

Karin Reiber: Qualifikation der Lehrenden für die berufliche Fachrichtung Pflege – ein langer Weg zur Meisterklasse

1. Besondere Kennzeichen? Viele!

Die Qualifikation des schulischen Bildungspersonals der beruflichen Fachrichtung Pflege weist einige Besonderheiten auf, die zum einen historische Wurzeln haben und zum anderen mit den Merkmalen der Berufsausbildungen, auf die sie sich beziehen, korrespondieren.

Die Akademisierung der Lehrtätigkeit an einer Pflegeschule erfolgte im Vergleich mit der Ausbildung des Lehrpersonals an allgemeinbildenden Schulen deutlich verspätet. Zunächst war es so, dass Pflegefachkräfte allein aufgrund ihrer Erfahrung zur Lehr- bzw. Unterrichtsschwester wurden – mitunter auch aus gesundheitlichen Gründen, wenn z. B. die Tätigkeit in der direkten pflegerischen Versorgung aufgrund körperlicher Einschränkungen nicht mehr ohne weiteres möglich war. Mit den steigenden Ansprüchen an eine Pflegeausbildung erfolgte auch eine Professionalisierung der Lehrtätigkeit in Form von Weiterbildungslehrgängen für zukünftige „Lehrer für Pflegeberufe“ – so lautete die Berufsbezeichnung ab den 1990er Jahren. Zwar gab es in der DDR bereits Studiengänge für Medizinpädagogik und auch in Westdeutschland vereinzelt Modellstudiengänge als Vorreiter der Akademisierung; in größerer Anzahl entstanden sind hochschulische Bildungsangebote für die Lehrkräftequalifizierung jedoch erst ab den 1990er Jahren. Erst die beiden Berufegesetze von 2003 und 2004 machten schließlich ein Hochschulstudium zur Bedingung für eine Lehrtätigkeit in der Pflegeausbildung, wobei weder Art und Level des Abschlusses noch die Art des Studiums verbindlich geregelt waren. Das seit 2020 geltende Pflegeberufegesetz, das auch die bisherigen Berufe Altenpflege, Gesundheits- und Krankenpflege und Gesundheits- und Kinderkrankenpflege zu einem generalistischen Pflegeberuf zusammenführt, geht auch in den Vorgaben für die Ausbildung der Lehrpersonen einen Schritt weiter und definiert als Zugangsberechtigung für eine Lehrtätigkeit einen Mastergrad, vorzugsweise in der Pflegepädagogik (vgl. Reiber 2018).

Neben dieser verspäteten Akademisierung kommt hinsichtlich der Besonderheiten der Lehrer*innen-Bildung zum Tragen, dass auch die Ausbildung selbst jenseits der regulären Strukturen des Berufsbildungssystems verortet ist. Die Pflegeausbildung wird über ein domänenbezogenes Berufegesetz und nicht durch das Berufsbildungsgesetz (BBiG) geregelt; sie ist zwar dual organisiert, aber nicht Teil des Dualen Ausbildungssystems. Aus diesem Grund sind die meisten Schulen auch keine staatlichen Berufsschulen, sondern staatlich anerkannte Schulen in frei-gemeinnütziger, kirchlicher oder privater Trägerschaft. Während die Ausbildung der Lehrer*innen für staatliche Berufsschulen analog zur allgemeinen Lehrer*innenbildung erfolgt, weisen lehrerbildende Studiengänge für die berufliche Fachrichtung Pflege davon abweichende Strukturen auf (vgl. Friese 2018).

Ein zentraler Unterschied der Bildungsstrukturen für das Lehrpersonal in der Pflege ist ihre Vielfalt. Während die allgemeine Lehrer*innenbildung einheitlich strukturiert ist und eine Binnendifferenzierung sich insbesondere hinsichtlich der Fächerwahl konstatieren lässt, weisen lehrerbildende Studiengänge für die Pflege große Varianzen auf: So gibt es klassische Lehramtsstudiengänge an Universitäten, die wie die allgemeine Lehrerbildung strukturiert sind – diese sind jedoch in der Minderzahl. Daneben gibt es

zahlreiche Studienangebote an Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften, die meist kein ausgewiesenes Zweitfach und unterschiedliche Abschlussbezeichnungen aufweisen. Während die universitären Lehramtsstudiengänge die fach- und bildungswissenschaftliche Grundlage bilden, an die sich in der zweiten Ausbildungsphase die fachdidaktische praxisintegrierte Ausbildung anschließt, fehlt diese Berufseinmündungsphase in Form des Referendariats bei den von dieser Struktur abweichenden lehrerbildenden Studiengängen. Nichtsdestotrotz können die Absolvent*innen dieser Studiengänge eine Lehrtätigkeit in einer Berufsfachschule für Pflege aufnehmen. Eine Anstellung an einer staatlichen Berufsschule ist hingegen u. a. aufgrund des häufig fehlenden Zweitfaches problematisch (vgl. Reiber et al. 2015).

Seit Inkrafttreten des neuen Pflegeberufegesetzes 2020, das nun den Mastergrad als Regelabschluss vorschreibt, ist eine neue Entwicklung zu beobachten: Da die Absolvent*innen lehrerbildender Studiengänge nicht selten bereits nach ihrem Bachelorabschluss eine Lehrtätigkeit aufnehmen und es noch nicht ausreichend Studienkapazitäten auf Masterniveau gibt, entstehen nun zahlreiche berufsbegleitende Studiengänge für Bachelorabsolvent*innen, die direkt in eine Berufstätigkeit an einer Pflegeschule einmünden und parallel dazu studieren möchten oder die bereits mit Bachelorabschluss als Lehrkraft tätig sind. Zwar adressieren diese Studienangebote den Bedarf der o. g. Adressat*innen, sie weichen aber in noch höherem Maße von der ansonsten üblichen Struktur und inhaltlichen Ausgestaltung der Lehrkräftequalifizierung ab. Da die allgemeine Lehrer*innen-Bildung wiederkehrend in der Kritik steht (z. B. Keuffer 2010), muss dies nicht *per se* ein Nachteil sein. Dennoch lassen die Vielzahl an Abschlüssen und Studieninhalten Unterschiede in der Qualität der Lehrer*innen-Ausbildung vermuten.

2. Ausbildung, Wissen und Können von Lehrpersonen der Regelklasse

Nachdem nun viel von abweichenden und unterschiedlichen Strukturen die Rede war, wird im Folgenden danach gefragt, welche Kompetenzen eine Lehrkraft benötigt, um einen qualitätsvollen Unterricht gestalten zu können. Es gibt unzählige Publikationen dazu, was Lehrer*innen wissen, können und wollen sollen – sowohl für die Lehrer*innen im Allgemeinen als auch für die Lehrer*innen an Pflegeschulen im Besonderen. An dieser Stelle wird auf ein Modell Bezug genommen, das im Arbeitskontext der empirischen Bildungsforschung entstanden ist und genutzt wird. Dieses Modell weist als Kernkompetenzen der Lehrperson für qualitätsvollen Unterricht drei Dimensionen aus:

- das Fachwissen, das sich auf den Unterrichtsgegenstand bezieht,
- das fachdidaktische Wissen, das für die Übersetzung des Expertenwissens in Unterrichtshandeln genutzt wird,
- die pädagogisch-psychologische Dimension für das Verständnis von Lernprozessen und deren Kontext.

Erweitert werden diese Kernkompetenzen um Organisations- und Beratungswissen und gerahmt durch Werte, Motivation und die Fähigkeit zur Selbstregulation (Baumert/Kunter 2006; Baumert/Kunter 2011).

Dieses Kompetenzmodell, das das Professionswissen von Lehrer*innen im Kern über diese drei Bereiche definiert und erklärt, ist ebenso naheliegend wie einleuchtend. Natürlich muss eine Lehrperson über ein fundiertes Fachwissen verfügen, das weit über die Schulhalte hinausgeht; der Schulstoff muss im

disziplinären Kontext eingeordnet und gedeutet werden können. Das fachdidaktische Wissen verhilft den Lehrer*innen dazu, dieses Fachwissen auch mit den Augen der Lernenden betrachten, typische Lern- und Verständnisschwierigkeiten von Schüler*innen zu antizipieren oder zu erkennen und das eigene Lehrhandeln proaktiv oder reaktiv darauf einstellen zu können. Schließlich dient der Bereich des pädagogisch-psychologischen Wissens dazu, Lern- und Entwicklungsprozesse in ihrem komplexen Bedingungsgefüge verstehen zu können, um gestaltend über das Lehren darauf Einfluss zu nehmen.

Obwohl dieses Kompetenzmodell erst auf der Basis der expandierenden empirischen Bildungsforschung entwickelt wurde, entspricht die gängige Struktur der allgemeinen Lehrer*innenbildung der Systematik dieses Modells. In der Vorbereitung auf das Lehramt werden die mit den später zu unterrichtenden Schulfächern (in der Regel sind es zwei) korrespondierenden Disziplinen sowie ihrer Fachdidaktiken – ergänzt um die bildungswissenschaftlichen Studienanteile – gelehrt. Im Zuge der Einführung der Bachelor-Master-Abfolge und -Abschlüsse auch für die Lehrer*innenbildung wurde diese Struktur seitens der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft als Standard konsentiert (DGfE 2004). Insbesondere im Hinblick auf Fachdidaktik und die bildungswissenschaftlichen Anteile – zu denen auch die schulpraktischen Studien zählen – hat in den letzten beiden Dekaden eine starke Profilierung in Richtung Berufs- und Praxisorientierung stattgefunden.

Während es für die Lehrtätigkeit an einer allgemeinbildenden Schule eine meist eindeutige Entsprechung von Unterrichtsfach und der damit in der Lehrer*innenbildung korrespondierenden Disziplin gibt, ist dieser Bezug im Falle der Berufsbildung differenzierter zu betrachten. Zwar gibt es auch hier Bezugsdisziplinen; betrachtet man jedoch die typischen Arbeitsprozesse der Ausbildungsberufe, für die im Sinne der beruflichen Handlungskompetenz ausgebildet werden soll, gibt es vielfältigere fachliche Bezüge. Da Ordnungsmittel das fachliche Berufsprofil präskriptiv festlegen und das dafür erforderliche Arbeitsprozesswissen in Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen verankern, sind sie im Hinblick auf das Fachwissen der Lehrer*innen ein zentraler Referenzpunkt. Eine zweite Bezugsgröße ist die fachrichtungsbezogene berufswissenschaftliche Forschung, also empirische Erkenntnisse über berufsspezifische Anforderungen in typischen Handlungssituationen und Arbeitsprozessen (vgl. Becker et al. 2019). Für die Pflegeausbildung leitet sich aus dieser Argumentation ab, dass das fachspezifische Professionswissen der Lehrer*innen einerseits als disziplinäres Bezugswissen der über das Pflegeberufegesetz definierten Vorbehaltsaufgaben zu bestimmen ist. Neben diesen präskriptiven Setzungen sind andererseits empirische Referenzpunkte im Kontext berufswissenschaftlicher Forschung für das Fachwissen der Lehrpersonen bedeutsam (vgl. Reiber i. R.).

Zu bewerten wären also die Wege der Lehrkräftequalifizierung im Spiegel dieser Befunde, d. h. unter der Maßgabe, dass die Studienprogramme formal dem seitens der Fachgesellschaft konsentierten Strukturmodell und damit auch dem empirischen Stand der Forschung zum Professionswissen von Lehrer*innen entsprechen. Dies wird Gegenstand einer grundlegenden Analyse sein, die derzeit noch in Vorbereitung ist. Eingeordnet werden können die lehrerbildenden Studienprogramme jedoch bereits anhand von Strukturmerkmalen, worauf im nächsten und letzten Abschnitt einige Schlaglichter geworfen werden.

3. Lehrende in den Pflegeberufen: Noch *immer* Lehrer*innen zweiter Klasse? [\[1\]](#)

01-21: Beruflichkeit in den Gesundheits- und Pflegeberufen

von: Prof. Dr. Karin Reiber (Professorin für Erziehungswissenschaft / Didaktik) |
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Wie eingangs bereits angeführt, wird mit der Umsetzung des Pflegeberufgesetzes der Master zum Regelabschluss für die Lehrer*innenbildung. Aufgrund der bis dato uneinheitlich geregelten Situation – die Vorgängergesetze schrieben lediglich einen Bachelorabschluss vor und nur einige Bundesländer wiesen landesspezifische Vorgaben für einen Masterabschluss vor – waren die Studienplatzkapazitäten auf Masterniveau dem Bedarf an Lehrpersonen nicht angemessen. Bereits im Wissen um die neue bundesweite Regelung spätestens mit dem Inkrafttreten des Pflegeberufgesetzes sind zahlreiche neue Masterprogramme entstanden. Die nachfolgenden Angaben basieren auf einer aktuellen Recherche aller Masterprogramme, die anhand ihrer Bezeichnung als lehrerbildende Studiengänge für Pflege- bzw. Gesundheitsberufe identifiziert werden konnten.^[2] Eine detaillierte Übersicht kann bei der Autorin angefordert werden.

Ab Wintersemester 2021/22 werden bundesweit 41 domänenbezogene lehrerbildende Masterstudiengänge an 39 Standorten angeboten. Die Abschlussbezeichnung variiert von Master of Arts (63 % aller Masterabschlüsse in diesem Bereich), über den Master of Science bis hin zum Master of Education (29 %). Entsprechend der adressierten Zielgruppe der bereits an einer Schule tätigen Lehrkräfte mit Bachelorabschluss sind fast die Hälfte der Studienangebote berufsbegleitend. Von den beteiligten Hochschularten übersteigt die Zahl der Fachhochschulen bzw. Hochschulen für angewandte Wissenschaften die der Universitäten.

Interessant ist die hohe Beteiligung von privaten Hochschulen, darunter viele neue Institutionen, die weder eine Tradition noch Erfahrung in der Lehrer*innenbildung aufweisen. 15 der 38 Standorte mit einschlägigen Masterprogrammen sind private Hochschulen, der kleinere Teil davon in kirchlicher Trägerschaft mit einer bereits längeren Geschichte in der Pflege- und Berufspädagogik; der größere Teil ist jedoch relativ „neu auf dem Markt“. Mit der privaten Trägerschaft korrespondieren z. T. erhebliche Semester- bzw. Studiengebühren, die sich pro Semester auf bis zu 3.500 Euro belaufen können.

[caption id="attachment_9180" align="aligncenter" width="1115"] Abb. 1: Gebühren in lehrerbildenden Masterprogrammen im Bereich Pflege[/caption]

An diesem ersten Streiflicht über aktuell verfügbare Masterprogramme, die für eine Lehrtätigkeit an einer Pflegeschule qualifizieren, fallen die folgenden Besonderheiten ins Auge:

- Die bereits vor dem neuen Pflegeberufgesetz bestehende Heterogenität hinsichtlich der Studienorganisationsformen, Abschlüsse und der beteiligten Hochschulen hat sich verstärkt, was dem Professionalisierungsmerkmal einheitlicher Standards zuwiderläuft.
- Eine Besonderheit scheint die hohe Beteiligung privater Hochschulen – insbesondere auch ganz neuer Akteure auf diesem Feld – zu sein. Während die Lehrer*innenbildung für staatliche Schulen ausschließlich an staatlichen Hochschulen (Universitäten oder Pädagogischen Hochschulen) erfolgt, scheint die Lehrer*innenbildung in der Pflege für manche Anbieter ein interessantes, zukunftsweisendes und vielversprechendes Geschäftsmodell zu sein.
- Obwohl hier noch keine Analyse hinsichtlich der inhaltlichen Ausgestaltung und der personellen Ausstattung erfolgt ist, steht zu befürchten, dass die im 2. Kapitel formulierten Anforderungen an vielen Standorten nicht erfüllt sind.

01-21: Beruflichkeit in den Gesundheits- und Pflegeberufen

von: Prof. Dr. Karin Reiber (Professorin für Erziehungswissenschaft / Didaktik) |
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Die neue Vorgabe im Pflegeberufegesetz – der Master als Regelabschluss für die Lehrer*innen an Gesundheits- und Pflegeschulen – war ein lange ersehntes professionspolitisches Desideratum. Diese Vorgabe führt jetzt jedoch nicht zu einer Professionalisierungswelle, sondern weist stattdessen Deprofessionalisierungsmerkmale auf – wohlgerne nicht flächendeckend, jedoch an vielen Stellen. Nach wie vor sind wir an dieser Stelle weit entfernt von einer Vereinheitlichung, die die lehrerbildenden Abschlüsse verlässlicher und vergleichbar macht und somit auch zu einheitlichen Professionsstandards in den Schulen führt.

Zu wünschen wären hier die wegweisenden wissenschafts- und sozialpolitischen Impulse für einen Auf- und Ausbau an Studienplätzen gemäß der gängigen Standards für die Lehrerbildung, vorzugsweise an Standorten, die bereits fachwissenschaftlich, -didaktisch und bildungswissenschaftlich in Forschung und Lehre ausgewiesen sind bzw. an Standorten, die bereits über die fachwissenschaftliche oder bildungswissenschaftliche Expertise verfügen und dabei unterstützt werden, die noch nicht hinreichend ausgeprägte Seite gemäß dem *state of the art* in der Lehrer*innenbildung aufzubauen.

Ganz in diesem Sinne hat die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft jüngst eine Stellungnahme zu den „Anforderungen an Professionalisierung und Qualitätssicherung in der beruflichen Lehrkräftebildung“ formuliert und veröffentlicht. Im Dienste einer hohen Versorgungsqualität in der Pflege sind im Hinblick auf das Lehrpersonal an den berufsbildenden Schulen nun die Weichen für hohe Standards in der Lehrer*innenbildung zu stellen!

[1] Unter dem Titel „Lehrer zweiter Klasse“ wies Bernd Wanner in seiner Dissertation bereits 1993 auf den absoluten Sonderweg in der Lehrkräftequalifizierung in der Pflege hin.

[2] Für die Mitwirkung an dieser Recherche danke ich Tanja Höß, M. A. und Nicola Hofmann, B. A.

Literatur:

Baumert, J./Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469-520.

Baumert, J./Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter/J. Baumert/W. Blum et al. (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29-53). Münster: Waxmann.

Becker, M./Spöttl, G./Windelband, L. (2019). Berufliche Fachdidaktiken/Berufsdidaktik im Spannungsfeld der Berufspädagogik und der gewerblich-technischen Fachrichtungen. *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 37, 1-21. Abgerufen von http://www.bwpat.de/ausgabe37/becker_etal_bwpat37.pdf

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) (2004). *Strukturmodell für die Lehrerbildung im Bachelor-Master-System*. Abgerufen von https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2004.12_Strukturmodell-BA-MA-Lehrerbildung.pdf

Friese, M. (2018). Berufliche und akademische Ausbildung für Care Berufe. Überblick und fachübergreifende Perspektiven der Professionalisierung. In Dies. (Hrsg.), *Reformprojekt Care Work: Professionalisierung der beruflichen und akademischen Ausbildung. Berufsbildung, Arbeit und Innovation* (S. 17-44). Bielefeld: wbv.

Keuffer, J. (2010). Reform der Lehrerbildung und kein Ende? Eine Standortbestimmung. *Erziehungswissenschaft*, 21 (40), 51-67.

Reiber, K./Winter, M. H.-J./Mosbacher-Strumpf, S. (2015). *Berufseinstieg in die Pflegepädagogik. Eine empirische Analyse von beruflichem Verbleib und Anforderungen*. Lage: Jacobs.

Reiber, K. (2018). Pflegepädagogik – eine Etappe auf dem Weg der Akademisierung und Professionalisierung der Lehrtätigkeit an pflegeberuflichen Schulen? In M. Friese (Hrsg.), *Professionalisierung von Care-Work. Innovationen der beruflichen Ausbildung und Lehramtsausbildung in personenbezogenen*

01-21: Beruflichkeit in den Gesundheits- und Pflegeberufen

von: Prof. Dr. Karin Reiber (Professorin für Erziehungswissenschaft / Didaktik) |
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Dienstleistungsberufen (S. 61-72). Bielefeld: wbv.

Reiber, Karin (i. R.). Fachspezifisches Professionswissen von Lehrpersonen der beruflichen Fachrichtung Pflege im Spiegel domänenspezifischer Anforderungen. In Weyland, Ulrike/Reiber, Karin (Hrsg.), *Berufliches Lehren und Lernen im Zeichen von Professionalisierung – Reflexionen und Analysen zentraler Entwicklungen in den Gesundheitsberufen. Beiheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Stuttgart: Steiner i. V.

Wanner, Bernd (1993). *Lehrer zweiter Klasse? Historische Begründung und Perspektiven der Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern der Pflege*. 2. Aufl., überarbeitet. und erweitert von Claudia Bischoff. Frankfurt Main u. a.: Lang.