

# QUALIFIZIERUNG IN DER PFLEGE

▶ **Ausbildungen nach dem Pflegeberufegesetz**

▶ **Qualifikationsprofile in der Pflege**

▶ **Qualifizierung auf dem Weg zur Anerkennung  
ausländischer Abschlüsse**

# ZBW

Band 115 · 2019 · Heft 4

Franz Steiner Verlag

Zeitschrift für Berufs-  
und Wirtschaftspädagogik

herausgegeben von

Bernadette Dilger

Hubert Ertl

Jürgen Seifried

Peter F. E. Sloane

Ulrike Weyland

Birgit Ziegler

Redaktion

Ralf Tenberg

## Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Herausgegeben von Bernadette Dilger, Hubert Ertl, Jürgen Seifried, Peter F. E. Sloane, Ulrike Weyland, Birgit Ziegler

Redaktion: Ralf Tenberg

### BEZUGSINFORMATIONEN

Erscheinungsweise: 4 x jährlich

Format: 17 x 24 cm

### Abonnement Stand 2020:

Print + Online Institution: € 239,80; zzgl. Versandkosten

Print + Online Privatpersonen: € 168,80; zzgl. Versandkosten

### Versandkosten:

Inland: € 21,80 / Europa: € 30,80

Einzelheft: € 67,-

Lieferung innerhalb Deutschlands versandkostenfrei;

bei Versand ins Ausland zzgl. Versandkosten

Alle Preise inklusive MwSt.

ISSN 0172-2875

Die *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, gegründet 1892 von Oskar Pache, ist die im deutschsprachigen Raum führende wissenschaftliche Zeitschrift im Bereich der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Wissenschaftliche Beiträge unterliegen den einschlägigen Kriterien eines strengen *blind-review*-Verfahrens. Jeder Aufsatz wird von drei Gutachtern beurteilt. Damit erfüllt die ZBW die höchsten Qualitätsstandards in wissenschaftlich anspruchsvollen Fachzeitschriften. Neben den *Referierten Beiträgen* ist die ZBW dem Dialog mit der Praxis verpflichtet. So werden in der Rubrik *Reflektierte Praxiserfahrungen* theoretisch fundierte Beiträge publiziert, die sich auf die Lösung von konkreten Praxisproblemen richten. Das *Forum* bietet einen Rahmen zur Erörterung von ZBW-Beiträgen bzw. der Austragung disziplinärer Kontroversen und gibt Raum für die Vorstellung und Diskussion bildungs- und professionspolitischer Themen.

### AUS DEM INHALT VON AUSGABE 4/2019

Birgit Ziegler: Der Lehrerberuf als Gegenstand empirischer Berufsbildungsforschung | Dieter Münk & Gero Scheiermann: Berufs- und wirtschaftspädagogisch relevante Habilitationen und Dissertationen im Meldejahr 2018 | Bernd Gössling & Daniel Hagemeyer & Peter F. E. Sloane: Berufsbildung 4.0 als didaktische Herausforderung | Florian Berding & Anke Beckmann & Victoria Kürten: Modellieren mit dem Rechnungswesen | Volker Bank: Connectivity or Complementarity in the Dual System | Gerhard Minnameier & Georg Hans Neuweg: Wie man Wirtschaftsethik missverstehen kann | Robert W. Jahn & Tim P. Borkowski & Mathias Götzl: Strukturelle und inhaltliche Entwicklung der ZBW in den Jahren 2000-2016

### DIE ZEITSCHRIFT WIRD U.A. IN FOLGENDEN DATENBANKEN GELISTET:

IBR / IBZ | Russian Academy of Sciences Bibliographies | Ulrichsweb



Franz Steiner  
Verlag

Hier bestellen:  
[service@steiner-verlag.de](mailto:service@steiner-verlag.de)

# Qualifiziertes Pflegepersonal – nicht nur in Krisenzeiten ein Muss



**HUBERT ERTL**  
Prof. Dr., Forschungsdirektor und  
Ständiger Vertreter des Präsidenten  
des BIBB

## Liebe Leserinnen und Leser,

die Corona-Pandemie rückt die Bedeutung des Gesundheits- und Pflegepersonals wie noch nie zuvor in den Mittelpunkt der öffentlichen Debatte. Deutlich wird, wie wichtig nicht nur quantitativ ausreichende Kapazitäten im Pflegebereich sind, sondern dass vor allem gut qualifiziertes Personal benötigt wird, um die immensen Herausforderungen zu bewältigen.

Diese BWP-Ausgabe wurde noch vor Eintreten der Krise konzipiert und die Beiträge wurden geschrieben, als die Zuspitzungen seit Ende Februar dieses Jahres noch nicht absehbar waren. Die Frage einer hochwertigen Qualifizierung des Pflegepersonals stellt sich jedoch unabhängig von Krisenzeiten und sie wurde in Deutschland in den vergangenen Jahren bereits intensiv diskutiert.

## Pflege zukunftsgerecht gestalten

Ausgangspunkt dieser Ausgabe ist das neue Pflegeberufegesetz, das zum 1. Januar 2020 in Kraft getreten ist und mit dem erstmalig ein bundeseinheitlicher Rahmen für eine generalistische Pflegeausbildung geschaffen wurde. Das Gesetz zielt darauf ab, Pflegeberufe zukunftsgerecht, im Sinne eines gestuften und durchlässigen Bildungssystems weiterzuentwickeln, das Kompetenzen zur Pflege von Menschen aller Altersgruppen in allen Pflegesettings vermitteln soll. Damit einhergehende strukturelle Veränderungen der Ausbildung spiegeln sich nicht nur in neuen Rahmenplänen für die praktische und die theoretische Ausbildung sowie in einer neuen Ausbildungs- und Prüfungsverordnung wider. Mit dem neuen Gesetz ergeben sich darüber hinaus neue Anforderungen an die Kooperation der Lernorte und die Qualifizierung der Praxisanleiter/-innen und der Pflegelehrer/-innen. Dies alles gilt es nun, mit Leben zu füllen und die neuen Ansätze systematisch zu implementieren.

## Neue Aufgaben für das BIBB

Das neue Pflegeberufegesetz weist dem BIBB erstmals Aufgaben in einem Ausbildungsbereich außerhalb von BBiG/HwO zu. Hierzu hat das BIBB einen neuen Arbeitsbereich eingerichtet. Dieser hat die Aufgabe, Unterstützungsmaßnahmen für die Ausbildungspraxis aufzubauen, Instrumente zur Dauerbeobachtung zu entwickeln, ein extramurales Forschungsprogramm zu konzipieren und zu begleiten, Öffentlichkeitsarbeit zu betreiben sowie strukturelle und inhaltliche Fragen zu beruflichen und hochschulischen Bildungsgängen in der Pflege zu bearbeiten.

Eine weitere wichtige Aufgabe ist die Unterstützung der vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und vom Bundesministerium für Gesundheit einberufenen Fachkommission, die u. a. mit der Erarbeitung der Rahmpläne für die neu gestaltete Pflegeausbildung beauftragt wurde.

Um all diese Neuerungen auf ein belastbares Fundament zu stellen, ist es notwendig, Reformen und deren Implementierung mit theoretisch fundierter und aussagekräftiger Forschung zu begleiten.

Zudem wird der intensive Austausch mit Praxisvertreterinnen und -vertretern erforderlich sein, um die Umsetzung der neuen Steuerungsinstrumente und curricularen Vorgaben zu begleiten und Lösungen für offene Fragen und Probleme zu entwickeln.

Die Sensibilisierung in der Bevölkerung für die anspruchsvolle und verantwortungsvolle Arbeit von Pflegefachfrauen und -männern dürfte selten höher gewesen sein als aktuell. Wir sollten dieses Zeitfenster nutzen, um die eingeleiteten Reformen zügig voranzubringen, die Pflege als ein modernes und attraktives Berufsfeld zu profilieren und ihr damit den Wert zu geben, den sie in der Gesellschaft verdient.

H. Ertl

## THEMA

# Qualifizierung in a

Unsere Online-Extras unter  
[www.bwp-zeitschrift.de](http://www.bwp-zeitschrift.de)



- **Podcast: Prof. Gertrud Hundenborn und Prof. Dr. Ingrid Darmann-Finck im Interview**  
Hören Sie das Interview als Podcast unter [www.bwp-zeitschrift.de/p12360](http://www.bwp-zeitschrift.de/p12360)
- **BWP-Infografiken**  
Sämtliche Infografiken dieser Ausgabe finden Sie online zum kostenlosen Download unter [www.bwp-zeitschrift.de/archiv](http://www.bwp-zeitschrift.de/archiv)
- **Poster zum Download**  
Die Infografik in der Heftmitte steht kostenlos als PDF zur Verfügung unter [www.bwp-zeitschrift.de/g360](http://www.bwp-zeitschrift.de/g360)

## 8 Neuordnung der Pflegeberufe – Erreichtes und Perspektiven

Interview mit Prof. GERTRUD HUNDENBORN und Prof. Dr. INGRID DARMANN-FINCK zur Arbeit der Fachkommission nach § 53 PfIBG



Seit August 2019 liegen die Rahmenpläne für die theoretische und praktische Ausbildung in den neuen Pflegeberufen vor. Die Vorsitzende und die stellvertretende Vorsitzende geben im Interview Einblicke in die Arbeit der Fachkommission und erläutern leitende Überlegungen bei der Erarbeitung der Rahmenpläne.

## 12 Ausbildungen nach dem Pflegeberufegesetz Strukturelle Besonderheiten im Vergleich zur Ausbildung nach BBiG/HwO

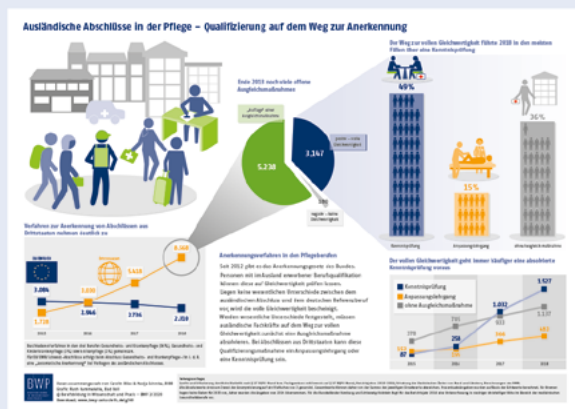
CLAUDIA HOFRATH, MARIA ZÖLLER

## 17 Lehrer- und Anleiterqualifizierung in der Pflege

Herausforderungen und Chancen mit dem Pflegeberufegesetz

SANDRA BENSCH

### Infografik in der Heftmitte Ausländische Abschlüsse in der Pflege – Qualifizierung auf dem Weg zur Anerkennung





# er Pflege

## 22 Qualifikationsprofile in der beruflichen Pflege – die aktuelle Situation im deutschsprachigen Raum

SABINE DAXBERGER, MIRIAM PETERS, CLAUDIA HAUCK

## 26 Advanced Practice Nursing: Vom Konzept zur klinischen Praxis

ROMY MAHRER-IMHOF

## 30 Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse nach der Pflegeberufereform

ANKE JÜRGENSEN

Trotz akutem Fachkräftemangel in der Pflege ist der Weg durch das Anerkennungsverfahren für Antragsteller/-innen oft lang. Der Beitrag benennt die rechtlichen Grundlagen und neuen Herausforderungen durch das Pflegeberufegesetz. Perspektiven zur Lösung werden skizziert.

## 33 Beschäftigung hochschulisch ausgebildeter Pflegefachpersonen als Herausforderung für Arbeitgeber

KATHARINA HÄHN, CHRISTOPH BRÄUTIGAM

## 38 Bewältigungs- und Kooperationskompetenzen für die Pflegeausbildung modellieren

Der Ansatz des Forschungsprojekts EKGe  
EVELINE WITTMANN, ULRIKE WEYLAND, JULIA WARWAS

## AUS FORSCHUNG & PRAXIS

### 42 Fachkräftebindung im Sozialbereich

Die Rolle der Weiterbildungsunterstützung durch den Arbeitgeber

MARIANNE MÜLLER, BELINDA AESCHLIMANN

### 47 Zugang zur beruflichen Bildung für junge Geflüchtete

Der Beitrag berufsorientierender Beratung und Unterstützung

BERNHARD HILKERT, NICOLE PÖTTER

### 51 Teilzeitberufsausbildung – selten genutzt, aber mit guten Prüfungserfolgsquoten

ALEXANDRA UHLY

## BERUFE

### 54 Nachhaltigkeit in Ausbildungsordnungen verankern

Das Beispiel Hauswirtschafter/-in

MARKUS BRETSCHNEIDER, MARC CASPER, CHRISTIAN MELZIG

## RUBRIKEN

- 3 Editorial
- 6 kurz notiert
- 40 Literatúrauswahl
- 56 **Berufe-Steckbrief:** Forstwirt/Forstwirtin
- 58 **Wiederentdeckt – neu gelesen:** Von Schlüsselqualifikationen und Zukunftskompetenzen
- 60 Rezensionen | Neuerscheinungen
- 63 Das letzte Wort
- 63 Vorschau | Impressum

## Nachrichten – kurz notiert

### AG Statistik zur Ausbildung in der Pflege hat Arbeit aufgenommen

Im Rahmen der Ausbildungsoffensive Pflege (2019–2023) hat sich unter Vorsitz des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) die AG Statistik zur Ausbildung in der Pflege konstituiert. Ziel der AG ist es, in den nächsten vier Jahren die Grundlagen für eine belastbare, indikatorengestützte Berichterstattung über die Entwicklung der Ausbildung in der Pflege erarbeiten. In der AG sind neben den beiden für die Ausbildung in der Pflege zuständigen Bundesministerien – BMFSFJ und BMG – u. a. Vertreter/-innen der Länder sowie des Bundesamts für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (BAFzA), des Statistischen Bundesamtes (Destatis), der Bundesagentur für Arbeit (BA), des Deutschen Instituts für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI) und des BIBB.

Das BIBB übernimmt die Organisation und inhaltliche Begleitung der AG. Den Auftakt bilden Fachworkshops, die dazu dienen, unter Berücksichtigung der von den Partnern der Ausbildungsoffensive Pflege vereinbarten Ziele einen Katalog an Aussagen zu erarbeiten, die die Ausbildungssituation in der Pflege und ihre Bedeutung am Ausbildungsmarkt adäquat abbilden.

Vereinbarungstext der Ausbildungsoffensive Pflege unter [www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/ausbildungsoffensive-pflege--2019-2023-/135566](http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/ausbildungsoffensive-pflege--2019-2023-/135566)

### Robotik für gute Pflege



Der Deutsche Ethikrat wägt in seiner Stellungnahme die mit Robotern verbundenen Chancen und Risiken für die Pflege ab. Er gelangt zu dem Urteil, dass sie einen wertvollen Beitrag zur Verbesserung der Lebensqualität pflegebedürftiger Menschen und der Arbeitsqualität im Pflegebereich leisten können. Dies setzt jedoch voraus, dass der Einsatz von Robotertechnik zwischenmenschliche Beziehungen nicht ersetzt, dass er nicht gegen den Willen von Gepflegten und Pflegenden oder zur bloßen Effizienzmaximierung erfolgt und dass die Betroffenen in die Entwicklung der Techniken einbezogen werden.

[www.ethikrat.org/pressekonferenzen/veroeffentlichung-der-stellungnahme-robotik-fuer-gute-pflege](http://www.ethikrat.org/pressekonferenzen/veroeffentlichung-der-stellungnahme-robotik-fuer-gute-pflege)

### Virtual Reality in der Pflegeausbildung

Ein Verbundvorhaben aus Praxis und Wissenschaft verfolgt das Ziel, das pädagogische Bildungspersonal in Gesundheits- und Pflegeberufen durch ein Fortbildungsangebot praxisnah zu unterstützen. Mit integrierter VR-Technologie soll die praxisnahe Aneignung

von Fachwissen gefördert und Entscheidungen im Arbeitsprozess erleichtert werden. Interaktive 3-D-Simulationen werden als Bestandteil von Lernumgebungen in die Pflegeausbildung integriert. So erhalten Auszubildende an allen drei Lernorten der Pflegeausbildung erweiterte Übungsmöglichkeiten zum Erwerb von fachlichen Fertigkeiten. Projektpartner sind: Neue Wege des Lernens e.V., Hochschule Emden/Leer, Universität Bielefeld und die Fachhochschule Bielefeld.

[www.uni-bielefeld.de/erziehungswissenschaft/ag9/virdipa/index.html](http://www.uni-bielefeld.de/erziehungswissenschaft/ag9/virdipa/index.html)

### Entgelte von Pflegekräften



Der Pflegebranche fehlen Fachkräfte. Eine mögliche Ursache sind zu niedrige Gehälter. Sie stellen für die Pflegeeinrichtungen einen wesentlichen Kostenfaktor dar und sind aufgrund der ausgehandelten Pflegesätze außerdem weniger flexibel als in anderen Wirtschaftsbereichen. JEANETTE CARSTENSEN, HOLGER SEIBERT und DORIS WIETHÖLTER vom Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung (IAB) haben aktuelle Daten und Indikatoren zu den Entgelten von Pflegekräften zusammengestellt. Sie stellen fest, dass sich die Löhne in der Pflege nach wie vor erheblich zwischen den Pflegeberufen, den Bundesländern und den verschiedenen Pflegeeinrichtungen unterscheiden.

[http://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/Entgelte\\_von\\_Pflegekraeften\\_2020.pdf](http://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/Entgelte_von_Pflegekraeften_2020.pdf)

## Poster: Pflegewissenschaft ins Spiel bringen



Die Anwendung und Umsetzung pflegewissenschaftlicher Erkenntnisse wird immer wichtiger und ist Teil eines guten Qualitätsmanagements. Um die Pflegepraxis hierbei zu unterstützen, hat eine Expertengruppe des Deutschen Berufsverbands für Pflegeberufe (DBfK) ein Poster erstellt. Die Arbeitshilfe bildet in zehn Punkten die wichtigsten Elemente für eine strukturierte und erfolgreiche Umsetzung pflegewissenschaftlicher Erkenntnisse in der Praxis ab.

Das Poster im Format DIN A2 kann hier bestellt werden: [www.dbfk.de/de/shop/artikel/Poster-Pflegewissenschaft-ins-Spiel-bringen.php](http://www.dbfk.de/de/shop/artikel/Poster-Pflegewissenschaft-ins-Spiel-bringen.php)

## Brandenburg: Ausbildungsportal Pflege

Das Land Brandenburg hat zum Start der generalistischen Pflegeausbildung ein »Ausbildungsportal Pflege« eingerichtet. Es soll Pflegeeinrichtungen bei der Fachkräftesicherung helfen und Auszubildende über Inhalte und freie Plätze informieren. Außerdem sollen brandenburgische Pflegeeinrichtungen

leichter Kooperationen für die neue Pflegeausbildung finden. Das Portal bietet neben Informationen für Träger und Auszubildende allen Beteiligten die Möglichkeit, sich zu präsentieren und zu koordinieren.

[www.fachkraefteportal-brandenburg.de/ausbildungsportal-pflege](http://www.fachkraefteportal-brandenburg.de/ausbildungsportal-pflege)

## Europäische Zusammenarbeit in Pflege und Gesundheit: Perspektiven mit Erasmus+



Der Pflegenotstand ist in aller Munde – und jetzt auch noch ein Thema bei Erasmus+? Die Antwort der Nationalen Agentur Bildung für Europa (NA beim BIBB) lautet: unbedingt ja! Auf der neuen Themenseite »Gesundheit und Pflege« informiert die NA beim BIBB über die Möglichkeiten, die das EU-Programm Erasmus+ bietet. Auf der Themenseite finden sich Ideen für Projekte, viele spannende Beispiele, wie das Programm bereits jetzt genutzt wird, und das Journal zum Thema Pflege: »Was können wir von Europa lernen?«. Es ruft dazu auf, die Chancen der europäischen Zusammenarbeit noch stärker zu nutzen.

[na-bibb.de/pflege](http://na-bibb.de/pflege)

## Weiterbildungen für Pflegeberufe

Der Deutsche Bildungsrat für Pflegeberufe (DBR) macht darauf aufmerksam, dass neben der Implementierung der neuen Pflegeausbildung die Gestaltung anschlussfähiger Weiterbildungen für Pflegeberufe nicht aus dem Blick geraten darf. Der DBR hat daher Empfehlungen zur »Musterweiterbildungsordnung für Pflegeberufe« vorgelegt. Die Innovationen des Pflegeberufegesetzes, die Ausrichtung des professionellen Pflegehandelns auf Lebenssituationen und Lebenswelt der zu pflegenden Menschen und die konsequente Kompetenzorientierung sollen in den Weiterbildungen aufgegriffen und – fokussiert auf die jeweiligen Handlungsfelder – fortgeführt werden.

Download unter [http://bildungsrat-pflege.de/wp-content/uploads/2014/10/mwbo\\_pflb\\_27-01-2020.pdf](http://bildungsrat-pflege.de/wp-content/uploads/2014/10/mwbo_pflb_27-01-2020.pdf)

## Weitere BWP-Ausgaben zum Thema Pflege



1/2017 Pflegeberufe:  
[www.bwp-zeitschrift.de/1-2017](http://www.bwp-zeitschrift.de/1-2017)

6/2012 Qualifizierung in Gesundheits- und Pflegeberufen:  
[www.bwp-zeitschrift.de/6-2012](http://www.bwp-zeitschrift.de/6-2012)

## Neuordnung der Pflegeberufe – Erreichtes und Perspektiven

Interview mit Prof. Gertrud Hundeborn und Prof. Dr. Ingrid Darmann-Finck zur Arbeit der Fachkommission nach § 53 PfIBG

**PROF.  
GERTRUD HUNDENBORN**



ist Leiterin der Pflegebildungsforschung und Mitglied des geschäftsführenden Vorstands am Deutschen Institut für angewandte Pflegeforschung in Köln.

Zu ihren Arbeits- und Forschungsschwerpunkten zählen u. a. die Entwicklung und Erprobung von Kompetenzfeststellungsverfahren und von gestuften modularisierten Bildungsgängen in der Altenpflegeausbildung sowie der Entwurf eines Qualifikationsrahmens für den Beschäftigungsbereich der Pflege.

**PROF. DR.  
INGRID DARMANN-FINCK**



ist Abteilungsleiterin im Institut für Public Health und Pflegeforschung an der Universität Bremen.

Zu ihren Arbeits- und Forschungsschwerpunkten zählen u. a. die Weiterentwicklung der Interaktionistischen Pflegedidaktik sowie die pflegedidaktische Grundlagenforschung, die Entwicklung und Evaluation von Curricula für die Pflegeausbildung und die Konzeption und Evaluation von digital unterstützten Bildungsangeboten.

**Mit Verabschiedung des Pflegeberufegesetzes im Juli 2017 fiel der Startschuss zur Neuordnung der Pflegeberufe im Sinne einer generalistischen und bundeseinheitlichen Ausbildung. Im Dezember 2018 hat sich eine von den zuständigen Bundesministerien für Gesundheit und für Familie, Senioren, Frauen und Jugend eingesetzte Fachkommission an die Arbeit gemacht und auf dieser Grundlage Rahmenpläne für die theoretische und praktische Ausbildung erarbeitet. Diese liegen nun seit August 2019 vor.**

**Im Interview werfen wir mit der Vorsitzenden der Fachkommission, Frau Prof. GERTRUD HUNDENBORN, und der stellvertretenden Vorsitzenden, Frau Prof. Dr. INGRID DARMANN-FINCK, einen Blick auf die bislang geleistete Arbeit sowie anstehende Aktivitäten.**

**BWP** Die Rahmenpläne sind innerhalb einer sportlichen Zeit von sechs Monaten erarbeitet worden. Sind Sie mit dem Ergebnis zufrieden? Welche Punkte sind Ihrer Meinung nach die wichtigsten, um die Pflegeberufe nun zukunftsgerecht weiterzuentwickeln und attraktiv zu machen?

**HUNDENBORN** Als wir Ende 2018 unsere Ernennungsurkunden erhalten und uns an die Arbeit gemacht haben, war uns der äußerst knappe Bearbeitungszeitraum bewusst. Diese anspruchsvolle Aufgabe konnte nur gelingen, weil sich die Mitglieder der Fachkommission in einem Maße engagiert haben, das weit über das im Ehrenamt zu erwartende hinausging.

Unser Auftrag war es, mit den Rahmenplänen eine konzeptionelle Grundlage für eine Pflegeausbildung zu entwickeln, die das neue Pflege- und Berufsverständnis aufgreift. D.h. die Kompetenzentwicklung bezieht sich auf die Pflege von Menschen aller Altersstufen in vielfältigen Pflege- und Lebenssituationen und verschiedenen Versorgungskontexten. Die Lehr- und Lernprozesse sind konsequent am Pflegeprozess – als einer besonders geschützten und inzwischen vorbehaltene Tätigkeit – auszurichten.



**DARMANN-FINCK** Die Fachkommission hat sich entschieden, die curricularen Einheiten mit Bildungszielen zu verbinden. Dadurch sollen reflexive Einsichten ermöglicht werden, die über die umfassenden Kompetenzen hinausgehen und eine kritische Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung der Auszubildenden fördern. Auf diese Weise hoffen wir einen Beitrag zu einer Pflegeausbildung zu leisten, die auf einen selbstbestimmten Beruf mit einer eigenen Expertise und mit einem besonderen Verantwortungs- und Aufgabenbereich vorbereitet. Die Weiterentwicklung des Pflegeberufs wird sich vor allem in einer veränderten beruflichen Pflegepraxis niederschlagen. Hieran – das dürfte klar sein – wird sich der Erfolg der Pflegeberufereform messen lassen müssen. Ausbildung kann nur *ein* Baustein sein und einen Beitrag unter vielen anderen leisten.

**BWP** Gibt es Punkte, für die Sie sich mehr Zeit gewünscht hätten?

**DARMANN-FINCK** Trotz der knappen Bearbeitungszeit haben wir in den Rahmenplänen alle unsere Vorstellungen verwirklichen können. An einzelnen Stellen hätten wir gerne ausführlichere Begründungen eingebracht. Diese werden wir – wie in den Rahmenplänen bereits angekündigt – demnächst in einer Handreichung zur Verfügung stellen.

**BWP** Die elf Mitglieder der Fachkommission bringen vielfältige Expertise aus unterschiedlichen Versorgungsbereichen und damit unterschiedliche Perspektiven auf die Pflege ein. Wie konnte diese Vielfalt bei der Erarbeitung der Rahmenpläne in produktiver Weise genutzt werden?

**HUNDENBORN** In die Fachkommission sind bewusst ausgewiesene Expertinnen und Experten aus Pflegewissenschaft, Pflegepädagogik und Pflegepraxis berufen worden. Damit sind wichtige, jedoch in ihren Denk- und Handlungslogiken unterschiedliche Perspektiven in der Fachkommission vertreten. Diese Perspektiven sind alle gleichermaßen berechtigt und für den Erfolg der Pflegeberufereform ausschlaggebend. Allein schon aufgrund dieser Zusammensetzung ist die Arbeit in der Fachkommission dem Diskurs und der Verständigung verpflichtet. Selbst wenn es zeitlich eng war, konnten wir dem Austausch stets einen ausreichenden Raum geben. Alle curricularen Einheiten haben wir mehrfach in unseren zweitägigen Sitzungen diskutiert und am Ende konnten wir uns immer auf eine gemeinsame Vorgehensweise verständigen.

**DARMANN-FINCK** Auch bei der Zusammensetzung von Arbeitsgruppen, in denen wir zwischen den Kommissionssitzungen Texte und curriculare Einheiten entwickelt haben, waren stets verschiedene Expertisen und Perspektiven vertreten. So sind wir zu Ergebnissen gekommen, die von allen mitgetragen werden, auch wenn nicht jede und jeder von uns gleichermaßen an allen Prozessen beteiligt war.

**BWP** Die Entwicklung der Rahmenpläne orientiert sich an vier Konstruktionsprinzipien. Zwei davon – die Kompetenz- und die Situationsorientierung – möchte ich herausgreifen. Wie wird sich dadurch die theoretische und praktische Ausbildung verändern?

**HUNDENBORN** Kompetenz- und Situationsorientierung sind durch das Pflegeberufegesetz und die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe bereits klar vorgegeben. In unserem Verständnis sind sie zwei Seiten einer Medaille. Für das professionelle Pflegehandeln erforderliche Kompetenzen werden durch Handeln in Situationen erworben und im Ausbildungs- und Berufsverlauf zunehmend weiterentwickelt.

Die Auszubildenden lernen künftig an relevanten Situationen ihres Berufs. Um die Kompetenzentwicklung im Ausbildungsverlauf systematisch zu fördern, ist die Ausbildung konsequent entwicklungslogisch zu strukturieren, d. h. Pflege- und Berufssituationen sind in ihren Anforderungen zunehmend komplexer zu gestalten. Dies gilt für das Lernen an beiden Lernorten.

**DARMANN-FINCK** In der schulischen Ausbildung sollen die Auszubildenden exemplarische realitätsnahe Pflege- und Berufssituationen bearbeiten und am konkreten Beispiel allgemeine bzw. generalisierbare Einsichten erlangen und Wissen erwerben, das auch in anderen Situationen handlungsleitend ist. In den Pflegesituationen sind die verschiedenen Altersstufen ebenso abzubilden wie verschiedene Lebenssituationen und Lebenslagen der zu pflegenden Menschen und ihrer Bezugspersonen.

#### Fachkommission nach § 53 PflBG

Zur Erarbeitung eines Rahmenlehr- und Rahmenausbildungsplans für die beruflichen Pflegeausbildungen wurde eine Fachkommission eingesetzt. Die Mitglieder sind ausgewiesene pflegfachliche, pflegepädagogische und pflegewissenschaftliche Expertinnen und Experten und wurden für die Dauer von fünf Jahren durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und das Bundesministerium für Gesundheit berufen. Die Fachkommission wird bei der Erfüllung ihrer Aufgaben durch eine Geschäftsstelle am BIBB unterstützt.

Mitglieder der Fachkommission sind neben der ersten und zweiten Vorsitzenden Prof. GERTRUD HUNDENBORN und Prof. Dr. INGRID DARMANN-FINCK:

RAINER AMMENDE, München

FRANK ARENS, Osnabrück

Prof. Dr. ROSWITHA ERTL-SCHMUCK, Berlin

BRIGITTE VON GERMETEN-ORTMANN, Paderborn

Prof. Dr. BARBARA KNIGGE-DEMAL, Warendorf

UWE MACHLEIT, Hattingen/Ruhr

CHRISTINE MAIER, Freiburg

SABINE MUTHS, Tittmoning

Prof. Dr. ANJA WALTER, Senftenberg

Die Lernprozesse in der Pflegepraxis beziehen sich auf das Handeln in realen Pflegesituationen. Lernanlässe und Lernmöglichkeiten resultieren also aus dem Pflegebedarf des zu pflegenden Menschen. Komplexität und Dynamik von Pflegeprozessen und das Handeln im Ernstfall sind nur in realen Pflegesituationen in der Pflegepraxis erfahrbar. Für die Praxisverantwortlichen bedeutet dies, dass sie das Verhältnis von Selbststeuerung und Begleitung im Ausbildungsverlauf anpassen und entsprechend der zunehmenden Kompetenzentwicklung variieren müssen.

*»Komplexität und Dynamik von Pflegeprozessen und das Handeln im Ernstfall sind nur in realen Pflegesituationen erfahrbar.«*

PROF. DR. INGRID DARMANN-FINCK

**BWP** Welche konkreten Anregungen enthalten die Rahmenpläne für die Pflegeschulen, in diesem Sinne Lernsituationen zu entwickeln?

**DARMANN-FINCK** Die Rahmenlehrpläne beinhalten dazu verschiedene Anregungen. Jede curriculare Einheit enthält einleitend Ausführungen zu »Intentionen und Relevanz«. Hier finden Sie Hinweise auf die assoziierten Pflegesituationen und auf ihre Komplexitätssteigerung im Ausbildungsverlauf. Die ausgewählten Kompetenzen, die im Wortlaut aus den Anlagen der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung übernommen werden, sind anforderungsorientiert formuliert und erkennbar auf Situationen bezogen. Weiter wird dem Situationsprinzip durch eine an Situationsmerkmalen orientierte Ordnung der Inhalte entsprochen. Schließlich enthalten die curricularen Einheiten vielfältige methodische Anregungen, die Hinweise auf die Auswahl und Konzeption von Lernsituationen geben.

**HUNDENBORN** Deutlich wird dies auch in den didaktischen Kommentaren, mit denen die Ausführungen zu einer jeden curricularen Einheit abschließen. Hier hat die Fachkommission bereits Lernsituationen angeregt. Diese entsprechen dem Prinzip des Exemplarischen, variieren hinsichtlich Altersstufe, Lebenssituation und Lebenslage und steigern sich in ihrer Komplexität im Verlauf der Ausbildung; d. h. es gibt Situationen für das 1. und 2. Ausbildungsdrittel sowie für das 3. Ausbildungsdrittel. Die Lehrenden können die skizzierten Lernsituationen weiter ausarbeiten oder als Vorschlag für die Auswahl von Lernsituationen aus ihrem eigenen Repertoire nutzen.

**BWP** Die Rahmenlehr- und Rahmenausbildungspläne haben empfehlende Wirkung. Ist absehbar, ob die Länder von der Möglichkeit Gebrauch machen, Anpassungen vorzunehmen?

**DARMANN-FINCK** Bislang ist unser Eindruck, dass sich die meisten Länder mit ihren länderspezifischen Rahmenrichtlinien oder Lehrplänen für den theoretischen und praktischen Unterricht an den Empfehlungen orientieren und nur geringe Anpassungen vornehmen. Damit haben die Rahmenlehrpläne tatsächlich die intendierte Funktion, zu einer Vereinheitlichung der Pflegeausbildung in Deutschland beizutragen. Dies begrüßen wir sehr, da es bisher zum Teil sehr große Unterschiede zwischen den Bundesländern gab. **HUNDENBORN** Hinsichtlich der Ausbildungspläne gibt es unseres Wissens nur von einzelnen Ländern Vorgaben – und auch diese orientieren sich an den Rahmenausbildungsplänen. Die meisten Länder machen diesbezüglich aber keine Vorgaben. Allerdings können die Träger der Pflegeausbildung die Rahmenausbildungspläne nutzen, um einrichtungsspezifische Ausbildungspläne zu entwickeln. Hier betrachten wir mit Sorge Vorschläge für einen Ausbildungsnachweis für die praktische Ausbildung, die sich an Einzeltätigkeiten und nicht an Situationen ausrichten. Solche Konzeptionen befördern eher eine verrichtungsorientierte Pflege und befähigen auch nicht dazu, langfristig vorbehalten Tätigkeiten übernehmen zu können. Sie stellen einen Rückschritt in der Qualität der praktischen Ausbildung dar.

**BWP** Anfang November 2019 fand in Berlin eine große Veranstaltung statt, bei der Sie Gelegenheit hatten, die neuen Rahmenpläne mit Fachleuten aus der Pflegepraxis zu diskutieren. Welches Feedback haben Sie bekommen und wo sehen Sie den größten Unterstützungsbedarf in der Praxis?

**HUNDENBORN** Wir haben bislang fast ausschließlich positives Feedback für die Rahmenpläne erhalten. Allerdings bekommen wir auch immer wieder die Rückmeldung, dass die Umsetzung der Rahmenpläne sowohl in Pflegeschulen als auch in Praxiseinrichtungen auf Schwierigkeiten stößt. Wir haben daher von Beginn an auch gefordert, dass vonseiten der Länder Unterstützungsangebote für Schulen und

#### Ausgewählte Unterstützungsangebote in den Ländern

- **Neksa** Neues kreieren statt addieren – die neue Pflegeausbildung im Land Brandenburg curricular gestalten [www.b-tu.de/institut-gesundheit/aktuelles/projekte/projekt-pflegeausbildung](http://www.b-tu.de/institut-gesundheit/aktuelles/projekte/projekt-pflegeausbildung)
- **SchulBerEit** Information, Schulung und Beratung der Pflegeschulen zur Einführung und Umsetzung des Pflegeberufgesetzes in Nordrhein-Westfalen [www.fh-bielefeld.de/inbvg/projekte/bildungsforschung/schulbereit](http://www.fh-bielefeld.de/inbvg/projekte/bildungsforschung/schulbereit)
- **Bremer Curriculum** Lehrplan für die Ausbildung zur Pflegefachfrau/zum Pflegefachmann gem. Brem. Pflegeberufesausführungsgesetz i.V. [www.gesundheit.bremen.de/gesundheitswesen/pflegeprofessionen-12790](http://www.gesundheit.bremen.de/gesundheitswesen/pflegeprofessionen-12790)





Hören Sie das Interview als Podcast unter  
[www.bwp-zeitschrift.de/p12360](http://www.bwp-zeitschrift.de/p12360)



Praxiseinrichtungen finanziert werden. Einige Bundesländer gehen hier mit gutem Beispiel voran: So unterstützen etwa Projekte in Brandenburg, in Nordrhein-Westfalen und in Rheinland-Pfalz die Pflegeschulen bei der Entwicklung schulinterner Curricula. Das Land Bremen fördert die Entwicklung eines Bremer Curriculums, das in Kombination mit dem Nationalen Mustercurriculum Kommunikative Kompetenz für ein schulinternes Curriculum genutzt werden kann und von dem Teile in Bremen als Lehrplan erlassen werden.

**BWP** Ergänzend zu den Rahmenplänen kann die Fachkommission für die erweiterte Ausbildung standardisierte Module entwickeln. Können Sie bereits eine Perspektive aufzeigen, wie die Erarbeitung erfolgen soll?

**DARMANN-FINCK** Für die Entwicklung von standardisierten Modulen zum Erwerb heilkundlicher Kompetenzen existieren rechtlich verbindliche Vorgaben, an denen wir uns orientieren müssen. In einem ersten Schritt hat die Fachkommission eine Bestandsaufnahme in Auftrag gegeben. Es geht darum, dass wir uns einen systematischen Überblick verschaffen, was an curricularen Konzepten vorliegt, die sich auf die heilkundlichen Tätigkeiten beziehen oder diese als Programmbestandteile integrieren. In einem nächsten Schritt werden wir einen Expertenworkshop durchführen, um auf der Basis der Bestandsaufnahme vor allem inhaltliche Grundsätze weiter schärfen zu können. Bei der curricularen Konstruktion besteht kein Grund, an der bisherigen Vorgehensweise etwas zu ändern.

**BWP** Ein Ziel des Pflegeberufegesetzes ist es, die Ausbildung in ein gestuftes und transparentes Fort- und Weiterbildungssystem einzupassen und die Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Qualifikationsstufen in der Pflege zu verbessern. Sehen Sie weiteren Regelungsbedarf für akademische und nicht akademische Fortbildungsabschlüsse im Bereich Pflege?

**DARMANN-FINCK** Die Fort- und Weiterbildung liegt nicht im Regelungsbereich des Bundes und auch nicht im Aufgabebereich der Fachkommission. Zuständig für die Regelung der Fort- und Weiterbildung ist zukünftig die Pflegekammer. In einigen Bundesländern liegen bereits landesspezifische Weiterbildungsordnungen von Landespflegekammern vor. Sie sollten sich auf entsprechende pflegedidaktische und -wissenschaftliche Grundlagen stützen.

*»Mit Sorge betrachten wir Vorschläge für einen Ausbildungsnachweis, die sich an Einzeltätigkeiten und nicht an Situationen ausrichten.«*

**PROF. GERTRUD HUNDENBORN**

**HUNDENBORN** Die Fachkommission ist gerne bereit, Kolleginnen und Kollegen, die an der Entwicklung entsprechender Ordnungen mitarbeiten, beratend zu unterstützen. Relevante Eckpunkte finden sich im Übrigen auch in der Empfehlung zur Musterweiterbildungsordnung für Pflegeberufe des Deutschen Bildungsrats für Pflegeberufe. Der Weiterbildungsbereich ist stark zersplittert. Eine stärkere Vereinheitlichung auf Bundesebene ist erforderlich. Für die primärqualifizierenden Pflegestudiengänge finden sich die zu erwerbenden Kompetenzen in Anlage 5 der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung. Wollen die Hochschulen regulierte Weiterbildungsabschlüsse anbieten, müssen sie sich an den Weiterbildungsordnungen der Pflegekammer(n) orientieren.

**BWP** Frau Hundenborn, Frau Darmann-Finck, vielen Dank, dass Sie uns Einblicke in die Arbeit der Fachkommission gegeben haben. Für die weitere Arbeit der Fachkommission wünsche ich Ihnen gutes Gelingen!

*(Interview: Christiane Jäger)*



**Wie sind Ihre ersten Erfahrungen mit der Umsetzung der neuen Rahmenpläne?**

Schreiben Sie einen Kommentar zu diesem Interview auf unserer Website unter  
[www.bwp-zeitschrift.de/16440](http://www.bwp-zeitschrift.de/16440)

# Ausbildungen nach dem Pflegeberufegesetz

## Strukturelle Besonderheiten im Vergleich zur Ausbildung nach BBiG/HwO



**CLAUDIA HOFRATH**  
Wiss. Mitarbeiterin im BIBB  
claudia.hofrath@bibb.de



**MARIA ZÖLLNER**  
Wiss. Mitarbeiterin im BIBB  
zoeller@bibb.de

**Mit dem Pflegeberufegesetz (PflBG) wurde eine neue rechtliche Grundlage für die Qualifizierung des Fachpersonals in der Pflege geschaffen, die auch neue Aufgaben für das BIBB enthält. Erstmals wurden dem BIBB Aufgaben in einem Ausbildungsbereich außerhalb von BBiG/HwO übertragen. Im Beitrag werden strukturelle Besonderheiten der Pflegeausbildungen im Vergleich zu den Ausbildungen des dualen Bildungssystems nach BBiG/HwO beleuchtet. Abschließend werden die neuen Aufgaben des BIBB benannt und Perspektiven für die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung skizziert.**

### Vergleich ausgewählter Aspekte der Ausbildungen nach PflBG und nach BBiG/HwO

Die Anforderungen an qualifizierte Pflegefachkräfte sind durch demografische und epidemiologische Entwicklungen in den vergangenen Jahren deutlich gestiegen. Um diesen zu entsprechen und um die Qualität und Attraktivität der Pflegeausbildungen zu steigern, wurden die Pflegeberufe umfassend reformiert. Durch das Pflegeberufegesetz (PflBG) wurden die Berufe der Alten-, Kinder- und Krankenpflege im generalistischen Berufsbild »Pflegefachfrau/Pflegefachmann« zusammengeführt und die bislang geltenden Regelungen (Altenpflegegesetz von 2003, Krankenpflegegesetz von 2004) abgelöst. Weiterhin sieht das PflBG die Möglichkeit vor, einen gesonderten Berufsabschluss als »Altenpfleger/-in« oder »Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger/-in« zu erwerben und ein primärqualifizierendes Pflegestudium zu absolvieren.

Die Pflegeausbildungen weisen in einigen Bereichen große Ähnlichkeit zum dualen Berufsbildungssystem auf. Dies zeigt sich u. a. an der Dualität der Lernorte, am Stellenwert der praktischen Ausbildung sowie am Rechtsstatus der Auszubildenden. Strukturell jedoch liegen zentrale Unterschiede vor, die anhand der folgenden vier Punkte näher beschrieben werden:

- Gesetzliche Rahmen
- Ordnungsverfahren und Akteure
- Umsetzung der Ausbildung
- Qualifizierung des Bildungspersonals

### Gesetzliche Rahmen

Die Grundlage des dualen Bildungssystems bildet das BBiG, das Qualitätskriterien für betriebliche Aus- und Fortbildungen sowie die Erarbeitungsverfahren der Ordnungsmittel festlegt. Dieser Logik folgen derzeit 325 staatlich anerkannte Ausbildungsberufe aus den Bereichen Handwerk, Industrie und Handel, Landwirtschaft, Hauswirtschaft, freie Berufe und öffentlicher Dienst. Die Bezeichnung »duals Bildungssystem« findet sich dabei nicht im BBiG wieder, sondern hat sich über die Jahre in der berufspolitischen Fachsprache etabliert (vgl. EBBINGHAUS 2016, S. 47f.). Dualität umfasst dabei je nach Definition unterschiedliche Aspekte wie z. B. das Zusammenwirken der Lernorte, die geteilte Zuständigkeit zwischen Bund und Ländern oder die Berücksichtigung von Arbeitgeber- und Arbeitnehmerinteressen.

Die Pflegeberufe werden, wie 14 weitere Gesundheitsberufe, auf Grundlage von Berufszulassungsgesetzen geregelt. Grund hierfür ist die im Grundgesetz geregelte Zuständigkeit des Bundes für die Zulassung zu ärztlichen und anderen Heilberufen im Rahmen der konkurrierenden Gesetzgebungskompetenz (vgl. Art. 74 Abs. 1 Nr. 19 GG). Im Gegensatz zu den dual geregelten Berufen ist der Zugang zur Pflegeausbildung reglementiert und das Führen der Berufsbezeichnungen (Pflegefachfrau/-mann, Altenpfleger/-in, Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger/-in) bedarf einer Erlaubnis. Weiterhin besonders ist die Definition vorbehaltener Tätigkeiten im PflBG, die den Kern des Pflegehandelns abbilden und im beruflichen Kontext nur durch

qualifizierte Pflegefachpersonen durchgeführt werden dürfen. Hierbei handelt es sich um Aufgaben mit besonderer Bedeutung für die Pflegequalität und den Patientenschutz (vgl. Bundesregierung [Gesetzesentwurf] 2016, S. 66).

Mit den unterschiedlichen gesetzlichen Rahmen gehen auch unterschiedliche ministerielle Zuständigkeiten einher. Für anerkannte Ausbildungsberufe nach BBiG/HwO werden Ausbildungsordnungen vom zuständigen Fachministerium, in der Regel das Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (BMWi), im Einvernehmen mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) erlassen. Für die Pflegeberufe liegt die Zuständigkeit beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und beim Bundesministerium für Gesundheit (BMG). Auf Länderebene sind für die duale Ausbildung die Kultusministerien bzw. zuständigen Stellen und für die Ausbildung in den Pflegeberufen vorwiegend die Gesundheits- und Sozialministerien zuständig.

### Ordnungsverfahren und Akteure

In den Ordnungsverfahren zur Modernisierung der Ausbildungsordnungen für anerkannte Berufsabschlüsse nach BBiG/HwO wirken alle an der beruflichen Bildung Beteiligten mit, d. h. die berufsspezifischen Ausbildungsverordnungen und Ausbildungsrahmenpläne werden gemeinsam und gleichberechtigt von Vertreterinnen und Vertretern von Bund, Ländern, Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite erarbeitet (Konsensprinzip). Das Verfahren zur Entwicklung von Ausbildungsordnungen im dualen System ist angesichts der Beteiligung der Arbeitgeberorganisationen und Gewerkschaften an allen wichtigen Entscheidungen hinsichtlich der Ziele und Inhalte der jeweiligen Ausbildungen einmalig und gewährleistet so die Akzeptanz der Ergebnisse in der Ausbildungspraxis (vgl. ausführlich BIBB 2017).

Die Ausbildungsverordnungen definieren die Berufsbezeichnung, die Ausbildungsdauer und -struktur, die zu erwerbenden Kompetenzen sowie die Prüfungsanforderungen. Die zeitliche und sachliche Gliederung der praktischen Ausbildung wird im Ausbildungsrahmenplan festgelegt. In Abstimmung mit der Arbeit der Sachverständigen des Bundes entwickeln Sachverständige der Länder den Entwurf eines Rahmenlehrplans für den Berufsschulunterricht. Die Ordnungsmittel werden aufeinander abgestimmt, damit betriebliche Ausbildung und Berufsschulunterricht einander ergänzen und die bestmögliche Theorie-Praxis-Verzahnung gewährleistet ist.

Einer gänzlich anderen Ordnungslogik unterliegt die bundeseinheitlich geregelte Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (PflAPrV). Sie wurde als Rechtsverordnung der zuständigen Bundesministerien (BMFSFJ und BMG) mit Zustimmung des Bundesrats erlassen. Die Verordnung regelt sowohl die praktische als auch die theo-

retische Ausbildung einschließlich der zu erwerbenden Kompetenzen. Sie definiert Ablauf, Struktur und Prüfungsmodalitäten für die berufliche und die hochschulische Pflegeausbildung und enthält Vorgaben für das Zusammenwirken der Lernorte.

Weiterhin werden mit dem PflBG auf Bundesebene erstmalig Rahmenpläne für die Pflegeberufe vorgesehen. Diese haben im Gegensatz zu den Ordnungsmitteln im dualen Bereich *empfehlende* Wirkung, da die Ausgestaltung der Pflegeausbildung in weiten Teilen in Durchführungszuständigkeit der Länder liegt. Sie wurden in einem gesonderten Ordnungsverfahren erarbeitet, für das eine Fachkommission von den zuständigen Ministerien berufen wurde. Die darin vertretenen Expertinnen und Experten aus Pflegewissenschaft und -praxis konzipierten Rahmenpläne sowohl für die theoretische als auch die praktische Ausbildung. Darüber hinaus waren auch der Bund und die Länder am Verfahren beratend beteiligt. Eine Einbindung der Sozialpartner wie im dualen Bereich ist gesetzlich nicht vorgesehen. Die Rahmenpläne für die Pflege dienen den Ländern als Orientierung und stellen einen wesentlichen Schritt zur Vereinheitlichung der Pflegeausbildung dar.

### Umsetzung der Ausbildung

Gemeinsames Kennzeichen beider Ausbildungsbereiche ist die Dualität der Lernorte. Zu den Lernorten der dualen Ausbildung zählen im Bereich der praktischen Berufsbildung Betriebe der Wirtschaft, vergleichbare Einrichtungen außerhalb der Wirtschaft, insbesondere des öffentlichen Dienstes, die Angehörigen freier Berufe und Haushalte. Lernorte der schulischen Berufsbildung sind i. d. R. die Teilzeit-Berufsschulen. Weitere Lernorte sind sonstige Berufsbildungseinrichtungen außerhalb der schulischen und betrieblichen Berufsbildung (außerbetriebliche Berufsbildung) (vgl. § 2 Abs. 1 BBiG).

Ausbildungseinrichtungen in der Pflege können Krankenhäuser, stationäre und ambulante Pflegeeinrichtungen sein, die bestimmte sozialgesetzliche und landesrechtliche Voraussetzungen erfüllen. Darüber hinaus müssen sie entweder über eine eigene Schule verfügen oder mit einer Schule einen Vertrag zur Zusammenarbeit schließen (vgl. § 8 Abs. 2 PflBG). Die theoretische Ausbildung findet je nach Bundesland an staatlich anerkannten Schulen des Gesundheitswesens oder Berufsfachschulen statt.

Im Vergleich zum dualen Bereich weisen die Pflegeschulen einen Sonderstatus auf. Sie sind nicht nur für die Organisation und Durchführung der theoretischen Ausbildung zuständig, sondern auch verantwortlich für die Koordination des Unterrichts mit der praktischen Ausbildung (vgl. § 10 Abs. 1 PflBG). Sie sind daher stärker in das praktische Ausbildungsgeschehen involviert. Sie prüfen, ob die durch die Ausbildungseinrichtung erstellten Ausbildungspläne

Tabelle

## Umsetzung der beruflichen Ausbildungen und Qualifizierung des Bildungspersonals

PflBG	BBiG/HwO
<b>Ausbildungsvertrag</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zwischen Ausbildungseinrichtung und Auszubildenden</li> <li>• Schule muss zustimmen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zwischen Ausbildungsbetrieb und Auszubildenden</li> <li>• Zuständige Stelle führt Verzeichnis der Berufsausbildungsverhältnisse</li> </ul>
<b>Praktische Ausbildung</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mindestens 2.500 Std.</li> <li>• Sowohl in Ausbildungseinrichtung als auch in weiteren Einrichtungen</li> <li>• Praxisanleitung mindestens zehn Prozent der Einsatzzeit</li> <li>• Praxisbegleitung durch Lehrpersonen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durchschnittlich 3.600 Std. (vgl. ZÖLLER 2015, S. 53)</li> <li>• Überwiegend in Ausbildungsbetrieb</li> </ul>
<b>Theoretische Ausbildung</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mindestens 2.100 Stunden</li> <li>• staatlich anerkannte Schulen des Gesundheitswesens/ Berufsfachschulen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Unterrichtsumfang beträgt mindestens zwölf Wochenstunden</li> <li>• Teilzeit-Berufsschulen</li> </ul>
<b>Ausbildungsnachweis</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Von Pflegeschule erstellt auf Grundlage des Muster-Entwurfs des BIBB (§ 3 Abs. 5 PflAPrV)</li> <li>• Schule vollzieht Durchführung der praktischen Ausbildung nach</li> <li>• Vorlage des ordnungsgemäß schriftlich geführten Ausbildungsnachweises ist Zulassungsvoraussetzung für staatliche Abschlussprüfung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nachweishefte/IT-Programme werden von Ausbildungseinrichtung zur Verfügung gestellt</li> <li>• Ablauf der Ausbildung in Betrieb und Berufsschule soll nachvollziehbar sein</li> <li>• Berufsschule kann Kenntnis erhalten</li> <li>• Vorlage des Ausbildungsnachweises ist Zulassungsvoraussetzung für Abschluss-/Gesellenprüfung (vgl. BIBB-Hauptausschuss 2018)</li> </ul>
<b>Qualifizierung Praxisanleiter/-innen bzw. Ausbilder/-innen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Keine bundeseinheitliche Fortbildungsregelung (Weiterbildungsregelungen auf Länderebene)</li> <li>• Fortbildungsumfang durch PflBG geregelt: mindestens 300 Stunden und jährlich Nachweis von 24 Stunden weiterer Fortbildung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bundeseinheitliche Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO)</li> <li>• HA-Empfehlung zum Mindestlehrgangsumfang: 115 Unterrichtsstunden</li> </ul>
<b>Qualifizierung des Lehrpersonals</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zur Durchführung des theoretischen Unterrichts: (pflegepädagogische) Hochschulausbildung auf Master-niveau oder vergleichbar</li> <li>• Zur Durchführung des praktischen Unterrichts: (pflegepädagogische) Hochschulausbildung auf Bachelor-niveau oder vergleichbar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lehramt an berufsbildenden Schulen der Sek. II</li> </ul>

dem schulinternen Curriculum entsprechen, erstellen die Ausbildungsnachweise und vollziehen nach, ob die praktische Ausbildung dem Ausbildungsplan entsprechend durchgeführt wird. Es besteht zudem die Möglichkeit, dass die Wahrnehmung originärer Aufgaben der Ausbildungseinrichtung, wie z. B. die Erstellung eines betrieblichen

Ausbildungsplans, zusätzlich an die Schule übertragen wird. Auch unterliegen die von der Ausbildungseinrichtung geschlossenen Ausbildungsverträge der Zustimmungspflicht der Schule. Weiterhin werden die Praxiseinsätze durch Lehrpersonen begleitet, die die Auszubildenden vor Ort fachlich betreuen (Praxisbegleitung).

Im Rahmen der Durchführung und Überwachung der betrieblichen Berufsausbildung in Ausbildungsgängen nach BBiG/HwO übernehmen die zuständigen Stellen (z. B. Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern, Landwirtschaftskammern, Kammern der freien Berufe, zuständige Stellen des öffentlichen Dienstes) vielfältige Aufgaben. Dazu zählen u. a. die Prüfung der Eignung von Ausbildungsstätte und Ausbildungspersonal, die Beratung von Betrieben und Auszubildenden, die Durchführung von Zwischen- und Abschlussprüfungen sowie das Eintragen, Ändern und Löschen von Ausbildungsverträgen (vgl. BIBB 2017, S. 15 f.).

Während die Auszubildenden im dualen Bereich die meiste Zeit ihrer betrieblichen Ausbildung in einem Ausbildungsbetrieb verbringen, findet die praktische Pflegeausbildung i. d. R. sowohl in der Ausbildungseinrichtung als auch in geeigneten Pflegeeinrichtungen statt. Grund hierfür ist, dass die Auszubildenden im Sinne der Generalistik pflichtgemäß vielfältige Versorgungsbereiche der Pflege durchlaufen und diese in den meisten Fällen nicht durch die ausbildende Pflegeeinrichtung selbst abgedeckt werden können. Zur Gewährleistung einer hohen Ausbildungsqualität wirken die Lernorte der Pflegeausbildung auf Grundlage von Kooperationsverträgen eng zusammen (vgl. § 6 Abs. 4 PflBG; Bundesregierung 2016, S. 68). Auch das BBiG sieht nach § 2 Abs. 2 das Zusammenwirken der Lernorte bei der Durchführung der Berufsbildung im Sinne einer Lernortkooperation vor, lässt jedoch offen, wie diese konkret auszugestaltet ist (vgl. HACKEL u. a. 2017, S. 12). Für beide Bereiche steht außer Frage, dass eine enge Zusammenarbeit der Lernorte maßgeblich zur Ausbildungsqualität und zum individuellen Lernerfolg der Auszubildenden beiträgt (vgl. BIBB-Hauptausschuss des BIBB 1997; Bundesregierung 2016, S. 68).

### Qualifizierung des Bildungspersonals

Unabhängig davon, in welcher Einrichtung ein Einsatz stattfindet, haben die Auszubildenden in der Pflege einen gesetzlichen Mindestanspruch auf praktische Anleitung. Mindestens zehn Prozent der Ausbildungszeit eines Praxis-einsatzes müssen auf die Anleitung durch qualifizierte Praxisanleiter/-innen entfallen. Diese müssen eine berufspädagogische Zusatzqualifikation im Umfang von mindestens 300 Stunden und kontinuierliche, insbesondere berufspädagogische Fortbildungen im Umfang von mindestens 24 Stunden jährlich nachweisen (vgl. § 4 Abs. 3 PflAPrV). Eine bundesweit geltende Fortbildungsregelung gibt es jedoch nicht.

In der dualen Ausbildung sind die berufs- und arbeitspädagogischen Weiterbildungsinhalte für das betriebliche Bildungspersonal hingegen in einer *bundeseinheitlichen* Verordnung – der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) – konkretisiert. Nach § 2 der AEVO umfasst die berufs- und

arbeitspädagogische Eignung der Ausbilder/-innen die Kompetenz zum selbstständigen Planen, Durchführen und Kontrollieren der Berufsausbildung in verschiedenen Handlungsfeldern. Zur Sicherung von bundesweit einheitlichen Standards bei der Durchführung von Lehrgängen hat der Hauptausschuss des BIBB (2009) Empfehlungen ausgesprochen. So wird u. a. ein Mindestlehrgangsumfang von 115 Unterrichtsstunden verteilt auf vier Handlungsfelder empfohlen (S. 6 f.). Eine Regelung zur quantitativen Anleitungszeit wie in den Pflegeausbildungen gibt es nicht. Sowohl die Ausbilder/-innen als auch die Praxisanleiter/-innen sind neben der Vermittlung der beruflichen Handlungsfähigkeit verantwortlich dafür, die Auszubildenden zum Führen ihrer Ausbildungsnachweise anzuhalten. Die Vorlage eines Ausbildungsnachweises ist Voraussetzung für die Zulassung zur Abschlussprüfung, sowohl in der dualen Ausbildung (vgl. § 43 Abs. 1 Nr. 2 BBiG/§ 36 Abs. 1 Nr. 2 HwO) als auch im Rahmen der Pflegeausbildung (vgl. § 11 Abs. 2 Nr. 2 PflAPrV).

### Neue Perspektiven: Erstmals weitreichende Aufgaben außerhalb BBiG/HwO

Mit dem Pflegeberufegesetz (PflBG) werden dem BIBB neue Zuständigkeiten im Kontext der Pflegeausbildungen übertragen. Dies stellt aufgrund der im Beitrag beschriebenen unterschiedlichen Regelungskreise eine Besonderheit dar. Der übertragene Aufgabenkatalog gestaltet sich vielfältig und weist einige Parallelen zu den Zuständigkeiten des BIBB im Rahmen der Ausbildungen nach BBiG/HwO auf. In beiden Ausbildungsbereichen unterstützt das BIBB die Akteure in der Ordnungsarbeit und begleitet die Umsetzung der Ausbildungen durch Informations- und Beratungsangebote. Für die Pflegeausbildungen wurden in diesem Kontext bereits Veröffentlichungen u. a. zu den Themen »Lernortkooperation«, »Ausbildungsnachweis« und »Informationen für Ausbildungsinteressierte« erarbeitet (s. u.). Weiterhin findet ein sukzessiver Aufbau des Forschungsbereichs im Bereich der Pflegeausbildung im BIBB statt, »damit [...] eine strukturierte und institutionalisierte Forschung [...] möglich [wird], wie sie bereits seit Langem bei den durch das Berufsbildungsgesetz geregelten Berufen durch das Bundesinstitut für berufliche Bildung durchgeführt wird« (Bundesregierung 2016, S. 60).

Die neuen Zuständigkeiten des BIBB eröffnen vielfältige Perspektiven zur Weiterentwicklung der beruflichen Bildung insgesamt. Zur Einführung der Pflegeausbildungen und zum Aufbau des Forschungsbereichs ist es hilfreich, dass auf die bestehenden Strukturen und Erfahrungswerte des BIBB aufgebaut werden kann. Weiterhin werden durch die neu aufgebaute Expertise und die verstärkte Vernetzung in den Bereichen Pflegewissenschaft und Pflegepädagogik neue Erkenntnisse zur Implementation der Pflegeausbil-



derung aus Wissenschaft und Praxis zusammengeführt und der Austausch zwischen diesen gefördert. Aus den unterschiedlichen Logiken, die den Pflegeausbildungen und dem dualen Bildungssystem zugrunde liegen, können sich perspektivisch auch neue Impulse zur Ausgestaltung der jeweiligen Bereiche ergeben, sei es z. B. in Bezug auf die Gestaltung der Lernortkooperation, die Qualifikation von schulischem und betrieblichem Bildungspersonal oder in Bezug auf die Instrumente in der Umsetzung der Ausbildung. Die erweiterten und institutionell gebündelten Kompetenzen aus den verschiedenen Berufsbereichen ermöglichen es zudem, aktuelle Entwicklungen systemübergreifend zu betrachten. Der Blick über die »Systemgrenzen« stellt sich insbesondere im Licht der (gemeinsamen) aktuellen Herausforderungen – wie z. B. dem Fachkräftemangel, der

fortschreitenden Digitalisierung oder der Integration geflüchteter Menschen in den Arbeitsmarkt – als vielversprechend dar.

Unverzichtbar für eine zukunftsgerichtete Berufsbildung in Deutschland ist daher, die Umsetzung der neuen Pflegeausbildung in den nächsten Jahren zu begleiten und die neuen Erkenntnisse für die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung insgesamt zu nutzen. ◀



Alle Arbeitsergebnisse des BIBB sowie der Fachkommission zur neuen Pflegeausbildung stehen kostenfrei zur Verfügung.  
[www.bibb.de/pflegeberufe](http://www.bibb.de/pflegeberufe)

#### LITERATUR

BIBB: Ausbildungsordnungen und wie sie entstehen. Bonn 8. Aufl. 2017 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8217](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8217) (Stand: 26.02.2020)

BIBB-HAUPTAUSSCHUSS: Kooperation der Lernorte. Empfehlung Nr. 99 v. 27.11.1997 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/HA099.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA099.pdf) (Stand: 26.02.2020)

BUNDESREGIERUNG: Entwurf eines Gesetzes zur Reform der Pflegeberufe (Pflegeberufereformgesetz – PfBRRefG). BT-Drucks. 18/7823 v. 09.03.2016. – URL: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/078/1807823.pdf> (Stand: 26.02.2020)

EBBINGHAUS, M.: Qualität betrieblicher Berufsausbildung in Deutschland. Weiterentwicklung bisheriger Ansätze zur Modellbildung aus betrieblicher Perspektive. Bonn 2016

HACKEL, M. u.a.: Berufsschule im dualen System – Daten, Strukturen, Konzepte (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 185). Bonn 2017

HAUPTAUSSCHUSS DES BIBB: Rahmenplan für die Ausbildung der Ausbilder und Ausbilderinnen. Empfehlung Nr. 135 v. 25.06.2009 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/HA135.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA135.pdf) (Stand: 26.02.2020)

HAUPTAUSSCHUSS DES BIBB: Führen von Ausbildungsnachweisen. Empfehlung Nr. 156 v. 08.10.2018 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/HA156.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA156.pdf) (Stand: 26.02.2020)

ZÖLLER, M.: Schulische Ausbildungsgänge – eine unterschätzte Größe in der Berufsbildung. In: BWP 44 (2015) 5, S. 52–54 – URL: [www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/publication/download/7762](http://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/publication/download/7762) (Stand: 26.02.2020)

Anzeige

## Lernortkooperation: Vertragsgestaltung

**Das Preprint bietet konkrete Empfehlungen für die Gestaltung von Kooperationsverträgen in der Pflegeausbildung. Die Formulierungsvorschläge können zur individuellen Erstellung eigener Kooperationsverträge genutzt werden.**

Kooperationsverträge in der beruflichen Pflegeausbildung: Fachworkshop-Empfehlungen zur Umsetzung in der Praxis. Preprint Bonn 2019, 77 S.

**Kostenloser Download:**  
[www.bibb.de/vet-repository/000006](http://www.bibb.de/vet-repository/000006)

Erscheint demnächst als Publikation in der neuen Reihe „Pflegeausbildung gestalten“ im BIBB.





# Lehrer- und Anleiterqualifizierung in der Pflege

## Herausforderungen und Chancen mit dem Pflegeberufegesetz



**SANDRA BENSCH**  
Prof. Dr., Professorin an der  
Katholischen Hochschule  
Mainz  
sandra.bensch@kh-mz.de

**Für Pflegelehrende gelten andere Qualifizierungswege und Aufgaben im Vergleich zu klassisch ausgebildeten Lehrenden. Ihr theoretischer und praktischer Unterricht ist handlungsbezogen und sie unterstützen die praktische Ausbildung vor Ort. Lehrende und Anleitende der Pflege haben eine hohe Verantwortung für die Pflegeausbildungsqualität. Was wird von ihnen verlangt? Was kann sie unterstützen? Und welche Veränderungen ergeben sich durch das Pflegeberufegesetz? Der Beitrag erläutert und liefert Antworten.**

### Sonderweg Pflegebildung

Für Menschen, die (in Deutschland) keine pflegeberufliche Sozialisation besitzen, ist die hiesige Pflegeausbildung zunächst schwer zu verstehen. Bis zum 31. Dezember 2019 galten zwei Berufegesetze, eines für die Gesundheits- und (Kinder-)Krankenpflege (KrPflG) und eines für die Altenpflege (AltPflG). Mit Inkrafttreten des Pflegeberufegesetzes (PflBG) zum 1. Januar 2020 gibt es *ein* Berufegesetz für die Pflege. Die Pflegeausbildung ist hauptsächlich eine fachschulische Ausbildung<sup>1</sup> mit Berufsabschluss und liegt außerhalb des Berufsbildungsgesetzes (BBiG). Damit gelten Sonderregeln für die Pflegeausbildung und die Qualifizierung ihrer Lehrenden und Anleitenden (vgl. HOFRATH/ZÖLLER in dieser Ausgabe). Hervorzuheben sind die verschiedenen, nunmehr ehemaligen Qualifikationsbestimmungen nach KrPflG und AltPflG für Pflegelehrende und -anleitende. Während Pflegelehrende der Gesundheits- und (Kinder-)Krankenpflege eine hochschulische Qualifikation vorweisen mussten, beließ es die Altenpflege bei qualifizierten Fachkräften. Praxisanleitende mussten in der Gesundheits- und (Kinder-)Krankenpflege eine mindestens 200-stündige Zusatzqualifikation absolvieren, während es in der Altenpflege reichte, die Fähigkeit zur Praxisanleitung nachzuweisen. Diese Qualifizierungswege haben sich in den 16 Jahren des KrPflG und AltPflG etabliert und wirken nicht zuletzt über die bis dato qualifizierten Personen über Ende 2019 hinaus.

### Heterogene Lehrerqualifizierung

Neben bundesgesetzlichen Vorgaben beeinflussen die Freiheit der Hochschulen resp. Universitäten in Wissenschaft und Lehre sowie die Kulturhoheit der Länder die Pflegelehrerqualifizierung und -anerkennung. Es existieren über 60 lehrerbildende Studiengänge der Gesundheit und Pflege in Deutschland (vgl. ARENS/BRINKER-MEYENDRIESCH 2020). Diese bilden für unterschiedliche Schultypen aus, in denen die dreijährige Pflegeausbildung angeboten wird: berufsbildende, staatlich genehmigte bzw. anerkannte Schulen. Bundeslandabhängig unterliegt die Pflegeausbildung dem Schulrecht, was wiederum Konsequenzen für die Mindestanforderungen der Lehrerqualifikation hat. Am Lernort »Schule« unterrichten heute und in nächster Zukunft Pflegelehrertypen mit folgenden Abschlüssen<sup>2</sup> (vgl. ebd.; BALZER 2019):

- Lehrer/-in für Pflegeberufe (nicht akademische Weiterbildung)
- Diplom-Pflegepädagoge/-pädagogin (FH)
- pflegepädagogischer Bachelor (B. A.)
- fachwissenschaftlicher oder primärqualifizierender Bachelor mit lehrerbildendem Master (M. A.)
- lehrerqualifizierender Bachelor und Master (M. Ed.)
- Lehramtsstudium mit Staatsexamen

Das PflBG enthält Mindestanforderungen an Pflegeschulen für den Einsatz von fachlich und pädagogisch qualifizierten

<sup>1</sup> Der Text geht nicht auf die primärqualifizierenden Studiengänge und Spezialisierungen im letzten Ausbildungsdrittel gem. PflBG ein. Aspekte der Pflegelehrendenanforderungen in Ausbildungen zu Pflegehelfenden bleiben außen vor. Die Rolle der Pflegeauszubildenden wird marginal beleuchtet.

<sup>2</sup> Aufgezählt werden nur die, die lehrerbildend in Gesundheit und Pflege sind. Länderabhängig bzw. durch Einzelfallentscheidungen werden weitere Personen für die hauptamtliche Lehre an Schulen der Pflegeausbildung zugelassen, z. B. mit Abschlüssen in Pflegewissenschaft oder -management.

Lehrenden. Für die Durchführung des theoretischen Unterrichts sind dies Lehrende mit einem hochschulischen, insbesondere pflegepädagogischen Master- oder äquivalenten Abschluss, für den praktischen Unterricht sind dies Lehrende mit einem ebenfalls insbesondere pflegepädagogischen Hochschulabschluss. Für bereits eingesetzte Pflegelehrende am Lernort »Schule« mit anderen Abschlüssen besteht eine Weitergeltungsregelung. Denn seit Jahren existiert ein Mangel an Lehrenden in den Pflegeausbildungsschulen (vgl. u. a. LAUXEN/SLOTALA 2015). Zunehmend besteht die Gefahr, nicht allen Pflegeausbildungsinteressierten einen Ausbildungsplatz bereitstellen zu können.<sup>3</sup> Die Gesetzgebung versucht, dem entgegenzuwirken: Pflegelehrende mit einem nicht akademischen Abschluss können eingesetzt werden, wenn entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen bis zum 31. Dezember 2020 abgeschlossen sind bzw. betreffende Personen zu diesem Zeitpunkt rechtmäßig unterrichten. Einige Bundesländer prüfen zudem die Option, bis zum 31. Dezember 2029 Lehrerqualifizierungen auf anderen Hochschulniveaus als dem Masterabschluss für den theoretischen Unterricht in der Pflege zuzulassen.

### Drei Lernorte – Challenge für die Pflegelehrenden

Pflegeausbildung findet an drei Lernorten statt: theoretischer Unterricht am Lernort »Schule« sowie Ausbildung am Lernort »Betrieb«. Der praktische Unterricht wird oft als dritter Lernort bezeichnet (vgl. u. a. Deutscher Bildungsrat für Pflegeberufe [DBR] 2017) und erfolgt wiederum in der Schule (vgl. Abb.). Das PflBG sieht vor, dass Pflegelehrende an allen drei Lernorten aktiv werden. Das erfordert besondere Fähigkeiten von ihnen.

#### Lernort »Schule« – Theoretischer Unterricht

Theoretischer Unterricht findet regulär im Klassenzimmer statt. Pflegeauszubildende setzen sich mit pflegebezogenen Wissensinhalten aus Konzepten bis hin zu Theorien aus Pflege- und Bezugswissenschaften auseinander. Seit 2003 sind die Pflegeausbildungen themenbereichs- bzw. lernfeldorientiert (KrPflG, AltPflG); Fächer existieren nicht. Mit dem PflBG orientiert sich die Pflegeausbildung nun an fünf Kompetenzbereichen. Sie beleuchten die Mikroebene des Pflegeberufs, z. B. Interaktionen von Pflegefachpersonen mit Menschen mit Pflegebedarf, die Mesoebene, z. B. organisationelle Strukturen eines Pflegefelds und die Makroebene wie gesetzliche Vorgaben. Von größter Bedeutung ist der erste Kompetenzbereich, weil er sich mit dem Pflegeprozess befasst und in großen Teilen den der Pflegefachpersonen

vorbehaltenen Tätigkeiten entspricht. Es folgen der zweite Kompetenzbereich mit Kommunikation, Beratung bzw. ethischer Reflexion und der dritte Kompetenzbereich mit der Gestaltung intra- und interprofessioneller Zusammenarbeit. Den Abschluss bilden der vierte und fünfte Kompetenzbereich, die sich u. a. mit System- und Versorgungskontexten sowie dem beruflichen Selbstverständnis befassen. Die Rahmenpläne nach PflBG sind curricular spiraling angelegt und orientieren sich an Pflege- und Berufssituationen. Dies erfordert von den Pflegelehrenden, Wissensbereiche entsprechend dem Ausbildungsstand miteinander zu verknüpfen (z. B. fallspezifische Aspekte mit rechtlichen, ethischen bzw. pflegewissenschaftlichen Grundlagen) und den Pflegeauszubildenden geeignete Lernangebote zu unterbreiten.

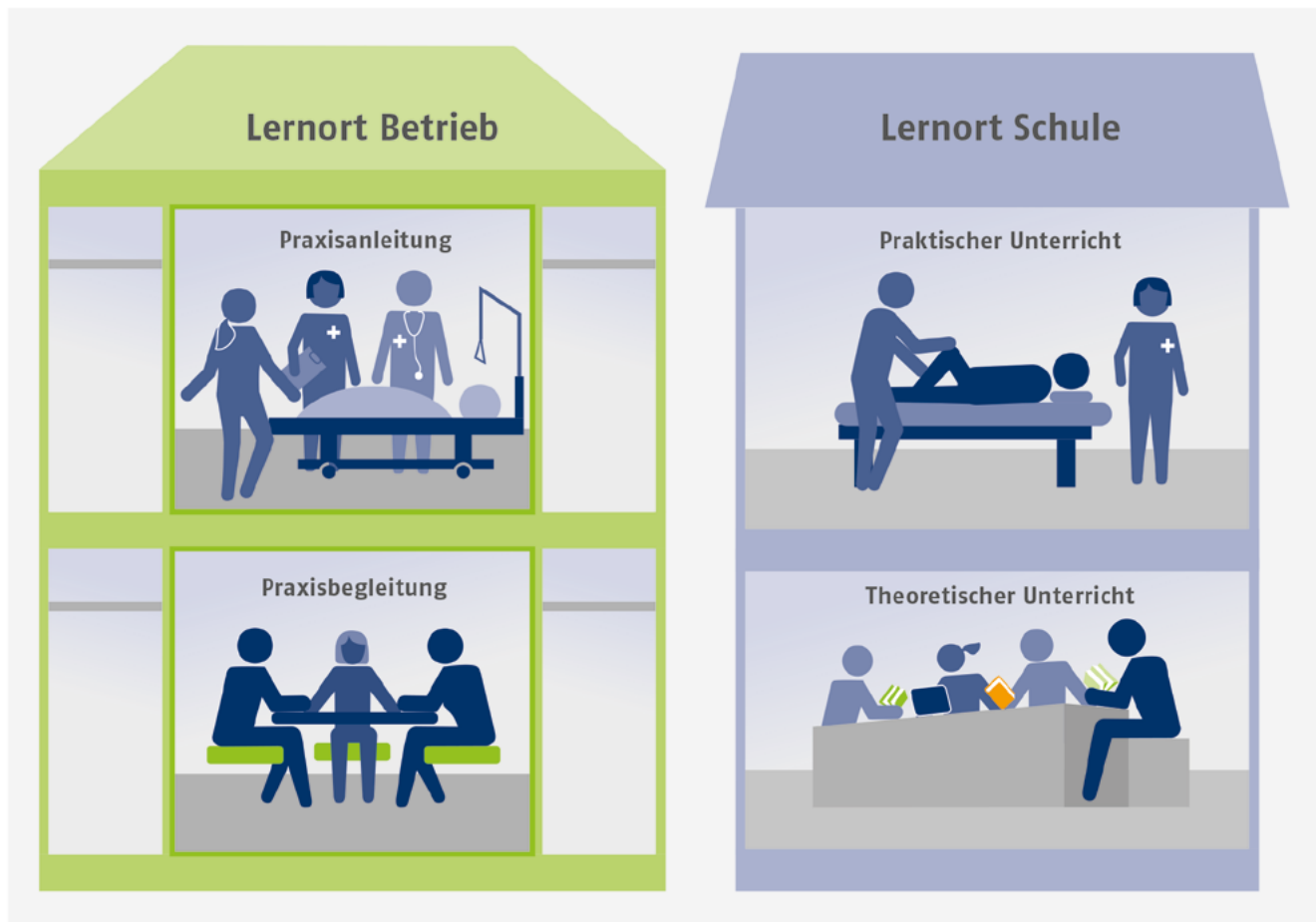
#### Lernort »Betrieb« – Praxisbegleitung

Laut Pflegeberufe-Ausbildungs- und -Prüfungsverordnung (PflAPrV Anlage 7) sollen Pflegelehrende mindestens siebenmal pro Auszubildendem/-r in den drei Ausbildungsjahren am Lernort »Betrieb« bzw. mindestens einmal pro Einsatz in den Hauptfeldern sein. Für diese Zeit erstellen die Pflegelehrenden Lernaufgaben, führen Fallbesprechungen mit den Auszubildenden durch oder begleiten Praxisprojekte (vgl. DBR 2017). Berichte zeigen, dass bei einer nicht unwesentlichen Anzahl von Pflegelehrenden die gesetzlich geforderte persönliche Anwesenheit in den Einrichtungen Unsicherheit hervorruft. Praxisbegleitung in der Pflege bedeutet aber nicht grundsätzlich, selbst pflegen zu müssen (ebd.). Pflege- oder berufsrelevante Fallsituationen eignen sich für gemeinsame systematische Reflexionen und Aufarbeitungen durch die Pflegelehrenden und Auszubildenden im Sinne kritischen Denkens bzw. kollegialer Beratung (vgl. u. a. RODDEWIG 2018). Bildung und Erkenntnis wachsen so bei beiden, den Auszubildenden *und* den Lehrenden. Gemeinsam »erlebte« Fallsituationen werden für die Nachstellung durch verschiedene Sozialformen und Methoden, z. B. im Kontext des Szenischen Lernens (vgl. OELKE u. a. 2013), vom Lernort »Betrieb« in den Lernort »Schule« transferiert – mit dem Ziel, Handlungsfähigkeiten der Auszubildenden in der Pflegepraxis zu erhalten bzw. zu erweitern. Die Rahmenlehrpläne liefern für dieses arbeitsverbundene Lernen Anregungen in elf curricularen Einheiten (vgl. Rahmenpläne der Fachkommission 2019). Zu den Aufgaben der Pflegelehrenden gehört auch die Beratung der Praxisanleitenden in pädagogischen Fragen (vgl. DBR 2017), z. B. zur lernfördernden Umgebung in der praktischen Ausbildung. Dies erfordert von den Pflegelehrenden ein erhebliches Maß an Organisations- und Beratungskompetenz (vgl. REIBER 2018), nicht zuletzt für Kommunikationsprozesse mit Managementebenen der praktischen Ausbildungseinrichtungen.

<sup>3</sup> Das Lehrenden-Auszubildenden-Verhältnis liegt laut PflBG bei 1 : 20.

Abbildung

Ausbildungspersonal in der Pflege – Einsatz an unterschiedlichen Orten



### Lernort »Schule« – Praktischer Unterricht

Der Begriff »Praktischer Unterricht« wird unterschiedlich ausgelegt (vgl. ARENS 2016). Auszubildende beschäftigen sich im Klassenzimmer u. a. mit verschiedenen Kanülenlängen und ordnen sie Applikationsorten zu. In Lernlaboren werden an (digital gesteuerten) Mannequins Katheter gelegt oder Vitalparameter erhoben. Als komplexere pflege- und berufsrelevante Situationen werden Gesprächssituationen im mono- bzw. interdisziplinären Team nachgestellt, z. B. in Beratungen, Visiten oder Krisensituationen, u. a. auch mit Schauspielerinnen und Schauspielern. Die Vorteile des praktischen Unterrichts liegen im schrittweisen Einüben erlernter Inhalte aus dem theoretischen Unterricht bzw. dem Reflektieren erlebter Situationen der praktischen Ausbildung im geschützten Raum der Simulationen. Pflegelehrende sind gefordert, Lernaufgaben entsprechend dem Ausbildungsstand systematisch vor- und nachzubereiten bzw. durchzuführen. Die Rahmenlehrpläne liefern für dieses arbeitsorientierte Lernen Anregungen in den elf curricularen Einheiten (Lernen in simulativen Lernumgebungen vgl. Rahmenpläne der Fachkommission 2019).

### Praxisanleitungen nicht minder herausfordernd

Alle Pflegefachpersonen, die sich für eine Praxisanleitertätigkeit qualifizieren möchten, müssen nach Inkrafttreten des PflBG eine mindestens 300-stündige Weiterbildung absolvieren. Hierzu existieren u. a. länderrechtliche Regelungen, Weiterbildungsordnungen der Landespflegekammern und eine Musterweiterbildungsordnung des Deutschen Bildungsrates Pflege. Die bisher unterschiedlichen Qualifizierungswege der Praxisanleitenden in der (Kinder-) Kranken- und Altenpflege enden zu diesem Zeitpunkt. Pflegefachpersonen, die bis dahin über die Qualifikation zur Praxisanleitung verfügen, werden einander gleichgestellt. Weil sie als »Role-Models« der Pflegepraxis eine besonders hohe Verantwortung tragen, müssen sich fortan alle Praxisanleitenden jährlich mit mindestens 24 Stunden insbesondere berufspädagogisch fortbilden (PflAPrV). Praxisanleitungen beziehen sich auf Pflege- und Berufssituationen, die insbesondere am Lernort »Schule« erworbenes Wissen und sich anbahnendes Können am Lernort »Betrieb« der Auszubildenden vertiefen und erweitern (vgl. DBR 2017). Dies erfordert von den Praxisanleitenden eine Gestaltung

von Anleitungssituationen, die pflegerische Handlungsanlässe in ihrer natürlichen Gegebenheit betrachten und unvorhersehbare Ereignisse, z. B. spontane Interaktionen mit Eltern oder Menschen mit Demenz, in Kauf nehmen. Ein Abarbeiten von Tätigkeiten und ein vordergründiger Fokus auf technisches Erkenntnisinteresse, z. B. Verbandwechsel, haben ausgedient. Die Rahmenausbildungspläne helfen den Praxisanleitenden, praktische Lernsituationen auszugestalten. Dort finden sich für alle Praxiseinsätze Formulierungen aus den fünf Kompetenzbereichen. Aus ihnen lassen sich Aufgaben für Praxisanleitungen konkretisieren. Dies entspricht dem arbeitsgebundenen Lernen (vgl. Rahmenpläne der Fachkommission 2019). Die Gesetzgebung hat festgelegt, dass Auszubildende in jedem Praxiseinsatz mit mindestens zehn Prozent angeleitet werden sollen. Das ergibt Praxisanleitungen von insgesamt mindestens 250 Stunden über drei Ausbildungsjahre pro Auszubildendem/Auszubildender.

### Chancen ergreifen, sich gegenseitig unterstützen

Die derzeitige formale Heterogenität der Lehrerqualifizierung in der Pflege wird von einem bunten Mix an qualitativ und quantitativ unterschiedlichen, u. a. pflege-, bezugs- und bildungswissenschaftlichen Anteilen in den Studiengängen begleitet.<sup>4</sup> Es haben sich *Parallelwelten* (vgl. ARENS/BRINKER-MEYENDRIESCH 2020) etabliert, bestimmt durch die Orte, wo qualifiziert wird (Universität mit zwei Fächern und Referendariat oder [Fach-]Hochschule mit Gesundheits- bis Pflegepädagogik) bzw. für *welche* Schulen.<sup>5</sup> Der Sonderweg der Pflegepädagogik wird kritisch hinterfragt (vgl. u. a. ebd.; REIBER 2018). Das vielgestaltige Wirken von Pflegelehrenden an mehreren Lernorten und die Ausbildung nach Kompetenzbereichen statt in Fächern zeigt auf, dass ein komplettes Überführen in die klassische (universitäre) Lehrerausbildung schwierig und nicht unmittelbar zu klären sein dürfte. Eine *inhaltliche* Angleichung der Pflegelehrerausbildung zur Schaffung eines Mindestqualitätsniveaus und einer bundesweiten Vergleichbarkeit ist sofort denkbar. Dazu bietet u. a. der Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik (vgl. WALTER/DÜTTORN 2018) eine Hilfestellung. Pflegelehrende sind für den Start ins Berufsleben unterschiedlich qualifiziert. Trägerebenen von Schulen insbesondere außerhalb der staatlichen Trägerschaften sollten Qualifizierungsangebote prüfen, um Pflegelehrende unter-

halb des Masterniveaus weiter zu qualifizieren und nachhaltig zu binden. Die (zeitlich befristete) Herabsenkung auf Bachelorniveau für den theoretischen Unterricht kann nur sinnvoll sein, wenn sich diese Personen parallel zum Unterrichten weiterqualifizieren. Hierfür braucht es geeignete Arbeitszeitmodelle und Kooperationen mit einschlägigen Universitäten resp. Hochschulen.

Formulierungen im PflBG und in den Rahmenlehrplänen (vgl. Rahmenpläne der Fachkommission 2019) stellen hohe Anforderungen an die Pflegeausbildung. Alle eingesetzten Pflegelehrenden benötigen – unabhängig von ihren Standorten und formalen Voraussetzungen – (seminaristische) Fortbildungen u. a. zu

- Fach- und Bezugswissenschaften, z. B. Pflegeprozess inkl. digitaler Technologien, pflegebezogene Entwicklungsphysiologie für Menschen verschiedener Lebensspannen bzw. aktuelle ökologische bis rechtliche Grundlagen, um theoretischen und praktischen Unterricht situations- und handlungsbezogen anbieten zu können;
- Bildungswissenschaften und Pflegedidaktiken, z. B. Durchdringung von Lerngegenständen, Subjektorientierung und Leibbezogenheit, um an den drei Lernorten u. a. den Wechsel von Wissensvermittelnden zu Lernbegleitenden vollziehen zu können;
- Pflege- und Bildungsforschung, z. B. Erarbeitung von Designs zu Forschungsfragen, um durch Erfahrungen damit den eigenen wissenschaftlichen Habitus ausbauen und bei den Auszubildenden positive Haltungen gegenüber Wissenschaften fördern zu können;
- Umgang mit systemimmanenten Widersprüchen, die an den drei Lernorten zutage treten, z. B. Berichte von körperlichen und seelischen Überlastungen Pflegeauszubildender. Dies erfordert Bildungsangebote für Pflegelehrende, um Reflexionsräume schaffen bzw. den Auszubildenden Hilfen bieten zu können.

Die Pflegelehrenden benötigen Ressourcen von den Trägern der Ausbildungsschulen, um aus den Fortbildungen erweitertes Handeln in die Unterrichtspraxis transferieren zu können. Ein vernetzendes Lernen unter den Pflegelehrenden bietet sich an. Es ist wichtig, dass Universitäten resp. (Fach-)Hochschulen ihre Studienangebote hinsichtlich der Anforderungen des PflBG prüfen bzw. aktualisieren.

Nicht zuletzt die Praxisanleitenden stehen vor großen Herausforderungen bei der Umsetzung des PflBG. Durch die bisher unterschiedlichen Qualifizierungswege gehen die Anleitenden mit verschiedenen Voraussetzungen auf die Praxisanleitungen zu. Es ist dringend erforderlich, mehr Praxisanleitende zu qualifizieren, um die erforderliche Mindeststundenzahl pro Auszubildendem bzw. Auszubildender einzuhalten. Praxisanleitende müssen von den Pflegelehrenden darin unterstützt werden, kompetenzorientierte Praxisanleitungen zu entwickeln, durchzuführen und zu

<sup>4</sup> In den noch laufenden nicht akademischen Weiterbildungen für Pflegelehrende dürfte die Heterogenität nicht minder hoch sein.

<sup>5</sup> Universitär ausgebildete Pflegelehrende sind für den theoretischen und praktischen Unterricht an den berufsbildenden Schulen in staatlicher Trägerschaft bestimmt. Sie können wie (fach-)hochschulisch ausgebildete Pflegelehrende an Schulen anderer Träger unterrichten. Umgekehrt bedarf es oft Einzelfallentscheidungen in den Ländern.

evaluieren. Die Bildung von Praxisanleiterverbänden zur gegenseitigen Unterstützung wäre eine erste, wenn auch nicht abschließende Maßnahme. Zudem benötigen sie trägerfinanzierte Fortbildungen, die inhaltlich den Erfordernissen der Rahmenausbildungspläne und ihrem fach- und bildungswissenschaftlichen Niveau entsprechen. Das Mindestmaß an 24 Fortbildungsstunden für Praxisanleitende pro Jahr nach PflAPrV müsste hierfür weit überschritten

werden. Gleichzeitig ist die gesetzlich geforderte Pflegequalität hoch, die heutige und zukünftige Pflegefachpersonen erbringen sollen. Die Träger von Pflegebildungseinrichtungen sind hier in der Verantwortung. ◀



Infografik von S. 19 zum Download:  
[www.bwp-zeitschrift.de/g363](http://www.bwp-zeitschrift.de/g363)

## LITERATUR

ARENS, F.: Fachpraktischer Unterricht in den Schulformen der Berufsfelder Gesundheit und Pflege: Genese und Gegenwart eines Handlungsfeldes. In: BRINKER-MEYENDRIESCH, E.; ARENS, F. (Hrsg.): Diskurs Berufspädagogik Pflege und Gesundheit. Wissen und Wirklichkeiten zu Handlungsfeldern und Themenbereichen. Berlin 2016, S. 233–259

ARENS, F.; BRINKER-MEYENDRIESCH, E.: Berufs- und Wirtschaftspädagogik Schwerpunkt Gesundheit. Die berufs- und wirtschaftspädagogischen und fachwissenschaftlichen Bezüge im Spektrum Lehrerbildung Pflege und Gesundheit. In: bwp@ (2019) 37 – URL: [www.bwpat.de/ausgabe37/arens\\_brinker-meyendriesch\\_bwpat37.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe37/arens_brinker-meyendriesch_bwpat37.pdf) (Stand: 28.02.2020)

BALZER, S.: Chamäleonkompetenz. Eine Studie in der pflegepraktischen Ausbildung. Frankfurt am Main 2019

DEUTSCHER BILDUNGSRAT FÜR PFLEGEBERUFE (DBR) (Hrsg.): Pflegeausbildung vernetzend gestalten – ein Garant für Versorgungsqualität. Berlin 2017 – URL: <http://bildungsrat-pflege.de/wp-content/uploads/2014/10/broschuere-Pflegeausbildung-vernetzend-gestalten.pdf> (Stand: 28.02.2020)

LAUXEN, O.; SLOTTA, L.: Lehrkräfte an Kranken- und Altenpflegeschulen. Aktuelle Situation und zukünftiger Bedarf. In: PADUA (2015) 10, S. 48–54

OEKLE, U. u.a.: Szenisches Lernen. In: ERTL-SCHMUCK, R.; GREB, U. (Hrsg.): Pflegedidaktische Handlungsfelder. Weinheim 2013, S. 186–213

Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG. Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht. Rahmenausbildungspläne für die praktische Ausbildung. 1. August 2019 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/geschst\\_pflgb\\_rahmenplaene-der-fachkommission.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/geschst_pflgb_rahmenplaene-der-fachkommission.pdf) (Stand: 28.02.2020)

REIBER, K.: Pflegepädagogik – eine Etappe auf dem Weg der Akademisierung und Professionalisierung der Lehrtätigkeit an pflegeberuflichen Schulen? In: FRIESE, M. (Hrsg.): Reformprojekt Care Work. Professionalisierung der beruflichen und akademischen Ausbildung. Bielefeld 2018, S. 61–72

RODDEWIG, M.: Kollegiale Beratung für Gesundheitsberufe. Ein Anleitungsprogramm. Frankfurt am Main 2018

WALTER, A.; DÜTTORN, N. (Hrsg.): Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik. Duisburg 2018

Anzeige

## Pflegehilfsberufe – landesrechtliche Regelungen auf einen Blick

Der Beitrag gibt einen Überblick über die landesrechtlichen Regelungen der ein- bis zweijährigen Pflegehilfsberufe mit besonderem Blick auf ihre qualitativen und quantitativen Unterschiede und Gemeinsamkeiten.

Ausgehend von den bundeseinheitlichen Mindestanforderungen für die Pflegehelfer- bzw. Pflegeassistentenausbildungen werden landesspezifische Besonderheiten herausgestellt.

Eine tabellarische Übersicht dokumentiert für jedes Bundesland die wesentlichen Aspekte der insgesamt ca. 40 Gesetze und Verordnungen, einschließlich verschiedener Schulordnungen (Stand Januar 2019).

**Kostenloser Download:**

[www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/10155](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/10155)





# Qualifikationsprofile in der beruflichen Pflege – die aktuelle Situation im deutschsprachigen Raum



**SABINE DAXBERGER**  
Wiss. Mitarbeiterin  
Universität Osnabrück  
sabine.daxberger@uni-  
osnabrueck.de



**MIRIAM PETERS**  
Wiss. Mitarbeiterin im BIBB  
miriam.peters@bibb.de



**CLAUDIA HAUCK**  
Geschäftsführerin Caritas-  
Gemeinschaft für Pflege-  
und Sozialberufe Bayern e.V.  
claudia.hauck@caritas-  
gemeinschaft-bayern.de

**Vor dem Hintergrund zunehmender Komplexität der Versorgungsarrangements und der aktuellen Reform des Pflegeberufgesetzes in Deutschland stellt sich die Frage nach dem »richtigen« Qualifikationsmix für die Pflege. Österreich und die Schweiz haben bereits vor einigen Jahren Reformen in der pflegeberuflichen Bildung umgesetzt. Auch der International Council of Nurses (ICN) schlägt ein gestuftes Qualifikationssystem vor. Im Beitrag werden für den deutschsprachigen Raum die Qualifikationsprofile im Sinne von formalen Abschlüssen, die verbunden sind mit definierten Tätigkeitsprofilen, vorgestellt. Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden abschließend aufgezeigt.**

## Reformen der Pflegeausbildungen aufgrund veränderter Rahmenbedingungen

Seit Beginn des Jahres 2020 können angehende Pflegende in Deutschland die Regelausbildung entweder in Form einer dreijährigen Ausbildung zur/-m Pflegefachfrau/-mann oder als grundständiges Pflegestudium absolvieren. Außerdem besteht die Möglichkeit, einen gesonderten Abschluss in Altenpflege oder in Gesundheits- und Kinderkrankenpflege zu erwerben (§§ 59–62 PflBG).

Pflegefachkräfte sind in Hightech-Umgebungen wie Intensivstationen, weiteren akutstationären Einrichtungen, in der Rehabilitation und verschiedenen Formen der Langzeitpflege (ambulant oder stationär) tätig. Diese Handlungsfelder unterliegen verschiedenen Logiken. So fokussiert Akutpflege vielfach auf Kuration und medizinisch-pflegerische Aspekte, während in Einrichtungen der Langzeitpflege und in häuslicher Versorgung die pflegefachliche Begleitung bei Einschränkungen der Alltagsbewältigung im Vordergrund steht (vgl. TWENHÖFEL 2014). Trotz dieser Schwerpunktsetzungen sind die jeweils anderen Aspekte von Pflege in den unterschiedlichen Handlungsfeldern ebenfalls gefordert. Für die häusliche Versorgung beispielsweise lässt sich derzeit über die Regelungen der Sozialgesetzgebung eine klare Trennung von Tätigkeiten aufzeigen, die jeweils dem Care- bzw. Cure-Aspekt pflegerischer Tätigkeit zugeordnet werden können. Examierte Pflegekräfte übernehmen vorwiegend medizinisch-pflegerische Tätigkeiten, während Hilfspersonal grundpflegerische und haushaltsunterstützende Tätigkeiten ausführt. Aus den jeweiligen Tätigkeits-

profilen resultieren unterschiedliche Qualifikationsniveaus (vgl. TWENHÖFEL 2007), was die Forderung laut werden lässt, »schlüssige, voneinander abgegrenzte Anforderungs- und Kompetenzprofile zu definieren. Diese sind in ein klares, plausibles, konsekutiv-gestuftes, durchlässiges System mit anforderungsgerechten Qualifikationsprofilen einzubinden« (LEHMANN u. a. 2019, o. S.), wie dies auch international im Rahmen des ICN Nursing Care Continuum<sup>1</sup> vorgeschlagen wird. Darüber hinaus gilt es nicht nur, für vertikale Durchlässigkeit zu sorgen, sondern über entsprechende Weiterbildungen auch die Zunahme horizontaler Komplexität über Fachlichkeit zu ermöglichen (vgl. TWENHÖFEL 2014). Bereits heute gibt es in der Pflege eine Vielfalt an Qualifikationsmöglichkeiten, von Helferausbildungen bis zu Doktoratsprogrammen. Diese Vielfalt findet noch keine systematische Verankerung in der Versorgungspraxis. Nicht nur, dass akademisch qualifizierte Pflegende häufig nicht in der direkten Patientenversorgung tätig sind, auch die Zusammenarbeit von Assistenz- und Fachkräften ist nicht eindeutig geregelt (vgl. HÄHN/BRÄUTIGAM in dieser Ausgabe). Im Folgenden werden die Bildungssystematiken in der Pflege in Österreich, der Schweiz und Deutschland dargestellt, um die Qualifikationsstufen der Länder vergleichend abzubilden und daraus Gestaltungsbedarfe für Deutschland abzuleiten.

<sup>1</sup> [https://siga-fsia.ch/files/user\\_upload/07\\_ICN\\_Nursing\\_Care\\_Continuum\\_Framework\\_and\\_Compencies.pdf](https://siga-fsia.ch/files/user_upload/07_ICN_Nursing_Care_Continuum_Framework_and_Compencies.pdf) (Stand: 10.03.2020)



## Kompetenzbereiche in der Schweiz und Österreich entlang von Qualifikationsprofilen

In der Schweiz hat man sich zu Beginn des Jahrtausends für ein System entschieden, das sowohl eine gestufte berufliche als auch eine akademische Qualifizierung vorsieht. Mit der Reform des Pflegebildungssystems und einem Berufsbildungsgesetz im Jahr 2002 hat eine Eingliederung der Pflegeberufe in die Berufsbildungssystematik des Bundesamts für Berufsbildung und Technologie (BBT) der Schweiz stattgefunden, über die neue Berufsabschlüsse in der Pflege entstanden (vgl. LUDWIG/STEUDETER/HULSKERS 2012). Diese differenzieren sich aus vom Sekundär-II-Niveau (Assistent/-in Gesundheit und Soziales; Fachfrau/Fachmann Gesundheit) über Tertiär-B-Niveau im Rahmen der Höheren Fachschulausbildung (Dipl. Pflegefachfrau/-mann) bis hin zu Tertiär-A-Niveau im Rahmen von FH, PH und Universitätsausbildungen (Bachelor- über Master- bis zu Doktorenschulabschlüssen).

Auf Masterniveau werden in der Schweiz auch Advanced Nurse Practitioner (ANP)-Programme (Pflegeexpertin/-experte APN) angeboten, die spezielle Qualifikationsprofile zur Verbindung von Wissenschaft und Pflegepraxis in die Gesundheitsversorgung einbringen (vgl. MAHRER/IMHOF in dieser Ausgabe). Die Ausbildungen an Fachhochschulen und Höheren Fachschulen qualifizieren im Rahmen einer generalistischen Ausbildung für die Übernahme von Verantwortung für den Pflegeprozess. Darüber hinaus sollen Pflegende an politischen Strategien zur Förderung der langfristigen Gesundheit der Bevölkerung mitarbeiten. Fachfrauen/-männer Gesundheit (FaGe) pflegen und betreuen hilfsbedürftige Menschen bei Erkrankungen und in ihrem Alltag und unterstützen ihr körperliches, soziales und psychisches Wohlbefinden. Ihre Leistungen erbringen sie im Rahmen der erworbenen Handlungskompetenzen, rechtlichen Rahmenbedingungen und betrieblichen Regeln selbstständig (vgl. FENT/JÖRG 2018). Assistentinnen/Assistenten Gesundheit und Soziales dagegen arbeiten auf Anweisung. In der Schweiz ist eine Evaluation der Qualifikationsprofile in einem Projekt innerhalb der nächsten vier Jahre geplant.<sup>2</sup>

Aus der Erkenntnis, dass bestehende Qualifikationen den künftigen Handlungsanforderungen in der Pflege nicht mehr gerecht werden, hat der Österreichische Gesundheits- und Krankenpflegeverband (ÖGKV) 2011 die Ausformulierung eines nationalen Kompetenzmodells gewagt. Auf Grundlage des ICN (International Council of Nursing) »Nursing Care Continuum Framework and Competencies« wurde ein gestuftes Qualifikationssystem erarbeitet (vgl.

ÖGKV 2011, S. 15 ff.). Pflegeassistentinnen/-assistenten mit einer Ausbildungsdauer von einem Jahr arbeiten dabei nach Auftrag und unter Aufsicht, während zweijährig qualifizierte Pflegefachassistentinnen und -fachassistenten innerhalb definierter Handlungsparameter selbstständig handeln. Generalistinnen/Generalisten für Gesundheits- und Krankenpflege haben eine dreijährige Ausbildung auf Bachelorniveau (BSc Health Sciences FH) absolviert. Sie übernehmen die Verantwortung für komplexe fachliche oder berufliche Prozesse und wirken als fachlich Vorgesetzte für Pflegeassistentinnen/-assistenten und Unterstützungskräfte. Spezialistinnen/Spezialisten für Gesundheit und Pflege auf Masterniveau stoßen darüber hinaus Entwicklungsprozesse an und sind verantwortlich für Kontrolle und Evaluation. Sie wenden wissenschaftliche Methoden an und sind für die Umsetzung von Forschungsergebnissen verantwortlich. Das Kompetenzmodell dient als Referenzrahmen zur Evaluation der dort festgelegten Neuordnung (vgl. ÖGKV 2011). Diese Evaluation wird aktuell (bis 2023) in einem mehrstufigen Projekt durchgeführt (vgl. PLESCHBERGER/HOLZWEBER 2019).

## Qualifikationsprofile in Deutschland

Seit Beginn des Jahres 2020 gibt es erstmals eine bundeseinheitliche generalistische Pflegeausbildung auf Sekundarstufe in Deutschland. Darüber hinaus ist im Pflegeberufereformgesetz eine gesetzliche Grundlage für eine akademische Grundausbildung (Bachelor) geschaffen worden. Abschlüsse auf Assistenzniveau wurden im Rahmen der Gesetzesreform auf Bundesebene nicht berücksichtigt. Die Zuständigkeiten für die Assistenzausbildungen liegen derzeit bei den Ländern. In den Anlagen 2 bis 5 der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (PflAPrV)<sup>3</sup> ist das Qualifikationsprofil definiert. Pflegefachfrauen/-männer sind laut Anlage 2 verantwortlich für den Pflegeprozess, für eine situationsgerechte Gestaltung von Kommunikation, für interprofessionelle Zusammenarbeit auf Basis von Gesetzen, Verordnungen und ethischen Leitlinien sowie wissenschaftlichen Erkenntnissen. Von Absolvierenden der hochschulischen Ausbildung wird gem. Anlage 5 erwartet, dass sie die Gestaltung und Steuerung hochkomplexer Pflegeprozesse auf der Grundlage wissenschaftsbasierter Entscheidungen übernehmen, bei der Entwicklung von Leitlinien und Expertenstandards mitarbeiten sowie an der Berufsentwicklung mitwirken.

Weiter sind auf der Ebene der Fachausbildung zusätzlich zwei gesonderte Abschlüsse, »Altenpfleger/-in« und »Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger/-in«, vorgesehen

<sup>2</sup> [www.odasante.ch/news/news-detail/article/2020](http://www.odasante.ch/news/news-detail/article/2020)  
(Stand: 10.03.2020)

<sup>3</sup> Vgl. BGBl I Nr. 34 v. 10. Oktober 2018

(Anlage 3 und 4), die Auszubildende im Übergang zum letzten Ausbildungsdrittel wählen können.

Für die Pflegefachhelferausbildung sind in Deutschland die Länder zuständig. In 16 Bundesländern gibt es insgesamt 27 verschiedene Helferausbildungen (vgl. JÜRGENSEN 2019). In der Arbeits- und Sozialministerkonferenz (2012) und der Gesundheitsministerkonferenz (2013) einigten sich die Länder auf »Eckpunkte für die in Länderzuständigkeit liegenden Ausbildungen zu Assistenz- und Helferberufen in der Pflege« für eine neue Pflegefachhelferausbildung.<sup>4</sup> In Bayern wird dies beispielsweise mit der »Schulordnung für die Berufsfachschulen für Pflege, Krankenpflegehilfe, Altenpflegehilfe, Hebammen und Notfallsanitäter« (BFSO Pflege) vom 8. November 2019 umgesetzt. Als Ausbildungsziel ist die »Betreuung pflegebedürftiger Menschen und Durchfüh-

rung von Pflegemaßnahmen in stabilen Pflegesituationen mit Schwerpunkt in der stationären und ambulanten Akut [...] [- und] [...] Langzeitpflege« festgelegt (§ 2 Abs. 1 Nr. 2 und 3 BFSO Pflege). Pflegefachhelfer/-innen arbeiten entsprechend ihrem Qualifikationsprofil in stabilen Pflegesituationen selbstständig.

### Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Qualifikationsniveaus

Gemeinsamkeiten weisen die Qualifikationsprofile der deutschsprachigen Länder im Bereich Pflegeprozessverantwortung auf, d. h. Pflegefachpersonen tragen die Fallverantwortung für die zu pflegenden Personen. In Österreich und der Schweiz übernehmen sie zudem die fachliche Führung

Tabelle

Ausgewählte formale Abschlüsse in Pflegeberufen und Zuordnung zum EQR/NQR für die Schweiz, Österreich und Deutschland

Bildungsstufe	Bildungsinstitution	Formaler Abschluss			EQR/NQR
		Schweiz	Österreich	Deutschland	
Tertiär	Universität	PhD Nursing Science (Tertiär A)	PhD Pflegewissenschaft	PhD Pflegewissenschaft	8
		Master of Science in Nursing (MSN) (Tertiär A)	Master of Science in Nursing (MScN)	Master of Science in Nursing (MScN)	7
		Bachelor of Science in Nursing (BSN) (Tertiär A)	Bachelor of Science in Nursing (BScN)	Bachelor of Science in Nursing (BScN)	6
	Fachhochschule FH	Master of Science in Pflege (MScN) Bezeichnung: Spezialistinnen/Spezialisten für Gesundheit und Pflege (Tertiär A)	Master of Science (MSc)	Master of Science (MSc)	7
		Bachelor of Science in Pflege (BScN) Verbreitete Bezeichnung: Pflegefachfrau/-mann FH (Tertiär A)	Bachelor of Science in Health Studies (BSc) Bezeichnung: Generalistinnen/Generalisten für Gesundheits- und Krankenpflege	Bachelor of Science in Pflege (BScN) oder Bachelor of Arts in Pflege Bezeichnung: Pflegefachfrau/-mann mit akademischem Grad	6
	Höhere Fachschule HF	Dipl. Pflegefachfrau/-mann HF (Tertiär B)			6
		Dipl. Fachfrau/-mann Operationstechnik HF (Tertiär B)			
Dipl. Rettungssanitäter/-in HF (Tertiär B)					
Sekundär II	Berufsfachschulen oder Schulen für Gesundheits- und Krankenpflege	Fachfrau/-mann Gesundheit EFZ (FaGe) (3-jährig)	Pflegefachassistent/-in (2-jährig)*	Pflegefachfrau/-mann (3-jährig) Pflegefachhelfer/-in (1-2-jährig)	4
		Assistent/-in Gesundheit und Soziales EBA (2-jährig)	Pflegeassistent/-in (1-jährig)*		3

\* eigene Zuordnung, heuristischer Vorschlag

Quelle: für die Schweiz: SBFI [www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20151046/index.html#app1ahref1](http://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20151046/index.html#app1ahref1);

für Österreich: [www.bildungssystem.at/](http://www.bildungssystem.at/) (für Abschlüsse auf Sekundärniveau), sowie NQR-Gesetz [www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2016\\_I\\_14/BGBLA\\_2016\\_I\\_14.html](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_I_14/BGBLA_2016_I_14.html) (für Tertiärschlüsse);

für Deutschland: [www.dqr.de/media/content/Liste\\_der\\_zugeordneten\\_Qualifikationen](http://www.dqr.de/media/content/Liste_der_zugeordneten_Qualifikationen) (Stand: jew. 10.03.2020)

im Versorgungssystem. Im Vergleich ist festzustellen, dass die Schweiz und Österreich auf eine Erhöhung des Ausbildungsniveaus für Pflegefachpersonen setzen (Generalistinnen und Generalisten für Gesundheits- und Krankenpflege bzw. Dipl. Pflegefachfrauen und -männer). Demgegenüber werden in Deutschland die Zugangsvoraussetzungen nur teilweise auf tertiäres Niveau angehoben. Die Übernahme von Pflegeprozessverantwortung kann sowohl von Personen mit berufsfachschulischer Ausbildung zur Pflegefachfrau/zum Pflegefachmann als auch von Personen mit Bachelorstudium ausgeübt werden.

Für Deutschland wurde vom Wissenschaftsrat als Empfehlung ausgesprochen, dass 20 Prozent der Pflegekräfte in der direkten Patientenversorgung akademisch ausgebildet sein sollen (vgl. Wissenschaftsrat 2012). In Österreich und der Schweiz ist die Fachkraftqualifikation, die zur Übernahme von Pflegeprozessverantwortung berechtigt, auf EQR-Niveau 6 angesiedelt.<sup>5</sup> In Deutschland wird diese auf DQR-4-Niveau verortet.<sup>6</sup> In der Schweiz sind auf diesem Niveau die Fachfrauen/-männer Gesundheit verortet, die zwar eigenständig, aber nicht prozessverantwortlich Tätigkeiten in der Pflege ausführen. In Österreich existiert bis dato keine offizielle Zuordnung der Assistenzberufe zum Nationalen Qualifikationsrahmen. Mit Blick auf die Ausbildungsstruktur wären die Abschlüsse analog zur Schweiz den EQR-Stufen 3 und 4 zuordenbar (vgl. Tab.). Pflegefachassistentinnen und -fachassistenten in Österreich und Fachfrauen/-männer Gesundheit in der Schweiz führen (nach zwei- bis dreijähriger Ausbildung) Tätigkeiten ihrem Kompetenzprofil entsprechend selbstständig aus, während Pflegeassistenten mit einjähriger Ausbildung in Österreich sowie Assistentinnen und Assistenten Gesundheit und Soziales in der Schweiz nach Auftrag und unter Aufsicht arbeiten.

Für Deutschland sind erste konkrete Initiativen einer Neuregelung der Assistenzberufe erkennbar (vgl. Bayern). Der Bevollmächtigte der Bundesregierung hat Bestrebungen zur weiteren Vereinheitlichung der Pflegeassistentenausbildung angekündigt<sup>7</sup>. Für den gesamten deutschsprachigen Raum gilt, dass die Kompetenzprofile in der Pflegepraxis noch in Tätigkeitsprofile und konkrete Stellenbeschreibungen umzusetzen sind. Weiterhin existieren weder in Öster-

reich, der Schweiz noch in Deutschland bundeseinheitliche Regelungen für die Kompetenzprofile spezieller pflegerischer Expertise auf Masterniveau. Die Tabelle stellt den Versuch dar, die formalen Abschlüsse in den Ländern Schweiz, Österreich und Deutschland entlang des EQR darzustellen: Die hier angesprochenen Qualifikationsprofile konzentrieren sich auf die vertikale Ausdifferenzierung von Kompetenzen. Neben dieser vertikalen Ausdifferenzierung gibt es in allen drei Ländern die Möglichkeit, vertiefte fachliche Expertise in Form von Weiterbildungen zu erlangen. Die vergleichende Analyse in diesem Bereich stellt ein gesondertes, dringliches Forschungsdesiderat dar. Der Beitrag ist ein erster Versuch, die Ausbildungen im deutschsprachigen Raum zu vergleichen. Dabei wurde deutlich, dass der Qualifikationsmix in der Pflege derzeit noch viel Regelungsbedarf aufweist und eine stringente Ordnungsstruktur nur schwer erkennbar ist. ◀

#### LITERATUR

BMFSFJ; BMG: Bekanntmachung der von der 89. Arbeits- und Sozialministerkonferenz 2012 und der 86. Gesundheitsministerkonferenz 2013 als Mindestanforderungen beschlossenen »Eckpunkte für die in Länderzuständigkeit liegenden Ausbildungen zu Assistenz- und Helferberufen in der Pflege« vom 29. Januar 2016. In: BAnz AT 17.02.2016, B3

FENT, R.; JÖRG, A.: Der Skill-Grade-Mix im Pflege- und Gesundheitsberuf. Analyse und Empfehlungen für die Praxis. Bachelor Arbeit Züricher Hochschule für angewandte Wissenschaften Winterthur 2018 – URL: <https://digitalcollection.zhaw.ch/handle/11475/14250> (Stand: 10.03.2020)

JÜRGENSEN, A.: Pflegehilfe und Pflegeassistenz. Ein Überblick über die landesrechtlichen Regelungen für die Ausbildung und den Beruf. Bonn 2019 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/Pflegehilfe\\_und\\_Pflegeassistenz.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Pflegehilfe_und_Pflegeassistenz.pdf) (Stand: 10.03.2020)

LEHMANN, Y. u.a.: Pflege in anderen Ländern: Vom Ausland lernen. Heidelberg 2019

LUDWIG, I.; STEUDTER, E.; HULSKERS, H.: Die Mischung macht's! Erfahrungen mit neuen Berufsprofilen Pflege in der Schweiz. In: BWP 41 (2012) 6, S. 29–31 – URL: [www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/6971](http://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/6971) (Stand: 10.03.2020)

ÖGKV: Kompetenzmodell für Pflegeberufe in Österreich. Wien 2011 – URL: [www.oegkv.at/fileadmin/user\\_upload/Diverses/OEGKV\\_Handbuch\\_Abgabeverion.pdf](http://www.oegkv.at/fileadmin/user_upload/Diverses/OEGKV_Handbuch_Abgabeverion.pdf) (Stand: 10.03.2020)

PLESCHBERGER, S.; HOLZWEBER, L.: Evaluierung der GuKG-Novelle 2016. Fortschrittsbericht. Gesundheit Österreich, Wien 2019, URL: [https://jasmin.goeg.at/1130/1/NR\\_Evaluierung\\_der\\_GuKG\\_Novelle\\_2016.pdf](https://jasmin.goeg.at/1130/1/NR_Evaluierung_der_GuKG_Novelle_2016.pdf) (Stand 10.03.2020)

TWENHÖFEL, R.: Altenpflege im Zugriff der Disziplinen. Paradoxien und Perspektiven. In: Pflege und Gesellschaft 12 (2007) 3, S. 210–226

TWENHÖFEL, R.: Die Vernachlässigung der Langzeitpflege in Vorschlägen zur generalistischen Ausbildungsreform als normatives Defizit. Gesichtspunkte für eine Öffnung der Diskussion vor ihrer Schließung. In: Pflegewissenschaft 16 (2014) 3, S. 178–193

WISSENSCHAFTSRAT: Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen. Berlin 2012

<sup>4</sup> Vgl. BMFSFJ/BMG 2016

<sup>5</sup> Vgl. für die Schweiz: SBF [www.admin.ch/opcl/de/classified-compilation/20151046/index.html#app1ahref1](http://www.admin.ch/opcl/de/classified-compilation/20151046/index.html#app1ahref1); für Österreich: NQR-Gesetz [www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2016\\_I\\_14/BGBLA\\_2016\\_I\\_14.html](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_I_14/BGBLA_2016_I_14.html) (Stand: jew. 10.03.2020)

<sup>6</sup> Die Liste der dem DQR zugeordneten Qualifikationen (vgl. [www.dqr.de/media/content/Liste\\_der\\_zugeordneten\\_Qualifikationen\\_31\\_03\\_2014\\_bf.pdf](http://www.dqr.de/media/content/Liste_der_zugeordneten_Qualifikationen_31_03_2014_bf.pdf) – Stand: 10.03.2020) enthält noch die alten Berufsbezeichnungen Gesundheits- und (Kinder-)Krankenpfleger/-in sowie Altenpfleger/-in

<sup>7</sup> [www.altenpflege-online.net/Infopool/Nachrichten/Westerfellhaus-will-mehr-Kompetenzen-fuer-Pflegefachpersonen/\(language\)/ger-DE](http://www.altenpflege-online.net/Infopool/Nachrichten/Westerfellhaus-will-mehr-Kompetenzen-fuer-Pflegefachpersonen/(language)/ger-DE) (Stand: 10.03.2020)

# Advanced Practice Nursing: Vom Konzept zur klinischen Praxis



**ROMY MAHRER-IMHOF**  
Prof. Dr., Nursing Science  
& Care GmbH, Winterthur,  
Schweiz  
romy.mahrer@ns-c.ch

**Infolge einer alternden Bevölkerung und des wachsenden Bedarfs an Gesundheitsversorgungsleistungen steigt international der Druck, die Effizienz des Gesundheitssystems zu erhöhen und die Kosten im Griff zu halten. In diesem Zusammenhang wurden neue Gesundheitsberufe, u.a. der Beruf Advanced Practice Nurse (APN), eingeführt. Im Beitrag werden die Kompetenzen, Rollen und Tätigkeitsfelder sowie der Beitrag dieses Berufsprofils in der Gesundheitsversorgung aus internationaler und schweizerischer Perspektive dargestellt. Zudem wird beleuchtet, worin sich APN von spezialisierten Pflegekräften unterscheiden. Abschließend wird auf die Bedeutung von verbindlichen Regelwerken zur Qualitätssicherung hingewiesen.**

## Hintergrund zur Entwicklung der Advanced Practice Nurses

Viele internationale Studien zeigten, dass Advanced Practice Nurses zu einer leicht zugänglichen und patienten- und familienzentrierten, kontinuierlichen und koordinierten Versorgung mit hoher Qualität beitragen können (vgl. BRYANT-LUKOSIUS u. a. 2015; IMHOF u. a. 2012; MAIER u. a. 2018). Mit den Befugnissen von APN, selbstständig diagnostische Maßnahmen und Therapien zu verordnen, wurden auch in einigen europäischen Ländern, z.B. den Niederlanden, Teile der medizinischen Grundversorgung an die APN übertragen (vgl. LAURANT u. a. 2018). Die Patientensicherheit wird von APN gewährleistet und die Ergebnisse ihrer Interventionen stehen denjenigen z. B. von Ärztinnen und Ärzten in nichts nach (vgl. NEWHOUSE u. a. 2011). APN können durch ihre Leistungen zu Einsparungen im Gesundheitswesen beitragen, indem sie z. B. den Übergang nach einem stationären Aufenthalt in die häusliche Umgebung optimal gestalten (vgl. BRYANT-LUKOSIUS u. a. 2015).

Auch in der Schweiz wird von Pflegefachpersonen mit erweiterter und vertiefter Praxis erwartet, dass sie einen zentralen Beitrag in der Gesundheitsversorgung der Bevölkerung leisten (vgl. Schweizerische Gesundheitsdirektorenkonferenz/Bundesamt für Gesundheit [GDK/BAG] 2012). In der Schweiz hat der Einsatz von APN seit zwei Dekaden stetig zugenommen. Sie werden nach berufsinternen Diskussionen zwischen den Vertreterinnen und Vertretern der Berufsorganisationen (SBK, IG SwissANP, VFP) und den Bildungsinstitutionen (Universität und Fachhochschulen) als Pflegeexperten/-expertinnen APN bezeichnet (vgl. SBK u. a. 2012). In verschiedenen Projekten und Bereichen der stationären

Pflege (Universitätsspitäler, Kinderkliniken, aber auch Langzeiteinrichtungen) und der ambulanten Versorgung wurde gezeigt, dass sie substanziell zur verbesserten Patientenbetreuung und -behandlung beitragen (vgl. MANTEGAZZI/SELINER/IMHOF 2016; WEIBEL u. a. 2014). Seit 2010 arbeiten Pflegeexpertinnen/-experten APN in der Schweiz vermehrt auch in Hausarztpraxen (vgl. SCHRAMM u. a. 2019; STEINBRÜCHEL 2019).

## Qualifikationsprofil und Rollen

Gemäß dem International Council of Nurses (ICN) ist für APN eine postgraduierte Ausbildung mit mindestens einem Master of Science in Pflege notwendig (vgl. ICN 2009). Als akademisch ausgebildete Pflegefachpersonen mit erweiterter, spezialisierter Praxis verfügen sie über erweiterte und vertiefte Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten in einem Spezialgebiet und über hohe soziale Kompetenzen. Sie sind fähig,

- eigenverantwortlich eine vertiefte klinische Einschätzung von Patientinnen und Patienten in komplexen Situationen in ihrem Berufsfeld vorzunehmen und entsprechende Maßnahmen einzuleiten oder auszuführen,
- Koordinations- und Führungsaufgaben im Rahmen von interprofessionellen Teams zu übernehmen,
- klinisch ausgerichtete Forschungsvorhaben zu initiieren, zu evaluieren, die Erkenntnisse in die Praxis zu implementieren und ihr Wissen weiterzuvermitteln (vgl. MAHRER-IMHOF u. a. 2012).

Die APN sind fähig, in unterschiedlichsten Settings des Gesundheitssystems ihre Rolle zu übernehmen und diese in

Abbildung

**Kontinuum der APN-Rollen**

Quelle: DiCENSO/BRYANT-LUKOSIUS 2010; dt. Übersetzung BÜCHI u.a. 2017, S. 173

eigener Verantwortung im interprofessionellen Team auszufüllen. Die Rollen entwickeln sich auf einem Kontinuum zwischen den Polen der Profile Clinical Nurse Specialist und Nurse Practitioner (vgl. Abb.).

Pflegeexpertinnen/-experten APN, die als Clinical Nurse Specialist (CNS) arbeiten, pflegen eine spezifische Patientenpopulation mit komplexen Pflegebedürfnissen und verfügen über klinische Expertise auf diesem Gebiet. Sie sind für die Entwicklung von Leitlinien und Standards in ihrem Fachgebiet verantwortlich. Sie verfügen über die Fähigkeit, Pflegende in ihrem Fachgebiet zu beraten und Anregungen zur Organisationsentwicklung (Change Agent) zu geben. Diese Funktion dient der Sicherstellung von Effektivität und Effizienz, der Kontinuität, der Qualität und Sicherheit der geleisteten Pflege. CNS arbeiten mit Pflegenden eines Fachgebiets innerhalb der Organisation z. B. des Krankenhauses, der Sozialstation oder des Heimes und mit Fachpersonen des interprofessionellen Teams zusammen.

Pflegeexpertinnen/-experten APN, die als Nurse Practitioner (NP) eingesetzt sind, bieten neben genuin pflegerischen Tätigkeiten auch Interventionen an, die traditionell dem ärztlichen Aufgabenfeld zugeordnet werden. NPs sind in der Lage, definierte medizinische Handlungen auszuführen, bestimmte Medikamente zu verordnen sowie diagnostische Tests zu veranlassen und zu interpretieren. Sie behandeln Patientinnen und Patienten mit chronischen Erkrankungen mit hoher Inzidenz- und Prävalenzrate, die sich in einem stabilen gesundheitlichen Zustand befinden. Häufig betreuen sie auch Patientinnen und Patienten mit Bagatellerkrankungen oder -verletzungen.

**Berufsausbildung und klinische Praxis**

Die schweizerische Bildungssystematik sieht verschiedene Stufen und Profile für die Berufsausübung vor. Der Abschluss Pflegeexpertin/-experte APN ist auf der Hochschulstufe anzusiedeln. Entsprechende Studiengänge werden heute an Fachhochschulen und an Universitäten angeboten. Auf der Website der OdA Santé lassen sich die Abschlüsse durch Anklicken der einzelnen Stufen anzeigen.



Die Frage nach Unterscheidungen der Befähigungen und den Handlungsbereichen der Berufsleute im Pflegebereich stellt sich häufig, da viele verschiedene Ausbildungen angeboten werden und ein breiter Skill- und Grademix in den Teams vorhanden ist. Pflegefachpersonen mit speziellem Wissen und Können sind in vielen Institutionen nachgefragt. Diplomierte Pflegefachpersonen können sich z. B. durch Nachdiplomstudien (NDS) in Intensivpflege oder durch einen Master of Advanced Studies in onkologischer Pflege auf Tertiärstufe spezialisieren. Dabei stellt sich nicht nur in der Schweiz immer wieder die Frage, wie sich spezialisierte Pflegefachpersonen und APN voneinander unterscheiden. Laut ICN können die in der Tabelle (S. 28) aufgeführten Unterscheidungen für die beiden Profile vorgenommen werden.



Tabelle

## Unterschiede zwischen den Berufsprofilen

Spezialisierte Pflegefachpersonen	Clinical Nurse Specialist/Nurse Practitioner
<b>Zugangsvoraussetzung</b>	
Grundausbildung in Pflege auf Tertiärstufe (BSc oder Diplom Höhere Fachschule HF)	Grundausbildung in Pflege auf Tertiärstufe (BSc)
<b>Ausbildung</b>	
Spezialisierung nach der Grundausbildung zur Pflegefachperson	Masterausbildung oder höher (Doktorat) mit Fokus auf eine Spezialisierung
<b>Handlungsbereich</b>	
<p>Führen spezifische Aktivitäten im Rahmen ihrer Spezialisierung in Übereinstimmung mit den persönlichen Fähigkeiten und ihrem Handlungsbereich aus.</p> <p>Formulieren die Pflegeplanung in ihrer Spezialisierung mit klaren Ergebniskriterien basierend auf Pflegediagnosen, den Resultaten einer Pflege- und Gesundheitseinschätzung, den Beiträgen anderer Mitglieder des Behandlungsteams und den Pflegestandards.</p>	<p>Zusätzlich zur direkten erweiterten spezialisierten klinischen Pflege formulieren und mobilisieren sie Ressourcen für eine umfassende koordinierte Versorgung mit klaren Ergebniskriterien. Diese basieren auf klinischen CNS-Standards und einer informierten Entscheidungsfindung zu präventiven, diagnostischen und therapeutischen Interventionen.</p> <p>Delegieren Aktivitäten an andere Gesundheitsfachleute entsprechend deren Möglichkeiten, Ausbildung, persönlichen Fähigkeiten und Handlungsbereichen.</p> <p>Setzen sich aus einer Systemperspektive für Maßnahmen und Strategien ein, die ein positives Umfeld schaffen, um beste Verfahren in der Versorgung zu ermöglichen. Gewinnen Beschäftigte zur Mitarbeit und erhalten sowie entwickeln dazu deren Fähigkeiten.</p>

Quelle: ICN (2019), Übersetzung R. MAHRER-IMHOF

Spezialisierte Pflegefachpersonen sind wichtig, um die Pflegequalität für bestimmte Patientengruppen zu verbessern und notwendige Veränderungen mitzutragen. Der eigenständige und selbstverantwortete Bereich der Pflegeexpertinnen/-experten APN geht aber weiter als derjenige von Pflegefachpersonen mit Spezialisierungen. Die Pflegeexpertinnen/-experten APN sind daher mit einer eigenständigen Rolle als Co-Player für die adäquate Versorgung der Bevölkerung einzusetzen (vgl. LAURANT u. a. 2009).

### Die Einführung von APN unterstützen

Es hat sich gezeigt, dass eine Reglementierung der Rollen der APN die Implementierung unterstützen kann (vgl. MAIER u. a. 2016). Die Reglementierung ist ein wichtiger Schritt, um auf struktureller Ebene eine Klärung der Rollen und deren Anforderungen herbeizuführen. Die Reglementierung definiert Anforderungen an die Ausbildung, an die kontinuierliche Weiterbildung und an den Nachweis von klinischer Praxis. Sie schützt den Titel der APN und mit der Klärung der Handlungsbereiche gewährleistet dies die Patientensicherheit und Akzeptanz der neuen Rollen bei anderen Gesundheitsfachleuten sowie bei Patientinnen/Patienten und ihren Familien (vgl. MARTÍNEZ-GONZÁLEZ u. a. 2014).

Um die Versorgung der Bevölkerung zu unterstützen, müssen die curricularen Anforderungen der Master-of-Science-Studiengänge die klinische Praxis im Blick haben und die Absolvierenden auf die erweiterte Verantwortung vorbereiten. In den USA wird z. B. verlangt, dass die Gesundheitspro-

bleme von älteren Menschen zwingend behandelt werden müssen. In Europa werden der nötige Umfang der Studiengänge und die curricularen Anforderungen diskutiert, um Studierende auf die dringenden Gesundheitsprobleme der Bevölkerung vorzubereiten.

In der Schweiz besteht Konsens, dass die Pflegeexpertinnen/-experten APN einen Master of Science mit mindestens 90 ECTS absolvieren müssen. Die Anteile des Curriculums beziehen sich auf die Rollenanteile der Advanced Practice Nurses, wie sie z. B. von der Canadian Nurses Association formuliert wurden (vgl. CNA 2019). Es muss eine Vertiefung des Pflegewissens ermöglicht werden durch z. B. klinisches Assessment, Pathologie und Pharmakologie, nicht medikamentöse Interventionen. Die Beratungskompetenzen sind zu schulen, um Patientinnen/Patienten und ihre Angehörigen, aber auch Fachpersonen zu begleiten und anzuweisen. Um die eigene Arbeit zu evaluieren und um evidenzbasierte Konzepte zu entwickeln, gilt es, ihre Forschungskompetenz zu erhöhen. Zudem gilt es, Wissen zu Projektorganisation, zum Gesundheitssystem und zu neuen Versorgungsmodellen zu vertiefen.

Im Rahmen eines Projekts zur Reglementierung der Pflegeexpertinnen/-experten APN in der Schweiz wurde formuliert, dass das Studium auch angeleitete klinische Praxismodule beinhalten soll. Da eine Spezialisierung innerhalb der Studienzeit nur bedingt möglich ist, begleiten im ersten Praxisjahr Ärztinnen und Ärzte und/oder erfahrene Pflegeexpertinnen/-experten APN den Berufseinstieg und tragen so zur Patientensicherheit bei (vgl. MAHRER-IMHOF 2019;



MAHRER-IMHOF u. a. 2018). Eine berufliche Tätigkeit als Pflegeexpertinnen/-experten APN im Umfang einer 40-Prozent-Stelle ist notwendig.

Da sich die Rollen in Zukunft verändern werden, bedarf es immer wieder Anpassungen der Curricula, aber auch kontinuierlicher Weiterbildung. Für eine Re-Registrierung alle fünf Jahre ist neben dem Nachweis der beruflichen Tätigkeit als Pflegeexpertin/-experte APN auch der Nachweis von Weiterbildung notwendig. Interprofessionelle Weiterbildungsmöglichkeiten werden dazu als sinnvoll erachtet.

### Regelwerk für sichere Berufsausübung schaffen

Die Reglementierung neuer Rollen kann staatlich geregelt sein oder durch Berufsorganisationen als Selbstreglementierung erfolgen. Die Diskussion zur Reglementierung wurde in der Schweiz ab 2012 von allen Berufsorganisationen der Pflege gemeinsam geführt (vgl. MAHRER-IMHOF u. a. 2012; SBK u. a. 2012). Einem Vorstoß dieser Organisationen, der eine nationale, staatliche Reglementierung der Pflegeexpertinnen/-experten APN im Gesundheitsberu-

fesetz verlangte, wurde leider nicht entsprochen. Die Berufsorganisationen haben sich daher entschieden, eine Selbstregulierung zu installieren. Ein Verein zur Reglementierung in der Trägerschaft aller Berufsorganisationen wurde gegründet und die Registrierung als Pflegeexpertin/-experte APN wird im Lauf des Jahres 2020 möglich werden. Die Diskussion zu den neuen Rollen, die eine gute Versorgung der Bevölkerung sicherstellen, wird weitergeführt, die Profile der Rollen geschärft und der Austausch mit den politischen Entscheidungsträgern fortgesetzt.

Neue Rollen APN mit erweiterten und vertieften Kompetenzen in der Berufsausübung eröffnen den Fachkräften in der Pflege Zukunftsperspektiven und Karrierewege. Sie steigern die Attraktivität des Pflegeberufs. Mit der steigenden Zahl von APN wird für Patientinnen und Patienten sowie andere Gesundheitsfachpersonen nachvollziehbar, was APN zur Verbesserung der Gesundheitsversorgung beitragen. ◀



Infografik von S. 27 zum Download:  
[www.bwp-zeitschrift.de/g366](http://www.bwp-zeitschrift.de/g366)

### LITERATUR

- BRYANT-LUKOSIUS, D. u. a.: The clinical effectiveness and cost-effectiveness of clinical nurse specialist-led hospital to home transitional care: A systematic review: CNS-led transitional care. In: *Journal of Evaluation in Clinical Practice* 21 (2015) 5, S. 763–781 – URL: <https://doi.org/10.1111/jep.12401> (Stand: 13.03.2020)
- BÜCHI, K. u. a.: Bestens ausgerüstet. In: *intensiv* 25 (2017) 4, S. 172–177
- CANADIAN NURSES ASSOCIATION (CAN): Advanced practice nursing: A pan-canadian framework. Ottawa 2019
- DICENSO, A.; BRYANT-LUKOSIUS, D.: Clinical Nurse Specialists and Nurse Practitioners in Canada: A decision support synthesis. Ottawa 2010
- IMHOF, L. u. a.: Effects of an Advanced Practice Nurse in-home health consultation for community-dwelling person 80 years or older. In: *Journal of American Geriatric Society JAGS* 60 (2012) 12, S. 2223–2231
- INTERNATIONAL COUNCIL OF NURSES (ICN): Guidelines on Advanced Practice Nursing. Genf 2019
- INTERNATIONAL COUNCIL OF NURSES (ICN): Definition and characteristics for nurse practitioner/advanced practice nursing roles. Genf 2009
- LAURANT, M. u. a.: Nurses as substitutes for doctors in primary care. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 7. 2018 – <https://doi.org/10.1002/14651858.CD001271.pub3> (Stand: 13.03.2020)
- LAURANT, M. u. a.: The Impact of Nonphysician Clinicians. In: *Medical Care Research and Review* 66 (2009) 6\_suppl, S. 365–895 – <https://doi.org/10.1177/1077558709346277> (Stand: 13.03.2020)
- MAHRER-IMHOF, R.: Klare Rollenprofile verbessern die Patientensicherheit. In: *Krankenpflege/Soins Infirmiers* (2019) 9, S. 16–18
- MAHRER-IMHOF, R. u. a.: Expertenbericht APN (S. 20). 2012
- MAHRER-IMHOF, R. u. a.: Elemente zur Reglementierung der Advanced Practice Nurses in der Schweiz. 2018
- MAIER, C. B. u. a.: Descriptive, cross-country analysis of the nurse practitioner workforce in six countries: Size, growth, physician substitu-

tion potential. In: *BMJ Open* 6 (2016) 9, e011901 – <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-011901> (Stand: 13.03.2020)

MAIER, C. B. u. a.: Task shifting between physicians and nurses in acute care hospitals: Cross-sectional study in nine countries. In: *Human Resources for Health* 16 (2018) 1 – URL: <https://doi.org/10.1186/s12960-018-0285-9> (Stand: 13.03.2020)

MANTEGAZZI, L.; SELINER, B.; IMHOF, L.: Constipation prophylaxis in children undergoing orthopedic surgery: A quasi-experimental study. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing* 21 (2016) 3, S. 109–118 – URL: <https://doi.org/10.1111/jspn.12145> (Stand: 13.03.2020)

MARTÍNEZ-GONZÁLEZ, N. A. u. a.: Effects of Physician-Nurse Substitution on Clinical Parameters: A Systematic Review and Meta-Analysis. In: *PLoS ONE* 9 (2014) 2, e89181 – URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0089181> (Stand: 13.03.2020)

NEWHOUSE, R. P. u. a.: Advanced practice nurse outcomes 1990–2008: A systematic review. In: *Nursing Economics* 29 (2011) 5, S. 230–250

SBK u. a.: Reglementierung der Pflegeexpertin APN: Zusammenfassung und Gründe für die separate Reglementierung. Bern 2012

SCHRAMM, M. S. u. a.: Tandembetreuung mit Vorteilen für alle Beteiligten. In: *Primary Hospital Care* 19 (2019) 2, S. 52–56

SCHWEIZERISCHE GESUNDHEITSDIREKTORENKONFERENZ; BUNDESAMT FÜR GESUNDHEIT (GDK/BAG): Neue Versorgungsmodelle für die medizinische Grundversorgung. Bern 2012

STEINBRÜCHEL, C.: Advanced Practice Nurses in der Hausarztpraxis: Unterstützung für die Grundversorgung. In: *Der informierte Arzt* (2019) 3, S. 24–26

TRACY, M. F.; O'GRADY, E. T.: Hamric and Hanson's Advanced Practice Nursing: An Integrative Approach. Philadelphia, 6. Aufl. 2018

WEIBEL, L. u. a.: Early education and counselling of patients with acute coronary syndrome. A pilot study for a randomized controlled trial. In: *European Journal of Cardiovascular Nursing* (2014) – URL: <https://doi.org/10.1177/1474515114556713> (Stand: 13.03.2020)

# Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse nach der Pflegeberufereform

**Mit kontinuierlich steigenden Antragszahlen für die berufliche Anerkennung führen die Gesundheitsberufe seit Jahren die Statistik an. Dies ist angesichts des Fachkräftemangels in der Pflege in Deutschland sehr erfreulich, für die Antragsteller/-innen jedoch mit einem langen Weg durch das Anerkennungsverfahren verbunden. Der Beitrag klärt die rechtlichen Grundlagen des Verfahrens, er geht der Frage nach, welche Herausforderungen dabei durch das neue Pflegeberufegesetz bestehen und stellt Perspektiven zur Lösung vor.**

## Fachkräftemangel und Einwanderung von Pflegekräften

Seit Jahren besteht in der Pflege in Deutschland ein Fachkräftemangel. Im Jahr 2018 waren durchschnittlich in der Kranken- und Altenpflege knapp 40.000 Stellen nicht besetzt (vgl. BA 2019, S. 12). Infolge demografischer und epidemiologischer Entwicklungen und angesichts des medizinischen Fortschritts wird der Fachkräftebedarf in der Pflege voraussichtlich weiter ansteigen. Abhilfe soll unter anderem die Einwanderung von Pflegekräften schaffen, was bereits seit 2012 mit verschiedenen regulatorischen und Anwerbemaßnahmen von (wirtschafts-)politischer Seite unterstützt wird (vgl. Pürz u. a. 2019, S. 39 ff.).

Unabhängig davon, ob Pflegefachpersonen aus dem Ausland angeworben werden oder nicht, durchlaufen alle, die ihren Berufsabschluss im Ausland erworben haben und nicht unter die automatische Anerkennung innerhalb der EU fallen, ein mehrmonatiges An-

erkennungsverfahren, bevor sie ihren Beruf in Deutschland ausüben dürfen. Dieses Verfahren wird im Fall der Pflegeberufe durch die Berufsgesetze bzw. die Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen geregelt.

## Rechtliche Grundlagen des Anerkennungsverfahrens

Der formale Verfahrensablauf nach dem neuen Pflegeberufegesetz (PflBG) bei der Anerkennung von Berufsabschlüssen hat sich gegenüber den bis 2019 gültigen Berufsgesetzen für die Kranken- und Altenpflege nicht wesentlich geändert. Demnach gilt weiterhin, dass die vorrangige Voraussetzung für die Berufszulassung als Pflegefachperson eine berufliche oder hochschulische Ausbildung mit erfolgreich abgelegter staatlicher Prüfung ist. Grundlagen für die Berufszulassung sind in §§ 40 und 41 PflBG geregelt. Dort wird unterschieden zwischen Abschlüssen, die in einem Mitgliedstaat der EU oder einem anderen Vertragsstaat des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum (EWR) oder der Schweiz erworben wurden, und jenen aus einem Drittstaat. Wie aus der Abbildung hervorgeht, mündet das Anerkennungsverfahren, sofern kein wesentlicher Unterschied zum deutschen Referenzberuf festgestellt werden kann, in einem Gleich-

wertigkeitsbescheid. Bei Vorliegen wesentlicher Unterschiede werden vonseiten der Anerkennungsbehörden Ausgleichsmaßnahmen auferlegt. Für die Erlaubnis zur Berufsausübung in Deutschland sind außerdem Nachweise der Sprachkenntnisse, der gesundheitlichen Eignung und der Zuverlässigkeit erforderlich; eine Teilanerkennung ist für den Pflegefachberuf ausgeschlossen.

## Begutachtung und Bewertung

Für die umfassende und aussagekräftige fachliche Bewertung ihrer Qualifikationen müssen die Antragsteller/-innen verschiedene Nachweise vorlegen. Dazu gehören die Erlaubnis zur Berufsausübung im Herkunftsland, Ausbildungs- und Prüfungsnachweise sowie weitere Qualifikationsnachweise, z. B. von Fortbildungen oder Arbeitszeugnisse. Außerdem sollten eventuell vorhandene Erläuterungen zum Abschlusszeugnis vorliegen.

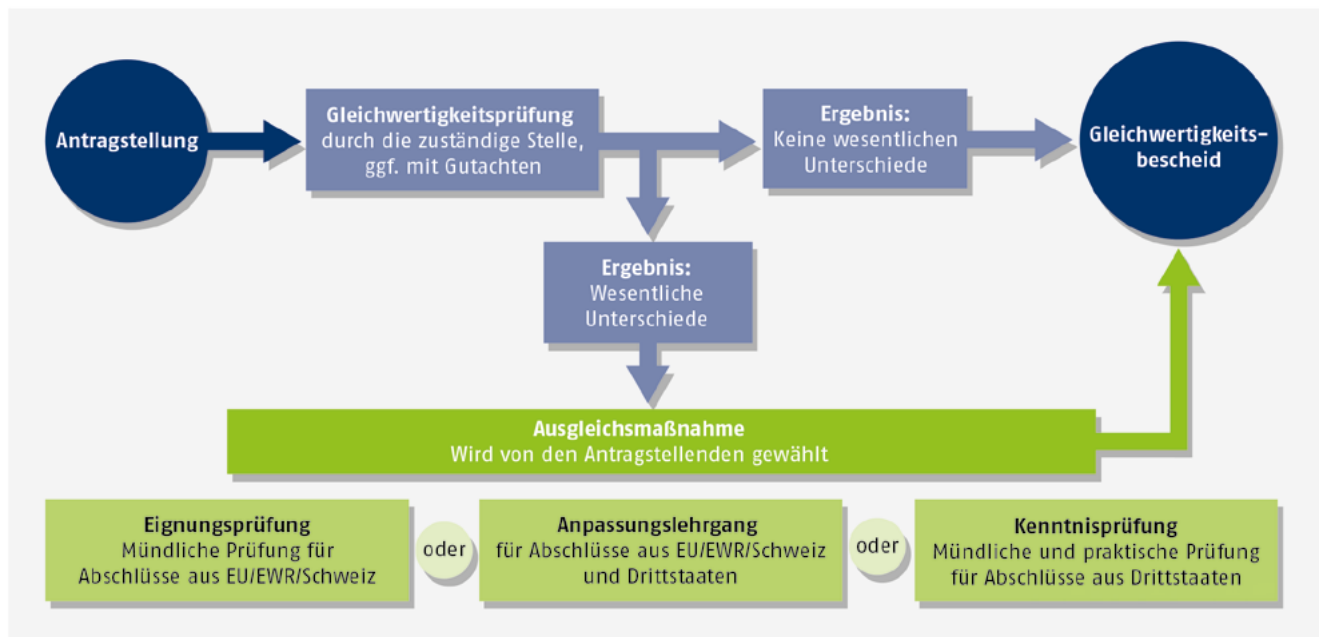
Für die Feststellung, ob und inwieweit die Qualifikation der Antragsteller/-innen gleichwertig ist, wird ein Vergleichsmaßstab zugrunde gelegt. Als Grundlage für die Bewertung von Abschlüssen aus EU/EWR/Schweiz gilt die Richtlinie 2005/36/EG. Das in Artikel 11 angegebene Niveau und die in Artikel 31 Abs. 7 a–h der Richtlinie 2005/36/EG (geändert nach Richtlinie



**ANKE JÜRGENSEN**  
Wiss. Mitarbeiterin im BIBB  
juergensen@bibb.de

Abbildung

## Anerkennung in Pflegefachberufen – Wege zur vollen Gleichwertigkeit



2013-55-EU) festgelegten Mindestanforderungen umfassen die Zugangsbedingungen (zehn Jahre allgemeine Schulbildung), die Ausbildungsdauer (4.600 Stunden) sowie die Verteilung und die Lernorte der praktischen und theoretischen Ausbildungsanteile. Außerdem muss nachgewiesen werden, dass Kompetenzen vorliegen, um die dort angegebenen einschlägigen beruflichen Tätigkeiten durchführen zu können.

Der Bewertung von Abschlüssen aus Drittstaaten liegen das PflBG und die Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV) sowie Artikel 11 der o. a. EU-Richtlinie zugrunde. Auf dieser Basis muss geprüft werden, ob Unterschiede bestehen im Niveau, in den Schwerpunkten und Bereichen der theoretischen und praktischen Ausbildung oder hinsichtlich reglementierter und weiterer beruflicher Tätigkeiten, die Pflegefachpersonen in Deutschland ausüben. Den Maßstab für diese Bewertung bilden § 4 PflBG (vorbehaltene Tätigkeiten) und § 5 PflBG (Ausbildungsziel) sowie die in den Anlagen 2–4 der PflAPrV aufgelisteten Kompetenzen,

die für die qualifizierte Durchführung pflegeberuflicher Handlungen erforderlich sind.

### Herausforderungen bei der Bewertung beruflicher Qualifikationen

Eine Entscheidung über die Gleichwertigkeit kann i. d. R. nicht allein auf der Grundlage von Qualifikationsnachweisen mit Fächerübersichten getroffen werden. Vielmehr sollte für die umfassende qualitative Bewertung und um zu einem aussagekräftigen Ergebnis zu gelangen, auch ein Curriculum vorliegen. Dass vor allem bei Abschlüssen aus Drittstaaten nur selten ein aussagekräftiges Curriculum vorliegt, war schon früher problematisch. Nun steht aber angesichts des PflBG die inhaltliche Bewertung vor einer weiteren Herausforderung: Die Pflegeausbildung in Deutschland ist fächerintegrativ, lernfeldsystematisch und kompetenzorientiert angelegt. Mit den Anträgen auf berufliche Anerkennung liegen demgegenüber meist Nachweise vor, die in klassische

Fächer (z. B. Anatomie, Berufskunde, Krankheitslehre) gegliedert sind. Den Kompetenzkatalogen der Anlagen 2–4 der PflAPrV liegt eine handlungsorientierte Definition zugrunde, während aus den zu prüfenden Dokumenten, zumal bei einer Fächersystematik, allenfalls die (kognitiven) Voraussetzungen für bestimmte Kompetenzen abzulesen sind. Es ist aber ein Widerspruch in sich, Kompetenzen auf der Grundlage von Dokumenten feststellen zu wollen, denn sie können nur auf der Grundlage beruflichen Handelns ermittelt werden (vgl. RÜSCHOFF 2019). Eine Kenntnis- oder Eignungsprüfung, in der durch berufliches Handeln Kompetenzen unter Beweis gestellt werden müssen, ist aber vom Gesetzgeber nur dann vorgesehen, wenn entweder zuvor die fachliche Bewertung der Qualifikationsnachweise zu dem Schluss gelangt, dass wesentliche Unterschiede zur hiesigen Ausbildung vorliegen (vgl. § 40 Abs. 2 PflBG) oder wenn die erforderlichen Nachweise von der antragstellenden Person unverschuldet nicht vorgelegt werden können (vgl. § 40 Abs. 3 PflBG).

## Ausgleichsmaßnahmen

Die Ausgleichsmaßnahmen für die Anerkennung der pflegeberuflichen Qualifikation umfassen – je nach Herkunft der Abschlüsse bzw. nach Wahl der Antragsteller/-in – eine praktische Eignungsprüfung, eine praktische und mündliche Kenntnisprüfung oder einen Anpassungslehrgang (vgl. Abb.). Wie aus den Daten der amtlichen Statistik hervorgeht, tendieren die Antragsteller/-innen bei der Wahl ihrer Ausgleichsmaßnahme dazu, eine Prüfung anstelle eines Lehrgangs zu wählen (vgl. auch das Poster in der Heftmitte). Über die Motive kann nur spekuliert werden. Möglicherweise verspricht eine Prüfung einen schnelleren Abschluss des Anerkennungsverfahrens und wird deshalb einem Anpassungslehrgang, der bis zu drei Jahre dauern kann, vorgezogen. Möglich ist aber auch, dass die Nachteile nicht in ausreichendem Umfang vorliegen oder zu wenig aussagekräftig sind, um auf die für die Berufsausübung erforderlichen Kompetenzen der Antragsteller/-innen schließen zu können. In diesen Fällen kann mit der Eignungs- bzw. Kenntnisprüfung nachgewiesen werden, was die Dokumente nicht hergeben.

2018 lag die Anzahl der Anträge auf Gleichwertigkeit in der Gesundheits- und Krankenpflege bei knapp 11.500 und ist um mehr als 30 Prozent im Vergleich zum Vorjahr gestiegen (vgl. BMBF 2019, S. 32). Die vorgeschriebene Verfahrensdauer von bis zu vier Monaten bis zum Feststellungsbescheid (vgl. § 43 PflAPrV) kann derzeit bei den hohen Antragszahlen und der ggf. erforderlichen umfassenden Begutachtung kaum eingehalten werden. Und auch

nach dem Bescheid entsteht angesichts der Menge an Antragsteller/-innen, die sich für eine Prüfung entscheiden, ein Prüfungsstau, durch den sich die Berufszulassung um mehrere Monate verzögert (vgl. BMBF 2019, S. 45).

## Perspektiven zur Lösung

Als eine regulatorische Sofortmaßnahme kann die mit § 66a PflBG jüngst erlassene Übergangsvorschrift angesehen werden, die besagt, dass für die Anerkennung noch bis Ende 2024 die alten Gesetze für die Berufe in der Kranken- und Altenpflege angewendet werden dürfen. Damit wird zunächst aufgeschoben, die umfangreichen Kompetenzkataloge der PflAPrV als Bewertungsmaßstab für Qualifikationsnachweise oder als Grundlage für die inhaltliche Gestaltung von Ausgleichsmaßnahmen heranziehen zu müssen.

Von politischer Seite werden aktuell verschiedene Initiativen ergriffen, um die zügige Berufsaufnahme von Pflegefachkräften aus dem Ausland möglich zu machen. Im Zuge der Pflegeberufereform wurde 2019 von der Bundesregierung die Konzertierte Aktion Pflege (KAP) ins Leben gerufen, in deren »Arbeitsgruppe 4« das Ziel vereinbart wurde, die Rahmenbedingungen für die Gewinnung von Pflegefachpersonen aus dem Ausland zu verbessern (vgl. BMFSFJ 2019, S. 129 ff.). Zahlreiche Vertreter/-innen aus Verbänden und den Bundesländern haben sich u.a. dazu verpflichtet, Maßnahmen zur Vereinheitlichung der Bewertungen der Qualifikationsnachweise zu ergreifen sowie die inhaltlichen Anforderungen an die Ausgleichsmaßnahmen zu vereinheitlichen. Auch wenn

es wünschenswert ist, Verfahren im Rahmen der beruflichen Anerkennung zu beschleunigen, um beim bestehenden Fachkräftemangel zügig Abhilfe zu schaffen, dürfen dennoch bei der fachlich-inhaltlichen Prüfung, im Sinne der Patientensicherheit, keine Abstriche gemacht werden. ◀



Infografik von S. 31  
zum Download:  
[www.bwp-zeitschrift.de/g369](http://www.bwp-zeitschrift.de/g369)

## LITERATUR

- BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (BA): Arbeitsmarktsituation im Pflegebereich. Nürnberg 2019 – URL: <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Berufe/generische-Publikationen/Altenpflege.pdf> (Stand: 09.03.2020)
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): 5. Bericht zum Anerkennungsgesetz 2019 – URL: [www.bmbf.de/upload\\_filestore/pub/Bericht\\_zum\\_Anerkennungsgesetz\\_2019.pdf](http://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Bericht_zum_Anerkennungsgesetz_2019.pdf) (Stand: 09.03.2020)
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ) (Hrsg.): Konzertierte Aktion Pflege. Berlin 2019 – URL: [www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3\\_Downloads/K/Konzertierte\\_Aktion\\_Pflege/191129\\_KAP\\_Gesamttext\\_Stand\\_11.2019\\_3\\_Auflage.pdf](http://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/K/Konzertierte_Aktion_Pflege/191129_KAP_Gesamttext_Stand_11.2019_3_Auflage.pdf) (Stand: 09.03.2020)
- Pütz, R. u. a.: Betriebliche Integration von Pflegefachkräften aus dem Ausland. Düsseldorf 2019 – URL: [www.boeckler.de/pdf/p\\_study\\_hbs\\_416.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_416.pdf) (Stand: 09.03.2020)
- RÜSCHOFF, B.: Methoden der Kompetenz-erfassung in der beruflichen Erstausbildung in Deutschland (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 206). Bonn 2019

# Beschäftigung hochschulisch ausgebildeter Pflegefachpersonen als Herausforderung für Arbeitgeber



**KATHARINA HÄHN**  
Wiss. Mitarbeiterin an der  
Universität Duisburg-Essen  
katharina.haehn@uni-due.de



**CHRISTOPH BRÄUTIGAM**  
Wiss. Mitarbeiter an der  
Westfälischen Hochschule  
Gelsenkirchen, Bocholt,  
Recklinghausen  
braeutigam@iat.eu

Der Beitrag thematisiert erste Erfahrungen von Arbeitgebern mit Absolventinnen und Absolventen berufsqualifizierender Modellstudiengänge für Pflege in Nordrhein-Westfalen und skizziert ausgewählte Ergebnisse zu Einsatzfeldern und Faktoren einer gelingenden Berufseinmündung. Anschließend werden hiermit einhergehende Implikationen aufgezeigt und Handlungsbedarfe abgeleitet. Die Forschungsergebnisse sind im Rahmen einer umfassenderen Studie zum Verbleib von Absolventinnen und Absolventen der elf nordrhein-westfälischen Modellstudiengänge für fünf Gesundheitsberufe (VAMOS) entstanden.

## Hochschulische Erstausbildung in der Pflege – vom Modell zum Regelangebot

Die Reflexion der ersten Erfahrungen mit dem Einsatz von Absolventinnen und Absolventen der Pflege-Modellstudiengänge ist u. a. deshalb von großer Relevanz, weil das 2020 in Kraft getretene Pflegeberufegesetz (PflBG) in seinem Teil 3 (§§ 37–39) die primärqualifizierende Pflegeausbildung an Hochschulen als zweiten, gleichberechtigten Ausbildungsweg neben der fachschulischen Qualifizierung vorsieht. Mit dem PflBG wird die Phase der modellhaften Erprobung hochschulischer Primärqualifizierung zugunsten eines Regelangebots überwunden. Zukünftig werden der Pflegepraxis aller Voraussicht nach vermehrt hochschulisch qualifizierte Berufsanfänger/-innen zur Verfügung stehen. Das Studium umfasst die Inhalte der fachschulischen Ausbildung und befähigt somit analog zu dieser »zur unmittelbaren Tätigkeit an zu pflegenden Menschen aller Altersstufen« (§ 37). Darüber hinaus werden im Studium erweiterte Ziele angestrebt. Unter anderem befähigt es insbesondere »zur Steuerung und Gestaltung hochkomplexer Pflegeprozesse« und dazu, innovative Lösungen für praktische Problemlagen auf (pflege-)wissenschaftlicher Grundlage zu entwickeln und zu implementieren (§ 37). Das Studium zielt somit auf wissenschaftlich fundierte pflegepraktische Kompetenz und unterscheidet sich damit grundlegend von bisherigen Studienangeboten der hochschulischen Weiterbildung wie z. B. Pflegemanagement oder -wissenschaft.

Das Studium umfasst auch die staatliche Prüfung zur Erlangung der Berufszulassung. Daher erhalten die Absolventinnen und Absolventen mit dem Bachelor-Abschluss nicht nur einen akademischen Grad, sondern auch die Erlaubnis zur Führung der neuen Berufsbezeichnung »Pflegefachfrau bzw.

Pflegefachmann« ergänzt um den akademischen Grad und können somit als Pflegefachpersonen arbeiten.

In der vorangegangenen Modellphase wurden in NRW ab 2010 fünf Modellstudiengänge für Pflege ins Leben gerufen. Kennzeichnend ist hier bereits die Gesamtverantwortung der Hochschulen statt der Berufsfachschulen und die Verleihung des Bachelorgrads gemeinsam mit der Berufszulassung. Einen solchen pflegerischen Modellstudiengang hatten bis zum Sommersemester 2017 insgesamt 592 Personen abgeschlossen. Die Erfahrungen ihrer Arbeitgeber sind Gegenstand dieses Beitrags.

## Vorgehen bei der Arbeitgeberbefragung

Die Perspektive der Arbeitgeber zur Berufseinmündung der Absolventinnen und Absolventen berufsqualifizierender Pflegestudiengänge wurde in der VAMOS-Studie (vgl. Infokasten S. 34) in Deutschland erstmals erhoben. Um dem explorativen Charakter gerecht zu werden, wurde zur Bearbeitung der Forschungsfragen eine Methodenkombination gewählt, die quantitative und qualitative Methoden miteinander verknüpft. Vorangestellt wurde eine standardisierte Onlinebefragung, an deren Ergebnisse problemzentrierte Interviews anknüpften. Diese erfolgten sukzessiv und behandelten ausgewählte Aspekte vertiefend. Zur Zielgruppe gehörte nur, wer Absolventinnen bzw. Absolventen der Modellstudiengänge eingestellt und somit konkrete Erfahrungen mit deren Beschäftigung gemacht hat. Mangels statistischer Erfassung konnte die Grundgesamtheit nicht ermittelt werden. Die Identifikation der entsprechenden Einrichtungen gelang teilweise auf Grundlage von Informationen aus der Befragung der Absolventinnen und Absolventen, teilweise durch Hinweise der Hochschulen sowie aus ergänzenden



Quellen. Die Arbeitgeber wurden überwiegend telefonisch, teilweise per E-Mail, über die Untersuchung informiert und erhielten bei Teilnahmeabsicht den Link zur Befragung. Im Sample der Onlinebefragung entfallen 56 Arbeitgeber auf die Pflege, wovon 41 dem Krankenhausbereich zugeordnet werden können; außerdem nahmen zwei ambulante Pflegedienste und eine Reha-Einrichtung teil. Die verbleibenden zwölf Arbeitgeber machten hierzu keine Angaben. Die Gesamtzahl der Beschäftigten je Arbeitgeber lag zwischen 70 und 8.000 mit einem Durchschnittswert von 1.335. Damit sind große Krankenhäuser im Sample deutlich überrepräsentiert. Die Krankenhaus-Arbeitgeber, die Angaben machten (n = 31), haben zwischen zwei und 20 Absolventinnen und Absolventen beschäftigt. Mit sechs Krankenhäusern, einem ambulanten Pflegedienst und einer stationären Pflegeeinrichtung wurden problemzentrierte Interviews durchgeführt.

#### Verbleibstudie der Absolventinnen und Absolventen der Modellstudiengänge in Nordrhein-Westfalen (VAMOS)

Projektlaufzeit 07/2017–06/2019

##### Untersuchungspopulation

Absolventinnen und Absolventen der Modellstudiengänge für die hochschulische Erstausbildung in den Gesundheitsberufen der Pflege, des Hebammenwesens, der Physiotherapie, Logopädie und Ergotherapie sowie ihre Arbeitgeber (n = 515 Absolventinnen/Absolventen und n = 109 Arbeitgeber). Der vorliegende Beitrag bezieht sich ausschließlich auf die Arbeitgeber der Pflegeabsolventinnen und -absolventen (d. h. auf 56 Teilnehmende der Onlinebefragung und acht Interviewte).

##### Übergeordnete Forschungsthemen der Verbleibstudie

1. Tätigkeitsfelder & spezifische Beschäftigungsmerkmale der Absolventinnen und Absolventen
2. Einschätzung & Einsatz der im Studium erworbenen Kompetenzen aus Absolventensicht
3. Einschätzung & Einsatz der im Studium erworbenen Kompetenzen aus Arbeitgebersicht
4. Rahmenbedingungen der Berufseinstiegung & Beschäftigungsausübung
5. Wahrnehmung von Weiterqualifikationen nach dem Bachelor-Abschluss

##### Datenerhebung (jeweils Absolventinnen/Absolventen und Arbeitgeber):

- standardisierte Onlinebefragung
- qualitative Interviews

**Finanzierung:** Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen

Der Projektbericht kann unter folgendem Link aufgerufen werden: [www.hs-gesundheit.de/fileadmin/user\\_upload/hochschule/Praesidium/Stabsstellen/Qualitaet\\_Studium\\_Lehre/VAMOS\\_ABSCHLUSSBERICHT\\_hsg\\_Endversion\\_Publikation\\_.pdf](http://www.hs-gesundheit.de/fileadmin/user_upload/hochschule/Praesidium/Stabsstellen/Qualitaet_Studium_Lehre/VAMOS_ABSCHLUSSBERICHT_hsg_Endversion_Publikation_.pdf) (Stand: 13.03.2020)

Mit den Aufgaben- und Verantwortungsbereichen und den die Berufseinstieg begünstigenden oder hemmenden Faktoren widmet sich der Beitrag zwei Forschungsfragen der Gesamtstudie. Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse dargestellt.

### Aufgaben und Verantwortungsbereiche der Pflegeabsolventinnen und -absolventen

Für einen Großteil der Absolventinnen und Absolventen der Pflegestudiengänge erfolgt der Berufseinstieg in Krankenhäusern (ähnlich auch die Ergebnisse von GREBE u. a. 2019; REIBER 2017). Die Aufgaben und Verantwortungsbereiche beim Berufseinstieg entsprechen zum großen Teil denen fachschulisch qualifizierter Pflegefachpersonen. Sie werden überwiegend auf regulären Stellen eingesetzt. Allerdings werden ihnen häufig zusätzliche Aufgaben übertragen, für die sie in vielen Fällen teilweise freigestellt werden. Sie fungieren insbesondere als Expertinnen bzw. Experten für Fachthemen, arbeiten in Projekten und entwickeln Konzepte. Auch wissenschaftliche Aufgaben und Bildungsaufgaben sind verbreitet (vgl. Abb.).

Fast alle Interviewten ermöglichen den hochschulisch Ausgebildeten weiterführende berufliche Entwicklungen, und zwar innerhalb wie außerhalb klassischer Aufgabenteilung in der Pflege. In einer Klinik z. B. wirken sie auf freiwilliger Basis in einer Arbeitsgruppe zur evidenzbasierten Pflege mit. Hier werden Themen aus der allgemeinen Stationsarbeit heraus generiert und vertiefend bearbeitet. Die Arbeitgeber erkennen insbesondere in der evidenzbasierten Arbeitsweise, d. h. der Anwendung aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse in der Patientenversorgung, einen deutlichen Kompetenzmehrwert bei den hochschulisch qualifizierten Berufsanfängerinnen und -anfängern.

Aus den Interviews geht allerdings auch hervor, dass sich Rekrutierungsbemühungen nicht explizit auf Studienabsolventinnen und -absolventen beziehen. Angesichts der knappen Fachpersonalsituation ist eine solche Selektion kaum möglich. Die Besetzung offener Stellen hat Priorität, wobei hochschulisch Ausgebildete oft lediglich »Beifang« dieser Bemühungen sind. Entsprechend gibt es nur vereinzelt, etwa für ein Trainee-Programm, spezifische Stellenausschreibungen.

### Was begünstigt, was hemmt die Berufseinstiegung?

Die befragten Arbeitgeber nennen eine Vielzahl wichtiger Einflussfaktoren und Maßnahmen für eine gelingende Berufseinstiegung. Für jeweils mehr als 90 Prozent sind dies »beiderseitig angemessene Erwartungen«, »angemessene Arbeitsbedingungen«, »ein klares Stellenprofil« und »eine sorgfältige Einarbeitung«. Grundsätzlich gilt das sowohl für fachschulisch als auch für hochschulisch Ausgebildete.

Abbildung

## Aufgaben und Verantwortungsbereiche der hochschulischen Absolventinnen und Absolventen



n = 56, Anzahl der Nennungen, Mehrfachnennungen möglich

Hinsichtlich realistischer Erwartungshaltungen, insbesondere zu Einstiegspositionen, Entwicklungsmöglichkeiten und der Vergütung, besteht jedoch die Herausforderung, dass die hochschulischen Absolventinnen und Absolventen »Pioniere« in der beruflichen Praxis sind. Gegenwärtig fehlen etablierte berufliche »Vorbilder«: »Was den allen fehlt, sind Rollenmodelle. Also die müssten so ein Bild haben, auf der Nachbarstation, da ist die Schwester Ute, die hat auch letztes Jahr ihren Bachelor fertig gemacht, genauso wie die ist, so will ich werden.« (Pflegedirektion einer Klinik)

Darüber hinaus werden die Studienabsolventinnen und -absolventen vonseiten anderer Beschäftigter nicht immer sofort akzeptiert. Die qualitativen Daten zeigen partielle oder in der Vergangenheit liegende Unstimmigkeiten innerhalb eines Teiles der Institutionen auf. Stark verbreitet scheint eine kritische Haltung fachschulisch Ausgebildeter gegenüber hochschulisch Ausgebildeten zu sein. So berichten Interviewte von Berührungspunkten durch Unsicherheiten sowie Befürchtungen i. S. einer »Entwertung« der eigenen Tätigkeit oder Wahrnehmung von Konkurrenz.

Bei der Frage nach den tatsächlich umgesetzten Maßnahmen zur Förderung der Berufseinmündung zeigt sich, dass kaum spezifische Personalentwicklungsstrategien für hochschulisch Primärqualifizierte bestehen. Berufliche Entwicklungspfade werden demnach zum jetzigen Zeitpunkt noch überwiegend individuell »konstruiert«. Die Arbeitgeber des Samples nehmen allerdings gegenwärtig oder künftig Handlungsbedarf zur Veränderung bestehender Stellenprofile

bzw. zur Generierung neuer Einsatzfelder wahr. Beispielsweise wechselten Absolventinnen und Absolventen der Modellstudiengänge in Master-Studiengänge, weil diese attraktivere Zukunftsaussichten vermitteln. Das ist selbst bei einer großen Klinik der Fall, die ein eigenes Trainee-Programm zur Etablierung der Rolle eines Bachelors in klinischer Pflege verfolgt: »Vielleicht ergänzend, wir haben da auch ein kleines Problem. Wir haben zwar seit 2015 das Trainee-Programm [...]. Und wir verlieren die. [...] Wir haben bisher spätestens nach zwei Jahren eigentlich fast alle verloren – ins Masterstudium.« (Stabsstelle Pflegewissenschaft eines Universitätsklinikums)

Um akademische Kompetenzen stärker anwendbar zu machen und/oder die Studienabsolventinnen und -absolventen stärker zu binden, werden mögliche Einsatzfelder diskutiert, geplant oder sogar erprobt. Teilweise wirken die Ansätze eher vage, z. B. wenn es um die Schaffung von Einsatzfeldern mit mehr Autonomie (Arbeitsprozessgestaltung, Auswahl von Behandlungskonzepten ...) geht. Auch weiterführende Freistellungen für wissenschaftliche Aufgaben, z. B. um die Revision von Arbeitsabläufen voranzutreiben, werden genannt. Anderswo wird schon konkret geplant, z. B. die Einführung stationsübergreifender Expertenrollen mit Expertise zu besonderen Krankheitsbildern und pflegerischen Herausforderungen.

»Die Hochschulen fangen jetzt an auszubilden, und wir müssen jetzt die Felder einfach mehr schaffen, [...] dass diese jungen Menschen einfach dann auch die Möglichkeit haben, sich da

zu etablieren und weiterzuentwickeln.« (Pflegedirektion eines Universitätsklinikums)

Es gibt darüber hinaus Überlegungen, die sich auf weitreichende Veränderungen der Pflegeorganisation in ausgewählten Bereichen im Sinne eines Grade- und Skill-Mix beziehen, also gemischte Teams mit Pflegenden unterschiedlicher Qualifikationsniveaus und Expertisen. Vereinzelt wird über die Erprobung solcher Konzepte im Rahmen von Modellprojekten berichtet. Zum Erhebungszeitpunkt lagen hierzu keine Evaluationsdaten in den entsprechenden Einrichtungen vor.

### Implikationen der aktuellen Beschäftigungssituation

Die Arbeitgeber unseres Samples setzen die hochschulisch Ausgebildeten weitgehend in klientennahen Bereichen der Pflege ein. Dies entspricht dem Ziel des Studiums, für eine wissenschaftlich fundierte Arbeit in der pflegeberuflichen Praxis zu qualifizieren. Das Tätigkeitsprofil entspricht dort in vielen Fällen zunächst dem der fachschulisch ausgebildeten Pflegenden, wird aber häufig angereichert durch Aufgaben, die den Studieninhalten entsprechen.

Die qualifikationsadäquate Integration der hochschulisch Ausgebildeten in die Berufspraxis wird bisher jedoch nicht systematisch betrieben. Die Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass vieles noch vom Zufall oder von der individuellen Durchsetzungsfähigkeit der Berufseinsteiger/-innen abhängt. Obwohl zentrale Bedingungen für eine gelingende Berufseinmündung deutlich benannt werden (s. o.), fehlt es überwiegend an geregelten Vorgehensweisen und Konzepten zur Umsetzung in die Praxis. Auch kulturelle Vorbehalte der fachschulisch Ausgebildeten sind anscheinend verbreitet und können die betriebliche Integration beeinträchtigen.

Die Befunde bergen die Gefahr, den Zweck des Studiums und das Ziel eines langfristigen Verbleibs der Studienabsolventinnen und -absolventen in der Pflegepraxis zu konterkarieren. Sollten sie unzufrieden mit der Ausübung ihres Berufs sein, ist zu befürchten, dass viele entweder in andere Berufsfelder, in nichtklinische Masterstudiengänge, in die Lehre und auf Stabs- oder Leitungsstellen abwandern oder aber sich auf die traditionelle Pflegerolle zurückziehen, wenn sich die Bedingungen der beruflichen Praxis nicht schnell und grundlegend verbessern (ähnlich REIBER 2017).

### Aufgaben der Arbeitgeber bei der Gestaltung der Berufseinmündung

Mit dem neuen PflBG werden voraussichtlich zunehmend berufsqualifizierende Studiengänge als Weg in die Pflegepraxis geschaffen werden. Darin liegt großes Potenzial für die Verbesserung der Versorgungsqualität, für mehr Evidenzbasierung, inhaltliche und organisatorische Entwick-

lungen sowie die Aufwertung der Pflege. Es sollte gelingen, diese Entwicklung in konstruktive Bahnen zu lenken und aktiv zu gestalten.

Bislang scheinen Hochschulausbildung und Arbeitsmarkt allerdings nicht gut miteinander verzahnt zu sein. Im Vergleich zu dualen Studiengängen (exemplarisch: HÄHN/KRONE/RATERMANN-BUSSE 2019) zeigt sich hier erhebliches Optimierungspotenzial. Insbesondere erscheint eine stärkere wechselseitige Abstimmung angebracht. Da die Untersuchungspopulation jedoch nur die Arbeitgeberseite umfasst, beschränken sich folgende Ausführungen auf ebendiese.

Die Arbeitgeber stehen vor der Aufgabe, neue Tätigkeitsbeschreibungen zu etablieren sowie Arbeitsbedingungen und Organisationsformen in der pflegerischen Berufspraxis zu schaffen, die eine Anwendung hochschulisch erworbener Kompetenzen fördern. Hierfür kann die Konzeption und Umsetzung entsprechender Stellenprofile und/oder Maßnahmen der Personal- und Organisationsentwicklung notwendig werden.

Innerhalb der Betriebe sollte Transparenz über die Ziele der Studiengänge und Kompetenzprofile der Absolventinnen und Absolventen sowie eine Atmosphäre offener Diskussionskultur hergestellt werden, um für alle Beteiligten Handlungssicherheit zu schaffen. Dringlich erscheint insbesondere, das konstruktive Zusammenarbeiten fachschulisch und hochschulisch qualifizierter Pflegenden im Team zu fördern. Führungskräfte nehmen hierbei eine Schlüsselrolle ein. Wichtig ist auch die Bearbeitung wechselseitiger Vorbehalte, damit sich bspw. die Erfolgsaussichten »gemischter« Stationsteams im Sinne eines Grade-Mix erhöhen. Hilfreich wäre ebenfalls, während des Studiums angemessene Erwartungen an Gehälter, Positionen und Weiterentwicklungsmöglichkeiten zu vermitteln. Darüber hinaus erscheint generell ein stärker kollaboratives Vorgehen von Betrieben und Hochschulen zielführend, z. B. indem gemeinsam Gespräche mit Pflegeleitungen geführt werden, um die Studiengänge transparent zu machen. ◀

---

#### LITERATUR

GREBE, C. u. a.: Perspektive der Absolvent\*innen. In: DIETERICH, S. u. a. (Hrsg.): Verbleibstudie der Absolventinnen und Absolventen der Modellstudiengänge in Nordrhein-Westfalen (VAMOS). Abschlussbericht. Bochum 2019 – URL: [https://www.hs-gesundheit.de/fileadmin/user\\_upload/hochschule/Praesidium/Stabsstellen/Qualitaet\\_Studium\\_Lehre/VAMOS\\_AB\\_SCHLUSSBERICHT\\_hsg\\_Endversion\\_Publikation\\_.pdf](https://www.hs-gesundheit.de/fileadmin/user_upload/hochschule/Praesidium/Stabsstellen/Qualitaet_Studium_Lehre/VAMOS_AB_SCHLUSSBERICHT_hsg_Endversion_Publikation_.pdf) (Stand: 08.01.2020)

HÄHN, K.; KRONE, S.; RATERMANN-BUSSE, M.: Betriebliche Fallberichte zum dualen Studium. Hans Böckler Stiftung. Working Paper Forschungsförderung, Nr. 117. Düsseldorf 2019 – URL: [http://www.boeckler.de/pdf/p\\_fofoe\\_WP\\_117\\_2019.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_117_2019.pdf) (Stand: 05.03.2020)

REIBER, K.: Die neuen Formen der pflegeberuflichen Bildung im Spiegel zukünftiger Herausforderungen. In: BWP 46 (2017) 1, S. 11–15 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8237](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8237) (Stand: 09.01.2020)

# Warum werden Berufe nicht gewählt?



STEPHANIE MATTHES

## Warum werden Berufe nicht gewählt?

### Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung

Berichte zur beruflichen Bildung  
2019. 227 S., kostenloser Download  
Print: ISBN 978-3-8474-2307-2, 34,90 EUR

Download unter:  
[www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/9795](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/9795)

## Warum leiden manche Berufe unter Nachwuchsproblemen und andere nicht?

Vor dem Hintergrund wachsender Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt und zunehmender Fachkräfteengpässe in bestimmten Berufen stellt sich diese Frage mit zunehmender Dringlichkeit. Bisherige Berufswahltheorien können diese Frage allerdings nicht abschließend beantworten.

Aufbauend auf der Vermutung, dass die „Nicht-Wahl“ von Berufen anderen Logiken folgt als die Wahl von Berufen, stellt die Autorin in ihrer Dissertation ein theoretisches Modell vor, das Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung unterscheidet. Basierend auf Auswertungen einer Schülerbefragung wird am Beispiel der Pflegeberufe aufgezeigt, dass Aversionsfaktoren von zentraler Bedeutung in der Erklärung der „Nicht-Wahl“ von Berufen sind.

# Bewältigungs- und Kooperationskompetenzen für die Pflegeausbildung modellieren

## Der Ansatz des Forschungsprojekts EKGe

**Die neuen Rahmenpläne zur Pflegeausbildung fordern u. a. Kompetenzen zum interprofessionellen Denken und Handeln sowie zur Bewältigung unvermeidbarer beruflicher Belastungen ein. Konsistente Modellierungen dieser Kompetenzen stehen jedoch bislang aus. Das Projekt EKGe soll dazu theoretische und empirische Grundlagen liefern.**

### Bewältigungskompetenz für berufstypische Belastungen

Zu den spezifischen Belastungsfaktoren der Pflegeberufe gehören u. a. die Konfrontation mit Sterben und Tod, die Ungewissheit bez. der Wirksamkeit von Behandlungen sowie Probleme mit Patientinnen/Patienten und Angehörigen (vgl. SARAFIS u. a. 2016; ISFORT 2017). Der Befundlage zufolge wirken sich solche Faktoren u. a. auf das Pflegeverhalten, mithin die Versorgungsqualität, aus und beeinträchtigen auch die Lebensqualität der Pflegenden (vgl. OYAMA/FUKAHORI 2015; SARAFIS u. a. 2016). Hinzu kommt eine Zunahme von Fehl- und Krankheitstagen (vgl. ISFORT 2017).

Die Forschungslage verdeutlicht, dass der individuelle Umgang mit Belastungsfaktoren einen in der Pflegepraxis hochgradig relevanten Kompetenzaspekt darstellt. Er ist außerdem ein Einflussfaktor des Berufsverbleibs und mithin für die langfristige Sicherung des Fachkräftebedarfs im Bereich der Pflegeberufe virulent (vgl. z. B. Sachverständigenrat 2018).

Die Förderung der Kompetenz angehenden Pflegefachkräfte zur Bewältigung belastender Situationen erscheint vor diesem Hintergrund bedeutsam. So fordern OYAMA/FUKAHORI (2015) systematische evidenzbasierte Strategien für die Unterstützung der psychischen Gesundheit von Pflegekräften. Die Bewältigung psychischer Belastungen ist dementsprechend auch in den Ordnungsgrundlagen der generalistischen Pflegeausbildung verankert (z. B. Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – PflAPrV, Anlage 2; vgl. Rahmenpläne 2019, S. 109).

Bislang weitgehend ungeklärt ist allerdings, wie eine entsprechende Kompetenz konsistent inhaltlich konzipiert werden kann, besonders für den Kontext der nicht akademischen Pflegeausbildung. Dies wäre erforderlich, um eine Förderung zielgerichtet durchzuführen. HART/BRANNAN/DE CHESNAY (2014) identifizieren z. B. auf Basis eines systematischen Literaturreviews zur Resilienz von Pflegekräften begünstigende individuelle Verhaltensweisen. Diese beinhalten u. a. Strategie-

gien zum Umgang mit Emotionen und zur Bewältigung belastender Situationen. Dies wurde bislang jedoch nur unzureichend für den Kontext und die Ziele der nicht akademischen Pflegeausbildung theoretisch gerahmt und konkretisiert. Für den Nachweis erfolgreicher didaktischer Fördermaßnahmen ist eine präzise Operationalisierung des Konstrukts ebenfalls unabdingbar. So legen Wirksamkeitsbilanzen von Bewältigungstrainings in anderen Berufsfeldern nahe, dass ein rein auf außerberuflichen Ausgleich abzielendes Entspannungstraining zu kurz greift. Der gezielte Aufbau handlungsnaher Bewältigungsstrategien kann hingegen psychische Beanspruchungen bei der Berufsausübung nachweisbar reduzieren (vgl. RICHARDSON/ROTHSTEIN 2008).

### Interprofessionelle Kooperationskompetenz

Auch der eng abgestimmten interprofessionellen Zusammenarbeit und der entsprechenden Fähigkeit zur Koope-



**EVELINE WITTMANN**  
Prof. Dr., Technische Universität München (TUM)  
eveline.wittmann@tum.de



**ULRIKE WEYLAND**  
Prof. Dr., Universität Münster  
ulrike.weyland@uni-muenster.de

**JULIA WARWAS**  
Prof. Dr., Universität Göttingen  
julia.warwas@uni-goettingen.de



ration mit anderen Berufsgruppen wird in der Pflege immer größere Bedeutung zuteil, z. B. angesichts der Multimorbidität älterer Patientinnen und Patienten oder der technologischen Integration von Arbeitsabläufen (vgl. z. B. ISFORT u. a. 2016). Interprofessionelle Kooperationskompetenz ist für eine Verbesserung der Patientenversorgung und die Versorgungssicherheit erforderlich (vgl. ZWARENSTEIN/GOLDMANN/REEVES 2009; THIERFELDER/WILD 2018). Dementsprechend wird auch in den Ordnungsgrundlagen der generalistischen Pflegeausbildung diesbezügliche Kompetenz verstärkt herausgestellt (z. B. PflAPrV, Anlage 2; vgl. Rahmenpläne 2019, S. 127).

Für dieses Konstrukt mangelt es allerdings ebenfalls an konzeptuellen Klärungen. So basieren aktuell verwendete Forschungsinstrumente auf unterschiedlichen Definitionen interprofessioneller Kooperation. Fraglich ist auch hier, wie sich Anforderungen an interprofessionelle Kooperation in der Pflege rahmen lassen und welche Erwartungen an die individuelle Kompetenz zum Ende der Berufsausbildung realistisch wären. Erst hieran anknüp-

fend wäre z. B. auch die Entwicklung valider Instrumente zur Erfassung interprofessioneller Kooperationskompetenz möglich (vgl. MAHLER/BERGER/REEVES 2015), die für Auszubildende geeignet sind und sich nicht an Zielpopulationen wie Studienabsolventinnen und -absolventen oder Ärztinnen und Ärzte richten.

### Das Projekt EKGe

Im BMBF-geförderten Projekt »Erweiterte Kompetenzmessung im Gesundheitsbereich« (EKGe; BMBF-Förderinitiative ASCOT+) basiert die Modellierung der Bewältigungskompetenz auf Überlegungen zur Passung von stress- und gesundheitspsychologischen Bewältigungsstrategien und berufsfeldtypischen Belastungseinwirkungen in Settings der nicht akademischen Pflegeausbildung. Dies beinhaltet eine enge Rückbindung an typische Anforderungen der beruflichen Tätigkeit im Ausbildungskontext. Interprofessionelle Kooperationskompetenz wird rollentheoretisch gefasst, im Sinne der Befähigung, Wissen über seine eigene Rolle und die anderer gesundheitsberuf-

lich Tätiger zu nutzen, um Pflege- und Versorgungsbedarfe von Patientinnen und Patienten und bedienten Gruppen angemessen zu beurteilen (vgl. ENGLANDER 2013).

Das Projekt beabsichtigt eine weitere Ausdifferenzierung der beiden Konstrukte u. a. durch Detailsichtung der Literatur und Interviews mit Expertinnen und Experten, u. a. aus der Berufsfeldpraxis, sowie die Entwicklung von Testinstrumentarien. Hierauf aufbauend sollen Bedingungsfaktoren der Kompetenzentwicklung in der Pflegeausbildung empirisch genauer beleuchtet werden.

Die konzeptionellen Modellierungen auf Basis von Literaturanalysen, Expertenworkshops und Curriculumanalysen sind bereits abgeschlossen. Um ein Testinstrument zu entwickeln, werden gegenwärtig berufsfeldtypische Handlungssituationen in Testaufgaben überführt und videografisch umgesetzt. Zudem wird durch die Entwicklung von digital gestützten Lehr-Lern-Einheiten zur Förderung der Bewältigungskompetenz ein Beitrag zum Transfer in Lehr-Lern-Situationen der Pflegeausbildung geleistet. ◀

### LITERATUR

ENGLANDER, R.: Toward a common taxonomy of competency domains for the health professions and competencies for physicians. In: *Academic Medicine* 88 (2013), S. 1088–1094

HART, P. L.; BRANNAN, J. D.; DE CHESNAY, M.: Resilience in nurses. An integrative review. In: *Journal of Nursing Management* 22 (2014), S. 720–734

ISFORT, M.: Evaluation der Pflegebedingungen auf Intensivstationen. Ergebnisse einer Onlinebefragung von Intensivpflegenden. In: *Medizinische Klinik – Intensivmedizin und Notfallmedizin* 112 (2017) 6, S. 543–549

ISFORT, M. u. a.: Pflege-Thermometer 2016. Eine bundesweite Befragung von Führungskräften zur Situation der Pflege und Patientenversorgung in der ambulanten Pflege. Köln 2016

MAHLER, C.; BERGER, S.; REEVES, S.: The Readiness for Interprofessional Learning Scale (RIPLS). A problematic evaluative scale for the interprofessional field. In: *Journal of Interprofessional Care* 29 (2015) 4, S. 289–291

OYAMA, Y.; FUKAHORI, H.: A literature review of factors related to hospital nurses' health-related quality of life. In: *Journal of Nursing Management* 23 (2015) 5, S. 661–673

Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG. Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht. Rahmenausbildungspläne für die praktische Ausbildung. 1. August 2019 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/geschst\\_pflgb\\_rahmenplaene-der-fachkommission.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/geschst_pflgb_rahmenplaene-der-fachkommission.pdf) (Stand: 02.03.2020)

RICHARDSON, K. M.; ROTHSTEIN, H. R.: Effects of occupational stress management intervention programs: a meta-analysis. In: *Journal of occupational health psychology* 13 (2008) 1, S. 69–93

SACHVERSTÄNDIGENRAT ZUR BEGUTACHTUNG DER ENTWICKLUNG IM GESUNDHEITSWESEN (Sachverständigenrat): Bedarfsgerechte Steuerung der Gesundheitsversorgung. Bonn 2018 – URL: [www.svr-gesundheit.de/fileadmin/user\\_upload/Gutachten/2018/SVR-Gutachten\\_2018\\_WEBSEITE.pdf](http://www.svr-gesundheit.de/fileadmin/user_upload/Gutachten/2018/SVR-Gutachten_2018_WEBSEITE.pdf) (Stand: 02.03.2020)

SARAFIS, P. u. a.: The impact of occupational stress on nurses' caring behaviors and their health related quality of life. In: *BMC Nursing* 15 (2016) – URL: <https://doi.org/10.1186/s12912-016-0178-y>

THIERFELDER, I.; WILD, H.: Interprofessionelles Lehren und Lernen im Berufsfeld Gesundheit – INFLIGHT (Working Paper No. 18-01 der Unit Gesundheitswissenschaften und ihre Didaktik). Berlin 2018

ZWARENSTEIN, M.; GOLDMAN, J.; REEVES, S.: Interprofessional collaboration: effects of practice-based interventions on professional practice and healthcare outcomes. In: *Cochrane Database Syst Rev* (2009) 3, Art. No. CD000072

# Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt: »Qualifizierung in der Pflege«

## MONOGRAFIEN / SAMMELBÄNDE

### Aufwertung der Krankenpflege. Welchen Beitrag kann die Digitalisierung leisten?

T. HEILMANN. Duisburg 2020, 21 S. (IAQ-Report 2/2020). URL: [www.iaq.uni-due.de/iaq-report/2020/report2020-02.pdf](http://www.iaq.uni-due.de/iaq-report/2020/report2020-02.pdf) (Stand: 13.03.2020)

Der Report geht der Frage nach, ob mit dem Einsatz digitaler Technologien Aufwertungsperspektiven für die Arbeit des Krankenpflegepersonals verbunden sind. Es zeigt sich, dass die Digitalisierung derzeit nicht zu einer Aufwertung der Tätigkeiten beiträgt, da Technologien, die aktuell in der Krankenpflege zur Anwendung kommen, weder anforderungsenkend noch verdienststeigernd wirken.

### Teamkompetenz in der Pflegeausbildung entwickeln. Eine Vergleichsstudie im deutschsprachigen Bildungsraum



K. HORNING. Springer, Wiesbaden 2020, 368 S., 64,99 EUR, ISBN 978-3-658-28796-2

Die Autorin stellt eine strukturierte pflegewissenschaftliche Erhebung vor und identifiziert Faktoren zur Entwicklung von Teamkompetenz in der Berufsausbildung. Präsentiert werden Leuchtturmprojekte einzelner Ausbildungsstätten in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Zudem werden Aussagen von Bildungsexpertinnen und -experten kritisch analysiert.

land, Österreich und der Schweiz. Zudem werden Aussagen von Bildungsexpertinnen und -experten kritisch analysiert.

### Arbeitsplatzorientierte Grundbildung in der Pflegehilfe. Erfahrungen und Erkenntnisse aus Forschung und Praxis

S. BADEL; L. M. SCHÜLE (Hrsg.). wbv Media, Bielefeld 2019, 154 S., 34,90 EUR, ISBN 978-3-7639-6014-9, auch als kostenfreier Download über die Verlagswebsite erhältlich

Der Band stellt Konzepte, Praxisbeispiele und Bildungsformate zur Grundbildung in der Pflegehilfe vor (vgl. ausführliche Besprechung im Heft).

### Kooperationsverträge in der beruflichen Pflegeausbildung. Fachworkshop-Empfehlungen zur Umsetzung in der Praxis

BIBB (Hrsg.). Bonn Version 1.1., 2019, 77 S. (BIBB-Preprint). URL: [www.bibb.de/vet-repository/000006](http://www.bibb.de/vet-repository/000006) (Stand: 13.03.2020)

Die Lernortkooperation spielt in der neuen Pflegeausbildung eine wichtige Rolle. Die Veröffentlichung enthält konkrete Empfehlungen für die Organisation der Ausbildung, die Sicherstellung der Ausbildungsqualität sowie die Abwicklung der Refinanzierung zwischen den Kooperationspartnern. Anhand eines Baukasten-Prinzips können die Formulierungsvorschläge zur individuellen Erstellung eigener Kooperationsverträge genutzt werden.

### Pflege in anderen Ländern. Vom Ausland lernen?

Y. LEHMANN; C. SCHAEPE; I. WULFF; M. EWERS. medhochzwei Verlag, Heidelberg 2019, 290 S., 59,99 EUR, ISBN 978-3-86216-536-0

In einer vergleichenden Analyse zur Pflege in Großbritannien, Schweden, den Niederlanden und Kanada geht das Autorenteam den Fragen nach, wie Aufgaben und Verantwortlichkeiten zwischen den verschiedenen Gesundheitsberufen in den jeweiligen Pflegesystemen verteilt sind, welche Aus- und Weiterbildungswege es gibt und welche innovativen Konzepte zur Berufstätigkeit in der Pflege und zur Sicherung der pflegerischen Versorgung in den verschiedenen Settings erkennbar sind. Werden moderne Technologien, Digitalisierung und Robotik genutzt, um Pflege zu unterstützen? Aus den Ergebnissen werden Handlungsempfehlungen für Deutschland abgeleitet.

### Pflegehilfe und Pflegeassistent. Ein Überblick über die landesrechtlichen Regelungen für die Ausbildung und den Beruf

A. JÜRGENSEN. BIBB, Bonn 2019 (Fachbeiträge im Internet) 104 S., ISBN 978-3-96208-111-9 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/10155](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/10155) (Stand: 13.03.2020)

Ausgehend von einer vergleichenden Übersicht über die Berufsgesetze und Verordnungen der Länder sowie über einzelne Modellprojekte werden Handlungsempfehlungen zur Vereinheitlichung und Anschlussfähigkeit an die dreijährige Pflegeausbildung gegeben.

### Schülerbefragung Pflege. Eigene Erfahrungen und Interesse an Pflegeberufen

S. EGGERT; P. SCHNAPP; D. SULMANN. 2019, 25 S.

URL: [www.zqp.de/wp-content/uploads/ZQP\\_Analyse\\_SchülerPflege.pdf](http://www.zqp.de/wp-content/uploads/ZQP_Analyse_SchülerPflege.pdf) (Stand: 13.03.2020)

Das Zentrum für Qualität in der Pflege (ZQP) befragte 1.532 Schülerinnen und Schüler zwischen 14 und 18 Jahren in der Bundesrepublik zu ihren Einstellungen zu und Erfahrungen mit Pflege. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass sich nur ein geringer Anteil der Schüler/-innen eine Berufstätigkeit in einem Pflegeberuf vorstellen kann. Kriterien und Eigenschaften, die aus Sicht der Jugendlichen bei der Berufswahl wichtig sind, sind für Pflegeberufe, insbesondere die Altenpflege, eher untypisch.

### BEITRÄGE IN ZEITSCHRIFTEN UND SAMMELBÄNDEN

#### Gut gerüstet durch transferorientiertes Lernen. Kompetenzerwerb in der Pflegeausbildung

S. GEPPERT. In: Heilberufe. Fortbildung für Pflege- und Assistenzberufe im stationären und ambulanten Bereich 72 (2020) 2, S. 56–58

Das Pflegeberufereformgesetz sieht eine Vielzahl von Kompetenzen vor, die Auszubildende nicht nur erwerben, sondern auch aufeinander zu beziehen und miteinander zu verbinden lernen sollen. Diese Kompetenzen sind fundamental notwendig, um mit komplexen Pflegesituationen professionell umgehen zu können. Der Beitrag geht der Frage nach, wie dieses hochgesteckte Ausbildungsziel erreicht werden kann.

#### Lernprozessbegleitung als Unterstützungsformat in dualen und berufs begleitenden Studiengängen

K. JEILER; M. NOELLE; A. C. CLAAßEN; A. FRANKOWSKY; C. OETTING-ROß. In: Pädagogik der Gesundheitsberufe. Zeitschrift für den interprofessionellen Dialog 6 (2019) 4, S. 295–302

Durch das Konzept der Lernprozessbegleitung werden Studierende in ihrem selbstgesteuerten Lernprozess unterstützt und insbesondere in den Selbstlernphasen individuell durch das Studium begleitet. Im Beitrag werden das an der FH Münster für den grundständigen Bachelorstudiengang »Pflege dual« entwickelte Konzept sowie die Ausgestaltung der Lernprozessbegleitung vorgestellt. Auf Basis der Erfahrungen und Evaluationen bei der Umsetzung wird es abschließend kritisch reflektiert.

#### Berufsübergreifender Unterricht in einer generalistischen Pflegeausbildung – eine impertinente Zumutung ahnungsloser Kultusbürokraten?

F. ARENS. In: Bildung und Beruf 2 (2019) 6, S. 206–209

Ausgehend von der Fachtagung des Deutschen Berufsverbands für Pflegeberufe »Das Pflegeberufegesetz – Chancen für die Pflegebildung« skizziert der Autor das Thema berufsübergreifender Unterricht in einer generalistischen Pflegeausbildung, das in Fachkreisen kontrovers diskutiert wird. ARENS plädiert in seinem Fazit für einen berufsübergreifenden Unterricht als Ausdruck gesellschaftlicher Anerkennung.

#### »Generalistikediskurs« reloaded. Eine qualitative Studie zur Pflegeausbildungsreform im Land Brandenburg

P. ALHEIT; H. HERZBERG; A. WALTER. In: Pädagogik der Gesundheitsberufe. Zeitschrift für den interprofessionellen Dialog 6 (2019) 4, S. 272–282

Der Artikel analysiert konkurrierende Diskurse, die in Deutschland seit der Entscheidung für ein neues Pflegeberufegesetz (PflBG) eine zentrale Rolle spielen. Vier Diskursvarianten können dabei identifiziert werden: »Generalistik ohne Bodenhaftung«, »Altenpflege als Opfer«, »Wir brauchen Hilfe« und »Pflege mit Kopf und Hand«. Der Beitrag macht die Spannungen zwischen verschiedenen Interessen im Pflegesektor verständlich.

#### Künftig Pflegefachkräften vorbehalten. Kernaufgaben der Pflege

F. WEIDNER. In: Heilberufe. Fortbildung für Pflege- und Assistenzberufe im stationären und ambulanten Bereich 71 (2019) 1, S. 25–28

Im Pflegeberufegesetz sind erstmals bestimmte berufliche Tätigkeiten denjenigen Personen, die nach diesem Gesetz ausgebildet und anerkannt werden, rechtswirksam vorbehalten. Der Beitrag gibt einen Überblick, mit welchen Konsequenzen für Pflegepraxis und Haftungsrecht zu rechnen ist.

#### Lernen mit Virtual Reality. Ein Hype in der Pflegeausbildung?

C. SCHLEGEL; U. WEBER. In: Pädagogik der Gesundheitsberufe. Zeitschrift für den interprofessionellen Dialog 6 (2019) 3, S. 182–186

Am Berner Bildungszentrum Pflege praktizieren angehende Pflegefachpersonen HF erstmals ein Lernangebot, das auf Virtual Reality basiert. Die Studierenden kontrollieren im Training ein virtuelles Patientenzimmer und müssen eine bestimmte Anzahl Fehler erkennen. Eine Untersuchung kommt zum Schluss, dass die neue Lehrmethode positive Effekte zeigt.

(Zusammengestellt von Karin Langenkamp und Markus Linten)



Weitere Literaturhinweise finden Sie in der aktuellen Auswahlbibliografie: »Gesundheits(fach)berufe« [www.bibb.de/de/14285.php](http://www.bibb.de/de/14285.php) (Stand: März 2020)

# Fachkräftebindung im Sozialbereich

## Die Rolle der Weiterbildungsunterstützung durch den Arbeitgeber



**MARIANNE MÜLLER**  
Projektleiterin am EHB,  
Zollikofen, Schweiz  
marianne.mueller  
@ehb.swiss



**BELINDA AESCHLIMANN**  
Dr., Senior Researcher am  
EHB, Zollikofen, Schweiz  
belinda.aeschlimann  
@ehb.swiss

**Angesichts der angespannten Fachkräftesituation im Sozialbereich geht dieser Beitrag der Frage nach, inwieweit die Unterstützung von Weiterbildung durch den Arbeitgeber die Verbleibsabsichten von Beschäftigten fördern und damit die Abwanderung aus dem Sozialbereich eindämmen kann. Eine Befragung von Beschäftigten in der Schweiz zeigt, dass Weiterbildungsvorhaben von den Arbeitgebern zwar großzügig unterstützt werden, vor allem aber die Förderung betriebsexterner Weiterbildungen zum intendierten Verbleib in der Branche und im Beruf führt. Auf Basis der Ergebnisse werden Anregungen für den Sozialbereich abgeleitet.**

### Fachkräftemangel im Sozialbereich

Ähnlich wie auf dem deutschen Arbeitsmarkt fehlen in der Schweiz in verschiedenen Branchen geeignete Fachkräfte. Dabei unterscheiden sich sowohl das Ausmaß als auch die Gründe von Branche zu Branche (vgl. SECO 2016). In technologieorientierten Branchen (z. B. IKT, Industrie oder Handel) haben verfahrenstechnische Entwicklungen einen signifikanten Einfluss auf die Nachfrage nach Fachkräften, während in Branchen mit sozial orientierten Berufen andere Faktoren relevant sind (vgl. SECO 2016; Econlab 2014; IWSB 2016). Ein Beispiel für die letztgenannte Branche ist der Sozialbereich, der im Zentrum dieses Beitrags steht. Hier wird der Anstieg des Fachkräftebedarfs stark von der demografischen und gesellschaftlichen Entwicklung getrieben. Darüber hinaus stellt eine außergewöhnlich hohe Abwanderungsrate von Fachkräften den Sozialbereich vor große Herausforderungen (vgl. IWSB 2016). Daher sind neben einer verstärkten Arbeitskräfterekrutierung und Ausbildungsanstrengungen auch Maßnahmen erforderlich, um im Sozialbereich tätige Fachkräfte langfristig in der Branche zu halten.

Um für Arbeitnehmer/-innen geeignete Bindungsstrategien zu entwickeln, sind Informationen zu den Berufs- und Bildungsverläufen dieser Fachkräfte entscheidend. Bisherige Studien zeigen, dass Karriereperspektiven und berufliche Entwicklungsmöglichkeiten wichtige Voraussetzungen für den langfristigen Verbleib in einem Beruf oder Berufsfeld sind (vgl. HAYES u. a. 2006, 2012; für den Sozialbereich MUELLER u. a. 2017; AESCHLIMANN u. a. 2018). Weil die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten maßgeblich von

den passenden Weiterbildungen abhängen (vgl. DEHNBOSTEL 2003), prägen sie die Entscheidungen für oder gegen den Verbleib in einem Beruf oder Berufsfeld bedeutend mit. Vor diesem Hintergrund untersuchen wir in unserer Studie, inwieweit Weiterbildungsunterstützung durch den Arbeitgeber die Bindung der Beschäftigten an den Sozialbereich und den aktuell ausgeübten Beruf fördern kann.

### Zusammenhang von Weiterbildung und Verbleibsabsichten

Im Sozialbereich gibt es eine Vielzahl an Weiterbildungen, die sich in Dauer und Format stark unterscheiden. Aus Sicht der Humankapitaltheorie bedeutet für Arbeitgeber die Unterstützung von Weiterbildung eine Investition in die Produktivität der Beschäftigten. Die gesteigerte Produktivität schlägt sich in besseren Beschäftigungsbedingungen (z. B. Lohn, Aufstiegsmöglichkeiten) nieder – was den Besuch von Weiterbildungen für die Beschäftigten attraktiv macht (vgl. BECKER 1975). Die Theorie unterscheidet dabei zwischen *spezifischem* und *allgemeinem* Humankapital:

*Spezifisches Humankapital* wird vorwiegend in betriebsinternen Kursen vermittelt. Gemäß der Theorie steigert spezifisches Humankapital die Produktivität vor allem im aktuellen Unternehmen für betriebspezifische Abläufe und Tätigkeiten. Folglich sollten Angestellte nach absolvierter betriebsinterner Weiterbildung von besseren Beschäftigungsbedingungen profitieren, wenn sie im aktuellen Betrieb und Beruf bleiben.

*Allgemeines Humankapital* wird meist in betriebsexternen Weiterbildungsangeboten vermittelt und kann im gesamten



Berufsfeld oder berufsfeldübergreifend einen Nutzen generieren. Im Sinne des Humankapitalgedankens ist davon auszugehen, dass Arbeitgeber vorwiegend externe Weiterbildungen fördern, die für den entsprechenden Arbeitsbereich bzw. das Tätigkeitsgebiet relevant sind. Dementsprechend führt allgemeines Humankapital nicht nur im aktuellen, sondern auch in anderen Berufen und Betrieben innerhalb der Branche zu einem Mehrwert. Angestellte sollten demzufolge mit besseren Beschäftigungsbedingungen belohnt werden, wenn sie der Branche treu bleiben, dies muss jedoch nicht unbedingt im aktuellen Beruf sein.

Auf der Grundlage dieser theoretischen Überlegungen differenzieren wir zwischen *betriebsinterner* und *betriebsexterner* Weiterbildung. Im Zentrum unserer Studie stehen folgende Fragestellungen:

1. Welche Beschäftigten und welche Weiterbildungsvorhaben werden von den Arbeitgebern unterstützt?
2. Welchen Einfluss hat die Unterstützung der Weiterbildung durch den Arbeitgeber auf die Absicht der Beschäftigten, im sozialen Sektor zu bleiben – oder diesen zu verlassen?

### Forschungsdesign und methodisches Vorgehen

Der Beitrag beruht auf Querschnittsdaten einer Befragung von Beschäftigten im Sozialbereich (vgl. Infokasten). Das Ziel der Studie war, vertiefte Kenntnisse über die Bildungs- und Berufsverläufe sowie die Ausbildungs- und Arbeitssituation von erwerbstätigen Fachkräften sowie nicht formal qualifizierten Beschäftigten im Sozialbereich zu gewinnen. Die Stichprobe umfasst 2.497 Personen aus 1.242 Betrieben. Die Operationalisierung der Weiterbildungsunterstützung durch die Arbeitgeber erfolgte mit der Frage: »Unterstützt Ihr Arbeitgeber grundsätzlich die berufliche Weiterbildung der Mitarbeitenden?« (finanziell z. B. durch die Übernahme von Kurskosten, zeitlich z. B. durch die Verrechnung der Kurszeit als Arbeitszeit). Zur (Mehrfach-)Auswahl standen sowohl die innerbetriebliche als auch die außerbetriebliche Förderung durch finanzielle und/oder zeitliche Mittel. Die beruflichen Zukunftsabsichten der Beschäftigten wurden im Fünfjahreshorizont erfasst und in drei Kategorien gebündelt:

1. im aktuellen Sozialberuf verbleiben,
2. den Beruf wechseln, aber immer noch im Sozialbereich tätig sein oder
3. aus dem Sozialbereich aussteigen.

Um schließlich den Einfluss der Weiterbildungsunterstützung durch den Arbeitgeber auf die Zukunftsabsichten zu untersuchen, haben wir eine multivariate Regression durchgeführt (vollständige Regressionstabelle online; vgl. Hinweis am Ende des Beitrags). Dieses Verfahren berechnet unter Kontrolle aller anderen Einflussfaktoren die

### Beschäftigtenbefragung im Sozialbereich

Die Befragung ist Teil einer dreiteiligen Laufbahnstudie im Sozialbereich, die außerdem Befragungen von Lernenden und Studierenden und ehemaligen Fachkräften des Sozialbereichs beinhaltet.

Untersuchungspopulation: 2.497 Fachkräfte und nicht formal qualifiziertes Personal aus 1.242 Unternehmen des Sozialbereichs.

Zweistufiges Stichprobendesign: Im ersten Schritt wurden 6.500 Betriebe aus dem Sozialbereich angeschrieben, im zweiten Schritt wurde der Befragungslink durch die Kontaktpersonen aus den Betrieben an die Beschäftigten weitergeleitet.

Methode und Datenerhebung: querschnittlich angelegte, webbasierte Online-Befragung

Untersuchungszeitraum: Januar–Mai 2019

Auswertungsmethode: Multivariates Regressionsverfahren

Auftraggeber/Förderung: SAVOIRSOCIAL – Schweizerische Dachorganisation der Arbeitswelt Soziales

Weitere Informationen: [www.ehb.swiss/obs/fachkraftemangel-im-sozialbereich](http://www.ehb.swiss/obs/fachkraftemangel-im-sozialbereich) (Stand: 28.02.2020)

Wahrscheinlichkeit, mit der sich ein/-e Arbeitnehmer/-in je nach Art der Weiterbildungsunterstützung für eine der drei Verbleibsvarianten entscheidet.

Dabei unterscheiden wir, ob sich die Unterstützung auf betriebsinterne oder betriebsexterne Weiterbildungen bezieht. Als Kontrollvariablen fließen eine Reihe von individuellen Merkmalen wie Geschlecht, Alter, Kinder, Nationalität, höchste abgeschlossene Ausbildung und anstellungsbezogene Merkmale wie Arbeitspensum, Vertragsdauer, passende Qualifikation, Führungsposition und Zufriedenheit mit der aktuellen Stelle sowie Merkmale des aktuellen Betriebs wie Arbeitsfeld, Betriebsgröße und Region in unsere Analyse ein. Die Effekte werden in *Relative Risk Ratios* (RRR) angegeben. Sie drücken aus, wie sich die Chance für eine Option in Relation zu einer Referenzoption verändert, wenn sich ein bestimmter Einflussfaktor verändert.

### Welche Beschäftigten und welche Weiterbildungsvorhaben werden von den Arbeitgebern unterstützt?

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass ein Großteil der Beschäftigten von Weiterbildungsunterstützung durch den Arbeitgeber profitiert: Gut 90 Prozent geben an, dass Weiterbildungen vom Arbeitgeber finanziell oder arbeitszeitlich unterstützt werden. Die generell aktive Rolle der Unternehmen in der Weiterbildungsunterstützung bestätigt auch eine branchenübergreifende Unternehmensbefragung des Bundesamtes für Statistik: 83 Prozent der befragten Schweizer Unternehmen aller Branchen geben an, dass sie interne und externe Weiterbildungsvorhaben finanziell oder mit Arbeitszeitgutschrift fördern. Im Gesundheits- und Sozial-



wesen ist die Förderung im Branchenvergleich überdurchschnittlich hoch (96%), und zwar sowohl bei der internen (76%) als auch bei der externen Weiterbildungsunterstützung (94%) (vgl. BFS 2014).

In unserer Studie zeigen sich bivariat bedeutende Unterschiede, welche Personengruppen insbesondere von Weiterbildungsunterstützung profitieren. Signifikant häufiger unterstützt werden Männer, Beschäftigte im mittleren Alter, Beschäftigte mit Kindern sowie Beschäftigte mit einer passenden Ausbildung vor allem auf Tertiärniveau, die in einer Position tätig sind, die eine Tertiärausbildung erfordert, sowie Führungskräfte. Auch Beschäftigte, die im höheren Teilzeitbereich oder Vollzeit arbeiten, sowie diejenigen mit einem unbefristeten Vertrag werden eher unterstützt. Mehr Unterstützung erfahren außerdem Beschäftigte, die in der Betreuung und Begleitung von älteren oder behinderten Menschen arbeiten oder die in größeren Unternehmen tätig sind. Häufiger unterstützt werden darüber hinaus Beschäftigte, die mit der aktuellen Stelle überwiegend oder völlig zufrieden sind. Damit bestätigen unsere Ergebnisse für den Sozialbereich Ergebnisse aus früheren Studien zu beruflichen Weiterbildungsaktivitäten von bestimmten Personengruppen (vgl. BMBF 2018; BFS 2014): Tendenziell werden eher diejenigen Personen gefördert, die bereits gute Bildungsvoraussetzungen und Arbeitsbedingungen haben. Von den Beschäftigten in unserer Studie geben zwölf Prozent an, ausschließlich bei externen Weiterbildungen gefördert zu werden, 24 Prozent werden nur bei internen Weiterbildungen unterstützt und 55 Prozent sowohl als auch. Nach soziodemografischen Merkmalen der Beschäftigten zeigen sich bei der Art der geförderten Weiterbildung keine signifikanten Unterschiede, jedoch nach Arbeitsfeld: Personen, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, werden im Vergleich etwas häufiger nur bei externen Weiterbildungen unterstützt.

### Erhöht Weiterbildungsunterstützung durch den Arbeitgeber die Verbleibsabsicht?

In der multivariaten Analyse zeigt sich unter Kontrolle individueller und betrieblicher Merkmale, dass die Weiterbildungsunterstützung durch den Arbeitgeber die langfristige Verbleibsabsicht der Beschäftigten für alle drei Kategorien beeinflusst (vgl. Abb.; ausführliche Ergebnisdarstellung der logistischen Regression online; siehe Hinweis am Ende des Beitrags). Dies zeigt sich vor allem dann, wenn Beschäftigte ausschließlich Unterstützung für betriebsexterne Weiterbildung erhalten. Im Vergleich mit Beschäftigten ohne jegliche Unterstützung geben diese Befragten mit einer etwa 1,6-mal höheren Wahrscheinlichkeit an, dass sie *langfristig im aktuellen Sozialberuf* tätig sein möchten. Mit einer sogar 3,5-mal höheren Wahrscheinlichkeit geben die ausschließlich bei externen Weiterbildungen unterstützten Befragten

an, dass sie beabsichtigen, langfristig in einem anderen Beruf als dem heutigen, aber immer noch im Sozialbereich tätig zu sein.

Dieses Resultat entspricht auch den Annahmen der Humankapitaltheorie: Erhalten Beschäftigte Unterstützung für externe Weiterbildungen, steigt ihr allgemeines Humankapital, das nicht unbedingt an den Betrieb und den aktuellen Beruf oder die aktuelle Tätigkeit gebunden ist. Sie können also auch davon profitieren, wenn sie den aktuellen Beruf verlassen, aber weiterhin im Berufsfeld tätig sind. Hingegen ist nur ein geringer Bindungseffekt erkennbar, wenn die Beschäftigten ausschließlich bei internen Weiterbildungen Unterstützung erfahren. Ebenfalls lässt sich bloß ein geringer Effekt ausmachen, wenn sowohl interne als auch externe Weiterbildungsvorhaben gefördert werden.

Wie die positiven Bindungseffekte ausschließlich bei extern besuchter Weiterbildung zu erklären sind, wäre näher zu untersuchen. SCHIENER/WOLTER/RUDOLPHI (2013) regen an, bei der Erforschung der internen und externen Weiterbildungsunterstützung den Betriebsmerkmalen besondere Beachtung zu schenken. Möglicherweise sind nicht beobachtete betriebliche Einflüsse für die gefundenen Effekte verantwortlich, wie die Organisationsform oder das Zusammenspiel verschiedener individueller und betrieblicher Merkmale. Über das Zusammenspiel der Förderung von interner und externer Weiterbildung, über die Form, die Priorisierung sowie den Anteil der jeweils geförderten Weiterbildung zum aktuellen Zeitpunkt ist generell noch wenig bekannt.

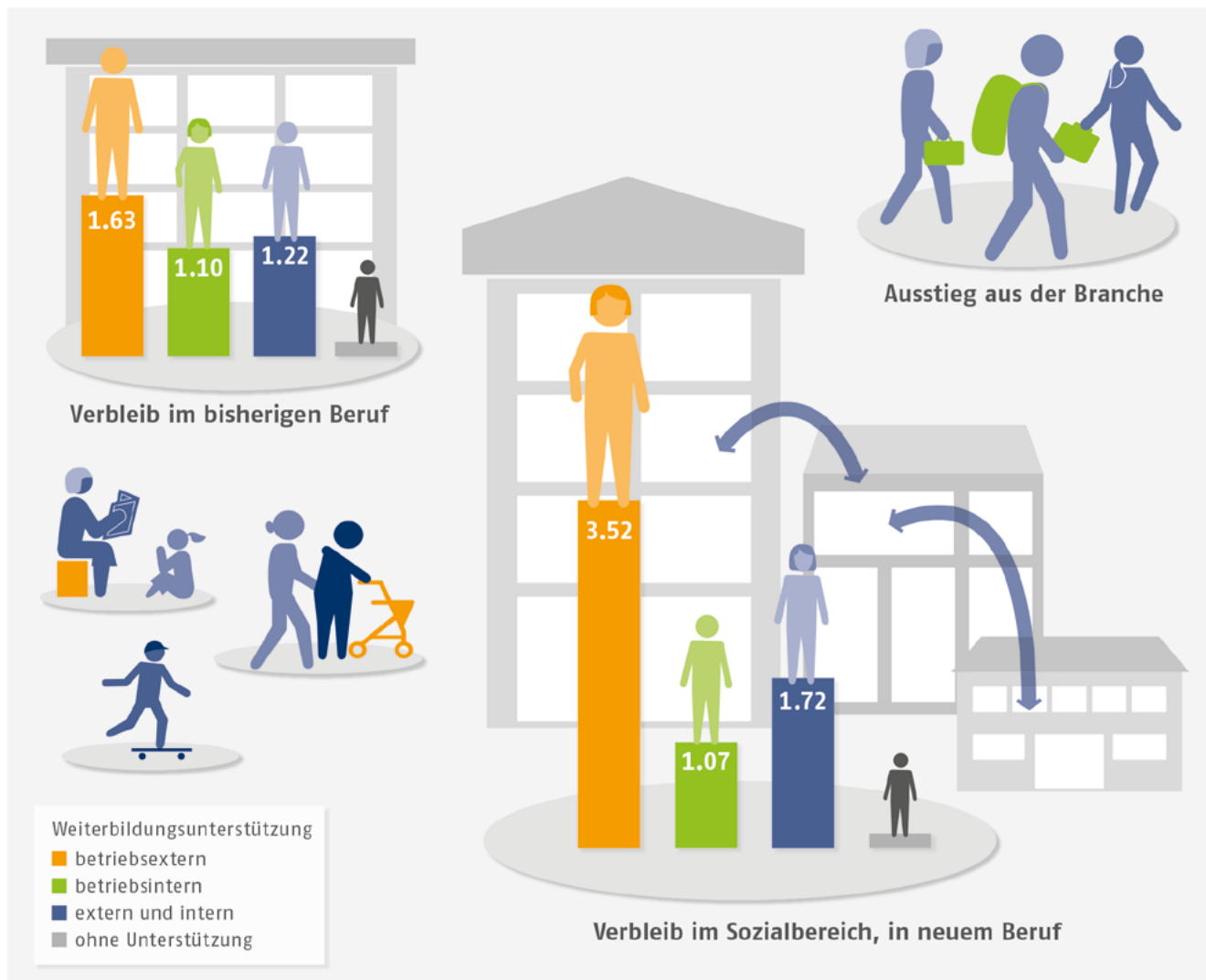
### Relevanz der Ergebnisse für Wissenschaft, Praxis und Gesellschaft

Die Studienergebnisse machen deutlich, dass Weiterbildungsunterstützung durch den Arbeitgeber als ein wirksames Mittel gegen die Fachkräfteabwanderung im Sozialbereich eingesetzt werden kann. Dies ist eine wichtige Erkenntnis für die Wissenschaft und die Praxis, aber auch aus gesellschaftspolitischer Sicht von Bedeutung.

Für die Praxis im Sozialbereich sind unsere Ergebnisse sowohl für die Arbeitgeber- als auch für die Arbeitnehmerseite wichtig. Die Arbeitgeber profitieren von Weiterbildungsunterstützung, wenn sie dadurch ihr aktuelles Personal halten können. Aber auch wenn die geförderten Beschäftigten nicht unbedingt in ihrem aktuellen Betrieb, aber im Sozialbereich bleiben, hat das für Arbeitgeber einen positiven Effekt: Sie tragen damit zu einem ausreichend großen Pool an qualifizierten Fachkräften im Sozialbereich bei, der für alle Arbeitgeber von Nutzen ist. Das Augenmerk der Arbeitgeber sollte allerdings auch auf die Personengruppen gerichtet werden, die bisher kaum von Unterstützungsleistungen profitierten. Hier läge Potenzial für betriebsseitige Maßnahmen, damit auch diesen Fachkräften Entwicklungsperspektiven gebo-

Abbildung

## Wahrscheinlichkeit der Verbleibsabsicht im Sozialbereich nach Art der Weiterbildungsunterstützung



Multinomiale logistische Regressionen, Effekte in Relative Risk Ratios (RRR), Angaben zu Standardfehler und Signifikanzniveau finden sich in der ausführlichen Regressionstabelle online (s. Hinweis am Ende des Beitrags).

ten würden. Für Beschäftigte lohnen sich Investitionen in Weiterbildungen, weil sie *erstens* auf dem Arbeitsmarkt für Arbeitgeber attraktiv bleiben und ihre Beschäftigungschancen damit steigen. *Zweitens* erschließen sich insbesondere durch den Besuch von externen Weiterbildungen neue Perspektiven – innerhalb des aktuellen Berufs, aber vor allem auch in anderen Berufen im Sozialbereich. Letztlich ist die Unterstützung von Weiterbildung auch aus gesellschaftspolitischer Perspektive relevant. Ein gut funktionierender Sozialbereich mit genügend adäquat ausgebildeten Fachkräften ist von hohem gesamtgesellschaftlichem Interesse. In Bezug auf die wissenschaftliche Relevanz liefert unsere Studie den Hinweis, dass die Schlüsselannahmen der Humankapitaltheorie zur Erklärung des Personalbindungseffekts der Weiterbildungsunterstützung durch den Arbeitgeber gewinnbringend sind. Gemäß der humankapitaltheoreti-

schen Argumentation sind die erwarteten Erträge aus den Weiterbildungsinvestitionen für die Beschäftigten Anreiz, langfristig im Sozialbereich zu verbleiben. Allerdings sind gewisse endogene Effekte zu berücksichtigen: Es werden vor allem diejenigen Beschäftigten gefördert, die gemäß dem humankapitaltheoretischen Leitgedanken bereits besonders produktiv sind, weil sie über Arbeitserfahrung oder eine höhere Ausbildung weiter in ihr Humankapital investiert haben und mit ihrer aktuellen Stelle im Sozialbereich besonders zufrieden sind – und dementsprechend langfristig in der Branche verbleiben möchten.

Diese Erkenntnisse geben erste Hinweise, inwieweit die Unterstützung von Weiterbildung zur Bindung von Fachkräften an den Sozialbereich beitragen kann. Lohnenswert wären weiterführende Studien über Unterschiede nach finanzieller Unterstützung und Zeitgutschriften, das Zusam-

menwirken unterschiedlicher Unterstützungsformen mit Betriebsmerkmalen. Außerdem wäre eine Langzeitstudie empfehlenswert, die untersucht, wie sich die Kausalität zwischen den Investitionen in das Humankapital und dem Erhalt von Fachkräften in einem bestimmten Sektor im Laufe der Zeit entwickelt. Auf den Gesamtarbeitsmarkt bezogen wären zudem Studien zur Übertragbarkeit auf andere Sektoren des Arbeitsmarkts von Interesse. ◀



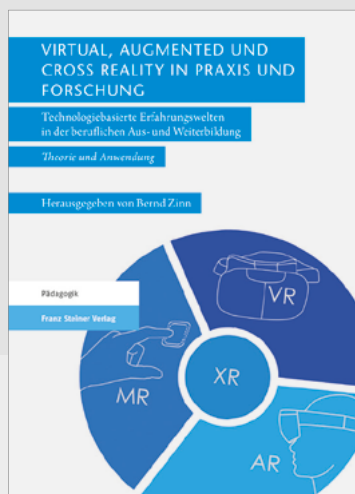
Ausführliche Ergebnisdarstellung der logistischen Regression zur Wahrscheinlichkeit der Verbleibsabsichten bei interner und externer Weiterbildungsunterstützung online unter [www.bwp-zeitschrift.de/g384](http://www.bwp-zeitschrift.de/g384)

Infografik von S. 45 zum Download: [www.bwp-zeitschrift.de/g372](http://www.bwp-zeitschrift.de/g372)

#### LITERATUR

- AESCHLIMANN, B. u. a.: Abgewandert aus dem Sozialbereich. Bern 2018
- BECKER, G. S.: Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education. 2. Aufl. Cambridge 1975
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018
- BUNDESAMT FÜR STATISTIK (BFS): Berufliche Weiterbildung in Unternehmen der Schweiz – Ergebnisse der Erhebung zur beruflichen Weiterbildung in Unternehmen (SBW) 2011. Neuenburg 2014
- DEHNBOSTEL, P.: Berufliche Weiterbildung. Grundlagen aus arbeitnehmerorientierter Sicht. Berlin 2003
- ECONLAB: ICT-Fachkräftesituation. Bedarfsprognose 2022. Schlussbericht. ICT-Berufsbildung. Basel 2014
- HAYES, L. J. u. a.: Nurse turnover: A literature review. In: International Journal of Nursing Studies 43 (2006), S. 237–263
- HAYES, L. J. u. a.: Nurse turnover: A literature review – An update. In: International Journal of Nursing Studies 49 (2012), S. 887–905
- INSTITUT FÜR WIRTSCHAFTSSTUDIEN BASEL (IWSB): Fachkräfte- und Bildungsbedarf für soziale Berufe in ausgewählten Arbeitsfeldern des Sozialbereichs. Olten 2016
- MÜLLER, M. u. a.: Beschäftigte im Sozialbereich. Zollikofen 2017 – URL: [www.ehb.swiss/node/7955](http://www.ehb.swiss/node/7955) (Stand: 12.03.2020)
- SCHIENER, J.; WOLTER, F.; RUDOLPHI, U.: Weiterbildung im betrieblichen Kontext. In: BECKER, R.; SCHULZE, A. (Hrsg.): Bildungskontexte – Strukturelle Voraussetzungen und Ursachen ungleicher Bildungschancen. Wiesbaden 2013, S. 555–594
- STAATSEKRETARIAT FÜR WIRTSCHAFT (SECO): Fachkräftemangel in der Schweiz – Ein Indikatorensystem zur Beurteilung der Fachkräftenachfrage in verschiedenen Berufsfeldern. Bern 2016

#### Anzeige



2020  
287 Seiten mit 36 s/w-Abbildungen  
und 14 Tabellen  
€ 52,-  
978-3-515-12475-1 **KARTONIERT**  
978-3-515-12478-2 **E-BOOK**



Franz Steiner  
Verlag

Bernd Zinn (Hg.)

## Virtual, Augmented und Cross Reality in Praxis und Forschung

Technologiebasierte Erfahrungswelten in der beruflichen Aus- und Weiterbildung – Theorie und Anwendung

Mit der Digitalisierung ergeben sich nicht nur vielfältige Änderungen im privaten und gesellschaftlichen Leben, sondern auch im beruflichen Aus- und Weiterbildungsbereich: Besonders die sich dynamisch entwickelnden technologiebasierten Erfahrungswelten Virtual Reality (VR), Augmented Reality (AR), Mixed Reality (MR) sowie Cross Reality bzw. Extended Reality (XR) versprechen zahlreiche neue Möglichkeiten für das Lehren und Lernen. Virtuelle Lehr- und Lernwelten sollen zunehmend mit realen verschmelzen und multiple innovative Lehr- und Lernformate ermöglichen. Die Autorinnen und Autoren bieten einen Einblick in die theoretischen sowie konzeptionellen Grundlagen des Lehrens und Lernens mit technologiebasierten Erfahrungswelten.

Hier bestellen:  
[www.steiner-verlag.de](http://www.steiner-verlag.de)

# Zugang zur beruflichen Bildung für junge Geflüchtete

## Der Beitrag berufsorientierender Beratung und Unterstützung



**BERNHARD HILKERT**  
Dr., wiss. Mitarbeiter im BIBB  
hilkert@bibb.de



**NICOLE PÖTTER**  
Prof. Dr., Hochschule für  
angewandte Wissenschaften  
München  
nicole.poetter@hm.edu

**Im Beitrag wird erkundet, wie Berater/-innen in Jobcentern, Kammern und Jugendmigrationsdiensten bleibeberechtigte junge Geflüchtete bei der Entwicklung einer beruflichen Ausbildungsperspektive beraten und unterstützen. Dabei wird deutlich, dass vor dem Hintergrund institutioneller und organisatorischer Rahmenbedingungen Berater/-innen in spezifischer Weise Optionen für eine berufliche Ausbildung junger Geflüchteter öffnen. Der Beitrag schließt mit einer Empfehlung zur Gestaltung berufsorientierender und ausbildungsvorbereitender Beratung und Unterstützung junger Geflüchteter.**

### Initiativen der Beratung junger Geflüchteter

In den zurückliegenden Jahren haben Politik, Wirtschaft und Zivilgesellschaft jungen Geflüchteten berufliche Perspektiven in Deutschland erschlossen und ihnen Zugang zur beruflichen Ausbildung eröffnet. Hierzu haben Bund und Länder migrationspezifische Programme fortgeschrieben und neue Programme aufgelegt, Kammern und Unternehmen Initiativen gestartet und öffentliche Einrichtungen mit Bezug zum Berufsbildungssystem Beratungs- und Unterstützungsangebote für junge Geflüchtete auf- und ausgebaut (vgl. CHRIST u. a. 2019; SETTELMAYER/MÜNCHHAUSEN/SCHNEIDER 2019).

Auf der lokalen Ebene arbeiten Berater/-innen des Berufsbildungssystems und berufsbildungsnaher Einrichtungen daran, mit Geflüchteten Berufs- und Ausbildungsperspektiven zu entwickeln (vgl. DIETZ/OSIANDER/STOBBE 2018). Obwohl die Aufgabe der Beratung und Unterstützung für die berufliche Integration junger Geflüchteter von zentraler Bedeutung ist, fehlt es trotz Ansätzen und Initiativen der Arbeitsverwaltung (vgl. KNAPP u. a. 2017; KOHN u. a. 2019) noch an empirisch gewonnenen Befunden zur Beratungs- und Unterstützungspraxis.

Dieser Forschungsbedarf wird im Projekt »Chancen des Zugangs zur beruflichen Bildung für bleibeberechtigte junge Geflüchtete« aufgegriffen (vgl. HILKERT u. a. 2018). Als theoretischer Ausgangspunkt der Untersuchung dient die Studie von DITTMAR (2016), in der u. a. konzeptionell herausgearbeitet wird, dass und wie institutioneller Auftrag, organisatorische Ziele und Strukturen sowie fachlich-methodische Rahmensetzungen von Einrichtungen Möglichkeiten und Spielräume des Beraterhandelns in spezifischer Weise gestalten können (ebd., S. 65–82).

### Forschungsfragen und Untersuchungsansatz

Im Rahmen des Projekts (vgl. Infokasten S. 48) wurde vor allem auf der Grundlage von 42 Experteninterviews mit Beraterinnen/Beratern und Leitungskräften an drei unterschiedlichen Standorten im Bundesgebiet explorativ untersucht, wie Berater/-innen der Arbeitsverwaltung, der Kammern und der Jugendhilfe junge Geflüchtete bei ihrer beruflichen Orientierung und Vorbereitung auf eine berufliche Ausbildung beraten und unterstützen. Darüber hinaus wurde in den Blick genommen, welche institutionellen Rahmenbedingungen für solche Beratungs- und Unterstützungsprozesse förderlich und welche hinderlich sind.

Die Untersuchung folgt einem qualitativen Untersuchungsansatz. Im Mittelpunkt steht die Befragung von Beraterinnen und Beratern bleibeberechtigter junger Geflüchteter. Bei ihrer Auswahl sind die jeweiligen organisatorischen Besonderheiten berücksichtigt worden. Für größere Einrichtungen wurden Leitungskräfte verschiedener Hierarchie- und Funktionsebenen befragt. Die Experteninterviews mit Beraterinnen/Beratern und Leitungskräften wurden ebenso wie die problemzentrierten Interviews mit Geflüchteten leitfadengestützt und halboffen durchgeführt (vgl. HILKERT u. a. 2018). Die vollständig transkribierten Interviews wurden nach Befragungsgruppen, Einrichtungsarten und Standorten vorwiegend deduktiv inhaltsanalytisch ausgewertet.

Für die Präsentation zentraler Ergebnisse sind drei für die Zielgruppe besonders bedeutsame Einrichtungen ausgewählt worden: Jobcenter, Kammern und Jugendmigrationsdienste (s. hervorgehobene Felder in der Tabelle im Infokasten). Die Auswertung der Interviews mit Geflüchteten bleibt in diesem Beitrag unberücksichtigt.

### Informationen zum Projekt

- **Untersuchte Standorte und Einrichtungen**

Standorte: München, Ennepe-Ruhr-Kreis (Nordrhein-Westfalen), Rostock

Einrichtungen: Arbeitsagentur; Handwerkskammer; Industrie- und Handelskammer; Jobcenter; Jugendberufsagentur; Jugendmigrationsdienst; sonstige

- **Untersuchungspopulation**

Einrichtungen	Berater/-innen	Leitungskräfte
Arbeitsagentur	5	2
Jobcenter (JC)	12	6
Kammern	3	1
Jugendmigrationsdienst (JMD)	5	1
Sonstige	5	2
<b>Insgesamt</b>	<b>30</b>	<b>12</b>

Bleibeberechtigte junge Geflüchtete zwischen 18 und 27 Jahren: 15

- **Erhebungszeitraum:** Juli 2017 bis Juli 2018

- **Methode der Datenerhebung:** Sichtung lokaler Arbeits-, Ausbildungs- und demografischer Statistiken; Dokumentenrecherche; Experteninterview; problemzentriertes Interview

- **Auswertungsmethoden:** Sekundärstatistische Auswertung, Dokumentenanalyse, qualitative Inhaltsanalyse nach KUCKARTZ (MAXQDA), Fallstudie und Fallstudienvergleich

- **Projektlaufzeit:** III/2017 bis II/2020

- **Projektbeteiligte:** BIBB, Hochschule München, Universität Rostock

- **Förderung:** BIBB

## Institutionelle Gestaltungstypen ausbildungsbezogener Beratung und Unterstützung

Auf der Grundlage vorgegebener institutioneller Rahmenbedingungen und organisatorischer Kontexte unterstützen Berater/-innen junge Geflüchtete bei der Entwicklung ihrer beruflichen (Ausbildungs-)Perspektive.

In den Jobcentern werden alle bleibeberechtigten, häufig subsidiär anerkannten, jungen Geflüchteten beraten und unterstützt. Demgegenüber konzentrieren die Kammern ihr Beratungsangebot – neben der Anerkennungsberatung – auf Geflüchtete mit Potenzial für eine betriebliche Ausbildung. Die Jugendmigrationsdienste betreuen Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund im Alter von zwölf bis 27 Jahren unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus.

Auf der Grundlage einer einrichtungsbezogenen inhaltsanalytischen Auswertung der Experteninterviews und von Dokumenten zur Organisation der Einrichtungen, für die schwerpunktmäßig die Kategorien »Beratungs- und Unterstützungsziele«, »Fachkonzept«, »Beratungsmethode«, »Aufgaben der Berater/-innen« und »Themen der Beratung und Unterstützung« aus dem Material ermittelt wurden, kann das institutionelle Setting für das Beratungs- und Unterstützungsangebot von Einrichtungen charakterisiert und zu realen Typen verdichtet werden.

Die Tabelle zeigt, dass die berufsorientierende und die ausbildungsvorbereitende Beratung und Unterstützung in den betrachteten Einrichtungen unterschiedlich gelagert sind. In den Jobcentern ist sie auf eine nachhaltige Verwertbarkeit der gewählten beruflichen Perspektive, bei den Kammern auf eine erfolgreiche Besetzung offener betrieblicher Ausbildungsstellen ausgerichtet. Im Unterschied dazu haben in den Jugendmigrationsdiensten das Ankommen und Zurechtfinden der jungen Geflüchteten in Deutschland und die Erkundung und Klärung der eigenen beruflichen Vorstellungen und Wünsche eine größere Bedeutung. Mit den Grundzielen der Einrichtungen korrespondieren die Aufgaben und Selbstverständnisse der Berater/-innen (Rolle), die inhaltliche Breite des Fachkonzepts und die Art der Beratungsmethode, der thematische Umfang und der Grad der Ausdifferenzierung der Beratung und Unterstützung sowie der Stellenwert arbeits- und lebensweltlicher Aspekte. Vor diesem Hintergrund zeichnen sich einrichtungsaffine Gestaltungstypen ausbildungsbezogener Beratung und Unterstützung junger Geflüchteter ab.

## Entwicklung beruflicher Ausbildungsperspektiven junger Geflüchteter

Das Thema der beruflichen Orientierung hat sich im Rahmen des Erhebungszeitraums als dominant gezeigt. Daher fokussieren die folgenden Ausführungen darauf. Grundlage für die MAXQDA-gestützte inhaltsanalytische Auswertung der Experteninterviews waren insbesondere die das Material strukturierenden Kategorien »Beratungs- und Unterstützungsgeschehen«, »Ausbildungsperspektive und -vorbereitung« und »Unterstützungsangebote«. Für diesen Beitrag wurden die lokalen Befunde einrichtungsbezogen zusammengeführt und verdichtet, lokale Besonderheiten bleiben unberücksichtigt. Standortübergreifend konnten die Themen »Heterogenität der Klientel«, »Öffnung der jungen Geflüchteten für eine berufliche Ausbildung« und »Klärung ihrer Berufsvorstellungen« als gemeinsame Herausforderung herausgearbeitet werden.

Die Berater/-innen sehen sich einer ausgeprägt heterogenen Gruppe bleibeberechtigter junger Geflüchteter gegenüber. Dies trifft sowohl auf ihren sozialen Hintergrund und ihre Lebenswege als auch auf ihre Kompetenzen und Fähigkeiten zu. Darüber hinaus ist ihre Lebenssituation in Deutschland ebenfalls sehr unterschiedlich. Trotz dieser Verschiedenheiten berichten die Berater/-innen übereinstimmend, dass junge Geflüchtete zunächst häufig einen schnellen Einstieg in den Arbeitsmarkt anstreben sowie begonnene berufliche Wege oder ihr Studium fortsetzen möchten.

Den meisten jungen Geflüchteten seien das Ausbildungssystem in Deutschland und seine Bedeutung für eine Platzierung am Arbeitsmarkt nicht bekannt. Schon deshalb zögen sie die Option einer beruflichen Ausbildung zunächst nicht



Tabelle

## Typisierung des institutionellen Settings nach Art der Einrichtung an den Untersuchungsstandorten

Institutionelles Setting	Einrichtungen		
	Jobcenter	Kammern	Jugendmigrationsdienst
Beratungs- und Unterstützungsziel	Leben ohne staatliche Unterstützung	Finden und Binden geeigneter Fachkräfte	Selbstentwicklung der Adressatinnen und Adressaten
Ausrichtung des Fachkonzepts	arbeitsmarktorientiert	betriebszentriert	lebens- und arbeitsweltlich
Beratungsmethode	an Fallmanagement (Beko) angelehnt	ohne Vorgabe	Case Management
Beraterrolle	instructor	recruiter	personal coach
Thematische Ausrichtung der Beratung und Unterstützung	allgemeine Berufsbildungsberatung mit Schwerpunkt beruflicher Ausbildung	spezifische Berufsberatung	allgemeine Berufsbildungs- und Sozialberatung
Gestaltungstyp	Arbeitsmarktplatzierung	Ausbildungsmatching	Lebensberatung

in Betracht. Die Berater/-innen stehen daher vor der Aufgabe, die verschiedenen beruflichen Wünsche, Interessen und Bedürfnisse der meist sehr motivierten jungen Geflüchteten erst einmal mit den Anforderungen des deutschen Berufsbildungssystems und Arbeitsmarkts abzugleichen und ihnen die Funktion einer beruflichen Ausbildung zu verdeutlichen. Daher nehmen in den Beratungen Informationen zum deutschen Berufsbildungssystem einrichtungsübergreifend großen Raum ein: »[...] dass man dann eben auch mal ein bisschen das System erklärt, je nachdem was sie für Probleme haben. Denen sagt, an wen sie sich wenden können und ja, wie das alles abläuft, auch mit Sprachkursen, mit Ausbildung, mit Schule und so weiter, das ganze System eben mal erklären.« (JC A4, 56–60)

Diese Aufklärungsarbeit dient zum einen dazu, Handlungsalternativen aufzuzeigen und gleichzeitig die mit den unterschiedlichen Bildungsoptionen verbundenen Chancen und Risiken in den Blick zu nehmen. Zum anderen zielt sie auf die Vermittlung arbeitsweltbezogener Werte und Normen. Die Berater/-innen verbinden ihre Aufklärungsarbeit zum Teil auch mit der Vermittlung allgemeiner gesellschaftlicher Werte und Normen.

Je nach Einrichtungskontext sind die Schwerpunkte dieser Aufklärungsarbeit unterschiedlich gelagert. Die Berater/-innen der Jobcenter stellen die Vorteile einer beruflichen Ausbildung auch deshalb heraus, weil ihnen ein solcher Weg eine gute Gewähr zu bieten scheint, dass junge Geflüchtete nachhaltig von staatlicher Unterstützung unabhängig werden können. Dabei legen die Berater/-innen großen Wert auf eine realistische Berufsperspektive der Klientinnen und Klienten. Es zeigt sich aber auch, dass die Be-

ratungsstrategie weniger an der Motivation der Geflüchteten für eine (bestimmte) berufliche Ausbildung als vielmehr an der Verwertbarkeit auf dem Arbeitsmarkt ausgerichtet ist. Im Unterschied dazu unterstützten die Berater/-innen der Jugendmigrationsdienste junge Geflüchtete sehr viel stärker bei der Abwägung ihrer schulischen und beruflichen Optionen, sowohl hinsichtlich ihrer Fähigkeiten und Entwicklungspotenziale als auch in Bezug auf ihre spezifische Lebenssituation: »Als Azubi hat man ja eine ganz bestimmte Rolle, die vielleicht auch nicht für jeden Jugendlichen passt. Also es ist nicht für jeden das Passende.« (JMD A7 415–420) Berater/-innen der Kammern fokussieren in ihrer Aufklärungsarbeit auf bestimmte Berufsbilder. Sie werben für Ausbildungsberufe, für die in den von ihnen betreuten Betrieben geeignete Bewerber/-innen gesucht werden. In diesem Zusammenhang stellen sie Vorteile einer dualen Ausbildung heraus.

Neben der Unkenntnis des deutschen (Berufs-)Bildungssystems nehmen die Berater/-innen aller Einrichtungen eine Vielzahl weiterer in unterschiedlichen Konstellationen auftretender sprachlicher, persönlicher, kultureller und bildungsbezogener Hürden und Hemmnisse bei jungen bleiberechtigten Geflüchteten wahr. Dazu zählt etwa, dass Abschlüsse nicht anerkannt werden, schulische Kompetenzen fehlen, berufliche Wünsche und Interessen unrealistisch oder unklar sind, familiäre Verpflichtungen bestehen (z. B. durch Elternschaft oder Versorgung der Herkunftsfamilie), Traumatisierungen zu bearbeiten sind oder unsichere Aufenthaltsverhältnisse und beengte Wohnverhältnisse die Lebenssituation belasten.

Die Bearbeitung solcher Hemmnisse als Voraussetzung für die Entwicklung einer Arbeits- oder Ausbildungsperspektive zeigt deutliche institutionelle Färbungen: Berater/-innen der Jobcenter konzentrieren ihre meist koordinierende Unterstützung auf die Entwicklung der Sprachfähigkeit der jungen Geflüchteten, auf die Feststellung beruflicher Interessen und Kompetenzen und auf deren gezielte Weiterentwicklung. Gerade in der Phase des Spracherwerbs geben sie den Geflüchteten Zeit, um Klärungsprozesse zu ihrer beruflichen Zukunft in Gang zu setzen und reifen zu lassen. Dennoch beginnt fast gleichzeitig die Sondierung, ob die Geflüchteten für eine berufliche Ausbildung infrage kommen. Darüber hinaus zeigt sich, dass die Berater/-innen lebensweltliche Bedarfe Geflüchteter weitgehend an Dritte delegieren und den arbeits- und lebensweltlichen Wechselbezug unterschätzen.

Im Unterschied zu Jobcentern greifen die Berater/-innen der Jugendmigrationsdienste heterogene arbeits- und lebensweltliche Bedarfe junger Geflüchteter gleichermaßen und breit auf und bearbeiten diese, wo erforderlich auch unter Verweis oder in Zusammenarbeit mit speziellen Behörden und Einrichtungen. Den Beratungskräften ist sehr an der Entwicklung einer realistischen und eigenständigen Arbeits- und Lebensperspektive der Geflüchteten gelegen. Sie thematisieren die Wechselbeziehung zwischen lebensweltlichen und arbeitsweltlichen Herausforderungen junger Geflüchteter. Insgesamt zeigt sich aber auch, dass die Berater/-innen der Jugendmigrationsdienste kapazitätsbedingt nur eingeschränkt in der Lage sind, ihren breiten Beratungs- und Unterstützungsanspruch für junge Geflüchtete hinreichend umzusetzen (JMD A9 75–76).

Bei den Kammern konzentrieren sich die Berater/-innen auf junge Geflüchtete, die Interesse an und Potenzial für eine berufliche Ausbildung mitbringen. Dabei haben lebensweltliche Themen und Fragen eine Filterfunktion für den Zugang zur Beratung, sind jedoch für die Beratung selbst nicht systematisch relevant (Kammer A16, 38). In einzelnen Fällen, wie sich etwa am Standort Rostock zeigte, setzen sich Berater/-innen auch persönlich für die Bearbeitung lebensweltlicher Probleme Geflüchteter ein, vor allem um den Erfolg des beruflichen Weges nicht zu gefährden.

### Förderung individueller beruflicher (Ausbildungs-)Perspektiven junger Geflüchteter

Ein zentrales Beratungsanliegen der betrachteten Einrichtungen ist es, individuelle, auf dem Arbeitsmarkt nachhaltig verwertbare berufliche (Ausbildungs-)Perspektiven mit und für junge Geflüchtete zu entwickeln. Dabei nehmen die Berater/-innen wahr, dass dieser Klärungs- und Findungsprozess in einem komplexen Prozess des Ankommens und Zurechtfindens der Zielgruppe in der deutschen Gesellschaft und Kultur eingebettet verläuft. Vor diesem Hintergrund müssen junge Geflüchtete zahlreiche arbeits- und lebensweltliche Herausforderungen oft parallel und wie im Zeitraffer bearbeiten und bewältigen. Darauf reagiert die berufsbezogene Beratung und Unterstützung unterschiedlich: Während sich Jobcenter und Kammern letztlich auf die Vorbereitung der Geflüchteten für Arbeitsmarkt und Betrieb, bevorzugt über den Zugang zu einer beruflichen Ausbildung, konzentrieren, rücken die Jugendmigrationsdienste sehr viel stärker den Gesamtzusammenhang von beruflicher Entwicklung, Lebenssituation und Erkundung eigener Vorstellungen und Wünsche der Geflüchteten in den Vordergrund und bearbeiten ihn. Hierzu zeichnet sich weiterer Forschungs- und Reflexionsbedarf in der Beratungspraxis ab.

Förderlich für die Entwicklung individueller beruflicher (Ausbildungs-)Perspektiven junger Geflüchteter mit Verwertungschancen auf dem Arbeitsmarkt dürfte eine Beratung und Unterstützung sein, die ausgehend von einem lebensweltlichen Ansatz schrittweise in Auseinandersetzung mit den Geflüchteten berufliche (Ausbildungs-)Perspektiven erschließt und sie auf dem Weg der Umsetzung unterstützt. Im Rahmen einer klientenorientierten Arbeitsweise erfordert dies einen größeren zeitlichen Spielraum für die Beratung, berufs- und sozialberaterische Kompetenzen der Berater/-innen und eine verlässliche Entwicklungsbegleitung. Zudem wäre eine engere Verzahnung der unterschiedlichen Akteure eine wichtige Voraussetzung, um die heterogenen Bedarfe der Zielgruppe abzudecken. ◀

#### LITERATUR

- CHRIST, A. u. a.: Jugendliche mit Migrationshintergrund und junge Geflüchtete. In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Bonn 2019, S. 329–341
- DIETZ, M., OSIANDER, C., STOBBE, H.: Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten aus Sicht der Vermittler (IAB-Kurzbericht 25/2018). Nürnberg 2018
- DITTMAR, V.: Arbeitsmarktintegration für Migranten fördern. Potenziale der Jobcenter. Bielefeld 2016
- HILKERT, B. u. a.: Chancen des Zugangs zur beruflichen Bildung für bleibeberechtigte junge Geflüchtete: Möglichkeiten und Hindernisse in der Beratung und Unterstützung. Zwischenbericht. Bonn 2018
- KNAPP, B. u. a.: Beratung und Vermittlung von Flüchtlingen (IAB-Forschungsbericht 5/2017). Nürnberg 2017
- KOHN, K.-H. u. a. (Hrsg.): Counselling Refugees means Modernising Counselling. Mannheim 2019
- SETTELMAYER, A., MÜNCHHAUSEN, G., SCHNEIDER, K.: Integriertes Lernen von Sprache und Fach in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung von Geflüchteten. Bonn 2019

# Teilzeitberufsausbildung – selten genutzt, aber mit guten Prüfungserfolgsquoten

Die Teilzeitberufsausbildung im dualen System wurde im Jahr 2005 gesetzlich verankert. Wie aus der jährlichen Berichterstattung bekannt, gibt es bislang nur sehr wenige Ausbildungsverhältnisse im dualen System in Teilzeitform. Wie aber verläuft die Berufsausbildung der Auszubildenden in Teilzeit? Im Beitrag wird der Ausbildungserfolg der Teilzeitausbildungsverhältnisse 2018 auf Basis der Berufsbildungsstatistik analysiert.

## Teilzeitberufsausbildung – Zum Status quo

Teilzeitberufsausbildung wurde und wird im Rahmen zahlreicher Initiativen und Programme thematisiert und gefördert mit dem Ziel, Ausbildungslosigkeit zu vermeiden (insbesondere von Personen mit Familienverantwortung), aber auch, um einem Fachkräftemangel zu begegnen. Eine »gesellschafts- und bildungspolitisch breitere Betrachtung der Teilzeitausbildung« findet man z. B. in PUHLMANN u. a. 2016. Die Möglichkeit der Teilzeitberufsausbildung im dualen System, d. h. für Berufsausbildungen nach BBiG/HwO, wurde im Jahr 2005 gesetzlich verankert. Hierbei wurden mit § 8 BBiG (in der bis zum 31.12.2019 gültigen Fassung) zwei wesentliche Aspekte hervorgehoben. Zum einen, dass ein »berechtigtes Interesse« seitens der Auszubildenden vorliegen muss; dieses »war z. B. dann gegeben, wenn der Auszubildende ein eigenes Kind oder einen pflegebedürftigen Angehörigen zu betreuen hat oder vergleichbar schwerwiegende Gründe vorliegen« (BIBB-Hauptausschuss 2008). Zum anderen wurde Teilzeitberufsausbil-

dung als Spezialfall der Verkürzung der Ausbildungszeit geregelt, sofern auch die allgemeine Voraussetzung einer Verkürzung erfüllt war, d. h. das Ausbildungsziel auch in kürzerer Zeit erreicht werden konnte. Grundsätzlich verlängerte sich bei Teilzeitausbildung die kalendarische Gesamtdauerdauer (Ausbildungsdauer in Monaten) nicht. Nur wenn zu befürchten war, dass das Ausbildungsziel nicht in kürzerer Zeit erreicht werden kann, bestand (generell und somit auch im Fall der Teilzeitberufsausbildung) in Ausnahmefällen die Möglichkeit der Verlängerung (§ 8 Abs. 2 BBiG). Mit dem Berufsbildungsmodernisierungsgesetz vom 12.12.2019 (in Kraft seit 01.01.2020) wurden diese Regelungen erheblich verändert (s. u.).

## Auszubildende in Teilzeit

Wie aus dem Datenreport zum Berufsbildungsbericht bekannt<sup>1</sup>, wurden bislang nur sehr wenige Ausbildungsverhältnisse im dualen System als Teilzeitausbildungsverhältnisse zur Berufsbildungsstatistik gemeldet. Insgesamt wurden nur 0,4 Prozent der neuen Ausbildungsverhältnisse des Jahres 2018 in Teilzeit abgeschlossen; dies waren weniger als 2.300 Neuabschlüsse in der dualen Berufsausbildung (zur

Entwicklung im Zeitverlauf vgl. UHLY 2020). Berufsausbildungen, die nicht nach BBiG/HwO geregelt sind, und Umschulungen innerhalb des dualen Systems sind hierbei nicht erfasst (zur Teilzeitberufsausbildung bei Umschulungen oder schulischer Berufsausbildung vgl. SAMMET 2020).

### Berufsbildungsstatistik

Die Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder (kurz: Berufsbildungsstatistik) ist eine jährliche Totalerhebung von Daten zur dualen Berufsausbildung nach BBiG/HwO.

Die Auszubildendendaten der Berufsbildungsstatistik werden seit 2007 als vertragsbezogene Einzeldatenerhebung erfasst. Betriebliche Umschulungsverträge sind nicht enthalten.

Seit dem Berichtsjahr 2007 erfasst die Berufsbildungsstatistik für die Berufsausbildungsverhältnisse das Merkmal »Teilzeitausbildung«.

Details zur Erhebung, Indikatoren etc. vgl. [www.bibb.de/dazubi](http://www.bibb.de/dazubi) und insbesondere UHLY (2019).

Quellenangabe zu den Abbildungen in diesem Beitrag: »Datenbank Auszubildende« des BIBB auf Basis der Daten der Berufsbildungsstatistik (Erhebung zum 31.12.). Absolutwerte aus Datenschutzgründen jeweils auf ein Vielfaches von 3 gerundet. Berechnungen des BIBB (Einfache Anteile wurden auf Basis gerundeter Daten berechnet).

Gesetzliche Grundlage (für das hier analysierte Berichtsjahr): §§ 87 u. 88 BBiG in der bis zum 31.12.2019 gültigen Fassung.

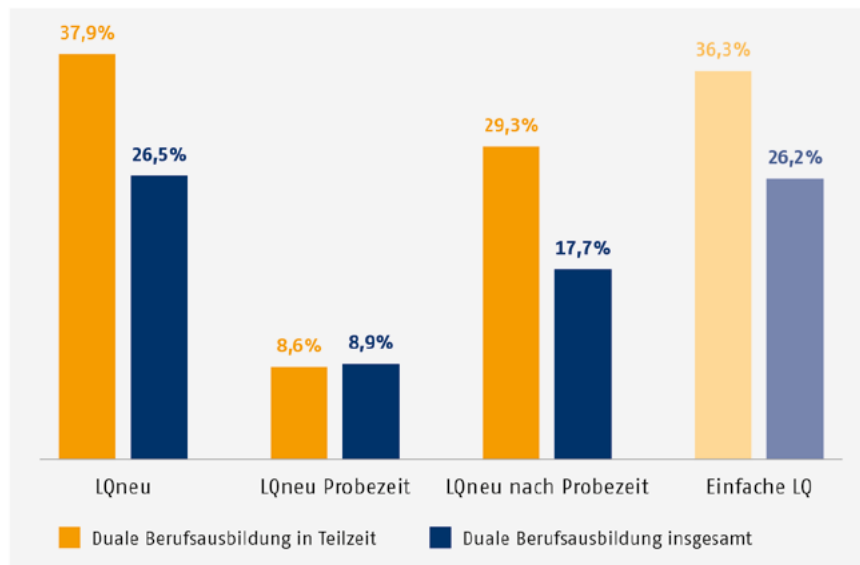


**ALEXANDRA UHLY**  
Dr., wiss. Mitarbeiterin  
im BIBB  
[uhly@bibb.de](mailto:uhly@bibb.de)

<sup>1</sup> Vgl. [www.bibb.de/datenreport](http://www.bibb.de/datenreport)  
(Stand: 26.02.2020)

Abbildung 1

Lösungsquoten\* in der dualen Berufsausbildung – insgesamt und Teilzeit, Deutschland 2018



\* Lösungsquote (LQ): Anteil der gelösten Ausbildungsverträge an allen begonnenen Ausbildungsverträgen, LQ<sub>neu</sub>: BIBB-Schichtenmodell; einfache LQ: Lösungen im Berichtsjahr/begonnene Ausbildungsverhältnisse im Berichtsjahr · 100.

Quelle: »Datenbank Auszubildende« des BIBB. Vollständige Quellenangabe vgl. Infokasten.

86,6 Prozent der Ausbildungsverhältnisse in Teilzeitform (Neuabschlüsse) wurden 2018 mit Frauen abgeschlossen; sie sind hier im Vergleich zu den Neuabschlüssen insgesamt (36,8%) deutlich überrepräsentiert. Auszubildende mit maximal Hauptschulabschluss sind ebenfalls überproportional vertreten (Teilzeit: 38,3%; Neuabschlüsse insgesamt: 28,5%). Demgegenüber sind diejenigen mit mittlerem Abschluss (Teilzeit: 37,7% gegenüber 41,9%) oder Studienberechtigung (Teilzeit: 24,0%; insgesamt: 29,6%) bei der Teilzeitausbildung unterrepräsentiert.<sup>2</sup> Trotz der niedrigeren Schulabschlüsse sind Auszubildende in Teilzeit bei Neuabschluss im Durchschnitt deutlich älter (Teilzeit: 26,0; insgesamt: 19,9 Jahre). Ausländische Auszubildende findet man zu ähnlichen Anteilen in dualer Berufsausbildung insgesamt sowie in Teilzeit (Teilzeit: 13,3%; insgesamt: 11,7%).

<sup>2</sup> Fehlende Angaben zum Schulabschluss (Teilzeit: 3,1%, insgesamt: 2,2%) wurden bei der Prozentuierung nicht einbezogen (vgl. UHLY 2020).

### Ausbildungserfolg – Vorzeitige Vertragslösungen und Prüfungserfolg

Wie erfolgreich verläuft die Berufsausbildung in Teilzeit im Vergleich zur dualen Berufsausbildung insgesamt? Auf Basis der Berufsbildungsstatistik lassen sich zwei zentrale Erfolgsindikatoren ermitteln, die Vertragslösungsquote und die Prüfungserfolgsquote.

Die Lösungsquote ist ein Näherungswert für das Risiko, dass ein begonnenes Ausbildungsverhältnis vorzeitig gelöst wird. Berechnet man die Lösungsquote für Teilzeitausbildungsverhältnisse, ist derzeit mit einer leichten Überschätzung des Lösungsrisikos bei der Lösungsquote nach dem BIBB-»Schichtenmodell« und einer Unterschätzung bei der einfachen Lösungsquote zu rechnen. Deshalb sind in Abbildung 1 beide Quoten berechnet (Details vgl. UHLY 2020).

Das Vertragslösungsrisiko fällt bei Teilzeitausbildungsverhältnissen deutlich höher aus als in der dualen Berufsausbildung insgesamt; dies gilt insbeson-

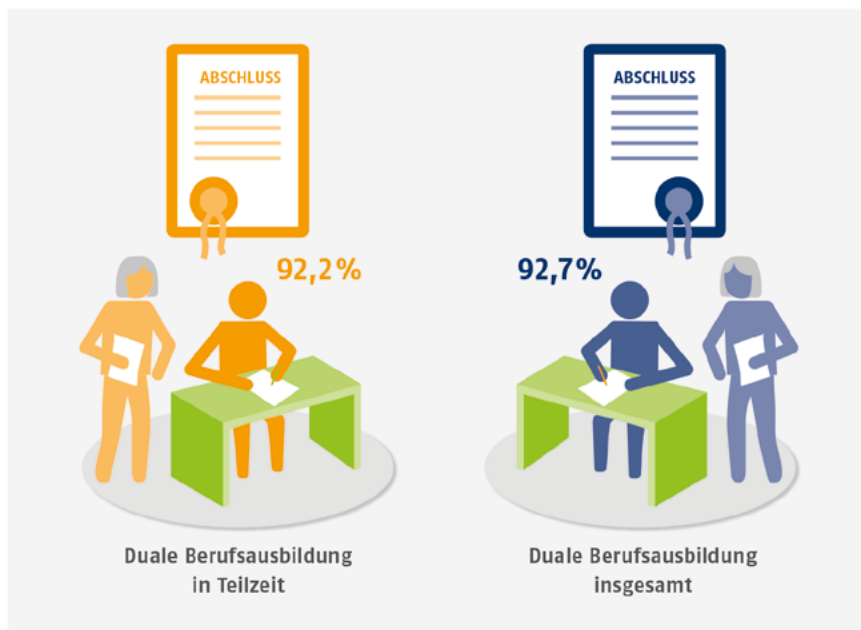
dere für die Zeit nach der Probezeit. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass die Lösungsquote keine personenbezogene Quote ist. Wenn bei bestimmten Personengruppen ein höheres Risiko für Mehrfachvertragslösungen gegeben ist, erhöht dies die (vertragsbezogene) Lösungsquote deutlich. Betrachtet man den Lösungsanteil der Kohorte der Ausbildungsanfänger/-innen 2014, fallen die Unterschiede in den (personenbezogenen) Lösungsanteilen zwischen Personen in Teilzeitausbildung und denen in dualer Berufsausbildung insgesamt deutlich geringer aus (vgl. UHLY 2020). Bei der Interpretation dieses Befundes muss man zudem berücksichtigen, dass in Teilzeitberufsausbildungsverhältnissen bestimmte Personengruppen überproportional zu finden sind. Das höhere Lösungsrisiko ist nicht durch die Teilzeitausbildung an sich verursacht (vgl. UHLY 2020).

Die Berufsbildungsstatistik erhebt den Prüfungserfolg für alle Prüfungsteilnehmer/-innen, aufgrund fehlender Verlaufsdaten erfasst sie allerdings nicht den Ausbildungserfolg gesamter Anfängerkohorten. Obwohl die Auszubildenden mit Hauptschulabschluss unter den Teilzeitausbildungsverhältnissen überrepräsentiert sind, fallen die Erfolgsquoten ähnlich hoch aus wie in der dualen Berufsausbildung insgesamt. 92,2 Prozent der Prüfungsteilnehmer/-innen in Teilzeitausbildungsverhältnissen bestehen die Abschlussprüfungen. In der dualen Berufsausbildung insgesamt ist dieser Anteil nahezu gleich hoch (92,7%; vgl. Abb. 2). Diese Erfolgsquote wird auch mit einem ähnlich geringen Ausmaß an Wiederholungsprüfungen erzielt. In der dualen Berufsausbildung insgesamt waren 6,3 Prozent aller Abschlussprüfungen des Jahres 2018 Wiederholungsprüfungen; bei den Teilzeitberufsausbildungsverhältnissen waren dies nur 5,3 Prozent. Kontrolliert man im multivariaten Modell, dass in Teilzeitausbildungsverhältnissen ältere Auszubildende und solche mit Hauptschulabschluss überrepräsentiert sind, zeigt sich sogar ein po-



Abbildung 2

Prüfungserfolg\* in der dualen Berufsausbildung – insgesamt und Teilzeit, Deutschland 2018



\* Erfolgsquote (EQ II): Anteil der Absolventinnen/Absolventen an allen Prüfungsteilnehmenden  
Quelle: »Datenbank Auszubildende« des BIBB. Vollständige Quellenangabe vgl. Infokasten.

sitiver Effekt der Teilzeitausbildung auf den Prüfungserfolg (vgl. UHLY 2020).

### Neue Chancen durch das Berufsbildungsmodernisierungsgesetz?

Die Teilzeitberufsausbildung wird auch weiterhin in nur sehr geringem Ausmaß in der dualen Berufsausbildung umgesetzt. Der Ausbildungserfolg der Auszubildenden in Teilzeitberufsausbildungsverhältnissen zeigt sich ambivalent, zum einen werden solche Ausbildungsverhältnisse deutlich häufiger vorzeitig gelöst, was jedoch nicht ursächlich durch das Teilzeitausbildungsverhältnis bedingt ist. Andererseits fallen die Prüfungserfolgsquoten der Auszubildenden in Teilzeit – trotz durchschnittlich niedrigerer Schulabschlüsse sowie der Belastungen durch familiären Aufgaben – genauso hoch aus wie in der dualen Berufsausbildung insgesamt. Gesetzliche Neuerungen, die mit dem Berufsbildungsmodernisierungsgesetz eingeführt werden, zielen darauf ab, die Verbreitung der Teilzeitberufsausbildung auszuweiten.

Zum einen wird der potenzielle Personenkreis erweitert (die gesetzliche Beschränkung auf ein »berechtigtes Interesse« entfällt) und zum anderen wird die Teilzeitberufsausbildung nicht mehr als Spezialfall einer Abkürzung geregelt. Somit verlängert sich mit der Neuregelung, die am 01.01.2020 in Kraft trat, die kalendarische Ausbildungsdauer automatisch, wenn nicht zusätzlich eine Abkürzung beantragt wird. Es bleibt abzuwarten, wie sich die Teilzeitberufsausbildung nach diesen Neuerungen entwickelt. Dass alleine eine Verlängerung der kalendarischen Ausbildungsdauer das Lösungsrisiko verringern kann, ist eher unwahrscheinlich. Ohne weitere flankierende Maßnahmen wird man dieses Ziel vermutlich nicht erreichen. Die Verbesserung des Informationsstands und die Beratung hinsichtlich der Fördermöglichkeiten können eine Ausweitung der Teilzeitberufsausbildung unterstützen. Da die Verkürzung der wöchentlichen oder täglichen Ausbildungszeit ausschließlich für die Ausbildungszeit im Betrieb und nicht für die Berufsschule vorgesehen

ist, wird insbesondere auch mehr Flexibilität im schulischen Teil der dualen Berufsausbildung gefordert (vgl. SAMMET 2020; LINDE 2019; PUHLMANN u. a. 2016). Angesichts des vergleichsweise hohen Vertragslösungsrisikos scheint auch eine kontinuierliche Begleitung während der Ausbildung von besonderer Bedeutung. ◀



Nebenstehende Infografik zum Download:

[www.bwp-zeitschrift.de/g375](http://www.bwp-zeitschrift.de/g375)

### LITERATUR

BIBB-HAUPTAUSSCHUSS: Abkürzung und Verlängerung der Ausbildungszeit/Teilzeitausbildung. Empfehlung vom 27. Juni 2008 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/HA129.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA129.pdf) (Stand: 27.02.2020)

LINDE, K.: Ausbildungswege in Teilzeit – Herausforderungen und Erfahrungen in NRW. In: BWP 48 (2019) 1, S. 34–37 – URL: [www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/publication/download/9628](http://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/publication/download/9628) (Stand: 27.02.2020)

PUHLMANN, A. u. a.: Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie – 10 Jahre Teilzeitausbildung im BBiG (§ 8). Abschlussbericht. Bonn 2016

SAMMET, U.: Teilzeitausbildung. Ein bislang wenig bekanntes Ausbildungsmodell mit neuen Chancen. 2020 – URL: [www.ueberaus.de/gastbeitrag-teilzeitausbildung](http://www.ueberaus.de/gastbeitrag-teilzeitausbildung) (Stand: 27.02.2020)

UHLY, A.: Erläuterungen zum Datensystem Auszubildende (DAZUBI). Hinweise zu den einzelnen Berichtsjahren. Bonn 2019 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/dazubi\\_berichtsjahre.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/dazubi_berichtsjahre.pdf) (Stand: 27.02.2020)

UHLY, A.: Teilzeitberufsausbildung in der dualen Berufsausbildung – Strukturen, Entwicklungen und Ausbildungsverlauf. Empirische Analysen auf Basis der Berufsbildungsstatistik. Bonn 2020 (in Vorbereitung)

### Zum Weiterlesen

Ausführliche Analysen der Autorin zum Ausbildungsverlauf sowie zu Strukturen und Entwicklungen der Teilzeitberufsausbildung im dualen System finden Sie demnächst in UHLY 2020.



# Nachhaltigkeit in Ausbildungsordnungen verankern

## Das Beispiel Hauswirtschafter/-in

Angesichts einer menschengemachten Verschiebung ökologischer Gleichgewichte und sozialer Benachteiligungen kommt dem Thema Nachhaltigkeit in Ordnungsmitteln eine wachsende Bedeutung zu. Allerdings fehlt bislang ein systematischer Ansatz, um Nachhaltigkeit berufsspezifisch zu identifizieren. Im Rahmen des BMBF-Förderschwerpunkts »Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE)« wurde ein Themen- und Kompetenzraster entwickelt und erprobt, um relevante Aspekte von Nachhaltigkeit sichtbar zu machen. Am Beispiel der Modernisierung des Ausbildungsberufs Hauswirtschafter/-in wird skizziert, wie dieses Raster eingesetzt werden kann.

### Berufsspezifisches Themen- und Kompetenzraster für nachhaltige Entwicklung

In den Modellversuchen zur BBNE stehen stets die drei Bereiche Ökologie, Ökonomie und Soziales im Fokus. Die Berufsbildung hat die Aufgabe, Auszubildende wie auch das Ausbildungspersonal in die Lage zu versetzen, ihre Arbeits- und Lebenswelt nachhaltig mitzugestalten. Hierzu soll nachhaltigkeitsorientierte berufliche Handlungskompetenz gefördert werden (vgl. MELZIG/SCHÜTT-SAYED i. Dr.), die sich definieren lässt als mehrdimensionale Fähigkeit zu

- sachgerecht nachhaltigem Handeln,
- gesellschaftlich verantwortlichem Handeln und
- subjektiv sinnstiftendem Handeln.

Verknüpft man diese drei Dimensionen mit profilgebenden, betrieblich-organisatorischen und gesellschaftlichen Handlungsfeldern eines Berufs, ergibt

sich ein Themen- und Kompetenzraster für Nachhaltigkeit (vgl. Abb).

Diese Vorlage und das Verfahren zur Identifikation berufsspezifischer Kompetenzen wurden im Rahmen des aktuellen BBNE-Förderschwerpunkts entwickelt und am Beispiel kaufmännischer Handelsberufe erprobt (vgl. CASPER u. a. 2018; CASPER/SCHÜTT-SAYED/VOLLMER, i. Dr.). Mithilfe von sechs Analyse- und Arbeitsschritten lässt es sich auch auf andere Berufe anwenden:

1. **Assoziatives Sammeln** potenzieller Beiträge eines Ausbildungsberufs zu einer nachhaltigen Entwicklung.
2. **Profilieren**: Bestimmen profilgebender und integrativer Handlungsfelder und Arbeitsprozesse im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung.
3. **Strukturieren**: Einordnung gesammelter Beiträge aus Schritt 1 in das berufsspezifische Themen- und Kompetenzraster.
4. **Formulieren** nachhaltiger Handlungskompetenzen entlang der identifizierten Themen des Rasters.

5. **Zuordnen** der Kompetenzformulierungen zu Berufspositionen.
6. **Überprüfen** auf Konsistenz mit Blick auf übergeordnete Leitideen wie z. B. den Nationalen Aktionsplan »Bildung für nachhaltige Entwicklung«.

Ausgewählte Ergebnisse dieses Prozesses für die Modernisierung des Berufs Hauswirtschafter/-in werden im Folgenden erläutert.

### Modernisierung des Ausbildungsberufs Hauswirtschafter/-in

Hauswirtschafter/-innen sind in einer Fülle sehr unterschiedlicher Einsatzfelder, wie etwa Einrichtungen der Familien- und Altenhilfe, Privathaushalten und Beherbergungsbetrieben sowie landwirtschaftlichen Unternehmen, tätig. Im Rahmen der Modernisierung wurde das Berufsbild der aus dem Jahr 1999 stammenden Verordnung in drei Schwerpunkte differenziert, die die derzeitigen Einsatzgebiete ablösen. Diese erstrecken sich auf Betreuung, Versorgung (d. h. das Zubereiten und Servieren von Speisen und Getränken sowie das Reinigen und Pflegen von Räumen und Textilien) und ländlich-agrarische Dienstleistungen. Als eine Grundlage beruflichen Handelns wurde dabei das Ermitteln hauswirtschaftlicher Bedarfe zu einer eigenständigen Berufsbildposition, ebenso sind Aspekte der Digitalisierung ins Profil eingeflossen. Um Prüfungen praxisnah zu gestalten, wurde zudem das Instrument des betrieblichen Auftrags eingeführt.



**MARKUS BRETSCHNEIDER**  
Wiss. Mitarbeiter im BIBB  
bretschneider@bibb.de



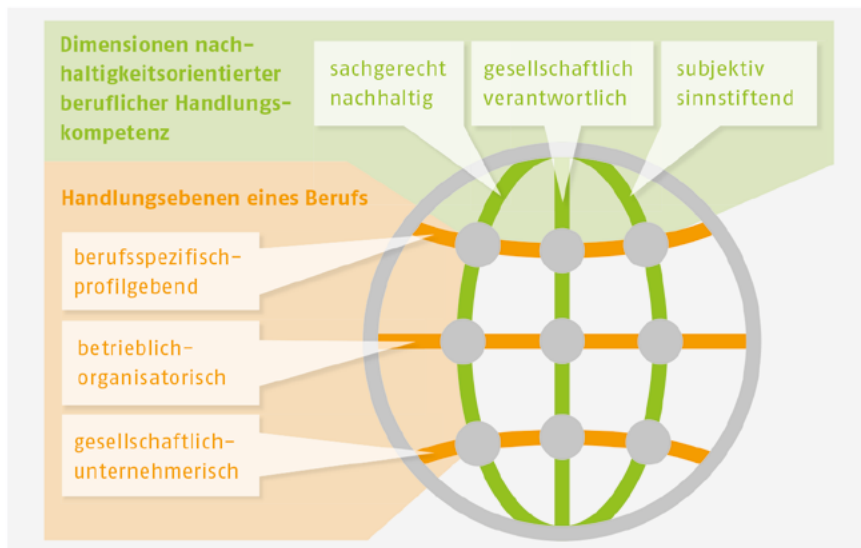
**MARC CASPER**  
Wiss. Mitarbeiter, Universität  
Hamburg  
marc.casper@uni-hamburg.de



**CHRISTIAN MELZIG**  
Wiss. Mitarbeiter im BIBB  
melzig@bibb.de

Abbildung

## Themen- und Kompetenzraster für Nachhaltigkeit



Auf Basis eines Entwurfs des Berufsbilds und der jeweiligen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten wurden parallel zum Ordnungsverfahren in einem Workshop nachhaltige Handlungskompetenzen anhand der sechs Analyse- und Arbeitsschritte identifiziert.

### Nachhaltigkeitsaspekte in Ausbildungsrahmenplan und Prüfung

Aspekte von Nachhaltigkeit finden sich im modernisierten Ausbildungsrahmenplan, beispielsweise im Kontext von selbstbestimmter Lebensführung und gesellschaftlicher Teilhabe, indem Ressourcen und individuelle Voraussetzungen zur Deckung von Bedarfen personen- und zielgruppenorientiert zu erheben, zu planen und umzusetzen sind. Bezogen auf das Themen- und Kompetenzraster (vgl. Abb.) lassen sich Empathie, Bedürfnisorientierung und Kultursensibilität dem berufsspezifischen Handlungsfeld der Betreuung im Hinblick auf gesellschaftlich verantwortliches Handeln zuordnen. Ebenso berufsspezifisch sind soziale und ökologische Aspekte bei der Auswahl von Speisen zu berücksichtigen, z. B. bez. der Verwendung regionaler und saisonaler Produkte, hier ebenfalls

im Rahmen eines gesellschaftlich verantwortlichen Handelns. Im betrieblich-organisatorischen Bereich spielen u. a. Umwelt- und Klimaschutz bei der Beschaffung von Verbrauchs- und Gebrauchsgütern eine wichtige Rolle, indem deren Herkunft, Herstellung und langfristige Nutzbarkeit sachgerecht in den Blick zu nehmen sind. Die Wirtschaftlichkeit als dritte Seite der Nachhaltigkeit steht in vielen Berufsbildpositionen weiterhin im Fokus, ist jedoch z. B. bei der Planung und Durchführung von Prozessen nicht mehr das einzig zu berücksichtigende Kriterium, sondern ist mit umweltbezogenen und sozialen Aspekten abzuwägen. Mit Blick auf die Dimension sinnstiftendes und befriedigendes Handeln wird es im betrieblich-organisatorischen Handlungsfeld zunehmend relevant, den eigenen Arbeitsbereich und die Unternehmenskultur mitzugestalten.

Der Schritt von den Ausbildungsrahmenplänen und Rahmenlehrplänen hin zu den Prüfungsbestimmungen ist jedoch mit einer thematischen Verallgemeinerung verbunden (vgl. BRETSCHNEIDER/LORIG 2016), sodass es auch bezüglich Nachhaltigkeit entscheidend auf die Ausgestaltung der Prüfungsaufgaben ankommen wird.

### Die Neuordnung Hauswirtschafter/-in als Blaupause

Das verwendete Themen- und Kompetenzraster zur BBNE kann einen Beitrag zur systematischen Identifizierung nachhaltigkeitsbezogener Aspekte im Neuordnungsverfahren leisten, indem verbindliche Ansatzpunkte zu nachhaltigkeitsbezogenen Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten eines Berufs konkretisiert werden. Diese ergänzen ab 1. August 2021 die unter dem Aspekt Nachhaltigkeit weiterentwickelte Standardberufsbildposition »Umweltschutz«. Erfahrungen aus den BBNE-Modellversuchen mit Ausbilderinnen und Ausbildern bestätigen die Zweckmäßigkeit dieses übergeordneten und zugleich konkreten Ansatzes. Insofern kann das BBNE-Raster über die am 1. August 2020 in Kraft tretende Ausbildungsordnung Hauswirtschafter/-in hinaus als ein geeigneter Baustein zur nachhaltigkeitsorientierten Modernisierung von Ausbildungsordnungen dienen. ◀



Infografik  
zum Download:  
[www.bwp-zeitschrift.de/g378](http://www.bwp-zeitschrift.de/g378)

### LITERATUR

BRETSCHNEIDER, M.; LORIG, B.: Umweltschutz als Prüfungsthema. Eine Bestandsaufnahme in vier anerkannten Ausbildungsberufen. In: BWP 45 (2016) 1, S. 48–51

CASPER, M. u. a.: Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung in kaufmännischen Berufen – ein Ansatz der Theorie- und Modellbildung aus der Modellversuchsforschung. In: bwp@ 33 – URL: [www.bwpat.de/ausgabe/33/casper-et-al](http://www.bwpat.de/ausgabe/33/casper-et-al) (Stand: 12.02.2020)

CASPER, M.; SCHÜTT-SAYED, S.; VOLLMER, T.: Nachhaltigkeitskompetenz in kaufmännischen Berufen des Handels. In: MELZIG, C. u. a. (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Ergebnisse der Modellversuche und wissenschaftlichen Begleitung aus dem Forschungsschwerpunkt BBNE 2015–2019. Abschlussband. Bonn (i. Dr.)

MELZIG, C.; SCHÜTT-SAYED, S.: Welche Kompetenzen benötigt die Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung? In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht. Bonn 2020 (i. Dr.)

## Berufe-Steckbrief: Forstwirt/Forstwirtin

Die Folgen des Klimawandels haben großen Einfluss auf die Vegetation und verändern das Gesicht unserer Wälder. Alle Waldbaumarten haben unter den Wetterextremen der letzten Jahre gelitten: Schäden durch Hitze, Stürme und Schädlinge, wie den Borkenkäfer, nehmen zu. Gleichzeitig steigt das Bewusstsein für den Wald als Erholungsraum. Daher rückt ein Berufsbild ins Blickfeld: Forstwirtinnen und Forstwirte. Die Anforderungen in diesem Berufsbild werden umfangreicher und komplexer.

### Wälder pflegen und schützen

Der Ausbildungsberuf geht auf erste regionale Regelungen zum Waldfacharbeiter aus den 1950er/60er-Jahren zurück. 1974 wurde auf dieser Basis die bundeseinheitliche Ausbildung zur Forstwirtin und zum Forstwirt verordnet.

Die Aufgaben in diesem Beruf unter Beachtung von Nachhaltigkeit sowie Natur- und Umweltschutz sind vielfältig. Forstwirtinnen und Forstwirte pflegen nicht nur den Wald, sie liefern mit dem Holz auch den Rohstoff für zahlreiche Wirtschaftszweige. Neben dem Fällen von Bäumen, zu dem auch das Vermessen, Sortieren und Lagern von Holz gehört, haben sie weitere typische Aufgaben: Wälder vor Schädlingen schützen und Waldbestände verjüngen und begründen. Außerdem kümmern sie sich um Bänke und Wegweiser und halten die Forstwege in einem guten Zustand, damit Wandernde und Spaziergänger/-innen sich im Wald zu recht finden und wohlfühlen.

Forstwirtinnen und Forstwirte arbeiten in Forstbetrieben, im Garten- und Landschaftsbau oder in Nationalparks und verwandten Bereichen wie dem Naturschutz. Optimierte Arbeitsverfahren und Techniken erleichtern die Arbeit im Wald und reduzieren die gesundheitlichen Beanspruchungen. Trotzdem erfordert der Beruf körperlichen Einsatz; die Arbeit findet zudem überwiegend im Freien statt.



Forstwirtin beim Kluppen (Vermessen) eines erntereifen Baums. Foto: Niedersächsische Landesforsten

Die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge liegt in den vergangenen drei Jahren mehr oder weniger konstant bei durchschnittlich 634 Neuverträgen im Jahr (vgl. Abb.).

### Trends

Der Klimawandel, aber auch die Digitalisierung verändern und ergänzen die Anforderungen an Forstberufe. Neue Technologien bei der Holzernte oder Schadensdokumentation können die Arbeit von Forstwirtinnen und Forstwirten unterstützen.

### Drohnen in der Forstwirtschaft

Die Entwicklung der Drohnentechnik inklusive der von ihnen getragenen

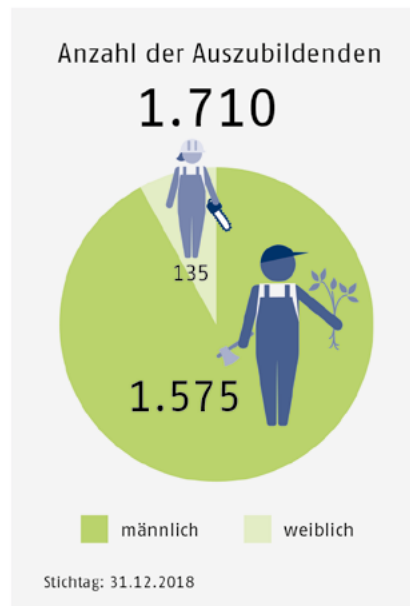
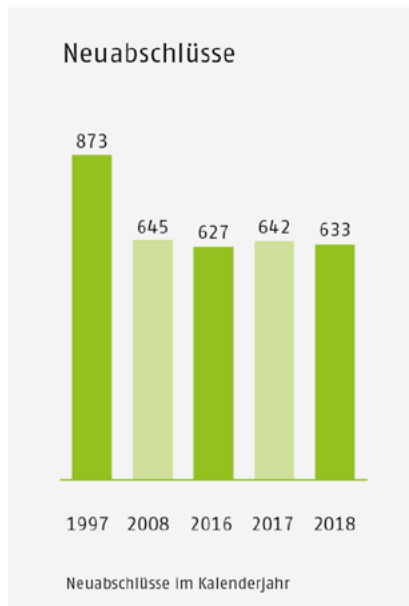
### Der besondere Begriff: Wertästung

Die Wertästung dient der Verbesserung der Holzqualität von Baumstämmen mit dem Ziel, diese astfrei zu halten und damit den Verkaufspreis zu erhöhen. Bei Baumarten, die sich schlecht natürlich reinigen, also ihre Totäste nicht abwerfen, werden im jungen Alter im Stammbereich die Äste mit einer speziellen Technik entfernt, um ein Einwachsen zu verhindern. Die Wertästung wird im unteren Teil des Baums ausgeführt, die grüne Krone soll noch mindestens 40 Prozent der Gesamtbauhlänge betragen.

Sensoren bietet neue Möglichkeiten in der effizienten Unterstützung der Bewirtschaftung von Wäldern. Kamerdrohnen können Schäden durch Sturm oder Waldbrände dokumentieren und

Abbildung

## Ausgewählte Kennzahlen



Quellen: Datensystem Auszubildende (DAZUBI), Erhebung zum 31.12.

erkennen Käfer- oder Pilzbefall. Um für die Anwendung dieser Technologie gerüstet zu sein, müssen sich Fachkräfte die entsprechenden Kenntnisse und Fertigkeiten aneignen.

### Nachhaltigkeit und Biodiversität

Im Zusammenhang mit dem Klimawandel und dem Verlust an Artenvielfalt haben beide Begriffe an öffentlicher Aufmerksamkeit gewonnen. Die Stabilität der Ökosysteme, dazu gehört der Wald in besonderem Maße, hängt eng mit deren biologischer Vielfalt zusammen. Daher tragen auch Forstwirtinnen und Forstwirte eine gestiegene Verantwortung bei der Bewirtschaftung der Wälder, indem sie besondere Lebensräume erhalten, schützen und entwickeln.

### Frauen im Forstbereich

Frauen sind statistisch gesehen immer noch eine Minderheit in forstlichen Berufen, auch der Anteil weiblicher Auszubildender betrug im Jahr 2018 gerade mal rund acht Prozent (vgl. Abb.). Dies liegt auch an der körperlich schweren

Arbeit. Allerdings ist der Einsatz von Forstmaschinen zu einem unverzichtbaren Bestandteil in der Holzernte geworden. Einem immer größer werdenden Angebot an Maschinentypen steht jedoch ein Mangel an geschultem Fachpersonal gegenüber. Gerade in der Weiterbildung zum/zur Forstmaschinenführer/-in sieht der Bund Deutscher Forstleute eine attraktive berufliche Perspektive für Frauen.

### Karriereoptionen

Nach Abschluss der Berufsausbildung stehen Forstwirtinnen und Forstwirten zahlreiche Weiterbildungsmöglichkeiten offen, z. B. Forstwirtschaftsmeister/-in, Forsttechniker/-in, Forstmaschinenführer/-in oder Fachagrarwirt/-in Baumpflege und Baumsanierung. Bei Vorliegen der entsprechenden Zugangsvoraussetzungen lässt sich ein Studium der Forstwirtschaft oder Forstwissenschaft anschließen. ◀

(Zusammengestellt von  
Arne Schambeck)

### Auf einen Blick

- Letzte Neuordnung: 1998
- Ausbildungsdauer: 3 Jahre
- Zuständigkeit: Landwirtschaft
- Ausbildungsstruktur: Monoberuf
- DQR-Niveau: Stufe 4



Verein »Frauen im Forstbereich«:  
<https://forstfrauen.de>

Berufeseite des BIBB:  
[www.bibb.de/de/berufeinfo.php/profile/apprenticeship/0621101\\_](http://www.bibb.de/de/berufeinfo.php/profile/apprenticeship/0621101_)

Infografik zum Download:  
[www.bwp-zeitschrift.de/g381](http://www.bwp-zeitschrift.de/g381)

Quellen: Berufenet der Bundesagentur für Arbeit; BDF – Bund Deutscher Forstleute; Forstliche Versuchs- und Forschungsanstalt Baden-Württemberg



# Von Schlüsselqualifikationen und Zukunftskompetenzen

**LOTHAR REETZ:**

**Zum Konzept der Schlüsselqualifikationen in der Berufsausbildung**

Teil 1 in: BWP 18 (1989a) 5, S. 3–10

Teil 2 in: BWP 18 (1989b) 6, S. 24–30

Im Kontext der Digitalisierungsdebatte ist viel von Zukunftskompetenzen die Rede, die als entscheidender Erfolgsfaktor für die Bewältigung des digitalen Wandels proklamiert werden. Hier werden Assoziationen zur Schlüsselqualifikationsdebatte in den 1970er-Jahren geweckt. Zwei BWP-Beiträge von **LOTHAR REETZ**, in denen er gut ein Jahrzehnt später das Konzept mit dem Kompetenzbegriff verknüpft, sind Anlass, diese für die Berufsbildung wichtige Debatte in Erinnerung zu rufen.

## Beginn der Debatte in den 1970er-Jahren

In den Thesen für eine moderne Gesellschaft postulierte **MERTENS** den Stellenwert von Schlüsselqualifikationen und ordnete diese in vier Typen (vgl. **MERTENS** 1974, S. 42):

- **Basisqualifikationen** als Qualifikationen höherer Ordnung mit vertikalen Transfermöglichkeiten auf spezielle Wissens- und Anwendungsgebiete (z. B. logisches Denken, Problemlösefähigkeit),
- **Horizontalqualifikationen**, die eine möglichst effiziente Nutzung von Informationen sicherstellen (heute würde man Informationskompetenz dazu sagen),
- **Breitenelemente**, die so bedeutsam sind, dass sie in der Allgemeinbildung berücksichtigt werden sollten (z. B. Messtechnik) und
- **Vintagefaktoren**, die durch Innovationen entstandene Bildungsdifferenzen zwischen den Generationen aufheben sollen (z. B. Programmier-techniken).

Bereits kurz nach Erscheinen diskutierten **ELBERS** u. a. (1975) den grundlegenden Artikel in der BWP, woraufhin **MERTENS** (1975) in der Folgeausgabe

mit dem »Versuch einer Erwiderung« reagierte. Die Kritik richtete sich auf einzelne Grundannahmen und die mangelnde bildungswissenschaftliche Fundierung des Konzepts. **MERTENS** erwiderte, dass die Intention seines Artikels gewesen sei, aus der Perspektive der Arbeitsmarktforschung Impulse in eine andere Disziplin zu geben, und dass er seine Thesen nicht als fertige Konzepte verstanden wissen wolle. Zudem konstatierte er, dass die Diskrepanz zwischen Arbeitsmarkt- und Berufsbildungsforschung von eher akademischer Relevanz sei, während hingegen die Frage nach dem Transfergehalt von Ausbildungsinhalten durchaus praktische Konsequenzen nach sich ziehe.

## Schlüsselqualifikation und Kompetenzen

In seinen beiden BWP-Artikeln stellt **LOTHAR REETZ** eine Verbindung der Schlüsselqualifikationsdebatte zur Kompetenzorientierung her und weist darauf hin, dass »Flexibilität, Arbeitsmotivation, Leistungsbereitschaft und Kooperationsfähigkeit [...] Kompetenzen [sind], die mindestens als ebenso bedeutsam erachtet werden wie die be-



Anlässlich des 50-jährigen BIBB-Jubiläums im Jahr 2020 laden wir Sie an dieser Stelle zu einer kleinen Zeitreise in die Geschichte der Berufsbildung ein. Ausgewählte Beiträge aus dem BWP-Archiv werden in Erinnerung gerufen und aus heutiger Sicht neu gelesen.

rufsfachlichen Qualifikationen« (1989a, S. 6). Damit verdeutlicht er die Perspektive der Arbeitsmarktverwertbarkeit, die durch **MERTENS** in den Vordergrund des berufsbildungspolitischen Diskurses um Schlüsselqualifikationen gerückt wurde. Zudem zeigt **REETZ** Rahmenbedingungen für die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen auf. Er führt aus, dass die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen mit einer veränderten Ausbildungspraxis in der beruflichen Bildung einhergehen müsse, und fordert eine persönlichkeitsorientierte Berufsausbildung ein. Grundlage hierfür ist die Annahme, »daß heute in der Berufsarbeit eine deutliche Tendenz zur ›Individualisierung‹ erkennbar sei. Gefordert sei die Fähigkeit zu selbständigem beruflichem Handeln. Entscheidungsfähigkeit, Flexibilität, Übersicht und Sozialkompetenz, Fantasie und Kreativität, Gestaltungs- und Problemlösefähigkeit.« (1989b, S. 24).



**MONIKA HACKEL**  
Dr., Abteilungsleiterin  
im BIBB  
hackel@bibb.de



Seine kritische Reflexion ist heute im Kontext der Diskussion um Zukunftskompetenzen erneut bedenkenswert.

### Kontinuität und Wandel eines Konzepts

Reflektiert man die Schlüsselqualifikationsdebatte aus heutiger Sicht, wird deutlich, dass sie in der Debatte um die Kompetenzorientierung aufgegriffen wurde und eigentlich nie verstummt ist. Aktuell werden im Kontext der Digitalisierung sogenannte Zukunftskompetenzen sehr ähnlich diskutiert. Auch hier werden Aspekte wie Medien- und Informationskompetenz, Problemlösen, Kommunikation und Kollaboration, Denken in Systemen und Lernfähigkeit als Schlüsselkompetenzen für die Arbeitswelt von morgen identifiziert, aber auch personale und motivationale Aspekte wie Offenheit, Durchhaltevermögen, Kreativität und Selbstständigkeit thematisiert (vgl. ZINKE 2019). Auch die Überlegungen zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen lesen sich im Lichte der derzeitigen Debatte sehr vertraut und tagesaktuell. So rezipiert REETZ (1989 b, S. 24) ein Projekt von BRATER/BÜCHELE, in dem Grundsätze für die Gestaltung von Ausbildungshandeln erarbeitet wurden: die systematische Erschließung des Arbeitsplatzes als Lernplatz, die Förderung selbstgesteuerten und kooperativen Lernens und die Rolle der Ausbilderin/des Ausbilders als Lernprozessbegleiter/-in. Alle drei Grundsätze leben in der aktuellen Diskussion fort.

Bei aller Gemeinsamkeit sind heute andere Ausgangsbedingungen zu berücksichtigen. Der digitale Arbeitsplatz als Lernort bedarf einer didaktischen Gestaltung und muss teilweise unter Zuhilfenahme digitaler Medien (z. B. Animationen, Simulationen, Augmented Reality) erst als Lernraum erschlossen und gestaltet werden. Hierbei spielt z. B. die Antizipation von möglichen Fehlern und Störungen eine besondere Rolle, die im digitalen Berufsalltag selten vorkommen, bei ihrem Eintreten jedoch

sicherheitsrelevant sein können und adäquat bewältigt werden müssen.

Eine der Hauptthesen der Debatte war die Annahme, dass Schlüsselqualifikationen fachbezogene Lernziele und Lerninhalte in ihrer Bedeutung erheblich vermindern (vgl. REETZ 1989 a, S. 3). Hier setzte die zentrale Kritik am Konzept an. Kritiker führten aus, dass sie, obwohl abstrakt und allgemeingültig beschrieben, ihre Wirksamkeit jedoch in enger Anlehnung an berufs- und fachspezifische Inhalte entfalten. Erste berufsspezifische Untersuchungen zu Kompetenzanforderungen im Kontext der Digitalisierung weisen in eine ähnliche Richtung. Auch wenn didaktische Konzepte zur Vermittlung der oben benannten Zukunftskompetenzen heute in weiten Teilen noch ausstehen, weisen z. B. die Analysen und Einzelstudien des Berufscreenings im Rahmen der BIBB/BMBF-Initiative Berufsbildung 4.0 darauf hin, dass diese sich sehr nah an den beruflichen Fachkompetenzen entwickeln und in Teilen nicht generalisierbar sind (vgl. ZINKE 2019). So wird z. B. auch Medienkompetenz domänen- und berufsspezifisch sehr unterschiedlich interpretiert (vgl. auch KRÄMER/JORDANSKI/GOERTZ 2017).

Die Arbeitswelt befindet sich aktuell in einer dynamischen Umbruchphase, deren Endpunkt nicht bestimmbar ist. Umso mehr sind Kompetenzen, die Menschen in die Lage versetzen, diesen Wandel nachzuvollziehen und mitzugestalten, von entscheidender Bedeutung. In dieser Debatte mahnen Didaktiker/-innen an, dass es um mehr gehe als um die reine Arbeitsplatzwertbarkeit, nämlich »um tiefgreifende Eingriffe in die Identitätsbildung der Menschen, in ihre privaten und beruflichen Lebensverhältnisse und in die politisch gesellschaftlichen Sicherungssysteme.« (BINDER 2019, S. 10). Aus diesem Grund müsse eine techniddidaktische Aufbereitung auch mehr als die Vermittlung des reinen Faktenwissens zur technischen Umsetzung der Industrie 4.0 sein. Neben der Frage nach dem »Wie« sollten auch die Fragen nach dem

»Wozu« mit »welchen Folgen« und »für wen« bearbeitet werden. Auch dies würde REETZ vermutlich unterschreiben, denn in seiner Schlussbemerkung schlägt er vor, den arbeitsmarktorientierten Ansatz der Schlüsselqualifikationen mit der Persönlichkeitstheorie von ROTH zu verknüpfen und bemerkt hierzu:

»Wenn das Konzept der Schlüsselqualifikationen zu sinnvollen Innovationen in der Berufsbildung führen soll, so ist es in ein handlungsorientiertes Konzept des Lernens einzubinden, das auf Persönlichkeitsentwicklung des Lernenden zielt.« (REETZ 1989 b, S. 28 f.) ◀



Lesen Sie die Beiträge  
VON LOTHAR REETZ online:

Teil 1:

[www.bwp-zeitschrift.de/13797](http://www.bwp-zeitschrift.de/13797)

Teil 2:

[www.bwp-zeitschrift.de/13845](http://www.bwp-zeitschrift.de/13845)

### LITERATUR

BINDER, M.: Bildungszugänge zu Industrie 4.0. Die Innovationsdebatte als Auftrag an die Bildungsarbeit. In: Technik und Unterricht tu 44 (2019) 171, S. 5–11

ELBERS, D. u. a.: Schlüsselqualifikationen – ein Schlüssel für die Berufsbildungsforschung? In: BWP 4 (1975) 4, S. 26–29 – URL: [www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/11241](http://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/11241) (Stand: 17.02.2020)

KRÄMER, H.; JORDANSKI, G.; GOERTZ, L.: Medien anwenden und produzieren – Entwicklung von Medienkompetenz in der Berufsausbildung. Bonn 2017 – URL: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8275> (Stand: 17.02.2020)

MERTENS, D.: Schlüsselqualifikationen. In: Mitteilungen zur Arbeitsmarkt und Berufsforschung 7 (1974), S. 36–43

MERTENS, D.: Schlüsselqualifikation und Berufsbildung – Versuch einer Erweiterung. In: BWP 4 (1975) 5, S. 24–25 – URL: [www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/11268](http://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/11268) (Stand: 17.02.2020)

ZINKE, G.: Berufsbildung 4.0 – Fachkräftequalifikationen und Kompetenzen für die digitalisierte Arbeit von morgen: Branchen- und Berufscreening (WDP 213). Bonn 2019 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/10371](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/10371) (Stand: 17.02.2020)

## Grundbildung in der Pflegehilfe



### Arbeitsplatzorientierte Grundbildung in der Pflegehilfe

Erfahrungen und Erkenntnisse aus Forschung und Praxis

STEFFI BADEL; LEA MELINA SCHÜLE  
(Hrsg.) wbv Media, Bielefeld  
2019, 154 S., 34,90 EUR,  
ISBN 978-3-7639-6014-9

Auch als kostenfreier Download über die Verlagswebsite erhältlich.

Um dem Fachkräftemangel in der Pflege entgegenzuwirken, fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBWF) eine Vielzahl von Projekten. Ziel ist, Pflegehilfskräfte für die stetig wachsenden Anforderungen fit zu machen und dabei insbesondere auch die schriftsprachlichen Kompetenzen zu fördern. Die Beiträge dieses Sammelbands stellen fünf dieser bundesweit geförderten Projekte vor, die durch die Koordinierungsstelle der Alphadekade beim BIBB begleitet und unterstützt werden.

Der Sammelband umfasst nach einem Geleitwort der Herausgeberinnen, einem kurzen Abstract und einem Grußwort zwölf Beiträge, gegliedert in drei Abschnitte.

In dem ersten Teil erläutern die Herausgeberinnen und weitere Autorinnen und Autoren den aktuellen Stand in der Pflegehilfe. Im Vordergrund steht die Alphabetisierung, die bei der Qualifizierung der Pflegehilfskräfte oft einen hohen Stellenwert einnimmt. Das Tätigkeitsfeld Pflegehilfe wird mit seinen stetig steigenden Aufgaben in Zusammenhang mit der arbeitsplatzbezogenen Grundbildung beschrieben. Auf die Vielfalt von Ausbildungsprogrammen und Abschlüssen in den einzelnen Bundesländern wird verwiesen. Dem

Begriff Grundbildung widmet sich der zweite Beitrag und bildet hierzu den bildungswissenschaftlichen Kenntnisstand ab. Der dritte Beitrag thematisiert Strategien zur Alphabetisierung in der arbeitsplatzorientierten Grundbildung auf der Basis verschiedener Modellprojekte. Im Weiteren werden unterschiedliche Ansätze zur Rekrutierung und Qualifizierung von Fachkräften in der Altenpflege sowie die Bedeutung von Weiterbildungsangeboten für die heterogene Gruppe der Pflegehilfskräfte thematisiert.

Im zweiten Abschnitt werden weitgehend die bundesweit geförderten Projekte zur arbeitsplatzorientierten Grundbildung in der Pflegehilfe vorgestellt. Zu Beginn der einzelnen Beiträge werden die Zugänge zu den jeweiligen Projekten aufgezeigt, was zu Redundanzen führt. Im Einzelnen geht es in den Beiträgen um die Heranführung an berufsfachliche Texte (Projekt »Rahmencurriculum – Transfer«), die Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis bei der Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien (Projekt INA-Pflege), die qualifikatorischen Anforderungen an die Lehrkräfte im Rahmen des Projekts KOMPASS bei der Etablierung von drei Basisqualifizierungsmaßnahmen sowie das Lernen mithilfe der Szenariotech-

nik im Projekt ABAG. Die ausgewählten Konzepte werden anhand von Durchführungsbeispielen veranschaulicht. Die Anforderung an die Materialien zur Förderung von Lese- und Schreibkompetenzen werden in den einzelnen Beiträgen näher erläutert.

Der dritte Abschnitt rückt die Frage der sozialen Teilhabe ins Zentrum. Mithilfe eines Konzepts (Projekt BasisKomPlus) in der Grundbildung und anhand von Praxisbeispielen wird die Bedeutung von Teilhabe an Gesellschaft und Arbeitsmarkt verdeutlicht. Hierbei wird die methodisch-didaktische Herausforderung für Lehrkräfte hervorgehoben. Im Beitrag »Wege in die Pflegehilfe« werden Ergebnisse der Studie zum INA-Pflege-Projekt aufgeführt, die aufgrund der geringen Fallzahlen eher Einblicke geben, denn empirisch belastbar sind. Gleichwohl wurden sie in der Überarbeitung des INA-Pflege-Projekts mitberücksichtigt.

**Fazit:** Der Sammelband liefert mit den Beiträgen aus den verschiedenen Projekten einen aktuellen Überblick über die vielfältigen Fragestellungen und Herausforderungen bei der Qualifizierung in der Pflegehilfe, die die Alphabetisierung in der arbeitsplatzorientierten Grundbildung in den Mittelpunkt stellt. Die Beiträge sensibilisieren für das prekäre Thema der durchweg schwierigen Qualifizierungsgrundlage in der Pflegehilfe und zeigen weiteren Handlungsbedarf auf. ◀



**BETTINA DAUER**

Wiss. Mitarbeiterin im BIBB  
bettina.dauer@bibb.de

# Building Information Modeling



## Berufsbildung am Bau digital Hintergründe, Praxisbeispiele, Transfer

BERND MAHRIN, JOHANNES MEYSER  
(Hrsg.). Universitätsverlag der  
TU Berlin, Berlin 2019, 272 S.,  
ISBN 978-3-7983-3100-6 (print),  
19,50 EUR; online kostenlos:  
<http://dx.doi.org/10.14279/depositon-8577>

Die Digitalisierung bildet einen der hauptsächlichen Innovationsprozesse in der Bauwirtschaft. Dies gilt nicht nur für einzelne Arbeitsprozesse und -systeme, mit denen die berufliche Facharbeit auf allen Ebenen konfrontiert ist. In der Bauplanung finden sich völlig neue Entwicklungen, die etwa in den Planungsbüros derzeit unter dem Leitthema »Building Information Modeling« mit der Abkürzung BIM diskutiert werden. Hierunter versteht man die vernetzte Bauplanung, -ausführung und -bewirtschaftung etwa von Gebäuden, jedoch auch von anderen Bauprojekten, bei denen der gesamte Datenbestand in digitalen Modellen abgebildet und eingesetzt wird. Alle rund um das Bauwerk tätigen Berufsgruppen sind von diesem Prozess betroffen und die Betrachtung des Bauwerks entlang der Wertschöpfungskette sowie mit Fokus auf dessen Systemlebenszyklus bilden heute typische Methoden der Bautechnik.

Vor diesem Hintergrund ist das Anliegen des vorliegenden Buchs besonders interessant: Es behandelt in insgesamt 17 Beiträgen die Fragen, ob und in welcher Form Digitalisierungsprozesse nicht nur die berufliche Facharbeit verändern, sondern auch in der bautechnischen Berufsbildung wirksam sind, und mit welchen Handlungsansätzen

entsprechende Entwicklungen verfolgt werden können. Die Beiträge gehen zunächst aus von der Betrachtung digitaler Technologien und ihrer Bedeutung in unterschiedlichen Bauarbeitsprozessen, etwa in der Lagerhaltung und Logistik, im Baustellenablauf und der Baustellendokumentation, in der Mensch-Maschine-Interaktion oder auch in cyberphysischen Systemen, für die jeweils unterschiedlichen Technologien eine spezifische Bedeutung zukommt.

Die beiden umfangreichsten Hauptkapitel beinhalten Beiträge zur digitalen Unterstützung beruflicher Lehr- und Lernprozesse etwa durch digitale Medien und zu mobilen Lehr- und Lernkonzepten einerseits sowie zu digitalen Werkzeugen zur Unterstützung sekundärer Prozesse der Berufsbildung (etwa im Bereich der Qualifizierung des Ausbildungspersonals) andererseits. Der besondere Wert dieser Beiträge liegt darin, dass eine Vorstellung erprobter Handlungsansätze in unterschiedlichen Handlungsbereichen geboten und hiermit ein guter Überblick über den aktuellen Entwicklungs- und Erfahrungsstand vorgelegt wird. Eine Zusammenführung der einzelnen Perspektiven in einem Beitrag zur Vernetzung und zum Transfer digitalen bauberuflichen Lernens und Arbeitens unter der Perspektive

des Transfers in die den Bausektor dominierenden kleinen und mittleren Unternehmen runden das Buch ab. Zentral für die Bewertung der derzeitigen Situation ist die Feststellung der Ausgangslage durch die Herausgeber: »Die Umstellung auf digitale Abläufe und die Anwendung digitaler Werkzeuge und Maschinen im Baubetrieb spart Zeit und Kosten, überfordert aber häufig kleine und mittlere Unternehmen bei der Einführung« (S. 8). Hierfür bieten die Beiträge des Buchs eine Reihe von Antworten.

**Fazit:** Das Buch behandelt ein höchst bedeutsames und hoch aktuelles Thema und kommt angesichts der aktuellen Digitalisierungsprozesse und der anstehenden Diskussion zu den notwendigen Konsequenzen für Ausbildung und Facharbeit im Bau zur richtigen Zeit. Fachleuten in beruflichen Bildungszentren, Betrieben und Schulen, in der Ausbildung des beruflichen Bildungspersonals und im Bereich des Ordnungswesens ist die Lektüre dieses Buchs ebenso zu empfehlen wie all denen, die in den Unternehmen für die betriebliche Bildung und Personalentwicklung zuständig sind. ◀



**KLAUS JENEWEIN**  
Prof. Dr.,  
Universität Magdeburg  
[jenewein@ovgu.de](mailto:jenewein@ovgu.de)

### Zum Thema

Ergebnisse aus dem bundesweiten Pilotprojekt »BAU'S MIT BIM« stellt SVEN BÖTTCHER in der BWP 1/2020 vor.

Download des Beitrags:  
[www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/16155](http://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/16155)

# Aktuelle Neuerscheinungen aus dem BIBB

## Pflegeausbildung aktuell



Die Broschüre wendet sich an alle Ausbildungsinteressierten. Der Ablauf der neuen Pflegeausbildungen wird erläutert. Welche Zugangsvoraussetzungen bestehen und was für Karriereoptionen es gibt, ist ebenfalls Thema.

BIBB (Hrsg.): Pflegeausbildung aktuell. Modern, vielfältig und zukunftsfähig. Bonn 2020. Kostenloser Download: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16422](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16422)

## »Fachkraft für Abwassertechnik« im Screening



Die Untersuchungsergebnisse des Berufe-Screenings bestätigen, dass die Digitalisierung auch in diesem Beruf bereits zu Veränderungen geführt hat. Durch den Einsatz digitaler Technologien verändern sich Tätigkeiten und Kompetenzanforderungen. Arbeitsaufgaben werden anspruchsvoller, jedoch bleibt grundlegendes Wissen und Können weiterhin relevant. System- und Prozessverständnis sind zen-

trale Kompetenzen und werden diesen Stellenwert auch in Zukunft behalten. S. RANFT: Berufsbildung 4.0 – für die digitalisierte Arbeitswelt von morgen. Der Beruf »Fachkraft für Abwassertechnik« im Screening (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 212). Bonn 2020. Kostenloser Download/kostenpflichtige Bestellung: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16434](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16434)

## Zugang zu beruflicher Bildung für Zuwandernde



Die Frage, wie der Zugang zu beruflicher Bildung für geflüchtete Menschen gestaltet werden kann, war Thema eines Forums der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AGBFN): Bildungsvoraussetzungen der Zugewanderten, institutionell-rechtliche Rahmenbedingungen, Konzepte zur (berufs-)sprachlichen Förderung und Gestaltung der Ausbildung bzw. Ausbildungsvorbereitung. Die Beiträge im Sammelband aus Wissenschaft und Praxis basieren auf Diskussionen im Rahmen dieser Veranstaltung.

B. MATTHES; E. SEVERING (Hrsg.): Zugang zu beruflicher Bildung für Zuwandernde – Chancen und Barrieren (Berichte zur beruflichen Bildung). Bonn 2020. Kostenloser Download/kostenpflichtige Bestellung: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/10830](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/10830)

## Berufsbildung 4.0 – Steht die berufliche Bildung vor einem Umbruch?



Infolge der disruptiven digitalen Transformation können berufliche Tätigkeiten, die bisher noch dem menschlichen Leistungsvermögen vorbehalten waren, zu spezialisierten Nischen und in ihrem Zugang voraussetzungsreicher werden. Um sich mit den Folgen für die Berufsbildung auf unterschiedlichen Ebenen und mehrperspektivisch zu befassen, tagte im November 2017 ein Forum der AGBFN an der TU Darmstadt. Eine Auswahl aus den Beiträgen findet sich in diesem Sammelband.

B. ZIEGLER; R. TENBERG (Hrsg.): Berufsbildung 4.0. Steht die berufliche Bildung vor einem Umbruch? (Berichte zur beruflichen Bildung). Bonn 2020. Kostenloser Download/kostenpflichtige Bestellung: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16425>

### Bezugsadresse

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn,  
[vertrieb@bibb.de](mailto:vertrieb@bibb.de)

[www.bibb.de/veroeffentlichungen](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen)



## Wer hat's gesagt?

### IMPRESSUM

#### Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

49. Jahrgang, Heft 2/2020, Mai 2020  
Redaktionsschluss 15.04. 2020

#### Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)  
Der Präsident  
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

#### Redaktion

Christiane Jäger (verantw.),  
Dr. Britta Nelskamp, Arne Schambeck,  
Maren Waechter  
Telefon: (0228) 107-1723  
bwp@bibb.de, www.bwp-zeitschrift.de

#### Beratendes Redaktionsgremium

Dr. Stephanie Conein, BIBB; Ute Hippach-Schneider, BIBB; Christiane Köhlmann-Eckel, BIBB; Mag. Kurt Schmid, Österreichisches Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, Wien; Dr. Michael Tiemann, BIBB; Prof. Dr. Ines Trede, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, Zollikofen, Schweiz

#### Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Herausgebers. Manuskripte gelten erst nach Bestätigung der Redaktion als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge stellen nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers dar. Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare werden nicht zurückgesandt. ISSN 0341-4515

#### Gestaltung und Satz

röger & röttenbacher GbR  
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg  
www.roeger-roettenbacher.de

#### Grafik, Illustration

(Poster und Seiten 18, 27, 45, 53, 55)

GRAFIK Ruth Hammelehle, 73087 Bad Boll

#### Druck

Memminger Medien Centrum,  
87700 Memmingen

#### Verlag

Franz Steiner Verlag  
Birkenwaldstr. 44, 70191 Stuttgart  
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390  
service@steiner-verlag.de

#### Geschäftsführung

Dr. Christian Rotta, André Caro

#### Verlagsleitung

Dr. Thomas Schaber

#### Anzeigen

Susanne Szoradi  
Telefon: (0711) 25 82-321  
E-Mail: sszoradi@steiner-verlag.de

#### Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 13,90 € zzgl. Versandkosten  
(Inland: 3,40 €, Ausland: 4,60 €); Jahresabonnement 48 € zzgl. Versandkosten  
(Inland: 19,80 €, Ausland: 26,40 €). Alle Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbehalten. Erscheinungsweise: vierteljährlich.

#### Kündigung

Die Kündigung kann bis drei Monate vor Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.

»Im Gesundheitswesen können Sie nie eine Reform machen, ohne dass alle die Katastrophe herbei beschwören.«



- Prof. Christel Bienstein, Präsidentin des Deutschen Verbands für Pflegeberufe (DBfK)
- Eckart von Hirschhausen, Fernsehmoderator
- Prof. Dr. Frank Ulrich Montgomery, ehem. Präsident der Bundesärztekammer
- Ulla Schmidt, ehem. Bundesgesundheitsministerin

Unter allen richtigen Einsendungen werden drei Exemplare des Buchs »Grippe, Pest und Cholera. Eine Geschichte der Seuchen in Europa« aus dem Franz Steiner Verlag von Manfred Vasold im Wert von je 24,90 Euro verlost. Bitte schicken Sie Ihre Lösung bis 1. Juni 2020 an [bwp-gewinnspiel@bibb.de](mailto:bwp-gewinnspiel@bibb.de). Die Gewinner/-innen werden von der Redaktion benachrichtigt. Der Rechtsweg ist ausgeschlossen.



Die Lösung zur Frage in Ausgabe 1/2020 lautet:

Jürgen W. Möllemann.

Die Gewinner/-innen wurden benachrichtigt.

### Vorschau



#### 3/2020 – Berufsbildung in Europa

Während der europäische Wirtschaftsraum und Arbeitsmarkt durch ein hohes Maß an Integration und Mobilität gekennzeichnet sind, ist der europäische Bildungsraum durch weitgehend

stabile nationale Systeme geprägt. Die Ausgabe geht der Frage nach, wie Transparenz und Austausch zwischen den Bildungssystemen herzustellen sind. Hierzu geraten Förderschwerpunkte, Konzepte und Instrumente in den Blick, die eine Annäherung auf den verschiedenen Ebenen fördern: der EU-politischen Steuerung, der nationalen oder regionalen Bildungsräume und der Institutionen. Erscheint August 2020

#### 4/2020 – Vernetzung von Lernorten

Erscheint November 2020



# Ihre Zeitschrift. Ihre Empfehlung.

Leser  
werben  
Leser

Empfehlen Sie die BWP weiter und  
sichern Sie sich eine attraktive Prämie!

## Schlaglichter zur Berufsbildung

Jede Ausgabe widmet sich einem Themenschwerpunkt, der vielschichtig und fundiert aufbereitet wird. Dabei werden nicht nur nationale, sondern auch internationale Entwicklungen berücksichtigt. Die Zeitschrift enthält außerdem Nachrichten und Hinweise auf Veröffentlichungen und Veranstaltungen.

Verfolgen Sie mit der BWP den Austausch zwischen Berufsbildungsforschung, -praxis und -politik regelmäßig und aktuell – vier Mal im Jahr!

Die gedruckte Zeitschrift wird von einem umfangreichen Online-Angebot ergänzt. Unter [www.bwp-zeitschrift.de](http://www.bwp-zeitschrift.de) finden Sie Informationen, Beiträge und Hefte zum kostenlosen Download.

## Themen 2020

- Weiterbildung
- Qualifizierung in der Pflege
- Berufsbildung in Europa
- Vernetzung von Lernorten

## Für Ihre Empfehlung bedanken wir uns mit einer attraktiven Prämie

Edelstahl-Thermobecher *oder* Powerbank mobiles Akku-Ladegerät



Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.)

4 Ausgaben pro Jahr

Bezugspreis jährlich € 48,- [D] zzgl. € 15,80 [D] Versandkosten\*

ISSN 0341-4515

Bestellen Sie noch heute!

[www.steiner-verlag.de/bwp](http://www.steiner-verlag.de/bwp)

oder per e-mail: [service@steiner-verlag.de](mailto:service@steiner-verlag.de)

oder per Telefon 0711 2582 – 450

\* Versandkosten innerhalb Deutschlands. Preise inklusive MwSt. (D).  
Stand der Preise: 1.1.2020.



Franz Steiner  
Verlag

Franz Steiner Verlag

Birkenwaldstr. 44 • 70191 Stuttgart

Telefon 0711 2582 –450 | Telefax 0711 2582 –408

[service@steiner-verlag.de](mailto:service@steiner-verlag.de) | [www.steiner-verlag.de](http://www.steiner-verlag.de)

**bibb** Bundesinstitut für  
Berufsbildung