

Lehrerbildung Pflege und Gesundheit

Mangel an innerdisziplinärem Konsens und Nicht-gelöst-Sein der Parallelwelten? Eine produktive Selbstkritik

Elfriede Brinker-Meyendriesch

1. Spektrum Lehrerbildung Pflege und Gesundheit

Arens und Brinker-Meyendriesch haben zwischen 2014 und 2017 eine Studie zur Lehrerbildung Pflege und Gesundheit durchgeführt mit dem Titel: *Spektrum Lehrerbildung Pflege und Gesundheit. Zeitzeugen einer Disziplinentwicklung* (2018/2020). Augenfällig war eine übergroße Vielfalt von Studiengängen und gleichzeitig eine kaum noch wahrnehmbare grundsätzliche Thematisierung dieser Lehrerbildung. Das rief dazu auf, sich grundlegend dieser Lehrerbildung zuzuwenden. Die Intention der Studie war, diskussionsfähig zu sein für eine Neubewertung und für eine ggf. erneut aufzunehmende Debatte zur disziplinären Weiterentwicklung dieser Lehrerbildung. Zunächst wurde der Stand der Literatur zur Lehrerbildung Pflege und Gesundheit erhoben (vgl. Arens/Brinker-Meyendriesch 2018). Dann wurden theoretische Anknüpfungspunkte zum Thema Disziplinentwicklung gesucht (vgl. ebd.). Davon ausgehend konnte – zunächst theoretisch-analytisch – die fast ein halbes Jahrhundert umfassende disziplinäre Entwicklung der Lehrerbildung Pflege und Gesundheit nachgezeichnet werden (vgl. ebd.: 39–52). Mit Hilfe von Analysekriterien aus Schriften der Lehrerbildung (vgl. ebd.: 61–131) wurden dann deskriptiv-analytisch (vgl. ebd.: 35–37) 312 verfügbare Dokumente aller Hochschulen in Deutschland untersucht (vgl. ebd.: 132–223). Das waren rund 60 Studiengänge mit gesammelten Dokumenten verschiedenster Art.

Da in der Studie mit Indikatoren für Disziplinentwicklungen nach Horn (2011) und Stichweh (2013) gearbeitet werden konnte, sollte sich anhand von Indikatoren für Disziplinentwicklungen der disziplinäre Zustand der Lehrerbildung Pflege und Gesundheit zeigen.

Die Untersuchungsfragen obiger Untersuchung lauten:

- Wie lässt sich eine Disziplinentwicklung, bezogen auf die Lehrerbildung in den beruflichen Fachrichtungen Pflege und Gesundheit, darstellen?
- Wie können die gegenwärtigen Studiengänge der beruflichen Fachrichtungen Pflege und Gesundheit geordnet werden?
- Welche Bedeutung ist einer Disziplinentwicklung, bezogen auf die Lehrerbildung in den beruflichen Fachrichtungen Pflege und Gesundheit, auf Basis der erzielten Untersuchungsergebnisse zu geben?

Als Haupterkennntnis aus der Studie drängte sich ein Vorschlag für eine disziplinäre Verortung auf.

2. Das Problem, das behandelt wird

Die Lehrerbildung der beruflichen Fachrichtungen Pflege und Gesundheit ist ein Dauerbrenner derer, die damit zu tun haben: Hochschulen bzw. lehrerbildende Institutionen und Hochschullehrende sowie diejenigen, die sich in der Lehrerbildung zurechtfinden müssen: die Studierenden. Während zu Beginn der Akademisierung über die neue Lehrerbildung stürmisch debattiert wurde, herrscht inzwischen relative Windstille. Das sollte sich wieder ändern.

Die Überschrift dieses Beitrags drückt nun aus, dass wir uns zwei Fragen zuwenden wollen, die eine Vogelperspektive auf diese Lehrerbildung versprechen. Zum einen der Frage, ob wir es mit einem Mangel an disziplinärem Konsens zu tun haben und ob ein Nicht-gelöst-Sein der Parallelwelten existiert. Zum anderen der Frage, um welche Parallelwelten und um welchen disziplinären Konsens es sich handelt? Zu konstatieren ist zunächst, wir haben es mit etwas zu tun, das nebeneinander existiert und gleichzeitig nach einem Konsens verlangt.

Konkreter werdend handelt es sich um nebeneinander bestehende berufliche Pflegeausbildungen und auch weitere gesundheitliche Berufe, deren Ausbildungen auf der einen Seite im Gesundheitswesen angesiedelt sind und auf der anderen Seite im Bildungswesen. Dieser Umstand hat dafür gesorgt, dass sich diese Parallelität in der Lehrerbildung fortsetzt – an (Fach-)Hochschulen (neu: Hochschulen für angewandte Wissenschaften HaW) und Universitäten.

3. Wissenschaftliche Disziplinen

Es gibt wissenschaftliche Disziplinen. Diese können sich in autonome Teile differenzieren. Autonome Teile gehen eigenen Fragestellungen nach und lösen eigene

Probleme. Bei Stichweh (vgl. 2013: 15–45), der sich mit Disziplinentwicklungen befasst hat, heißt es, dass es durch interne Differenzierungen der Wissenschaft zu »Abspaltungen, Abgrenzungen, Neuaufteilungen« (ebd.: 18) kommen kann. Dabei ist zentral, so heißt es weiter, dass es Universitäten als Orte der Wissenserzeugung gibt, dass über geistige Produkte und Verfahren kommuniziert werden kann und gehaltvolle Thematiken und Problembereiche bearbeitet werden. Nach Horn sind Wissenschaften dann Disziplinen, wenn sie

- »(1) im Wissenschaftssystem verankert sind durch die dauerhafte und irreversible Institutionalisierung an Universitäten,
- (2) spezifische Theoriebestände und Methoden der Forschung aufweisen, die sowohl innerhalb der jeweiligen Wissenschaften als auch von anderen Wissenschaften anerkannt sind, sowie
- (3) über eigene Medien der Kommunikation verfügen« (Horn 2011: 12).

Und ganz wichtig: Innerdisziplinärer Konsens gilt als einer der Erfolgsfaktoren für Disziplinen (vgl. Stichweh 2013: 29).

Laut der Literaturanalyse wurde diese Lehrerbildung zunächst disziplinär als Pflegepädagogik oder Medizinpädagogik¹ gefasst. Allerdings war der ausschlaggebende Impuls nicht eine Abspaltung von einer Wissenschaft oder eine Neuaufteilung, vielmehr stand die Notwendigkeit und die politische Entscheidung im Raum, die Lehrerbildung der beruflichen Fachrichtung Pflege in die hochschulische Lehrerbildung zu überführen. Es zeigten sich auch Positionen und Zuordnungen wie: Arbeitsgebiet der Pflegepädagogik, Spezialgebiet oder Teilgebiet der Erziehungswissenschaft, Teildisziplin der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Subdisziplin oder Teildisziplin der Pflegewissenschaft, Integrationswissenschaft von Erziehungs- und Pflegewissenschaft, eine eigenständige Disziplin, als wissenschaftliches und praxisorientiertes Konzept und Weiteres (vgl. Arens/Brinker-Meyendriesch 2018). Ausgewiesene Pflegedidaktiker*innen favorisieren bis in die Gegenwart hinein die Pflegedidaktik als eine eigene Disziplin. Zur Verdeutlichung und zum Nachlesen folgend ein Ausschnitt aus der Studie:

»In den frühen Hand- oder Lehrbüchern zeigt sich, dass die Pflegepädagogik sich erst einmal sehr intensiv auf sich selbst konzentriert hat: ihre Lehrerbildung und die berufliche Ausbildung in den Schulen des Gesundheitswesens (Sieger, 2001; Sahmel, 2002a, 2015; Schneider et al., 2005). Die weiteren Buchreihen tragen in ihrem Titel die Pflegedidaktik sowie Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik (Falk/Kerres, 2003; Ertl-Schmuck/Fichtmüller, 2009, 2010; Olbrich, 2009; Ertl-

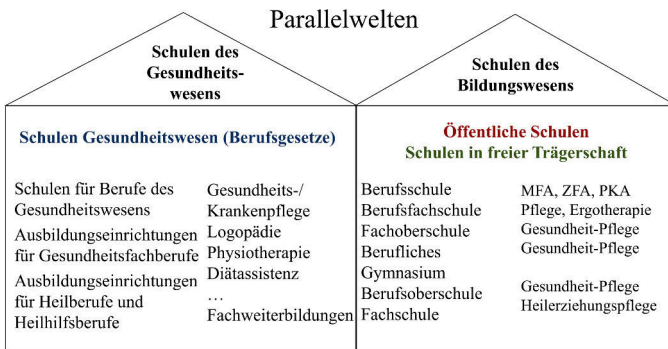
1 Medizinpädagogik – ursprünglich DDR, heutiges Ostdeutschland – bezeichnet Studiengänge und ein wissenschaftliches Fachgebiet. Weiterzulesen bei Thiekötter (2018: 74).

Schmuck/Greb, 2013, 2015). Jüngst wird mit einem Sammelwerk von Brinker-Meyendriesch und Arens (2016) an die Berufspädagogik angeschlossen. Im Katalog der Deutschen Nationalbibliothek (Stand: Juni 2017) ist kein Hand- und Lehrbuch mit dem Titel Medizinpädagogik zu finden.« (Arens/Brinker-Meyendriesch 2018: 46)

Mit der Studie *Spektrum Lehrerbildung Pflege und Gesundheit* war nun also in Erfahrung zu bringen, ob sich erkennen lässt, wie sich diese Lehrerbildung in praxi entwickelt hat. Darüber sollten die Studiengänge Auskunft geben. Denn schon per Augenschein war festzustellen, dass die Studiengänge an den Hochschulen sehr unterschiedlich sind und die (Fach-)Hochschulen den Hauptteil der Studienangebote ausmachen. Was sagen nun also die Studiengänge über die disziplinäre Verortung aus? Was zeigen die Dokumente, mit denen die Hochschulen ihre Studiengänge selbst ausweisen und beschreiben?

4. Was meint »Parallelwelten«?

Abb. 1: Parallelität berufliche Ausbildungen



Eigene Darstellung

Zunächst ist noch zu klären, was mit Parallelwelten gemeint ist. Dabei gibt es zwei Aufblicke. Einmal den Aufblick auf die beruflichen Ausbildungen an Schulen (Abb. 1) und dann denjenigen auf die lehrerbildende Ausbildung an Hochschulen, das Studium (Abb. 2). Beide bedingen sich.

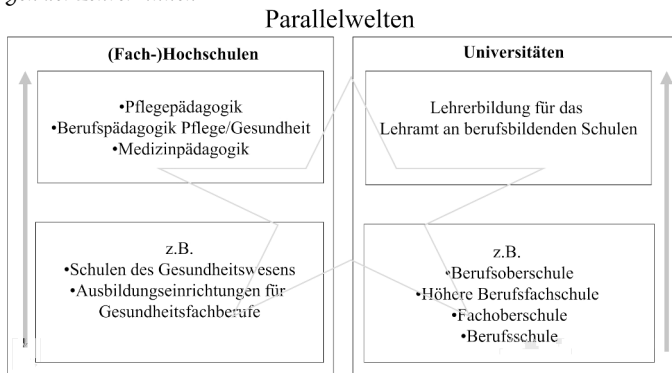
Berufliche Ausbildungen – Schulen Gesundheitswesen und Bildungswesen

Berufliche Ausbildungen finden in Schulen des Gesundheitswesens und parallel in Schulen des Bildungswesens statt. Die Schulen des Bildungswesens (Abb. 1 rechte Seite) kennen verschiedene Schulformen wie etwa Berufsschule, Berufsfachschule, Fachoberschule, Berufliches Gymnasium, Berufsoberschule, Fachschule. Wohingegen die Schulen im Gesundheitswesen (Abb. 1 linke Seite), diese Schulformen nicht haben. Diese Schulen werden lediglich unterschiedlich benannt, z.B. Schulen für Berufe des Gesundheitswesens, Ausbildungseinrichtungen für Gesundheitsfachberufe, Ausbildungseinrichtungen für Heilberufe und Heilhilfsberufe. Hier finden Berufsausbildungen in Gesundheits- und Krankenpflege und außerdem beispielsweise in Logopädie oder Physiotherapie oder auch Diätassistenten statt. In den Schulen des Gesundheitswesens wird nach Berufsgesetz, nicht nach Schulgesetz ausgebildet. Die Schulen des Bildungswesens sind öffentliche Schulen oder auch Schulen in freier Trägerschaft. Dabei handelt es sich um Ausbildungen wie z.B. Medizinische Fachangestellte (MFA), Zahnmedizinische Fachangestellte (ZFA), Pharmazeutisch-kaufmännische Angestellte (PKA), Pflege, Ergotherapie, Gesundheit-Pflege, Heilerziehungspflege.

Hochschulische Ausbildungen – Lehrerbildung Gesundheitswesen und Bildungswesen

Diese beiden beruflichen Ausbildungen des Gesundheitswesens und des Bildungswesens bestehen also parallel nebeneinander. *Diese Parallelität von Schulen des Gesundheitswesens und Schulen des Bildungswesens führt sich fort in einer Parallelität der beiden beteiligten Hochschularten.*

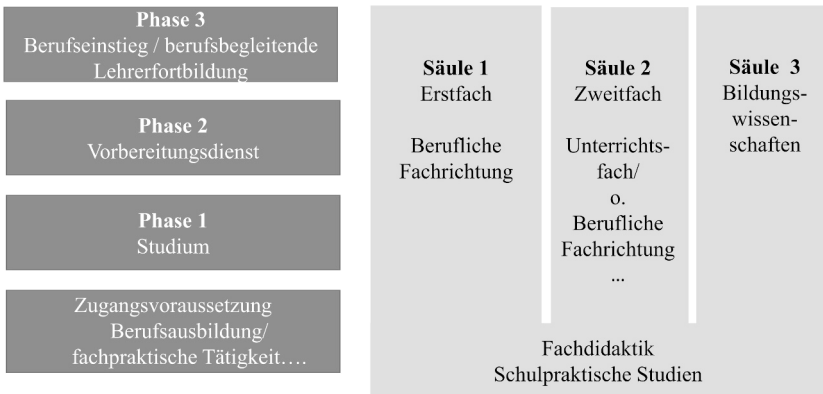
Abb. 2: Parallelität berufliche Ausbildungen und hochschulische Ausbildungen der Lehrer*innen



5. Allgemeine Strukturen der Lehrerbildung

Um fortzufahren, sollte noch einmal kurz erinnert werden, wie üblicherweise ein Lehrerstudium für den berufsbildenden Bereich aussieht. Dazu gehören: drei Phasen, drei Säulen bzw. Studienanteile sowie zwei Hauptmodelle. Allgemein soll in Studiengängen berücksichtigt sein, dass die Mobilität, Kompatibilität und Anschlussfähigkeit für Studierende gewährleistet ist. Damit sind bestimmte Standards für Studiengangskonzeptionen gesetzt. Weitere Strukturelemente der Lehrerbildung sind die Hochschulzugänge, Praktika oder Berufsausbildungen vor dem Studium, ein Bachelorstudium und ein Masterstudium sowie das Referendariat bzw. der Vorbereitungsdienst und der begleitete Berufseinstieg.

Abb. 3: Strukturen der Lehrerbildung



Eigene Darstellung

Die Säulen bzw. Studienanteile beinhalten ein erstes Fach, das studiert wird, ein zweites Fach sowie die Bildungswissenschaften. Fachdidaktiken und Schulpraktische Studien liegen quer dazu. Das Erstfach ist das Studium einer beruflichen Fachrichtung, das Zweitfach meistens ein Unterrichtsfach oder auch eine weitere Berufliche Fachrichtung. Alle Säulen sind mit einer Anzahl von ECTS hinterlegt, wovon nach KMK auch leicht abgewichen werden kann.

Hauptmodelle der Lehrerbildung sind das integrative Studium und das konsekutive Studium (Vorsicht: sie werden manchmal auch anders genannt). Das konsekutive Modell beinhaltet 360 ECTS und ist für Quereinstiege in das Studium gedacht. Normalerweise beinhaltet das Studium 300 ECTS. Das integrative Modell mit

300 ECTS ist von vorneherein ein lehrerbildendes Studium mit den drei Säulen bzw. Studienanteilen.

Diese Modelle gelten verbindlich für die Lehrerbildung des Bildungswesens, jedoch nicht für die Lehrerbildung des Gesundheitswesens. Damit kommen die Hochschularten Universität und (Fach-)Hochschule deutlicher ins Spiel. Die Lehrer*innen des Gesundheitswesens müssen die klassische Lehrerbildung nicht absolviert haben. Als Hochschulzugang ist auch hier eine berufliche Ausbildung gesetzt. Der Vorbereitungsdienst ist nicht vorgesehen, die begleitende Berufseinstiegsphase ist ebenfalls regelhaft nicht vorgesehen. Nunmehr müssen diese Studierenden, eine Übergangszeit eingeschlossen, ebenfalls einen Master- oder einen vergleichbaren Abschluss vorweisen. Somit ist zu konstatieren, dass *Lehrer*innen in den Parallelwelten – allein die Strukturen betreffend – nicht gänzlich identisch ausgebildet werden.*

Hochschulen

Während die Lehrerbildung für den berufsbildenden Bereich an Universitäten längst etabliert war, war sie für die (Fach-)Hochschulen erst einmal neu. Manche Vorgaben oder Verpflichtungen hinsichtlich der Studiengänge an den (Fach-)Hochschulen kamen gar nicht zum Tragen, die ansonsten in der Lehrerbildung für eine einheitlichere Struktur sorgen. Damit hatten (Fach-)Hochschulen von vornherein einen größeren Gestaltungsspielraum, der sich in der Folge konzeptionelle in Verschiedenheiten ausdrückt.

Trotz vieler anderslautender Stellungnahmen (vgl. Sieger 2018; vgl. Arens/Brinker-Meyendriesch 2018) war es letztlich zu Anfang der Akademisierung der Pflege-Lehrerbildung einfacher, politisch gesteuert, die (Fach-)Hochschulen anzusprechen, da die ordnungspolitischen Hürden durch die Schulen des Gesundheitswesens gegenüber den öffentlichen Schulen niedriger waren und sind. Gleichzeitig bildeten sich im staatlichen Berufsbildungssystem gesundheitsbezogene Schulformen heraus, die eine universitäre Lehrerausbildung mit dem Lehramt an berufsbildenden Schulen einer Fachrichtung Gesundheit erforderlich machten. Allgemein sind Studiengangskonzeptionen so gehalten, dass sie der Freiheit von Forschung und Lehre Raum lassen und Weiterentwicklungen berücksichtigt werden können. Lehrerbildende Studiengangskonzeptionen der Universität sind aber zielgenauer, da sie zu bestimmten Berechtigungen führen, weil Schulbildung eine Obliegenheit des Staates ist. Charakteristisch für das Schulwesen ist die Staatlichkeit.

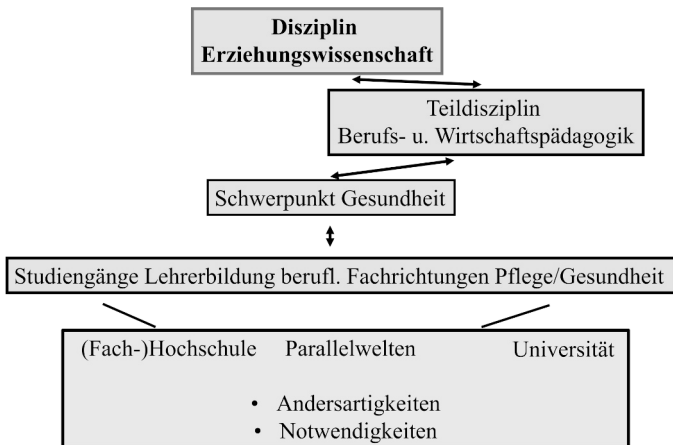
Dass (Fach-)Hochschulen in den Kreis der Lehrerbildung für den berufsbildenden Bereich aufgenommen wurden, hat in der Folge kontroverse Diskussionen ausgelöst. Als positives Argument galt, dass (Fach-)Hochschulen durch ihren Auftrag und ihre Fächerauswahl stärker auf Beruflichkeit ausgerichtet sind als Universitäten und sie berufliche Fachrichtungen ohnehin vorhalten und anbieten.

Jüngst sind, wegen des Lehrermangels in den sogenannten MINT-Fächern und den Gesundheitsberufen, wieder neue Initiativen von (Fach-)Hochschulen festzustellen (vgl. Landtag Nordrhein-Westfalen 2021), hier diese Lehrerbildung verstärkt anzusiedeln. Laut dem Koalitionsvertrag des Schleswig-Holsteinischen Landtages (2022–2027) sollen im »Rahmen der Allianz für Lehrkräftebildung« »neue Kooperationsmodelle im Bereich des Berufsschullehramts zwischen Fachhochschulen und Universitäten geprüft werden« (22.06.2022: 34)

6. Vorschlag für eine disziplinäre Verortung

Um nun auf das Herzstück dieses Beitrags zu kommen, wie eine disziplinäre Verortung auf Grundlage der Studie zu sehen ist, wird sie im Folgenden vorgestellt. Dazu werden dann noch einige Belege aus der Studie angefügt, aus denen zu erkennen ist, dass es diese Parallelwelten gibt. In diesen Welten gibt es Übereinstimmungen, aber auch Unterschiede. Es ist aber vor allem eine zu geringe Kanonisierung zu erkennen. Folglich muss die Kommunikation gesteigert werden, um mehr disziplinären Konsens zu erreichen, der als Erfolgsfaktor für Disziplinen gilt. Diese Problematik muss wieder neu auf die Tagesordnung dieser Lehrerbildung, unter Einschluss der Parallelwelten.

Abb. 4: Disziplinäre Verortung Lehrerbildung Pflege und Gesundheit



Vgl. Arens/Brinker-Meyendriesch 2018

Während in der Fachgemeinschaft in Anspruch genommen ist, die Pflegedidaktik oder die Pflegepädagogik oder die Medizinpädagogik seien der disziplinäre Schmelztiegel dieser Lehrerbildung, spricht aus der Studie von Arens und Brinker-Meyendriesch (2018) einiges dafür, die disziplinäre Verortung folgendermaßen zu sehen: Die Hauptdisziplin ist die Erziehungswissenschaft, zu der die Teildisziplin der Berufs- und Wirtschaftspädagogik gehört. Diese umfasst wiederum viele Schwerpunkte. Das soll verhindern, dass es zu viele Teildisziplinen gibt. Zu einem von Arens und Brinker-Meyendriesch (vgl. ebd.) vorgeschlagenen Schwerpunkt Gesundheit gehören Studiengänge der Lehrerbildung der Beruflichen Fachrichtung Pflege und Gesundheit, zu der auch, neben den anderen Studienanteilen, die Pflegedidaktik gehört. *Da aber die anderen Gesundheitsberufe mitgedacht und mitbedacht sind, kann eine Pflegedidaktik nicht hinreichend auch für andere Gesundheitsberufe sein, ebenso eine Pflegepädagogik oder eine Medizinpädagogik.* Und hier ebenso kommen die Parallelwelten ins Spiel und sind in den Vorschlag inkludiert: Dazu zählen sowohl (Fach-)Hochschulen als auch Universitäten mit ihren jeweiligen Andersartigkeiten und jeweiligen Notwendigkeiten. *Somit sind mindestens zwei Hochschularten an dieser Lehrerbildung beteiligt, schließen sich nicht aus oder ignorieren sich.*

7. Einzelne Ergebnisse der deskriptiven Analyse, die den Vorschlag mitbegründen

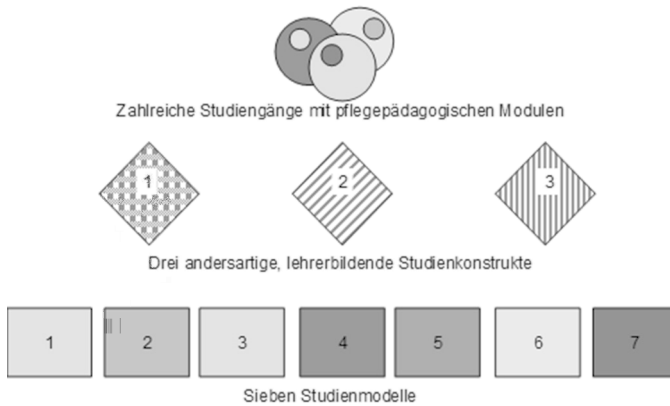
Hochschularten – (Fach-)Hochschulen und Universitäten

Es wurden in der Studie (2014–2017) alle Hochschulen und Hochschularten einbezogen, die lehrerbildende Studiengänge angeboten haben. Es bestätigte sich, dass es viel mehr (Fach-)Hochschulen als Universitäten waren: 24 (Fach-)Hochschulen und 13 Universitäten. Das zeigt, dass es nötig ist, diese Entwicklung zu reflektieren und zu beobachten. Die (Fach-)Hochschulen haben folglich quantitativ den größeren Anteil an der disziplinären Entwicklung, an den Studienangeboten, den Studierenden und den Professuren – zahlenmäßig bestimmen sie den Diskurs.

Studienmodelle

In beiden Hochschularten fanden sich die beiden Hauptmodelle: 14-mal das integrative Modell und viermal das konsekutive Modell, aber auch einige andersartige Studienkonstrukte. Vor allem zahlreiche Studiengänge mit nur pflegepädagogischen Modulen sind bemerkenswert. *Da zeigt sich ein extremes Beispiel für die größere Gestaltungsfreiheit der (Fach-)Hochschulen bei der Konzeption der Studiengänge, die einige Fragen nach Standards der Lehrerbildung auch an (Fach-)Hochschulen aufwirft.*

Abb. 5: Studienmodelle, Studienkonstrukte, Studiengänge mit pflegepädagogischen Modulen



Arens/Brinker-Meyendriesch 2018: 147

Phasen der Lehrerbildung

Die beschriebene Phasigkeit der Lehrerbildung fand sich, wie erwartet, bei Universitäten und nur bedingt bei den (Fach-)Hochschulen: Als Zugangsvoraussetzungen sind auch hier Berufsausbildungen – mitunter darüber hinaus, aber abnehmend – Berufserfahrungen vorgesehen. Dem folgt das Studium, die Phase eins. *Die Phasen zwei und drei, also Vorbereitungsdienst sowie ein irgendwie gearteter Berufseinstieg mit berufsbegleitender Lehrerfortbildung finden sich in den Dokumenten der (Fach-)Hochschulen nicht.*

Studienanteile/Säulen

In den Dokumenten findet sich das Studium von zwei Fächern respektive Fachrichtungen in den Studiengängen, auch bei den (Fach-)Hochschulen. Bei diesen sind es fast ausschließlich zwei berufliche Fachrichtungen, da Unterrichtsfächer hier nicht vorgesehen sind. Auch werden Bildungswissenschaften in beiden Hochschularten studiert, wobei auch einige andere Bezeichnungen, neben Bildungswissenschaften, zu finden sind. Schulpraktische Studien werden ebenso an beiden Hochschularten realisiert, allerdings ist hier eine übergroße Variationsbreite in Bezeichnungen, Längen, Mengen, Zeitpunkten bei den (Fach-)Hochschulen festzustellen. *Da Praktika ein Strukturmerkmal von lehrerbildenden Studiengängen sind und ihre Bedeutung in Schriften der Lehrerbildung immer wieder betont wird, ist auch hier der Anlass erkennbar, dass*

diese Angelegenheit in der Fachgemeinschaft diskutiert werden sollte, um eine gewisse Gleichheit zu erzeugen.²

*Insgesamt kann eine gewisse Kanonisierung hinsichtlich der Studienanteile/Säulen festgestellt werden. Das Studium des zweiten Faches für Schulen im Gesundheitswesen sollte noch diskursiv aufgegriffen werden, da es hier nicht verlangt wird. Insofern scheint hier von den (Fach-)Hochschulen dieser Standard gewahrt werden zu wollen, obgleich es in Schulen des Gesundheitswesens keine verschiedenen Schulformen und Bildungsgänge wie in Schulen des Bildungswesens gibt, wo Lehrer*innen mit den beiden Fächern eingesetzt werden. Allerdings, hier nun ein Vorschlag, sind sie berufsfeldbreit in anderen Ausbildungen der Gesundheitsberufe gut einsetzbar. Dazu müssen die Studiengänge berufsfeldbreit konzipiert sein. Es fanden sich schon berufliche Fachrichtungen bzw. Schwerpunkte mit Therapie, Diagnostik, Hebammenwesen und Rettungsdienst in den Dokumenten. Diese Erweiterung könnte praktisch und disziplinar noch mehr und konsequenter verfolgt werden und würde damit den Schwerpunkt Gesundheit der Teildisziplin Berufs- und Wirtschaftspädagogik nach innen und außen markieren.*

Studieninhalte

Um Studieninhalte der Studiengänge, das Herzstück jedes Studiums, erfassen und sortieren zu können, hat es in der Dokumentenanalyse viele Buchseiten geclustert in Tabellen gebraucht. Geclustert wurde zunächst nach Themengebieten des Basiscurriculums Sektion BWP (vgl. 2003), der Pflegedidaktik – Didaktik der Fachrichtung Pflege (vgl. KMK 2017), der Fachdidaktik in der beruflichen Fachrichtung Gesundheit und Körperpflege (vgl. KMK 2017) und den Gegenstandsbereichen des Kerncurriculums Pflegewissenschaft (vgl. Hülsken-Giesler u.a. 2010). Unterhalb dessen wurden aus dem Material heraus weitere Cluster gebildet. Das Bild, das sich dann ergibt, ist vielfältig und nicht mit ein paar Worten zu beschreiben. *Es zeigt sich eine gewisse Kanonisierung der Studieninhalte, ansonsten hätten sie sich erst gar nicht clustern lassen. Aber allein wegen der großen Menge an Studieninhalten, die 35 Buchseiten umfasst und sich nicht weiter komprimieren ließ, kann geschlossen werden, dass eine Kanonisierung der Studienhalte diskursiv dringend aufgegriffen bzw. berücksichtigt werden muss, da Studieninhalte zentral die Lehrerbildung wiedergeben und bestimmen.* Dazu liegen derzeit Schriften vor wie etwa der Fachqualitätsrahmen Pflegedidaktik (vgl. Walter/Dütthorn 2019) und es gibt aktuelle Initiativen wie das Deutsches Netzwerk für Qualitätsentwicklung Lehrerbildung Pflege und Gesundheit (DNQL) oder die Interdisziplinäre Fachgesellschaft für Didaktik Gesundheit e.V. (IFDG).

2 Die Fachdidaktik bzw. Pflegedidaktik ist unter Studienanteilen/Säulen nicht erfasst, sondern unter Studieninhalte in der Veröffentlichung der Studie (vgl. Arens/Brinker-Meyendriesch) vom Jahre 2018 nachzulesen.

Studiengangsbezeichnungen

Einen wichtigen Hinweis auf das Selbstverständnis, das mit den Studiengängen vermittelt wird, geben die Bezeichnungen der Studiengänge. *Die Studiengänge werden unterschiedlich bezeichnet. Es stellte sich heraus, dass sich bei 24 Fachhochschulen 25 Bezeichnungen finden und dass die Studiengänge gegenüber der Anfangszeit sich kaum noch Pflegepädagogik oder Medizinpädagogik nennen, sondern sich mehr Kombinationen mit Berufspädagogik finden. Das spricht für den hier vorgestellten Vorschlag, die Disziplin als Teilgebiet der Berufspädagogik Schwerpunkt Gesundheit zu sehen und zu bezeichnen.* Es gibt noch viele andere Bezeichnungen, z. B. Kombinationsbezeichnungen mit Medizin, Ergotherapie und Notfall. Bei 13 Universitäten finden sich Bezeichnungen im Zusammenhang mit dem Begriff Lehramt und Berufspädagogik bzw. berufliche Bildung sowie weitere andere Bezeichnungen.

Abb. 6: Wie Studiengänge sich bezeichnen

Studiengangsbezeichnungen	
25 bei 24 (Fach-)Hochschulen	– Pflegepädagogik (zu Anfang viel, später eher Ausnahmen) – mehr Kombinationen mit Berufspädagogik wie Berufspädagogik Pflege und Gesundheit – Medizinpädagogik ganz wenige – viele andere Bezeichnungen – Kombination mit Medizin, Ergotherapie, Notfall erheblich
18 bei 13 Universitäten	– Im Zusammenhang mit Lehramt – Berufspädagogik bzw. berufliche Bildung – Begriff Pflegepädagogik gar nicht (Stand 2022: zwei) – und andere Bezeichnungen

Eigene Darstellung

8. Erkenntnisse

Die augenfällige Vielfalt der Studiengänge der Lehrerbildung Pflege und Gesundheit bestätigt sich. Sie ist außerordentlich groß und kaum zu überblicken. Sie erklärt sich insbesondere mit ihren Parallelwelten und der zu wenig verfolgten disziplinären Bestimmung sowie mit ihren Entwicklungsstapen³.

3 Darauf wurde hier nicht eigens eingegangen (vgl. Arens/Brinker-Meyendriesch 2018).

9. Konsequenzen und Ausblick

Bei wissenschaftlichen Disziplinen kann es zu Aufteilungen und Abspaltungen kommen, aber auf die vorgefundene Vielfalt der Studiengänge trifft das kaum zu. Aber dem müsste noch weiter nachgegangen werden. Die Frage an die Studiengangskonstrukteur*innen wäre in dem Fall: Von welchen Konzepten oder Theorien wurde ausgegangen, aus welcher oder welchen Disziplinen speist sich die Studiengangskonstruktion? Damit käme man einer Vorstellung näher, aus welchen Hauptdisziplinen sich die Studiengänge speisen. Das alles zeugt davon, dass ein Mehr an innerdisziplinärem Konsens erforderlich ist und dass die Debatte intensiviert werden soll. Dies auch angesichts dessen, dass aktuell immer mehr Studiengänge entstehen. Das ist sicherlich auf eine Verkettung des akuten Personalnotstandes in der Berufspraxis, des Mangels an Auszubildenden und des Mangels an Lehrkräften in lehrerbildenden Studiengängen der Gesundheitsberufe zurückzuführen. Dabei macht es Sinn, nicht mit einer monodisziplinären Verortung hinter dem Stand der Neuordnungen zur Lehrerbildung der Gesundheitsberufe zurückzubleiben. Auch dürfte angeregt sein, dass dabei ein Gesamtkonzept der Gesundheitsfachberufe zu berücksichtigen ist.

Mit der deskriptiven Untersuchung zeigte sich, dass Mobilität, Kompatibilität und Anschlussfähigkeit für Studierende dadurch erschwert sind, dass Studiengänge von Interessenten erstens schwer eingeschätzt werden können und dass zweitens schwer auszumachen ist, welches Studium sich z.B. bei einem Hochschulwechsel sinnvoll anschließen ließe. Solche strukturellen Unsicherheiten erschweren den Impuls, mobil zu sein. Eine innere Kanonisierung sowie klare Strukturen der Lehrerbildung mit Vorschlägen für Studienstrukturmodelle sind besonders bedeutsam für die Durchlässigkeit und Kompatibilität und damit für eine Mobilität der Studierenden. Solche Faktoren machen ein Studienangebot attraktiv und verhindern Verunsicherungen und Ratlosigkeiten bei Studierenden. Vor allem wird damit verhindert, dass Chancen nicht ergriffen werden, was aktuell unbedingt vermieden werden sollte. Sicherlich ist nicht von Studieninteressierten zu erwarten, dass sie die mannigfaltigen Unterschiede ermitteln wollen und können, um sich auf einen der Studiengänge festlegen zu können. Inzwischen zeugen jedoch verschiedene Foren im Internet davon, dass es viele Suchbewegungen gibt. Vor allem werden Studieninteressierte vor Beginn neutrale Studienberatungen brauchen, damit sie die Tragweite ihrer Entscheidungen ermessen können. Fragen werden sein: Was sind die Unterschiede bei den Studienangeboten und was bedeuten die für mich, was kann ich mit meinem Abschluss machen, wo kann ich mich nach Abschluss des Studiums mit welchen Voraussetzungen bewerben?

Der von Arens und Brinker-Meyendriesch vorgestellte Vorschlag zur disziplinären Verortung der »Lehrerbildung Pflege und Gesundheit als Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit dem Schwerpunkt Gesundheit« ermöglicht, dass

- er sich als profilgebendes Element der lehrerbildenden Studiengänge aller Gesundheitsberufe einschließlich der Pflegeberufe versteht, – ein berufsfeldbreites Studium würde z.B. zulassen, in allen »Gesundheit« betreffende Ausbildungen lehren zu können,
- an einem bislang noch nicht zufriedenstellend geklärten Berufsfeld- bzw. Berufsgruppenkonzept für die Gesundheitsberufe gearbeitet werden kann,
- er die Betrachtung der Berufs- und Lehrerbildung als Parallelwelten zulässt.

*Daher muss es darum gehen, Vorschläge zu einer bundesweit einheitlicheren Ausbildung der Lehrer*innen im Sinne eines Mehr an innerer Kanonisierung und struktureller Klarheit zu unterbreiten und die Diskussion aufzunehmen, wie eine disziplinäre Verortung weiterverfolgt werden kann, unter Einschluss beider Hochschularten und der Lehrerbildung auch anderer Gesundheitsberufe.*

10. Seminaristische Anregung

Für eine Hochschulveranstaltung sollte dieser vorliegende Beitrag zuerst erarbeitet werden, um einen leichten Einstieg zu finden. Dazu kann die Originalliteratur von Arens und Brinker-Meyendriesch (vgl. 2018, 2020) hinzugezogen und es können aus der Studie (2018) einzelne Teile ausgewählt werden, um folgende Themen bearbeiten zu können:

Themenauswahl:

- Was denken Sie zu der disziplinären Verortung der Lehrerbildung Pflege und Gesundheit als Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit einem Schwerpunkt Gesundheit?
- Worauf sollte mit Blick auf die vielen Gesundheitsfachberufe in den lehrerbildenden Studiengängen mehr Wert gelegt werden?
- Was denken Sie über die Parallelwelten Lehrerbildung Pflege und Gesundheit an (Fach-)Hochschulen und an Universitäten sowie die entsprechenden beruflichen Ausbildungen an Schulen des Gesundheitswesens bzw. Bildungswesens?
- Was hat Sie hier und heute sonst noch angeregt?

Vorgehen:

- (Digitale) Gruppenräume einrichten, in kleinen Gruppen mit max. sechs Personen Statements und/oder Fragen formulieren, im Plenum diskutieren.

Literatur

Einbezogene und empfohlene Literatur für ein Seminar

- Arens, Frank/Brinker-Meyendriesch, Elfriede (2018): Spektrum Lehrerbildung Pflege und Gesundheit. Zeitzeugen einer Disziplinentwicklung, Berlin: wvb.
- Arens, Frank/Brinker-Meyendriesch, Elfriede (2020): Berufs- und Wirtschaftspädagogik Schwerpunkt Gesundheit. Die berufs- und wirtschaftspädagogischen und fachwissenschaftlichen Bezüge im Spektrum Lehrerbildung Pflege und Gesundheit. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 37, S. 1–23. Online: https://www.bwpat.de/ausgabe37/arens_brinker-meyendriesch_bwpat37.pdf (Abruf: 15.05.2022).
- Brinker-Meyendriesch, Elfriede (2014): Pflege-Lehrerbildung: Realitäten und Ansprüche. Zur Konzeption des Studienganges »Berufspädagogik Pflege und Gesundheit, Master of Arts (M.A.)« an der Fliehdner Fachhochschule Düsseldorf. In: Pflegewissenschaft, 16(4), S. 244–256.
- Brinker-Meyendriesch, Elfriede (2021): Mal anders denken – Neues zur Pflegelehrrausbildung. In: Pädagogik der Gesundheitsberufe, 8(3), S. 173–175.
- Brühe, Roland (2018): Strukturelle Dynamik und inhaltliche Akzentuierung. Entwicklung der Pflegepädagogikstudiengänge in Köln. In: Arens, Frank (Hg.): Lehrerausbildung der Gesundheitsfachberufe im Wandel. Von der Pflegepädagogik zur Berufspädagogik Pflege und Gesundheit. Festschrift für Elfriede Brinker-Meyendriesch, Berlin: Wissenschaftlicher Verlag, S. 202–217.
- Darmann-Finck, Ingrid (2010): Eckpunkte einer Interaktionistischen Didaktik. In: Ertl-Schmuck, Roswitha/Fichtmüller, Franziska (Hg.): Theorien und Modell der Pflegedidaktik. Eine Einführung, Weinheim: Juventa, S. 13–54.
- Darmann-Finck, Ingrid (2020): Ziel noch nicht erreicht. Masterabschluss für Pflegelehrer. In: Die Schwester/Der Pfleger, 59(8), S. 66–69.
- Ertl-Schmuck, Roswitha (2018): Medizinpädagogik – ein diffuser und obsoleter Begriff im Wandel der Zeit. In: Ohlbrecht, Heike/Seltrecht, Astrid. (Hg.): Medizinische Soziologie trifft Medizinische Pädagogik, Wiesbaden: Springer VS, S. 215–229.
- Gahlen-Hoops, Wolfgang von (2018): Das Lehramtsstudium zum Berufspädagogen für Gesundheit und Pflege – ein innovatives Kooperationsmodell zwischen der Universität Rostock und der Hochschule Neubrandenburg. In: Arens, Frank (Hg.): Lehrerausbildung der Gesundheitsfachberufe im Wandel. Von der Pflegepädagogik zur Berufspädagogik Pflege und Gesundheit. Festschrift für Elfriede Brinker-Meyendriesch, Berlin: Wissenschaftlicher Verlag, S. 144–166.
- Horn, Klaus-Peter (2011): Disziplingeschichte. In: Mertens, Gerhard/Frost, Ursula/Böhm, Winfried/Koch, Lutz/Ladenthin, Volker (Hg.): Allgemeine Erziehungs-

- wissenschaft 1. Handbuch der Erziehungswissenschaft 1. Studienausgabe, Paderborn: Schöningh, S. 11–37.
- Hülksen-Giesler, Manfred/Brinker-Meyendriesch, Elfriede/Keogh, Johannes/Muths, Sabine/Sieger, Margot/Stemmer, Renate/Stöcker, Gertrud/Walter, Anja (2010): Kerncurriculum Pflegewissenschaft für pflegebezogene Studiengänge – eine Initiative zur Weiterentwicklung der hochschulischen Pflegebildung in Deutschland. In: Pflege & Gesellschaft, 15(3), S. 216–236.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik (2014): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i.d.F. vom 12.06.2014.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2015): Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland. Diagramm. Stand: Dezember 2015.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik (2016a): 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 06.10.2016).
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik (KMK) (2016b): 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 06.10.2016.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2017): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i.d.F. vom 16.03.2019.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik (2019): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i.d.F. vom 16.05.2019. Wissenschaftsrat (2003): Empfehlungen zur Lehrerbildung – aus Sicht der Fachhochschulen. November 2003.
- Landtag Nordrhein-Westfalen (2021): Antrag der Fraktion der SPD. Die bevorstehende Bildungskatastrophe an berufsbildenden Schulen abwenden – Neue Wege für die Personalgewinnung gehen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften in die Ausbildung von Lehrkräften einbinden! Drucksache 17/15880. Online: <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMD17-15880.pdf> (Abruf: 15.05.2022).

- Lehmann, Yvonne/Schaepe, Christiane/Wulff, Ines/Ewers, Michael (2019): Pflege in anderen Ländern: Vom Ausland lernen? Stiftung Münch, Heidelberg: medhoch-zwei Verlag.
- Reiber, Karin (2021): Qualifikation der Lehrenden für die berufliche Fachrichtung Pflege – ein langer Weg zur Meisterklasse. In: Ausgabe 03–21. Online: <https://denk-doch-mal.de/karin-reiber-qualifikation-der-lehrenden-fuer-die-berufliche-fachrichtung-pflege-ein-langer-weg-zur-meisterklasse> (Abruf: 15.05.2022).
- Reiber, Karin/Remme, Marcel (2009): Das erziehungswissenschaftlich-berufspädagogische Selbstverständnis der Pflegepädagogik – Empirische Befunde und wissenschaftstheoretische Positionierungen. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 16, S. 1–28.
- Sektion BWP – Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2021): Stellungnahme der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE): Lehrkräftebedarf in den personenbezogenen Fachrichtungen – Professionalisierung und Qualitätssicherung in der beruflichen Lehrerinnen- und Lehrerbildung i.d.F von Juni 2021.
- Seltrecht, Astrid (2018): Quereinstieg ins Lehramtstudium: Studiengangskonzept der beruflichen Fachrichtung Pflege an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. In: Arens, Frank (Hg.): Lehrerausbildung der Gesundheitsfachberufe im Wandel. Von der Pflegepädagogik zur Berufspädagogik Pflege und Gesundheit. Festschrift für Elfriede Brinker-Meyendriesch, Berlin: Wissenschaftlicher Verlag, S. 167–185.
- Sieger, Margot (2018): Entwicklung der Pflegepädagogik in der Bundesrepublik Deutschland von der Lehrschwester zur Pflegepädagogik. In: Arens, Frank (Hg.): Lehrerausbildung der Gesundheitsfachberufe im Wandel. Von der Pflegepädagogik zur Berufspädagogik Pflege und Gesundheit. Festschrift für Elfriede Brinker-Meyendriesch, Berlin: Wissenschaftlicher Verlag, S. 47–73.
- Stichweh, Rudolf (2013): Wissenschaft Universität Profession. Soziologische Analysen, Bielefeld: transcript.
- Thiekötter, Andrea (2018): Auf Spurensuche – zur Genese der Medizinpädagogik in der Deutschen Demokratischen Republik. In: Arens, Frank (Hg.): Lehrerausbildung der Gesundheitsfachberufe im Wandel. Von der Pflegepädagogik zur Berufspädagogik Pflege und Gesundheit. Festschrift für Elfriede Brinker-Meyendriesch, Berlin: Wissenschaftlicher Verlag, S. 74–93.
- Walter, Anja (2021): Lehrkraft werden in der Pflege – Pflegedidaktik im Spannungsfeld von Pflegepraxis, Pflegeausbildungspraxis und wissenschaftlicher Praxis. In: Caruso, Carina/Harteis, Christian/Gröschner, Alexander (Hg.): Fachdidaktische Entwicklung von Lehrkräften fördern. Ansätze zur Theorie-Praxis-Relationierung in der Lehrerbildung, Wiesbaden: Springer VS, S. 375–391.

Walter, Anja/Dütthorn, Nadin (Hg.) (2019): Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik, Duisburg: Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft.

Internet

Deutsches Netzwerk für Qualitätsentwicklung Lehrerbildung Pflege und Gesundheit. Online: <http://dnql.de/> (Abruf 15.05.2022).

Eckpunkte der Bund-Länder-Arbeitsgruppe »Gesamtkonzept Gesundheitsfachberufe« (o.D.): Online: https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/G/Gesundheitsberufe/Eckpunkte_Gesamtkonzept_Gesundheitsfachberufe.pdf (Abruf: 15.05.2022).

Fachkommission nach § 53 Pflegeberufegesetz (2020): Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG. o.O. Online: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/16560> (Abruf: 15.05.2022).

Ideen verbinden – Chancen nutzen Schleswig-Holstein gestalten Koalitionsvertrag für die 20. Wahlperiode des Schleswig-Holsteinischen Landtages (2022–2027) zwischen der Christlich Demokratischen Union Deutschlands Landesverband Schleswig-Holstein und Bündnis 90/Die Grünen Landesverband Schleswig-Holstein. Online: https://www.cdu-sh.de/sites/www.cdu-sh.de/files/koalitionsvertrag_2022-2027_.pdf (Abruf: 14.07.2022).

Interdisziplinäre Fachgesellschaft für Didaktik Gesundheit e.V. Online: <https://www.didaktik-gesundheit.de> (Abruf: 15.05.2022).