

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 Ausbildung¹ 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 Abschlüssen² (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

¹ 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.

² 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.³ 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 spiralig 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.

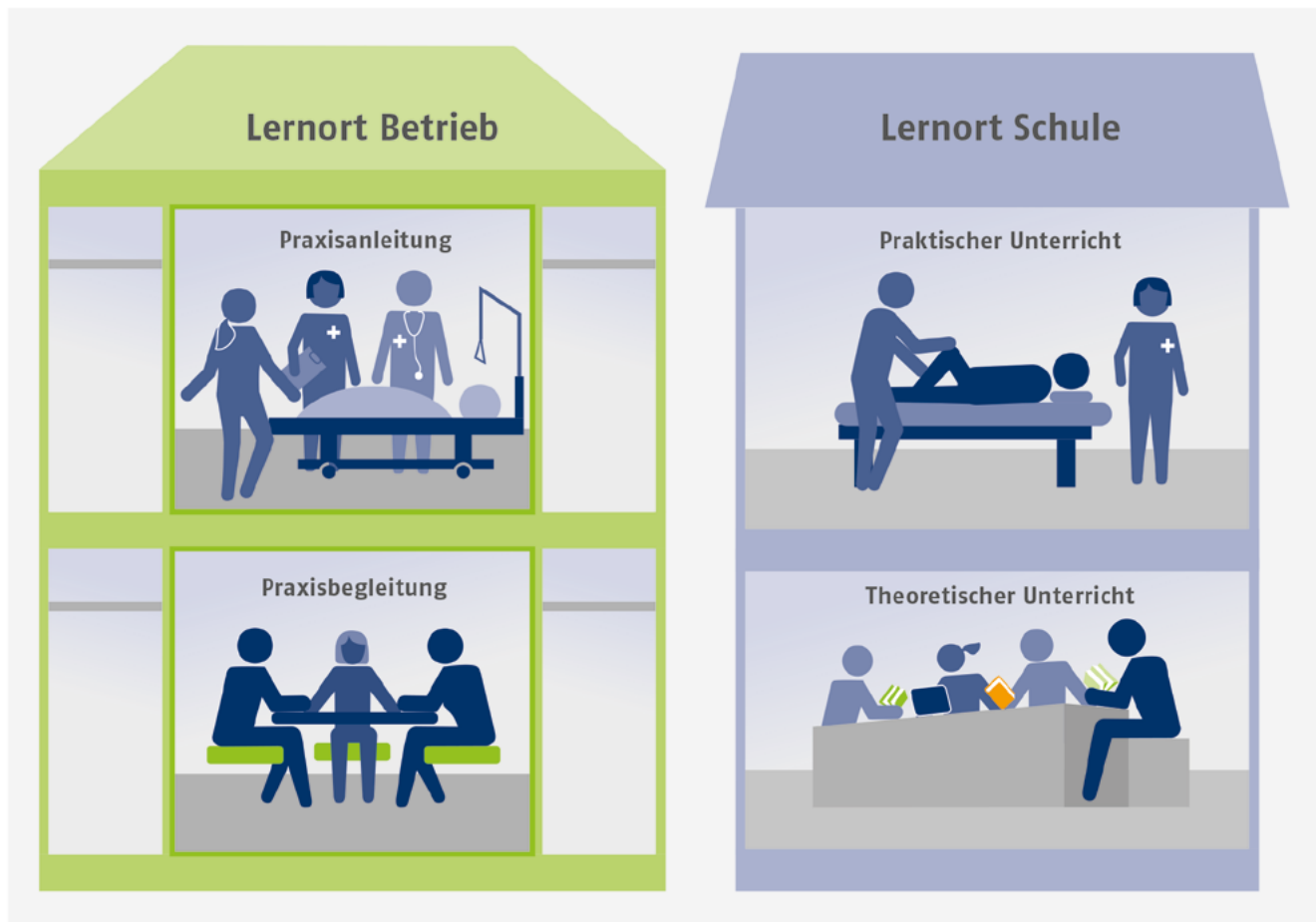
Lernort »Betrieb« – Praxisbegleitung

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.

³ 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.⁴ 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.⁵ 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/DÜTTHORN 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

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

⁵ 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

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 (Stand: 28.02.2020)

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

DEUTSCHER BILDUNGSRAT FÜR PFLEGEGERUFEN (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 Altenpflegesschulen. Aktuelle Situation und zukünftiger Bedarf. In: PADUA (2015) 10, S. 48–54

OLKE, 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 (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

