigt sich, dass der Erwerb zukunftsorientierter Fähigkeiten wie kritisches Denken ein andauernder Lernprozess erfordert, der die gesamte Ausbildungszeit umfasst und sogar über diese hinaus an Bedeutung gewinnt. Als Lehrperson ist erforderlich, derartige Lernprozesse zu identifizieren und sowohl die Inhalte als auch die Anforderungen im Hinblick auf die erzielten Ergebnisse in jeder Phase des Lernprozesses angemessen anzupassen.

Aus einer persönlicheren Perspektive in Bezug auf die Erfahrungen, die in dieser Arbeit mit der Vermittlung der Kompetenz des kritischen Denkens gemacht wurden, lassen sich folgende Erkenntnisse ableiten.

Der Beruf der Hebamme ist von Natur aus stark intuitiv und mit Spontanität geprägt, wobei ausgeführte Handlungen und die getroffenen Entscheidungen oft unmittelbare, deutlich sichtbare Auswirkungen haben. Die Betreuung bei der normalen Geburt eines Kindes, bei der die Hebamme Expertin ist, ist nicht linear und kann aufgrund der individuellen Bedürfnisse der Frauen und der Spezifität, die sich im Laufe der Geburt vorkommen, weder geplant noch in einem Schema programmiert werden.

Im Gegensatz dazu scheint sich die Rolle einer Lehrperson an einer Hochschule grundlegend zu unterscheiden. Hier ist der Ansatz methodischer und durchdachter, die Lehrinhalte werden sorgfältig überlegt, strukturiert und geplant, bevor sie umgesetzt werden. In dieser Arbeit werden die Erfahrungen durch eine sorgfältige Vorbereitung und anschließende Analyse optimiert, die Herausforderungen in einem Szenario standardisiert weiterentwickelt und die Methoden und Ziele für die nächste Durchführung überdacht.

Bei genauerer Betrachtung werden jedoch signifikante Ähnlichkeiten zwischen der Betreuung schwangerer Frauen und der Begleitung von Studierenden ersichtlich.

Es ist erwiesen, dass Frauen ihre Kompetenzen während der Geburt und der Mutterschaft am besten im Rahmen einer Betreuung entfalten können, die individuell auf die Schwangere und ihr Umfeld abgestimmt ist (Sandall et al., 2016). Diese Betreuung bietet Raum, eigene Wünsche und Bedürfnisse zu äussern, persönliche Grenzen zu erkennen und gezielt Hilfe in Anspruch zu nehmen. Die professionelle Präsenz einer ausgebildeten Fachperson ist dabei entscheidend. So kann sich ein Vertrauensverhältnis zur werdenden Mutter entwickeln und die Fachperson wird als wichtige Ressource in dieser prägenden Phase wahrgenommen.

Dasselbe gilt, wie die in dieser Arbeit beschriebene Erfahrung zeigt, für Studierenden, deren Kompetenzentwicklung am besten in einem Lernkontext stattfindet, der auf ihr individuelles Lernumfeld zugeschnitten ist. Dazu ist es entscheidend, dass die Lehrperson eine Schlüsselrolle übernimmt, die über die bloße Wissensvermittlung hinausgeht. Sie sollte ein Lernumfeld gestalten, in dem Studierende ermutigt werden, ihre Interessen und Bedürfnisse zu erkennen, ihre Grenzen zu verstehen und gezielt Unterstützung zu suchen.

Interessant ist, dass bereits der griechische Philosoph Sokrates Parallelen zwischen der Hebammentätigkeit und der Lehrtätigkeit sah. Er verglich den Beruf der Hebamme mit seiner Rolle in der Gesellschaft. Durch seine Methode der Mäeutik, das Lehren durch gezieltes und durchdachtes Hinterfragen, betrachtete Sokrates die Lehrperson als eine Art geistige Hebamme. Diese Methode zielt darauf ab, verborgenes Wissen und unentdeckte Kompetenzen in den Studierenden zu entfalten, indem sie zum selbstständigen Denken angeregt und in einen reflektierenden Dialog eingebunden werden.

In diesem beruflichen Projekt lassen sich Vergleiche zur Rolle des Sokrates ziehen. Nach der Erstumsetzung und deren Analyse wird ersichtlich, dass die Lehrperson durch die Vermittlung von Kompetenzen wie kritischem Denken mittels Concept Mapping die von Sokrates beschriebene Rolle hervorheben kann. Nach der theoretischen Vermittlung haben die Studierenden selbstständig reflektiert und hinterfragt, ihr Vorwissen aktiviert, Informationen sortiert und sich mit Fragen und Kritik an die Lehrperson gewandt. Hierbei ist die sokratische Rolle von besonderer Bedeutung. Die pädagogischen Kompetenzen und zeitlichen Ressourcen der Lehrperson sollen den notwendigen Raum für Studierende schaffen, sich frei auszudrücken. Dieser Raum wird Selbstreflexion und den Aufbau von Wissen fördern, unterstützt durch den Austausch von Rückmeldungen und Feedback, basierend auf Wohlwollen und Vertrauen in die Fähigkeiten der Studierenden.

Diese Arbeit hat dazu beigetragen, als Lehrperson das Bewusstsein für diese pädagogischen Kompetenzen zu schärfen und weiterzuentwickeln. Ähnlich wie in der Hebammentätigkeit bei der Betreuung einer Geburt erlebt, wurde die Rolle der Lehrperson als Förderer des Potenzials der Studierenden verstanden, wodurch die Entwicklung ihrer Kompetenzen unterstützt wird.

Als Betreuungsperson ist es essenziell, die eigene «Betreuungspraxis» regelmässig einer kritischen Reflexion zu unterziehen, um diese im Rahmen der eigenen professionellen Entwicklung kontinuierlich zu entwickeln. Dies kann durch regelmässige Selbstreflexion wie sie in dieser Arbeit erfolgt, sowie das Einholen von Feedback von Kolleg*innen und durch fortlaufende Weiterbildung und Supervision erfolgen. Zusätzlich könnte der Austausch mit anderen Professionellen im Team selbst, in interdisziplinäres Team und Fachgremien hilfreich sein, um Erfahrungen auszutauschen und neue Perspektiven zu gewinnen.

Zum Abschluss kann festgelegt werden, dass diese Arbeit entscheidend auch zur Entwicklung der professionellen und persönlichen Kompetenzen im Bereich des eigenen kritischen Denkens beigetragen hat. Als Lehrperson im Bereich der Didaktik eröffnet diese Erfahrung die Möglichkeit, einen eigenen Lernprozess zu initiieren und durchzulaufen, sowie dabei neue pädagogische Kompetenzen zu erwerben. Insbesondere das Aufzeigen von Parallelen zur Hebammenarbeit, das Aktivieren von Vorwissen, das Stellen kritischer Fragen, das Bewältigen neuer Herausforderungen erweisen sich als aufschlussreich. Der dadurch ausgelöste Prozess stellt einen wichtigen Schritt in der eigenen professionellen Entwicklung dar. Trotz der Herausforderungen, wie die Umsetzung der Theorie in die Praxis und das Erkennen der eigenen Grenzen, ermöglicht diese Erfahrung tiefe Einblicke in Lehr- und Lernprozesse, die in den eigenen pädagogischen Ansatz integriert werden können.

Diese Arbeit unterstreicht daher auch deutlich, wie wichtig die Entwicklung der eigenen Kompetenz zum kritischen Denken für die Lehrperson in ihrer pädagogischen Praxis ist.

7 Bibliographie

- Berner Fachhochschule [BFH]. (2021). Pädagogisches Verständnis Studiengang Hebamme Typ I und II. BFH.
- Biggs, J.B. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: Open University Press/Society for Research into Higher Education. (Second edition).
- Bloom, B. S. (1972). *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. Beltz.
- Bühler, C. (2022). Future Skills «Kritisches Denken». [BFH eLearning-Tag].
https://moodle.bfh.ch/pluginfile.php/2505946/mod_resource/content/1/bfh-elearning_tag-session_kritisches_denken_trolley-220830-chris_buehler.pdf
- Carter, A. G., Creedy, D. K., & Sidebotham, M. (2016). Efficacy of teaching methods used to develop critical thinking in nursing and midwifery undergraduate students : A systematic review of the literature. *Nurse Education Today*, 40, 209-218.
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.03.010>
- Carter, A. G. (2020). Critical Thinking. In E. Jefford & J. Jomeen (Éds.), *Empowering decision-making in midwifery : A global perspective*. Routledge.
- Carter, A. G., Sidebotham, M., & Creedy, D. K. (2022). International consensus definition of critical thinking in midwifery practice : A Delphi study [Übersetzung]. *Women and Birth: Journal of the Australian College of Midwives*, 35(6), e590-e597.
<https://doi.org/10.1016/j.wombi.2022.02.006>
- Charlier, B. (2017). Enjeu pour la formation des adultes : (Re)connaître l'Individu Plus. *Raisons éducatives*, N° 21(1), 45-60.
- Dee Fink, L. D. (2003). *Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses*. Jossey-Bass. Auszüge übersetzt von D. J. Bach & S. Haacke (2009). *Leitfaden zur Konzeption und Planung von Lehrveranstaltungen, die nachhaltiges Lernen fördern*.
- Diamond-Fox, S., & Bone, H. (2021). Advanced practice: Critical thinking and clinical reasoning. *British Journal of Nursing*, 30(9), 526-532.
<https://doi.org/10.12968/bjon.2021.30.9.526>
- Fachkonferenz Gesundheit der Schweizerischen Fachhochschulen (2021). Professionsspezifische Kompetenzen,
<https://www.hebamme.ch/verbandsnews/publikation-professionsspezifische-kompetenzen/>
- Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking : A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations*.
<https://eric.ed.gov/?id=ED315423>

- Facione, P. A., & LLC, M. R. (2020). *Critical Thinking : What It Is and Why It Counts*, Update 2020. *Measured Reasons LLC*.
- Genner, S. (2019). Kompetenzen und Grundwerte im digitalen Zeitalter. In: *Aufwachsen im digitalen Zeitalter. Rapport der eidgenössischen Kommission für Kinder- und Jugendfrage*. (S. 9–15). Eidgenössische Departement des Innern
https://ekkj.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekkj/02publikationen/Berichte/d_2019_EKKJ_Bericht_Digitalisierung.pdf
- Gerdeman, J. L., Lux, K., & Jacko, J. (2013). Using concept mapping to build clinical judgment skills. *Nurse Education in Practice*, 13(1), 11–17.
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.05.009>
- Haber, J. (2020). *Critical thinking*. The MIT Press.
- Hattie, J. (2014). *Lernen sichtbar machen*. Hohengehren: Schneider.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research* 77 (1), 81-112.
- Jefford, E., & Jomeen, J. (Éds.). (2020). *Empowering decision-making in midwifery : A global perspective*. Routledge.
- Mietzel, G. (2017). *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens* (9., aktualisierte und erweiterte Auflage). Hogrefe.
- Organisation for Economic Cooperation and Development. (OECD) (2019). *Conceptual learning framework: Attitude and values for 2030*. *OECD Future of Education and Skills 2030 Concept Note*. OCDE: https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/attitudes-and-values/Attitudes_and_Values_for_2030_concept_note.pdf
- Pelaccia, T. (2016). *Comment mieux former et évaluer les étudiants en médecine et en sciences de la santé ? Enseignants, formateurs, médecins, cadres de santé* (2e tirage 2017). De Boeck supérieur.
- Roulin, V., Allin-Pfister, A.-C., & Berthiaume, D. (2017). *Comment évaluer les apprentissages dans l'enseignement supérieur professionnalisant ? Regards d'enseignants*. De Boeck supérieur.
- Sandall, J., Soltani, H., Gates, S., Shennan, A., & Devane, D. (2016). Midwife-led continuity models versus other models of care for childbearing women. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 4. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD004667.pub5>
- Sturm, N. M. (2018). *Lernzielformulierung / Handreichung der Prüfungswerkstatt*. Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung Mainz. https://www.zq.uni-mainz.de/files/2018/08/4_Lernziele-formulieren.pdf
- Vizerektorat Lehre BFH. (2022). *Future Skills an der BFH. Definition, Kurzanleitung und Beispiele*. Vizerektorat Lehre Berner Fachhochschule.

- Von Colln-Applying, C., & Giuliano, D. (2017). A concept analysis of critical thinking: A guide for nurse educators. *Nurse Education Today*, 49, 106–109. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.11.007>
- Willert, M. (2018). *Handreichung der Prüfungswerkstatt / Feedback*. Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung Mainz. https://www.zq.uni-mainz.de/files/2018/08/7_Feedback-lernwirksam-einsetzen.pdf
- Willert, M. (2022). *Basismodul A: Lehren und Lernen I* [Power Point Präsentation]. Zentrum für Hochschuldidaktik der Universität Fribourg.
- Yue, M., Zhang, M., Zhang, C., & Jin, C. (2017). The effectiveness of concept mapping on development of critical thinking in nursing education: A systematic review and meta-analysis. *Nurse Education Today*, 52, 87–94. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.02.018>
- Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber (2023). *Concept maps und Concept mapping in der Pflege: Komplexe Pflegesituationen erfassen und strukturieren* (1. Auflage). hogrefe. <https://doi.org/10.1024/85702-000>

8 Abkürzungsverzeichnis

BFH	Berner Fachhochschule
BSc	Bachelor of Science
BSS	Begleitetes Selbststudium
CT	Critical Thinking
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
PBL	Problembasiertes Lernen
POL	Problemorientiertes Lernen

9 Anhang

9.1 Habits of Mind from the final consensus categories and definitions of critical thinking in Midwifery nach Carter et al. (2022)

Final consensus categories and definitions of critical thinking in midwifery.

Habits of Mind	
	Intellectual curiosity
1.	A deep and persistent desire to know through an inquiring mind, seeking knowledge and understanding through observation and thoughtful questioning in order to explore possibilities and alternatives.
	Reflective
2.	Being critically aware of own thinking/thought process through continuous personal and professional reflection
	Holistic view ^a
3.	Deep, thoughtful consideration of all aspects of the situation
	Intellectual integrity ^a
4.	Seeking truth through sincere honest processes even if the findings are contrary to own values, assumptions and beliefs.
	Flexibility
5.	Capacity to adapt, tailor, modify or change thoughts, ideas or actions
	Questioning/challenging ^a
6.	Non-acceptance of status quo through challenging assumptions that are not woman-centred or evidence-based
	Participatory ^a
7.	Being collaborative and working in partnership with the woman and all involved in her care
	Open mindedness ^a
8.	Being receptive to divergent views and respectful of choices made by others whilst being sensitive to own bias.
	Listening with understanding and empathy
9.	Ability to listen to another person, empathise with, and understand their point of view
	Cultural humility ^a
10.	Being humble and respectful towards other's culture; challenges own cultural biases
	Woman centred ^a
11.	Being humanistic and compassionate whilst placing the woman at centre of all care and decisions
	Being brave ^a
12.	Standing up for what is right and in the individual's best interest, regardless of opposition
	Confidence ^a
13.	Self-assurance of own abilities and decisions, rather than relying on others to assure the individual of this capability/ability
	Creativity
14.	Being imaginative, creative, and innovative

9.2 Skills from the final consensus categories and definitions of critical thinking in Midwifery nach Carter et al. (2022)

Skills	
1.	Analysis ^a Examines information, the situation and available options, and explains to the woman the possible implications
2.	Constructive application and contextualisation of best available evidence The ability to evaluate the evidence in terms of quality and applicability to the individual woman's unique circumstances
3.	Problem solving The ability to find solutions to difficult or complex situations or issues
4.	Discriminating Differentiating and sorting information including prioritisation of actions and care. Also includes consideration of what can be achieved within constraints (resources, policy, legislation)
5.	Predicting Envisioning a plan and its consequences considering the possible positive and negative outcomes of action
6.	Evaluation of care Evaluating the impact or connection between practice and outcomes Collect and interpret clinical cues ^a
7.	Collection of cues may occur through observation, assessment, utilising clinical skills and using rationality, which are then interpreted as a source of information to inform thinking processes/decision-making.
8.	Collaboration/negotiation ^a Collaboration and negotiation between all involved in care, including the woman.
9.	Reflexivity ^a Involves the use of a wide range of skills including self-awareness, self-evaluation, analysis of multiple perspectives and integration of insights to inform future learning and practice.
10.	Facilitates shared decision-making ^a Providing comprehensive care options, exploring woman's preferences and needs and advocating for these as necessary.
11.	Communication ^a The ability to listen to all voices keeping the woman central, interpreting information accurately and providing feedback in a consistent and timely manner Transforming knowledge ^a
12.	The acquisition and modification of information. Devises innovative solutions, includes interpretation, synthesis, applying various ways of knowing, information processing and decision-making.

^a This definition was amended.

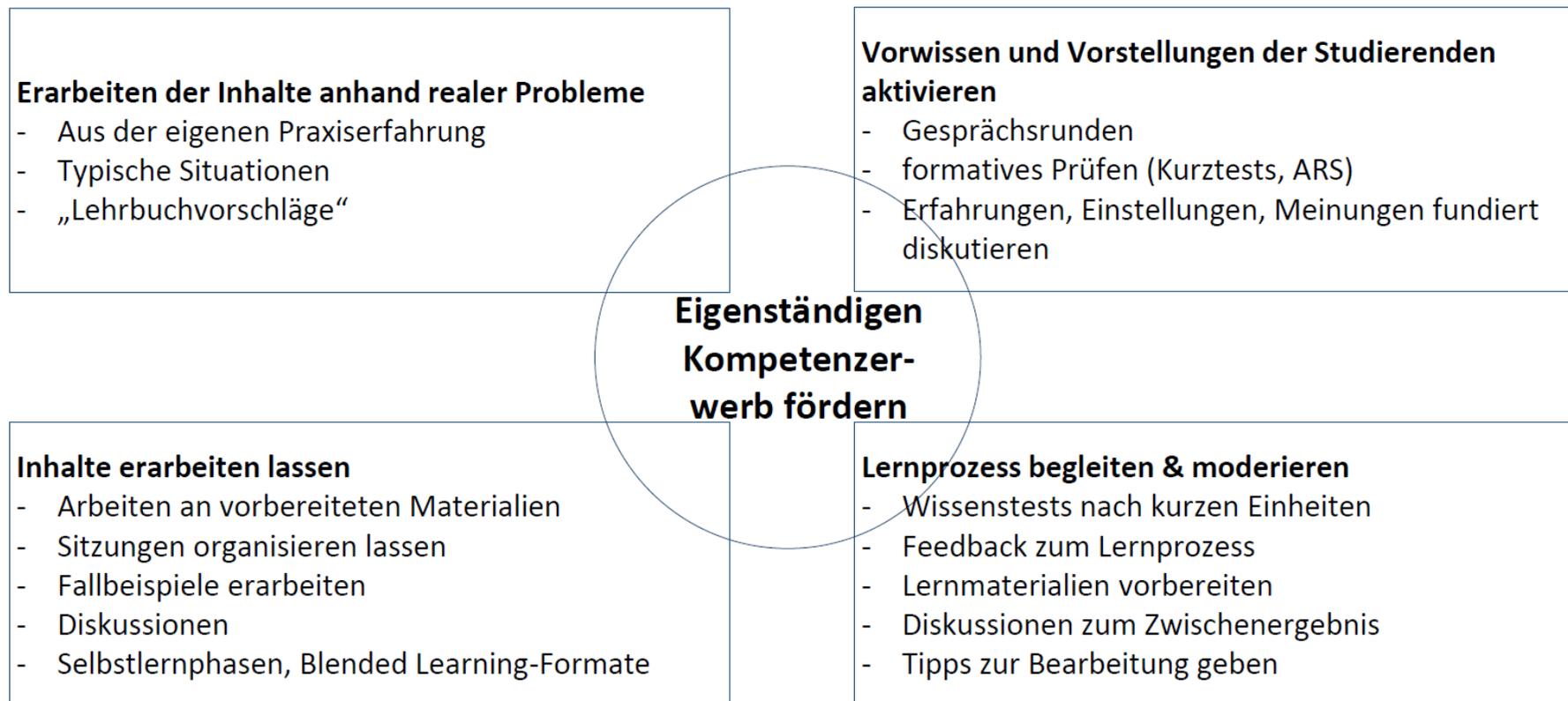
9.3 Ueberblick Kompetenzen und Grundwerten «Future Skills» nach Genner (2019)

Systematisiertes Übersichtsmodell mit Kompetenzen und Grundwerten (keine abschliessende Auflistung)

<p>FACHLICHE KOMPETENZEN</p> <p><i>Fachexpertise // Praxis- und Berufserfahrung</i></p> <p>Lesen, schreiben, rechnen / Texte verstehen und verfassen, Umgang mit Zahlen, Sprachen, Bilder und multimediale Inhalte verstehen</p> <p>Analyse / Informationen filtern, Komplexität reduzieren, Zusammenhänge erkennen</p> <p>Reflexion / Kritisches Denken, abstraktes Denken, Interpretation</p> <p>Problemlösung / Herausforderungen identifizieren, konstruktive Strategien entwickeln, Entscheidungen fällen, Prozesse steuern</p> <p>Methoden / Arbeitstechniken, Zeitmanagement, Projektorganisation</p>	<p>SOZIALE KOMPETENZEN</p> <p>Kommunikation / Zuhören, konstruktiv und adressatengerecht Kommunizieren, Empathie, Konfliktfähigkeit, Durchsetzungsvermögen</p> <p>Team / Kooperation, Kollaboration, Koordination, Leadership</p> <p>Diversität / Konstruktiver Umgang mit unterschiedlichen Perspektiven sowie sozialer und kultureller Vielfalt</p> <p>Engagement / Einsatzbereitschaft, soziale Verantwortung, globales Bewusstsein</p>	<p>PERSÖNLICHE KOMPETENZEN</p> <p>Lernen / Lernmotivation, Lernfähigkeit, Neugier</p> <p>Ideen / Kreativität, Erfindergeist, Spielfreude</p> <p>Resilienz / Belastbarkeit, Standhaftigkeit, Durchhaltekraft</p> <p>Selbstregulierung / Selbstorganisation, Selbstreflexion, Impulskontrolle, Prioritäten setzen, Handlungskompetenz</p> <p>Flexibilität / Anpassungsfähigkeit, Agilität, Ambiguitätstoleranz, Veränderungsbereitschaft</p>		
<p>DIGITALE KOMPETENZEN</p> <p>Technologien / fach- und berufs-spezifische Technologien anwenden, Lizenzen und Urheberrecht</p> <p>Information / digital suchen, filtern, beurteilen, speichern, abrufen, digitale Inhalte entwickeln</p> <p>Sicherheit / Schutz von Geräten, persönlicher Daten</p>	<p>Interaktion / interagieren über Technologien, teilen von Informationen und Inhalten, Engagement in der Online-Gesellschaft, Zusammenarbeit über digitale Kanäle</p>	<p>Identität / Verhalten im digitalen Raum, Verwaltung der digitalen Identität</p> <p>Technikumgang / sinnvoller und gesunder Einsatz digitaler Technologien</p>		
<p>GRUNDWERTE</p>	<p>Respekt Verantwortung Vertrauen Verlässlichkeit Geduld</p>	<p>Dankbarkeit Selbstwert Mut Bescheidenheit Freundlichkeit</p>	<p>Ehrlichkeit Offenheit Mässigung Loyalität Humor</p>	<p>Integrität Fairness Vergebung Lebenssinn Hoffnung</p>

9.4 Modell «Studierendenzentrierte Lehr-Lernsetting nach Willert (2022)

Studierendenzentrierte Lehr-/Lernsettings



9.5 MIRO Lernumgebung Studierende BSc Hebamme

Link <https://miro.com/app/board/uXjVMCt-T6w/>

Beispiel:



9.6 Pädagogisches Szenario Themenwoche « Entscheidungsfindung »¹

Beschreibung

Name der Aktivität:

Themenwoche «Entscheidungsfindung in der Geburtshilfe im Kontinuum Gesundheit-Krankheit».

Kurzbeschreibung:

Diese Themenwoche konzentriert sich auf die wichtigsten beruflichen Kompetenzen der zukünftigen Hebammen bei der Betreuung von regelabweichenden und regelwidrigen Situationen.

Die Studierenden lernen durch verschiedene Formen von Lehrveranstaltungsform, sowie Gruppen- oder Einzelarbeiten, ihr Wissen über die Entscheidungsfindung zu erweitern. Die Studierenden werden ihr Wissen nicht nur anhand von theoretischen Inputs und vorgegebenen praktischen Beispielen aufbauen, sondern auch durch ihre Erfahrungen während der Praktika.

Zusätzlich zu einer summativen Prüfung in Form eines Multiple-Choice-Tests werden diese Kompetenzen am Ende des zweiten Studienjahres durch eine reflektierende schriftliche Arbeit über eine von den Studierenden selbsterlebte Situation, die einen Entscheidungsprozess beinhaltet, bewertet. In den Praktika am Ende des zweiten Studienjahres werden diese Kompetenzen ebenfalls in die Beurteilungskriterien einbezogen.

Einbettung in den institutionellen Kontext:

Diese Lehrveranstaltungen (LV) sind den Studierenden vorbehalten, die im Bachelorstudiengang Hebamme der Berner Fachhochschule (BFH), Departement Gesundheit, eingeschrieben sind.

Nach zwei ersten Semestern Theorie (Modul 1 bis 3) im Zusammenhang mit der Physiologie in der Geburtshilfe und zwei Praktika von je 10 Wochen in geburtshilflichen Bereichen (Kreissaal und Wochenbett) werden die Studierenden im 3. Semester zwei theoretische Module (Modul 4 und 5) absolvieren, die sich mit Regelwidrigkeit und Regelabweichung beschäftigen.

Die Themenwoche ist Teil des ersten theoretischen Blockmoduls (Modul 4) des 3. Semesters (Herbstsemester) des Bachelorstudiengangs Hebamme. Modul 4 besteht aus 6 Blockwochen, die jeweils mit einem Thema verknüpft sind und durch eine Woche Selbststudium und eine Prüfungswoche ergänzt werden.

Modul 5 umfasst 8 Wochen, ist in Blöcken aufgebaut und behandelt ebenfalls Regelwidrigkeit und Regelabweichung.

Im Frühjahrssemester (Modul 6, 4. Semester) werden die Studierenden ihre schriftliche Arbeit verfassen, die die Gesamtnote des zweiten Jahres (Semester 3 und 4) zu 30 % gewichtet.

Ein Modul mit dem Titel «Wissenschaftliches Arbeiten» (Schreiben, Literaturrecherche, Analyse, ...) findet parallel zu den Modulen 4- 6 statt.

Die Unterrichte werden in deutscher Sprache abgehalten, die an der BFH Abteilung Gesundheit als offizielle Kurssprache verwendet wird.

Für die Aktivität vorgesehene ECTS: Modul 4 mit **6 ECTS** für die **8 Themenwochen**. Die Themenwoche hat folglich einen geschätzten Wert von **1 ECTS**. Weiterhin hat Schriftliche Arbeit (Modul 6) im Umfang von **4 ECTS**.

¹ Canvas adaptiert von J. Viens (2003) für Did@cTIC von B. Charlier und durch Deepl übersetzt
Referenz: Viens, J. (2003). *Développement d'un scénario pédagogique*. Unveröffentlichtes Arbeitspapier.

Geschätzte Dauer für den/die Studierenden (Stunden)	Face-to-face oder synchron online: 12	in asynchroner Linie: 5		Selbststudium: 16 (zusätzlich zur schriftlichen Arbeit in Modul 6, ca. 80 Stunden)
Ressourcen-Personen (Anzahl)	Lehrperson: 4	Tutoren/Tutorinnen : 1 Tutor*in des Ausbildungsprogramms	Peers : 4 Gruppen von 12-13 Studierenden	Technische Unterstützung: 1 Student/in Medienverantwortliche/

Voraussetzung

Validierung der Module der ersten zwei Semester des Bachelorstudiengangs Hebamme
 Validierung der zwei Praktika der ersten 2 Semester
 Auswahl von zwei dokumentierten (und anonymisierten) Praktikumssituationen, die eine Entscheidungsfindung beinhalten, von denen eine in der schriftlichen Arbeit in Modul 6 thematisiert wird.

Wissen / Fähigkeiten / Kompetenzen

Am Ende der Themenwoche ist der/die Studierende in der Lage, sich für eine Stärkung der Autonomie und Selbstbestimmung der Frau und der Familie einzusetzen, um in perinatalen Situationen partizipative Entscheidungen zu treffen. Er/sie wird dazu über folgenden Wissen/ Fähigkeiten verfügen:

- ihr personen-/frauen-/familienzentriertes und problemlösungsorientiertes Entscheidungswissen einsetzen
- Entscheidungsprozesse in komplexen Situationen unter Einbeziehung aller Partner festlegen, um eine optimale Betreuung zu gewährleisten

Ansonst ist das in dieser Woche erworbene Wissen Teil der Kompetenzen der Module 4 bis 6, in denen die Studierenden folgende Fähigkeiten erwerben:

- Komplexe geburtshilfliche Situationen zu erfassen und Frauen sowie ihre Familien dabei zu unterstützen und zu begleiten
- Durch Reflexion und Berücksichtigung ethisch-rechtlicher Aspekte ihre professionelle Rolle zu entwickeln
- Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit bei betroffenen Frauen/ Familien zu fördern

Lernziele (nach Taxonomie von Bloom, 1972²)

1) Wissen	<ul style="list-style-type: none"> • Nennen Sie die Einflussfaktoren und Strategien, die in Entscheidungssituationen verwendet werden. • Nennen Sie berufsspezifische Entscheidungsmodelle • Definieren Sie die verschiedenen Schritte der Entscheidungsfindung • Beschreiben Sie Philosophien, Einstellungen und ethische Prinzipien der Geburt als Rahmen für komplexe Entscheidungsprozesse
2) Verstehen	<ul style="list-style-type: none"> • Erklären die Art und Weise, wie Entscheidungen in der Praxis getroffen werden • Charakterisieren der Entscheidungsfindungsstrategien von Hebammen nach Professionalisierungsgrad • Vergleichen von Entscheidungsprozessen von Hebammen in Standard- und Notfallsituationen. • Verstehen, welches Wissen wichtig ist, um mit den verschiedenen Entscheidungsfindungen in der Rolle der Hebamme umgehen zu können
3) Anwenden	<ul style="list-style-type: none"> • Implementieren eines systemischen Hebammenmodells im Kontext komplexer Entscheidungen, das im ersten Jahr für Physiologie unterrichtet wird. • Anwenden der Grundprinzipien der partizipativen Entscheidungsfindung auf spezifische Fälle
4) Analyse	<ul style="list-style-type: none"> • Analysieren Konzepte von Gesundheit/Krankheit systemisch in Bezug auf geburtshilfliche Situationen, in denen Regelwidrigkeit oder Regelabweichung vorliegen • Analysieren der Entscheidungsfindung aus einer metakognitiven Perspektive
6) Beurteilen	<ul style="list-style-type: none"> • Bewerten der regelabweichenden und regelwidrigen Situationen sowie der daraus resultierenden Fragen, indem eine fundierte und vielperspektivische Stellungnahme entwickelt wird • Hinterfragen kritisch die Entscheidungsfindungsprozesse in regelabweichenden und regelwidrigen Situationen, um die tiefgreifenden Verbindungen und Beziehungen zwischen verschiedenen Konzepten zu reflektieren.

² Bloom, B. S. (1972). *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. Handbuch I. Weinheim u. Basel: Beltz.

Berücksichtigung der Studierenden (bei der Vorbereitung, Durchführung, Integration und Reinvestition der Lernsituation)

<p>Von individuellen Eigenschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Geschlecht ▪ Pläne, Ziele ▪ Voraussetzungen ▪ Vorstellungen vom Lernen ▪ Selbsteinschätzung ▪ Einstellung zur Ausbildung ▪ digitalen Kompetenzen ▪ persönliche Lernumgebung ▪ Sprachkenntnisse 	<p>Im Bachelorstudiengang Hebamme dominieren weibliche Studierende, was den geschlechtsspezifischen Neigungen im Hebammenberuf entspricht. Die Genderdimension hat jedoch kaum Relevanz für den thematisierten Bereich.</p> <p>Nach Abschluss des Praktikums auf der Geburtshilfeabteilung, inklusive zehnwöchigem Einsatz im Kreissaal, bringen die Studierenden umfangreiche praktische Erfahrungen mit. Trotzdem offenbart sich eine Diskrepanz zwischen theoretischer Vorbereitung und praktischer Anwendung, da die theoretische Ausbildung im ersten Jahr primär auf die Physiologie fokussiert und somit das Verständnis für Pathologie und Entscheidungsprozesse limitiert.</p> <p>Diese Kontrastierung zwischen Theorie und Praxis könnte signifikante Auswirkungen auf die Selbsteinschätzung der Studierenden haben, insbesondere wenn sie mit unvorhergesehenen Situationen konfrontiert werden, die als Misserfolge wahrgenommen werden können.</p> <p>Der Wunsch, diese Wissenslücken nach der Rückkehr aus dem Praktikum zu schliessen, manifestiert sich in einem Bestreben, die gesammelten Erfahrungen zu verstehen, zu analysieren und in das vorhandene Wissen zu integrieren. Diese Dynamik ist ein zentraler Faktor in der Gestaltung des Lehrplans und der Lernumgebung.</p> <p>In dieser Lernumgebung werden diverse Methoden und Werkzeuge vorgestellt, die auf die Analyse der individuellen Praktikumserfahrungen zugeschnitten sind. Ferner wird ein kollaboratives MIRO-Board genutzt, das Gruppenarbeiten und den Austausch von Ergebnissen fördert. Die durch die COVID-Krise erworbene hohe Kompetenz im Umgang mit digitalen Werkzeugen der Studierenden trägt zur Effizienz des Lernprozesses bei.</p>
<p>Von Motivation</p> <p>Wie kann man die Beteiligung wecken und aufrechterhalten?</p>	<p>Die Aussicht auf das Praktikum am Ende des zweiten Studienjahres, in dem die Studierenden mit regelabweichenden und regelwidrigen Situationen sowie Entscheidungsprozessen konfrontiert werden, erhöht die Attraktivität der Lehraktivitäten im zweiten Studienjahr. Dies dient der Entwicklung erforderlicher Kompetenzen und der Steigerung der Beherrschung dieser komplexen Situationen im anstehenden Praktikum.</p> <p>Die Anpassung der Lehrinhalte an die individuellen Erfahrungen der Studierenden in mittelgrossen Lehrveranstaltungen (zwischen 20 und 50 Studierenden) ist essenziell. Diversifizierte Lehrmethoden ermöglichen aktive Beteiligung und die Verknüpfung von Theorie und Praxis, was das Verständnis vertieft und individuelle Wissenslücken schliesst</p>

Form der Lehrveranstaltung	Planung von Lernaktivitäten	Lerntaxonomie (nach BLOOM)	Ansätze
Begleitetes Selbststudium Fernaktivität Asynchron 3 Stunden Individuell, evtl. Gruppenarbeit	Teil 1 (individuell oder freie Gruppen): <ul style="list-style-type: none"> • Bearbeitung Fallstudie anhand Modells (holistisches /salutogenetisches Modell) • Literatur zu den Modellen • Ergebnisse auf dem MIRO Teil 2 (individuell) <ul style="list-style-type: none"> • Lektüre einer Studie (12 Seiten) zur Einführung in die Theorie von Entscheidungsfindung in der Geburtshilfe / Skills • Erarbeitung von Fragen aus der Studie, auch in Bezug auf eigener Erfahrung • Antworten von Fragen auf MIRO 	1) Wissen 2) Verstehen	Kollaborative und transmissive Ansätze
Vorlesung Präsenzform 2 Stunden Plenar und individuell	<ul style="list-style-type: none"> • Theoretischer Input in Form einer Präsentation • Modelle durch praktische Beispiele illustriert • Fragenmöglichkeit zu jedem Unterthema • Folien mit Praxisfragen zur Selbstreflexion 	1) Wissen 2) Verstehen	Übertragende und individualistische Ansätze
Skillstraining Präsenzform 4 Stunden Gruppenarbeit und Plenar	<ul style="list-style-type: none"> • Simulation einer regelabweichenden Situation basierend auf Fallstudie des BSS und Modellen der Vorlesung • Gruppenbasierte Durchführung eines Rollenspiels in jeder Phase des Entscheidungsprozesses • Analyse der Situation gemäss spezifischen Modellen • Diskussion der Ergebnisse in Plenarsitzung 	2) Verstehen 3) Anwenden	Kollaborativer Ansatz
Seminar: Präsenzform 2 Stunden Gruppenarbeit und Plenar	<ul style="list-style-type: none"> • Vertiefte Anwendung hebammenspezifischer Modelle anhand Fallbeispiele • Diskussion: Argumentation der Bedeutungen reflexiver Entscheidungsprozesse in der Hebammenarbeit 	4) Analyse 6) Beurteilen	Transmissive und kollaborative Ansätze

Evaluation des Lernens

<p>Objekte und Art der Bewertung (Wissen, Fertigkeiten, usw.) (formativ, summativ)</p>	<p>Die in diesem Unterricht erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten werden summativ anhand eines Multiple-Choice-Tests in Modul 4, der 1/10 der Fragen zu diesem Thema umfasst, und eines abschliessenden Multiple-Choice-Tests am Ende von Modul 6 für die Semester 3 und 4, der 3 Fragen zu diesem Thema umfasst, bewertet. Ferner liegt der Schwerpunkt der schriftlichen Arbeit in Modul 6 auf der Analyse einer im Praktikum selbsterlebten Situation. Neben der Reflexion über die theoretischen Kenntnisse der Pathophysiologie in den Modulen 4, 5 und 6 ist der rote Faden dieser schriftlichen Arbeit die Analyse der Entscheidungsfindung.</p>
<p>Funktion(en) (diagnostisch, prognostisch, zertifizierend)</p>	<p>Die Ergebnisse der Bewertungen am Ende der Module 4 und 6 sind Promotionsfaktoren für den Übergang in das dritte Bachelorstudiengang Hebamme.</p>
<p>Formen und Werkzeuge (Art der Fragen, Situationen und Bewertungsmaassstab(e))</p>	<p>Fragen der Typen A und K-Prim für den Multiple-Choice-Test mit direktem Bezug zur Theorie oder mit einer kurzen Fallbeschreibung und Auswahl von Massnahmen, mit dem Ziel, die erworbenen theoretischen Kenntnisse zu bewerten. Die Studierenden haben auch die Möglichkeit, selbst Fragen zu formulieren und im Moodle zu hinterlegen, die je nach Inhalt für die schriftliche Arbeit am Ende von Modul 6 verwendet werden könnten.</p>
<p>Kriterien für die Evaluation</p>	<p>Die Bewertungskriterien für die Analyse der Entscheidungsfindung in der schriftlichen Arbeit sind in den Beurteilungsbogen integriert. Diese sollen die Fähigkeit der Studierenden beurteilen, ihr Wissen in die Praxis zu übertragen. <i>Beispiele:</i> <i>Kriterium 13: In der ganzen Arbeit wird die situationsbezogene Perspektive der Frau/Familie und der beteiligten Fachperson(-en) im interprofessionellen Kontext reflektiert. In den Schritten des Handlungs- und Problemlösungsprozesses im Hebammenalltag (HPP) sind die Umsetzung der Prinzipien der Salutogenese, inklusive der Bestärkung des Sense of Coherence (SOC), die Analyse des Entscheidungsfindungsprozesses mithilfe des partizipativen Entscheidungsfindungsmodells und der ethischen Perspektive anhand des aktuellen Ethik-Kodex (ICM) miteinbezogen.</i></p>
<p>Feedback an die Studierenden (in welcher Form? Zu welchem Zeitpunkt?)</p>	<p>Übermittlung der Ergebnisse per E-Mail und Feedbackrunde für Multiple-Choice-Tests mit Möglichkeiten zur Visualisierung der Prüfungen, sodass die Studierende erkennen können, wie sie die Theorie beherrschen. Im Prozess des Erstellens der schriftlichen Arbeit finden auch eine formative und eine summative Peer-Feedback-Evaluation durch einen Mitstudierenden statt. Die Bewertung der schriftlichen Arbeit besteht aus Kommentaren der Prüfende auf der Grundlage der Beurteilungskriterien, die unter anderem die Kompetenzniveaus bei der Übertragung von Theorie in die Praxis überprüfen.</p>

Evaluation des Unterrichts

<p>Fragebogen zur Evaluation (welche Fragen? Zu welchem Zeitpunkt?)</p>	<p>Am Ende der verschiedenen Sitzungen werden Evaluationen durchgeführt, entweder in mündlicher Form (z. B. <i>Take home message</i>) oder mithilfe des Menti-Tools mit einfachen und gezielten Fragen. Mit diesen Fragebögen wird gemessen, wie sehr sich die Studierenden an den Inhalt halten und welchen Nutzen sie durch eine spontane Nachfrage nach dem Erlebten aus der Aktivität ziehen.</p> <p><u>Beispiel Menti Jahr 2023-2024 :</u></p> <p><i>Die Evaluation besteht aus einer Rangliste der verschiedenen Aktivitäten der Woche, um festzustellen, welche für die Studierenden am nützlichsten waren. Zusätzlich füllen die Studierenden eine Sprechblasenaktivität mit dem Titel «Mein neues Wissen über Gesundheit und Krankheit, Entscheidungsfindung und ihre Modelle» aus.</i></p> <p>Diese Evaluationen, die zeitnah und auf unterschiedliche Weise durchgeführt werden, ermöglichen es den Lehrpersonen und Ressort Studienprogramm, den Inhalt und die Struktur anzupassen und dabei die Bedürfnisse der Studierenden zu berücksichtigen.</p>
<p>Evaluationssitzung (welche Aufgabe? Zu welchem Zeitpunkt?)</p>	<p>Am Ende der dritten Woche des Moduls (in der Mitte des Moduls) findet eine einstündige offene Runde mit den Studierenden und der Modulverantwortlichen statt, in der die Aktivitäten, die verschiedenen Kanäle, aber auch die Thematisierung von Problemen sowie offene Fragen mündlich besprochen werden.</p> <p>Am Ende des Moduls wird ein standardisiertes Evaluationsdokument des Moduls in den Moodle gestellt.</p> <p>Diese Bewertungen, die in Echtzeit und auf unterschiedliche Weise durchgeführt werden, ermöglichen es den Lehrpersonen, Inhalt und Struktur durch einen auf die Bedürfnisse der Studierenden ausgerichteten Ansatz anzupassen.</p>
<p>Ergebnisse (Feedback an die Studierenden? Berücksichtigung? Regulierung des Dispositivs?)</p>	<p>Am Ende des Jahres findet eine Sitzung zwischen Studierenden und den Verantwortlichen des Ressorts Ausbildungsprogramme statt, die auf der Grundlage der Bewertungen der einzelnen Module moderiert wird.</p> <p>Das Modulhandbuch wird von den Lehrpersonen unter Berücksichtigung der Erfahrungen aus den verschiedenen Lehrveranstaltungen und der Anmerkungen der Studierenden als vorläufige Version aktualisiert. Diese Version wird von den Verantwortlichen des Ressorts Ausbildungsprogramme validiert und korrigiert.</p> <p><u>Persönliche Anmerkung:</u> Als wissenschaftliche Mitarbeiterin wird die Qualität des Unterrichts in dieser Themenwoche ein integraler Bestandteil der Evaluation meiner beruflichen Tätigkeit sowie der Evaluation meiner Bedürfnisse im Prozess der Entwicklung und Förderung meiner Profession als Lehrperson sein.</p>

9.7 Revidiertes pädagogisches Szenario³

Basiert auf kritisches Denken als « Future Skills» in der Themenwoche « Entscheidungsfindung »

Lehrveranstaltung	Inhalte	Kompetenzen «Die Studierende werden in der Lage sein...».	Kernkompetenzen/ Werte und Haltungen Kritisches Denken in der Hebammenpraxis	Anwendungskontext	Erreichbarkeitsschwelle / Beziehung zum Hintergrund der Studierenden
Begleitetes Selbststudium « Entscheidungsfindung »	<ul style="list-style-type: none"> Fallstudie Lektüre einer Studie 	<ul style="list-style-type: none"> mit Informationen aus Fallstudien eine Grafik und eine tabellarische Analyse herzustellen, um regelabweichende und regelwidrige geburtshilfliche Situationen aus einer holistischen, salutogenetischen Perspektive aufzuzeigen komplexe geburtshilfliche Szenarien im Kontext der Entscheidungsfindung zu verstehen, um theoretische Konzepte effizient in die Praxis zu beschreiben. 	<ul style="list-style-type: none"> Frauenzentriertheit Praxisevaluation Kulturelle Achtsamkeit Neugierde Kreativität Digitale Kompetenzen Offenheit 	<ul style="list-style-type: none"> Einführung in die theoretischen Grundlagen der Entscheidungsfindung im Bereich der Geburtshilfe durch Erörterung verschiedener Modelle und Ansätze der Hebammen Erarbeitung spezifischer Fragen aus aktuellen Studien im Bereich der Geburtshilfe und Entscheidungsfindung, ergänzt durch eine Reflexion eigener Erfahrungen 	<ul style="list-style-type: none"> Die Studierenden erstellen eigene graphische Darstellungen und füllen Tabellen in Bezug auf Entscheidungsfindungsprozess aus. Sie führen anschließend eine selbstreflektierende Vergleichs- und Analysearbeit ihrer Ergebnisse mit denen auf MIRO durch. Sie beantworten eine Frage, in die ihre persönlichen Erfahrungen in Bezug auf das Thema reflektiert.
Vorlesung « Entscheidungsfindung »	<ul style="list-style-type: none"> Präsentation mit theoretischem Input und Selbstreflexionsfragen 	<ul style="list-style-type: none"> Modelle anhand praktischer Beispiele zu erschliessen, um einzelne Praxisfragen selbst reflektiv auf Basis der Präsentation zu ordnen 	<ul style="list-style-type: none"> Praxisevaluation Reflexivität Hinterfragung Frauenzentriertheit Partizipation Selbstreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> Nutzung von Modellen durch praktische Beispiele Formulierung gezielter Fragen zu Unterthemen, kombiniert mit der Erfassung theoretischer Inhalte aus Präsentationen 	<ul style="list-style-type: none"> Die Studierenden nutzen ihre persönlichen Erfahrungen und Vorkenntnisse, um Modelle anhand praktischer Beispiele zu erfassen.

³ Canvas adaptiert von J. Viens (2003) für Did@cTIC von B. Charlier und Joris Felder (2020) und durch DeepL übersetzt
Referenz: Viens, J. (2003). *Développement d'un scénario pédagogique*. Unveröffentlichtes Arbeitspapier.

Lehrveranstaltung	Inhalte	Kompetenzen «Die Studierende werden in der Lage sein...».	Kernkompetenzen/ Werte und Haltungen Kritisches Denken in der Hebammenpraxis	Anwendungskontext	Erreichbarkeitsschwelle / Beziehung zum Hintergrund der Studierenden
<p>Skills/</p> <p>Simulation «Entscheidungsfindung in komplexen Situationen»</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Simulation eines Fallbeispiels mit Rollenspiel und Analyse 	<ul style="list-style-type: none"> • spezifische Modelle identifizieren, um in der Entscheidungsfindung komplexe Szenarien effektiv zu analysieren und interpretieren • Entscheidungen zu begründen, um in unterschiedlichen Phasen des Entscheidungsprozesses fundierte Entscheidungen treffen zu können 	<ul style="list-style-type: none"> • Praxisevaluation • Reflexivität • Hinterfragung • Antizipation • Evidenzintegration • Frauenzentriertheit • Partizipation • Zusammenarbeit • Empathie • Kulturelle Achtsamkeit • Selbstreflexion • Selbstvertrauen • Offenheit und Mut 	<ul style="list-style-type: none"> • Einsatz der erlernten Theorien in einer simulierten Fallstudie • Durchführung von Rollenspielen zur Darstellung und Übung des Entscheidungsprozesses. • Überprüfung theoretischer Modelle in praktischen Szenarien • Gemeinsame Analyse und Reflexion der Ergebnisse aus den Rollenspielen 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Studierenden zeigen Offenheit für die Thematik, indem sie ihre persönlichen Erfahrungen und Hintergründe in Diskussionen einbringen. • Die Studierende wenden ihre Erkenntnisse in der Praxis an. • Die Studierende führen eigenständig Analysen durch.
<p>Seminar « Entscheidungsfindung »</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vertiefte Anwendung hebammen-spezifischer Modelle • Bedeutung reflexiver Entscheidungsprozesse in der Hebammenarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Erweiterte hebammenspezifischen Model analysieren, um theoretische Konzepte zu festigen • sich kritisch mit Entscheidungsprozessen in regelabweichenden Situationen auseinandersetzen, um ein tiefgreifendes Verständnis für die Dynamik von Entscheidungsprozessen zu erlangen 	<ul style="list-style-type: none"> • Praxisevaluation • Reflexivität • Hinterfragung • Evidenzintegration • Frauenzentriertheit • Partizipation • Empathie • Kulturelle Achtsamkeit • Selbstreflexion • Selbstvertrauen • Offenheit und Mut 	<ul style="list-style-type: none"> • Konzeption von Analysen mit selbsterlebten Praxisbeispielen • Bewertung des Einsatzes von Modellen in komplexen Entscheidungsprozessen 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Studierenden stellen erlebte komplexe Entscheidungsprozesse selbstständig und differenziert dar. • Die Studierenden artikulieren begründet die Relevanz reflexiver Entscheidungsfindung.

9.8 Angepasste Szenarien für das neue Pilotseminar⁴

Lehrveranstaltung	Inhalte	Kompetenzen «Die Studierende werden in der Lage sein....»	Kernkompetenzen/ Werte und Haltungen Kritisches Denken in der Hebammenpraxis	Anwendungskontext	Erreichbarkeitsschwelle / Beziehung zum Hintergrund der Studierenden
<p style="text-align: center;">PILOT NEU: Seminar «Entscheidungsfindung»</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Concept Mapping in der Entscheidungsfindung mit Peer-Feedbacks 	<ul style="list-style-type: none"> • Darstellung von hebammenspezifischen Modellen eigenständig und innovativ konzipieren, um theoretische Konzepte zu festigen und kritisches Denken zu fördern • Gegenseitigen Feedbacks mit Vorschlägen argumentieren, um kritischen Analyse anzuregen • Eigene Darstellungen komplexer Entscheidungsprozesses mittels Feedback Mitstudierende weiterkonstruieren, um vollständige Darstellungen des jeweiligen Konzepts zu erstellen und tiefgreifendes Verständnis für die Dynamik von Entscheidungsprozessen zu erlangen 	<ul style="list-style-type: none"> • Praxisevaluation • Reflexivität • Hinterfragung • Antizipation • Evidenzintegration • <u>Wissensinnovation</u> • Frauenzentriertheit • Partizipation • <u>Ganzheitlichkeit</u> • Zusammenarbeit • Empathie • Kulturelle Achtsamkeit • Neugierde • Selbstreflektion • <u>Flexibilität</u> • Selbstvertrauen • Kreativität • Offenheit • Mut • <u>Integrität</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Konstruktion eines Concept Maps bezogen auf die in der Themenwoche behandelte Fallstudie. • Feedbackprozess von Concept Maps 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Studierenden kreieren selbstständig und kreativ Concept Maps mithilfe von Ressourcen aus ihrer persönlichen Lernumgebung und ihren digitalen Kompetenzen • Die Studierenden ermöglichen eine Integration von selbst erlebten Erfahrungen mit der Fallstudie und erworbenem Wissen • Die Studierenden reflektieren mittels Beurteilungskriterien sowohl ihre eigenen Concept Maps als auch die ihrer Mitstudierenden • Die Studierenden erhalten detailliertes Feedback zu ihren Concept Maps und entwickeln sie entsprechend weiter

⁴ Canvas adaptiert von J. Viens (2003) für Did@cTIC von B. Charlier und Joris Felder, durch Deepl übersetzt
Referenz: Viens, J. (2003). *Développement d'un scénario pédagogique*. Unveröffentlichtes Arbeitspapier.

Form der Lehrveranstaltung	Planung von Lernaktivitäten	Lerntaxonomie (nach BLOOM)	Ansätze
PILOT NEU Seminar: Präsenzform 2 Stunden Gruppenarbeit / Plenar	<ul style="list-style-type: none"> • Concept Mapping basierend auf Fallstudie der Simulation und Modelle • Entwicklung eines hebammenspezifischen Concept Maps • Peer-Feedbacks zur Concept Map 	4) Analyse 5) Synthese 6) Beurteilen	Transmissive und kollaborative Ansätze
Lernziele (nach Taxonomie von Bloom, 1972⁵)			
4) Analyse	<ul style="list-style-type: none"> • Analysieren Konzepte von Gesundheit/Krankheit systemisch in Bezug auf geburtshilfliche Situationen, in denen Regelwidrigkeit oder Regelabweichung vorliegen • Analysieren der Entscheidungsfindung aus einer metakognitiven Perspektive 		
5) Synthese	<ul style="list-style-type: none"> • Kreieren einer integrativen reflexiven Arbeit, die den Lehrstoff mit einer ausgewählten Situation während des Berufspraktikums verbindet, indem sie die gesammelten Erkenntnisse und Erfahrungen systematisch analysiert und in einer umfassenden Darstellung zusammenführt • Entwickeln eines systemischen Hebammenmodells zur Förderung der Qualität und Sicherheit in Entscheidungsprozessen bei regelabweichenden oder regelwidrigen Situationen 		
6) Beurteilen	<ul style="list-style-type: none"> • Bewerten der regelabweichenden und regelwidrigen Situationen sowie der daraus resultierenden Fragen, indem eine fundierte und vielperspektivische Stellungnahme entwickelt wird. • Hinterfragen kritisch die Entscheidungsfindungsprozesse in regelabweichenden und regelwidrigen Situationen, um die tiefgreifenden Verbindungen und Beziehungen zwischen verschiedenen Konzepten zu reflektieren 		
Bewertung des Lernens			
Kriterien zur Evaluation	Die Kriterien für das Peer- Feedback orientieren sich an einer adaptierten Version der von Gerdeman et al. (2013) ⁶ aufgestellten Kriterien, die vier Leistungsstufen umfassen: hervorragend, gut, ausreichend und verbesserungswürdig.		
Feedback an die Studierenden	Im Seminar werden Kriterien zur Evaluation, besonders bei der Präsentation von Concept Maps in Plenar, für direkte Rückmeldungen genutzt. Ergänzend dazu erfolgt ein Feedback durch die Lehrpersonen auf MIRO, um eine gezielte Weiterentwicklung der Concept Maps zu fördern.		
Evaluation des Unterrichts			
Fragebogen zur Evaluation	Im Hinblick auf die Unterrichtsevaluation wird am Ende der Unterrichtseinheit ein Fragebogen mittels Menti-Methode präsentiert. Dies ermöglicht den Studierenden, Rückmeldungen darüber zu geben und zu sammeln, wie das Concept Mapping sie anspricht und welchen Beitrag es zum Thema „Entscheidungsfindung“ leistet.		

⁵ Bloom, B. S. (1972). *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. Beltz

⁶ Gerdeman, J. L., Lux, K., & Jacko, J. (2013). Using concept mapping to build clinical judgment skills. *Nurse Education in Practice*, 13(1), 11–17.

<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.05.009>

9.9 Feedbackskriterien, adaptiert nach Gerdeman et al. (2013)

HERVORRAGEND: Die Concept Map konzentriert die Beobachtungen der Studierenden in Bezug auf das Thema und sammelt subjektive objektive Daten. Studierende sind in der Lage, sich auf die wichtigsten Informationen zu konzentrieren, Muster und Abweichungen in den Informationen zu erkennen und Ideen für angemessene Interventionen auf der Grundlage der in der Map dargestellten Informationen zu formulieren.

GUT: Die Concept Map ermöglicht es den Studierenden, die meisten der nützlichen Informationen zu erkennen; sowohl subjektive als auch objektive Daten werden identifiziert, aber es können einige subtile Informationen übersehen worden sein; Die Studierenden suchen aktiv nach Informationen über die klinische Situation, erkunden jedoch nicht vollständig wichtige Ansatzpunkte bei der Entwicklung von Ideen für Interventionen

AUSREICHEND: Die Studierenden konzentrieren sich auf das Hauptthema, wurden jedoch von der Datensammlung überwältigt; haben das Gefühl, sich auf die wichtigsten Informationen konzentrieren zu können, haben aber möglicherweise wichtige Informationen übersehen; unsicher über den nächsten Schritt in Bezug auf die Situation; haben nicht vollständig verstanden, welche Informationen bei der Entwicklung von Ideen für Interventionen zu erheben sind

ZU ENTWICKELN: Verwirrt durch die Concept Map, Präsentation der klinischen Situation und Arten von Daten; haben wichtige Informationen verpasst, die zu klinischen Fehlern führen könnten; konnten sich nur auf ein Konzept gleichzeitig konzentrieren, waren nicht in der Lage, die klinische Situation als „Ganzes“ mit Hilfe der Map zu sehen. Es gab nicht genug Informationen, um ausreichende Interventionen für die klinische Situation zu entwickeln.

9.10 Kriterienraster nach Zanon-Di Nardo & Leoni-Scheiber (2023)

Anhang 3: Evaluationskriterien für die Qualität einer fallbezogenen Concept Map

- Autorin oder Autor der Concept Map (Name und Vorname): _____
- Einschätzung durch (Selbsteinschätzung oder Name und Vorname): _____
- Zeitpunkt der Einschätzung (Datum und Uhrzeit): _____

Anleitung: Die Kriterien werden mit Punkten von 0 bis 2 eingestuft: 2 = vollständig erfüllt, 1 = teilweise vorhanden, 0 = nicht vorhanden. Die Einschätzung kann sowohl als Selbst- oder als Fremdeinschätzung erfolgen und auch zu verschiedenen Zeitpunkten (Zwischen- oder Schlussevaluation).

Kriterien der Darstellung der Concept Map

- Die Begriffe (ein bis zwei Worte) sind eingekreist gut lesbar dargestellt. [D1]
- Die Begriffe sind auf dem Blatt gut verteilt mit genügend Abstand für spätere Ergänzungen. [D2]
- Die Begriffe sind durch Pfeile nachvollziehbar verbunden. [D3]
- Die Pfeile sind mit einem Verb (Adverb/Präposition z. B. „wird verstärkt durch“) beschriftet. [D4]
- Aus den aufgezeichneten Verbindungen/Zusammenhängen sind neue Begriffe als Synthesen oder Hypothesen ersichtlich. [D5]
- Es werden Farben eingesetzt, um die Begriffe zu unterscheiden (Arten von Daten, Hierarchiestufen, etc.). [D6]
- Eine Legende erklärt die Bedeutung von Farben. [D7]
- Die Concept Map ist übersichtlich (komplexe Concept Maps evtl. wiederholt zeichnen). [D8]

Kriterien des pflegediagnostischen Prozesses im Concept Map

- Das Krankheitsgeschehen ist in seiner Entstehungsgeschichte aufgearbeitet. [P1]
- Die störenden Merkmale sind vollständig erfasst. [P2]
- Wichtige körperliche Zusammenhänge sind aufgeführt. [P3]
- Wichtige psychische Zusammenhänge sind aufgeführt. [P4]
- Wichtige soziale Aspekte sind aufgeführt. [P5]
- Das soziale Netz ist abgebildet mit den Hauptbezugspersonen. [P6]
- Die Anamnese (Vorgeschichte) ist angemessen einbezogen. [P7]
- Beobachtungen und körperliche Untersuchungen sind ergänzt. [P8]

- Die Risiken/Gefahren sind erkannt und mit Begriffen benannt. [P9]
- Die Gesundheitsförderung ist einbezogen und mit Begriffen benannt. [P10]
- Ethische Aspekte, Prinzipien und Dilemmata sind berücksichtigt. [P11]
- Die pflegerische Perspektive und der pflegerische Handlungsspielraum sind einbezogen und werden ausgeschöpft. [P12]
- Pflegediagnosen/diagnostische Hypothesen sind vernetzt ersichtlich. [P13]
- Spirituelle Aspekte sind berücksichtigt. [P14]

Kriterien zu den Kompetenzen von Studierenden beim Arbeiten mit Concept Maps

Die Studierende oder der Studierende:

- kann Zusammenhänge in der Concept Map erklären. [S1]
- zeigt eine offene Haltung, um die Concept Map weiterzuentwickeln. [S2]
- kann Schwerpunkte aus der Concept Map ableiten und praxisrelevante Schlüsse ziehen. [S3]
- kann Muster erkennen. [S4]
- benutzt Begriffe und Konzepte aus der Pflegefachsprache. [S5]
- zeigt ein ganzheitliches pflegerisches Denken; physische und psychosoziale Ebene. [S6]

Punkte

Total [D] (0–16):

Total [P] (0–28):

Total [S] (0–12):

Gesamtscore (0–56):

(Zanon, 2021)

Fazit

Was haben Sie mit der Concept Map gelernt?