FH Bielefeld
University of
Applied Sciences

dip
Deutsches Institut
für angewandte
Pflegeforschung e.V.

Qualitätsbeurteilung schulinterner Curricula auf der Grundlage des Pflegeberufegesetzes und der Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung

KRITERIEN FÜR EINE MAKROEVALUATION

FH BIELEFELD & DIP – BIELEFELD UND KÖLN, DEN 18. DEZEMBER 2019

Entwickelt im Projekt „Information, Schulung und Beratung der Pflegeschulen zur Einführung und Umsetzung des Pflegeberufegesetzes“ (SchulBerEit)

Autorinnen:

Prof. Gertrud Hundenborn
Prof. Dr. Barbara Knigge-Demal
Prof. Dr. Patrizia Raschper

Gefördert vom

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

Inhaltsverzeichnis

1. Hintergrund und Auftrag ... 3

2. Konzeptionelle Grundlagen und Reichweite ... 4

3. Merkmals-Cluster der Makroevaluation ... 6

1. Tabelle 1: Merkmale, die das vorliegende Dokument nach formalen Gestaltungsaspekten und hinsichtlich seiner Anschaulichkeit und Handhabbarkeit beschreiben ... 7

2. Tabelle 2: Merkmale, die eine Orientierung zum Entstehungsprozess des Ausbildungsinstrumentes ermöglichen ... 8

3. Tabelle 3: Merkmale, die Vorstellungen zur Organisation der Ausbildung in den Blick nehmen 9

4. Tabelle 4: Merkmale, die eine Orientierung über die übergeordneten Zielsetzungen bzw. Leitideen des Curriculums ermöglichen ... 10

5. Tabelle 5: Merkmale, die eine Orientierung über Art und Ausmaß der curricularen Festlegungen ermöglichen ... 11

4. Erläuterungen der Merkmale ... 13

Merkmals-Cluster 1 – Formale Gestaltungsaspekte ... 13

1.1 Bestandteile des Curriculumdokumentes ... 13

1.2 Anordnung der Aussagen ... 13

1.3 Übersichtshilfen und Suchfunktionen ... 13

1.4 Typografie ... 13

1.5 Formale Regeln wissenschaftlichen Arbeitens ... 14

Merkmals-Cluster 2 – Angaben zum Entstehungsprozess ... 14

2.1 Autor*innen ... 14

2.2 Arbeitsweise ... 14

Merkmals-Cluster 3 – Angaben zur Organisation der Ausbildung ... 14

3.1 Mögliche formale Abschlüsse / Qualifikationen ... 14

3.2 Organisation des theoretischen und praktischen Unterrichts ... 15

3.3 Organisation der praktischen Ausbildung ... 16

Merkmals-Cluster 4 – Angaben zu übergeordneten Zielsetzungen und Leitideen ... 16

4.1 Trägerspezifische Leitbilder ... 16

4.2 Bildungsziele ... 16

4.3 Pflege- und Berufsverständnis ... 17

Merkmals-Cluster 5 – Angaben zu Art und Ausmaß curricularer Festlegungen ... 17

5.1 Lernortbezug und Lernortverbindung ... 17

5.2 Umfang der getroffenen Regelungen ... 18

5.3 Struktur des Curriculums ... 19

5.4 Konstruktionsprinzipien ... 19

5.4.1 Kompetenzorientierung ... 19

5.4.2 Pflegeprozessorientierung ... 20

5.4.3 Situations-/ Berufsprinzip 20
5.4.4 Wissenschaftsprinzip 20
5.4.5 Persönlichkeitsprinzip 21
5.4.6 Spiralcurricularer Aufbau 21
Literaturverzeichnis 22

1. Hintergrund und Auftrag

Mit dem Pflegeberufegesetz (PflBG 2017) und der Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV 2018) werden die ab dem 01.01.2020 beginnenden Pflegeausbildungen auf eine neue konzeptionelle Grundlage gestellt. Dies erfordert in den Pflegeschulen auch die Neuentwicklung schulinterner Curricula, welche auf die im Kern generalistische Ausbildung ausgerichtet sind. Diese müssen dem veränderten und erweiterten Pflege- und Berufsverständnis, insbesondere dem neuen Verantwortungsbereich für die vorbehaltenen Tätigkeiten, entsprechen und konsequent kompetenzorientiert auf der Grundlage der Anlagen 1 bis 4 PflAPrV konzipiert werden.

Schulinterne Curricula gehören zu den Strukturstandards einer qualitätsgesicherten Ausbildung. So fordert auch der Gesetzgeber, dass die Pflegeschulen schulinterne Curricula entwickeln und die Träger der praktischen Ausbildung entsprechende Ausbildungspläne erarbeiten, die mit dem schulinternen Curriculum übereinstimmen müssen. Die von der FACHKOMMISSION nach § 53 PflBG entwickelten Rahmenlehrpläne und die hiermit korrespondierenden Rahmenausbildungspläne liegen seit dem 01. August 2019 vor und können für die Pflegeschulen und für die Träger der praktischen Ausbildung gleichermaßen orientierungsgebend bei der Konzeptentwicklung sein. In die Richtlinien- bzw. Durchführungskompetenz der Bundesländer greifen diese Empfehlungen jedoch ausdrücklich nicht ein (vgl. § 51 Abs. 3 PflBG, BT-Drs. 19/2707: 115, zitiert aus IGL 2019: 548).

In Nordrhein-Westfalen wird zurzeit von der Entwicklung landesspezifischer Richtlinien abgesehen, da die Rahmenpläne der FACHKOMMISSION als hinreichend orientierungsgebend angesehen werden. Allerdings werden die Pflegeschulen in Nordrhein-Westfalen in einem landesgeförderten Projekt „Information, Schulung und Beratung der Pflegeschulen zur Einführung und Umsetzung der Pflegeberufegesetzes“ (SchulBerEit) seit dem 16. November 2019 durch die Fachhochschule Bielefeld und das DIP, insbesondere bei der Entwicklung schulinterner Curricula unterstützt. Grundlage der Informations-, Schulungs- und Beratungsleistungen sind neben den curricularen Implikationen des PflBG und der PflAPrV die von der FACHKOMMISSION entwickelten Rahmenpläne, insbesondere die Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht. Gleichwohl sind die Rahmenpläne nicht als landesrechtliche Richtlinien vorgeschrieben und können folglich bei einer externen Qualitätsprüfung der schulinternen Curricula durch die zuständigen Behörden nicht als Grundlage für die Generierung verbindlicher Prüfkriterien herangezogen werden. Verbindliche Qualitätskriterien können also nur aus den zentralen curricularen Implikationen des PflBG und der PflAPrV abgeleitet werden. Ein auf dieser Grundlage entwickeltes Kriterienraster wird als Minimalkonsens anzusehen sein, zumal auch weitere curriculare Standards, die in der pflegepädagogischen Community sehr wohl existieren, landesrechtlich nicht vorgeschrieben sind.

Die Projektverantwortlichen im Projekt SchulBerEit fühlen sich gleichwohl zur Entwicklung und Begründung eines solches Kriteriensets verpflichtet, um einerseits die zuständigen Stellen bei einer transparenten und angemessenen Qualitätsprüfung der schulinternen Curricula zu unterstützen und andererseits den Schulen bereits im Konstruktionsprozess eine Orientierung an den Mindeststandards zu ermöglichen.

2. Konzeptionelle Grundlagen und Reichweite

Das vorgeschlagene Beurteilungsraster stützt sich in wesentlichen Teilen auf das von BERNARD/ BIELEFELDT & NOSKA im Jahr 2002 entwickelte Instrument, das von BIELEFELDT & NOSKA im Jahr 2010 auf der Grundlage neuerer berufs- und pflegepädagogischer Entwicklungen aktualisiert und revidiert worden ist. Das Instrument wurde auf der Grundlage umfangreicher und einschlägiger allgemeiner und spezifischer Literatur zur Curriculumkonstruktion-, -analyse und –bewertung entwickelt. Das umfangreiche Konzept zur vergleichenden Beschreibung und Bewertung von Pflegecurricula anhand von Curriculumdokumenten ist im Rahmen von wissenschaftlichen Qualifizierungsarbeiten in den pflegepädagogischen Studiengängen (Diplom-Pflegepädagogik, Master Lehrer/innen Pflege und Gesundheit) an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen (KatHO NRW) unter der Betreuung von und Erstbegutachtung durch Prof. Gertrud Hundenborn entstanden.

Für die Konzeptentwicklung nutzen BERNARD/ BIELEFELDT & NOSKA insbesondere das Verfahren der vergleichenden Curriculumanalyse nach HOGE (1978), das Instrument für die Entwicklung und Beurteilung beruflicher Curricula nach KAISER (1978) sowie das allgemeine Verfahrensschema für die Analyse und Bewertung beruflicher Curricula durch Experten auf der Grundlage von Dokumenten nach REISSE (1978). Die zwar älteren, jedoch aus einer zentralen Zeit der Curriculumdiskussion stammenden und gleichwohl weiterhin tragfähigen Ansätze der umfassenden Curriculumanalyse und –bewertung verbinden BERNARD/ BIELEFELDT & NOSKA mit domänenspezifischen Verfahren und Kriterien der Pflegedidaktik (u. a. KNIGGE-DEMAL 2001, HUNDENBORN 2005, GREB 2008, ERTL-SCHMUCK & FICHTMÜLLER 2009). Sie legen damit ein domänenspezifisches Instrument vor, das in seiner Breite und Tiefe flexibel für unterschiedliche Evaluationsfragen von Pflegecurricula herangezogen werden kann.

Wegen seiner Eignung für umfassende Prozesse der Makro- und Mikroevaluation sowie für die vergleichende Curriculumanalyse und –bewertung wird die Arbeit von BERNARD/ BIELEFELDT & NOSKA im DIP in den Jahren 2005 – 2008 für den Modellversuch „Pflegeausbildung in Bewegung“ genutzt und bildet hier die wesentliche Grundlage für die Entwicklung des Evaluationsinstrumentes „EVAproCURRA“ (Evaluation pro Curriculum), das für die Evaluation der handlungsorientierten Curricula des Modellversuchs genutzt wird (vgl. BMFSFJ 2008: 34). Umgekehrt sind die Weiterentwicklungen aus „EVAproCURRA“ wiederum in die Revision des Konzeptes von NOSKA & BIELEFELDT (2010) eingegangen.

Der hier vorgelegte Vorschlag zur Qualitätsbeurteilung der schulinternen Curricula basiert maßgeblich auf der Grundlage dieses weiterentwickelten Instrumentes. Er wird jedoch um Kriterien ergänzt, die aus dem PflBG (2017) und der PflAPrV (2018) als Mindeststandards abgeleitet werden können. Der Vorschlag beschränkt sich bewusst auf das Verfahren der Makroevaluation. Denn sie entspricht mit ihrer Ausrichtung auf die übergeordneten Qualitätskriterien den abstrakten Dimensionen eines Curriculums, in dem die angestrebten Abschlüsse, die Leitziele, die Kompetenzen usw. ausgewiesen sind. Die Makroevaluation ist eher deskriptiv angelegt und fokussiert allgemeine und übergeordnete Qualitätsgesichtspunkte des Curriculums als Gesamtsystem. Die Evaluationsfragen lassen sich i. d. R. mit „Ja“ oder „Nein“, „liegt

vor“ oder „liegt nicht vor“, „Angaben vorhanden“ oder „Angaben nicht vorhanden“ beantworten, meist ohne größeren Zeitaufwand und ohne spezifische curriculare oder pädagogische Fachexpertise. Die Makroevaluation bildet auch die Grundlage für die Mikroevaluation, die sich auf eine Bewertung des Zusammenhangs der verschiedenen curricularen Aussagen bezieht. Eine umfassende Qualitätsbeurteilung erfordert sowohl die Makro- als auch die Mikroevaluation.

Verfahren der Mikroevaluation sind jedoch – je nach Fragestellung – sehr zeitaufwändig und erfordern eine ausdrückliche curriculare und pädagogische Expertise. Dies kann im Rahmen einer Qualitätsprüfung durch die zuständigen Behörden oft nicht sichergestellt werden. Auch den Pflegeschulen sind zum jetzigen Zeitpunkt curriculare Ausarbeitungen, die den Ansprüchen einer Mikroevaluation vollends entsprechen, nicht abzuverlangen. Denn sie erfordert eine curriculare Feinplanung, die sich im Grad der Konkretisierung bis hin zur Gestaltung von Unterrichtsreihen erstrecken kann. Eine solche curriculare Feinplanung ist darüber hinaus durch eine stringente und konsistente Abstimmung aller Detailelemente (z.B. Abstimmung zwischen Kompetenzen, Unterrichtszielen und Unterrichtsmethoden) des schulinternen Curriculums gekennzeichnet. Sie benötigt allerdings einen längeren Entwicklungszeitraum als er den Pflegeschulen bis zum Zeitpunkt der anvisierten Überprüfung zur Verfügung steht. Vielmehr wird es darauf ankommen, dass die Pflegeschulen den weiteren Curriculumentwicklungsprozess formativ evaluieren und die Qualität des schulinternen Curriculums kontinuierlich über einen längeren Zeitraum verbessern. Dies wird letztlich nicht allein auf der Dokumentenebene möglich sein, sondern es bedarf der Einbeziehung schulpraktischer Erfahrungen im theoretischen und praktischen Unterricht. Dies „reduziert die Gefahr, dass sich zu viele mit Ausbildungs- und Schulrealität nicht vereinbare Unzulänglichkeiten einschleichen, die eine volle Umsetzbarkeit des geplantes Instrumentes verhindern, die Akzeptanz herabsetzen und in der Folge die Lehrenden auch demotivieren“ (BIELEFELDT & NOSKA 2010: 83).

3. Merkmals-Cluster der Makroevaluation

Dieses Kapitel beinhaltet die Daten-Matrix zur Makroevaluation. In der weitgehenden Übernahme des von BIELEFELDT & NOSKA entwickelten Instrumentes wird „mit der äußeren Form einer tabellarischen Daten-Matrix und mit Merkmals-Clustern gearbeitet. Diese Vorgehensweise trägt wesentlich sowohl zur Übersichtlichkeit als auch zur Verdeutlichung thematischer Bezüge und auch gegenseitiger Abhängigkeiten innerhalb eines Clusters bei“ (BIELEFELDT & NOSKA 2010: 62). Hierdurch soll verdeutlicht werden, dass „zum einen nie ein Merkmal allein ein wichtiges Teilelement in einem Curriculum beschreiben kann und zum anderen jede getroffene Entscheidung Einfluss auf nachfolgende Entscheidungen nimmt“ (ebd.). Allerdings wurden die Anzahl der Merkmals-Cluster und die Anzahl der Kriterien vor allem auf die Überprüfung von Mindeststandards beschränkt. Darüber hinaus wurden – wie bereits erwähnt – wichtige Kriterien, die sich aus dem PflBG (2017) und aus der PflAPrV (2018) neu ergeben, in den einzelnen Merkmals-Clustern ergänzt. Diese Kriterien, die als unverzichtbare Mindestvoraussetzungen anzusehen sind, werden in den Daten-Matrizen mit einer grünen Hintergrundschattierung hervorgehoben. Darüber hinaus bietet die rechte äußere Tabellenspalte die Möglichkeit, Kriterien von der Überprüfung auszuschließen, die (zurzeit) von den zuständigen Behörden nicht eingefordert werden.

Die Merkmals-Cluster 1, 2 und 3 „beziehen sich auf die äußere Darstellungsform, den Entstehungsprozess und organisationale Vorstellungen. Hier geht es, zusammenfassend im Sinnes des kleinsten gemeinsamen Nenners, zuerst um die Erfassung von Merkmalen, zu denen noch keine eingehende Beschäftigung mit den Zielen und Inhalten [...] notwendig ist“ (BIELEFELDT & NOSKA 2010: 63). Die Merkmals-Cluster 4 und 5 enthalten im Hinblick auf die Unterrichtsentscheidungen relevante Angaben zum Pflege- und Berufsverständnis, zum Bildungsverständnis sowie zu den zentralen Prinzipien, denen die Lehr- und Lernprozesse verpflichtet sind.

Inwieweit die vorgeschlagenen Kriterien der Makroevaluation im Falle juristischer Auseinandersetzungen belastbar sind, muss jedoch an anderer Stelle entschieden werden.

Die verschiedenen in den Daten-Matrizen aufgeführten Kriterien werden im anschließenden Kapitel 4 ausführlicher erläutert und begründet.

1. Tabelle 1: Merkmale, die das vorliegende Dokument nach formalen Gestaltungsaspekten und hinsichtlich seiner Anschaulichkeit und Handhabbarkeit beschreiben

Merkmale und Unterpunkte	vorhanden	nicht vorhanden	(zurzeit) nicht eingefordert
1.1 Bestandteile des Curriculumdokumentes			
– **1.1.1 Haupt- und Nebendokumente sind in einem Band / einer Datei dargelegt**			
– **1.1.2 Neben- und Zusatzdokumente liegen gesondert vor**	Wenn ja, wie viele?		
– **1.1.3 Gegenstand der Neben-/Zusatzdokumente:**			
∟ Theoretischer Begründungsrahmen			
∟ Erläuterungen zur praktischen Ausbildung			
∟ Tabellen, Übersichten, Anhänge			
∟ Regelungen zu den Abschlussprüfungen			
∟ Andere:			
1.2 Anordnung der Aussagen			
– **1.2.1 Vertikalstruktur**			
– **1.2.2 Horizontalstruktur**			
1.3 Übersichtshilfen und Suchfunktionen			
– **1.3.1 Trennblätter**			
– **1.3.2. Farbcodierungen**			
– **1.3.3 Suchfunktionen bei digitalen Formaten**			
1.4 Typografie			
– **1.4.1 Das Dokument ist gut lesbar**			
∟ Regeln der Schriftsprache werden beachtet			
∟ Details des Schriftsatzes unterstützen die Lesbarkeit			
∟ Textuale Gliederungsmittel unterstützen die Lesbarkeit			
1.5 Formale Regeln wissenschaftlichen Arbeitens			
– **1.5.1 Zitate**			
– **1.5.2 Quellenbelege**			
– **1.5.3 Literaturverzeichnis**			

2. Tabelle 2: Merkmale, die eine Orientierung zum Entstehungsprozess des Ausbildungsinstrumentes ermöglichen

Merkmale und Unterpunkte	Angabe erfolgt	keine Angabe	(zurzeit) nicht eingefordert
2.1 Autor*innen	Genaue Angabe:		
– **2.1.1 Einzelperson oder Gruppe**			
∟ schul- bzw. einrichtungsintern			
∟ externe Unterstützung / Beauftragung			
– **2.1.2 Qualifikationen / berufliche Positionen werden beschrieben**			
– **2.1.3 Auswahlgesichtspunkte werden dargestellt**			
∟ Relevante Vertreter*innen der theoretischen und praktischen Ausbildung der beteiligten Institutionen sind berücksichtigt			
2.2 Arbeitsweise			
– **2.2.1 Verfahrensweisen im Entwicklungsprozess werden beschrieben**			
– **2.2.2 Wissenschaftliche / pädagogische Beratung**			
– **2.2.3 Einrichtung einer Steuerungsgruppe / von Projektstrukturen**			
– **2.2.4 Explizite Ausweisung genutzter Arbeitsgrundlagen / Ausbildungsinstrumente**			
∟ Rahmenpläne der FACHKOMMISSION			
∟ Modellversuchscurricula			
∟ derzeitige Ausbildungsrichtlinien			
∟ Andere:			

3. Tabelle 3: Merkmale, die Vorstellungen zur Organisation der Ausbildung in den Blick nehmen

Merkmale und Unterpunkte	Angabe erfolgt	keine Angabe	(zurzeit) nicht eingefordert
3.1 Mögliche formale Abschlüsse / Qualifikationen			
– **3.1.1 angebotene berufliche Abschlüsse:**			
– **3.1.1.1 Pflegefachfrau / Pflegefachmann**			
– **3.1.1.2 Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger / Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger**			
– **3.1.1.3 Altenpflegerin / Altenpfleger**			
– **3.1.2 Verbindung mit Hochschulstudium zur Erlangung des Bachelor-Grades**			
∟ genauere Angaben erforderlich			
– **3.1.3 Kompetenzerweiterung zur Übernahme heilkundlicher Aufgaben**			
∟ genaue Angaben erforderlich (→ § 14 PflBG)			
3.2 Organisation des theoretischen und praktischen Unterrichts			
– **3.2.1 Die Ausbildungsorganisation ist ausgerichtet auf:**			
∟ Unterrichtstage			
∟ Blockwochen			
∟ Kombination aus Unterrichtstagen und Blockwochen			
– **3.2.2 Die Wahl der Organisationsform wird begründet**			
– **3.2.3 Stundenumfang für den theoretischen und praktischen Unterricht**	Genaue Angabe		
∟ Gesamtstunden entsprechen der Anlage 6 PflAPrV	Ja	Nein	
∟ Stundenverteilung auf die Ausbildungsdrittel entspricht der Anlage 6 PflAPrV	Ja	Nein	
∟ Verteilung auf die Kompetenzbereiche ist mit Verweis auf die Rahmenlehrpläne plausibel	Ja	Nein	
∟ Verteilung auf die Altersstufen ist plausibel	Ja	Nein	
3.3 Organisation der praktischen Ausbildung			
– **3.3.1 Angaben entsprechen der Anlage 7 PflAPrV**			
– bezogen auf die Einsatzbereiche	Ja	Nein	
– bezogen auf die Mindesteinsatzzeiten	Ja	Nein	
– bezogen auf die Abfolge der Einsätze	Ja	Nein	
– bezogen auf das 1./2. und 3. Ausbildungsdrittel	Ja	Nein	
– bei Aufteilung von Einsätzen ist eine ausreichende Kompetenzentwicklung möglich	Ja	Nein	

4. Tabelle 4: Merkmale, die eine Orientierung über die übergeordneten Zielsetzungen bzw. Leitideen des Curriculums ermöglichen

Merkmale und Unterpunkte	Angabe erfolgt	keine Angabe	(zurzeit) nicht eingefordert
4.1 Trägerspezifische Leitbilder			
– **Angaben zu trägerspezifischen Leitideen**	Ja	Nein	
4.2 Bildungsziele			
– **Angaben zum Bildungsverständnis / zu übergeordneten Bildungszielen**	Ja	Nein	
4.3 Pflege- und Berufsverständnis			
– **Angaben beziehen sich/verweisen ausdrücklich auf § 5 PflBG**			
– **Angaben betonen die vorbehaltenen Tätigkeiten und die damit verbundene Verantwortung im Rahmen der Pflegeprozesses**	Ja	Nein	

5. Tabelle 5: Merkmale, die eine Orientierung über Art und Ausmaß der curricularen Festlegungen ermöglichen

Merkmale und Unterpunkte	Angabe erfolgt	keine Angabe	(zurzeit) nicht eingefordert
5.1 Lernortbezug und Lernortverbindung			
– **5.1.1 Theoretische Ausbildung**			
– **5.1.2 Praktische Ausbildung**			
– **5.1.3 Abstimmung der Lernorte**			
∟ Ausbildungsplan des Trägers der praktischen Ausbildung liegt vor	Ja	Nein	
∟ Übereinstimmung mit dem schulinternen Curriculum wird von der Schule bestätigt	Ja	Nein	
∟ Ausbildungsnachweis liegt vor	Ja	Nein	
∟ wurde auf Grundlage des Musterausbildungsnachweises entwickelt	Ja	Nein	
5.2 Umfang der getroffenen Regelungen			
– **5.2.1 Der Festlegungsgrad wird ausgewiesen als**			
∟ geschlossen			
∟ offen			
∟ halboffen			
5.3 Struktur des Curriculums			
– **5.3.1 Curriculare Bausteine sind fächerintegrativ ausgerichtet**			
– orientiert an den Rahmenplänen der FACHKOMMISSION, z. B. als curriculare Untereinheiten / als Lernsituationen	Ja	Nein	
– als Lernfelder	Ja	Nein	
– als Module	Ja	Nein	
– andere …			
5.4 Konstruktionsprinzipien			
– **5.4.1 Kompetenzorientierung**			
∟ curriculare Bausteine beinhalten ausdrücklich die Kompetenzen gemäß Anlagen der PflAPrV	Ja	Nein	
∟ im Falle von konkreteren Zielsetzungen beziehen sich diese ausdrücklich auf die Kompetenzen der Anlagen der PflAPrV (z. B. über die Angabe der Code-Ziffern)	Ja	Nein	
∟ die Kompetenzen der Anlagen 1 und 2 (bzw. 3 und 4) sind vollständig Gegenstand im schulinternen Curriculum abgebildet			
∟ der Nachweis erfolgt durch eine konsequente Orientierung an den Rahmenlehrplänen der FACHKOMMISSION			
∟ der Nachweis erfolgt über eine Kompetenzmatrix (als Anhang bzw. Nebendokument)			
– **5.4.2 Pflegeprozessverantwortung und vorbehaltene Tätigkeiten**			
∟ der Pflegeprozess ist nachweislich Gegenstand der pflegesituationsbezogenen curricularen Bausteine			
∟ die pflegeprozessbezogenen Kompetenzen, insbesondere der Kompetenzbereiche I und II, stellen einen Schwerpunkt in den Lehr- und Lernprozessen dar			
∟ ausdrücklichen Bezugnahme auf die Rahmenlehrpläne der FACHKOMMISSION			
– **5.4.3 Situations- / Berufsprinzip**	Ja	Nein	
∟ curriculare Bausteine weisen ausdrücklich Pflege- und Berufssituationen aus	Ja	Nein	
∟ greifen die Pflege- und Berufssituationen der curricularen Einheiten der Rahmenlehrpläne auf	Ja	Nein	

– **5.4.4 Wissenschaftsprinzip**	Ja	Nein	
∟ curriculare Bausteine weisen (pflege-)wissenschaftliche Grundlagen, Theorien, Modelle, Konzepte, Forschungsergebnisse aus			
– **5.4.5 Persönlichkeitsprinzip**	Ja	Nein	
∟ wird in den curricularen Einheiten realisiert über die Ausweisung der Kompetenzen der PflAPrV			
∟ wird zusätzlich realisiert über die Ausweisung von Bildungszielen im Kontext der curricularen Bausteine			
∟ wird ersichtlich an Methodenentscheidungen, die reflexive Prozesse anregen			
– **5.4.6 Spiralcurricularer Aufbau des Curriculums**	Ja	Nein	
∟ Prinzipien der Sequenzbildung werden ausdrücklich ausgewiesen			
∟ die curricularen Bausteine werden den einzelnen Ausbildungsabschnitten / Ausbildungsdritteln klar zugeordnet			
∟ die curricularen Bausteine der ersten beiden Ausbildungsdrittel beziehen sich auf die Kompetenzen der Anlage 1			
∟ die curricularen Bausteine für das letzte Ausbildungsdrittel beziehen sich auf die Kompetenzen der Anlage 2 (und/oder der Anlage 3 und/oder der Anlage 4)			

4. Erläuterungen der Merkmale

Dieses Kapitel beinhaltet nähere Erläuterungen und Begründungen für die in den Daten-Matrizen verwendeten Kriterien des Kapitels 3. Hierdurch sollen ein einheitliche Verständnis unterstützt und eine vergleichbare Handhabung im Beurteilungsprozess sichergestellt werden. Gliederungssystematisch folgen die Ausführungen der Struktur des Kapitels 3, d.h. der Reihenfolge der verschiedenen Daten-Matrizen.

Merkmals-Cluster 1 – Formale Gestaltungsaspekte

1.1 Bestandteile des Curriculumdokumentes

Für die Curriculumentwicklung in den Pflegeberufen existieren keine verbindlichen und einheitlichen Standards. Die Konzeptionen können folglich sowohl hinsichtlich ihrer Bestandteile als auch hinsichtlich ihres Umfangs beträchtlich voneinander abweichen. Neben dem Hauptdokument erleichtern Neben- oder Zusatzdokumente das Verständnis und die Handhabung des Curriculums.

Angesichts der möglichen Vielfalt soll die Gesamtdokumentation des schulinternen Curriculums erfasst werden.

1.2 Anordnung der Aussagen

Die Darlegungselemente der curricularen Bausteine können sich in ihrer Anordnung voneinander unterscheiden. In der Vertikalstruktur werden die verschiedenen Aussagen nacheinander angeordnet, in der Horizontalstruktur nebeneinander.

> „Eine vertikale Strukturierung ermöglicht es dem Lehrenden eher, sich schrittweise mit den angeführten Planungsmomenten auseinanderzusetzen, um sich dann für eine bestimmte Gestaltung seines Unterrichts zu entscheiden. Eine Horizontalstruktur dagegen suggeriert durch ihre offensichtliche Stringenz unter Umständen schon die Entscheidungen, die dann nicht mehr vom Lehrenden selbst getroffen, sondern lediglich anerkannt und übernommen werden“ (BIELEFELDT & NOSKA 2010: 69, unter Bezugnahme auf PETERßEN 1998).

1.3 Übersichtshilfen und Suchfunktionen

Diese können die Orientierung, insbesondere in umfangreichen Dokumenten, erleichtern und hierdurch die Bereitschaft einer umfassenden Auseinandersetzung mit dem schulinternen Curriculum fördern (vgl. BIELEFELDT & NOSKA 2010: 70).

1.4 Typografie

Typografie hat die Aufgabe, Sprache und Schrift angemessen miteinander zu verbinden und damit „einen Text lesbar und ansprechend zu gestalten“ (PAWLETKO 1992, zitiert nach BIELEFELDT & NOSKA 2010: 71). Fehler in der Typografie können der Verständlichkeit und Lesefreundlichkeit und letztlich der Akzeptanz schaden (vgl. ebd.).

1.5 Formale Regeln wissenschaftlichen Arbeitens

In einem Curriculum, das nach wissenschaftlichen Grundsätzen erstellt worden ist, müssen die Festlegungen und getroffenen Aussagen durch entsprechende Quellenangaben gerechtfertigt werden. Deshalb sind Zitate, Quellenbelege und Literaturangaben als unverzichtbare Nachweise wissenschaftlichen Arbeitens anzusehen.

Merkmals-Cluster 2 – Angaben zum Entstehungsprozess

2.1 Autor*innen

Gemeint sind hier die „eigentlichen Entwickler und Gestalter der Dokumente“ (BIELEFELDT & NOSKA 2010: 81). Für die Curriculumkonstruktion wird ausdrücklich die Arbeit in und Beteiligung von unterschiedlichen Gruppen empfohlen (vgl. ebd.).

2.2 Arbeitsweise

„Die Formulierung Arbeitsweise ist hier als Überbegriff für verschiedene Teilschritte zu verstehen, die bei der Erstellung eines Ausbildungsinstrumentes maßgeblich sind“ (ebd). Solche Angaben sind deshalb von Bedeutung, „weil sie bedeutsame Aussagen zur Einhaltung der selbst gesetzten Vorgaben machen, eine Bewertung zum Maß der Durchdachtheit und Rationalität von Entscheidungen ermöglichen und auch wesentlich sind für das mögliche Ausmaß einer öffentlichen Zugänglichkeit und Kontrollmöglichkeit“ (ebd.)

Merkmals-Cluster 3 – Angaben zur Organisation der Ausbildung

3.1 Mögliche formale Abschlüsse / Qualifikationen

„Die Frage nach den formalen Abschlüssen ist bedeutsam im Hinblick auf die Aktualität und Zukunftsausrichtung des schulinternen Curriculums“ (ebd. 87 f.). Darüber hinaus verdeutlichen die Angaben das Angebotsprofil der jeweiligen Pflegeschule.

a. Das Pflegeberufegesetz (2017) sieht neben dem Berufsabschluss als Pflegefachfrau / Pflegefachmann unter bestimmten Voraussetzungen auch Abschlüsse als Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerin / Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger oder als Altenpflegerin / Altenpfleger vor. Abhängig von der schulstrategischen Ausrichtung ist das schulinterne Curriculum auf den Abschluss als Pflegefachfrau / Pflegefachmann beschränkt oder auf einen oder beide der weiteren Abschlüsse nach § 58 Abs. 1 und Abs. 2 PflBG ausgerichtet.

b. Neben die berufliche Ausbildung stellt der Gesetzgeber die Möglichkeit eines primärqualifizierenden Pflegestudiums. Bestehende Kooperationen zwischen Hochschulen und Pflegeschulen können nach § 67 Abs. 1 PflBG bis zum 31. Dezember 2031 weitergeführt werden oder unter bestimmten Voraussetzungen nach § 67 Abs. 2 PflBG auch neu beantragt werden. Die Verantwortlichkeiten der Pflegeschule und der Hochschule sind in gemeinsamen oder in aufeinander abgestimmten curricularen Konzepten ausdrücklich auszuweisen.

c. Die Regelungen des § 14 PflBG ermöglichen in der Pflegeausbildung den Erwerb erweiterter Kompetenzen zur Übernahme heilkundlicher Aufgaben nach § 63 Abs. 3c des Fünften Buches Sozialgesetzbuch. Diese Kompetenzen sind in eigens zu entwickelnden Modulen zu vermitteln, die gemeinsam vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und vom Bundesministerium für Gesundheit genehmigt werden müssen. Perspektivisch können die Schulen auf die Module zurückgreifen, die von der FACHKOMMISSION nach § 53 PflBG nach Beschluss der Konzertierten Aktion Pflege (KAP) entwickelt werden (vgl. § 14 Abs. 4, vgl. Konzertierte Aktion Pflege 2019: 32).

3.2 Organisation des theoretischen und praktischen Unterrichts

Der Gesetzgeber hat im Interesse einer größeren Organisationsfreiheit auf dezidierte Vorgaben verzichtet, nach welchem System die Stunden für den theoretischen und praktischen Unterricht in der Pflegeschule verteilt werden sollen. Festgelegt wird in § 1 Abs. 3 PflAPrV lediglich ein „Wechsel von Abschnitten des theoretischen und praktischen Unterrichts und der praktischen Ausbildung". Durch den Wechsel der aufeinander bezogenen Abschnitte soll „eine sinnvolle Verbindung zwischen Theorie und Praxis während der Ausbildung" (ebd.) gewährleistet werden. Damit bleibt den Schulen die auch bislang gegebene Möglichkeit, die Abschnitte des theoretischen und praktischen Unterrichts in Unterrichtsblöcken, in Unterrichtstagen und/oder in einem kombinierten System zu organisieren.

Insgesamt muss die Stundenzahl den in § 1 Abs. 2 Nummer 1 PflAPrV vorgeschriebenen Stundenzahlen von 2.100 entsprechen. Die Verteilung dieser Stunden auf die verschiedenen Ausbildungsdrittel einerseits und auf die fünf Kompetenzbereiche andererseits muss den Regelungen der Anlage 6 PflAPrV entsprechen. Dabei ist zusätzlich zu berücksichtigen dass „in der Ausbildung zur Pflegefachfrau oder zum Pflegefachmann … über die Gesamtdauer der Ausbildung […] zur Vermittlung von Kompetenzen zur Pflege von Menschen aller Altersstufen jeweils mindestens 500 und höchstens 700 Stunden auf die Kompetenzvermittlung anhand der besonderen Pflegesituationen von Kindern und Jugendlichen sowie von alten Menschen" entfallen müssen.

Eine exakte Zuordnung von Stundenzahlen zu den fünf Kompetenzbereichen der Anlagen 1 bis 4 PflAPrV ist erst auf dem Konkretisierungsgrad einer curricularen Feinplanung möglich. Die Zuordnung von Lerngegenständen zu fächerintegrativen Konstrukten, wie sie die Kompetenzbereiche darstellen, ist jedoch stets in einem gewissen Maße Ergebnis eines Interpretationsprozesses, der unterschiedliche Zuordnungen ermöglicht. Empfohlen wird deshalb, diese Beurteilung auf der Grundlage von Plausibilität vorzunehmen. Wenn beispielsweise die auf die Pflegeprozessverantwortung und die vorbehaltenen Tätigkeiten ausgerichteten Kompetenzen der Kompetenzbereiche I und II in den einzelnen curricularen Bausteinen des schulinternen Curriculums erkennbar aufgegriffen werden, spricht dies für eine den beiden Kompetenzbereichen entsprechende schwerpunktgemäße Berücksichtigung.

Gleiches gilt für den Nachweis einer angemessenen Berücksichtigung der verschiedenen Altersstufen in der Ausbildung zur Pflegefachfrau oder zum Pflegefachmann. Hier kann die konsequente Ausweisung von Pflegesituationen, die sich auf Kinder und Jugendliche und auf alte Menschen beziehen, eine vergleichbar hohe Aussagekraft haben wie eine genaue Angabe von Stundenzahlen, die ebenfalls erst auf der Ebene der curricularen Feinplanung sinnvoll möglich ist.

3.3 Organisation der praktischen Ausbildung

Die Organisation der praktischen Ausbildung hat der Gesetzgeber in § 8 Abs. 1 sowie Abs. 3 Nr. 1 und Nr. 2 dem Träger der praktischen Ausbildung übertragen. Ausgewählte Aufgaben können jedoch der Pflegeschule übertragen bzw. von dieser übernommen werden. In jedem Falle hat die Pflegeschule nach § 10 Abs. 1 die Übereinstimmung des Ausbildungsplans mit dem schulinternen Curriculum zu prüfen. Ansonsten muss der Träger der praktischen Ausbildung die Einsatzplanung auf der Grundlage der Einsatzbereiche und Einsatzzeiten nach Anlage 7 PflAPrV gewährleisten.

Merkmals-Cluster 4 – Angaben zu übergeordneten Zielsetzungen und Leitideen

4.1 Trägerspezifische Leitbilder

Der Gesetzgeber beachtet in seinen Ausbildungsregelungen das verfassungsmäßig gesicherte Selbstbestimmungsrecht kirchlicher Träger. Die gesetzlichen Vorgaben lassen deshalb genügend Raum für eine trägerspezifische weltanschauliche Ausrichtung der schulinternen Curricula. Auch Pflegeschulen in nicht konfessioneller Trägerschaft geben den Bildungsprozessen eine spezifische Ausrichtung in Form von Leitbildern oder übergeordneten Zielvorstellungen, die sie auch im Wettbewerb für Ausbildungsinteressierte attraktiv machen sollen. Im Rahmen der Makroevaluation geht es lediglich um die Feststellung, ob solche Leitvorstellungen ausgewiesen werden oder nicht. In einer Mikroevaluation könnte dagegen ihre Stimmigkeit und konsequente Berücksichtigung im gesamten Regelungswerk beurteilt werden (vgl. BIELEFELDT & NOSKA 2010: 110 f).

4.2 Bildungsziele

Bildungsziele beinhalten Absichten, die nicht in einem unmittelbaren Verwertungszusammenhang und Verwertungsinteresse im beruflichen Handlungsfeld verbunden sind. In den Bildungszielen werden reflexive Einsichten beschrieben, die in der Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen gewonnen werden können. Sie gehen über die umfassenden pflegeberuflichen Handlungskompetenzen, wie sie in den Anlagen 1 bis 4 PflAPrV festgelegt sind, hinaus und tragen in besonderer Weise zur Persönlichkeitsentwicklung und zur eigenen vernunftgebundenen Urteils- und Entscheidungsfähigkeit bei. In der Makroevaluation geht es darum, festzustellen, inwieweit im schulinternen Curriculum Bildungsziele ausdrücklich ausgewiesen

werden (vgl. BIELEFELD & NOSKA, FACHKOMMISSION 2019: 13 f). Übergeordnet sind Aussagen zu Bildungszielen im curricularen Begründungsrahmen zu erwarten. Gebunden an die jeweiligen Lerngegenstände des Curriculums ist die Ausweisung von Bildungszielen als Darlegungselement oder im Zusammenhang mit den curricularen Bausteinen zu erwarten.

4.3 Pflege- und Berufsverständnis

Mit der neuen Ausbildungskonzeption geht auch ein neues Pflege- und Berufsverständnis einher. Mit der erstmaligen Übertragung rechtlich besonders geschützter vorbehaltener Tätigkeiten wird die besondere Verantwortung der Pflegefachfrauen und Pflegefachmänner für den Schutz der zu pflegenden Menschen hervorgehoben (vgl. HUNDENBORN & KNIGGE-Demal 2018: 232). Die Verantwortung für die Gestaltung, Organisation und Steuerung komplexer Pflegeprozesse erstreckt sich auf Menschen aller Altersstufen in vielfältigen Pflege- und Lebenssituationen und in unterschiedlichen Versorgungssettings. Pflegehandeln umfasst gesundheitsfördernde und präventive, kurative, rehabilitative, palliative und sozial-pflegerische Dimensionen (so genannter weiter Pflegebegriff). Pflegehandeln ist (pflege-)wissenschaftlich zu begründen und auf der Grundlage einer spezifischen Pflegeethik zu rechtfertigen. Neben dem selbstständigen Verantwortungs- und Aufgabenbereich beziehen sich die in der Ausbildung zu entwickelnden Kompetenzen auf den eigenständigen Verantwortungs- und Aufgabenbereich, insbesondere im Rahmen ärztlicher Diagnostik und Therapie, sowie auf den interdisziplinären Verantwortungs- und Aufgabenbereich (vgl. § 5 PfBG in Verbindung mit § 4 PflBG, vgl. HUNDENBORN & KNIGGE-DEMAL 2016: 142 ff). Für die Makroevaluation gilt es zu klären, inwieweit das schulinterne Curriculum ausdrücklich Aussagen des § 5 PflBG beinhaltet bzw. sich auf diesen bezieht.

Merkmals-Cluster 5 – Angaben zu Art und Ausmaß curricularer Festlegungen

5.1 Lernortbezug und Lernortverbindung

„Beim Merkmal ‚Lernortbezug' geht es um die Fragen, ob sich das Regelwerk auf den theoretischen oder praktischen Teil der Ausbildung bezieht" (BIELEFELDT & NOSKA 2010: 114). War es lange Zeit möglich, „curriculare Darlegungen ausschließlich auf den theoretischen Teil der Ausbildung zu beziehen" (ebd.), erfordern kompetenzorientierte Pflegeausbildungen, wie sie im Pflegeberufegesetz (2017) geregelt werden, aufeinander abgestimmte Lehr- und Lernprozesse an den verschiedenen Lernorten. Auf der curricularen Ebene fordert der Gesetzgeber deshalb sowohl schulinterne Curricula als auch Ausbildungspläne, die nach § 10 Abs. 1 PflBG aufeinander abgestimmt sein müssen (siehe auch 3.3). In der Makroevaluation wird geprüft, ob entsprechende Regelungsinstrumente für die verschiedenen Lernorte vorliegen. Die Übereinstimmung des Ausbildungsplans mit dem schulinternen Curriculum kann in der Makroevaluation einem Prüfvermerk der Pflegeschule entnommen werden.

Zur Lernortverbindung gehört auch die Vorlage eines Ausbildungsnachweises. Die Erstellung eines Ausbildungsnachweises fällt nach § 3 Abs. 5 PflAPrV in den Aufgabenbereich der Pflegeschule, bei dessen Gestaltung die Pflegeschule den Musterausbildungsnachweis nach § 60 Abs. 5 PflAPrV berücksichtigt. Da der Ausbildungsnachweis unerlässlich ist für die Qualitätskontrolle der praktischen Ausbildung und die Feststellung der Kompetenzentwicklung, für die die Pflegeschule im Rahmen ihrer Gesamtverantwortung zuständig ist, ist er als ein unverzichtbares Curriculumdokument anzusehen, dessen Vorliegen in der Makroevaluation geprüft wird. Der vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) zu entwickelnde Musterausbildungsnachweis ist mit Datum vom 16.12.2019 veröffentlicht worden.

5.2 Umfang der getroffenen Regelungen

Curricula können in Abhängigkeit von ihrem Regelungsumfang als eher offen oder eher geschlossen bezeichnet werden.

> „Der Festlegungsgrad der curricularen Aussagen ist in zweifacher Hinsicht ein bedeutsames Kriterium für die Beschreibung und Analyse von Pflegecurricula. Zunächst eröffnet der Grad der Verbindlichkeit bzw. Offenheit ein unterschiedliches Ausmaß an Gestaltungsmöglichkeiten und –notwendigkeiten im Rahmen der konkreten Ausbildungsprozesse. Gleichzeitig wird damit der Umfang der getroffenen Regelungen ein entscheidendes Moment in Bezug auf die Qualitätssicherung und Vergleichbarkeit von Ausbildungs- und Prüfungsanforderungen“ (BIELEFELD & NOSKA 2010: 117 unter Bezugnahme auf KNIGGE-DEMAL 2001).

Geschlossene Curricula beinhalten Angaben zu Zielen, Inhalten, Methoden und Lernerfolgsüberprüfungen. Der hohe Festlegungsgrad erspart den Lehrenden umfangreiche Entscheidungen und Begründungen bei der Planung unterrichtlicher Lehr- und Lernprozesse und führt zu einer höheren Vergleichbarkeit (vgl. BIELEFELDT & NOSKA 2010: 117 unter Bezugnahme auf BOSCH-STIFTUNG 2000).

Offene Curricula verzichten auf konkretisierte Vorgaben für die verschiedenen unterrichtlichen Entscheidungsbereiche. Die hierdurch gegebene hohe Flexibilität geht mit der Schwierigkeit einher, Ausbildungsprozesse miteinander vergleichen zu können. Zudem können sich Partikularinteressen leichter gegen Ausbildungsinteressen durchsetzen und das Erreichen der gesetzlich vorgeschriebenen Ausbildungsziele gefährden (vgl. ebd.).

Halboffene Curricula ermöglichen aufgrund der Ausweisung von ausformulierten Zielen, Inhalten und Methoden einerseits eine Vergleichbarkeit der Ausbildungsprozesse, lassen jedoch andererseits Freiräume in der weiteren Ausgestaltung durch die Lehrenden und Lernenden (vgl. ebd.).

Wichtig ist in diesem Zusammenhang, darauf zu achten, „ob eine Ausweisung der Bestimmungsgrößen erfolgt, auf die sich der gewählte Festlegungsgrad bezieht“ (BIELEFELD & NOSKA 2010: 118 unter Bezugnahme auf BÖGEMANN-GROßHEIM 2002).

Die schulinternen Curricula müssten halboffene Konstrukte sein und mindestens Angaben zu den Kompetenzen der Anlagen 1 bis 4 PflAPrV und zu Inhalten machen sowie Methodenentscheidungen beinhalten. Wünschenswert wäre es jedoch, dass sie den Konkretisierungsgrad

der Rahmenpläne der FACHKOMMISSION erreichen bzw. darüber hinausgehenden Festlegungen treffen.

5.3 Struktur des Curriculums

Bezogen auf die curricularen Strukturierungsformen macht der Bundesgesetzgeber keine Vorgaben, jedoch fordert eine auf Kompetenzen sowie auf Pflege- und Berufssituationen ausgerichtete Pflegeausbildung eine fächerintegrative Strukturierung des Curriculums. So hatte auch die FACHKOMMISSION den Auftrag, „kompetenzorientierte und fächerintegrative curriculare Einheiten mit Ziel- und Inhaltsempfehlungen für den theoretischen und praktischen Unterricht“ (§ 51 Abs. 2 PflAPrV) zu entwickeln. Die schulinternen Curricula können sowohl nach Lernfeldern als auch nach Modulen oder nach anderen thematisch-konzentrischen Formen strukturiert werden (weitere Varianten siehe z. B. LIPSMEIER 2000: 54 ff). Naheliegend ist es - auch im Hinblick auf die konzeptuelle Unterstützung der Schulen im Projekt SchulBerEit -, die curricularen Einheiten aus den Rahmenlehrplänen der FACHKOMMISSION zu übernehmen und im Prozess der schulinternen Curriculumentwicklung in kleinere curriculare Unter-Einheiten zu operationalisieren.

5.4 Konstruktionsprinzipien

Das PflBG (2017) und die PflAPrV (2018) enthalten bereits deutliche Hinweise darauf, welche Prinzipien für die Konstruktion von Curricula handlungsleitend sein müssen. Sie gelten grundsätzlich für die Konzeptentwicklung an beiden Lernorten, d. h. sowohl für die schulinternen Curricula als auch für die Ausbildungspläne (vgl. FACHKOMMISSION 2019: 9).

5.4.1 Kompetenzorientierung

Kompetenzorientierung ist als ein zentrales Prinzip der künftigen Pflegeausbildung(en) anzusehen. Bereits § 5 PflBG weist IM Ausbildungsziel die zu erwerbenden Kompetenzen aus. Diese werden für die berufliche(n) Pflegeausbildung(en) in den Anlagen 1 bis 4 PflAPrV anforderungsorientiert konkretisiert und unter einer systemischen Perspektive auf die relevanten Pflege- und Berufssituationen bezogen (vgl. ebd., vgl. HUNDENBORN & KNIGGE-DEMAL 2016: 232 ff).

In den schulinternen Curricula müssen die Kompetenzen der Anlagen 1 und 2 (ggf. 3 und/oder 4) ausdrücklich aufgeführt werden und über das Gesamtcurriculum vollständig abgebildet sein. Im Falle einer Konkretisierung der Kompetenzen sind die Bezüge zu den Kompetenzen der Anlagen herzustellen und auszuweisen. Dies ist beispielsweise über eine Kompetenzmatrix (Kreuztabelle) möglich, welche die Kompetenzen der Anlagen den einzelnen curricularen Bausteinen zuordnet. Wird das schulinterne Curriculum konsequent im Zuschnitt der curricularen Einheiten der Rahmenlehrpläne der FACHKOMMISSION entwickelt, kann auf einen gesonderten Nachweis verzichtet werden.

5.4.2 Pflegeprozessorientierung

> „Von den in § 5 Abs. 3 PflBG ausgewiesenen Verantwortungs- und Aufgabenbereichen kommt dem selbstständigen Verantwortungs- und Aufgabenbereich eine besondere Bedeutung zu. Die „Erhebung und Feststellung des individuellen Pflegebedarfs und der Planung der Pflege“ (§ 4 Abs. 2 Nr. 1 PflBG), die „Organisation, Gestaltung und Steuerung des Pflegeprozesses“ (§ 4 Abs. 2 Nr. 2 PflBG) und die „Analyse, Evaluation, Sicherung und Entwicklung der Qualität der Pflege“ (§ 4 Abs. 2 Nr. 3 PflBG) sind als Phasen des Pflegeprozesses und zugleich als vorbehaltene Tätigkeiten künftig unter einen besonderen Schutz gestellt. Die vorbehaltenen Tätigkeiten sind gerechtfertigt durch den Schutz der Gesundheit des zu pflegenden Menschen. Hiermit ist zugleich eine besondere rechtliche und berufsethische Verantwortung verbunden. Der Pflegeprozess als berufsspezifische und komplexe Methode, der das berufliche Pflegehandeln in Pflegesituationen strukturiert, ist in vielfältigen, variierenden und spezifisch akzentuierten Formulierungen, insbesondere in den Kompetenzbereichen I und II der Anlagen 1 bis 4 PflAPrV grundlegend verankert“ (FACHKOMMISSION 2019: 11).

Die Auszubildenden sollen bereits zu Anfang der Ausbildung an diese besondere Verantwortung herangeführt werden, und die pflegeprozessbezogenen Kompetenzen sollen sich konsequent in allen auf Pflegesituationen bezogenen curricularen Bausteinen wiederfinden.

5.4.3 Situations-/ Berufsprinzip

Nach § 5 PflBG ist die Ausbildung auf die „selbstständige, umfassende und prozessorientierte Pflege von Menschen aller Altersstufen in akut und dauerhaft stationären und ambulanten Pflegesituationen“ auszurichten. Auch in den Kompetenzen der Anlagen zur PflAPrV wird die Ausrichtung auf Pflege- und Berufssituationen deutlich.

Situationen unterscheiden sich in ihren komplexen Anforderungen maßgeblich von denen einfacher Aufgaben, Einzeltätigkeiten oder isolierbarer Fertigkeiten. Der Situationsbezug kann im schulinternen Curriculum deutlich werden:

- durch einen situationsbezogenen Titel der curricularen Bausteine
- durch eine ausdrückliche Ausweisung von Pflege- und Berufssituationen, die Grundlage für den jeweiligen curricularen Baustein sind
- durch eine situationsbezogene Ordnung der Inhalte (vgl. FACHKOMMISSION 2019: 11 f)
- durch Methodenentscheidungen, die eine handelnde Auseinandersetzung mit Situationen beinhalten.

Bezeichnungen curricularer Einheiten wie „Vitalzeichen kontrollieren“ oder „Hygienisch arbeiten“ sind nicht durch einen komplexen Situationsbezug gekennzeichnet (Beispiele aus Ausbildungsrichtlinie für staatlich anerkannte Kranken- und Kinderkrankenpflegeschulen in NRW 2003).

5.4.4 Wissenschaftsprinzip

Im Ausbildungsziel nach § 5 PflBG Abs. 2 fordert der Gesetzgeber, dass die „Pflege […] entsprechend dem allgemein anerkannten Stand pflegewissenschaftlicher, medizinischer und weiterer bezugswissenschaftlicher Erkenntnisse“ erfolgt. Die curricularen Bausteine der schulinternen Curricula müssen deshalb (pflege-)wissenschaftliche Grundlagen, Theorien, Modelle,

Konzepte und Forschungsergebnisse explizit ausweisen. Die Grundlagen können in Verbindung mit Pflege- und Berufssituationen als handlungsbegründendes und -reflektierendes Wissen vermittelt werden (vgl. FACHKOMMISSION 2019: 14). „Wo eine Zuordnung zu den Situationsmerkmalen nicht möglich ist, oder dort, wo es darum geht, grundlegende Einblicke in den Gegenstand, die Fragestellungen und die Methoden des Erkenntnisgewinns der verschiedenen Wissenschaften zu gewährleisten“ (ebd.), können diese Grundlagen auch gesondert und fachsystematisch vermittelt werden.

5.4.5 Persönlichkeitsprinzip

Dem Persönlichkeitsprinzip wird im § 5 PflBG und in den Anlagen zur PflAPrV vor allem durch die Kompetenzen entsprochen. Darüber hinaus kann das Persönlichkeitsprinzip durch eine ausdrückliche Ausweisung von Bildungszielen zusätzlich betont werden.

> In den Bildungszielen werden die reflexiven Einsichten beschrieben, die anhand der Themen in den curricularen Einheiten angeeignet werden können und sollen. Die reflexiven Einsichten gehen über umfassende (berufliche) Handlungskompetenzen noch hinaus und zielen auf die kritische Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung der Auszubildenden. Die Bildungsziele werden in vielen Fällen anhand von sog. Widersprüchen angegeben (z. B. Entscheidungen treffen im Spannungsfeld von Autonomie und Fürsorge). Es lassen sich innere Widersprüche (der beteiligten Akteure), institutionelle Widersprüche und Widersprüche im pflegerischen Handeln unterscheiden. Durch das Denken in Widersprüchen werden u. a. faktisch vorliegende Widersprüche bewusst gemacht, und es können gezielt angemessene Handlungsoptionen gefunden werden. Das Denken in Widersprüchen enthält aber auch grundsätzlich das Potenzial, Routinen oder eingeschliffene Sichtweisen zu hinterfragen und zu revidieren oder weiterzuentwickeln (FACHKOMMISSION 2019: 14).

5.4.6 Spiralcurricularer Aufbau

Die Kompetenzen der Anlagen 1 und 2 (3 und 4) PflAPrV folgen einem entwicklungslogischen Aufbau, d.h. die Anlagen differenzieren die Kompetenzen nach zwei Niveaus als „Stufen unterschiedlicher Expertise in einer Kompetenz“ (FACHKOMMISSION 2019: 15). In der Konsequenz fordert dies einen spiralcurricularen Aufbau des schulinternen Curriculums, wobei zumindest die beiden Kompetenzniveaus der Anlagen 1 und 2 (3 und 4) auszuweisen sind. Es sind also curriculare Bausteine unterschiedlicher Komplexität zu entwickeln, die den verschiedenen Ausbildungsabschnitten ausdrücklich zugeordnet werden müssen. Die curricularen Bausteine der ersten beiden Ausbildungsdrittel müssen sich entsprechend auf die Kompetenzen der Anlage 1 PflAPrV beziehen, die des letzten Ausbildungsdrittels auf die Anlage 2 (3 und/oder 4).

Literaturverzeichnis

Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (Pflegeberufe-Ausbildungs- und –prüfungsverordnung – PflAPrV) vom 2.10.2018 Teil I Nr. 34, Bundesgesetzblatt I S. 1572-1621.

Bernard, A. / Bielefeldt, B. / Noska, M. (2002). Evaluation von Pflegecurricula. Entwicklung eines Instrumentes zur vergleichenden Beschreibung und Bewertung anhand von Curriculumdokumenten. Diplomarbeit im Studiengang Pflegepädagogik an der Katholischen Fachhochschule Nordrhein-Westfalen. Betreuerin und Erstprüferin: Prof. Gertrud Hundenborn.

Bernard, A. / Bielefeldt, B. / Noska, M. (2008). Evaluation von Pflegecurricula: Ein Instrument zur vergleichenden Beschreibung und Bewertung. Saarbrücken: VDM

Bielefeldt, B. / Noska, M. (2010). Evaluation von Pflegecurricula – Revision eines Instrumentes zur vergleichenden Beschreibung und Bewertung anhand von Curriculumdokumenten. Masterarbeit im Studiengang „Lehrer/in Pflege und Gesundheit“ an der KatHO NRW. Betreuerin und Erstprüferin: Prof. Gertrud Hundenborn.

Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2008): Pflegeausbildung in Bewegung. Ein Modellvorhaben zur Weiterentwicklung der Pflegeberufe. Sch[lussbericht der wissenschaftlichen Begleitung. https://www.dip.de/fileadmin/data/pdf/material/PiB_Abschlussbericht.pdf, [15.12.2019].

Fachkommision nach § 53 PflBG (2019): Rahmenpläne der FACHKOMMISSION nach § 53 PflBG. Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht. Rahmenausbildungspläne für die praktische Ausbildung. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/geschst_pflgb_rahmenplaene-der-fachkommission.pdf, [15.12.2019].

Gesetz zur Reform der Pflegeberufe (Pflegeberufereformgesetz – PflBRefG) vom 17. Juli 2017. Bundesgesetzblatt Jahrgang 2017 Teil I Nr. 49, ausgegeben zu Bonn am 24. Juli 2017. 2581-2614.

Hundenborn G., Knigge-Demal B. (2016): Auf den Inhalt kommt es an! Perspektiven und Schwerpunkte in den Entwürfen des Pflegeberufereformgesetzes und der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung. In: RDG, 13 (3), S. 142-145.

Hundenborn, G., Knigge-Demal, B. (2018): Der Pflege vorbehalten! Hintergründe und Perspektiven der vorbehaltenen Tätigkeiten im Pflegeberufegesetz. In: RDG 2018, 15(5), S. 230-237.

Igl, G. (2019): Gesetz über die Pflegeberufe (Pflegeberufegesetz – PflBG). Pflegeberufe-Ausbildungs- und –prüfungsverordnung (PflArPrV). Pflegeberufe-Ausbildungsfinanzierungsverordnung (PflAFinV). Praxiskommentar. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, medhochzwei Verlag, Heidelberg.

Konzertierte Aktion Pflege (2019): Vereinbarungen der Arbeitsgruppen 1 bis 5. https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/3_Downloads/K/Konzertierte_Aktion_Pflege/191129_KAP_Gesamttext__Stand_11.2019_3._Auflage.pdf, [15.12.2019].

Lipsmeier, A (2000). Systematisierungsprinzipien für berufliche Curricula. In: Lipsmeier A. / Pätzold, G. / Busian, A. (Hrsg.) Lernfeldorientierung in Theorie und Praxis. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Beiheft 15. S. 54 - S. 71.