

EDITORIAL

ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK 118, 2022/1, 3–22

DOI 10.25162/ZBW-2022-0001

ULRIKE WEYLAND

Schulisches Bildungspersonal in den Gesundheitsberufen im Lichte aktueller Problemlagen

1. Ausgangspunkt: Gesundheitsberufe im Fokus der Pandemie

Im Editorial 2020/3 wurde über die sogenannte Sonderstellung der Gesundheitsberufe¹ im beruflichen Bildungssystem referiert; diese wurden mit Bezugnahme auf deren besondere Kennzeichen und Sonderwege kursorisch beleuchtet (vgl. WEYLAND 2020). Die primäre Ausgangsintention der Autorin in dem referierten Editorial, nämlich den Forschungsdiskurs zu dieser gesellschaftlich hochrelevanten Berufsgruppe in der ZBW zukünftig stärker abzubilden, wurde seinerzeit von der COVID-19-Pandemie „begleitet“: diese Krise wirkte sozusagen als weiterer Katalysator dieser intendierten Fokussierung auf diese Domäne(n).

So war es insbesondere die mit der Pandemie einhergehende gesellschaftliche und berufsbezogene Restriktivität, welche die Gesundheitsberufe angesichts ihrer Bedeutung für Prävention und Erhalt von Gesundheit noch stärker als zuvor in den Mittelpunkt gesellschaftlicher Aufmerksamkeit rückten. (vgl. WEYLAND 2020, S. 339):

Nach wie vor stehen die Gesundheitsberufe angesichts der anhaltenden Pandemielage im gesellschaftlichen und (bildungs)politischen Fokus, nicht zuletzt forciert durch Vertragslösungen bzw. Ausbildungsabbrüche und den Weggang aus diesen Berufen aufgrund anhaltender restriktiver Arbeitsbedingungen und überhöhter Belastung. Davon tangiert sind insbesondere die Pflegeberufe (vgl. GARCIA-GONZÁLEZ/PETERS 2021; WITTMANN/WEYLAND/WARWAS 2020), aber auch in anderen Gesundheitsberufen

1 In diesem Zusammenhang sei an die mit dem Begriff Gesundheitsberufe verbundene begriffliche Weite und Vielfalt erinnert, die von der Autorin bereits im vorhergehenden Editorial herausgestellt wurde. (WEYLAND 2020, S. 344): „Zunächst ist voranzuschicken, dass dem Begriff *Gesundheitsberufe* eine begriffliche Problematik inhärent ist, die durchaus Irritationen bei Fachfremden evoziert. Denn bisher fehlt es an einer einheitlichen Definition und es finden sich im Allgemeinen unterschiedliche Bezeichnungen mit übergreifender oder spezifischer Akzentsetzung, auch wenn der Begriff „*Gesundheitsberufe*“ als weiter und übergeordneter Begriff gängig sei, so IGL (vgl. SVR 2007, zit. n. IGL 2015, S. 107). So werden in Abhängigkeit vom jeweiligen fachlichen Kontext übergreifende Bezeichnungen wie z. B. Humandienstleistungsberufe, Gesundheitsberufe und Gesundheitsfachberufe sowie fachlich spezifische Bezeichnungen wie Pflegeberufe, Therapieberufe oder auch Berufe des Berufsfeldes Gesundheit auf Basis des Berufsbildungsgesetzes (BBiG), wie z. B. Medizinische/r Fachangestellte/r, verwendet.“

sind diese Klagen nicht minder deutlich. Aktuelle Studien wie z. B. die Befragung von SCHNITZLER ET AL. (2021) zur Belastung angehender Medizinischer Fachangestellten (finale Stichprobengröße 1.253) verdeutlichen, wie herausfordernd die Pandemie-Situation für diese Berufsgruppe bzw. für diese Auszubildenden im medizinischen Bereich insbesondere in sozialer und emotionaler Hinsicht ist und wie sich die ohnehin gegebenen Beanspruchungen noch verschärft haben. Diese Befundlage unterstreicht einerseits den die Gesundheitsberufe kennzeichnenden besonderen sozialen Interaktionskontext über das unmittelbare „Erleben“ der Pandemiesituation in beruflichen Arbeitszusammenhängen und die notwendige Vorbereitung auf einen professionellen Umgang mit kommunikativ und emotional beanspruchenden Situationen. Andererseits sind durch die coronabedingte Belastung des Gesundheitssystems auch besondere arbeitszeitbezogene Flexibilität und Anpassung von Auszubildenden gefordert (vgl. EBD.). Ergänzend sei erwähnt, dass von bildungspolitischen Akteuren und Stakeholdern schon lange und jüngst besonders insistierend auf die besondere Notwendigkeit entsprechender personeller Unterstützung und verbesserter Rahmenbedingungen (Personalschlüssel, Vergütung etc.) hingewiesen wird. Aufgrund des bereits aktuell wahrnehmbaren Fachkräftemangels im Gesundheitsbereich sind hier besondere Anstrengungen, gerade in Hinblick auf monetäre Anreize und die Steigerung der Attraktivität in diesem Bereich, vonnöten. Dass hier dringender Handlungsbedarf besteht, ist ebenso im aktuellen Koalitionsvertrag der jüngst gewählten Bundesregierung dokumentiert; auf Erfahrungen aus der Pandemie wird rekuriert:

„Wir wollen einen Aufbruch in eine moderne sektorenübergreifende Gesundheits- und Pflegepolitik und ziehen Lehren aus der Pandemie, die uns die Verletzlichkeit unseres Gesundheitswesens vor Augen geführt hat.“ (KOALITIONSVERTRAG 2021, S. 82).

Den Gesundheits- und Pflegeberufen – hier explizit als eigenständige Berufsgruppen aufgeführt – werden zumindest Maßnahmen zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen sowie der Ausbildungsqualität in Aussicht gestellt (vgl. EBD., S. 82 f.). Darüber hinaus werden weitere Punkte wie u. a. Beförderung der Digitalisierung im Gesundheitsbereich, Vermittlung digitaler Kompetenzen in der Aus- und Weiterbildung und die Harmonisierung von Ausbildungen (u. a. im Bereich Pflegeassistenten, Hebammenassistenten) adressiert (vgl. EBD., S. 84).

Was die frühzeitige Anbahnung digitaler Kompetenzen in der Ausbildung der Gesundheitsberufe betrifft, haben die im Zuge der Pandemie erforderliche Umstellung auf digitale Lehr-/Lernszenarien sowie der Distanzunterricht zugleich Limitationen und Herausforderungen für die Lernenden bzw. Auszubildenden im Bereich des digitalen Lernens – wie auch in anderen Ausbildungsberufen – verdeutlicht (siehe hierzu z. B. SEIFRIED 2021). Dies ist verbunden mit Konsequenzen für die Professionalisierung der Gesundheitsberufe und deren schulisches Bildungspersonal.

2. Pandemiebedingte und weitere Herausforderungen für schulisches Bildungspersonal in den Gesundheitsberufen

Dass sich mit der pandemie- und situationsbedingten Umstellung auf digitale Lehr-/Lernkontexte aber ebenfalls Chancen für die Professionalisierung der Gesundheitsberufe ergeben, wurde auf einer im letzten Jahr durchgeführten Tagung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) zur Thematik „Digitalisierung in den Gesundheitsberufen“² beleuchtet. Dabei wurde zugleich eine gewisse Vielfalt deutlich, was Veränderungen und Herausforderungen in Hinblick auf digital gestützte Lern- und Arbeitsformen sowie sich verändernde Kommunikationsformen betrifft.

Diese jüngste gesellschaftliche Krise hat Ansprüche an das schulische Bildungspersonal hinsichtlich der Gestaltung unterstützender und förderlicher Lernumgebungen für Gesundheitsberufe markiert – gerade mit Blick auf deren besondere Kennzeichnung als personenbezogene Dienstleistungsberufe und damit verknüpften Zieldimensionen, die auf interaktionsbezogene Tätigkeiten im Kontext fachlicher, sozialer und berufsethischer Standards gerichtet sind. Damit korrespondieren Analysen, was den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Stellenwert dieser Berufe tangiert. Darüber hinaus verdeutlichte die Krise angesichts der damit verbundenen Konsequenz eines mit hoher Radikalität erzwungenen Umstiegs auf digitale Lehr-/Lernszenarien die zukünftigen Herausforderungen für die Lehrpersonen in Bezug auf einen professionellen Umgang mit digitalen Medien und daraus resultierenden Ansprüchen an deren eigene Professionalisierung (vgl. SEIFRIED 2021; S. ZBW THEMENHEFT 3/2021). In Hinblick auf die spezifischen Kennzeichen der Gesundheitsberufe und der durch den Einzug digitaler (neuer) Technologien sich verändernden Arbeitsprozesse sind erweiterte Analysen und Reflexionen auch hinsichtlich möglicher Gefahren von Deprofessionalisierung im Kontext der digitalen Transformation für die Gesundheitsberufe angezeigt (vgl. WITTMANN/WEYLAND 2020; siehe auch KUHN ET AL. 2019).

MARIANNE FRIESE und RITA BRACHES-CHYREK sehen mit der gegebenen Krise zudem besondere Herausforderungen mit Expertinnen, die sie in einem tagungsbezogenen Forum unter der Fragestellung „Aufwertung von Care Work in Zeiten von Corona: symbolisch oder systemrelevant?!“ thematisiert und entlang verschiedener Entwicklungslinien (u. a. gesellschaftliche, technologische, ökonomische und arbeitsmarktbezogene) sowie Herausforderungen mit Expertinnen beleuchtet und diskutiert haben³. Es ist hier nicht der Platz, die dort geführten Diskurse intensiver zu beleuchten. Allerdings wurden in diesem Forum die daraus für das schulische Bildungspersonal resultierenden Herausforderungen besonders sichtbar – sowohl was den professionellen Umgang mit der Spezifik dieser Care-Berufe (u. a. Geschlechterkonnotation, -bewer-

2 Folgende thematische Foren wurden angeboten: (1) Digitalität in pflege- und gesundheitsberuflichen Handlungsfeldern, (2) Professionalisierung des Bildungspersonals im Kontext der Gesundheitsberufe und (3) digital gestützte Lehr-Lernszenarien in den Gesundheitsberufen.

3 <https://www.uni-bamberg.de/wipaed/wipaed-htbb2021/foren/personenbezogene-gesundheitsberufe-sozialpaedagogik/>

tung, gesellschaftlicher Status von Care Work, Dilemmata und Antinomien personenbezogener Tätigkeit, Belastungs- und Beanspruchungserleben) betrifft als auch mit Blick auf berufsübergreifende Bezüge im Kontext von Ökonomisierung, Digitalisierung und Fachkräftesicherung (siehe FRIESE 2018, 2019). Dabei wurde der sich angesichts der in Folge der Pandemie besonders spürbaren Problemlage einer prekären Fachkräftesituation und daraus resultierenden gesellschaftlichen Problemlagen für die Gesundheitsversorgung, aber auch für andere Care-Bereiche besondere Aufmerksamkeit zuteil. In diesem Zusammenhang wurde ebenso über die damit verbundenen Aufgaben und Herausforderungen für schulisches Bildungspersonal reflektiert. Hiermit unmittelbar inhaltlich assoziiert sind Maßnahmen zur Berufsorientierung, die angesichts von Attraktivitätsproblematiken der Gesundheitsberufe und aufgrund geschlechterbezogener Überrepräsentanz von weiblichen Auszubildenden besondere Aufmerksamkeit erfordern (siehe z. B. MATTHES 2019; BRÜGGEMANN ET AL. 2016). Dem Bildungspersonal kommt in Hinblick auf Berufsorientierung dabei ganz grundsätzlich eine Schlüsselfunktion zu (vgl. WEYLAND ET AL. 2021; DRIESEL-LANGE/WEYLAND/ZIEGLER 2020).

Aber auch unabhängig von dieser aktuellen Krise haben Maßnahmen zur Fachkräfterekrutierung und -sicherung angesichts der demografischen Entwicklung in den letzten Jahren besondere bildungs- und gesundheitspolitische Aufmerksamkeit erfahren. So wurde z. B. im Bereich der Pflege in Zusammenarbeit der Bundesministerien für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), Gesundheit (BMG) und Arbeit und Soziales (BMAS) eine *Konzertierte Aktion Pflege* initiiert. Ein Schwerpunkt richtet sich dabei auf die sogenannte *Ausbildungsoffensive Pflege* (2019–2023). Andere Gesundheitsberufe, wie z. B. die Therapieberufe und die Medizinischen Fachangestellten, sind aber ebenso von Nachwuchsproblemen in der Fachkräftesicherung betroffen (vgl. ZÖLLER 2018; SEEGER ET AL. 2019).

Neben der geforderten Unterstützung in der Fachkräfterekrutierung und -sicherung resultieren aus der seit mehreren Jahren deutlich spürbaren Intensivierung der Professionalisierungsbestrebungen in den Gesundheitsberufen weitere Anforderungen an schulisches Bildungspersonal. Dies zeigt sich sehr offensichtlich im Bereich der Pflegeberufe. Denn mit der jüngsten Pflegeberufereform und der Einführung des neuen Pflegeberufegesetzes (PflBG) zum 01.01.2020 gingen gleichsam erweiterte Ansprüche an die Professionalisierung der Pflegeberufe und somit an professionelles Pflegehandeln einher. Diese spiegeln sich u. a. in der Überführung in eine generalistische Ausbildung (Pflegefachmann/Pflegefachfrau), in der Formulierung sogenannter vorbehaltener Tätigkeiten für die Pflege, in der Ausrichtung an festgelegten Kompetenzbereichen und an einem situationsbezogenen Pflegeverständnis sowie in erweiterten Anforderungen an die Lernortkooperation zwischen Lehrpersonen und Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter wider (vgl. JÜRGENSEN/DAUER 2021; SAUL/JÜRGENSEN 2021).

Des Weiteren erfolgte mit der Einführung bundesweit geltender Rahmenpläne erstmals eine systematische Abstimmung in der zielbezogenen Ausrichtung von theoretischer und praktischer Ausbildung. Das, was in der dualen beruflichen Ausbildung auf Regelungsebene des BBiG oder der HwO gängig ist, nämlich die für die praktische bzw. betriebliche Ausbildung vorliegende Referenz einer sogenannten bundesweit gültigen

Ausbildungsordnung mit dazugehörigem Ausbildungsrahmenplan, gab es bisher in der Pflegeausbildung wie auch in anderen Gesundheitsfachberufen nicht.⁴ In fachlicher Korrespondenz und Anschlussfähigkeit zur beruflichen Erstausbildung in der Pflege resultieren natürlich ebenso Anforderungen an eine professionsgemäße und zukunftsorientierte Gestaltung von Weiterbildungen im Kontext pflegeberuflicher Bildung (siehe hierzu DEUTSCHER BILDUNGSRAT FÜR PFLEGEGERUFE 2020). Es liegt geradezu auf der Hand, dass sich damit weitere Ansprüche an die Qualifizierung bzw. Professionalisierung schulischen Bildungspersonals ergeben. Hierauf wurde insofern reagiert, als mit der Einführung des neuen Pflegeberufgesetzes zugleich die Standards an die Ausbildung von beruflichem Bildungspersonal, d. h. von schulischem und betrieblichem Bildungspersonal, angehoben wurden (s. u.).

3. Reminder: Besonderheiten schulischen Bildungspersonals in den Gesundheitsberufen

In Referenz zum berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskurs findet sich auch im Gesundheitsbereich die gängige Differenzierung von beruflichem Bildungspersonal in schulisches und betriebliches Bildungspersonal. Allerdings ist der Begriff betriebliches Bildungspersonal zumindest in den sogenannten Gesundheitsfachberufen aufgrund der im bereits erwähnten Editorial (siehe Ausgabe 3/2021) gegebenen rechtlichen, curricularen und weiteren Sonderregelungen i. d. R. nicht oder weitaus seltener anzutreffen (vgl. WEYLAND/KAUFHOLD 2017). Hier ist der Begriff Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter gängig. Zum schulischen Bildungspersonal gehören insbesondere Schulleitungen und Lehrpersonen, wobei letztere in den Gesundheitsfachberufen neben Unterrichtsaufgaben auch in die sogenannte Praxisbegleitung involviert sind.

In Analogie zur vielerorts erwähnten Sonderstellung der Gesundheitsberufe innerhalb des Berufsbildungssystems (vgl. WEYLAND/REIBER 2013; ZÖLLER 2018; BONSE-ROHMANN 2018) sind bei dem schulischen Bildungspersonal begriffliche sowie rechtliche Besonderheiten und hinsichtlich deren Professionalisierung entsprechende Sonderwege mit einer Vielfalt an Ausgestaltungen zu konstatieren (vgl. REIBER 2021). Wie schon an anderer Stelle von der Autorin herausgestellt (vgl. WEYLAND 2020), steht diese Entwicklung in Zusammenhang mit der Differenzierung der Gesundheitsberufe, die auf Basis des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) bzw. der Handwerksordnung (HwO) im Teilsektor duales System der Berufsbildung ausgebildet werden und den nicht-akademischen Gesundheitsfachberufen, welche im Regelungskontext sogenannter Berufszulassungsgesetze auf Bundesebene oder auf landesrechtlicher Ebene liegen und trotz „dualer“ Strukturierung als schulische Ausbildungen gekennzeichnet bzw. dem Schulberufssystem zugeordnet werden (vgl. SEIFRIED/WEYLAND 2021). Damit einher gehen unterschiedliche ministerielle Zuständigkeiten für die jeweiligen Ausbildungen

4 Eine Ausnahme stellen diejenigen Gesundheitsberufe dar, die nach BBiG bzw. HwO geregelt sind, wie z. B. Zahnmedizinische oder Medizinische Fachangestellte.

in den Gesundheitsberufen, nämlich Kultus- bzw. Schulministerien oder im Falle der Gesundheitsfachberufe i. d. R. die Gesundheits-, Arbeits- und Sozialministerien.

Die Sonderwege für das schulische Bildungspersonal stehen zugleich in Zusammenhang mit den historisch bedingten und gendercodierten Akzentsetzungen bzw. Besonderheiten dieser Berufsgruppe (vgl. FRIESE 2018, 2019; REIBER/WEYLAND/WITTMANN 2019). In diesem Zusammenhang stellt sich ebenfalls die Problematik einer verspäteten Akademisierung des schulischen Bildungspersonals. Aus der Verortung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den Gesundheitsberufen an den unterschiedlichen Hochschularten, Universitäten oder Fachhochschulen bzw. Hochschulen – nur sehr vereinzelt in kooperativ gestaltender Form – lassen sich weitere Charakteristika ableiten. Anknüpfend an die im Editorial 2020/3 (WEYLAND 2020) dargelegten Ausführungen sei hier nochmal auf die damit einhergehende Problematik der Diversifizierung der Studiengänge, der Zugangsvoraussetzungen und Abschlüsse sowie die jeweiligen Professionalisierungswege in Hinblick auf unterschiedliche Phasierungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung hingewiesen (vgl. WEYLAND/WITTMANN 2020). In Korrespondenz dazu müssen z. B. Lehrpersonen an öffentlichen beruflichen Schulen ein universitäres Studium und ein Referendariat nachweisen, orientierend an der KMK-Rahmenvereinbarung für den Lehramtstyp 5 (KMK 2018); darüber hinaus verfügen sie i. d. R. entweder über die Lehrbefähigung für ein zweites, sogenanntes allgemeinbildendes Fach oder für eine zweite berufliche Fachrichtung (oder affines Fach). Diese zweiphasige Ausrichtung sowie der Nachweis eines i. w. S. zweiten Faches ist für eine Tätigkeit an z. B. Schulen des Gesundheitswesens nicht vorgesehen, vielmehr finden sich dort aufgrund der abweichenden Professionalisierungswege Lehrpersonen mit unterschiedlichen beruflichen oder akademischen Abschlüssen (Weiterbildung, Bachelor- oder Masterabschluss mit z. B. berufspädagogischer, pflegepädagogischer oder medizinpädagogischer Akzentsetzung). Mit der Diskussion um die Anhebung einzelner Ausbildungsstandards in den Gesundheitsfachberufen wurde parallel dazu die Diskussion um Mindestanforderungen für eine fachlich affine Lehrtätigkeit befördert, wie z. B. im Bereich der Pflegeausbildung und der Notfallsanitäterausbildung. Für den Bereich der Pflege ist lt. PflBG zumindest der Masterabschluss (oder vergleichbares Niveau) als Voraussetzung für eine Lehrtätigkeit für den theoretischen Unterricht obligat⁵. Aus den abweichenden Regelungen resultiert allerdings ein Konglomerat an entsprechenden Sonderwegen für schulisches Bildungspersonal in den Gesundheitsberufen (vgl. z. B. REIBER 2021, 2018; ARENS/BRINKER-MEYENDRIESCH 2020; DIELMANN/

- 5 Wie bereits erwähnt, wird für den theoretischen Teil der Ausbildung zwischen theoretischem und praktischem Unterricht differenziert. Im Gegensatz zum theoretischen Unterricht erfordert lt. PflBG der praktische Unterricht den Nachweis eines Bachelorabschlusses. Die Länder können allerdings eigene Regeln treffen. So ist z. B. in Nordrhein-Westfalen (NRW) sowohl für den theoretischen als auch für den praktischen Unterricht ein Masterabschluss gefordert. Im Gegensatz dazu ist z. B. für die Notfallsanitäterausbildung vom Bund bzw. lt. Gesetz über den Beruf der Notfallsanitäterin und des Notfallsanitäters (NotSanG) ein Hochschulabschluss für den theoretischen und praktischen Unterricht (vgl. § 6 NotSanG) ausreichend; demzufolge wird ein Masterabschluss nicht explizit gefordert. Aktuell wird in NRW auf Landesebene aber der Masterabschluss als Voraussetzung für eine solche Lehrtätigkeit diskutiert.

REHWINKEL/WEISBROD-FREY 2020; WEYLAND/WITTMANN 2020; BÖGEMANN-GROSSHEIM/WESSELBORG 2017).

Im Weiteren erfolgt unter dem Gesichtspunkt gegebener Gestaltungskontexte und Ansprüche eine Fokussierung auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Diese Akzentsetzung berücksichtigt die aktuelle, besonders prekäre Versorgungssituation mit ausreichendem Lehrpersonal an Schulen des Gesundheitswesens bzw. Berufsfachschulen (ebenso: Fachschulen für Altenpflege) und die angesprochenen Sonderwege in der Professionalisierung von Lehrpersonen der Gesundheitsberufe. Schließlich verbindet sich damit ebenso der Rekurs auf eine hierauf bezogene pointierte Antwort in Form der Rezeption einer aktuellen Stellungnahme der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik zur Lehrkräftebildung in den personenbezogenen Dienstleistungsberufen.

4. (Problemkonnotierte) Ansprüche an die Gestaltung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den Gesundheitsberufen

Betrachtet man die Gestaltungsansprüche unter der Zielperspektive Professionalisierung von beruflichem Bildungspersonal in den Gesundheitsberufen, so lassen sich gerade für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung besondere Problemlagen in *qualitativer und quantitativer Hinsicht* feststellen (vgl. REIBER 2021; DIELMANN/REHWINKEL/WEISBROD-FREY 2020). Ohne an dieser Stelle zu sehr auf Details eingehen zu können, stellen sich diese in exemplarischer Hinsicht wie folgt:

In Hinblick auf die *qualitativen Dimensionen* sind es z. B. Aspekte wie unterschiedliche länderbezogene Standards bezüglich der Mindestvoraussetzungen und formalen Abschlüsse zur Übernahme einer Lehrtätigkeit (Bachelor-, Masterabschluss oder Referendariat), differente Professionalisierungswege (Weiterbildungen, sogenannte einphasige versus mehrphasige Gestaltung), institutionelle Besonderheiten hinsichtlich der Verortung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an staatlichen oder privaten Hochschulen und mögliche differente Ausbalancierungen und Setzungen von Wissenschafts- und Professionsorientierung und einer damit mehr oder weniger stark flankierenden Anbindung an Forschungsdiskurse der scientific community (vgl. WEYLAND 2020; siehe WEYLAND/WITTMANN 2020; WESSELBORG/BÖGEMANN-GROSSHEIM 2017). Aber auch die Sicherstellung einer angemessenen Ausstattung mit Professuren an den jeweiligen Studienstandorten wäre zu beleuchten (vgl. REIBER 2021).

Die *quantitative Dimension* betrifft den Lehrkräftemangel insbesondere in den Gesundheitsfachberufen bzw. an den sogenannten Schulen des Gesundheitswesens (bzw. Berufsfachschulen). Und hier ist es gerade wieder die personell am stärksten besetzte Berufsgruppe, nämlich die Pflegeberufe, die eine defizitäre Versorgungssituation ebenso bei ihrem Lehrpersonal zu beklagen hat (vgl. DIELMANN/REHWINKEL/WEISBROD-FREY 2020). In Nordrhein-Westfalen (NRW) zeigt sich die Problematik besonders deutlich, was durch die Landesberichterstattung Gesundheitsberufe NRW 2019 bestätigt wird (vgl. MINISTERIUM FÜR ARBEIT, GESUNDHEIT UND SOZIALES 2021). Allerdings, so einschränkend vorangestellt, sei zu beachten, „dass eine differenzierte

Erfassung der Lehrenden für die unterschiedlichen Bildungsgänge (einschließlich der Gesundheitsfachberufe und der Therapieberufe) ebenso wenig vorliegt wie eine Aufschlüsselung der Beschäftigungsanteile über 50 Prozent bei den Lehrenden, die notwendig sind, um verantwortlich Kurse zu leiten“ (EBD., S. 105). Insofern seien differenzierte, ergänzende einrichtungsbezogene Analysen in Hinblick auf sogenannte Personalstellenberechnungen notwendig (vgl. EBD.).

Zur Verdeutlichung des eklatanten Lehrkräftemangels wird folgende Darstellung aus der Landesberichterstattung NRW zur „Angebot-Nachfrage-Relation bei hauptberuflich Lehrenden“ (für 2020) herangezogen:

Prognose der Bedarfsdeckung für 2020/21	Hauptberuflich Lehrende in Vollzeitstellen
Sofortbedarf der Einrichtungen	-319,8
Ersatzbedarf der Einrichtungen	-96,8
Veränderungsbedarf	-620,3
Arbeitsmarktreserve (kalkuliert)	0
Pflegepotenzial/ Absolventen	100
Differenz Angebot/Nachfrage	-936,9

Tab. zu „Angebot-Nachfrage-Kalkulation hauptberuflich Lehrende 2020“ (MAGS 2021, S. 106)

Dieser Abbildung zufolge kann gegenwärtig von „rund 320 offenen und zu besetzenden Stellen in den Bildungseinrichtungen ausgegangen werden“ (EBD., S. 106). Ergänzend heißt es:

„Mit einem Anteil von rund 30 Prozent der hauptamtlich Lehrenden in der Altersklasse der über 56-Jährigen (56–60 Jahre = 19,2 Prozent / über 60 Jahre = 11 Prozent) besteht sowohl aktuell als auch kurz- und mittelfristig ein hoher Bedarf an neu qualifizierten Absolventinnen und Absolventen aus den Studienprogrammen, um die ausscheidenden Lehrenden zu ersetzen. Berechnet auf die einzelnen Jahre kann von knapp 100 Lehrenden ausgegangen werden.“

In diesem Zusammenhang erweist sich die geforderte Erhöhung der Ausbildungskapazitäten in der Pflege als problemgewichtiger Katalysator, denn mehr Ausbildungsplätze erhöhen gleichsam den Bedarf an weiterem Lehrpersonal. Dieser kann aber durch die bestehenden Studienangebote nicht gedeckt werden. In Hinblick auf den mit dem PflBG geforderten Masterabschluss für eine Lehrtätigkeit in der Pflege verschärft sich das Problem. Denn die Absolventinnen und Absolventen entsprechender Studiengänge werden erst in ein paar Jahren vollumfänglich dem Arbeitsmarkt zu Verfügung stehen. Hinzu kommt, dass in Folge des geforderten Abschlusses aufgrund der heterogenen Lehrerklientel Nachqualifizierungen notwendig sind – mit der Konsequenz weiterer zwischenzeitlicher Engpässe in der Versorgung mit Lehrerinnen und Lehrern.

Hierauf und auf weitere Probleme weist auch der BUNDESVERBAND FÜR LEHRENDE IN DEN GESUNDHEITS- UND SOZIALBERUFEN (BLGS 2021) in einem Positionspapier hin. Als ebenso kritisch sieht der Verband die zunehmende Arbeitsverdichtung

für das bestehende Lehrpersonal angesichts des zu monierenden „landesweiten Lehrkräfte-Auszubildenden-Schlüssel[s]“ (Erg. d. Verf.) (BLGS 2021, S. 1), der gegenwärtig deutlich von dem an beruflichen Schulen abweiche (vgl. EBD.). Als erschwerende Faktoren sind die heterogene Schülerklientel sowie die curricularen Gestaltungsprozesse im Zuge der Umstellung der Ausbildung auf das neue Pflegeberufegesetz zu nennen (vgl. KUCKELAND 2020).

Vor dem Hintergrund der gestiegenen Ansprüche in der gesundheitsbezogenen bzw. pflegerischen Versorgung und den damit korrespondierenden Anforderungen an professionelles Pflegehandeln muss auch die weitere Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern in Hinblick auf die Gewährleistung einer an den Erkenntnissen der (beruflichen) Lehrerbildungsforschung ausgerichteten zeitgemäßen und zukunftsorientierten Gestaltung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung gesichert sein. Entsprechende Maßnahmen zur temporären Behebung des Bedarfs an Lehrkräften konterkarieren dabei bisherige Professionalisierungsansätze, wie u. a. jüngst in NRW durch die zeitlich begrenzte Möglichkeit zur Einstellung von Lehrpersonen mit Bachelor-Abschluss. Der BLGS schlägt hier seit langem Alarm und fordert entsprechende qualitätsfördernde und -sichernde Maßnahmen zur Gewährleistung einer Versorgung mit hochqualifiziertem schulischem Bildungspersonal.

In Hinblick auf eine zukunftsorientierte Gestaltung sind somit gleichermaßen qualitative und quantitative Ansprüche zu konstatieren. Der Lehrerinnen- und Lehrerberuf für den berufsbildenden Bereich geht mit hohen Ansprüchen an unterschiedliche Aufgaben im Kontext der vier von der KMK (2019b) definierten Kompetenzbereiche Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren einher. Die an beruflichen Schulen und gerade auch in den Gesundheitsfachberufen gegebene heterogene Schülerinnen- und Schülerschaft stellt hier besondere Herausforderungen an die berufspädagogische und fachdidaktische Kompetenz von Lehrkräften. Dass diese Ansprüche bekannt sind und man hierauf bereits vor geraumer Zeit von bildungspolitischer Seite in Form von Empfehlungen für eine qualitätssichernde Lehrerinnen- und Lehrerbildung reagiert hat, wird nicht nur durch die seit 1995 dokumentierte und fortwährend angepasste KMK-Rahmenvereinbarung für das Lehramt an beruflichen Schulen belegt, sondern auch in den bekannten bildungswissenschaftlichen und fachwissenschaftlichen/fachdidaktischen Standards der KMK zum Ausdruck gebracht (vgl. WEYLAND/WITTMANN 2020). Für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung an öffentlichen Schulen gibt es somit bildungspolitische Referenzen, die auf Landesebene u. a. in Form von Lehrerbildungsgesetzen dokumentiert sind. Eine differenzierte Betrachtung kann an dieser Stelle nicht weiter erfolgen, es sei lediglich auf diese bildungspolitischen Referenzen und das damit explizierte Anspruchsdenken an die Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern an öffentlichen beruflichen Schulen und somit auch für die damit verbundenen beruflichen Fachrichtungen wie Gesundheit, Körperpflege und Pflege verwiesen. In Hinblick auf die Sonderwege der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den Gesundheitsfachberufen gibt es deutliche Abweichungen von diesem „Anspruchsdenken“. Diesbezüglich erweisen sich die unterschiedlichen ministeriellen Zuständigkeiten und differenten gesetzlichen Vorgaben sowie Verordnungen im Kontext der berufli-

chen Schulen und der Schulen des Gesundheitswesens als weiterer qualitätsbezogener Gradmesser.

Abschließend sei an das Basiscurriculum der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP) der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) erinnert. Denn diese Sektion (BWP) hat für das berufs- und wirtschaftspädagogische Studium mit der Verständigung auf ein gemeinsames Basiscurriculum sogenannte Qualitätsstandards für die Professionalisierung angehender Lehrerinnen und Lehrer für berufliche Schulen entwickelt. Vor dem Hintergrund der im Vergleich zur kaufmännischen und gewerblich-technischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung verspäteten Akademisierung im Gesundheitsbereich wurde in der revidierten Fassung von 2014 (erste Fassung von 2003) erstmals die Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Gesundheitsberufe adressiert. Darüber hinaus markieren aber ebenfalls fachliche Diskurse einzelne Ansprüche an diese, wie z. B. in Form des Fachqualifikationsrahmens der Sektion Bildung in der Deutschen Gesellschaft für Pflegewissenschaft (DGP) (WALTER/DÜTTHORN 2019). Letzterer versteht sich als „Element professioneller und disziplinärer Selbstvergewisserung bezüglich der Professionalisierung des schulischen Bildungspersonals für die Domäne Pflege“ (REIBER/WEYLAND/WITTMANN 2019, S. 47).

5. Stellungnahme der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik in der DGfE

Als eine Reaktion auf die aktuell bestehende problembehaftete Ausgangssituation, was sowohl den insbesondere für die Gesundheitsfachberufe konstatierten Lehrkräftemangel als auch die festzustellende Diversität bestehender Studiengänge sowie die unterschiedlichen Zugangsvoraussetzungen für die Übernahme einer Lehrtätigkeit in den jeweiligen Gesundheitsberufen betrifft (vgl. REIBER 2021), hat die Sektion BWP im September 2021 eine Stellungnahme mit dem Titel „Lehrkräftebedarf in den personenbezogenen Fachrichtungen – Professionalisierung und Qualitätssicherung in der beruflichen Lehrerinnen- und Lehrerbildung“ veröffentlicht (SEKTION BWP 2021). Zur Vorbereitung dieser Stellungnahme wurde eine Arbeitsgruppe beauftragt, der die Wissenschaftlerinnen MARIANNE FRIESE, KARIN REIBER und die Autorin selbst angehörten.

Diese Stellungnahme entstand im Zuge eines längeren Entwicklungs- und Diskussionsprozesses, initialisiert im Rahmen einer Mitgliederversammlung der Sektion BWP. Der fachrichtungsbezogene Radius dieser Stellungnahme umfasst dabei alle laut KMK adressierten personenbezogenen beruflichen Fachrichtungen (s. u.), dabei wird insbesondere die prekäre Lehrkräfteversorgung im Bereich Pflege und Sozialpädagogik hervorgehoben.⁶

6 In diesem Zusammenhang sei hinsichtlich des übergreifenden Care-Bereichs auf die wissenschaftlichen Arbeiten der Kollegin MARIANNE FRIESE verwiesen, die in verschiedenen Diskursen die grundsätzliche Problematik zur Professionalisierung und Standardisierung im Care-Bereich angezeigt und ebenfalls auf umfassende Forschungsdesiderata im Bereich dieser Lehrerinnen- und Lehrerbildung hingewiesen hat (vgl. FRIESE 2018, S. 9).

Mit dieser Stellungnahme soll ein wesentlicher Beitrag hinsichtlich der Diskussion um die Gewährleistung von Mindestanforderungen bzw. die Verständigung auf Mindeststandards für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in diesen Fachrichtungen und damit zu deren Professionalisierung und qualitätsfördernden Weiterentwicklung geleistet werden.

Im Folgenden wird das vorliegende Editorial zur Verdeutlichung einzelner Mindestanforderungen und schließlich zur Dissemination der Stellungnahme selbst genutzt und daher vollumfänglich abgedruckt:

Stellungnahme der Sektion BWP (2021)

„Lehrkräftebedarf in den personenbezogenen Fachrichtungen – Professionalisierung und Qualitätssicherung in der beruflichen Lehrerinnen- und Lehrerbildung“

„Die Versorgung berufsbildender Schulen mit fachlich und berufspädagogisch kompetenten, akademisch ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrern in den vier von der Kultusministerkonferenz (KMK) definierten Fachrichtungen personenbezogener Dienstleistungsberufe – Sozialpädagogik, Ernährung und Hauswirtschaft, Gesundheit und Körperpflege sowie Pflege – ist gegenwärtig und in absehbarer Zukunft nicht gesichert. Der wachsende Bedarf an Lehrpersonal betrifft insbesondere die beruflichen Fachrichtungen Pflege und Sozialpädagogik.⁷ Ursachen liegen in den spezifischen Strukturen der darauf bezogenen Studiengänge, im wachsenden Fachkräftebedarf und in den gestiegenen Anforderungen an Ausbildungsqualität in den personenbezogenen Dienstleistungsberufen.⁸

Aufgrund des steigenden Fachkräftebedarfs in diesen Berufen bestehen große Herausforderungen hinsichtlich des **quantitativen Auf- und Ausbaus** von Lehramtsstudiengängen bzw. Masterstudiengängen sowie der **Sicherung von Qualitäts- und Professionsstandards** für die Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern in den personenbezogenen beruflichen Fachrichtungen. In Sorge um die Gewährleistung einer anspruchsvollen Aus-, Fort- und Weiterbildung in personenbezogenen Dienstleistungsberufen fordert die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik in der DGfE die zuständigen Akteurinnen und Akteure (Vertreterinnen und Vertreter der Hochschulleitung, -entwicklung und -politik sowie die Fachvertreterinnen und Fachvertreter der berufli-

7 Vgl. KMK (2019): Statistische Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz. Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2019–2030 – Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder. Abgerufen am 09.03.2021 von: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_221_Bericht_LEB_LEA_2019.pdf

Auf differenzierte länderspezifische sowie fachrichtungsbezogene Daten kann an dieser Stelle nicht eingegangen werden.

8 Siehe hierzu FRIESE, MARIANNE (2018): Berufliche und akademische Ausbildung für Care Berufe. Überblick und fachübergreifende Perspektiven der Professionalisierung. In: MARIANNE FRIESE (Hrsg.): Reformprojekt Care Work. Professionalisierung der beruflichen und akademischen Ausbildung. Bielefeld: wbv, S. 17–44.

chen Lehrerinnen- und Lehrerbildung) dazu auf, im Dienste der Weiterentwicklung der auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung für personenbezogene Dienstleistungsberufe ausgerichteten Studiengänge gemäß folgender **Prinzipien** bzw. **Ansprüche** aktiv tätig zu werden:

1. Im Interesse der Sicherung der Qualität beruflicher Aus-, Fort- und Weiterbildung muss die **Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für berufsbildende Schulen auf einem hohen akademischen Niveau** erfolgen. Dazu bedarf es eines wissenschaftlichen Studiums der Fachwissenschaften und ihrer Fachdidaktiken sowie der Berufspädagogik, hier gemäß dem Basiscurriculum der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik, bis zum Abschluss auf Masterniveau.
2. Aufgrund der Unterrepräsentanz von Studiengängen/Studienstandorten für das berufliche Lehramtsstudium in personenbezogenen Fachrichtungen⁹ und aufgrund des zunehmenden Fachkräftebedarfs im Gesundheits- und Sozialwesen ist die **Neueinrichtung von beruflichen Lehramtsstudiengängen** für die nach der KMK bestehenden vier personenbezogenen Fachrichtungen dringend erforderlich.
3. Die beruflichen Ausbildungen in personenbezogenen Berufen werden durch unterschiedliche Ordnungsgrundlagen geregelt und unterliegen im Vergleich mit anderen beruflichen Fachrichtungen in geringerem Ausmaß einer systematischen bildungspolitischen Steuerung. Dies spiegelt sich auch in einer unzureichenden Standardisierung der Qualifizierung von Lehrpersonen für die personenbezogenen Fachrichtungen wider. Die in den letzten beiden Dekaden aufgrund des Lehrkräftebedarfs in Gesundheits- und Sozialberufen und der Expansionsbestrebungen von Hochschulen eingerichteten Studiengänge weisen hinsichtlich ihrer Studienorganisation, -strukturen und -inhalte eine schwer überschaubare Bandbreite auf. Im Dienste der **Professionalisierung sind hochschulische Curricula an den KMK-Standards auszurichten**.
4. **Beim Auf- und Ausbau von Studiengängen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung** sind die spezifischen **fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen sowie bildungswissenschaftlichen/berufspädagogischen Anteile** zu berücksichtigen. Perspektivisch sollte ein akademischer Abschluss auf Masterebene der Regelabschluss sein. Wichtigstes Anliegen ist es, die Kapazitäten in regulären Programmen der beruflichen Lehramtsausbildung an Universitäten auszubauen, um damit mittelfristig Sondermodelle abzulösen, die nicht den üblichen Standards entsprechen.
5. **Modelle wie z. B. „Einsatz von Bachelorlehrkräften“** liegen deutlich unterhalb der Standards für die Professionalisierung von Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen und **sind** deshalb abzulehnen. Die – meist auch noch dauerhafte – Anstellung von Lehrpersonen, die nicht gemäß dem *state of the art* ausgebildet sind, schadet dem Ansehen des Berufsbildungssystems.
6. **Kurzfristige Sondermaßnahmen** der Kultusministerien sind bei zugespitzter Versorgungslage nicht pauschal abzulehnen. Sie müssen jedoch auf wissenschaftlichem

9 Siehe hierzu die Auflistung der Studienstandorte, Studiengänge und beruflichen Fachrichtungen in EBD., S. 34 ff.

Niveau und **gemäß den Standards von Profession und Disziplin** gestaltet werden und dürfen auf eine Nachqualifizierung der Seiten- bzw. Quereinsteiger*innen in den Bereichen **Bildungswissenschaften/Berufspädagogik, Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der jeweiligen beruflichen Fachrichtung** nicht verzichten. Der Erwerb der Fakultas für das zweite Unterrichtsfach ist regelmäßig anzustreben.

7. **Studiengänge** für die berufliche Lehrerinnen- und Lehrerbildung müssen gerade in den personenbezogenen Fachrichtungen vermehrt den **heterogenen biographischen Zugangswegen und Lebensentwürfen der Studierenden** Rechnung tragen¹⁰, z.B. durch Brückenangebote für beruflich qualifizierte Studierende, durch Seiten- bzw. Quereinstiege für einschlägig ausgebildete Fachkräfte des Gesundheits- und Sozialwesens und/oder durch berufsbegleitende Studienangebote.
8. Neben der Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern kann der Auf- und Ausbau der für die personenbezogenen Fachrichtungen erforderlichen bildungswissenschaftlichen/berufspädagogischen, fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kapazitäten an den Universitäten zur **Sicherung des wissenschaftlichen Nachwuchses beitragen.**“

„Die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik fordert die Kultusministerien der Länder und die Kultusministerkonferenz nachdrücklich dazu auf,

- der **beruflichen Bildung** insgesamt und insbesondere dem Zweig personenbezogener beruflicher Fachrichtungen **erhöhte Aufmerksamkeit** zu widmen,
- **keine qualitätsmindernden Sondermodelle** wie z.B. „Bachelorlehrkräfte“ und keine Sondermaßnahmen unterhalb der Standards der akademischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung zuzulassen,
- der **Mangelsituation** in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und -gewinnung für die personenbezogenen beruflichen Fachrichtungen künftig **prospektiv entgegen zu wirken** und entsprechende Studienkapazitäten auf- bzw. auszubauen,
- dafür Sorge zu tragen, dass die **bislang vernachlässigten Domänen** der personenbezogenen beruflichen Bildung durch **Förderung und Steuerung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in zukunftsweisende Strategien der Professionalisierung** eingebunden werden.“

10 Weitere Ausführungen dazu bei WEYLAND, ULRIKE / REIBER, KARIN (2013): Lehrer/innen-Bildung für die berufliche Fachrichtung Pflege in hochschuldidaktischer Perspektive. In: UWE FASSHAUER / BÄRBEL FÜRSTENAU / EVELINE WUTTKE (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen u. a.: Barbara Budrich, S. 189–202.

6. Ausblick

Geleitet von der Intention der Autorin, die Gesundheitsberufe stärker zum Gegenstand der thematischen Auseinandersetzung in der ZBW zu machen, richtete sich dieses Editorial, anknüpfend an einen einführenden Beitrag zu den Gesundheitsberufen (2020/3) – auf die Zielgruppe schulischen Bildungspersonals. In den Ausführungen wurden verschiedene Problemlagen beleuchtet, aus denen sich Herausforderungen für diese Akteursgruppe selbst, aber ebenso für die Berufsbildungspolitik und für die scientific community ergeben. Zum einen sind es die im Zusammenhang mit der Pandemie immer noch bestehenden Aufgaben und Herausforderungen für schulisches Bildungspersonal bezüglich der didaktischen Gestaltung und Ausbalancierung analoger und digitaler Lehr-/Lernszenarien unter Berücksichtigung der Zieldimensionen und Spezifika personenbezogener Tätigkeiten im Gesundheitsbereich. Daneben ergeben sich für diese Akteursgruppe weitere unterrichtliche Herausforderungen aufgrund zunehmender Heterogenität der Auszubildenden bzw. der Schülerinnen und Schüler. Zum anderen sind es die aus der Fachkräfteproblematik für die Gesundheitsberufe resultierenden und zu intensivierenden Anstrengungen auf dem Gebiet der Berufsorientierung für schulisches Bildungspersonal (mit zunehmender Ausrichtung auf digitale Berufsorientierung).

Schließlich sind mit den Bestrebungen zur Professionalisierung der Gesundheitsberufe – wie am Beispiel der Pflegeberufereform aufgezeigt – anzuhebende Qualifikationsansprüche für das schulische Bildungspersonal angezeigt. Im Falle der Pflegeausbildung wurde mit der gesetzlichen fundierten Anhebung des Studienabschlusses auf Masterniveau entsprechend reagiert. Die prekäre Situation des Lehrkräftemangels in der Pflege konterkariert bzw. gefährdet allerdings die bestehenden Professionalisierungsabsichten.

Mit Blick auf die erwähnten Sonderwege in den Gesundheitsberufen und einer damit korrespondierenden Diversifizierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den Gesundheitsberufen sollte angesichts der Gefahr des Unterlaufens von Mindeststandards mit einhergehendem Reputationsverlust für diese Lehrkräftebildung der berufspädagogische Diskurs weiter intensiviert, aber auch der Dialog zwischen Berufsbildungspraxis, -politik und Wissenschaft befördert werden. Die dargelegte Stellungnahme der Sektion BWP zur Lehrkräftebildung in den personenbezogenen beruflichen Fachrichtungen versteht sich dabei als disziplinbezogener Rahmen zur Beförderung der Professionalisierung in diesem Bereich sowie Annäherung der Professionalisierungswege unter Beachtung der institutionellen Besonderheiten einerseits und Orientierung an bildungspolitischen Referenzen der KMK zur beruflichen Lehrerinnen- und Lehrerbildung andererseits. Vor dem Hintergrund der Genese der diesbezüglichen Studiengänge im Gesundheitsbereich wäre allerdings auch das jeweilige Selbstverständnis von Vertreterinnen und Vertreter an den jeweiligen Hochschularten in den Blick zu nehmen. Wie schon an anderer Stelle angemerkt (vgl. WEYLAND 2020), kann eine disziplinorientierte Verständigung und Weiterentwicklung hin zu einer Berufspädagogik für Gesundheitsberufe (vgl. REIBER 2018) ein weiterer Professionalisierungsschritt sein. Mit dem

Ziel einer weiteren Harmonisierung sollte neben dem Austausch auf wissenschaftlichen Tagungen oder in anderen Forschungskontexten außerdem verstärkt auf einen gezielten und differenzierten Dialog zwischen verantwortlichen Akteurinnen und Akteuren der unterschiedlichen Hochschulen – beispielsweise in bundeslandbezogenen Netzwerken¹¹ – gesetzt werden.

Angesichts der gesellschaftlichen sowie wirtschaftlichen Bedeutung der Gesundheitsberufe und der fachlich gestiegenen Ansprüche an diese muss aber nicht nur der Diskurs zwischen Berufsbildungspolitik und Wissenschaft intensiviert, sondern in Anbetracht der defizitären Forschungslage insbesondere die domänenbezogene Berufsbildungsforschung deutlich ausgebaut werden. Hierauf wurde an anderer Stelle bereits hingewiesen (vgl. WEYLAND 2020). Dies schließt die Kritik zur unterbelichteten Forschungslage zu der hier fokussierten Zielgruppe mit ein (siehe z. B. KUCKELAND 2020). In einem aktuellen Drittmittel geförderten dreijährigen Forschungsprojekt wird die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in der Pflege in Hinblick auf z. B. Studiengangsmodelle und standortbezogene Besonderheiten bundeslandübergreifend untersucht. Dabei erfolgt eine systematische Analyse der vorliegenden Mindestanforderungen und Kompetenzen unter Berücksichtigung der Differenzierung von intendierten und implementierten Curricula. Darüber hinaus ist es aber ebenso dringend notwendig, die Qualität der schulischen Lehr-/Lernprozesse in den Gesundheitsberufen stärker empirisch zu untersuchen (vgl. WESSELBORG/WEYLAND/KLEINKNECHT 2019; WESSELBORG ET AL. 2022).

Ein Ausbau der Forschungsleistungen erfordert allerdings eine entsprechende Stärkung wissenschaftlicher Nachwuchsförderung und passende Formate an den jeweiligen Institutionen. An dieser Stelle wäre zu prüfen, inwieweit entsprechende Offensiven zur Förderung der Forschung erschwert werden. Denn die Sonderstellung der Gesundheitsberufe spiegelt sich hier insofern wider, als die Bezugnahme auf das Bildungs- und Gesundheitswesen sich als limitierende Faktoren herauskristallisieren könnten. Inwieweit eine Annäherung der Gesundheitsberufe im Sinne einer homogenen Struktur förderlich für die Professionalisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist, kann hier nicht abschließend beantwortet werden. Forderungen zu einer strukturellen Harmonisierung sind in den letzten Jahren angesichts der aufgezeigten prekären Situation aber verstärkt wahrnehmbar, d. h. eine Diskussion um die Aufnahme bzw. Integration der Gesundheitsfachberufe in die Ordnungsprinzipien des staatlichen beruflichen Schulwesens sowie ein Ausbau universitärer Studiengänge unter Berücksichtigung der KMK Referenzen bzw. explizit der KMK-Rahmenvereinbarung für den Lehramtstyp 5. DIELMANN/REHWINKEL/WEISBROD-FREY (2020) sprechen hier von einer „Qualifizierungsoffensive für Lehrende der beruflichen Fächer Pflege und Gesundheit an öffentlichen Universitäten unter Beachtung der genannten KMK-Rahmenvereinbarung“ (EBD., S. 11). Auch der Bundesverband der Lehrkräfte für Berufsbildung e. V. (BvLB) hat sich diesbezüglich sehr ähnlich positioniert (2021). Eine Annäherung der Gesund-

11 Die Autorin plant für das Bundesland NRW eine solche Initiative für den Frühsommer 2022.

heitsberufe unter der Zielperspektive des BBiG gestaltet sich aber insofern schwierig, als für die nach den jeweiligen Berufszulassungsgesetzen geregelten Gesundheitsfachberufen eine Änderung des Grundgesetzes notwendig wäre (vgl. ERTL 2020, S. 171).

Die aufgezeigten Problemlagen verdeutlichen die besonderen Herausforderungen hinsichtlich der Weiterentwicklung der Gesundheitsberufe und ihres schulischen Bildungspersonals. Der Diskurs kann mit Blick auf das betriebliche Bildungspersonal und die Sicherung der Ausbildungsqualität in der praktischen Ausbildung in ähnlicher Form geführt werden (vgl. WEYLAND/KOSCHEL 2021; WEYLAND/KAUFHOLD 2017). Vor dem Hintergrund der mit den laufenden Reformen der Gesundheitsberufe gestiegenen Ansprüche an die Gestaltung der praktischen Ausbildung und der Lernortkooperation sollte die berufspädagogische Forschung ihre Aufmerksamkeit ebenfalls verstärkt auf das betriebliche Bildungspersonal in den Gesundheitsberufen richten.

Literatur

- ARENS, F. / BRINKER-MEYENDRIESCH, E. (2020). Berufs- und Wirtschaftspädagogik Schwerpunkt Gesundheit. Die berufs- und wirtschaftspädagogischen und fachwissenschaftlichen Bezüge im Spektrum Lehrerbildung Pflege und Gesundheit. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 37, 1–23. Abgerufen von http://www.bwpat.de/ausgabe37/arens_brinker-meyendriesch_bwpat37.pdf (25.01.2022).
- BONSE-ROHMANN, M. (2018). Herausforderungen und Perspektiven beruflicher und hochschulischer Bildung für das Berufsfeld Gesundheit und Körperpflege. In M. FRIESE (Hg.), *Reformprojekt Care Work. Professionalisierung der beruflichen und akademischen Ausbildung* (S. 109–123). Publikationsreihe Berufsbildung, Arbeit und Innovation. Bielefeld: wbv.
- BÖGEMANN-GROSSHEIM, E. / WESSELBORG, B. (2017). Fehlende Standards in der Pflegelehrerbildung. *PADUA*, 12(4), 291–296.
- BRÜGGEMANN, T. / DRIESEL-LANGE, K. / WEYER, C. / WEYLAND, U. (2016). Favorisieren Jugendliche Gesundheitsberufe? Befunde und pädagogische Perspektiven zur Berufsorientierung. *bwp@ Spezial 12 – Berufsorientierung im Lebenslauf – theoretische Standortbestimmung und empirische Analysen*, 1–16. Abgerufen von http://www.bwpat.de/spezial12/brueggemann_et al_bwpat_spezial12.pdf (20.12.2021).
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ) / BUNDESMINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT (BMG) / BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (BMAS) (Hg.). (2019). *Konzertierte Aktion Pflege. Vereinbarungen der Arbeitsgruppen 1 bis 5*. Berlin. Abgerufen von https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/K/Konzertierte_Aktion_Pflege/o619_KAP_Vereinbarungstexte_AG_1-5.pdf (25.01.2022).
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ) / BUNDESMINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT (BMG) / BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (BMAS) (Hg.). (2019). *Ausbildungsoffensive Pflege (2019–2023). Vereinbarungstext – Ergebnis der Konzertierten Aktion Pflege / AG 1* (2. Aufl.). Berlin. Abgerufen von <https://www.bmfsfj.de/blob/135564/63509cfe1ba9a83a10e1cc456320c001/ausbildungsoffensive-pflege-2019-2023-data.pdf> (25.01.2022).
- BUNDESVERBAND FÜR LEHRENDE IN DEN GESUNDHEITS- UND SOZIALBERUFEN (BLGS) (2021). Pressemitteilung „Lehrkräftemangel an Pflegeschulen in NRW spitzt sich zu“. Abgerufen von https://www.blgsev.de/media/files/20210317_PM_Pflege-Lehrkr%C3%A4ftemangel_NRW.pdf (17.01.2022).

- BUNDESVERBAND DER LEHRKRÄFTE FÜR BERUFSBILDUNG E. V. (BVLB) (2021). *Zukünftige Gestaltung der Ausbildung von Lehrkräften/Lehrerinnen und Lehrern im Berufsfeld Gesundheit/Pflege*. Positionspapier des BLGS. Abgerufen von https://www.bvlb.de/wp-content/uploads/2022/01/BvLB-Positionspapier-Gesundheitsfachberufe-Nov_2021.pdf (17.01.2022).
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT FÜR PFLEGEBERUFE (2020). *Empfehlungen zur Musterweiterbildungsordnung für Pflegeberufe (MWBO PflB). Strategien für die pflegeberufliche Weiterbildung*. Berlin. Abgerufen von http://bildungsrat-pflege.de/wp-content/uploads/2014/10/mwbo_pflb_27-01-2020.pdf (28.01.2022).
- DIELMANN, G. (2021). Die Gesundheitsberufe im Berufsbildungssystem – ein Überblick. In *Denk-doch-Mal – Das online Magazin*. Abgerufen von <http://denk-doch-mal.de/gerd-dielmann-die-gesundheitsberufe-im-berufsbildungssystem-ueberblick> (25.01.2022).
- DIELMANN, G. / REHWINKEL, I. / WEISBROD-FREY, H. (2020). *Berufliche Bildung im Gesundheitswesen. Reformbedarfe und Handlungsvorschläge*. WISO Diskurs, Friedrich-Ebert-Stiftung. Abgerufen von <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/16236.pdf> (28.01.2022).
- DRIESEL-LANGE, K. / WEYLAND, U. / ZIEGLER, B. (Hg.) (2020). *Berufsorientierung in Bewegung. Themen, Erkenntnisse, Perspektiven*. Stuttgart: Franz Steiner.
- ERTL, H. (2020). Jubiläum und Novellierung des Berufsbildungsgesetzes – Aufbruch oder vertane Chance? 50 Jahre BIBB: Formalisierung der Grundlagen beruflicher Bildung in Deutschland. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 116(2), 165–174.
- FACHKOMMISSION NACH DEM PFLEGEBERUFEGESETZ (2020). *Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG. Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht. Rahmenausbildungspläne für die praktische Ausbildung*. (2., überarb. Aufl.) Bonn: BIBB. Abgerufen von https://www.bibb.de/dokumente/pdf/geschst_pflgb_rahmenplaene-der-fachkommission.pdf (20.12.2021).
- FRIESE, M. (2018). Berufliche und akademische Ausbildung für Care Berufe. Überblick und fachübergreifende Perspektiven der Professionalisierung. In M. FRIESE (Hg.), *Reformprojekt Care Work: Professionalisierung der beruflichen und akademischen Ausbildung* (S. 17–44). Bielefeld: wbv.
- FRIESE, M. (2019). Personenbezogene Dienstleistungsberufe im Transformationsprozess von Arbeit 4.0: Risiken und Potentiale der Professionalisierung. In R. DOBISCHAT / B. KÄPPLINGER / G. MOLZBERGER / D. MÜNK (Hg.), *Bildung 2.1 für Arbeit 4.0?* (S. 119–139). Wiesbaden: Springer VS.
- GARCIA-GONZÁLEZ, D. / PETERS, M. (2021). *Ausbildungs- und Studienabbrüche in der Pflege – ein integratives Review*. Bonn: Barbara Budrich.
- GESETZ ZUR REFORM DER PFLEGEBERUFE (PFLEGEBERUFEGESETZ – PFLBG). Vom 17. Juli 2017. *Bundesgesetzblatt Teil I* (49), 2581–2614. Abgerufen von https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBl&jumpTo=bgbl117s2581.pdf#_bgbl__%2F%2F%5B%40attr_id%3D%27bgbl117s2581.pdf%27%5D__1599484003741 (20.12.2021).
- IGL, G. (2015). Situation und aktuelle rechtliche Entwicklungen im Bereich der Gesundheitsberufe. In J. PUNDT / K. KÄLBLE (Hg.), *Gesundheitsberufe und gesundheitsberufliche Bildungskonzepte* (S. 107–137). Bremen: Apollon University Press.
- JÜRGENSEN, A. / DAUER, B. (2021). *Handreichung für die Pflegeausbildung am Lernort Praxis*. Bonn.
- KUHN, S. / AMMANN, D. / CICHON, I. / EHLERS, J. / GUTTORMSEN, S. / HÜLSKEN-GIESLER, M. / KAAP-FRÖHLICH, S. / KICKBUSCH, I. / PELIKAN, J. / REIBER, K. / RITSCHL, H. / WILBACHER, I. (2019). *Careum Working Paper 8: Wie revolutioniert die digitale Transformation die Bildung der Berufe im Gesundheitswesen?* Zürich: Careum. Abgerufen von <https://backend.careum.ch/sites/default/files/media/file/working-paper-8-digitale-transformation-bildungsgesundheit.pdf> (25.01.2022).

- KOALITIONSVERTRAG ZWISCHEN SPD, BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN UND FDP (2021). *Mehr Fortschritt wagen. Bündnis für Freiheit, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit*. Abgerufen von <https://www.bundesregierung.de/resource/blob/974430/1990812/04221173eef9a6720059cc353d759a2b/2021-12-10-koav2021-data.pdf?download=1> (28.01.2022).
- KUCKELAND, H. (2020). *Handeln wider besseres Wissen im Körperpflegeunterricht. Pflegedidaktisches Professionswissen und Professionshandeln von Lehrenden in der Pflegeausbildung*. Münster, New York: Waxmann.
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2019a). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung*. (Beschluss der KMK vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019). Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf (25.01.2022).
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2019b). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019*. Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf (25.01.2022).
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2018). *Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5)*. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 i. d. F. vom 13.09.2018). Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1995/1995_05_12-RV-Lehramtstyp-5.pdf (25.01.2022).
- MATTHES, S. (2019). *Warum werden Berufe nicht gewählt? Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung*. Bonn: Barbara Budrich.
- MINISTERIUM FÜR ARBEIT, GESUNDHEIT UND SOZIALES (MAGS) (2021). *Landesberichterstattung Gesundheitsberufe Nordrhein-Westfalen 2019. Situation der Ausbildung und Beschäftigung*. Düsseldorf.
- REIBER, K. (2021). Qualifikation der Lehrenden für die berufliche Fachrichtung Pflege – ein langer Weg zur Meisterklasse. *DENK-doch-MAL – Das online-Magazin*. Abgerufen von <http://denk-doch-mal.de/wp/karin-reiber-qualifikation-der-lehrenden-fuer-die-berufliche-fachrichtung-pflege-ein-langer-weg-zur-meisterklasse/> (28.01.2022).
- REIBER, K. (2018). Pflegepädagogik – eine Etappe auf dem Weg der Akademisierung und Professionalisierung der Lehrtätigkeit an pflegeberuflichen Schulen? In M. FRIESE (Hg.), *Reformprojekt Care Work. Professionalisierung der beruflichen und akademischen Ausbildung* (S. 61–72). Bielefeld: wbv.
- REIBER, K. / WEYLAND, U. / WITTMANN, E. (2019). Professionalisierung des schulischen Bildungspersonals in den Gesundheits- und Pflegeberufen – Zwischenfazit eines berufs- und wirtschaftspädagogischen Sonderweges. In D. FROMMBERGER / U. WEYLAND / E. WITTMANN (Hg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung* (S. 45–58). Opladen: Budrich.
- SAUL, S. / JÜRGENSEN, A. (2021). *Handreichung für die Pflegeausbildung am Lernort Pflegeschule*. Bonn.
- SCHNITZLER, A. / TSCHÖPE, T. / VOLVAKOV, I. / RAECKE, J. / PETERS, M. / DIETRICH, M. / KONHEISER, S. / SCHNEIDER, K. (2021). *Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Ausbildung von Medizinischen Fachangestellten. Ergebnisse einer Auszubildendenumfrage*. Bonn.
- SEEBER, S. / WIECK, M. / BAETHGE-KINSKY, V. / BOSCHKE, V. / MICHAELIS, C. / BUSSE, R. / GEISER, P. (2019). *Ländermonitor berufliche Bildung 2019. Ein Vergleich der Bundesländer mit vertiefender Analyse zu Passungsproblemen im dualen System*. Bielefeld: wbv.
- SEIFRIED, J. (2021). Der lange Weg in ein „New Normal“ – Noch ist unklar, was nach der Pandemie bleibt. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 117(3), 309–321.
- SEIFRIED, J. / WEYLAND, U. (2021). Schulische Formen der Berufsbildung. In T. HASCHER / T. S. IDEL / W. HELSPER (Hg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 1–18). Wiesbaden: Springer VS.

- SEKTION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK (BWP) (2021). *Lehrkräftebedarf in personenbezogenen Fachrichtungen – Professionalisierung und Qualitätssicherung in der beruflichen Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Abgerufen von https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Seko7_BerWiP/2021_Stellungnahme_AG_Lehrer_inn_erbildung_Personenbezogene_Dienstleistungsberufe.pdf (28.01.2022).
- SEKTION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK (2014). *Basiscurriculum der Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Abgerufen von https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Seko7_BerWiP/2014_Basiscurriculum_BWP.pdf (25.01.2022).
- WALTER, A. / DÜTTORN, N. (2019). *Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik. Sektion Bildung und Sektion Hochschullehre der Deutschen Gesellschaft für Pflegewissenschaft. Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft*. Duisburg: Eigendruck.
- WESSELBORG, B. / BÖGEMANN-GROSSHEIM, E. (2017). Bundesländerspezifische Regelungen für die hauptberufliche Lehrtätigkeit an Gesundheits- und Krankenpflegeschulen in Deutschland – eine Ist-Analyse. *PADUA*, 12(2), 109–116.
- WESSELBORG, B. / WEYLAND, U. / KLEINKNECHT, M. (2019). Entwicklung eines fachdidaktischen Kategoriensystems zur Analyse des kognitiv-aktivierenden Potenzials von Aufgaben – ein Beitrag zur Unterrichtsqualitätsforschung in der beruflichen Fachrichtung Pflege. In E. WITTMANN / D. FROMMBERGER / U. WEYLAND (Hg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2019* (S. 75–92). Opladen u. a.: Budrich.
- WESSELBORG, B. / KLEINKNECHT, M. / BÖGEMANN-GROSSHEIM, E. / HOENEN, M. (2022, im Druck). Analyse des kognitiven Potenzials von Aufgaben in der beruflichen Fachrichtung Pflege – Entwicklung und Erprobung eines fachdidaktischen Kategoriensystems. In U. WEYLAND / K. REIBER (Hg.), *Professionalisierung der Gesundheitsberufe – Berufliche und hochschulische Bildung im Spiegel aktueller Forschung* (Beiheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik). Stuttgart: Steiner.
- WEYLAND, U. (2020). Blickpunkt: Gesundheitsberufe. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 116(3), 337–359.
- WEYLAND, U. / KAUFHOLD, M. (2017). Qualifizierung des betrieblichen Bildungspersonals in der Pflege. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* (1), 30–33.
- WEYLAND, U. / KOSCHEL, W. (2021). Qualifizierung von Praxisanleiter*innen in den Gesundheitsfachberufen. Ein digital gestützter Ansatz am Beispiel der generalistischen Pflegeausbildung. *DENK-doch-MAL – Das online-Magazin*. Abgerufen von <http://denk-doch-mal.de/wp/ulrike-weyland-wilhelm-koschel-qualifizierung-von-praxisanleiterinnen-in-den-gesundheitsfachberufen/> (25.01.2022).
- WEYLAND, U. / NIENKÖTTER, M. / HÖKE, S. / DRIESEL-LANGE, K. (2021). Dem Fachkräftemangel mit betrieblicher Berufsorientierung begegnen? Empirische Erkenntnisse aus dem Projekt „HumanTec“ zu ausgewählten Maßnahmen in betrieblichen Einrichtungen. In U. WEYLAND / B. ZIEGLER / K. DRIESEL-LANGE / A. KRUSE (Hg.), *Entwicklungen und Perspektiven in der Berufsorientierung. Stand und Herausforderungen* (S. 196–215). Berichte zur beruflichen Bildung AG BFN. Bonn: Budrich.
- WEYLAND, U. / REIBER, K. (2013). Lehrer/-innen-Bildung für die berufliche Fachrichtung Pflege in hochschuldidaktischer Perspektive. In U. FASSHAUER / B. FÜRSTENAU / E. WUTTKE (Hg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung. Schriftenreihe der Sektion BWP der DGfE* (S. 189–202). Opladen. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2013/8075/pdf/Fasshauer_JB_berufs_wirtschaftsp_Forschung_2013_Weyland_Reiber_Lehrer_Innen_Bildung.pdf (25.01.2022).
- WEYLAND, U. / WITTMANN, E. (2020). Lehrerinnen- und Lehrerbildung für berufliche Schulen. In C. CRAMER / J. KÖNIG / M. ROTHLAND / S. BLÖMEKE (Hg.), *Handbuch Lehrerinnen und Lehrerbildung* (S. 256–262). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

- WITTMANN, E. / WEYLAND, U. (2020). Berufliche Bildung im Kontext der digitalen Transformation. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 116(2), 269–291.
- WITTMANN, E. / WEYLAND, U. / WARWAS, J. (2020). Bewältigungs- und Kooperationskompetenzen für die Pflegeausbildung modellieren. Der Ansatz des Forschungsprojekts EKGe. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 49(2), 38–39.
- ZÖLLER, M. (2018). *Gesundheitsfachberufe im Überblick*. Erweitertes Serviceangebot des BIBB (2., erw. Aufl.). Wissenschaftliche Diskussionspapiere des BIBB, 153. Bonn. Abgerufen von <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/8594> (25.01.2022).

PROF.'IN DR. PHIL. ULRIKE WEYLAND

Dekanin des Fachbereichs 06, Westfälische Wilhelms-Universität Münster,
Institut für Erziehungswissenschaft / AG Berufspädagogik, Georgskommende 26 (Haus D),
48143 Münster, ulrike.veyland@uni-muenster.de