

Ausbildung in der Altenpflege

Prüfungsverfahren

Stand: September 2006



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

NRW.

NÄHER AM MENSCHEN

Fächerintegratives und kompetenzorientiertes Prüfungsverfahren in der Altenpflegeausbildung

auf der Grundlage des Gesetzes über die Berufe in der Altenpflege in der Bekanntmachung der Neufassung vom 25. August 2003, der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers vom 26. November 2002 sowie des Entwurfs einer empfehlenden Ausbildungsrichtlinie für die Altenpflegeausbildung in Nordrhein-Westfalen vom Juli 2003

Revidierte Fassung des Konzeptentwurfs vom Juni 2005
nach Erprobung und Evaluation von Februar bis Juni 2006

Autorinnen:
Gertrud Hundenborn
Cornelia Kühn-Hempe

Deutsches Institut für angewandte Pflegeforschung e.V.
An-Institut der Katholischen Fachhochschule NW

Im Auftrag
des Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen
September 2006

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Einleitung	1
2. Neue prüfungsrelevante Bestimmungen und Orientierungsgrundlagen ab 2003	4
2.1 Bundesgesetzliche Regelungen	4
2.2 Curriculare Regelungen in Nordrhein-Westfalen	12
2.3 Das Lernfeldkonzept	13
3. Bisherige prüfungsrelevante Bestimmungen und Orientierungsgrundlagen bis 2003	17
3.1 Landesrechtliche Regelungen in NRW	18
3.2 Curriculare Regelungen der Altenpflegeausbildung in NRW bis 2003	27
3.3 Gegenüberstellung prüfungsrelevanter Regelungen nach altem und neuem Recht	29
4. Funktionen von Lernerfolgsüberprüfungen	30
4.1 Allgemeine Funktionen von Lernerfolgsüberprüfungen	30
4.2 Funktionen von Lernerfolgsüberprüfungen im Lernfeldkonzept	31
5. Formen und Methoden von Lernerfolgsüberprüfungen	33
6. Didaktische Anforderungen an die Konzeption von Lernerfolgsüberprüfungen	36
7. Anforderungen an Verfahren und Instrumente zur Lernerfolgsüberprüfung in der Altenpflegeausbildung	39
8. Die schriftliche Abschlussprüfung in der Altenpflegeausbildung	45
8.1 Prüfungsverfahren und –instrumente für die erste Aufsichtsarbeit der schriftlichen Abschlussprüfung	46
8.2 Prüfungsverfahren und –instrumente für die zweite Aufsichtsarbeit der schriftlichen Abschlussprüfung	51
8.3 Prüfungsverfahren und –instrumente für die dritte Aufsichtsarbeit der schriftlichen Abschlussprüfung	58
9. Schriftliche Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsprozess	59
9.1 Aufsatz	59
9.2 Situationsbezogene schriftliche Aufgabe	61
9.3 Schriftliches Strukturlegungsverfahren	63
10. Die mündliche Abschlussprüfung in der Altenpflegeausbildung	65
10.1 Prüfungsverfahren und Prüfungsinstrumente	65
10.2 Beispiele für die Gestaltung der drei Teile der mündlichen Abschlussprüfung	80

11.	Mündliche Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsprozess	89
11.1	Fallstudien	89
11.2	Referat	91
11.3	Bewertungsgespräch	92
11.4	Mündliches Strukturlegetverfahren	93
11.5	Praxisfallstudie nach Kaiser / Künzel	99
12.	Leistungsüberprüfung im Rahmen der praktischen Abschlussprüfung	100
12.1	Die Gestaltung der praktischen Abschlussprüfung	100
12.2	Beurteilungsinstrumente	102
13.	Die Überprüfung praktischer Leistungen im Ausbildungsprozess	109
14.	Literaturverzeichnis	111
	Anlagen - Aufgabenbeispiele	
	A 1 - Schriftliches Strukturlegetverfahren	115
	A 2 - Situationsbezogene schriftliche Aufgabe	116
	A 3 - Fallstudie - Case-Study-Variante	117
	A 4 - Fallstudie - Stated-Problem-Variante	118
	A 5 - Fallstudie - Case-Problem-Variante	119

1. Einleitung

Das Gesetz über die Berufe in der Altenpflege (Altenpflegegesetz -AltPflG) in der Bekanntmachung der Neufassung vom 25. August 2003 regelt die Altenpflegeausbildung erstmals seit der Entstehung des Berufes einheitlich auf bundesgesetzlicher Grundlage und löst die bisherigen 17 landesrechtlichen Regelungen ab. Mit den neuen bundesgesetzlichen Regelungen sind eine Reihe wesentlicher Veränderungen in der Altenpflegeausbildung verbunden. Eine dieser Veränderungen betrifft den Paradigmenwechsel in der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen. Mit der Übernahme des berufspädagogischen Reformkonzeptes der Lernfeldorientierung wird die Fächerstruktur des theoretischen und praktischen Unterrichts ebenso aufgegeben wie die Ausrichtung der Ausbildung auf eine vorrangige Vermittlung von Detailkenntnissen. Das Lernfeldkonzept ist vielmehr gekennzeichnet durch eine fächerintegrative Struktur sowie durch die Orientierung der Ausbildung an beruflichen Handlungskompetenzen. Diese neue Ausrichtung hat maßgebliche Konsequenzen für alle berufspädagogischen Entscheidungs- und Handlungsfelder. So werden nicht nur andere Curricula für die Altenpflegefachseminare erforderlich. Auch Unterricht und praktische Ausbildung folgen anderen berufspädagogischen und berufsfelddidaktischen Orientierungen. Schließlich muss sich dieser Paradigmenwechsel auch in anderen Prüfungsformen niederschlagen.

Die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers vom 26. November 2002 schreibt eine auf Lernfelder ausgerichtete Prüfungsgestaltung vor. Bislang fehlten jedoch an den Altenpflegefachseminaren sowohl die Konzepte für lernfeldorientierte Prüfungsformen als auch entsprechende Erfahrungen. Unsicherheiten und Fragehaltung der Lehrenden im Zusammenhang mit ihren Aufgaben als Prüfer/in sind demnach groß. Dies gilt umso mehr, als die Anforderungen der neuen Prüfungsregelungen nicht erst in den Abschlussprüfungen greifen. Die staatlichen Prüfungen bedürfen vielmehr einer systematischen Vorbereitung durch Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsverlauf, die inhaltlich, strukturell und vom Anspruchsniveau den Prüfungsanforderungen entsprechen.

Im Juli 2003 hat das Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen (heute: Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes NRW) den Entwurf einer empfehlenden Ausbildungsrichtlinie für die Al-

tenpflegeausbildung herausgegeben. Dieser greift die Vorgaben der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung auf und konkretisiert diese konsequent auf der Grundlage des Lernfeldkonzeptes. Den Lehrenden in den Altenpflegefachseminaren werden hiermit Hilfen zur Verfügung gestellt, die deutlich über die Orientierungen von Gesetz und Rechtsverordnung hinausreichen. Seit Oktober 2003 erfolgten darüber hinaus im Rahmen eines vom MGSFF geförderten Fortbildungsprojektes Schulungen für Lehrende an Altenpflegefachseminaren zur richtlinienorientierten Ausbildungsgestaltung. Hier wurden sowohl die Fragen der Curriculumentwicklung als auch die Fragen der konkreten Unterrichtsgestaltung systematisch bearbeitet. Die drängenden Fragen nach der Prüfungsgestaltung mussten in Ermangelung lernfeldorientierter Prüfungskonzepte jedoch aus diesem Projekt ausgeklammert bleiben.

Im Dezember 2004 hat das Deutsche Institut für angewandte Pflegeforschung (dip) e.V. dem Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen einen Konzeptentwurf zur Gestaltung eines fächerintegrativen und kompetenzorientierten Prüfungsverfahrens in der Altenpflegeausbildung vorgelegt. Empfohlen wurde, diesen Entwurf, bevor er einer breiten Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht wurde, zunächst zu erproben und zu evaluieren.

Nach einigen zeitlichen Verzögerungen erfolgten Erprobung und Evaluation im Zeitraum von Februar bis Juni 2006 im Rahmen einer Projektgruppe. Mitglieder waren Lehrende aus sieben Fachseminaren des Landes NRW in unterschiedlicher Trägerschaft und aus allen fünf Regierungsbezirken.

Das überarbeitete Konzept basiert auf den im Projektverlauf gemachten Erfahrungen und gewonnenen Erkenntnissen sowie auf den Ergebnissen einer gemeinsamen Evaluation durch die Projektgruppe. Struktur und inhaltliche Schwerpunkte des Konzeptentwurfes wurden für die überarbeitete Fassung grundsätzlich beibehalten. Veränderungen, Modifikationen und Ergänzungen wurden in den jeweiligen Kapiteln vorgenommen. Kapitel 6 „Didaktische Anforderungen an die Konzeption von Lernerfolgsüberprüfungen“ wurde bei der Überarbeitung neu aufgenommen. Die anschließenden Kapitelnummerierungen verschieben sich entsprechend gegenüber der Entwurfsfassung.

In Kapitel 2 werden die neuen prüfungsrelevanten Bestimmungen und Orientierungsgrundlagen, die seit 2003 gelten, analysiert, und ihre Konsequenzen, ihre Möglichkeiten und Spielräume für die Gestaltung von Lernerfolgskontrollen und Prüfungen werden aufgewiesen. In diese Analyse werden zum einen die bundesgesetzlichen Bestimmungen aus Altenpflegegesetz sowie Ausbildungs- und Prüfungsverordnung einbezogen. Zum anderen sind die landesrechtlichen Regelungen, wie sie insbesondere im Entwurf einer empfehlenden Richtlinie für die Altenpflegeausbildung vorliegen, Gegenstand der Analyse.

In Kapitel 3 werden die bisherigen prüfungsrelevanten Bestimmungen und Orientierungsgrundlagen nach altem Landesrecht in NRW der gleichen Analyse unterzogen, bevor sie mit den neuen Grundlagen verglichen werden. Bei diesem Vergleich werden die Herausforderungen deutlich, vor die Lehrer/innen und Prüfer/innen im Kontext der neuen Ausbildungsregelungen gestellt werden.

Eine wichtige Grundlage für die Konzeptentwicklung stellen Konzepte und Erfahrungen aus Modellversuchen im Bereich dual geregelter Ausbildungsberufe mit lernfeldstrukturierten Lehrplänen dar. Die hieraus gewonnenen allgemeinen berufspädagogischen Erkenntnisse wurden in das Konzept integriert. Sie werden v.a. in den Kapiteln 4 - 6 dargestellt. Neben Funktionen von Lernerfolgsüberprüfungen (Kapitel 4) werden Formen und Verfahren beschrieben (Kapitel 5). Grundsätzliche didaktische Anforderungen an die Aufgabenkonstruktion werden in Kapitel 6 dargestellt.

Ein Transfer der allgemeinen berufspädagogischen und didaktischen Grundsätze auf die Prüfungen in der Altenpflege erfolgt ab Kapitel 7. In den Kapitel 8 bis 10 werden zunächst die Verfahren und Instrumente für die staatlichen Prüfungen vorgestellt, bevor in den Kapiteln 11 bis 13 weitere Möglichkeiten von Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsprozess erörtert werden.

Aufgabenbeispiele, die im Projektverlauf von oder mit den Lehrenden der beteiligten Fachseminare erarbeitet wurden, sind teilweise in die jeweiligen Kapitel integriert, teilweise gesondert in den Anlagenteil am Ende des Konzeptentwurfes aufgenommen.

2. Neue prüfungsrelevante Bestimmungen und Orientierungsgrundlagen ab 2003

Die Entwicklung von Prüfungskonzepten muss auf der Grundlage der prüfungsrelevanten rechtlichen Regelungen für die Altenpflegeausbildung erfolgen. Deshalb werden das Gesetz über die Berufe in der Altenpflege (Altenpflegegesetz - AltPflG) in der Bekanntmachung der Neufassung vom 25. August 2003 sowie die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers (Altenpflege-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung - AltPflAPrV) vom 26. November 2002 unter dieser Fragestellung untersucht. Weitere für die Entwicklung konkreter Verfahren und Instrumente notwendige Anregungen und Hilfestellungen sind vom Entwurf einer empfehlenden Richtlinie für die Altenpflegeausbildung in NRW vom Juli 2003 zu erwarten. Dieser wird exemplarisch in die Analyse einbezogen.

2.1 Bundesgesetzliche Regelungen

Seit dem 01. August 2003 wird die Altenpflegeausbildung durch das Gesetz über die Berufe in der Altenpflege (Altenpflegegesetz - AltPflG) in der Bekanntmachung der Neufassung vom 25. August 2003 geregelt. Für die Konzepterstellung ist relevant, dass die Ausbildung mit einer staatlichen Prüfung abgeschlossen wird, in der das Erreichen des Ausbildungsziels nachzuweisen ist. Das Ausbildungsziel wird in § 3 AltPflG wie folgt festgelegt:

„Die Ausbildung in der Altenpflege soll die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln, die zur selbständigen und eigenverantwortlichen Pflege einschließlich der Beratung, Begleitung und Betreuung alter Menschen erforderlich sind. Dies umfasst insbesondere:

- 1. die sach- und fachkundige, den allgemein anerkannten pflegewissenschaftlichen, insbesondere den medizinisch-pflegerischen Erkenntnissen entsprechende umfassende und geplante Pflege,*
- 2. die Mitwirkung bei der Behandlung kranker alter Menschen einschließlich der Ausführung ärztlicher Verordnungen,*
- 3. die Erhaltung und Wiederherstellung individueller Fähigkeiten im Rahmen geriatrischer und gerontopsychiatrischer Rehabilitationskonzepte,*
- 4. die Mitwirkung an qualitätssichernden Maßnahmen in der Pflege, der Betreuung und Behandlung,*
- 5. die Gesundheitsvorsorge einschließlich der Ernährungsberatung,*
- 6. die umfassende Begleitung Sterbender,*
- 7. die Anleitung, Beratung und Unterstützung von Pflegekräften, die nicht Pflegefachkräfte sind,*
- 8. die Betreuung und Beratung alter Menschen in ihren persönlichen und sozialen Angelegenheiten,*
- 9. die Hilfe zur Erhaltung und Aktivierung der eigenständigen Lebensführung einschließlich der Förderung sozialer Kontakt und*
- 10. die Anregung und Begleitung von Familien- und Nachbarschaftshilfe und die Beratung pflegender Angehöriger.*

Darüber hinaus soll die Ausbildung dazu befähigen, mit anderen in der Altenpflege tätigen Personen zusammenzuarbeiten und diejenigen Verwaltungsarbeiten zu erledigen, die in unmittelbarem Zusammenhang mit den Aufgaben in der Altenpflege stehen.“

Das Ausbildungsziel wird über die Anlage 1 zu § 1 Abs. 1 der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers (Altenpflege-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung - AltPflAPrV) vom 26. November 2002 konkretisiert. Teil A der Anlage regelt den theoretischen und praktischen Unterricht in der Altenpflege.

Vier übergeordneten Lernbereichen:

1. Aufgaben und Konzepte in der Altenpflege,
2. Unterstützung alter Menschen bei der Lebensgestaltung,
3. Rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen Altenpflegerischer Arbeit,
4. Altenpflege als Beruf,

werden insgesamt 14 fächerintegrative Lernfelder zugeordnet, die mit einer Stundenvorgabe im Umfang zwischen 40 und 720 Stunden ausgewiesen sind. Eine weitere Konkretisierung der Lernfelder erfolgt über Themen- bzw. Inhaltsauflistungen in Zuordnung zum jeweiligen Lernfeld.

Die Prüfungsregelungen, die für die Konzeptentwicklung von besonderer Bedeutung sind, finden sich vor allem in § 5, § 9, § 10, § 11 und § 12 AltPflAPrV. Hier erfolgen die Festlegung von Prüfungsteilen, die Regelung der jeweiligen Prüfungsgegenstände, die sich auf die Lernbereiche und Lernfelder der Anlage 1 A beziehen, sowie die zeitliche Organisation der Prüfung.

§ 5 legt u. a. die Aufteilung der Prüfung sowie die Prüfungsorte fest:

- (1) *Die staatliche Prüfung umfasst einen schriftlichen, einen mündlichen und einen praktischen Teil.*
- (2) *Der schriftliche und der mündliche Teil der Prüfung werden an der Altenpflegeschule abgelegt, an der die Ausbildung abgeschlossen wird.*
- (3) *...*
- (4) *Der praktische Teil der Prüfung wird abgelegt:*
 1. *in einer Einrichtung nach § 4 Abs. 3 Satz 1 Nr. 1 des Altenpflegegesetzes, in der die Schülerin oder der Schüler ausgebildet worden ist, oder*
 2. *in der Wohnung einer pflegebedürftigen Person, die von einer Einrichtung nach § 4 Abs. 3 Satz 1 Nr. 2 des Altenpflegegesetzes betreut wird, in welcher die Schülerin oder der Schüler ausgebildet worden ist.*

- (5) *Der praktische Teil der Prüfung kann mit Zustimmung der zuständigen Behörde an der Altenpflegeschule im Rahmen einer simulierten Prüfungssituation durchgeführt werden, wenn seine ordnungsgemäße Durchführung gewährleistet ist.*

Die Prüfung, mit der die Ausbildung in der Altenpflege abgeschlossen wird, besteht aus einem schriftlichen, einem mündlichen und einem praktischen Teil. Im Vergleich mit den Prüfungsbestimmungen nach den letzten landesrechtlichen Regelungen der Altenpflegeausbildung in Nordrhein-Westfalen ist festzuhalten, dass die Durchführung der praktischen Prüfung nun im Regelfall im Kontext einer realen Pflegesituation stattzufinden hat und lediglich im Ausnahmefalle „mit Zustimmung der zuständigen Behörde im Rahmen einer simulierten Prüfungssituation durchgeführt werden“ kann. Die Möglichkeit einer Verbindung mehrerer Prüfungsteile wird nicht erwähnt, sie ist jedoch grundsätzlich gegeben.

Die nähere Gestaltung der einzelnen Prüfungsteile findet sich in § 10, § 11 und § 12. In § 10 wird der schriftliche Teil der Prüfung, in § 11 der mündliche Teil der Prüfung und in § 12 der praktische Teil der Prüfung konkretisiert.

Die schriftliche Prüfung ist wie folgt geregelt:

Schriftlicher Teil der Prüfung

- (1) *Der schriftliche Teil der Prüfung umfasst jeweils eine Aufsichtsarbeit aus den Lernfeldern:*
- 1. „Theoretische Grundlagen in das Altenpflegerische Handeln einbeziehen“ und „Pflege alter Menschen planen, durchführen, dokumentieren und evaluieren“,*
 - 2. „Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen“ und „Bei der medizinischen Diagnostik und Therapie mitwirken“,*
 - 3. „Lebenswelten und soziale Netzwerke alter Menschen beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen“.*
- (2) *Die Aufsichtsarbeiten dauern jeweils 120 Minuten. Sie sind in der Regel an drei aufeinander folgenden Tagen durchzuführen.*

...

Demnach sind drei Aufsichtsarbeiten an drei aufeinander folgenden Tagen anzufertigen. Jede Aufsichtsarbeit umfasst 120 Minuten. Zwei der Aufsichtsarbeiten umfassen jeweils zwei Lernfelder, die dritte Aufsichtsarbeit erstreckt sich auf ein Lernfeld.

In tabellarischer Darstellung zeigen sich die Regelungen für die mündliche Prüfung wie folgt:

Aufsichtsarbeit	Gegenstand	zeitlicher Umfang	zeitliche Abfolge
1	Theoretische Grundlagen in das Altenpflegerische Handeln einbeziehen (Lernfeld 1.1) + Pflege alter Menschen planen, durchführen, dokumentieren und evaluieren (Lernfeld 1.2)	120 Minuten	in der Regel an drei aufeinander folgenden Tagen
2	Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen (Lernfeld 1.3) + Bei der medizinischen Diagnostik und Therapie mitwirken (Lernfeld 1.5)	120 Minuten	
3	Lebenswelten und soziale Netzwerke beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen (Lernfeld 2.1)	120 Minuten	

Für die Konzeption der schriftlichen Prüfung ergeben sich damit folgende vorläufige Konsequenzen: Die Spielräume für lernfeldübergreifende Themen- oder Aufgabenstellungen, wie sie etwa in der Bearbeitung komplexer Fallstudien grundsätzlich möglich wären, erfahren durch das genaue thematische Abstecken der jeweiligen Aufsichtsarbeiten sowie durch die zeitliche Vorgabe von jeweils 120 Minuten eine deutliche Begrenzung.

§ 12 AltPflAPrV regelt den mündlichen Teil der Prüfung wie folgt:

Mündlicher Teil der Prüfung

- (1) Der mündliche Teil der Prüfung erstreckt sich auf folgende Lernfelder:
1. „Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen“,
 2. „Institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen“ sowie
 3. „Berufliches Selbstverständnis entwickeln“ und „Mit Krisen und schwierigen sozialen Situationen umgehen“.
- (2) Der mündliche Teil der Prüfung wird als Einzelprüfung oder Gruppenprüfung mit bis zu vier Schülerinnen oder Schülern durchgeführt. Zu den Nummern 1 bis 3 des Absatzes 1 soll die Schülerin oder der Schüler jeweils nicht länger als zehn Minuten geprüft werden.
- (3) Die Fachprüferinnen oder Fachprüfer im Sinne des § 7 Abs. 1 Nr. 2 nehmen die Prüfung ab und benoten die Leistungen zu den Nummern 1 bis 3 des Ab-

satzes 1. Das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses ist berechtigt, sich an der Prüfung zu beteiligen und selbst zu prüfen.

(4) Das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses bildet die Note für den mündlichen Teil der Prüfung aus dem arithmetischen Mittel der Noten der Fachprüferinnen oder Fachprüfer und der Vornoten gemäß § 9 Abs. 1 und 2.

Insgesamt sind vier Lernfelder Gegenstand der mündlichen Prüfung, wobei zwei Lernfelder (1.3; 3.1) einen jeweils eigenen Prüfungsschwerpunkt haben und zwei weitere Lernfelder (4.1 + 4.3) zu einem dritten Prüfungsschwerpunkt zusammengefasst sind. Die mündliche Prüfung in einem Prüfungsschwerpunkt ist auf jeweils höchstens 10 Minuten begrenzt. Die mündliche Prüfung ist als Einzelprüfung oder als Gruppenprüfung mit bis zu vier Schülerinnen oder Schülern möglich. Die Benotung ist auf die jeweiligen Prüfungsschwerpunkte bezogen.

In tabellarischer Darstellung zeigen sich die Regelungen für die mündliche Prüfung wie folgt:

Bestandteil	Gegenstand	zeitlicher Umfang	Organisation und Benotung
1	Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen (Lernfeld 1.3)	max. 10 Minuten	Einzelprüfung oder Gruppenprüfung mit bis zu vier Schülerinnen / Schülern Bestandteile der Prüfung werden separat benotet von den Fachprüferinnen / Fachprüfern, die das Lernfeld zuletzt unterrichtet haben (mit Hinweis auf § 7 Abs. 1, Nr. 2.)
2	Institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen (Lernfeld 3.1)	max. 10 Minuten	
3	Berufliches Selbstverständnis entwickeln (Lernfeld 4.1) + Mit Krisen und schwierigen sozialen Situationen umgehen (Lernfeld 4.3)	max. 10 Minuten	

Für die Konzeption der mündlichen Prüfung ergeben sich damit folgende vorläufige Konsequenzen: Eine Arbeit mit polyvalenten Fällen, mit denen sich Grundlagen aller vier Lernfelder, die Gegenstand der mündlichen Prüfung sind, prüfen lassen, erscheint grundsätzlich möglich. Dabei ist jedoch zu beachten, dass die für eine Fallbearbeitung notwendige Vorbereitungszeit als Prüfungszeit gilt und somit die in der AltPflAPrV vorgeschriebene Zeit einschließlich der Vorbereitungszeit nicht überschritten werden darf.¹ Darüber hinaus fordert § 11 Abs. 3 in Verbindung mit Abs. 4 eine separate Benotung der Prüfungsschwerpunkte. Bei einer mündlichen Prüfung auf der Grundlage von polyvalenten Fällen müssen demnach strukturierende Fragestellungen zum Fall entwickelt werden, die die Lernfelder der jeweiligen Prüfungsschwerpunkte entsprechend in den Blick nehmen.

Der praktische Teil der Prüfung wird in § 12 wie folgt geregelt:

Praktischer Teil der Prüfung

(1) Der praktische Teil der Prüfung besteht aus einer Aufgabe zur umfassenden und geplanten Pflege einschließlich der Beratung, Betreuung und Begleitung eines alten Menschen. Er bezieht sich auf die Lernbereiche „Aufgaben und Konzepte in der Altenpflege“ und „Unterstützung alter Menschen bei der Lebensgestaltung“.

(2) Die Prüfungsaufgabe besteht aus der schriftlichen Ausarbeitung der Pflegeplanung, aus der Durchführung der Pflege einschließlich Beratung, Betreuung und Begleitung eines alten Menschen und aus einer anschließenden Reflexion. Die Aufgabe soll in einem Zeitraum von höchstens zwei Werktagen vorbereitet, durchgeführt und abgenommen werden. Der Prüfungsteil der Durchführung der Pflege soll die Dauer von 90 Minuten nicht überschreiten. Die Schülerinnen und Schüler werden einzeln geprüft.

Von Bedeutung für die praktische Prüfung sind weiterhin die Regelungen nach § 5 Absatz 3 und Absatz 4, die weiter oben bereits zitiert wurden. Sie führen zum einen die Einrichtungen auf, in denen die praktische Prüfung abgelegt wird. Zum anderen erlauben sie mit Zustimmung der zuständigen Behörde die Durchführung der praktischen Prüfung „im Rahmen einer simulierten Pflegesituation“.

¹ Aussage von Dr. Bülter, OVG Münster, im Rahmen der modellhaften Erprobung der empfehlenden Ausbildungsrichtlinie für die Kranken- und Kinderkrankenpflegeausbildung in NRW (1999-2003). Nach dieser Aussage ist auf der Grundlage eines Gerichtsurteils des 22. Senats des OVG festgelegt, dass Vorbereitungszeit Prüfungszeit ist, wenn in der Prüfungsordnung nicht ausdrücklich etwas anderes vorgesehen ist.

Die praktische Prüfung folgt einem Ablauf- oder Prozessmodell und besteht aus drei Phasen: der Anfertigung einer schriftlichen Pflegeplanung, der Durchführung der Pflege einschließlich Beratung, Betreuung und Begleitung eines alten Menschen sowie einer abschließenden Reflexion. Als Gesamtzeitrahmen sind höchstens zwei Werkzeuge vorgesehen. Die Durchführung der Pflege wird auf längstens 90 Minuten begrenzt. Für das Erstellen der Pflegeplanung und die abschließende Reflexion werden keine Zeitvorgaben gemacht. Eine Vorgabe für eine anteilige Benotung der einzelnen Prüfungsphasen lässt sich den Regelungen des § 12 nicht entnehmen. Für den Lernfeldansatz konsequent ist es, dass die praktische Prüfung sich nicht explizit auf Lernfelder bezieht, da diese lediglich Strukturelemente für den schulischen Teil der Ausbildung sind. Die praktische Prüfung wird vielmehr auf zwei Lernbereiche bezogen: „Aufgaben und Konzepte in der Altenpflege“ sowie „Unterstützung alter Menschen bei der Lebensgestaltung“. Während im ersten Lernbereich den medizinisch-pflegerischen Aufgaben der Altenpflegerin / des Altenpflegers Rechnung getragen wird, stehen im zweiten Lernbereich die sozial-pflegerischen Aufgaben im Mittelpunkt. Beide Aufgabenfelder sind Gegenstand der praktischen Prüfung.

In tabellarischer Form dargestellt zeigen sich die Regelungen zum praktischen Teil der Prüfung wie folgt:

Gegenstand und Handlungsfeld	Bezugspunkt zur Anlage 1 A	Prüfungsphase	zeitlicher Umfang
Aufgabe zur umfassenden und geplanten Pflege einschließlich der Beratung, Betreuung und Begleitung eines alten Menschen <ul style="list-style-type: none"> • in realen Pflegesituationen • im Ausnahmefall als simulierte Prüfungssituation 	Aufgaben und Konzepte in der Altenpflege (Lernbereich 1) + Unterstützung alter Menschen bei der Lebensgestaltung (Lernbereich 2)	schriftliche Ausarbeitung der Pflegeplanung	keine Zeitvorgabe
		Durchführung der Pflege einschließlich Beratung, Betreuung und Begleitung	max. 90 Minuten
		Reflexion	keine Zeitvorgabe
			Zeitraum für die Gesamtaufgabe: höchstens zwei Werkzeuge

Für die Konzeption der praktischen Prüfung ergeben sich somit folgende vorläufige Konsequenzen: Eine annähernd gleichmäßige Berücksichtigung medizinisch-pflegerischer und sozial-pflegerischer Aufgaben in einer Prüfung, in der die Durchführung der Pflege auf höchstens 90 Minuten begrenzt ist, ist kaum möglich, wenn man die Prüfungssituation nicht künstlich überfrachten will. Eine Berücksichtigung beider Schwerpunkte in der Planung der Pflege lässt sich hingegen unproblematisch realisieren. Es scheint von daher vertretbar, in der Durchführung der Pflege den Schwerpunkt auf einen der beiden Lernbereiche zu legen und den anderen jeweils in der Planung sowie in der abschließenden Reflexion mit zu erfassen.

Zusammenfassend betrachtet, sind die Lernbereiche und Lernfelder der Anlage 1 A den einzelnen Prüfungsteilen wie folgt zugeordnet:

Lfd. Nr.	Lernbereich / Lernfeld	schriftlich	mündlich	praktisch
1.	Aufgabe und Konzepte in der Altenpflege			
1.1	Theoretische Grundlagen in das Altenpflegerische Handeln einbeziehen	Aufsichtsarbeit 1		
1.2	Pflege alter Menschen planen, durchführen, dokumentieren und evaluieren	Aufsichtsarbeit 1		
1.3	Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen	Aufsichtsarbeit 2	Bestandteil 1	
1.4	Anleiten, beraten und Gespräche führen			
1.5	Bei der medizinischen Diagnostik und Therapie mitwirken	Aufsichtsarbeit 2		
2.	Unterstützung alter Menschen bei der Lebensgestaltung			
2.1	Lebenswelten und soziale Netzwerke alter Menschen beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen	Aufsichtsarbeit 3		
2.2	Alte Menschen bei der Wohnraum- und Wohnumfeldgestaltung unterstützen			
2.3	Alte Menschen bei der Tagesgestaltung und bei selbst organisierten Aktivitäten unterstützen			

Lfd. Nr.	Lernbereich / Lernfeld	schriftlich	mündlich	praktisch
3.	Rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen altenpflegerischer Arbeit			
3.1	Institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen beim altenpflegerischen Handeln berücksichtigen		Bestandteil 2	
3.2	An qualitätssichernden Maßnahmen in der Altenpflege mitwirken			
4.	Altenpflege als Beruf			
4.1	Berufliches Selbstverständnis entwickeln		Bestandteil 3	
4.2	Lernen lernen			
4.3	Mit Krisen und schwierigen sozialen Situationen umgehen		Bestandteil 3	
4.4	Die eigene Gesundheit erhalten und fördern			

2.2 Curriculare Regelungen in Nordrhein-Westfalen

Anfang Juli 2003 hat das Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen den Altenpflegefachseminaren den Entwurf einer empfehlenden Ausbildungsrichtlinie zur Verfügung gestellt, der die Vorgaben des Altenpflegegesetzes sowie der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung entsprechend konkretisiert und als halboffenes Regelwerk eine mögliche Grundlage für die Entwicklung schulinterner Curricula darstellt. Die empfehlende Richtlinie liefert darüber hinaus Impulse für die Konzeptualisierung von Lernerfolgskontrollen im Ausbildungsverlauf sowie für die Gestaltung der staatlichen Abschlussprüfung. Die bundesgesetzlichen Regelungen allein stellen keine ausreichende Grundlage für die Entwicklung konkreter Verfahren und Instrumente im Rahmen von Lernerfolgsüberprüfungen dar, zumal in der Anlage 1 A AltPflAPrV - wie in Kapitel 1 bereits erwähnt - wesentliche Elemente des Lernfeldkonzeptes, auf dem auch die Prüfungsbestimmungen beruhen, fehlen.

Die für die Konzeptualisierung von Prüfungsverfahren notwendigen Regelungen des Lernfeldkonzeptes werden im Folgenden kurz dargestellt.

2.3 Das Lernfeldkonzept

In der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers (Altenpflege-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung - AltPflAPrV) vom 26. November 2002 werden die Inhalte für den theoretischen und praktischen Unterricht nicht mehr nach Fächern, sondern nach Lernfeldern geordnet. Damit erfolgt eine explizite Orientierung an einer curricularen Strukturierungsform, nach der seit Mitte der 1990er Jahre die Rahmenlehrpläne der KMK für neue und neu geordnete Ausbildungsberufe im dualen System geregelt werden. In der Begründung zum Altenpflegegesetz wird die Einführung des Lernfeldkonzeptes wie folgt dargelegt:

„Die in der Anlage 1 der Verordnung festgelegten, von § 3 des Gesetzes abgeleiteten Ausbildungsinhalte für den theoretischen und praktischen Unterricht (Anlage 1, A) bilden die Grundlage für eine qualifizierte, den Erfordernissen der Praxis entsprechende Ausbildung. Entwicklungen, die sich unter anderem aus der Pflegewissenschaft ableiten, wird Raum geboten. Die Ausbildungsinhalte werden nicht als Fächer, sondern als Lernfelder beschrieben. Diese sind an den Aufgabenstellungen und Handlungsabläufen der Altenpflege orientiert. Durch die Konzeption sollen ein fächerintegrativer Unterricht und ein handlungs- und problemorientiertes Lernen gefördert werden. Dabei sollen die Inhalte der pflegerelevanten Bezugswissenschaften, wie der z. B. Anatomie, Physiologie, Geriatrie, Gerontopsychiatrie, Psychologie, Arzneimittelkunde und Hygiene, den Schwerpunktbereichen der Pflege zugeordnet werden. Um den Schulen den notwendigen inhaltlichen und organisatorischen Gestaltungsspielraum zu geben, wird auf eine zeitliche und sachliche Zuordnung der Ausbildungsinhalte zu den einzelnen Ausbildungsjahren verzichtet.“

Die Begründung zeigt eindeutig eine Orientierung am Lernfeldkonzept, wie es von der KMK entwickelt wurde. Ordnet man das Lernfeldkonzept in eine von Lipsmeier (vgl. Lipsmeier in Lipsmeier / Pätzold 2002) entwickelte Systematik beruflicher Curricula ein, so folgen lernfeldorientierte Curricula zum einen einer thematisch-konzentrischen Strukturierungsform - hier als fächerintegrativ bezeichnet - und zum anderen der Handlungsorientierung als Leitprinzip beruflicher Bildung. Berufliche Handlungskompetenz wird als oberstes Ziel der Ausbildung verstanden, und diese soll vor allem über fächerintegrative Formen des problemorientierten, des handlungsorientierten oder des erfahrungsorientierten Unterrichts gefördert werden. Mit dieser Entscheidung ist die Konsequenz verbunden, auch Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsverlauf sowie Prüfungen nicht mehr an Fächern und ihrer Systematik, sondern an Lernfeldern und den mit den Lernfeldern im Zusammenhang stehenden Handlungskompetenzen auszurichten. Bei der in Kapitel 2.1 vorgenommenen Analyse der bundesgesetzlichen Vorgaben konnte jedoch gezeigt werden, dass die dort getroffene-

nen Regelungen zur Entwicklung entsprechender Prüfungsverfahren nicht ausreichen. So werden die Lernfelder über eine Zuordnung von Themen bzw. Inhalten sowie über die Angabe von Gesamtstundenzahlen zwar grob umrissen, die entscheidenden - für die Ausbildungsgestaltung und die Entwicklung von Prüfungsverfahren notwendigen - Angaben fehlen jedoch: Die Zielentscheidungen in Form von Handlungskompetenzen, und zwar in Zuordnung zu den jeweiligen Lernfeldern. Die Zielvorgaben in den bundesgesetzlichen Grundlagen beschränken sich auf die in § 3 AltPflG dargelegten Ausbildungsziele. Deren Abstraktionsgrad ist jedoch so hoch, dass sie weder für die Gestaltung des theoretischen und praktischen Unterrichts noch für die Entwicklung von Prüfungsverfahren und Prüfungsinstrumenten ausreichende Hinweise liefern. Auch die Themen / Inhalte sind insgesamt nur grob umrissen, so dass auf dieser Grundlage entsprechende Prüfungen nicht konzipiert werden können.

Diese Lücke wird durch den Entwurf einer empfehlenden Ausbildungsrichtlinie des Landes NRW geschlossen, der als Grundlage für die fachseminarinterne Curriculumentwicklung herangezogen werden kann. Die Ausbildungsrichtlinie nimmt die notwendigen Konkretisierungen vor und bleibt dabei streng innerhalb der strukturellen und inhaltlichen Vorgaben der AltPflAPrV. Die in der Anlage 1 der AltPflAPrV aufgeführten vier Lernbereiche sowie die den Lernbereichen zugeordneten 14 Lernfelder werden in die Ausbildungsrichtlinie übernommen, da sie auch im Hinblick auf die Prüfungsgestaltung als richtungweisend angesehen worden sind (vgl. Ausbildungsrichtlinie, S. 20). Auch die Aufteilung einiger großer Lernfelder in kleinere Einheiten, die als Teil-Lernfelder bezeichnet werden, stellt keine Strukturveränderung dar, da ihre Entwicklung systematisch und stringent in den Konturen der Lernfelder erfolgt ist.

Die Zuordnung der Lernfelder und Teil-Lernfelder aus dem Entwurf der empfehlenden Ausbildungsrichtlinie zu den Strukturelementen der Anlage 1 AltPflAPrV wird in der folgenden Abbildung verdeutlicht:

Lernbereiche AltPflAPrV + Ausbildungsrichtlinie	Lernfelder AltPflAPrV + Ausbildungsrichtlinie	Teil-Lernfelder der Ausbildungsrichtlinie
1 Aufgaben und Konzepte in der Altenpflege	1.1 Theoretische Grundlagen in das altenpflegerische Handeln einbeziehen	1.1.1 Gerontologische, soziologische und sozialmedizinische Grundlagen in das altenpflegerische Handeln einbeziehen
		1.1.2 Pflegewissenschaftliche Grundlagen in das altenpflegerische Handeln einbeziehen
		1.1.3 Grundlagen der Ethik in das altenpflegerische Handeln einbeziehen
	1.2 Pflege alter Menschen planen, durchführen, dokumentieren und evaluieren	1.2.1 Phänomene als Grundlage des Pflegeprozesses wahrnehmen und beobachten
		1.2.2 Pflegerische Handlungen nach dem Pflegeprozess strukturieren
		1.2.3 Pflegerische Handlungen dokumentieren
	1.3 Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen	1.3.1 Alte Menschen in ihrer Selbständigkeit und Selbstpflege unterstützen
		1.3.2 Alte Menschen mit eingeschränkten Funktionen der Sinnesorgane pflegen
		1.3.3 Alte Menschen mit akuten somatischen, nicht infektiösen Erkrankungen pflegen
		1.3.4 Alte Menschen mit akuten psychischen und psychiatrischen Phänomenen pflegen
		1.3.5 Alte Menschen mit chronischen somatischen Erkrankungen pflegen
		1.3.6 Alte Menschen mit infektiösen Erkrankungen pflegen
		1.3.7 Alte Menschen mit Erkrankungen des zentralen Nervensystems pflegen
1.3.8 Alte Menschen mit dementiellen Erkrankungen pflegen		
1.3.9 Alte Menschen mit akuten und chronischen Schmerzen begleiten		
1.3.10 Schwerstkranke alte Menschen pflegen und begleiten		
1.3.11 Sterbende alte Menschen pflegen und begleiten		
1.3.12 Alte Menschen in Verlustsituationen begleiten		
1.3.13 Die Kontinuität pflegerischer Interventionen bei Aufnahme, Verlegung und Entlassung gewährleisten		

Lernbereiche AltPflAPrV + Ausbildungsrichtlinie	Lernfelder AltPflAPrV + Ausbildungsrichtlinie	Teil-Lernfelder der Ausbildungsrichtlinie
	1.4 Anleiten, beraten und Gespräche führen	1.4.1 Grundlagen der Kommunikation und Gesprächsführung in das Altenpflegerische Handeln einbeziehen
		1.4.2 Adressatenbezogen anleiten und beraten
	1.5 Bei der medizinischen Diagnostik und Therapie mitwirken	1.5.1 Rahmenbedingungen diagnostischer und therapeutischer Maßnahmen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
		1.5.2 Interdisziplinär zusammenarbeiten
		1.5.3 Die Arzneimittelgabe sicherstellen
		1.5.4 Bei Injektionen, Transfusionen und Infusionen mitwirken
		1.5.5 Wunden professionell versorgen
		1.5.6 Den Blasenkatheterismus durchführen
		1.5.7 Alte Menschen bei diagnostischen und therapeutischen Maßnahmen begleiten und unterstützen
2 Unterstützung alter Menschen bei der Lebensgestaltung	2.1 Lebenswelten und soziale Netzwerke alter Menschen beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen	2.1.1 Gesellschaftliche Entwicklungen und soziale Situationen alter Menschen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
		2.1.2 Spezifische Phänomene des alten Menschen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
	2.2 Alte Menschen bei der Wohnraum- und Wohnumfeldgestaltung unterstützen	
	2.3 Alte Menschen bei der Tagesgestaltung und bei selbst organisierten Aktivitäten unterstützen	2.3.1 Aktivitäten für alte Menschen gestalten
		2.3.2 Alte Menschen in ihren Aktivitäten unterstützen
3 Rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen Altenpflegerischer Arbeit	3.1 Institutionelle Rahmenbedingungen beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen	3.1.1 Gesundheits- und sozialpolitische Rahmenbedingungen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
		3.1.2 Einrichtungsspezifische Rahmenbedingungen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
		3.1.3 Rechtliche Rahmenbedingungen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen

Lernbereiche AltPflAPrV + Ausbildungsrichtlinie	Lernfelder AltPflAPrV + Ausbildungsrichtlinie	Teil-Lernfelder der Ausbildungs- richtlinie
	3.2 An qualitätssichernden Maßnahmen in der Altenpflege mitwirken	
4 Altenpflege als Beruf	4.1 Berufliches Selbstverständ- nis entwickeln	
	4.2 Lernen lernen	
	4.3 Mit Krisen und schwierigen sozialen Situationen umgehen	
	4.4 Die eigene Gesundheit er- halten und fördern	

Eine entscheidende Hilfestellung für die Entwicklung kompetenzorientierter Prüfungsverfahren und -instrumente liefert die Ausbildungsrichtlinie durch die Zielformulierungen, die in Form beruflicher Handlungskompetenzen zu jedem Lernfeld / Teil-Lernfeld entwickelt wurden. Hiermit werden wesentliche Grundlagen geschaffen, dass die Ausbildungs- und Prüfungsprozesse an beruflichen Handlungskompetenzen ausgerichtet werden können. Darüber hinaus sind auch die Themen- und Inhaltsvorgaben entsprechend konkretisiert worden. Diese liefern ebenfalls entscheidende Anregungen und Impulse für die Entwicklung von Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsverlauf sowie im Rahmen der Abschlussprüfung.

3. Bisherige prüfungsrelevante Bestimmungen und Orientierungsgrundlagen bis 2003

Die Entwicklung von Prüfungsverfahren und -instrumenten setzt nicht nur eine Analyse der neuen bundesrechtlichen Bestimmungen voraus, wie sie in Kapitel 2. vorgenommen wurde. Vielmehr ist ebenso die Analyse bisheriger Prüfungsregelungen und -praxen von Bedeutung. Zur erfolgreichen Implementation der entwickelten Prüfungsverfahren und -instrumente ist eine Einschätzung wichtig, an welche Prüfungstradition diese neuen Verfahren anknüpfen.

Altenpflegeausbildungen, die bis 31.07.2003 begonnen haben, sind nach den jeweiligen landesrechtlichen Bestimmungen geregelt worden. In Nordrhein-Westfalen erfolgte die Regelung der Altenpflegeausbildung durch das Gesetz über die Berufe in der Altenpflege (Altenpflegegesetz - AltPflG) vom 19. Juni 1994 und die Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in der Altenpflege (APO-Altenpflege) vom 28. Sep-

tember 1994. Die prüfungsrelevanten Bestimmungen werden nachfolgend dargestellt.

3.1 Landesrechtliche Regelungen in NRW

In Nordrhein-Westfalen erfolgte die letzte Neuregelung der Altenpflegeausbildung durch das Gesetz über die Berufe in der Altenpflege (Altenpflegegesetz - AltPflG) vom 19. Juni 1994 und durch die Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in der Altenpflege (APO-Altenpflege) vom 28. September 1994. Gesetz und Verordnung traten zum 01. Januar 1995 in Kraft. Die Altenpflegeausbildung wurde dreijährig, das bisherige dritte Jahr, das als Anerkennungsjahr einer zweijährigen Ausbildung nachgeschaltet war, wurde zum integralen Ausbildungsbestandteil. Von der auf 4500 Stunden festgelegten Ausbildungszeit entfielen jeweils 50% auf den theoretischen und fachpraktischen Unterricht einerseits und auf die berufspraktische Ausbildung andererseits (vgl. MAGS NRW:1995).

Das Ausbildungsziel wird in § 3 wie folgt festgelegt:

„Die Ausbildung in der Altenpflege soll die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln, die zur selbständigen, eigenverantwortlichen und geplanten Pflege einschließlich der Beratung, Begleitung und Betreuung alter Menschen erforderlich sind; sie soll darüber hinaus dazu befähigen, mit anderen in der Altenpflege tätigen Personen zusammenzuarbeiten und Verwaltungsarbeiten zu erledigen, die in unmittelbarem Zusammenhang mit den Aufgaben in der Altenpflege stehen (Ausbildungsziel).“

Eine Konkretisierung erfährt das Ausbildungsziel über die Bestimmungen des § 1 der Verordnung über die Ausbildung in der Altenpflege (APO-Altenpflege) vom 28. September 1994.

Dort heißt es:

„Um die in § 3 Abs. 1 AltPflG festgelegten Ausbildungsziele zu verwirklichen, erstreckt sich die Altenpflegeausbildung insbesondere auf folgende Aufgabengebiete:

- 1. Pflege und Mitwirkung bei der Behandlung und Rehabilitation kranker, pflegebedürftiger und behinderter alter Menschen,*
- 2. Hilfe zur Erhaltung und Aktivierung der eigenständigen Lebensführung einschließlich der Förderung sozialer Kontakte,*
- 3. Betreuung und Beratung alter Menschen in ihren persönlichen und sozialen Angelegenheiten,*
- 4. Gesundheitspflege, Krankenpflege und Ausführung ärztlicher Verordnungen, auch im Zusammenwirken mit Anderen,*
- 5. Erhaltung und Wiederherstellung individueller Fähigkeiten im Rahmen geriatrischer und gerontopsychiatrischer Rehabilitationskonzepte,*
- 6. Gesundheitsvorsorge einschließlich Ernährungsberatung,*
- 7. Begleitung Schwerkranker und Sterbender,*
- 8. Anregung und Anleitung zu Hilfen durch Familie und Nachbarschaft,*
- 9. Beratung pflegender Angehöriger,*
- 10. Freizeitgestaltung und Ausrichtung von Gemeinschaftsveranstaltungen.“*

Eine weitere Konkretisierung erfolgt über die Bestimmungen des § 5 APO-Altenpflege. Hier heißt es:

- (1) Die Ausbildung gliedert sich zu gleichen Teilen in Unterricht am Fachseminar (theoretischer und praktischer Unterricht) und berufspraktische Ausbildung; sie umfasst insgesamt 4500 Stunden.*
- (2) Dem Unterricht ist in den einzelnen Fachgebieten folgender Stoffplan zugrunde zu legen:*

	<i>Unterrichts- stunden</i>
Allgemeine Grundlagen	320
1.1 Berufsethik	50
1.2 Glaubenskunde/Lebenskunde	40
1.3 Rechtskunde insbesondere Sozialrecht	150
1.4 Staatsbürgerkunde/Politik/ Sozialgeschichte	50
1.5 Methodik und Technik des Lernens	30
Sozialpflegerischer Bereich	600
2.1 Soziale Gerontologie (Soziologie insbesondere Alters- soziologie, Psychologie insbesondere Alterspsychologie und Sozial- psychologie, Geragogik)	160
2.2 Lebensgestaltung im Alter	150
2.3 Methoden sozialer Arbeit	50
2.4 Kommunikation/Gesprächsführung	100
2.5 Soziale Prävention und Rehabilitation	40
2.6 Musisch-kulturelle Arbeitsformen	100
Medizinisch-pflegerischer Bereich	960
3.1 Altenkrankenpflege/ Therapeutische Hilfen	360
3.2 Anatomie/Physiologie	80
3.3 Krankheitslehre/Geriatrie	150
3.4 Gerontopsychiatrie/Neurologie/ Suchtkrankheiten	140
3.5 Arzneimittellehre	70
3.6 Ernährungslehre	50
3.7 Erste Hilfe	20
3.8 Hygiene	30
3.9 Prävention und Rehabilitation	60
Mitarbeiter/Dienste/Einrichtungen	370
4.1 Berufskunde	50
4.2 Zusammenarbeit mit anderen Berufen, Berufsgruppen, Diensten und Einrichtungen	40
4.3 Arbeitsorganisation in unterschied- lichen Einrichtungen und Diensten	100
4.4 Arbeitsmethodik	80
4.5 Arbeitsbelastungen und Methoden zur Bearbeitung	100
	2250

Der theoretische und fachpraktische Unterricht wird in der Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in der Altenpflegeausbildung grundsätzlich nach Fächern gegliedert, wenngleich eine Überwindung der strengen Fächergrenzen bereits erkennbar ist. So werden die Fächer vier übergeordneten Bereichen zugeordnet: „Allgemeine Grundlagen“, „Sozialpflegerischer Bereich“, „Medizinisch-pflegerischer Bereich“ und „Mitarbeiter/Dienste/Einrichtungen“ (vgl. ebd.). Durch die Begriffe „Stoffplan“ einerseits und „Fachgebiete“ andererseits wird jedoch eine klare Orientierung an der Fächerstruktur und am Primat der Inhalte beibehalten. Die zu unterrichtenden Stunden sind Fächern bzw. einzelnen Themenbereichen und nicht Zielen oder anderen fächerübergreifenden Strukturen zugeordnet. Die Prüfungsbestimmungen nehmen ebenfalls Bezug auf diese übergeordneten Bereiche und legen darüber hinaus konkret zu prüfende Fächer bzw. eine bestimmte Anzahl zu prüfender Fächer für die einzelnen Prüfungsteile fest.

Die Prüfungsregelungen, die für die Konzeptentwicklung von besonderer Bedeutung sind, finden sich vor allem in § 10, § 15, § 16 und § 17 der Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in der Altenpflege (APO-Altenpflege) vom 28. September 1994. Hier erfolgen die Festlegung von Prüfungsteilen, die Regelung der jeweiligen Prüfungsgegenstände sowie die zeitliche Organisation der Prüfung.

§ 10 legt u. a. die Aufteilung der Prüfung in verschiedene Prüfungsteile fest:

- (1) *Die staatliche Abschlussprüfung besteht aus einem schriftlichen, einem fachpraktischen und einem mündlichen Teil. Sie ist gebührenfrei.*
- (2) ...“

Die Prüfung, mit der die Ausbildung in der Altenpflege abgeschlossen wird, besteht aus einem schriftlichen, einem fachpraktischen und einem mündlichen Teil.

Vorgaben zur näheren Gestaltung der einzelnen Prüfungsteile erfolgen in § 15 für die schriftliche Prüfung, in § 16 für die fachpraktische Prüfung und in § 17 APO-Altenpflege für die mündliche Prüfung.

Die schriftliche Prüfung ist wie folgt geregelt:

(1) Die schriftliche Prüfung umfasst insgesamt drei Aufsichtsarbeiten aus
- dem Fachgebiet „Medizinisch-pflegerischer Bereich“,
- der sozialen Gerontologie,
- einem oder mehreren der verbleibenden Fachgebiete oder Fächer.
Für jede Aufsichtsarbeit sind zwei Zeitstunden vorzusehen. ...“

...“
(3) Als Prüfungsaufgabe ist eine Themenabhandlung oder eine stichwortartige Beantwortung verschiedener Fragen oder beides vorzusehen.“

Hiernach besteht die schriftliche Prüfung aus drei Aufsichtsarbeiten, die jeweils zwei Zeitstunden umfassen. Zur weiteren zeitlichen Verteilung der Aufsichtsarbeiten auf mehrere Prüfungstage finden sich im Verordnungstext keine Angaben.

Gegenstand der Prüfung sind der „medizinisch-pflegerische Bereich“, die „soziale Gerontologie“ sowie eine weitere Arbeit aus einem oder aus mehreren der verbleibenden Fachgebiete oder Fächer. Medizinisch-pflegerische und sozial-pflegerische Themen bzw. Fächer sind demnach für die schriftliche Prüfung verbindlich, während in der dritten Aufsichtsarbeit grundsätzlich unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in den einzelnen Fachseminaren möglich sind.

Zu den in den Aufsichtsarbeiten zu verwendenden Aufgabentypen ist zum einen die Möglichkeit einer Themenabhandlung, d. h. einer Aufgabenstellung vom Essay-Typ gegeben. Zum anderen können stichwortartig zu beantwortende Fragen gestellt werden; diese entsprechen vom Aufgabentyp am ehesten den offenen Kurzantwortaufgaben. Drittens wird die Möglichkeit einer Kombination aus beiden Aufgabentypen angesprochen.

In tabellarischer Darstellung zeigen sich die Regelungen für die mündliche Prüfung wie folgt:

Aufsichtsarbeit	Gegenstand	zeitlicher Umfang	zeitliche Abfolge
1	Medizinisch-pflegerischer Bereich	2 Zeitstunden	keine Angaben
2	Soziale Gerontologie	2 Zeitstunden	
3	ein oder mehrere verbleibende Fachgebiete oder Fächer	2 Zeitstunden	

Die Struktur der schriftlichen Prüfung bzw. ihrer drei Anteile folgt klar erkennbar dem Fachprinzip, auch wenn in der Bezeichnung „Fachgebiete“ mehrere Fächer zusammengefasst werden und damit grundsätzlich ein fächerintegratives Vorgehen möglich ist, allerdings nur in den Konturen des übergeordneten Fachgebietes. Lediglich die „soziale Gerontologie“ wird als Prüfungsfach eigens herausgehoben. Sie beinhaltet allerdings - streng genommen - wiederum einzelne Fächer - „Soziologie“, „Psychologie“ und „Geragogik“ - und ist demnach eher als ein mehrere Fächer umfassendes Fachgebiet denn als Einzelfach zu verstehen.

§ 17 APO-Altenpflege regelt den mündlichen Teil der Prüfung wie folgt:

Prüfungsfächer der mündlichen Prüfung sind alle Lehrfächer, in denen die Prüflinge während ihrer Ausbildung unterrichtet worden sind. Dabei soll jeder Prüfling in drei Fächern aus mindestens zwei Fachgebieten geprüft werden. Die Prüfungsdauer soll zehn Minuten pro Fach und Prüfling nicht übersteigen. Bei Gruppenprüfungen dürfen nicht mehr als fünf Prüflinge zusammen geprüft werden. Die Einzelleistung muß erkennbar bleiben. Der Prüfungsteil wird von den Fachlehrern abgenommen, die in dem betreffenden Prüfungsfach überwiegend unterrichtet haben. Aus den Noten der Fachprüfer bildet die oder der Vorsitzende des Prüfungsausschusses im Benehmen mit den Fachprüferinnen und Fachprüfern die Prüfungsnote für den mündlichen Teil der Prüfung.“

Insgesamt sollen drei Fächer Gegenstand der mündlichen Prüfung sein, die aus mindestens zwei verschiedenen Fachgebieten kommen sollen. Die mündliche Prüfung ist pro Fach auf jeweils höchstens 10 Minuten begrenzt. Sie ist als Einzelprüfung oder als Gruppenprüfung mit bis zu fünf Schülerinnen oder Schülern möglich. Für den mündlichen Teil der Prüfung wird eine Note vergeben, die die / der Vorsit-

zende des Prüfungsausschusses aus den Noten der Prüfungsteile im Benehmen mit den Fachprüferinnen und Fachprüfer bildet.

In tabellarischer Darstellung zeigen sich die Regelungen für die mündliche Prüfung wie folgt:

Bestandteil	Gegenstand	zeitlicher Umfang	Organisation und Benotung
Fach 1	keine Vorgaben	max. 10 Minuten	Einzelprüfung oder Gruppenprüfung mit bis zu fünf Schülerinnen / Schülern aus den einzelnen benoteten Prüfungsteilen wird eine Note für den mündlichen Teil der Prüfung gebildet
Fach 2	keine Vorgaben	max. 10 Minuten	
Fach 3	keine Vorgaben	max. 10 Minuten	

Die bisherige Regelung für den mündlichen Prüfungsteil lässt somit eine große thematische bzw. inhaltliche Variationsbreite zu. Festgelegt ist lediglich, dass drei Fächer aus mindestens zwei verschiedenen Fachgebieten Gegenstand der Prüfung sein sollen. Welche Fächer und welche Fachgebiete zu bevorzugen sind, ist ebenso wenig festgelegt wie bestimmte Prüfungsgegenstände. Während im Zusammenhang mit der schriftlichen Prüfung bestimmte Aufgabentypen vorgegeben werden, fehlt eine solche Vorgabe für die mündliche Prüfung.

Die Fächerstruktur ist im Bereich der mündlichen Prüfung noch klarer erkennbar als im schriftlichen Prüfungsteil. Sie Fächer bilden das Strukturierungskriterium dieses Prüfungsteils. Die fächerbezogenen Prüfungsteile werden einzeln benotet und danach zur Bildung einer Note für den mündlichen Prüfungsteil herangezogen. Eine zeitliche Beschränkung auf jeweils höchstens 10 Minuten pro Fach erschwert die Bearbeitung komplexerer Aufgabenstellungen - etwa die Bearbeitung von Fällen.

Der praktische Teil der Prüfung schließlich wird in § 16 wie folgt geregelt:

Die Aufgaben für den fachpraktischen Teil der Prüfung sind den Fachgebieten gemäß § 5 Abs. 2. insbesondere dem medizinisch-pflegerischen Fachgebiet zu entnehmen. Es können auch kombinierte Aufgaben gestellt werden. Die Prüfungsdauer richtet sich nach der gestellten Aufgabe; sie soll höchstens 180 Mi-

nuten betragen. Die Benotung der Prüfungsleistungen erfolgt durch die Fachlehrerin oder den Fachlehrer und zwei Mitglieder des Prüfungsausschusses.“

Die Regelungen für den praktischen Teil der Prüfung sind insgesamt sehr offen gehalten. Es wird lediglich festgelegt, dass die Aufgaben § 5 Abs. 2 zu entnehmen sind und hier insbesondere dem medizinisch-pflegerischen Fachgebiet. Als Höchstdauer wird eine Prüfungszeit von 180 Minuten angegeben. Eine Prüfung in einer realen Pflegesituation ist damit nicht grundsätzlich ausgeschlossen. Gespräche mit Lehrerinnen und Lehrern aus unterschiedlichen Fachseminaren für Altenpflege ergaben jedoch, dass die Prüfung in der Regel als „simulierte Prüfung“, etwa im Demonstrationsraum der Einrichtung, abgenommen wurde. Inhaltliche und methodische Kriterien für die Prüfungsgestaltung i. e. S. finden sich in den landesrechtlichen Bestimmungen nicht. Die Prüfungszeit richtet sich grundsätzlich nach den gestellten Aufgaben, eine Höchstgrenze ist auf 180 Minuten festgesetzt.

In tabellarischer Form dargestellt zeigen sich die Regelungen zum praktischen Teil der Prüfung wie folgt:

Gegenstand	zeitlicher Umfang
Aufgaben aus den Fachgebieten gemäß § 5 Abs. 2 APO-Altenpflege, insbesondere aus dem medizinisch-pflegerischen Fachgebiet	grundsätzlich abhängig von gestellter Aufgabe max. 180 Minuten

Zusammenfassend betrachtet lassen sich die Prüfungsregelungen nach den bislang geltenden landesrechtlichen Bestimmungen für die Altenpflegeausbildung in NRW wie folgt darstellen:

lfd. Nr.	Fachgebiete gemäß § 5 Abs. 2 APO-Altenpflege	schriftlich	mündlich	praktisch	
	Allgemeine Grundlagen				
1.1	Berufsethik	möglicher Gegenstand der 3. Aufsichtsarbeit	3 Fächer aus mindestens 2 Fachgebieten	mögliche Aufgabenstellungen	
1.2	Glaubenskunde / Lebenskunde				
1.3	Rechtswkunde insbesondere Sozialrecht				
1.4	Staatsbürgerkunde / Politik / Sozialgeschichte				
1.5	Methodik und Technik des Lernens				
	Sozialpflegerischer Bereich				
2.1	Soziale Gerontologie (Soziologie insbesondere Alterssoziologie, Psychologie insbesondere Alterspsychologie und Sozialpsychologie, Geragogik)	2. Aufsichtsarbeit			mögliche Aufgabenstellungen
2.2	Lebensgestaltung im Alter	möglicher Gegenstand der 3. Aufsichtsarbeit			
2.3	Methoden sozialer Arbeit				
2.4	Kommunikation / Gesprächsführung				
2.5	Soziale Prävention und Rehabilitation				
2.6	Musisch-kulturelle Arbeitsformen				
	Medizinisch-pflegerischer Bereich				
3.1	Altenkrankenpflege / Therapeutische Hilfen	1. Aufsichtsarbeit			besonders betonter Schwerpunkt
3.2	Anatomie / Physiologie				
3.3	Krankheitslehre / Geriatrie				
3.4	Gerontopsychiatrie / Neurologie / Suchtkrankheiten				
3.5	Arzneimittellehre				
3.6	Ernährungslehre				
3.7	Erste Hilfe				
3.8	Hygiene				
3.9	Prävention und Rehabilitation				
	Mitarbeiter / Dienste / Einrichtungen				
4.1	Berufkunde	möglicher Gegenstand der 3. Aufsichtsarbeit		mögliche Aufgabenstellungen	
4.2	Zusammenarbeit mit anderen Berufen, Berufsgruppen, Diensten und Einrichtungen				
4.3	Arbeitsorganisation in unterschiedlichen Einrichtungen und Diensten				
4.4	Arbeitsmethodik				
4.5	Arbeitsbelastungen und Methoden zur Bearbeitung				

Grundsätzlich folgt - wie bereits mehrfach dargelegt - die Prüfungsstruktur konsequent der Fächerstruktur der Ausbildung. Besonders klar erkennbar wird die Disziplinorientierung in der mündlichen Prüfung, in der drei Fächer aus mindestens zwei verschiedenen Fachgebieten zu prüfen sind. Die schriftliche Prüfung ist stärker fachgebietsbezogen, d. h. sie ist ausgerichtet auf Strukturen, in denen jeweils verschiedene Fächer, aber auch Themen gebündelt werden. Eine fächerintegrative Vorgehensweise innerhalb der Konturen eines Fachgebietes ist somit nach den letzten landesrechtlichen Regelungen in NRW grundsätzlich möglich gewesen. In wie weit in den Fachseminaren von den Möglichkeiten fächerintegrativer Prüfungen Gebrauch gemacht worden ist, lässt sich jedoch nur schwer ermitteln. Der strenge Fächerbezug wird ebenfalls in der praktischen Prüfung überwunden. Hier ist von Aufgabenstellungen die Rede, die aus allen Fachgebieten gemäß § 5 Abs. 2 entwickelt werden können, wobei der „medizinisch-pflegerische Bereich“ jedoch besonders betont wird. Die Möglichkeit eines fächerintegrativen Vorgehens in der praktischen Prüfung ist somit ebenfalls grundsätzlich gegeben gewesen.

Zur Prüfung, welche Relevanz einerseits den Fächern und andererseits fächerübergordneten Gesichtspunkten in den letzten landesrechtlichen Regelungen zugekommen ist und welche Konsequenz sich hieraus insbesondere für die Prüfungsgestaltung ergeben haben, ist ein Blick auf die curriculare Regelung der Ausbildung von Bedeutung.

3.2 Curriculare Regelungen der Altenpflegeausbildung in NRW bis 2003

Die in § 5 (2) der Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in der Altenpflege (APO-Altenpflege) vom 28. September 1994 vorgenommene Unterteilung für den theoretischen und fachpraktischen Unterricht beruhte maßgeblich auf den vorgeschlagenen Eckwerten einer „Arbeitsgruppe zur Reform der Altenpflegeausbildung“, die vom damaligen Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen eingesetzt worden war mit dem Auftrag „Vorschläge zur inhaltlichen Reform der Altenpflegeausbildung in Nordrhein-Westfalen zu erarbeiten. Dieser Reformvorschlag sollte gleichzeitig ein fachlicher Beitrag zur Diskussion über ein Altenpflegegesetz des Landes Nordrhein-Westfalen sein.“ (MAGS: 1995) Die Arbeitsgruppe wurde eingesetzt, nachdem sich abzeichnete, dass mit einer bundesgesetzli-

chen Regelung der Altenpflegeausbildung auf absehbare Zeit nicht zu rechnen war (vgl. ebd.).

Die Arbeitsgruppe hielt grundsätzlich die Entwicklung eines Curriculums für die Altenpflegeausbildung für notwendig. In einem ersten Schritt schlug sie die grundlegende Strukturierung in die oben genannten „4 Schwerpunkte bzw. Fachbereiche“ (ebd.) vor. Diese wurden in einem zweiten Schritt ausdifferenziert in Fächer. Die Fächer wurden inhaltlich konkretisiert, wobei den Inhalten jeweils Lernziele zugeordnet wurden (vgl. ebd.). Diese von der Arbeitsgruppe vorgeschlagene Strukturierung in vier Fachbereiche und zugeordnete Fächer wurde in die Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in der Altenpflege vom 28. September 1994 übernommen. Die Vorschläge zu Inhalten und zugeordneten Lernzielen wurden in einer Broschüre des Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen mit dem Titel „Die Neuordnung der Altenpflegeausbildung in Nordrhein-Westfalen“ veröffentlicht.

Ende 1995 wurde das Institut für Gerontologie in Dortmund beauftragt, ein Rahmencurriculum für die Altenpflegeausbildung in NRW zu entwickeln, und zwar auf der Grundlage des von der Arbeitsgruppe entwickelten Eckpunktepapiers sowie unter Berücksichtigung der praktischen Erfahrungen in den Fachseminaren.

Das von der FFG im November 1996 vorgelegte Rahmencurriculum weist einerseits berufliche Handlungskompetenz als oberstes Ziel der Altenpflegeausbildung aus und orientiert sich am Konzept der Schlüsselqualifikationen; diese werden in den Lernzielen, die den Inhalten der einzelnen Fächer zugeordnet sind, weiter ausgeformt bzw. operationalisiert. Andererseits bleibt das Rahmencurriculum von seiner Strukturierungsform grundsätzlich disziplin- bzw. fächerorientiert und folgt eher - insbesondere wenn man seinen Entstehungsprozess berücksichtigt - dem Primat der Inhalte als dem Primat der Ziele.

3.3 Gegenüberstellung prüfungsrelevanter Regelungen nach altem und neuem Recht

Vergleicht man die relevanten Prüfungsbestimmungen nach altem und nach neuem Recht, so ergibt sich zusammengefasst folgendes Bild:

	Bundesgesetzliche Regelung (neu)	Landesrechtliche Regelung NRW (alt)
didaktisches Primat	<ul style="list-style-type: none"> • Ziele 	<ul style="list-style-type: none"> • Inhalte
curriculares Leitprinzip	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungsorientierung 	<ul style="list-style-type: none"> • Disziplinorientierung
curriculare Strukturierungsform	<ul style="list-style-type: none"> • Lernfelder (= thematisch-konzentrisch; fächerintegrativ) 	<ul style="list-style-type: none"> • Fächer / Fachgebiete
Charakteristika der curricular vorgegebenen Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Lernziele 1. Ordnung • aufgabenbezogene Handlungskompetenzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Lernziele 2. Ordnung • fachbezogene Unterrichtsziele
Prüfungsstruktur	<ul style="list-style-type: none"> • Lernfelder 	<ul style="list-style-type: none"> • Fächer / Fachgebiete
Prüfungsteile	<ul style="list-style-type: none"> • schriftlich • mündlich • praktisch 	<ul style="list-style-type: none"> • schriftlich • mündlich • praktisch
Prüfungsformen		
<ul style="list-style-type: none"> • schriftlich 	<ul style="list-style-type: none"> • 3 Aufsichtsarbeiten <ul style="list-style-type: none"> ○ lernfeldbezogen ○ keine Vorgabe von Aufgabentypen 	<ul style="list-style-type: none"> • 3 Aufsichtsarbeiten <ul style="list-style-type: none"> ○ fächerbezogen ○ Essay ○ Kurzantworten ○ gemischt
<ul style="list-style-type: none"> • mündlich 	<ul style="list-style-type: none"> • festgelegte Lernfelder: 1.3, 3.1, 4.1, 4.3 	<ul style="list-style-type: none"> • variable Fächer und Fachgebiete: 3 aus 2 Fachgebieten
<ul style="list-style-type: none"> • praktisch 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabe zur umfassenden und geplanten Pflege i. d. R. in realen Pflegesituationen aus den Lernbereichen 1 + 2 • genaue Bestimmung des Prüfungsgegenstandes: s.o., schriftliche Ausarbeitung der Pflegeplanung; Durchführung der Pflege einschließlich Beratung, Betreuung und Begleitung; Reflexion 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung, insbesondere aus dem „medizinisch-pflegerischen Bereich“; i. d. R. in simulierten Pflegesituationen • keine weitere Bestimmung des Prüfungsgegenstandes

4. Funktionen der Lernerfolgsüberprüfung

Mit den neuen bundesgesetzlichen Regelungen gehen eine Reihe wesentlicher Veränderungen in der Altenpflegeausbildung einher. Eine Ausrichtung der Ausbildung an beruflichen Handlungskompetenzen fordert nicht nur andere Verfahren zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen und sondern auch andere Verfahren zur Lernerfolgsüberprüfung bzw. Leistungsmessung. Die Bedeutung und die Funktionen von Leistungsmessungen bleiben grundsätzlich erhalten, allerdings müssen die Verfahren sich nunmehr auf das Lernfeldkonzept beziehen.

Im Folgenden werden zunächst die allgemeinen Funktionen von Lernerfolgsüberprüfungen kurz umrissen. Anschließend werden Bedeutung, Funktion und mögliche Verfahrensweisen einer Lernerfolgsüberprüfung im Lernfeldkonzept herausgestellt.

4.1 Allgemeine Funktionen von Lernerfolgsüberprüfungen

Für Lernerfolgsüberprüfungen im schulischen Kontext lassen sich zwei wesentliche Funktionen unterscheiden (vgl. SELUBA, Werkstattbericht Heft 3, S.9 ff.): die curriculare Funktion und die Allokationsfunktion.

Die curriculare Funktion bezieht sich auf eine Überprüfung des Lehr-Lernplanes. Sie gibt damit vor allem den Lehrenden eine Auskunft über den Ausbildungsprozess, etwa auf die Frage, inwiefern die Lernziele des Curriculums und des Unterrichts erreicht wurden. Durch eine entsprechende Lernerfolgsüberprüfung bekommen die Pädagoginnen / Pädagogen Aufschluss darüber, inwieweit ihre curricularen und unterrichtlichen Planungen den Ausbildungsprozess unterstützen und fördern. Ausgehend von den Resultaten einer Lernerfolgsüberprüfung können die Lehrenden unter konkreten Fragestellungen ihr pädagogisches Handeln auf der curricularen und / oder unterrichtlichen Ebene reflektieren, um es zu bestätigen oder entsprechend zu optimieren. Mögliche Fragestellungen, welche die Reflexion des bisherigen Ausbildungsprozesses unterstützen, können beispielsweise sein:

- Stimmen die Unterrichtsziele mit den curricularen Zielsetzungen überein?
- Stimmen die vermittelten Inhalte mit den curricularen Vorgaben und den Unterrichtszielen überein?
- Stimmen die gewählten didaktischen Prinzipien sowie die gewählten Unterrichtsmethoden mit den Zielsetzungen überein?
- Wird die Form der Überprüfung dem gehaltenen Unterricht gerecht?

Die Allokationsfunktion einer Lernerfolgsüberprüfung bezieht sich im Unterschied zur curricularen Funktion auf eine Bewertung des individuellen Lernprozesses der Lernenden. Diese ist besonders wichtig für die weitere Laufbahn und für Karriereentscheidungen. Lehrende und Lernende bekommen Aufschluss darüber, wie erfolgreich der bisherige Lernprozess für den Einzelnen war. Je nachdem, zu welchem Zeitpunkt die Leistungsüberprüfung im laufenden Ausbildungsprozess durchgeführt wird, sind Regulierungsprozesse mehr oder weniger möglich. Wenn die Lernerfolgsüberprüfung zum Abschluss des Lernprozesses vorgenommen wird, sind sie unmöglich.

Beide Funktionen sind als formative und summative Evaluation des Ausbildungsprozesses von Bedeutung. Lehrende und Lernende sollen nicht erst am Ende von Lehr-Lernprozessen Erkenntnisse über den Ablauf und den Erfolg des Lehrens und Lernens erhalten. Von Bedeutung sind vielmehr Rückmeldungen bereits im Ausbildungsverlauf, so dass Regulierungsmaßnahmen und Optimierungsmaßnahmen noch im laufenden Lehr-Lernprozess ergriffen werden können. Insofern spielt eine prozessbegleitende, kontinuierliche Lernerfolgsüberprüfung eine zentrale Rolle für die Sicherstellung des Lehr-Lernerfolgs.

4.2 Funktionen von Lernerfolgsüberprüfungen im Lernfeldkonzept

Die unter Punkt 4.1. aufgeführten Funktionen und Aspekte von Lernerfolgsüberprüfungen sind prinzipiell auch für das Lernfeldkonzept bedeutsam. Im Sinne der curricularen Funktion muss sich die Überprüfung des Lernerfolgs auf die Erreichung der curricularen und unterrichtlichen Lernziele beziehen. Diese sind im Lernfeldkonzept als berufliche Handlungskompetenzen formuliert, auf welche die Lernerfolgskontrollen entsprechend auszurichten sind. Handlungskompetenz wird „verstanden als die Bereitschaft und Fähigkeit des Einzelnen, sich in beruflichen,

gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozialverantwortlich zu verhalten.“ (vgl. Handreichungen für die Erarbeitung der Rahmenlehrpläne der Kultusministerkonferenz, S. 9). Dem Lernfeldkonzept liegt diese Auffassung von Handlungskompetenz zu Grunde. Sie wird als eine umfassende Kompetenz verstanden, die sich in den Dimensionen von Fachkompetenz, Personalkompetenz und Sozialkompetenz entfaltet und die Methoden- und Lernkompetenz beinhaltet (vgl. Handreichungen KMK). Handlungskompetenz stellt eine komplexe Kompetenz dar, die sich nicht durch die Addition ihrer Teilkompetenzen ergibt. Insofern können auch Lernerfolgsüberprüfungen nicht allein auf eine Teilkompetenz ausgerichtet sein. Fachkompetenz, Sozialkompetenz und Personalkompetenz sowie Methoden- und Lernkompetenz sind vielmehr in Handlungskompetenzen, wie sie in beruflichen Situationen gefordert sind, derart miteinander verwoben und aufeinander bezogen, dass keiner Teilkompetenz das Primat zukommt.

Zur Erreichung pädagogischer Zielsetzungen sind immer spezifische pädagogische Vorgehensweisen notwendig. Zur Förderung beruflicher Handlungskompetenzen im Lernfeldkonzept stellt das Prinzip der Handlungsorientierung das geeignete didaktische Prinzip dar. Nicht nur die Unterrichtsgestaltung, sondern auch die Lernerfolgsüberprüfungen müssen diesem Prinzip Rechnung tragen. Sie sind also auf berufliches Handeln und die Überprüfung von Handlungskompetenzen auszurichten. Sie sollen somit:

- „auf ein Handlungsziel ausgerichtet sein;
- subjektbezogen sein, z.B. Einbringen der eigenen Persönlichkeit des Lerners,
- im Rahmen der Möglichkeiten eine Handlungsstruktur oder einen Handlungsentwurf aufweisen,
- einen Gegenstandsbezug haben, z.B. einen Handlungsgegenstand verändern,
- selbständig erarbeitet sein,
- soziale Eingebundenheit widerspiegeln,
- regelgeleitet sein (z.B. durch Bildung von Hierarchieebenen im Sinne von Teilhandlungen) und
- Selbstreflexion fördern.“ (SELUBA, Werkstattbericht Heft 3, S. 6)

5. Formen und Methoden von Lernerfolgsüberprüfungen

Für die Auswahl geeigneter Methoden zur Lernerfolgsüberprüfung im Rahmen eines handlungsorientierten Unterrichts ist weiterhin zu berücksichtigen, dass nicht nur der Lernerfolg in Form eines konkreten Handlungsproduktes oder im Sinne der Erreichung des Handlungszieles von Bedeutung ist. Für das didaktische Handeln im handlungsorientierten Unterricht sind der Prozess des Zustandekommens eines Ergebnisses, der Verlauf des Wissenserwerbs, der zielgerichtete Umgang mit Wissen und Lerngegenständen, der soziale Bezug zu Mitlernern, die Bildung der eigenen Persönlichkeit und die Reflexion des eigenen Lernhandelns ausschlaggebend. Damit gehört zur Lernerfolgsüberprüfung des handlungsorientierten Unterrichts auch die Überprüfung des Lernprozesses (vgl. SELUBA, S. 21). Deshalb werden im handlungsorientierten Unterricht die Statusdiagnose und die Prozessdiagnose als Formen zur Lernerfolgsüberprüfung unterschieden.

Während die Statusdiagnose eine Lernerfolgsüberprüfung innerhalb eines kurzen Zeitraums erfasst, erstreckt sich die Prozessdiagnose auf einen längeren Zeitraum. Für die Statusdiagnose müssen Verfahren gewählt werden, die Auskunft zum aktuellen Wissensstand bzw. zu aktuell vorliegenden Kompetenzen geben. Mögliche Verfahren für die Erhebung des momentanen Kompetenzstatus der Lernenden sind z.B. Klassenarbeiten, Tests, Prüfungs- und Bewertungsgespräche. Für die Prozessdiagnose müssen die gewählten Methoden dagegen auf die Beobachtung und Überprüfung gerichtet sein, die eine Einschätzung des Ablaufs von Lernprozessen ermöglichen bzw. eine Aussage darüber zulassen, in welcher Art und Weise der Kompetenzerwerb erfolgt. Hierfür bietet sich die Schülerbeobachtung - unter Berücksichtigung der Selbst- und Fremdeinschätzung – anhand von Beobachtungsbögen zur interaktiven Gruppenarbeit an. Methoden, die durch entsprechende Instrumente sowohl Aussagen zur Statusdiagnose als auch zur Prozessdiagnose zulassen, sind beispielsweise Referate, Protokolle, Projekte, Fallstudienbearbeitungen, Dokumentationen und Präsentationen.

Lernerfolgsüberprüfungen als Status- oder auch als Prozessdiagnose sind möglich durch schriftliche Ausführungen, mündliche Beiträge und durch die Vorstellung praktischer Leistungen. Dafür stehen den Lehrenden grundsätzlich verschiedene Methoden zur Verfügung. Die einzelnen Methoden bzw. Aufgabentypen werden in diesem Kapitel im Sinne einer Übersicht dargestellt, um im Zusammenhang mit der Darstellung von Prüfungsverfahren und Prüfungsinstrumenten

für die Altenpflegeausbildung die ausgewählten Formen in den Kapiteln 8 bis 11 näher zu beschreiben (vgl. SELUBA, Heft 3, S. 21 f., S. 33 und Rapp, S. 96).

Methoden / Aufgabentypen	Charakterisierung
Schriftliche Klassenarbeit	Alle Lernenden bearbeiten in der Regel gleichzeitig gleiche Aufgaben oder Problemstellungen. Dauer: 30-90 min. In der Klassenarbeit können unterschiedliche Aufgabentypen zum Einsatz kommen.
Mehrfachwahlaufgaben („Multiple choice“)	Sie werden meistens in Form einer Klassenarbeit oder eines Tests durchgeführt. Zu einer Aufgabe werden mehrere Distraktoren und eine richtige Lösung zur Auswahl angeboten.
Aufsatz	Alle Lernenden stellen aufgrund einer offenen Aufgabenstellung zu gleicher Zeit Inhalte zu einem Thema dar.
Situationsbezogene schriftliche Klassenarbeit	Alle Lernenden bearbeiten i.d.R. gleichzeitig gleiche lernsituationsbezogene Problemstellungen. Zur Lösung wird Handlungswissen benötigt. Dauer > 90 min
Fallstudie	Mündliches oder schriftliches Verfahren bei dem die Lernenden situations- bzw. personengebundene Problemstellungen analysieren und bearbeiten müssen. Beim schriftlichen Verfahren Überschneidungen mit der situationsbezogenen Klassenarbeit möglich.
Schriftlicher Bericht, Problemskizze, schriftliche Übung, Materialsammlung	Schriftliche Aufgaben Sie sind freier in der Themenstellung und Ausführung als eine Klassenarbeit und auch als Hausaufgabe oder Gruppenarbeit möglich.
Protokoll	Ein Protokoll ist eine selbständige Zusammenfassung eines Themas, das als Einzel- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden kann.
Strukturlegeverfahren	Mündliches oder schriftliches Testverfahren, das die Überprüfung handlungssystematischer Strukturen zulässt.
Referat	Ein Referat ist eine selbständige Erarbeitung eines Themas. Es kann als Einzel- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.
Mitarbeit im Unterricht	Die Mitarbeit ist eine (meist) nicht formalisierte Beobachtung der Lernenden im Unterricht.
Mündliche Prüfung, Fachgespräch	Es handelt sich dabei um eine formalisierte Gesprächssituation mit Prüfungscharakter
Praktische Leistung	Sie zeigt sich in der Fertigung eines Produktes im Unterricht bzw. um die Darstellung beruflicher Handlungsweisen. Die Benotung erfolgt meist durch ein Expertenurteil (Lehrerurteil).
Hausaufgabe	Eine Problemstellung oder Aufgabe wird von den Lernenden außerhalb der Schule bearbeitet und innerhalb der Schule zur Lernerfolgsüberprüfung herangezogen.

Die verschiedenen Methoden oder Aufgabentypen der Lernerfolgsüberprüfungen lassen unterschiedliche Aussagen in den für die Handlungskompetenz relevanten Dimensionen (Fachkompetenz, Sozialkompetenz und Personalkompetenz, Methodenkompetenz, Lernkompetenz) zu. Erkennbar werden können sie an Krite-

rien wie Sachkenntnis, sozialem Eingebundensein oder Selbstreflexion. Eine strikte Trennung ist jedoch - wie oben ausgeführt - weder möglich noch sinnvoll. Die Auswahl des Aufgabentyps muss sich vor allem danach richten, auf welche Kenntnisse und auf welche Wissensarten die Leistungsüberprüfung gerichtet ist. So ist es für die Aufgabenauswahl bedeutsam, ob eher Grundlagenkenntnisse, die Voraussetzung für bestimmte Handlungen sind, abgefragt werden sollen oder ob Handlungswissen und damit Handlungsabläufe überprüft werden sollen.

Einen Überblick über den Zusammenhang zwischen Lernerfolgsüberprüfung und Handlungskompetenzdimensionen gibt die folgende Tabelle (Hundenborn 2006):

Kompetenzdimensionen nach KMK		Aufgabentypen						
		MC-Aufgaben	Zuordnungsaufgaben	offene Kurzaufgaben	Aufsatz	situationsbezogene schriftliche Arbeit	Strukturlegungsverfahren schriftlich	
Methoden- und Lernkompetenz	Fachkompetenz							
	Soziale Kompetenz							
	Personale Kompetenz							

Kompetenzdimensionen nach KMK		Aufgabentypen						
		Strukturlegungsverfahren mündlich	Referat	Bewertungsgespräch	Didaktische Fallstudie	Praxisfallstudie	Praktische Prüfung	
Methoden- und Lernkompetenz	Fachkompetenz							
	Soziale Kompetenz							
	Personale Kompetenz							

6. Didaktische Anforderungen an die Konzeption von Lernerfolgsüberprüfungen

Lernerfolgsüberprüfungen sollen grundsätzlich die Leistungen der Schüler/innen messen. Nach Schröder umfasst die Leistungsmessung dabei drei Teilprozesse: die Leistungsprovokation, den Leistungsvollzug und die Leistungsmessung (vgl. Schröder 1974). Die Leistungsprovokation geht in der Regel mit der Aufforderung einher, bestimmte Aufgaben zu lösen. Die Aufgaben müssen so konstruiert sein, dass sie für die Schüler/innen Aussagen zum Leistungsvollzug enthalten – also Angaben, wie die Aufgabe zu bearbeiten ist. Gleichzeitig mit der Aufgabenkonstruktion bedenken Lehrende, welche Kriterien sie beurteilen wollen. Nach Schröder sollen für die Planung von Leistungsmessungen und damit für alle drei Teilprozesse) folgende Fragen berücksichtigt werden:

- Auf welches Stoffgebiet soll sich die Leistungsmessung beziehen?
- Welches Ergebnis wird vom Schüler erwartet (was ist das mit der Aufgabenstellung verbundene Gesamtziel)?
- Welches Teilverhalten ist zur Erreichung des Gesamtzieles erforderlich?
- In welchem Leistungsbereich (Gedächtnis, Verständnis, Denken) soll sich die Leistungsmessung vollziehen?
- Welche Informationen liegen vor für die Aufgabenkonstruktion und Aufgabenanalyse? In wie fern werden die erforderlichen Verfahren beherrscht?
- Auf welcher statistischen Basis (Anzahl der erfassten Schüler) kann gearbeitet werden?
- Welche Weiterverwertung der gewonnenen Erkenntnisse und erstellten Verfahren bietet sich an?

An die Aufgabenkonstruktion sind also verschiedene Anforderungen gerichtet. Für die Lernenden sollen aus der Aufgabenstellung sowohl die inhaltlichen Anforderungen als auch die Bearbeitungsmethode klar hervorgehen. Neben Angaben zum Gegenstand muss die Aufgabenstellung Hinweise enthalten, wie das Ergebnis der Bearbeitung aussehen soll, ob beispielsweise Fakten genannt oder Situationen beschrieben werden sollen. Je nach Ausbildungsstand und Erfahrungen der Lernenden mit dem Verfahren kann die Aufgabenstellung Hinweise auf einzuhaltende Arbeitsschritte enthalten. Für Lernende, die bislang wenig Erfahrung mit problemlösenden Aufgabenstellungen haben, sind Hinweise zur Strukturierung der Ausführungen hilfreich.

Dies wird an dem nachfolgenden Beispiel aus dem Projektverlauf verdeutlicht:

1. Analysieren Sie die dargestellte Situation und erörtern Sie hierbei die zugrunde liegende Problematik aus berufsethischer Sicht. Berücksichtigen Sie dabei Ihre Kenntnisse zur Nützlichkeithetik, Verantwortungsethik, zum humanistischen Menschenbild und zu geltenden Rechtsnormen.
2. Legen Sie dar, wie Sie sich in dieser konkreten Situation verhalten würden. Begründen Sie Ihre Entscheidung und berücksichtigen Sie jeweils die zu erwartenden Folgen Ihrer Entscheidung.²

Lernende erhalten durch die obige Aufgabenstellung etliche Hinweise sowohl zu der von ihnen erwarteten Vorgehensweise als auch zu den inhaltlichen Schwerpunkten, die sie bei der Aufgabenlösung bedenken sollen.

Wenn Lernende bereits in den einzelnen Verfahren geübt sind und von den Lehrenden als inhaltssicher eingeschätzt werden, können solche Hinweise in der Aufgabenstellung teilweise oder ganz entfallen.

Bezogen auf obiges Aufgabenbeispiel könnte sich die erste Aufgabenstellung dann auf folgende Angaben beschränken:

Analysieren Sie die dargestellte Situation und erörtern Sie hierbei die zugrunde liegende Problematik aus berufsethischer Sicht.

Von den Lernenden wird bei dieser Aufgabenstellung erwartet, dass sie verschiedene ethische Ansätze, Fragen zum Menschenbild sowie juristische Erwägungen an die Situation herantragen, ohne dass sie durch die Aufgabenstellung explizit darauf hingewiesen werden.

Richter (2002) weist auf den Zusammenhang zwischen Operationalisierung der Aufgabenstellung und Trennschärfe hin. Mit zunehmender Operationalisierung nimmt die Trennschärfe ab, d.h. die Möglichkeit, gute und schlechte Leistungen voneinander unterscheiden zu können, eine Anforderung, die jedoch an Leistungsbewertun-

² Das Aufgabenbeispiel orientiert sich an einer Klausur, die im Rahmen der Erprobung von fächerintegrativen und kompetenzorientierten Prüfungsverfahren in der AWO-Altenpflegeschule Bergheim geschrieben wurde. Autorin: M. Hatziliadis

gen zu stellen ist. Zudem sinkt mit zunehmender Operationalisierung der Aufgabenstellung die Nachweismöglichkeit umfassenderer Handlungskompetenzen. Je stärker die Aufgabenstellung den Denk- und Arbeitsprozess der Lernenden vorstrukturiert, desto geringere Möglichkeiten haben sie, ihr Können umfassend unter Beweis zu stellen. Vor diesem Hintergrund sind die Hilfestellungen, die Lehrende durch eine stark vorstrukturierte Aufgabenstellung geben, stets sorgsam abzuwägen.

Bereits bei der Aufgabenkonstruktion müssen die Lehrenden festlegen, nach welchen Gesichtspunkten die Aufgabenlösungen beurteilt werden sollen. Die zum Aufgabentypus und zur Aufgabenstellung passenden Beurteilungsinstrumente sind vor einer Bearbeitung auszuwählen oder zu entwickeln und i. d. R. um einen Erwartungshorizont zu ergänzen. Lediglich für geschlossene Aufgabenstellungen (MC-Aufgaben, Zuordnungsaufgaben etc.) reicht ein einfacher Erwartungshorizont aus. Beurteilungskriterien und -instrumente müssen ebenfalls den Lernenden bekannt sein.

Bevor neue Aufgabentypen und Beurteilungsinstrumente für Lernerfolgsüberprüfungen herangezogen werden, müssen sie im Schul- bzw. Ausbildungskontext erprobt werden. Neue Verfahren bedürfen sowohl auf Seiten der Lehrenden als auch auf Seiten der Lernenden einer entsprechenden Einübung.

7. Anforderungen an Verfahren und Instrumente zur Lernerfolgsüberprüfung in der Altenpflegeausbildung

Für die Entwicklung von Verfahren und Instrumenten zur Lernerfolgsüberprüfung in der Altenpflegeausbildung müssen neben den pädagogischen bzw. allgemeinen berufspädagogischen Aspekten (vgl. Kapitel 4 bis 6) auch berufsspezifische Kriterien berücksichtigt werden. Die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers vom 26. November 2002 bildet für beide Schwerpunkte die Grundlage.

So trifft Abschnitt 2 AltPflAPrV grundsätzliche Aussagen zur Leistungsbewertung. Im § 3 Absatz 1 AltPflAPrV ist festgelegt, dass am Ende eines jeden Ausbildungsjahres die Altenpflegeschule der Schülerin / dem Schüler ein Zeugnis über die Leistungen im Unterricht und in der praktischen Ausbildung ausstellen muss. Hieraus ergibt sich zwingend, dass auch während des Ausbildungsprozesses Lernerfolgsüberprüfungen durchgeführt werden müssen. Bei der Umsetzung entsprechender Vorgaben ist allerdings zu bedenken, dass Lernerfolgsüberprüfungen während des Ausbildungsprozesses auch im Interesse der Lernenden nicht nur mit dem Ziel der Benotung verbunden werden können. Die Lernenden benötigen Freiräume, in denen sie neue Methoden erst einmal kennen lernen und ausprobieren können. Sie sollen nicht unter ständiger Beobachtung und unter einem permanenten Bewertungsdruck stehen. Des Weiteren muss entsprechend § 4 AltPflAPrV die Bewertung der Leistungen in Form von Noten erfolgen. Hierzu werden folgende Angaben gemacht:

„Für die nach dieser Verordnung zu bewertenden Leistungen gelten folgende Noten:

‘sehr gut’ (1),	wenn die Leistung den Anforderungen in besonderem Maße entspricht (bei Werten bis unter 1,5),
‘gut’ (2),	wenn die Leistung den Anforderungen voll entspricht (bei Werten von 1,5 bis unter 2,5),
‘befriedigend’, (3)	wenn die Leistung im Allgemeinen den Anforderungen entspricht (bei Werten von 2,5 bis unter 3,5),
‘ausreichend’, (4)	wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht (bei Werten von 3,5 bis unter 4,5),
‘mangelhaft’, (5)	wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht, jedoch erkennen lässt, dass die notwendigen Grund-

- kennnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden können (bei Werten von 4,5 bis 5,5),
- ‘ungenügend’, (6) wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht und selbst die Grundkenntnisse so lückenhaft sind, dass die Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden können (bei Werten ab 5,5).“

Die Benotung erfolgt durch das Expertenurteil, das Lehrerurteil. Die Bewertung von Leistungen in der oben beschriebenen, recht allgemeinen Form ist von der Einschätzung bzw. dem Urteil eines jeden einzelnen Lehrenden abhängig. Wann eine Leistung „den Anforderungen in besonderem Maße“ oder wann sie „den Anforderungen nicht entspricht“, ist schwer objektivierbar. Hilfreich für die Ermittlung und den Vergleich von Noten ist die Festlegung, wie viel Prozent der erwarteten Leistungen die Auszubildenden für die Erreichung einer bestimmten Note erbringen müssen. In den Pflegeausbildungen ist es allgemein üblich, dass eine Prüfung als bestanden gilt und somit der Prüfungskandidat in der Sprache der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung „ausreichende Leistungen“ gezeigt hat, wenn die gezeigten Leistungen mindestens 50% der vollen Anforderung umfassen. Für die weitere Notengebung ist folgende Verteilung üblich (vgl. Breher, S. 36).

100 % - 90 %	= Note 1
89 % - 75 %	= Note 2
74 % - 60 %	= Note 3
59 % - 50 %	= Note 4
49 % - 35 %	= Note 5
34 % - 0 %	= Note 6

Die gezeigten Leistungen sind an bestimmten Merkmalen festzumachen, die über ein Punktesystem einer Ordinalskala³ zugeordnet werden können.

Die gewählten Merkmale müssen eine Beobachtung des Verhaltens ermöglichen und dieses erfassen. Somit stellen beispielsweise Persönlichkeitsmerkmale, also Merkmale, die den Charakter einer Person zu beschreiben versuchen, keine geeigneten Merkmale dar, weil sie nicht beobachtbar, sondern nur aufgrund von Beobachtungen deutbar sind.

Für jedes Merkmal ist eine Skala mit verschiedenen Stufen vorgegeben, die unterschiedliche Ausprägungsgrade darstellen. Anhand dieser Stufenskala wird die ge-

³ Bei einer Ordinalskala sind die Unterschiede zwischen zwei Werten innerhalb der Skala nicht gleich.

zeigte Leistung eingeschätzt und bewertet. Für die Konstruktion der Skalen zu den einzelnen Merkmalsausprägungen stellt sich die Frage, wie viele Stufen der Skala zweckmäßig sind. Hierzu führen Leuzinger und Lutterbacher folgende Überlegungen als maßgeblich auf:

- „Soll eine gerade oder ungerade Zahl von Stufen verwendet werden? Für eine ungerade Zahl spricht, dass im Mittelwert jeweils ein fester Bezugspunkt gegeben ist. Eine gerade Zahl zwingt dagegen zu einem ersten Entscheid, ob die Leistung über oder unter dem Durchschnitt liegt.“
- Wie viele Stufen sollen unterschieden werden? Eine zu große Zahl führt meist zu einer bloßen Scheingenauigkeit. Sie hat mehr den Charakter einer Akzentsetzung als einer differenzierten Einstufung. Am häufigsten findet sich die Gliederung in fünf und seltener in sieben Stufen.“

Entsprechend den Merkmalsausprägungen bzw. der Anzahl der Abstufungen können die Punkte verteilt werden, so wären beispielsweise bei drei Stufen die Punkte 1 bis 3, je nach Merkmalsausprägung, und bei einer fünfstufigen Skala die Punktzahlen 1 bis 5 zu erteilen.

Damit eine eindeutige Einstufung möglich ist, müssen die Merkmalsausprägungen in den einzelnen Abstufungen folgenden Anforderungen genügen (vgl. Leuzinger / Lutterbacher, S. 506):

- **Eindeutigkeit:** Diese setzt eine konkrete Umschreibung des Ausprägungsgrades voraus. Werden die Stufen konkret umschrieben, ist die Chance am größten, dass die einzelnen Skalenwerte von allen Beurteilern und Beurteilten gleich wahrgenommen werden. Die einschlägige Beurteilungsliteratur geht dabei davon aus, dass bei Verwendung einer fünfstufigen Skala die Operationalisierung der beiden Extremwerte als sowie des Mittelwertes als ausreichend präzise angesehen werden.
- **Gleiche Skalenabstände:** Der 'Wertunterschied' zwischen den Stufen sollte gleich groß sein.
- **Mittelwert:** Bei ungerader Stufenzahl muss der Mittelwert der durchschnittlichen, 'normalen' Ausprägung des Merkmals entsprechen.

Für die Einschätzung der gezeigten Leistung ist weiterhin zu berücksichtigen, dass nicht jedem Merkmal die gleiche Bedeutung zukommt (vgl. ebd.) Der unterschiedli-

chen Bedeutung der gewählten Merkmale kann durch eine differenzierte Gewichtung der einzelnen Merkmale entsprochen werden. Eine Möglichkeit zur Gewichtung pflegerischer Leistungen stellt die Zuordnung von Multiplikatoren zu einzelnen Merkmalen dar. So kann beispielsweise das Merkmal „Einschätzung des Pflegebedarfs“ zweifach und das Merkmal „Dokumentation pflegerischer Handlungen“ einfach gewichtet sein.

Entsprechend der Punktzahl der Merkmalsausprägung und der grundsätzlichen Gewichtung des Merkmals ergibt sich somit für jedes Merkmal eine Punktzahl. Die Summe der Punktzahlen aller Merkmale ergibt damit die Gesamtpunktzahl, die der Ordinalskala zugeordnet wird und Grundlage für eine Notenerteilung darstellt.

Für die Leistungsmessung und Lernerfolgsüberprüfung im Rahmen der Altenpflegeausbildung ist des Weiteren zu berücksichtigen, dass die Verfahren und Instrumente auf die Überprüfung von Handlungskompetenzen auszurichten sind, wie sie in abstrakter Formulierung im Ausbildungsziel beschrieben werden. Dabei stellt Handlungskompetenz - wie bereits unter Punkt 5. ausgeführt - eine komplexe Kompetenz dar, die sich nicht aus einer Addition von Fachkompetenz, Sozialkompetenz und Personalkompetenz sowie von Methoden- und Lernkompetenz ergibt. Die Teilkompetenzen werden vielmehr in einer komplexen Pflegesituation zugleich eingefordert. Dies soll an einem Beispiel näher erläutert werden: Bei einem alten Menschen mit Dekubitus soll eine professionelle Wundversorgung vorgenommen und im Rahmen einer Leistungsbewertung eingeschätzt werden. Eine umfassende Handlungskompetenz ist nicht schon dann gegeben, wenn die Altenpflegerschülerin oder der Altenpflegeschüler den Wundzustand korrekt einschätzt, entsprechend neuester Erkenntnisse die Verbandmaterialien auswählt sowie unter korrekter und vollständiger Berücksichtigung der hygienischen Prinzipien den Verbandwechsel vornimmt. Sie zeigt sich vielmehr auch daran, wie die Pflegekraft den zu behandelnden Menschen auf den Verbandwechsel vorbereitet, wie sie auf seine Ängste und Schmerzen eingeht und diese auch bei der Durchführung des Verbandwechsels berücksichtigt. Auch die Sicherheit des Auftretens und die Fähigkeit zur Reflexion sind von Bedeutung. Sie zeigen sich u. a. darin, wie die Pflegekraft mit Fragen des alten Menschen umgeht, etwa mit dem Hinweis, dass eine andere Pflegeperson anders vorgehe und dieses Vorgehen weniger Schmerzen bereite. Ob die Pflegekraft hierauf persönlich verunsichert oder verärgert reagiert, ob sie ruhig, sachlich und konstruktiv mit dieser Kritik

bei der Durchführung des Verbandwechsels umgehen kann, ist Zeichen von sozialer und personaler Kompetenz. Dieses Beispiel verdeutlicht nochmals, dass pflegerische Handlungen in Pflegesituationen vollzogen werden, die zugleich Anforderungen an Fachkompetenz, an soziale und personale Kompetenz sowie an Methoden- und Lernkompetenz stellen. Alle Anteile sind zur erfolgreichen Situationsbewältigung erforderlich. Handlungskompetenzen lassen sich zum einem jedoch nicht als Ganzes überprüfen, zum anderen aber auch nicht in einzelnen Teilkompetenzen. Deshalb müssen für die Überprüfung komplexer Handlungen Merkmale herausgestellt werden, die Bezüge zur Zielsetzung, zum Handlungsgegenstand, zur Organisation und zur Durchführung pflegerischer Handlungen und ggf. zum Umgang mit äußeren Einflüssen und institutionellen Rahmenbedingungen aufweisen. Die Teilkompetenzen der Handlungskompetenz sollten den Merkmalen immanent sein, ohne dass sie selbst als Merkmal verstanden und eingesetzt werden.

Zusammenfassend sind bezüglich der pädagogischen und berufspädagogischen Aspekte folgende Anforderungen für die Entwicklung der Prüfungsverfahren und Prüfungsinstrumente zu berücksichtigen:

1. Sie müssen eine Lernerfolgsüberprüfung im Sinne der curricularen Funktion und der Allokationsfunktion im laufenden Ausbildungsprozess zulassen.
2. Sie müssen eine Einschätzung der gezeigten Leistung und des Lernerfolgs zum Abschluss der Ausbildung ermöglichen.
3. Die Überprüfung komplexer Handlungen muss an Merkmalen erfolgen, denen Anforderungen an Fachkompetenz, an soziale und personale Kompetenz sowie an Methoden- und Lernkompetenz immanent sind.
4. Die jeweilige Einschätzung der Prüfungsleistungen muss in Form von Noten vorgenommen werden. Diese sollte ggf. durch Instrumente, die einem Punktesystem unterliegen und einer Ordinalskala zugeordnet werden können, unterstützt werden.

Durch § 5 AltPflAPrV ist explizit herausgestellt, dass die staatliche Prüfung einen schriftlichen, mündlichen und praktischen Teil umfassen muss.

Durch die §§ 10, 11 und 12 werden die jeweiligen Prüfungsgegenstände und damit die inhaltlichen Schwerpunkte den einzelnen Prüfungsteilen zugeordnet. Diese richten sich nach den Lernbereichen bzw. Lernfeldern der Anlage 1 A der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung. Durch schriftliche und mündliche Lernerfolgsüberprüfungen können die schulischen Leistungen eingeschätzt und bewertet werden. Mit § 10 und § 11 der AltPflAPrV sind ausdrücklich Lernfelder benannt, die Gegenstand der schriftlichen und mündlichen Abschlussprüfung sein sollen.

Schriftliche Arbeiten sind während der Ausbildung und zum Abschluss der Ausbildung sinnvoll, um neben informellen Leistungseinschätzungen auch formale Leistungsnachweise zu erhalten (vgl. Breher, S. 65). Sie lassen überwiegend Aussagen im Sinne der Statusdiagnose zu. Die mündlichen Lernerfolgsüberprüfungen bieten hingegen günstige Voraussetzungen für die informelle Einschätzung der Kompetenzen der Lernenden. Sie lassen insbesondere Aussagen zum Lernprozess, im Sinne der Prozessdiagnose zu. Darüber hinaus bieten sie aber auch die Möglichkeit, mit Hilfe entsprechender Beurteilungsinstrumente, soziale Kompetenzen einzuschätzen. Die Überprüfung sozialer Kompetenz ist nur in den Lernsituationen möglich, die mit Interaktionen einhergehen, wie es bei der Sozialform der Gruppenarbeit gegeben ist. Dabei basiert die Kompetenzeinschätzung auf Beobachtungen der Interaktionen der Lernenden.

Die Überprüfung praktischer Leistungen muss sich - entsprechend der Spezifik der praktischen Ausbildung (vgl. MGSFF 2003, S.25) - auf die Übertragung generellen Wissens auf den konkreten Fall in Pflegesituationen beziehen. Somit ist die Messung praktischer Leistungen auf eine Überprüfung der Anwendung, Erprobung, Festigung und Modifikation des generellen Wissens hinsichtlich des konkreten Einzelfalls in spezifischen Pflegesituationen ausgerichtet.

In der empfehlenden Ausbildungsrichtlinie für die Altenpflegeausbildung in NRW werden die Vorgaben der Anlage 1A ausdifferenziert und konkretisiert. So liegen vor allem für den schriftlichen und mündlichen Prüfungsteil konkretisierte Vorgaben vor, die für die inhaltliche Ausrichtung der Aufgabenstellungen zur Lernerfolgskontrolle genutzt werden können. Voraussetzung hierfür ist jedoch, dass die Ausbildungsricht-

linie Grundlage der Ausbildungsgestaltung war, da der Lernerfolg nur dann objektiv ermittelt werden kann, wenn geprüft wird, was auch Gegenstand der Ausbildung war.

In den folgenden Kapiteln erfolgt in einem ersten Schritt eine Auseinandersetzung mit den Prüfungsverfahren zum Abschluss der Ausbildung. Auf dieser Grundlage werden in einem zweiten Schritt Lernerfolgüberprüfungen entwickelt, die im Verlaufe des Ausbildungsprozesses sinnvoll sind und die gleichzeitig eine systematische Vorbereitung auf die Anforderungen der Abschlussprüfungen ermöglichen.

8. Die schriftliche Abschlussprüfung in der Altenpflegeausbildung

Entsprechend den Vorgaben der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers soll die schriftliche Abschlussprüfung an drei aufeinander folgenden Tagen zu den jeweils vorgegebenen Lernfeldern durchgeführt werden.

Ausgehend von der Charakteristik der durch die AltPflAPrV vorgegeben Lernfelder sowie durch die Konkretisierungen der empfehlenden Ausbildungsrichtlinie ergeben sich hinsichtlich der Prüfungsverfahren und Instrumente folgende Überlegungen:

1. Die Lernfelder 1.1 „Theoretische Grundlagen in das Altenpflegerische Handeln einbeziehen und 1.2 „Pflege alter Menschen planen, durchführen, dokumentieren und evaluieren“ beziehen sich auf Grundlagenkenntnisse, die eine Voraussetzung für das Altenpflegerische Handeln in Pflegesituationen darstellen. Diese speziellen Kenntnisse können durch Testverfahren überprüft werden, die mit Kurzworten einhergehen. Die hier vorgeschlagenen Aufgabentypen sind ohne Hinzuziehung eines Beurteilungsinstrumentes, lediglich auf der Grundlage des Erwartungshorizontes einzuschätzen und zu bewerten.
2. Die Lernfelder 1.3 „Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen“ und 1.5 „Bei der medizinischen Diagnostik und Therapie mitwirken“ beziehen sich insgesamt und mit ihren Teil-Lernfeldern (vgl. Ausbildungsrichtlinie des MGSFF NRW, S. 39 ff.) auf konkrete und komplexe Pflegesituationen, die entsprechend des systemischen Ansatzes nach Hundenborn / Kreienbaum die unterschiedli-

chen Aspekte für das Handeln in Pflegesituationen aufgreifen und berücksichtigen. Diese Lernfelder bieten sich besonders an, um Handlungswissen in Form eines Aufsatzes und damit in Form längerer und zusammenhängender Ausführungen zu überprüfen. Alternativen zur Aufgabenform des Aufsatzes stellen die schriftliche situationsbezogene Aufgabe oder die Fallstudien nach Franz-Josef Kaiser dar. Zu allen hier genannten Verfahren ist aufgrund der Komplexität der Aufgabentypen ein Beurteilungsinstrument notwendig, das im Zusammenhang mit dem spezifischen Erwartungshorizont die Bewertung des Prüfungsverfahrens ermöglicht.

3. Das Lernfeld 2.1 „Lebenswelten und soziale Netzwerke alter Menschen beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen“ bezieht sich auf sozialpflegerisches Grundlagenwissen, weshalb sich für die Überprüfung wiederum Verfahren mit Kurzantworten anbieten.

8.1 Prüfungsverfahren und -instrumente für die erste Aufsichtsarbeit der schriftlichen Abschlussprüfung

Kurzantworten gehören zu den formalen Leistungsmessungen. Für dieses Verfahren sind Fragen notwendig, die kurze Antworten indizieren. Möglichkeiten zu einer kurzen Antwort können durch eine gebundene oder aber durch eine freie Kurzantwort-Frage gewährleistet werden. (vgl. Breher S. 30).

Bei einer gebundenen Kurzantwort-Frage sollen die Lernenden die richtige Antwort wieder erkennen und wählen deshalb aus mehreren vorgegeben Antworten eine aus. Als gebundene Formen kommen für den ersten Teil der schriftlichen Abschlussprüfung insbesondere die Mehrfach-Wahl-Antwort-Aufgaben („Multiple-Choice-Aufgaben“) und die Zuordnungsaufgaben in Frage.

Bei der Konstruktion entsprechender Aufgaben vom Typ der Mehrfach-Wahl-Antwort ist zu berücksichtigen, dass ein so genannter „Stamm“ vorliegen muss, der neben Grundinformationen zum Umgang mit der Aufgabenstellung auch die Fragestellung enthält. Diesem schließen sich die angebotenen Antwortalternativen an. In der Regel sind es drei, selten mehr als fünf Alternativen. Hier ist es von besonderer Wichtigkeit, geeignete Distraktoren herauszustellen. Distraktoren sollen „plausible Alternativen“ zur richtigen Antwort darstellen und einen Teil der Antworten von der richtigen Ant-

wort auf sich ziehen (vgl. Rapp, S. 100). Aus dem Aufgabentext sollen keinerlei Hilfen zur Lösung abgeleitet werden können (ebd. S. 106). Für die Konstruktion der MC-Aufgaben ist zu beachten, dass MC-Aufgaben nur dann rechtssicher sind, wenn sowohl der Aufgabenvorspann als auch die Wahlantworten keine Interpretationsmöglichkeiten zulassen.

Bei den Mehrfach-Wahl-Antwort-Aufgaben handelt es sich um ein sehr objektives Testverfahren, was als deutlicher Vorteil dieses Testverfahrens anzusehen ist. Da die Antworten mit Hilfe einer Schablone ausgewertet werden können, ist davon auszugehen, dass verschiedene Beurteiler die gleiche Bewertung vornehmen werden und somit subjektive Deutungen nicht möglich sind. Vorteile der Mehrfach-Wahl-Aufgaben liegen des Weiteren darin, dass die Ratewahrscheinlichkeit durch die zur Verfügung stehenden Alternativen beträchtlich gesenkt werden kann, dass sie in relativ kurzer Zeit durch die Lernenden bearbeitet und durch die Lehrenden überprüft werden können. Als nachteilige Eigenschaft ist zu nennen, dass durch diesen Aufgabentyp überwiegend kognitive Sachverhalte, Fachwissen abgefragt werden kann, ohne dass eine Einschätzung des Verhaltens der Lernenden in so genannten Echt-Situationen gewährleistet ist (vgl. Rapp, S. 107 f.).

Zuordnungsaufgaben bestehen aus zwei Reihen von Daten, wie Wörtern oder Zahlen. Aus der Aufgabenstellung muss zweifelsfrei hervorgehen, was in der Aufgabenstellung Liste A und Liste B ist. Die jeweiligen Listen sind am besten entsprechend zu überschreiben. Hier haben Lernende die Aufgabe, die Elemente der einen Reihe denen der anderen Reihe zuzuordnen. Dabei müssen die Reihen so konstruiert sein, dass jeweils ein Element der einen Reihe zu einem Element der anderen Reihe passt. Liste A darf dabei keine falschen Vorgaben beinhalten, während aus Liste B nicht alle Zuordnungsmöglichkeiten aufgehen müssen. D.h., dass die Anzahl der Elemente der zwei Reihen unterschiedlich sein, sollte so dass nicht alle Elemente zuzuordnen sind, sondern einige übrig bleiben. Damit kann vermieden werden, dass sich die letzte Zuordnung für den Lernenden schon daraus ergibt, dass keine Alternativen mehr zur Verfügung stehen. In der kürzeren Reihe sollten nicht mehr als vier Elemente enthalten sein. Das Spezifische dieses Aufgabentyps liegt in der kompakten Darstellung. So kann es von Vorteil sein, dass auf kleinem Raum eine Fülle von Informationen überprüft werden können. Auch bei diesem Testverfahren ist von einer hohen Objektivität auszugehen. Als Nachteil ist anzusehen, dass mit diesem Aufga-

bentyp ebenfalls überwiegend Faktenwissen abgefragt werden kann. Für die Aufgabenkonstruktion ergeben sich damit insbesondere bei kleineren Lerneinheiten die Anforderungen, genügend Faktenwissen aus dem Themengebiet herauszustellen und in Form von Elementen in zwei Reihen darzustellen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Elemente in den Reihen gleichartig sind. (vgl. Rapp, S. 96 ff.)

Eine freie Kurzantwort-Frage stellt eine direkte Fragestellung dar, welche eine eindeutige, aber frei formulierte Antwort zulässt. Rapp ordnet die Fragen, die mit einer freien Antwort einhergehen, den Aufgabenstellungen vom Essay-Typ zu (vgl. Rapp, S. 113). Mit einer Aufgabenstellung vom Essaytyp werden die Lernenden aufgefordert, ein Thema selbständig zu strukturieren und zu bearbeiten. Essay-Aufgaben können ausgedehnte oder eingeschränkte Antworten fordern (vgl. Rapp, S. 113). Essay-Aufgaben mit eingeschränkter Antwortmöglichkeit entsprechen den freien Kurzantwort-Fragen. Die Fragestellungen zielen auf konkrete Antworten mit wenig Interpretationsspielraum, können aber im Gegensatz zu den gebundenen Kurzantworten – über die Überprüfung von reinem Faktenwissen hinaus - auch eine Überprüfung von systematischen Darstellungen zulassen. Ein weiterer Vorteil dieses Aufgabentyps liegt darin, dass die Lernenden sich individueller und kreativer äußern können. Das geht allerdings mit einem Verlust an Objektivität bei der Leistungseinschätzung einher. Für die Bewertung der gezeigten Leistung heißt das, dass ein umfassender Erwartungshorizont bezüglich der richtigen und möglichen Antworten erstellt werden muss. Die Auswertung der Aufgaben dieses Typs ist somit aufwendiger als es bei den vorgestellten Aufgabentypen der geschlossenen Form der Fall ist. Dem umfassenden Erwartungshorizont sollten Punktzahlen zugeordnet werden, die dann mit ihrer Gesamtpunktzahl in Form von Prozenten der unter Punkt 7 dargestellten Ordinalskala für die Notengebung zugeordnet werden können.

Orientierung für die inhaltliche Ausrichtung der Aufgabenstellung für die erste Aufsichtsarbeit der Abschlussprüfung bietet die Empfehlende Ausbildungsrichtlinie mit den Zielsetzungen und Inhalten der folgenden Lernfelder und den jeweils dazugehörigen Teil-Lernfeldern:

Lernfeld 1.1	Theoretische Grundlagen in das Altenpflegerische Handeln einbeziehen
Teil-Lernfeld 1.1.1	Gerontologische, soziologische und sozialmedizinische Grundlagen in das Altenpflegerische Handeln einbeziehen
Teil-Lernfeld 1.1.2	Pflegewissenschaftliche Grundlagen in das Altenpflegerische Handeln einbeziehen
Teil-Lernfeld 1.1.3	Grundlagen der Ethik in das Altenpflegerische Handeln einbeziehen
Lernfeld 1.2	Pflege alter Menschen planen, durchführen, dokumentieren und evaluieren
Teil-Lernfeld 1.2.1	Phänomene als Grundlage des Pflegeprozesses wahrnehmen und beobachten
Teil-Lernfeld 1.2.2	Pflegerische Handlungen dokumentieren
Teil-Lernfeld 1.2.3	Pflegerische Handlungen nach dem Pflegeprozess strukturieren

Zur Verdeutlichung der unterschiedlichen Möglichkeiten und Reichweiten der Testverfahren für die Überprüfung pflegewissenschaftlicher, soziologischer, sozialmedizinischer, ethischer Konzepte und Prinzipien sowie der Grundkenntnisse zur Gestaltung des Problemlösungs- und Beziehungsprozesses werden an dieser Stelle exemplarisch Kurzantwort-Aufgaben vorgestellt.

Beispiel für die freie Kurzantwort-Aufgabe:

Aaron Antonovsky stellte für das Modell der Salutogenese die Entwicklung des Kohärenzgefühls als das bedeutsamste Element heraus.

Nennen und erklären Sie die Komponenten, die Bestandteil des Kohärenzgefühls sind.

Erwartungshorizont zur Aufgabenstellung:

Die drei Komponenten des Kohärenzgefühls sind Verstehbarkeit, Handhabbarkeit und Sinnhaftigkeit.

Verstehbarkeit: Stimuli, auch unbekannte werden als geordnete, strukturierte Informationen verarbeitet.

Handhabbarkeit: Ressourcen werden erkannt, die geeignet sind und zur Verfügung stehen, um Anforderungen zu erfüllen

Sinnhaftigkeit: gestellte Probleme werden als Herausforderung angenommen und nicht als Last

Beispiel für eine Multiple-Choice-Aufgabe:

Aaron Antonovsky stellte für das Modell der Salutogenese die Entwicklung des Kohärenzgefühls als das bedeutsamste Element heraus. Bitte geben Sie an, welche der nachstehenden Begriffe die Komponenten des Kohärenzgefühls ausmachen:

- Stressoren und Spannungszustände, Widerstandsressourcen, Gesundheits- und Krankheitskontinuum
- Gesundheits-Krankheitskontinuum, genetische Widerstandsressourcen, Sinnhaftigkeit
- Verstehbarkeit, Handhabbarkeit, Sinnhaftigkeit
- Kompetenzstärkung, Stärkung der Eigenverantwortlichkeit, Stärkung der Selbsthilfefähigkeit

Mit der freien Kurzantwort-Frage und der Multiple-Choice-Frage wird weitgehend das gleiche Faktenwissen zum Thema Kohärenzgefühl abgefragt. Unterschiede bestehen darin, dass mit der Multiple-Choice-Frage lediglich überprüft werden kann, ob die zum Kohärenzgefühl gehörenden Komponenten namentlich bekannt sind, während durch die freie Kurzantwort-Frage zusätzlich Kenntnisse zur Charakteristik der einzelnen Komponenten überprüft werden können.

Eine Zuordnungsaufgabe lässt sich für das gleiche Themenspektrum - für die Überprüfung des Wissens zu den Komponenten des Kohärenzgefühls - nicht konstruieren. Das hierzu abzufragende Faktenwissen reicht für die Gestaltung von zwei Reihen mit jeweils gleichartigen Elementen nicht aus. Einer Zuordnungsfrage muss ein umfassenderes Faktenwissen der genannten Lern- und Teil-Lernfelder zugrunde liegen.

Sie könnte zu den inhaltlichen Schwerpunkten für den ersten Teil der schriftlichen Abschlussarbeit folgendermaßen aussehen:

Ordnen Sie den genannten Theorien und Modellen die richtige Autorin zu:

- | | |
|-----------------------------------|---------------------|
| 1. Theorie des Selbstpfldefizits | a) Betty Neuman |
| 2. Theorie der Zielerreichung | b) Martha Rogers |
| 3. Psychodynamische Krankenpflege | c) Imogene King |
| 4. Modell des Lebens | d) Nancy Roper |
| | e) Dorothea Orem |
| | f) Hildegard Peplau |

8.2 Prüfungsverfahren und -instrumente für die zweite Aufsichtsarbeit der schriftlichen Abschlussprüfung

Diese zweite Aufsichtsarbeit lässt sich in Form eines Aufsatzes konzipieren.

Der Aufsatz entspricht einer schriftlichen Aufgabe, die in ihrer Themenstellung und Ausführung freier als eine Klassenarbeit ist. Er gehört zu einer der offensten Formen des Essay-Typs (vgl. Rapp, S. 113). Der Aufsatz als offene Essay-Form schränkt den darzustellenden Inhalt zu einem Thema und die Darstellungsform deutlich weniger ein. Der Aufsatz bietet die Vorteile, komplexe Lernergebnisse der Lernenden zu erfassen (ebd.) und mit einer weniger aufwendigen Konstruktion der Aufgabenstellung als andere Testverfahren einherzugehen. Für den Einsatz als Prüfungsverfahren in der Altenpflegeausbildung kann die Offenheit des Verfahrens allerdings auch von Nachteil sein. So zeigten Erprobungen im Projektverlauf, dass Lernende erhebliche Schwierigkeiten hatten, begonnene Gedanken konsequent aus- und zu Ende zu führen. Als Hauptnachteil dieses Testverfahrens ist jedoch der Mangel an Objektivität zu sehen. So können verschiedene Beurteiler zu unterschiedlichen Bewertungen einer Schülerleistung kommen, weshalb der Einsatz eines Beurteilungsinstrumentes hier unbedingt erforderlich ist. Als weitere Nachteile sind der hohe Zeitaufwand für die Bewertungs- und Korrekturarbeit und die beschränkte Stichprobe aus der Vielzahl möglicher Lernziele zu nennen (vgl. Rapp, S. 116).

Für dieses Prüfungsverfahren ist ein reliables⁴ Bewertungsinstrument schwieriger zu entwickeln als bei dem gebundenen Testverfahren. Ausgehend davon, dass mit der Aufgabenstellung überwiegend auf die freie Darstellung von Wissen gezielt wird, das vorhandene Wissen in einer eigenen Systematik auf den Punkt gebracht werden soll, müssen Instrumente so gestaltet sein, dass sie das dargelegte Wissen vor dem Hintergrund einer allgemeinen Struktur beurteilbar machen.

Orientierung für die inhaltliche Ausrichtung der zweiten Aufgabenstellung der schriftlichen Abschlussprüfung bietet die Ausbildungsrichtlinie mit den Zielsetzungen und Inhalten der folgenden Lernfelder und den jeweils dazugehörigen Teil-Lernfeldern:

⁴ Reliabilität gibt Auskunft über die Genauigkeit des Messinstrumentes, im Wiederholungsfall müssen mit dem gleichen Messinstrument gleiche Werte ermittelt werden.

Lernfeld 1.3	Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.1	Alte Menschen in ihrer Selbständigkeit und Selbstpflege unterstützen
Teil-Lernfeld 1.3.2	Alte Menschen mit eingeschränkten Funktionen der Sinnesorgane pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.3	Alte Menschen mit akuten somatischen, nicht infektiösen Erkrankungen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.4	Alte Menschen mit psychischen und psychiatrischen Phänomenen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.5	Alte Menschen mit chronischen somatischen Erkrankungen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.6	Alte Menschen mit infektiösen Erkrankungen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.7	Alte Menschen mit Erkrankungen des zentralen Nervensystems pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.8	Alte Menschen mit dementiellen Erkrankungen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.9	Alte Menschen mit akuten und chronischen Schmerzen begleiten
Teil-Lernfeld 1.3.10	Schwerstkranke alte Menschen pflegen und begleiten
Teil-Lernfeld 1.3.11	Sterbende alte Menschen pflegen und begleiten
Teil-Lernfeld 1.3.12	Alte Menschen in Verlustsituationen begleiten
Teil-Lernfeld 1.3.13	Die Kontinuität pflegerischer Interventionen bei Aufnahme, Verlegung und Entlassung gewährleisten
Lernfeld 1.5	Bei der medizinischen Diagnostik und Therapie mitwirken
Teil-Lernfeld 1.5.1	Rahmenbedingungen diagnostischer und therapeutischer Maßnahmen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
Teil-Lernfeld 1.5.2	Interdisziplinär zusammenarbeiten
Teil-Lernfeld 1.5.3	Die Arzneimittelgabe sicherstellen
Teil-Lernfeld 1.5.4	Bei Injektionen, Transfusionen und Infusionen mitwirken
Teil-Lernfeld 1.5.5	Wunden professionell versorgen
Teil-Lernfeld 1.5.6	Den Blasenkatheterismus durchführen
Teil-Lernfeld 1.5.7	Alte Menschen bei diagnostischen und therapeutischen Eingriffen begleiten und unterstützen

In der Aufgabenstellung muss deutlich werden, auf welche Teil-Lernfelder sich die Prüfungsarbeit konkret beziehen soll (vgl. Kapitel 6). Des Weiteren müssen mit der Aufgabenstellung Hinweise gegeben werden, welche Aspekte im Rahmen der ausgewählten Teil-Lernfelder besonders beachtet werden sollen - wie z.B. Phänomene und Krankheiten, die mit dem gewählten Thema zur personen- und situationsbezo-

genen Pflege alter Menschen in Beziehung stehen, der objektivierbare Pflegeanlass, die Bedeutung des subjektiven Erlebens und Verarbeitens der beteiligten Personen für die pflegerische Interaktion, pflegerische Maßnahmen zur Unterstützung der Krankheitsverarbeitung oder zum Umgang mit den altersbedingten Einschränkungen durch den alten Menschen, konkrete medizinisch-pflegerische Maßnahmen, themenbezogene Konzepte und Modelle zur Alltagsbewältigung sowie konkrete Hinweise zur Schwerpunktsetzung für die Mitwirkung bei Diagnostik und Therapie. Sinnvoll ist es hier, dass die zur Bearbeitung herausgestellten Schwerpunkte der gewählten Teil-Lernfelder des Lernfeldes 1.3 mit Schwerpunkten der Teil-Lernfelder des Lernfeldes 1.5 korrespondieren, so dass die Inhalte zu beiden Lernfeldern in einem Aufsatz zusammenhängend bearbeitet und dargestellt werden können, weil eine Schnittmenge deutlich erkennbar ist. Lernende werden beispielsweise Schwierigkeiten haben, Zusammenhänge zwischen dem Teil-Lernfeld 1.3.1 und dem Teil-Lernfeld 1.5.4 im Rahmen eines themenbezogenen Aufsatzes herauszustellen. Während das Teil-Lernfeld 1.3.1 seinen thematischen Schwerpunkt in der Unterstützung alter Menschen bezüglich ihrer Selbstständigkeit und Selbstpflege hat, ist das Teil-Lernfeld 1.5.4 auf die korrekte Durchführung von Infusionen, Transfusionen und Injektionen ausgerichtet. Demgegenüber würde sich eine ganz andere Schnittmenge zwischen den Teil-Lernfeldern 1.3.10 und 1.5.4 ergeben. Zur Pflege und Begleitung schwerstkranker alter Menschen gehören neben den Kenntnissen zu entsprechenden physischen und psychischen Auswirkungen auch Beobachtungs-, Überwachungs- und Behandlungsmaßnahmen, die u.a. mit der korrekten Vorgehensweise bei Injektionen, Transfusionen und Infusionen einhergehen. Im Rahmen eines themenbezogenen Aufsatzes kann hierzu eine zusammenhängende Darstellung eingefordert und auch erbracht werden.

Der systemische Ansatz von Hundenborn / Kreienbaum (1994) sowie die konstitutiven Elemente einer Pflegesituation von Hundenborn / Kreienbaum / Knigge-Demal (1996) lassen sich für die Entwicklung von Kriterien sinnvoll nutzen. Diese Ansätze liegen den Kommentierungen und Zielsetzungen der prüfungsrelevanten Lernfelder sowie den entsprechenden Teil-Lernfeldern zu Grunde. Er bietet darüber hinaus die Möglichkeit, die beiden für die Prüfung relevanten Lernfelder systematisch miteinander zu verknüpfen und die Anforderungen an eine fächerintegrative und handlungsorientierte Aufgabenstellung zu erfüllen.

Zu diesen Kriterien müssen - unter Berücksichtigung der dazugehörigen kognitiven und affektiven Aspekte - die komplexen Handlungsanforderungen beschrieben werden, die zur Bewältigung der Aufgabe gegeben sind. Diese werden entsprechend des Ausmaßes bzw. der vollständigen Berücksichtigung gestuft dargestellt und erfasst. Für eine umfassende Erfüllung der Anforderungen werden fünf Punkte erteilt, bei der grundsätzlichen Erfüllung der Anforderungen werden drei Punkte vergeben und bei einer lückenhaften Erfüllung oder wenn den Anforderungen nicht entsprochen wird, ein Punkt. Um der unterschiedlichen Bedeutung der Kriterien zum pflegerischen Handeln gerecht zu werden, ist eine Gewichtung erforderlich.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen wird zur Überprüfung des Aufsatzes zu den Lernfeldern 1.3 und 1.5 folgendes Kriterienraster vorgeschlagen:

Pflegeanlass	
Faktor: 5	Maximale Punktzahl: 25
05 Punkte	Die entwicklungs- und gesundheitsbedingten Selbstpflegeerfordernisse werden mit ihren vielfältigen Aspekten und Anforderungen an eine professionelle Pflege und Begleitung systematisch und vollständig dargestellt.
04 Punkte	
03 Punkte	Die entwicklungs- und gesundheitsbedingten Selbstpflegeerfordernisse werden mit ihren vielfältigen Aspekten und Anforderungen an eine professionelle Pflege und Begleitung zum Teil systematisch und zum Teil vollständig dargestellt.
02 Punkte	
01 Punkt	Die entwicklungs- und gesundheitsbedingten Selbstpflegeerfordernisse werden mit ihren vielfältigen Aspekten und Anforderungen an eine professionelle Pflege und Begleitung unsystematisch und sehr lückenhaft dargestellt.

Erleben	
Faktor: 4	Maximale Punktzahl: 20
05 Punkte	Zu berücksichtigende Aspekte zum Erleben der Situation seitens des pflegebedürftigen alten Menschen und seitens des Altenpflegepersonals werden unter Berücksichtigung des Perspektivenwechsels umfassend dargestellt. Die verschiedenen Aspekte erfahren bezüglich ihrer Bedeutung für den jeweils Betroffenen in der Darstellung ausdrücklich eine unterschiedliche Gewichtung.
04 Punkte	
03 Punkte	Zu berücksichtigende Aspekte zum Erleben und Verarbeiten der Situation seitens des pflegebedürftigen alten Menschen und seitens des Altenpflegepersonals werden unter Berücksichtigung des Perspektivenwechsels teilweise dargestellt. Die verschiedenen Aspekte erfahren bezüglich ihrer Bedeutung für den jeweils Betroffenen in der Darstellung nicht ausdrücklich eine unterschiedliche Gewichtung.
02 Punkte	
01 Punkt	Zu berücksichtigende Aspekte zum Erleben und Verarbeiten der Situation seitens des pflegebedürftigen alten Menschen und seitens des Altenpflegepersonals werden unter Berücksichtigung des Perspektivenwechsels fehlerhaft oder nicht dargestellt. Die verschiedenen Aspekte erfahren bezüglich ihrer Bedeutung für den jeweils Betroffenen in der Darstellung keine Gewichtung.

Verarbeiten	
Faktor:4	Maximale Punktzahl:20
05 Punkte	Mögliche Strategien und Konzepte zur Bewältigung der Situation werden aus der Perspektive des alten Menschen, seiner Bezugspersonen und seitens des Altenpflegepersonals vollständig und differenziert aufgezeigt.
04 Punkte	
03 Punkte	Mögliche Strategien und Konzepte zur Bewältigung der Situation werden aus der Perspektive des alten Menschen, seiner Bezugspersonen und seitens des Altenpflegepersonals teilweise vollständig und differenziert aufgezeigt.
02 Punkte	
01 Punkt	Mögliche Strategien zur Bewältigung der Situation werden aus der Perspektive des alten Menschen, seiner Bezugspersonen und seitens des Altenpflegepersonals nicht oder mangelhaft aufgezeigt.

Interaktion	
Faktor:5	Maximale Punktzahl: 25
05 Punkte	Die pflegerischen Interventionen entsprechen vollständig und differenziert den aufgeführten Pflegeanlässen. Der alte Mensch, seine Bezugspersonen und andere Mitglieder des therapeutischen Teams werden ausdrücklich und vollumfänglich mit einbezogen.
04 Punkte	
03 Punkte	Die pflegerischen Interventionen entsprechen teilweise und zum Teil differenziert den aufgeführten Pflegeanlässen. Der alte Mensch, seine Bezugspersonen und andere Mitglieder des therapeutischen Teams werden teilweise mit einbezogen.
02 Punkte	
01 Punkt	Die pflegerischen Interventionen entsprechen nicht oder nur im Ansatz den aufgeführten Pflegeanlässen. Der alte Mensch, seine Bezugspersonen und andere Mitglieder des therapeutischen Teams werden nicht mit einbezogen.

Pflegeprozess	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Der Pflegeprozess wird als wichtiges pflegerisches Arbeitsinstrument ausdrücklich dargestellt und korrekt in Bezug zur Pflegesituation gesetzt.
04 Punkte	
03 Punkte	Der Pflegeprozess wird als wichtiges pflegerisches Arbeitsinstrument genannt und teilweise korrekt in Bezug zur Pflegesituation gesetzt.
02 Punkte	
01 Punkt	Der Pflegeprozess wird nicht oder mangelhaft als wichtiges pflegerisches Arbeitsinstrument dargestellt und nicht bzw. mangelhaft in Bezug zur Pflegesituation gesetzt.

Institution	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Eine umfassende und differenzierte Darstellung der Beeinflussung pflegerischer Handlungen durch unterschiedliche institutionelle Rahmenbedingungen liegt vor. Entsprechende Handlungsalternativen werden aufgezeigt.
04 Punkte	
03 Punkte	Eine Darstellung der Beeinflussung pflegerischer Handlungen durch unterschiedliche institutionelle Rahmenbedingungen liegt teilweise vor. Entsprechende Handlungsalternativen werden im Ansatz aufgezeigt.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Beeinflussung pflegerischer Handlungen durch unterschiedliche institutionelle Rahmenbedingungen ist nicht oder mangelhaft dargestellt.

Ergänzt werden muss dieses allgemeingültige Kriterienraster durch einen differenzierten Erwartungshorizont, der ausgehend von den Zielen und Inhalten der ausgewählten und abzuprüfenden Lern- bzw. Teil-Lernfelder die zur Aufgabenstellung passenden konkreten Antworten umfasst. Die Antworten müssen somit zu den Kriterien des Rasters (Pflegeanlass, Erleben, Verarbeiten, Interaktion, Pflegeprozess und Institution) vor dem Hintergrund des jeweiligen Erwartungshorizontes bewertet werden.

Ausgehend vom allgemeinen Bewertungsmaßstab für die Leistungsüberprüfung ergibt sich für die Bewertung diese Teils der Prüfung – bei der zu erreichenden Gesamtpunktzahl von 110 - folgendes Bewertungsschema:

110 – 99 Punkte = Note 1

98 – 82 Punkte = Note 2

81 – 66 Punkte = Note 3

65 – 55 Punkte = Note 4

54 – 38 Punkte = Note 5

37 - 0 Punkte = Note 6

Ein Beispiel für die Formulierung einer möglichen Aufgabenstellung zur zweiten Aufsichtsarbeit der schriftlichen Abschlussprüfung in Form eines Aufsatzes– unter Bezugnahme auf die Teil-Lernfelder 1.3.7 und 1.5.2 - ist nachfolgend gegeben.

Die Gesundheitsprobleme alter Menschen weisen besondere Merkmale auf, die einen spezifischen pflegerischen Zugang und entsprechende Kompetenzen erfordern.

So stellt die Apoplexie eine für ältere Menschen typische und chronisch verlaufende somatische Erkrankung dar, deren Auswirkungen Altenpflegende durch ihr professionelles Pflegehandeln entgegenwirken sollen.

Beschreiben Sie die Möglichkeiten zur umfassenden Pflege und Begleitung der betroffenen Personen vor dem Hintergrund relevanter handlungsleitender Konzepte und Theorien. Berücksichtigen Sie in Ihrer Darstellung mögliche entwicklungs- und gesundheitsbedingte Selbstpflegeerfordernisse sowie Erlebens- und Verarbeitungsmöglichkeiten der Pflegebedürftigen, ihrer Bezugspersonen und des Pflegepersonals. Stellen Sie im Zusammenhang mit den altenpflegerischen Interventionen und Aufgaben auch die Herausforderungen an eine Zusammenarbeit mit anderen Berufsgruppen und mit den Bezugspersonen der Pflegebedürftigen heraus.

Erwartetes Ergebnis:

- Darstellung des Krankheitsbildes mit den möglichen Störungsbildern und deren Bedeutung für die Alltagsbewältigung
- Darstellung des allgemeinen Krankheitserlebens und der Krankheitsverarbeitung bei chronischen Krankheitsprozessen anhand vermittelter Modelle und Pflegeforschungsergebnisse
- Herausstellen der möglichen professionellen pflegerischen Interventionen bezüglich der Störungsbilder und des Krankheitserlebens bei einem Apoplex, unter Berücksichtigung interdisziplinärer Förder- und Rehabilitationskonzepte - einschließlich des Einsatzes entsprechender Pflegehilfsmittel und unter Nutzung vorhandener Ressourcen
- Herausstellen der Bedeutung der interdisziplinären Zusammenarbeit im therapeutischen Team für die betroffene Person und ihre Bezugspersonen
- Erläutern von Schnittstellen und einer möglichen Aufgabenverteilung im therapeutischen Team bei gemeinsamen Behandlungs- und Betreuungskonzepten
- Darlegung von Instrumenten interdisziplinärer Zusammenarbeit

Die Erprobung des Aufsatzes im Projektverlauf zeigte bei den Lernenden Schwierigkeiten im Umgang mit einer solch offenen Aufgabenform. Von den Lehrenden wurde der in der Literatur beschriebene hohe Korrekturaufwand bestätigt. Situationsbezogene schriftliche Arbeit einerseits und Fallstudie andererseits werden deshalb für die zweite Aufsichtsarbeit als Alternativen zum Aufsatz vorgeschlagen. Durch die vorgegebene Situation oder die Falldarstellung sind diese Aufgabenformen i. d. R. thematisch enger fokussiert, die anschließende Aufgabenstellung oft stärker strukturiert. Ausführungen zur schriftlichen situationsbezogenen Aufgabe finden sich im Kapitel 9. Ausführliche Erläuterungen zum Verfahren und zur Beurteilung der didaktischen Fallstudie werden in den Kapiteln 10 und 11 vorgenommen.

8.3 Prüfungsverfahren und -instrumente für die dritte Aufsichtsarbeit der schriftlichen Abschlussprüfung

Als Testverfahren zum dritten Teil der schriftlichen Prüfung sind ebenso wie für den bereits dargestellten ersten Prüfungsteil gebundene Kurzantwort-Fragen in Form von Mehrfach–Wahl-Fragen oder Zuordnungsfragen bzw. durch freie Kurzantwort-Fragen geeignet (vgl. Ausführungen zu Punkt 7.1).

Entsprechend der AltPflAPrV soll sich dieser auf das Lernfeld 2.1 „Lebenswelten und soziale Netzwerke alter Menschen beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen“. Damit zielt dieser Prüfungsteil auf das klassische sozialpflegerische Aufgabenfeld des Altenpflegepersonals.

Orientierung für die inhaltliche Ausrichtung der Aufgabenstellung für die dritte Aufsichtsarbeit der Abschlussprüfung bietet die Empfehlende Ausbildungsrichtlinie mit den Zielsetzungen und Inhalten des folgenden Lernfeldes und seiner Teil-Lernfelder:

Lernfeld 2.1	Lebenswelten und soziale Netzwerke alter Menschen beim Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
Teil-Lernfeld 2.1.1	Gesellschaftliche Entwicklungen und soziale Situationen alter Menschen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
Teil-Lernfeld 2.1.2	Spezifische Phänomene des alten Menschen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen

Die Anforderungen und Hinweise zur Leistungseinschätzung für den dritten Teil der schriftlichen Prüfung entsprechen den unter Kapitel 8.1 gemachten Ausführungen, da es sich um die gleichen Methoden, nur mit anderen Inhalten handelt.

9. Schriftliche Lernerfolgsüberprüfung im Ausbildungsprozess

Schriftliche Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsprozess erfüllen zum einen die bereits beschriebenen allgemeinen didaktischen Funktionen von Lernerfolgsüberprüfungen. Zum anderen sollen sie systematisch inhaltlich und methodisch auf die Anforderungen der schriftlichen Abschlussprüfung vorbereiten. Von daher sind sie ebenfalls an den gesetzlichen Anforderungen, die für die schriftliche Abschlussprüfung gelten, auszurichten. Eine objektive Leistungsmessung und eine systematische Vorbereitung auf die Abschlussprüfung erfordern, dass die Lernenden neben anderen Formen der schriftlichen Leistungsüberprüfung auch mit den Verfahren vertraut gemacht werden, die innerhalb der Prüfung genutzt werden.

Die ausgewählten Verfahren sollen sowohl zur Statusdiagnose als auch zur Prozessdiagnose (vgl. Kapitel 5) geeignet sein. Sie sollen dem Prinzip der Handlungsorientierung entsprechen und sowohl eine Aussage über den aktuellen Stand der Kompetenzentwicklung zulassen als auch zur Einschätzung des Lernprozesses herangezogen werden können.

Für die schriftliche Lernerfolgsüberprüfung im Ausbildungsprozess kommen neben dem Aufsatz folgende weitere Verfahren in Frage:

- die situationsbezogene schriftliche Arbeit
- das Strukturlegeverfahren.

9.1 Aufsatz

Der Aufsatz, der als Prüfungsverfahren vorgeschlagen wurde, muss im Ausbildungsprozess systematisch eingeübt werden. Grundsätzlich eignen sich alle Lernfelder für schriftliche Lernerfolgsüberprüfungen in Form eines Aufsatzes. Allerdings ist das in Kapitel 8.2 vorgestellte Beurteilungsinstrument nur für die Beurteilung von Aufsätzen in den Lernfeldern 1.3 oder 1.5 geeignet ist, weil es sich an der Zielsetzung der Lernfelder 1.3. und 1.5 orientiert.

Das nachfolgende Beurteilungsinstrument kann in Verbindung mit einem spezifischen Erwartungshorizont, der vor dem Hintergrund des jeweiligen Aufsatzthemas zu entwickeln ist, generell für die Beurteilung von Aufsätzen in allen Lernfeldern herangezogen werden:

Aufgabenerfassung	
05 Punkte	Die Aufgabenstellung wird präzise erfasst und beurteilt. Das zu bearbeitende Thema wird mit seiner Gesamtproblematik vollumfänglich dargestellt.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Probleme des Themas werden im Wesentlichen erfasst. Die nahe liegenden Gesichtspunkte werden erkannt und in Ansätzen beurteilt.
02 Punkte	
01 Punkt	Die darzustellende Problematik wird nicht erfasst.

Systematik	
05 Punkte	Die Gedankenführung ist durchgängig logisch und systematisch. Die Ausführungen sind gut nachvollziehbar, in sich schlüssig und folgerichtig dargestellt.
04 Punkte	
03 Punkte	Einzelne Gedankengänge fallen aus der Systematik der Gesamtarbeit heraus bzw. in der Gedankenführung treten teilweise Brüche auf.
02 Punkte	
01 Punkt	Den Ausführungen fehlt der Zusammenhang. Die einzelnen Gedanken bauen nicht logisch aufeinander auf.

Fachliche Richtigkeit	
05 Punkte	Die Einzelaussagen sind im Kontext durchweg fachlich korrekt aufgeführt. Faktenwissen ist umfangreich dargestellt. Fachspezifische Begriffe werden sicher beherrscht.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Einzelaussagen sind im Kontext überwiegend fachlich korrekt aufgeführt. Faktenwissen ist weitgehend dargestellt. Fachspezifische Begriffe werden weitgehend sicher beherrscht.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Einzelaussagen sind überwiegend fachlich nicht korrekt aufgeführt. Das Faktenwissen weist schwere Mängel auf. Fachspezifische Begriffe werden kaum oder nicht korrekt eingesetzt.

Theoriebezug	
05 Punkte	Für die Erläuterung und Darstellung von Sachverhalten wird explizit Bezug auf grundlegende Theorien oder Konzepte genommen. Diese werden kurz skizziert.
04 Punkte	
03 Punkte	Für die Erläuterung und Darstellung von Sachverhalten wird nicht ausdrücklich Bezug auf grundlegende Theorien oder Konzepte genommen. Eine Kurzdarstellung der relevanten Theorien und Konzepte unterbleibt.
02 Punkte	
01 Punkt	Für die Erläuterung und Darstellung von Sachverhalten wird kein Bezug zu grundlegenden Theorien oder Konzepten hergestellt.

Selbständigkeit	
05 Punkte	Sachverhalte werden selbständig zueinander in Beziehung gesetzt. Auf der Basis von Faktenwissen werden umfangreiche eigene Gedanken entwickelt.
04 Punkte	
03 Punkte	Sachverhalte werden teilweise zueinander in Beziehung gesetzt. Auf der Basis von Faktenwissen werden nicht immer eigene Gedanken entwickelt.
02 Punkte	
01 Punkt	Sachverhalte werden nicht zueinander in Beziehung gesetzt. Auf der Basis von Faktenwissen werden keine eigenen Gedanken entwickelt.

Reflexion von Handlungsmöglichkeiten	
05 Punkte	Die verschiedenen Handlungsmöglichkeiten werden vor dem Hintergrund unterschiedlicher Rahmenbedingungen und der eigenen Einstellung vollständig dargestellt und diskutiert.
04 Punkte	
03 Punkte	Die verschiedenen Handlungsmöglichkeiten werden vor dem Hintergrund unterschiedlicher Rahmenbedingungen und / oder der eigenen Einstellung weitgehend dargestellt und diskutiert.
02 Punkte	
01 Punkt	Die verschiedenen Handlungsmöglichkeiten werden weder vor dem Hintergrund unterschiedlicher Rahmenbedingungen noch der eigenen Einstellung dargestellt und diskutiert.

Sprache	
05 Punkte	Es liegt eine ausgeprägte sprachliche Sicherheit vor. Der Satzbau ist klar und flexibel, Orthographie und Grammatik werden sicher beherrscht.
04 Punkte	
03 Punkte	Es liegt eine weitgehende sprachliche Sicherheit vor. Der Satzbau ist nicht immer klar und teilweise unflexibel gehandhabt. Orthographie und Grammatik werden weitgehend sicher beherrscht, gelegentlich treten Interpunktionsfehler auf.
02 Punkte	
01 Punkt	Es liegt keine sprachliche Sicherheit vor. Der Satzbau ist unklar und diffus. Orthographie und Grammatik werden nicht beherrscht.

Generelles Beurteilungsinstrument für Aufsätze. Kühn-Hempe 2006 auf der Grundlage folgender Vorarbeiten und Vorlagen:

- Hundenborn, Gertrud: Beurteilungsbogen für Facharbeiten; erstellt für die Caritas-Akademie Köln-Hohenlind GmbH 1998
- Wolff, Michael; Ev. Fachseminar für Altenpflege – St. Augustin: Handreichung von Teilnehmerleistungen im Lernfeldkonzept; erstellt im Rahmen des Projektes „Implementation von Verfahren und Instrumenten für das Prüfungswesen in der Altenpflegeausbildung“, 2006
- www Teach.Sam.de – Lehren und lernen online: Notenpunktzunordnungen in der schriftlichen Abiturprüfung Deutsch

9.2 Situationsbezogene schriftliche Aufgabe

Die situationsbezogene schriftliche Aufgabe zielt in ihrer Ausrichtung auf die Darstellung von Anforderungen einer konkreten Situation und die dazugehörigen möglichen Bewältigungsstrategien. Es geht um eine schriftliche Arbeit mit Praxisbezug, weshalb sie der Handlungslogik in der entsprechenden Situation folgen soll. Die Aufgabenstellung kann je nach Handlungsspielraum und Ausbildungsstand der Lernenden en-

ger oder weiter gefasst sein. Der Vorteil einer engen Fragestellung liegt in der einfacheren und besseren Überprüfbarkeit der Antworten. Da enge Fragestellungen allerdings die Denkbewegung der Lernenden stärker steuern als offene Fragen und Antwortspielräume entsprechend begrenzt sind, ist weniger überprüfbar, in wie fern die Lernenden Handlungsabläufe und Handlungsstrukturen verinnerlicht haben. Für den Einsatz im Ausbildungsprozess bietet es sich jedoch an, die Aufgabenstellung anfangs enger und später weiter zu fassen. Hierdurch wird den Lernenden – ihrem Ausbildungsstand entsprechend – zunehmend mehr Raum für die Entwicklung und Darstellung von Handlungslogiken gegeben. Der Handlungssystematik entsprechend folgt die Struktur der situationsbezogenen schriftlichen Arbeit den Kriterien Situationseinschätzung, Planung und Durchführung. Diese schriftliche Lernerfolgsüberprüfung intendiert die Einzelarbeit. Sie lässt damit in erster Linie Aussagen im Sinne der Statusdiagnose für jeden Lernenden zu. Aussagen im Sinne der Prozessdiagnose sind ebenfalls denkbar, wenn der Lehrer beobachten und verfolgen kann, wie der Lernende an die Bewältigung der Aufgabe herangeht, etwa in welcher Art und Weise er sich weitere Informationen beschafft, wenn dies im Rahmen der Aufgabenstellung zulässig ist. Der Lehrer kann ggf. beobachten, wie systematisch der Lernende an die Lösung der Aufgabe herangeht, ob er sich beispielsweise eine Grobgliederung zum Aufbau der schriftlichen Arbeit zunutze macht oder wie konzentriert bzw. auch schnell ablenkbar er bei der Bearbeitung der Aufgabenstellung vorgeht.

Die Charakterisierung der situationsbezogenen schriftlichen Aufgabe zeigt, dass sie unter methodischen Aspekten von der weiter oben beschriebenen Aufgabe vom Essaytyp nicht eindeutig abzugrenzen ist.

Auch die Abgrenzung von der Fallstudie ist nicht immer leicht. Folgende Erklärungen können für diese Abgrenzungsschwierigkeiten herangezogen werden: Der Aufgabentypus der situationsbezogenen schriftlichen Arbeit kommt aus dem dualen System der beruflichen Bildung und wird in der Ausbildung von handwerklich-technischen Berufen eingesetzt. Die dort entwickelten Aufgaben beziehen sich also in der Regel auf technische Prozesse, d.h. auf einen anderen beruflichen Gegenstand als im Bereich personenbezogener Dienstleistungen. Pflegehandeln ist aufgrund des Personenbezuges immer an Pflegesituationen bzw. Fallkonstellationen gebunden. In der einschlägigen didaktischen bzw. professionstheoretischen Literatur werden denn auch die Begriffe Situation und Fall häufig synonym oder im Zusammenhang ver-

wendet. Auch in der einschlägigen didaktischen und professionstheoretischen Literatur wird keine klare Abgrenzung zwischen „Fall“ und „Situation“ gezogen.

Die Projektgruppe beschloss, dennoch die Unterteilung von situationsbezogener Aufgabe und Fallstudie beizubehalten. Während mit dem Fall i.d.R. personenbezogene Problemlösungsprozesse (Pflegeprozess) verbunden werden, können bei einer situationsbezogenen Aufgabe auch umfassendere berufliche Problemstellungen aufgegriffen werden, die sich etwa auf institutionelle oder gesellschaftliche Gegebenheiten beziehen.

Nachfolgend findet sich ein Beispiel für eine situationsbezogene Aufgabe:

Situationsbezogene schriftliche Aufgabe zum Thema „Sturzprävention“

Sie arbeiten als Altenpflegerin im Wohnbereich eines Alten- und Pflegeheimes.

Die Tatsache, dass immer mehr Menschen immer älter werden und immer mehr Menschen mit chronischen Erkrankungen und Behinderungen leben, wird für Sie auch an der Bewohnerstruktur Ihres Wohnbereichs ersichtlich. Die meisten Bewohnerinnen und Bewohner, die Sie und Ihre KollegInnen versorgen, sind über 80 Jahre alt, haben funktionelle Einschränkungen, sind größtenteils multimorbide und haben häufig psychosoziale Probleme.

Sie und Ihre Kolleginnen und Kollegen beobachten seit einiger Zeit, dass die Sturzhäufigkeit deutlich zugenommen hat. Obwohl sich die Pflegenden in den Übergaben und Dienstbesprechungen darüber austauschen, auf welche Bewohner ihrer Meinung nach besonders geachtet werden soll und sich alle bemühen, diese Bewohner vor Stürzen zu schützen, ist eher eine Zunahme statt eine Abnahme der Sturzzahlen zu beobachten.

Als wieder einmal eine Bewohnerin stürzt und sich dabei einen Oberschenkelhalsbruch zuzieht, fordert die Pflegedienstleitung die Mitarbeiter des Wohnbereichs auf, eine systematische Sturzprävention als Pflegestandard ein- und durchzuführen. Sie und zwei weitere Kolleginnen werden vom Stations-team „ausgeguckt“, und sollen hierfür ein Konzept erstellen.

Wie müsste Ihrer Meinung nach eine prozessorientierte und damit systematische Sturzprävention in Ihrem Wohnbereich gestaltet werden? Berücksichtigen Sie dabei den Problemlösungsprozess. Ordnen Sie konkrete Pflegehandlungen einzelnen Abschnitten zu.

9.3 Schriftliches Strukturlegeverfahren

Das schriftliche Strukturlegeverfahren ermöglicht ebenfalls die Überprüfung von Handlungswissen. Hier sollen vorgegebene Wissens Elemente so miteinander verknüpft werden, dass ihre handlungssystematische Struktur in Erscheinung tritt. Auch kausale Zusammenhänge oder andere Beziehungen zwischen Sachverhalten können mit diesem Verfahren dargestellt werden. Die Lernenden bekommen beispiels-

weise eine schriftliche Aufgabenstellung, aus der hervorgeht, dass sie vorgegebene Handlungsabschnitte oder -schritte in eine richtige Reihenfolge bringen sollen.

Das schriftliche Strukturlegeverfahren wird an folgendem Beispiel verdeutlicht, das sich auf die Vorbereitung von Infusionen bezieht:

Ein Bewohner soll eine s.c. Infusion (500ml Ringerlösung in einer Plastikflasche) bekommen und Sie sollen diese vorbereiten. Bitte bringen Sie folgende Begriffe in die richtige Reihenfolge (Schritt 1 bis 15). Es gibt mehrere richtige Lösungswege.

- ___ Infusionsschlauch luftfrei füllen
- ___ Verschlussabdeckung des Einstichdorns entfernen
- ___ Hygienische Händedesinfektion
- ___ Belüftungsventil und Rollklemme, wenn offen, schließen
- ___ Rollklemme wieder schließen
- ___ Infusionsschlauch an die Halterung anbringen
- ___ Tropfkammer durch komprimieren zu ca. 2/3 füllen
- ___ Abschließende Kontrolle
- ___ Infusionsleitung auspacken
- ___ Infusionslösung auf Verunreinigungen und Verfallsdatum prüfen
- ___ Belüftungsventil öffnen
- ___ Dorn der Infusionsleitung in die stehende Flasche stecken
- ___ Verschlussabdeckung der Infusionsflasche entfernen
- ___ Infusionsflasche aufhängen
- ___ Rollklemme öffnen⁵

Die Punktverteilung richtet sich nach der Vollständigkeit der gelösten Aufgabe. Für die vollständige und korrekte Lösung werden 5 Punkte erteilt, für richtige Teillösungen jeweils ein Punkt (modifiziert nach Breher, S. 79):

Überprüft wird durch das Strukturlegeverfahren, ob die Lernenden die grundlegenden Strukturen eines Gegenstandes verstanden haben. Wissenslücken können sofort erkannt werden. Durch die Anzahl der vorgegebenen Wissens Elemente kann der Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellung variiert werden. Die Überprüfung der Lösung kann durch die Lehrperson ohne großen Aufwand erfolgen. Überprüft wird in

⁵ Entwickelt und erprobt im Rahmen des Projektes „Implementation von Verfahren und Instrumenten zum Prüfungswesen in der Altenpflegeausbildung“; Autorin: Heike Bentlage, Fachseminar für Altenpflege Gütersloh, Kolping-Bildungszentren gGmbH

erster Linie das Resultat von Lernprozessen und weniger der Lernprozess an sich. Das Verfahren ist damit zur Statusdiagnose geeignet (vgl. SELUBA, Heft 3, S. 33).

10. Die mündliche Abschlussprüfung in der Altenpflegeausbildung

Entsprechend §11 Absatz 2 der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin bzw. des Altenpflegers kann die mündliche Prüfung als Einzel- oder als Gruppenprüfung mit bis zu vier Schülerinnen bzw. Schülern durchgeführt werden. Zur gemeinsamen Bearbeitung der in der AltPflAPrV vorgegebenen vier Lernfelder bzw. der drei Bestandteile der mündlichen Abschlussprüfung bietet sich für ein fächerübergreifendes mündliches Prüfungsverfahren der Einsatz polyvalenter Fälle an.

10.1 Prüfungsverfahren und Prüfungsinstrumente

Für die Bearbeitung der Fälle im Rahmen der mündlichen Prüfung ist die Fallmethode nach Franz-Josef Kaiser (1976, 1983) geeignet.

Nach Franz-Josef Kaiser beruht die Fallstudiendidaktik auf der Arbeit mit praktischen und realitätsnahen Fällen aus unterschiedlichen Lebensbereichen der Lernenden. Diese Fälle werden vom Lehrenden ausgesucht für die Lern- oder Prüfungssituation didaktisch aufbereitet.

An einen Fall sind nach Kaiser grundsätzliche Anforderungen zu richten. So soll er zum einen der Wirklichkeit entsprechen, d.h. in diesem Zusammenhang, dass der zu bearbeitende Fall dem Handlungsfeld der Altenpflegerin / des Altenpflegers entnommen sein muss. Zum anderen muss er überschaubar sein und zum dritten mehrere Lösungsmöglichkeiten zulassen. Hinsichtlich sprachlicher Anforderungen soll der Fall eine klare Zeit- und Erzählstruktur aufweisen und Aufforderungscharakter haben. Die im Fall beschriebene Problematik soll zum Nachdenken anregen, auch ohne dass eine explizite Aufgabenstellung mit dem Fall verbunden wird. Mit der Wahl unterschiedlicher Erzählperspektiven (auctoriale Perspektive, Ich-Perspektive oder Er-Perspektive) können darüber hinaus spezifische Akzente in der Falldarstellung und -bearbeitung gesetzt werden (vgl. Hundenborn 2000, vgl. Hundenborn 2006). Die beschriebene Situation soll sowohl nomothetische, d.h. gesetzmäßige bzw. allgemeingültige als auch idiographische, d.h. nur auf den Einzelfall zutreffende Aussagen beinhalten (vgl. Keller / Nowak).

Die Fallbearbeitung folgt einem Problemlösungsprozess; sie fördert und fordert damit Problemanalyse- und -lösungskompetenz der Lernenden. In Anlehnung an Kaiser lassen sich fünf Varianten zur Fallbearbeitung unterscheiden. Sie beziehen sich auf die Darstellung der Fallvorlage, auf die Aufnahme und Verarbeitung der gegebenen Informationen, die Problemfindung und auf die Problemlösung (vgl. Kaiser, S.23 f.).

Methode	Erkennen von Problemen	Informationsgewinnung	Ermitteln alternativer Lösungsvarianten Problemlösung/ Entscheidung	Lösungskritik
Case-Incident-Methode	Der Fall wird lückenhaft dargestellt	<u>Schwerpunkt</u> Informationen müssen selbstständig beschafft werden Herausstellen fehlender Informationen;	Ermitteln von Lösungsvarianten Lösen des Falls	
Problem-Finding-Methode	<u>Schwerpunkt</u> <u>Verborgene Probleme müssen analysiert werden</u>	Informationen werden gegeben		
Case-Study-Methode	<u>Schwerpunkt</u> Verborgene Probleme müssen analysiert werden Mit Hilfe der vorgegebenen Probleme und der Informationen werden Lösungsvarianten ermittelt und eine Entscheidung getroffen	Informationen werden gegeben	Mit Hilfe der gegebenen Informationen werden Lösungsvarianten des Problems ermittelt und Entscheidungen gefällt	Vergleich der Lösung mit der Entscheidung in der Wirklichkeit
Case-Problem-Methode	Probleme sind ausdrücklich genannt	Informationen werden gegeben	<u>Schwerpunkt</u> Mit Hilfe der vorgegebenen Probleme und der Informationen werden Lösungsvarianten ermittelt und eine Entscheidung getroffen	Evtl. Vergleich der Lösung mit der Entscheidung in der Wirklichkeit
Stated-Problem-Methode	Probleme sind vorgegeben	Informationen werden gegeben	Die fertigen Lösungen einschließlich Begründungen werden gegeben: evtl. Suche nach zusätzlichen Alternativen	<u>Schwerpunkt</u> Kritik der vorgegebenen Lösung

Die Fallbearbeitung erfolgt nach Kaiser in sechs Schritten, die sich auf die Case-
Study-Methode beziehen, jedoch modifiziert auch für die übrigen Fallvarianten ver-
wendet werden können.

Stufen der Fallarbeit	Didaktische Intention
1. Konfrontation mit dem Fall	Erfassen der Problem- und Entscheidungssituation
2. Information über das bereitgestellte Fallmaterial und durch selbständiges Erschließen von Informationsquellen	Lernen, die für die Entscheidungsfindung erforderlichen Informationen zu beschaffen
3. Exploration: Diskussion alternativer Lösungsmöglichkeiten	Denken in Alternativen
4. Resolution: Treffen der Entscheidung in Gruppen	Gegenüberstellung und Bewertung von der Lösungsvarianten
5. Disputation: Entscheidungsverteidigung in Gruppen	Verteidigung der Entscheidung mit Argumenten
6. Kollation: Vergleich der gefundenen Lösung mit der in Wirklichkeit getroffenen Entscheidung	Abwägen der Interessenzusammenhänge, in denen Einzellösungen stehen

Für den Einsatz von Fällen als Lernerfolgsüberprüfung bzw. im Rahmen von Abschlussprüfungen ist wie bei anderen komplexen Aufgabenformen grundsätzlich eine Abstimmung zwischen Aufgabenstellung und Beurteilungsinstrument vorzunehmen (vgl. Kapitel 6).

Sowohl bei der Aufgabenkonstruktion als auch bei der Entwicklung des Beurteilungsinstrumentes muss die Spezifik der jeweils eingesetzten Fallvariante Berücksichtigung finden, so dass für unterschiedliche Fallvarianten auch unterschiedliche Beurteilungsinstrumente einzusetzen sind. Diese beinhalten neben den auf die jeweilige Fallvariante bezogenen Kriterien i. d. R. auch allgemeine Kriterien, da bei der Bearbeitung von Fällen auch Leistungen bzw. Fähigkeiten grundsätzlicher Art erbracht werden müssen, etwa die Präsentation der Ergebnisse.

Für die Beurteilung der einzelnen Fallvarianten nach Kaiser haben Hundenborn / Kühn-Hempe fünf Instrumente entwickelt (2006), die für die Bewertung der Prüfungsleistung herangezogen werden können. Mit den einzelnen Beurteilungskriterien werden jeweils Teilleistungen der für die Fallbearbeitung notwendigen Gesamtleistung erfasst. Da die Teilleistungen verschiedene Ansprüche an die Lernenden stellen,

werden die Kriterien, dem Anspruch der Teilleistung gemäß, mit unterschiedlichen Gewichtungsziffern (Faktoren) versehen. Die Festlegung der Faktoren erfolgte auf der Grundlage einer Lernzieltaxonomie für den kognitiven Bereich (Döring auf der Grundlage von Bloom).

Danach erhalten Beurteilungskriterien, die auf kognitive Leistungen im Sinne von Wissen und Verstehen abzielen, den Faktor 1. Beurteilungskriterien, die mit Leistungen im Bereich Anwenden und Analyse verbunden sind, werden zweifach gewichtet. Beurteilungskriterien, mit denen Synthese- oder Evaluierungsleistungen erfasst werden, werden dreifach gewichtet.

In den nachfolgend dargestellten Beurteilungsinstrumenten verweisen Fußnoten - am Beispiel der Case-Study-Methode - auf das jeweilige Anspruchsniveau der Teilleistung:

Beurteilungsinstrument zur *Case-Incident-Methode*

(Hundenborn/Kühn-Hempe 2006)

Erfassen von Informationslücken	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl:10
05 Punkte	Die unvollständige Informationslage wird umfassend erkannt. Informationslücken der Falldarstellung werden konkret herausgestellt und benannt.
04 Punkte	
03 Punkte	Die unvollständige Informationslage wird erkannt. Konkrete Informationslücken werden teilweise herausgestellt.
02 Punkte	
01 Punkt	Die unvollständige Informationslage wird nicht erkannt. Es wird kein weiterer Informationsbedarf explizit formuliert.

Differenzieren unwichtiger Informationen von wichtigen Informationen	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die im Fall vorhandenen oder auch fehlenden Informationen werden nicht als gleichwichtig angesehen. Die jeweilige Bedeutsamkeit der einzelnen Informationen wird eingeschätzt, Konsequenzen für die weitere Vorgehensweise werden explizit formuliert und gezogen.
04 Punkte	
03 Punkte	Die im Fall vorhandenen Informationen werden nicht als gleichwertig angesehen. Eine konkrete Unterscheidung in wichtige und unwichtige Informationen unterbleibt. Konsequenzen für die weitere Arbeit werden nicht ausdrücklich gezogen.
02 Punkte	
01 Punkt	Eine Priorisierung der Informationen bezüglich ihrer Wichtigkeit unterbleibt. Vorliegende Informationen werden gleich gewichtet.

Benennen von Informationsquellen	
Faktor: 3	Maximale Punktzahl: 15
05 Punkte	Aufgrund der vorhandenen Informationen werden umfangreiche Schlussfolgerungen zu weiteren notwendigen Informationsquellen gezogen. Zur Schließung der Informationslücken werden Materialien, Literatur oder zu befragende Experten konkret benannt.
04 Punkte	
03 Punkte	Aufgrund der vorhandenen Informationen werden einige Schlussfolgerungen zu weiteren notwendigen Informationsquellen gezogen. Zur Schließung der Informationslücken werden Materialien, Literatur oder zu befragende Experten konkret benannt.
02 Punkte	
01 Punkt	Trotz unzureichender Informationen werden für die weitere Fallbearbeitung keine Rückschlüsse hinsichtlich der Nutzung weiterer Informationsquellen gezogen.

Nutzen von Informationsquellen	
Faktor :2	Maximale Punktzahl:10
05 Punkte	Informationsquellen werden zielgerichtet, methodisch sicher und systematisch genutzt. Wichtige, für die Fallbearbeitung notwendige Informationen werden den Informationsquellen entnommen.
04 Punkte	
03 Punkte	Informationsquellen werden zur weiteren Informationsgewinnung herangezogen. Wichtige, aber nicht alle. für die Fallbearbeitung unbedingt notwendigen Informationen werden den Informationsquellen entnommen.
02 Punkte	
01 Punkt	Zur weiteren Falldarlegung werden weitere Informationsquellen nicht herangezogen oder so unsicher verwendet, dass wenige bis keine weiteren Informationen gewonnen werden.

Bewerten der gewonnenen Informationen	
Faktor: 3	Maximale Punktzahl: 15
05 Punkte	Die gewonnenen Informationen werden bezüglich ihrer Bedeutung für die weitere Bearbeitung des Falles korrekt beurteilt. Die als wichtig erachteten Informationen werden zur Komplettierung der Falldarstellung hinzugezogen. Die für eine Falllösung als unwichtig eingeschätzten Informationen werden nicht aufgeführt.
04 Punkte	
03 Punkte	Die gewonnenen Informationen werden bezüglich ihrer Bedeutung für die Falllösung überwiegend korrekt eingeschätzt. Die als richtig eingeschätzten Informationen werden den bereits vorhandenen Informationen hinzugefügt.
02 Punkte	
01 Punkt	Alle zusätzlich gewonnenen Informationen werden unabhängig von ihrer Bedeutung für die Falllösung herausgestellt und undifferenziert übernommen.

Präsentation	
Faktor: 3	Maximale Punktzahl: 15
05 Punkte	Inhalte und Vorgehensweise der Fallbearbeitung werden in einer klaren geordneten Struktur, in angemessener Lautstärke und passender medialer Unterstützung zur Information und Diskussion dargestellt. Fragen aus dem Plenum werden aufgegriffen und umfassend beantwortet. Für eine Diskussion wurde ausreichend Zeit reserviert.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden weitgehend klar und geordnet und unter Zuhilfenahme von Medien dargestellt, Fragen werden beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht unterbunden, aber auch nicht forciert.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden unstrukturiert und unsystematisch vorgestellt. Inhalte und Vorgehensweise sind in der Darstellung nicht erkennbar voneinander getrennt. Fragen werden nicht oder nur unzureichend beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht angeregt.

Beurteilungsinstrument zur *Problem-Finding-Methode*

(Hundenborn/Kühn-Hempe 2006)

Benennen der Problemstellungen des Falles	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die Problemstellungen des Falles werden vollständig identifiziert und herausgestellt.
04 Punkte	
03 Punkte	Die meisten Probleme des Falles werden erkannt und herausgestellt.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Problemstellungen des Falles werden nicht erkannt und herausgearbeitet.

Begründung der Problemzusammenhänge	
Faktor: 1	Maximale Punktzahl: 5
05 Punkte	Zusammenhänge zwischen einzelnen Problemstellungen werden vollständig beschrieben und erklärt.
04 Punkte	
03 Punkte	Zusammenhänge zwischen einzelnen Problemstellungen werden größtenteils erkannt und dargestellt.
02 Punkte	
01 Punkt	Zusammenhänge zwischen einzelnen Problemstellungen werden nicht gesehen bzw. nicht dargestellt.

Priorisierung von Problemen	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die Bedeutung der einzelnen Problemstellungen wird für die Fallbearbeitung vollständig korrekt eingeschätzt. Die Gewichtung der Probleme schlägt sich erkennbar in der weiteren Fallbearbeitung nieder.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Bedeutung der einzelnen Problemstellungen wird für die weitere Fallbearbeitung überwiegend korrekt eingeschätzt. Die vorgenommene Gewichtung schlägt sich in der weiteren Fallbearbeitung nieder.
02 Punkte	
01 Punkt	Es wird keine Differenzierung in wichtige und unwichtige Problemstellungen vorgenommen. Die verschiedenen Problemstellungen werden gleichermaßen berücksichtigt.

Umgang mit eingesetzten Modellen / Theorien	
Faktor :3	Maximale Punktzahl:15
05 Punkte	Zum Auffinden der Probleme werden Modelle / Theorien als Raster herangezogen. Die Nutzung des gewählten Rasters als Analyseinstrument wird sicher gehandhabt.
04 Punkte	
03 Punkte	Zum Auffinden von Problemen werden Modelle / Theorien herangezogen. Bei der Nutzung des Rasters als Analyseinstrument zeigen sich Schwierigkeiten.
02 Punkte	
01 Punkt	Zur Identifizierung von Problemen werden keine Modelle / Theorien herangezogen.

Präsentation	
Faktor: 3	Maximale Punktzahl: 15
05 Punkte	Inhalte und Vorgehensweise der Fallbearbeitung werden in einer klaren geordneten Struktur, in angemessener Lautstärke und passender medialer Unterstützung zur Information und Diskussion dargestellt. Fragen aus dem Plenum werden aufgegriffen und umfassend beantwortet. Für eine Diskussion wird ausreichend Zeit reserviert.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden weitgehend klar, geordnet und unter Zuhilfenahme von Medien dargestellt, Fragen werden beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht unterbunden, aber auch nicht forciert.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden unstrukturiert und unsystematisch vorgestellt. Inhalte und Vorgehensweise sind in der Darstellung nicht erkennbar voneinander getrennt. Fragen werden nicht oder nur unzureichend beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht angeregt.

Beurteilungsinstrument zur *Case-Study-Methode*

(Hundenborn/Kühn-Hempe 2006)

Benennen der Problemstellungen des Falles⁶	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die Problemstellungen des Falles werden vollständig identifiziert und herausgestellt.
04 Punkte	
03 Punkte	Die meisten Probleme des Falles werden erkannt und herausgestellt.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Problemstellungen des Falles werden nicht erkannt und herausgearbeitet.

Begründung der Problemzusammenhänge⁷	
Faktor: 1	Maximale Punktzahl: 5
05 Punkte	Zusammenhänge zwischen einzelnen Problemstellungen werden vollständig beschrieben und erklärt.
04 Punkte	
03 Punkte	Zusammenhänge zwischen einzelnen Problemstellungen werden größtenteils erkannt und dargestellt.
02 Punkte	
01 Punkt	Zusammenhänge zwischen einzelnen Problemstellungen werden nicht gesehen bzw. nicht dargestellt.

Priorisierung von Problemen⁸	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die Bedeutung der einzelnen Problemstellungen wird für die Fallbearbeitung vollständig korrekt eingeschätzt. Die Gewichtung der Probleme schlägt sich erkennbar in der weiteren Fallbearbeitung nieder.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Bedeutung der einzelnen Problemstellungen wird für die weitere Fallbearbeitung überwiegend korrekt eingeschätzt. Die vorgenommene Gewichtung schlägt sich in der weiteren Fallbearbeitung nieder.
02 Punkte	
01 Punkt	Es wird keine Differenzierung in wichtige und unwichtige Problemstellungen vorgenommen. Die verschiedenen Problemstellungen werden gleichermaßen berücksichtigt.

⁶ Analyse

⁷ Verstehen

⁸ Analyse – schätzt die Bedeutsamkeit von Daten ein

Umgang mit eingesetzten Modellen / Theorien⁹	
Faktor :3	Maximale Punktzahl:15
05 Punkte	Zum Auffinden und zum Lösen der Probleme werden Modelle / Theorien als Raster herangezogen. Die Nutzung des Modells / der Theorie als Raster wird sicher gehandhabt.
04 Punkte	
03 Punkte	Zum Auffinden und zum Lösen von Problemen werden Modelle / Theorien herangezogen. Bei der Nutzung des Modells /der Theorie als Raster zeigen sich Schwierigkeiten.
02 Punkte	
01 Punkt	Zur Fallbearbeitung werden keine Modelle / Theorien herangezogen.

Problembezogene Lösungsvorschläge¹⁰	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl:10
05 Punkte	Für die herausgestellten Probleme werden verschiedene und fachlich korrekte Lösungsvorschläge vorgestellt.
04 Punkte	
03 Punkte	Für die herausgestellten Probleme werden angemessene und überwiegend fachlich korrekte Lösungsvorschläge vorgestellt.
02 Punkte	
01 Punkt	Zur Lösung der Problemstellung werden keine oder unpassende Vorschläge unterbreitet.

Gewichtung / Priorisierung von Lösungen¹¹	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die Lösungsvorschläge werden ausdrücklich entsprechend ihrer Bedeutung für die weitere Fallbearbeitung eingeschätzt. Die für die Fallbearbeitung bedeutsamen Lösungsansätze werden zuerst aufgegriffen und für die Fallbearbeitung verwendet.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Lösungsvorschläge werden nicht ausdrücklich entsprechend ihrer Bedeutung für die weitere Fallbearbeitung eingeschätzt. Die wichtigen Lösungsvorschläge werden jedoch ohne explizite Begründung zuerst aufgegriffen und für die Fallbearbeitung verwendet.
02 Punkte	
01 Punkt	Eine Gewichtung der Lösungsvorschläge bezüglich ihrer Bedeutung für die Fallbearbeitung unterbleibt. Die Lösungsvorschläge werden unabhängig von ihrer Bedeutung für die Fallbearbeitung aufgegriffen und entwickelt.

⁹ Evaluierung – „Schätzt ein in Bezug auf klar definierte Kriterien“, „setzt in Beziehung“ (vgl. Rapp, S.73)

¹⁰ Anwenden

¹¹ Analyse – „setzt in Beziehung“- vgl. Rapp S. 72

Analyse lösungsbezogener Konsequenzen	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die Lösungsvorschläge werden gedanklich so weit entwickelt, dass mögliche Konsequenzen für die weitere Fallbearbeitung und für die Problemlösung einschätzbar sind.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Konsequenzen der verschiedenen Lösungsvorschläge für die weitere Fallbearbeitung werden grundsätzlich bedacht, ohne die einzelnen Lösungsvorschläge explizit weiterzuentwickeln.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Lösungsvorschläge werden nicht auf ihre möglichen Konsequenzen hin untersucht.

Präsentation	
Faktor: 3	Maximale Punktzahl: 15
05 Punkte	Inhalte und Vorgehensweise der Fallbearbeitung werden in einer klaren geordneten Struktur, in angemessener Lautstärke und passender medialer Unterstützung zur Information und Diskussion dargestellt. Fragen aus dem Plenum werden aufgegriffen und umfassend beantwortet. Für eine Diskussion wird ausreichend Zeit reserviert.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden weitgehend klar und geordnet dargestellt, Fragen werden beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht unterbunden, aber auch nicht forciert.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden unstrukturiert und unsystematisch vorgestellt. Inhalte und Vorgehensweise sind in der Darstellung nicht erkennbar voneinander getrennt. Fragen werden nicht oder nur unzureichend beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht angeregt.

Beurteilungsinstrument zur *Case-Problem-Methode*

(Hundenborn/Kühn-Hempe 2006)

Problembezogene Lösungsvorschläge	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl:10
05 Punkte	Für die herausgestellten Probleme werden verschiedene und fachlich korrekte Lösungsvorschläge vorgestellt.
04 Punkte	
03 Punkte	Für die herausgestellten Probleme werden angemessene und überwiegend fachlich korrekte Lösungsvorschläge vorgestellt.
02 Punkte	
01 Punkt	Zur Lösung der Problemstellung werden keine oder unpassende Vorschläge unterbreitet.

Gewichtung / Priorisierung von Lösungen	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die Lösungsvorschläge werden ausdrücklich entsprechend ihrer Bedeutung für die weitere Fallbearbeitung eingeschätzt. Die für die Fallbearbeitung bedeutsamen Lösungsansätze werden zuerst aufgegriffen und für die Fallbearbeitung verwendet.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Lösungsvorschläge werden nicht ausdrücklich entsprechend ihrer Bedeutung für die weitere Fallbearbeitung eingeschätzt. Die wichtigsten Lösungsvorschläge werden jedoch ohne explizite Begründung zuerst aufgegriffen und für die Fallbearbeitung verwendet.
02 Punkte	
01 Punkt	Eine Gewichtung der Lösungsvorschläge bezüglich ihrer Bedeutung für die Fallbearbeitung unterbleibt. Die Lösungsvorschläge werden unabhängig von ihrer Bedeutung für die Fallbearbeitung aufgegriffen und entwickelt.

Umgang mit eingesetzten Modellen / Theorien	
Faktor :3	Maximale Punktzahl:15
05 Punkte	Zur Bearbeitung der Probleme werden Modelle / Theorien als Raster herangezogen. Die Nutzung des gewählten Rasters als zugrunde liegendes Konzept wird sicher gehandhabt.
04 Punkte	
03 Punkte	Zum Auffinden von Problemen werden Modelle / Theorien herangezogen. Bei der Nutzung des Rasters zeigen sich Schwierigkeiten.
02 Punkte	
01 Punkt	Zur Identifizierung von Problemen werden keine Modelle / Theorien herangezogen.

Analyse lösungsbezogener Konsequenzen	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die Lösungsvorschläge werden gedanklich so weit entwickelt, dass mögliche Konsequenzen für die weitere Fallbearbeitung und für die Problemlösung einschätzbar sind.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Konsequenzen der verschiedenen Lösungsvorschläge für die weitere Fallbearbeitung werden grundsätzlich bedacht, ohne die einzelnen Lösungsvorschläge explizit gedanklich zu verfolgen.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Lösungsvorschläge werden nicht auf ihre möglichen Konsequenzen hin untersucht.

Präsentation	
Faktor: 3	Maximale Punktzahl: 15
05 Punkte	Inhalte und Vorgehensweise der Fallbearbeitung werden in einer klaren geordneten Struktur, in angemessener Lautstärke und passender medialer Unterstützung zur Information und Diskussion dargestellt. Fragen aus dem Plenum werden aufgegriffen und umfassend beantwortet. Für eine Diskussion wurde ausreichend Zeit reserviert.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden weitgehend klar, geordnet und unter Zuhilfenahme von Medien dargestellt, Fragen werden beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht unterbunden, aber auch nicht forciert.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden unstrukturiert und unsystematisch vorgestellt. Inhalte und Vorgehensweise sind in der Darstellung nicht erkennbar voneinander getrennt. Fragen werden nicht oder nur unzureichend beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht angeregt.

Beurteilungsinstrument zur *Stated-Problem-Methode*

(Hundenborn/Kühn-Hempe 2006)

Analyse von Entscheidungshintergründen geschilderter Lösungen	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl:10
05 Punkte	Die Gründe für die im Fall dargestellten Lösungen werden richtig erkannt. Der Zweck der im Fall aufgeführten Handlungen wird vor dem Hintergrund der Fallproblematik korrekt nachvollzogen.
04 Punkte	
03 Punkte	Die im Fall dargestellten Handlungen werden als Reaktion auf Problemstellungen verstanden. Eine vollständige Begründung der vorgenommenen Handlungen wird nicht vorgenommen.
02 Punkte	
01 Punkt	Die im Fall dargelegten Handlungsweisen werden nicht als Lösung der im Fall dargelegten Problematik verstanden und hinterfragt.

Analyse von Motiven / Interessen im Fall geschilderter Lösungen	
Faktor: 2	Maximale Punktzahl: 10
05 Punkte	Die im Fall vorgenommenen Problemlösungen werden vollständig vor dem Hintergrund möglicher Interessen und Motive der Fallakteure identifiziert.
04 Punkte	
03 Punkte	Die im Fall vorgenommenen Problemlösungen werden teilweise vor dem Hintergrund möglicher Interessen und Motive der Fallakteure identifiziert.
02 Punkte	
01 Punkt	Motive und Interessen der Fallakteure werden bei der Betrachtung der geschilderten Lösung nicht berücksichtigt.

Theorie-/modellgebundene Kritik vorgegebener Lösungen	
Faktor :3	Maximale Punktzahl:15
05 Punkte	Die im Fall vorgenommene Lösung wird anhand eines ausgewählten und passenden Modells bzw. einer Theorie eingeschätzt. Dabei wird ausdrücklich und vollständig auf einzelne Komponenten der Theorie bzw. des Modells eingegangen.
04 Punkte	
03 Punkte	Die im Fall vorgenommene Lösung wird anhand eines ausgewählten und passenden Modells bzw. einer Theorie eingeschätzt. Die einzelnen Komponenten des Modells bzw. der Theorie werden nicht vollständig berücksichtigt.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Kritik der Lösungsvorschläge erfolgt nicht unter expliziten Bezug auf eine Theorie bzw. ein Modell.

Präsentation	
Faktor: 3	Maximale Punktzahl: 15
05 Punkte	Inhalte und Vorgehensweise der Fallbearbeitung werden in einer klaren geordneten Struktur, in angemessener Lautstärke und passender medialer Unterstützung zur Information und Diskussion dargestellt. Fragen aus dem Plenum werden aufgegriffen und umfassend beantwortet. Für eine Diskussion wird ausreichend Zeit reserviert.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden weitgehend klar und geordnet dargestellt, Fragen werden beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht unterbunden, aber auch nicht forciert.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden unstrukturiert und unsystematisch vorgestellt. Inhalte und Vorgehensweise sind in der Darstellung nicht erkennbar voneinander getrennt. Fragen werden nicht oder nur unzureichend beantwortet. Die Diskussion der Ergebnisse wird nicht angeregt.

Die Beurteilungsinstrumente müssen - wie in Kapitel 6 ausgeführt - für die Beurteilung der Prüfungsleistung zusammen mit einem auf den jeweiligen konkreten Gegenstand des Falles bezogenen Erwartungshorizont eingesetzt werden.

Aufgrund der unterschiedlichen Anzahl und der unterschiedlichen Gewichtung der Beurteilungskriterien ergeben sich für die einzelnen Fallvarianten folgende Bewertungsschemata:

Fallvariante	Gesamtpunktzahl	Noten
Case-Incident-Methode	75	75 - 68 Punkte = Note 1 67 - 56 Punkte = Note 2 54 - 45 Punkte = Note 3 44 - 38 Punkte = Note 4 37 - 26 Punkte = Note 5 25 - 0 Punkte = Note 6
Problem-Finding-Methode	55	55 - 49 Punkte = Note 1 41 - 48 Punkte = Note 2 33 - 40 Punkte = Note 3 27 - 32 Punkte = Note 4 18 - 26 Punkte = Note 5 0 - 17 Punkte = Note 6
Case-Study-Methode	85	77 - 85 Punkte = Note 1 64 - 74 Punkte = Note 2 51 - 63 Punkte = Note 3 43 - 50 Punkte = Note 4 30 - 42 Punkte = Note 5 0 - 30 Punkte = Note 6

Case-Problem-Methode	60	54 - 60 Punkte = Note 1 45 - 53 Punkte = Note 2 36 - 44 Punkte = Note 3 30 - 35 Punkte = Note 4 21 - 29 Punkte = Note 5 0 - 20 Punkte = Note 6
Stated-Problem-Methode	50	45 - 50 Punkte = Note 1 37 - 44 Punkte = Note 2 30 - 36 Punkte = Note 3 25 - 29 Punkte = Note 4 17 - 24 Punkte = Note 5 0 - 16 Punkte = Note 6

In der mündlichen Prüfung stehen für jeden Prüfling insgesamt nur 30 Minuten Prüfungszeit zur Verfügung, die sich auf vier Lernfelder erstrecken. Die Zeit für die Bearbeitung und Ergebnispräsentation ist knapp. Deshalb wird vorgeschlagen, einen polyvalenten Fall einzusetzen und diesen mit einer Aufgabenstellung zu versehen, die vorstrukturiert ist und ausdrückliche Bezüge zu den prüfungsrelevanten Lernfeldern aufweist, falls die Falldarstellung selbst nicht bereits entsprechend klare Hinweise beinhaltet.

Ein generelles Aufgabenbeispiel - bezogen auf die Problem-Finding-Methode - findet sich nachstehend:

1. Stellen Sie vor dem Hintergrund der Selbstfürsorge-defizittheorie nach Orem die Probleme der Bewohnerin heraus und benennen Sie diese.
2. Erläutern Sie die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Problemen.
3. Schätzen Sie die Bedeutung der einzelnen Probleme für die Bewohnerin ein.

Wenn der Fall keine ausdrücklichen Bezüge zu einzelnen Teil-Lernfeldern aufweist, muss in der Aufgabenstellung selbst ein entsprechender Hinweis erfolgen:

1. Stellen Sie vor dem Hintergrund der Selbstfürsorge-defizittheorie nach Orem die Ernährungsprobleme und Verständigungsprobleme der Bewohnerin heraus und benennen Sie diese.
2. Erläutern Sie die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Problemen.
3. Schätzen Sie die Bedeutung der einzelnen Probleme für die Bewohnerin ein.

Die/der zu Prüfende zieht den Fall aus einem Aufgabenpool. Da die Vorbereitungszeit als Prüfungszeit gilt, entscheidet die Prüfungskandidatin/der Prüfungskandidat, wann sie/er die Präsentation der Fallbearbeitung beginnt.

Von der ursprünglich vorgesehenen Gruppenprüfung musste aus juristischen Erwägungen Abstand genommen werden, so dass die Möglichkeit entfällt, in der mündlichen Prüfung neben der Fach- und Methodenkompetenz auch soziale Kompetenz zu prüfen, da sich diese nur in Interaktionssituationen widerspiegelt. Allerdings bleibt die Möglichkeit, auch berufsübergreifende Kompetenzen sichtbar zu machen, etwa die Fähigkeit zur Präsentation von Ergebnissen.

10.2 Beispiele für die Gestaltung der drei Teile der mündlichen Abschlussprüfung

Beispielhaft wird in diesem Kapitel die mündliche Abschlussprüfung anhand eines polyvalenten Falles vorgestellt. Dieser Fall wird für alle drei Prüfungsanteile genutzt. Die perspektivische Ausrichtung auf die prüfungsrelevanten Lernfelder wird über die an den Fall geknüpften Aufgabenstellung sichergestellt.

Falldarstellung (entnommen aus Entzian, Hildegard: Altenpflege zeigt Profil 1999):

„Eine 92-jährige Frau, seit 10 Jahren Witwe, kommt nach einem mehrwöchigen Krankenhausaufenthalt - Oberschenkelhalsfraktur, reduzierter Allgemeinzustand und immobil – in ein Pflegeheim. Die Frau stammt aus Ostpreußen, ihre Sprache ist durch den Dialekt gekennzeichnet, sie ist stark seh- und hörbehindert. Ihre „dritten“ Zähne sind nicht mehr angepasst, im Krankenhaus hat sie sie nicht mehr getragen. Dadurch ist eine Verständigung äußerst erschwert und führt dazu, dass sie im Pflegeheim nach kurzer Zeit als desorientiert und misstrauisch gilt. Die pflegerische Versorgung gestaltet sich mühsam. Drei Monate nach der Heimeinweisung bittet die alte Frau zwei Besucherinnen: „Ihr müsst mir helfen, die nehmen mir alles weg!“. In einem Gespräch zwischen den Besucherinnen und der Stationsleitung kann die Situation aufgeklärt werden: In der Tat hat eine Pflegekraft der alten Frau eine Tiegel mit Lippenpflegemittel aus dem Nachttisch genommen, da sie mehrmals damit „geschmiert“ hatte. Zum Drama wird aber ein Leberwurstbrot. Die alte Frau erhält aufgrund des Zustandes der Zähne „passierte Kost“ (monatelang). Ihren Besucherinnen sagt sie, dass sie das durchgedrehte Essen nicht mehr sehen kann, und dass sie einen Heißhunger auf ein Leberwurstbrot hat. Dieser Wunsch wird ihr selbstverständlich beim nächsten Besuch erfüllt. Da sie nur einen Teil der Brotschnitte isst, wird der Rest eingepackt und in die Handtasche gesteckt, die immer in ihrem Bett liegt („Die Schwestern gehen überall ran!“). Aus einem nicht bekannten Grund öffnet eine Schwester an diesem Tag beim abendlichen Betten tatsächlich die Handtasche und findet das Brot: „Sie hortet Essen!“ Das Brot wird entfernt und zu diesem Zeitpunkt gerät die Frau in Verzweiflung und wendet sich an die Besucherinnen.“

Vor der Formulierung einer an den Fall geknüpften Aufgabenstellung ist eine Entscheidung über die vorliegende Fallvariante zu treffen. Hier handelt es sich um die Stated–Problem–Variante, deren Bearbeitungsschwerpunkt auf eine Kritik von im Fall vorgegebenen Lösungen ausgerichtet ist. So hat das Pflegepersonal im Krankenhaus offensichtlich nicht darauf geachtet, dass die Zahnprothese getragen wird, so dass sie nun nicht mehr passt. Im Altenheim wird die Bewohnerin aufgrund der schwierigen Verständigung als desorientiert eingeschätzt. Der Tiegel mit Lippenpflegemittel wird ihr weggenommen, da die Bewohnerin aus Sicht des Pflegepersonals damit „geschmiert“ hat. Ebenso wird das Leberwurstbrot weggenommen, da sie aus Sicht des Pflegepersonals „Essen hortet“.

Der Schwerpunkt der Aufgabenstellung zum Fall muss also auf die kritische Auseinandersetzung mit den Lösungen des Falles gerichtet sein. Darüber hinaus muss in der Aufgabenstellung die Ausrichtung auf die prüfungsrelevanten Lernfelder ersichtlich sein.

Die Auswahl des Falles bzw. die Entwicklung der Aufgabenstellung für diesen polyvalenten Fall muss sich für den ersten Prüfungsbestandteil an den Zielsetzungen und Inhalten des folgenden Lernfeldes und seiner dazugehörigen Teil-Lernfelder orientieren:

Lernfeld 1.3	Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.1	Alte Menschen in ihrer Selbständigkeit und Selbstpflege unterstützen
Teil-Lernfeld 1.3.2	Alte Menschen mit eingeschränkten Funktionen der Sinnesorgane pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.3	Alte Menschen mit akuten somatischen, nicht infektiösen Erkrankungen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.4	Alte Menschen mit psychischen und psychiatrischen Phänomenen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.5	Alte Menschen mit chronischen somatischen Erkrankungen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.6	Alte Menschen mit infektiösen Erkrankungen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.7	Alte Menschen mit Erkrankungen des zentralen Nervensystems pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.8	Alte Menschen mit dementiellen Erkrankungen pflegen
Teil-Lernfeld 1.3.9	Alte Menschen mit akuten und chronischen Schmerzen begleiten
Teil-Lernfeld 1.3.10	Schwerstkranke alte Menschen pflegen und begleiten

Teil-Lernfeld 1.3.11	Sterbende alte Menschen pflegen und begleiten
Teil-Lernfeld 1.3.12	Alte Menschen in Verlustsituationen begleiten
Teil-Lernfeld 1.3.13	Die Kontinuität pflegerischer Interventionen bei Aufnahme, Verlegung und Entlassung gewährleisten

Die Zielsetzungen des Lernfeldes 1.3 „Alte Menschen personen- und situationsbezogen pflegen“ lauten:

„Die Schülerinnen und Schüler wissen um unterschiedliche Pflegeanlässe, die in Verbindung mit dem Altersprozess, mit akuten oder chronischen, somatischen oder psychischen und psychiatrischen Erkrankungen und Veränderungen altenpflegerisches Handeln erforderlich machen. Sie legen vor dem Hintergrund der jeweiligen Pflegeanlässe zusammen mit den Pflegebedürftigen, seinen Bezugspersonen sowie mit weiteren Mitgliedern des therapeutischen Teams Ziele und Interventionen fest. Sie entscheiden über die Abstimmung von Selbstpflege, Laienpflege und professioneller Pflege der jeweiligen Situation gemäß. Sie eröffnen sich einen verstehenden Zugang zum Erleben und zur Bewältigung der Situation durch den Pflegebedürftigen und seiner Bezugspersonen. Sie gehen aufmerksam mit eigenen Belastungsgrenzen um“ (MGSFF, 2003, S. 39).

Aufgrund der Vielzahl der Teil-Lernfelder und der damit verbundenen Perspektivenvielfalt können zur Orientierung für die Aufgabenformulierung nur ausgewählte Teil-Lernfelder in Frage kommen. Bezüge des Falles lassen sich insbesondere zu den Zielsetzungen und zu den vorgeschlagenen Inhalten des Teil-Lernfeldes 1.3.3 „Alte Menschen mit akuten somatischen, nicht infektiösen Erkrankungen pflegen“ und zu den Zielsetzungen und Inhalten des Teil-Lernfeldes 1.3.1 „Alte Menschen in ihrer Selbständigkeit und Selbstpflege unterstützen“ erkennen.

Die Zielsetzungen des Teil-Lernfeldes 1.3.1 lauten:

„Die Schülerinnen und Schüler unterstützen und fördern den alten Menschen in seiner Selbständigkeit. Dabei beziehen sie sich besonders auf körperbezogene Aktivitäten. Sie fordern und fördern die persönlichen Fähigkeiten des alten Menschen und die Nutzung sozialer Ressourcen und Netzwerke. Sie ergreifen gesundheitserhaltende, gesundheitsfördernde und prophylaktische Maßnahmen. Sie beraten den alten Menschen diesbezüglich und leiten ihn entsprechend an.“ (MGSFF 2003, S. 41)

Die Zielsetzungen des Teil-Lernfeldes 1.3.3 lauten:

„Die Schülerinnen und Schüler erkennen bedeutsame Veränderungen des gesundheitlichen Zustandes, insbesondere Störungen der Vitalfunktionen, dokumentieren diese und leiten sie verantwortlich weiter. Sie erfassen potentiellen Probleme und Komplikationen und intervenieren frühzeitig. Sie bekämpfen mögliche Folgen von Immobilität.

Sie führen komplexe pflege-technische Interventionen in Verbindung mit verrichtungsbegleitender Interaktion und Kommunikation zügig und sicher durch. Sie lassen den Pflegebedürftigen sein Krankheitsverständnis aussprechen und vollziehen seine Sichtweise nach. Sie bieten dem Pflegebedürftigen eine Deutung seines Zustandes an und erklären anstehende Eingriffe.

Sie bewahren angesichts bedrohlicher Situationen die eigene Fassung und Handlungsfähigkeit. Sie unterstützen Pflegebedürftige und Bezugspersonen bei der Erhaltung und Wiedererlangung der Fassung. (...).“ (MGSFF 2003, S. 43)

Vor dem Hintergrund der aufgeführten Zielsetzungen sind folgende Aufgabenstellungen zur Bearbeitung des Falles im Rahmen des ersten Teils der mündlichen Prüfung möglich:

1. Analysieren Sie die geschilderte Pflegesituation vor dem Hintergrund des „systemischen Ansatzes von Pflege“ und nehmen Sie Stellung zur Einschätzung des Pflegepersonals, die Bewohnerin sei desorientiert. Berücksichtigen Sie hierbei sowohl die Lebenssituation, in der sich die Bewohnerin befindet, als auch die möglichen Interessen und Motive des Pflegepersonals bezüglich seiner Handlungen. Erklären Sie, wie es zur Einschätzung des Pflegepersonals kommen konnte (modifiziert nach Hundenborn, 2003).

Bezugnehmend auf die Gesamtzielsetzung des Lernfeldes 1.3 und auf die Zielsetzungen und Inhalte des Teil-Lernfeldes 1.3.3 ist es hier Aufgabe der Schüler/innen herauszustellen, wodurch das Pflegepersonal zu der Einschätzung kommen kann, die Bewohnerin sei desorientiert. Dazu müssen sie die Nähe aber auch die Unterschiede zwischen den Pflegeanlässen herausstellen, die aus altersbedingten und krankheitsbedingten Einschränkungen resultieren können. Ebenso muss deutlich werden, inwiefern die gezielte Beobachtung körperlicher Veränderungen und der Austausch mit der Pflegebedürftigen und seiner Bezugspersonen bezüglich seines Erlebens und Krankheitsverständnisses eine wesentliche Bedeutung für pflegerische Interventionen spielen.

2. Beurteilen Sie das Verhalten des Pflegepersonals im Krankenhaus und im Pflegeheim im Hinblick auf den Umgang mit dem Ernährungsproblem der Bewohnerin. Beziehen Sie sich insbesondere auf gesundheitserhaltende, gesundheitsfördernde und prophylaktische Maßnahmen (Hundenborn, 2003).

Insbesondere vor dem Hintergrund des Teil-Lernfeldes 1.3.3 ist es Aufgabe der Schüler/innen, inwiefern das Pflegepersonal die Möglichkeit gehabt hätte, durch entsprechende Beratungen und weitere pflegerische Interventionen der Bewohnerin eine andere Kostform zukommen zu lassen. Dazu können sie u.a. herausstellen, inwiefern durch die Nutzung der Besucherinnen als soziales Netzwerk bzw. als Resource das Problem mit den nicht mehr passenden dritten Zähnen gelöst werden könnte. Sie sollten darüber hinaus herausstellen, welche Konsequenzen die ständige Verabreichung passierter Kost für das allgemeine Wohlbefinden, aber auch für die Gesundheit der Bewohnerin haben können.

Orientierung für die Auswahl eines Falles oder für die Entwicklung der Aufgabenstellung zu einem polyvalenten Fall zum zweiten Teil der mündlichen Prüfung bieten die Zielsetzungen und Inhalte des Lernfeldes 3.1 und die dazugehörigen Teil-Lernfelder:

Lernfeld 3.1	Institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen beim altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
Teil-Lernfeld 3.1.1	Gesundheits- und sozialpolitische Rahmenbedingungen im altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
Teil-Lernfeld 3.1.2	Einrichtungsspezifische Rahmenbedingungen im altenpflegerischen Handeln berücksichtigen
Teil-Lernfeld 3.1.3	Rechtliche Rahmenbedingungen im altenpflegerischen Handeln berücksichtigen

Hier müssen also Fälle bzw. konkrete Aufgabenstellungen zum Einsatz kommen, die institutionelle Rahmenbedingungen und deren Auswirkungen auf altenpflegerisches Handeln thematisieren. Zusammenhänge zwischen gesundheits- und sozialpolitischen, einrichtungsspezifischen und rechtlichen Rahmenbedingungen und ihren Auswirkungen auf das Pflegehandeln sind von den Schülerinnen / Schülern darzustellen. Diesbezügliche Probleme sind zu analysieren und Lösungsalternativen zu entwickeln.

Auch hier sind die oben ausgeführten Überlegungen zur Fallvariante und die damit zu setzenden Schwerpunkte für die Aufgabenstellung zur Fallbearbeitung zu berücksichtigen. Weiterhin muss nun Berücksichtigung finden, welche Bezüge der Fall zur Zielsetzung des Lernfeldes 3.1 hat und welche Bezüge zu Zielsetzungen und Inhalten der zu diesem Lernfeld dazugehörigen Teil-Lernfelder erkennbar sind.

Die Zielsetzungen des Lernfeldes 3.1 „Institutionelle Rahmenbedingungen beim altenpflegerischen Handeln berücksichtigen“ lauten:

„Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Rahmenbedingungen altenpflegerisches Handeln ermöglichen und fördern, aber ebenso begrenzen und verhindern können. Auf der Grundlage systematischer gesellschaftlicher, politischer, rechtlicher und wirtschaftlicher Vorstellungen schätzen sie ihre konkreten Handlungsmöglichkeiten nicht nur auf der unmittelbaren Ebene des Pflegehandelns, sondern auch auf institutioneller und gesellschaftlich-politischer Ebene realistisch ein (MGSFF, 2003, S. 77).“

Bezüge des Falles lassen sich insbesondere zu den Zielsetzungen und zu den vorgeschlagenen Inhalten des Teil-Lernfeldes 3.1.2 „Einrichtungsspezifische Rahmenbedingungen im altenpflegerischen Handeln berücksichtigen“ und zu den Zielset-

zungen und Inhalten des Teil-Lernfeldes 3.1.3 „Rechtliche Rahmenbedingungen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen“ herstellen.

Die Zielsetzungen des Teil-Lernfeldes 3.1.2 lauten:

„Die Schülerinnen und Schüler erkennen den Einfluss institutioneller Rahmenbedingungen auf das Altenpflegerische Handeln. Sie sehen Zeiten extremer Überlastung voraus und treffen organisatorische Entscheidungen zu deren Vermeidung. Sie klären eigene Vorstellungen über Pflegeauffassung und Arbeitsweisen und relativieren diese verantwortlich vor dem Hintergrund gegebener Rahmenbedingungen. Für bewohner- und mitarbeiterfreundliche Rahmenbedingungen setzen sie sich ein.

Die Schülerinnen und Schüler sichern die Kontinuität pflegerischer Versorgung bei der Verlegung des Pflegebedürftigen in eine andere Pflegeeinrichtung durch Herstellung von Kontakten und Informationsweitergabe.“ (MGSFF 2003, S.79)

Die Zielsetzungen des Teil-Lernfeldes 3.1.3 lauten:

„Die Schülerinnen und Schüler erfassen die Bedeutung rechtlicher Regelungen als Schutz für die eigene Berufsausübung in einem Handlungsfeld mit hoher Eigenverantwortung und als Schutz für den Pflegebedürftigen in einer durch Nähe, Abhängigkeit und Asymmetrie gekennzeichneten Pflegebeziehung. Sie reflektieren kritisch die Grenzen rechtlicher Regelungen sowie die Auswirkungen zunehmender Verrechtlichung auf berufliche und private Handlungsfelder.“ (MGSFF 2003, S.79)

Vor dem Hintergrund der aufgeführten Zielsetzungen sind folgende Aufgabenstellungen zur Bearbeitung des Falles im Rahmen des zweiten Teils der mündlichen Prüfung möglich:

1. Nehmen Sie vor dem Hintergrund betriebswirtschaftlicher Rahmenbedingungen in Pflegeheimen Stellung zur Einschätzung des Pflegepersonals, die Bewohnerin sei desorientiert. Stellen Sie hierzu heraus, worin sich die Arbeit in Pflegeheimen von der Arbeit in anderen Altenhilfeeinrichtungen unterscheidet.

Berücksichtigen Sie auch die Zusammenhänge und Unterschiede zwischen Berufsidealen und Berufswirklichkeit. Gehen Sie des Weiteren auf die Bedeutung der Herstellung von Kontakten und Informationsweitergabe auf die Sicherstellung der Kontinuität pflegerischer Versorgung bei der Verlegung des Pflegebedürftigen in eine andere Pflegeeinrichtung ein.

Ausgehend von der Gesamtzielsetzung des Lernfeldes 3.1 und insbesondere von der Zielsetzung des Teil-Lernfeldes 3.1.2 sind die Schülerinnen und Schüler mit dieser Aufgabe aufgefordert, die Rahmenbedingungen in Pflegeheimen und ihre Auswirkungen auf das Altenpflegerische Handeln zu analysieren. Hier können Bezüge zwischen der Einschätzung, dass die Bewohnerin desorientiert ist und dem prinzipiell hohen Anteil desorientierter alter Menschen in Pflegeheimen, der hohen Quote an unqualifiziertem Pflegepersonal sowie dem häufigen Zeitmangel des Personals herausgestellt werden. In diesem Zusammenhang ist auch ein Vergleich der Arbeitsbe-

dingungen in den unterschiedlichen Altenhilfeeinrichtungen möglich, um die Spezifik des Pflegeheims als Institution und deren Auswirkung auf das Altenpflegerische Handeln herauszustellen. Die Aufgabenstellung ermöglicht den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus, ihre Kenntnisse und ihre Erfahrungen zu den Zusammenhängen und Unterschieden zwischen Berufsidealen und zur Berufswirklichkeit und deren Ursachen darzustellen. Der letzte Teil der Aufgabenstellung indiziert eine Darstellung möglicher Instrumente und Verfahren zur Informationsweitergabe wie sie durch Pflegeüberleitungskonzepte oder Schnittstellenmanagement gegeben sind.

2. Beurteilen Sie das Verhalten des Pflegepersonals im Pflegeheim im Hinblick darauf, dass der Tiegel mit Lippenpflegemittel aus dem Nachttisch und das Brot aus der Handtasche entnommen wurden, vor dem Hintergrund rechtlicher Aspekte, die dem Schutz der Pflegebedürftigen dienen.

Hier sind die Schüler/innen aufgefordert, die rechtlichen Regelungen, die dem Schutz der Pflegebedürftigen dienen, zu reflektieren und auf den Fall anzuwenden. Dazu gehört auch die Herausstellung der Bedeutung entsprechender rechtlicher Regelungen wie das Unterbringungsrecht oder der Umgang mit Zwangsmaßnahmen, für eine durch Nähe, Abhängigkeit und Asymmetrie gekennzeichneten Pflegebeziehung

Orientierung für die Auswahl des Falles bzw. für die Entwicklung der Aufgabenstellung zum dritten Prüfungsschwerpunkt im Rahmen der mündlichen Prüfung bietet die Ausbildungsrichtlinie mit ihren Ausführungen zu den Lernfeldern 4.1 und 4.3:

Lernfeld 4.1	Berufliches Selbstverständnis entwickeln
Lernfeld 4.3	Mit Krisen und schwierigen sozialen Situationen umgehen

Hier müssen Fälle bearbeitet werden, in denen Auszubildende oder Berufsangehörige im Mittelpunkt der Betrachtung stehen, in denen sie in ihrer gesellschaftlichen oder politischen Verantwortung angesprochen sind oder in denen typische Konfliktsituationen des pflegerischen Alltags beleuchtet werden, in denen Pflegende sich bewähren müssen.

Neben den ausgeführten Überlegungen zur Fallvariante und den damit zu setzenden Schwerpunkten für die Aufgabenstellung zur Fallbearbeitung sind nun die Zielsetzungen und Inhalte der Lernfelder 4.1. und 4.3 zu berücksichtigen.

Die zu berücksichtigenden Zielsetzungen des Lernfeldes 4.1 lauten:

„Die Schülerinnen und Schüler setzen sich vor dem Hintergrund der Berufsgeschichte kritisch mit dem eigenen Berufsfeld auseinander. Sie schätzen die Position und die Entwicklungsperspektiven des Berufes im Kontext der Gesundheitsfachberufe ein. Sie erkennen die Bedeutung politischer Mitbestimmung und beherrschen Verfahren, Wege und Instrumente der Einflussnahme auf politische Entscheidungsprozesse.

Die Schülerinnen nehmen Entwicklungen im Gesundheits- und Pflegewesen wahr, schätzen deren Folgen für die Pflegeberufe ein und bringen sich in Diskussionen ein.

Sie setzen sich kritisch mit der eigenen Ausbildung auseinander und entwickeln Eigeninitiative. Sie erkennen die Bedeutung ethischer Reflexion für das berufliche Handeln.“ (MGSFF 2003, S. 83)

Die zu berücksichtigenden Zielsetzungen des Lernfeldes 4.3 lauten:

„Die Schülerinnen und Schüler identifizieren berufliche Situationen, in denen sie besonderen Konflikten und Belastungen ausgesetzt sind. Sie nehmen Spannungen und Befindlichkeiten aufmerksam wahr und nutzen sie als Anlass zur systematischen Reflexion. Sie analysieren Konsequenzen tabuisierter und unausgesprochener Konflikt- und Problemlagen sowohl im Hinblick auf die Klienten als auch im Hinblick auf die eigene Person und setzen Präventions- und Lösungsstrategien gezielt ein.“ (MGSFF 2003, S. 86)

Vor dem Hintergrund der aufgeführten Zielsetzungen und den dazu in der Empfehlenden Ausbildungsrichtlinie vorgeschlagenen Inhalten sind folgende Aufgabenstellungen zur Bearbeitung des Falles im Rahmen des dritten Teils der mündlichen Prüfung möglich:

1. Nehmen Sie Stellung zum Verhalten des Pflegepersonals im Pflegeheim im Hinblick auf das professionelle Handeln der Berufsgruppe der Altenpflegerinnen / der Altenpfleger. Berücksichtigen Sie bei Ihren Überlegungen und Ausführungen Professionalisierungstheorien und die Stellung des Altenpflegeberufs in der Gesellschaft.

Ausgehend von den Zielsetzungen und den Inhalten des Lernfeldes 4.1 sind die Schülerinnen und Schüler mit dieser Aufgabe aufgefordert, das professionelle Handeln des Pflegepersonals im Pflegeheim einzuschätzen und zu beurteilen. Entsprechend der im Unterricht vermittelten Professionalisierungstheorien könnten sie gegebenenfalls konkreten Bezug auf die Theorie von Oevermann nehmen und anhand des Falles die widersprüchliche Einheit aus universalisiertem Regelwissen und hermeneutischen Fallverstehen als Merkmal professionellen Pflegehandelns erläutern. Ebenso besteht für die Schüler die Möglichkeit, die Dialektik von Entscheidungs- und

Begründungszwang oder die Bedeutung des Merkmals der Respektierung der Autonomie der Lebenspraxis für diesen Fall zu erläutern. Sie könnten des Weiteren herausstellen, inwiefern das Verhalten des Pflegepersonals auf das Ansehen und die Stellung des Berufes der Altenpflegerin / des Altenpflegers in der Gesellschaft Einfluss nehmen kann.

2. Beurteilen Sie das Verhalten des Pflegepersonals im Pflegeheim im Hinblick auf den Aspekt „Gewalt in der Pflege“. Berücksichtigen Sie dabei mögliche Ursachen, Erscheinungs- und Ausdrucksformen.

Mit dieser Aufgabenstellung sind die Schüler/innen aufgefordert, dass pflegerische Handeln vor dem Hintergrund ihrer Kenntnisse zu Gewalttheorien zu reflektieren und dazu Stellung zu nehmen, in wie fern die Bewohnerin bereits Gewalt erfährt, indem das Pflegepersonal sie als desorientiert einstuft und ihre Sachen aus dem Nachttisch und aus der Handtasche entnimmt. Dazu müssen sie ihre Kenntnisse zu Gewalttheorien in Grundzügen darlegen.

Die vorgestellten Aufgabenstellungen und Ausführungen zu den drei Prüfungsteilen sind ausdrücklich nur als Beispiele zu verstehen. In den Zielsetzungen und Inhalten der Lernfelder und Teil-Lernfelder sind eine Vielzahl von Prüfungsthemen enthalten, die für jede Prüfung neu festzulegen sind.

Das Beispiel geht von einem Fall aus, der die Einsatzvielfalt polyvalenter Fälle verdeutlicht, sowie die Möglichkeit, über eine an den Fall geknüpfte Aufgabenstellung sowohl der jeweiligen Fallvariante als auch der Ausrichtung auf die prüfungsrelevanten Lernfelder Rechnung zu tragen.

Die mündliche Prüfung anhand eines polyvalenten Falles, der alle prüfungsrelevanten Lernfelder umfasst, bietet den Vorteil eines längeren Bearbeitungszeitraums sowie einer höheren Komplexität der Prüfung. Als nachteilig ist u.U. die Anzahl der Prüfer zu anzusehen, die in der Prüfung gleichzeitig anwesend sein müssen. Bei einer solchen Entscheidung sind sowohl die organisatorischen Möglichkeiten des Fachseminars als auch die Grenzen der Zumutbarkeit für die Prüflinge zu beachten. Auch auf die Schwierigkeit, für die Prüfung eine ausreichend große Anzahl geeigneter polyvalenter Fälle zusammenzustellen, sei hingewiesen.

Alternativ ist denkbar, lediglich einzelne Lernfelder fallbezogen zu prüfen und andere anhand abstrakt-theoretischer Aufgabenstellungen. Voraussetzung ist jedoch, dass die Bedingungen für alle Prüflinge gleich sind und die Nutzung handlungsorientierter Verfahren überwiegt.

11. Mündliche Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsprozess

Mündliche Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsprozess erfüllen grundsätzlich die gleichen Funktionen wie schriftliche Lernerfolgsüberprüfungen. Die Verfahren der mündlichen Leistungsüberprüfung im Ausbildungsprozess erlauben jedoch eine bessere Einschätzung personaler Kompetenz und ermöglichen, wenn Sie mit interaktiven Sozialformen wie der Gruppenarbeit einhergehen eine Einschätzung sozialer Kompetenz. Dafür ist die Begleitung entsprechender Verfahren aufwendiger und die Beurteilung der gezeigten Leistung ist in der Regel an die Nutzung differenzierter Beurteilungsinstrumente geknüpft. Insofern ergänzen sich die schriftlichen und mündlichen Verfahren zur Lernerfolgsüberprüfung sinnvoll.

Für die mündliche Lernerfolgsüberprüfung im Ausbildungsprozess sind neben der Arbeit mit Fallstudien folgende weitere Verfahren denkbar:

- Referat / Präsentation der Ergebnisse einer Situationsaufgabe
- Bewertungsgespräch
- Das mündliche Strukturlegeverfahren
- Praxisfallstudie nach Kaiser / Künzel

11.1 Fallstudien

Für den Einsatz der Fallstudien als mündliche Lernerfolgsüberprüfung im Ausbildungsprozess gelten die gleichen Kriterien wie in Kapitel 10.1 zur mündlichen Prüfung dargelegt.

Die Fallstudie stellt ein besonders günstiges Verfahren für die Beobachtung und Einschätzung sozialer Kompetenz dar, wenn sie im Rahmen von Gruppenarbeit vollzogen wird (vgl. Phasen der Fallbearbeitung in Kapitel 10.1). Kriterien, die auf die Beurteilung sozialer Kompetenz bezogen sind, müssen ihren Niederschlag im Beurteilungsinstrument finden.

Die vorgestellten Beurteilungsinstrumente werden deshalb um das Kriterium „Teamfähigkeit“ erweitert, wenn die Fallbearbeitung in einer Gruppe erfolgt:

Teamfähigkeit	
Faktor: 5	Maximale Punktzahl: 25
05 Punkte	Die / der Prüfungskandidat/in ist ein aktiv arbeitendes Gruppenmitglied. Sie / er bringt sich in den Arbeitsprozess der Gruppe voll ein, hört anderen wertschätzend zu und unterbreitet eigene Lösungsvorschläge. Die verschiedenen Lösungsalternativen werden konstruktiv aufgegriffen und diskutiert.
04 Punkte	
03 Punkte	Die / der Prüfungskandidat/in arbeitet zu weiten Teilen in der Gruppe mit. Sie / er bringt sich eher auf Ansprache durch andere Gruppenmitglieder in den Arbeitsprozess ein oder fällt anderen Gruppenmitgliedern ab und zu ins Wort. Grundsätzlich werden die verschiedenen Lösungsalternativen konstruktiv aufgegriffen und diskutiert.
02 Punkte	
01 Punkt	Die / der Prüfungskandidat/in bringt sich als konstruktiv arbeitendes Gruppenmitglied wenig bis gar nicht ein. Eigene Lösungsvorschläge werden nicht unterbreitet. Lösungsvorschläge anderer Gruppenmitglieder werden nicht oder unsachlich kommentiert.

Da dieses Kriterium das einzige zur Erfassung sozialer Kompetenz im Beurteilungsinstrument ist, wird vorgeschlagen, es mit dem Faktor 5 zu gewichten.

Mit der Ergänzung um das Kriterium Teamfähigkeit ändert sich die in Kapitel 10.1 angegebene Gesamtpunktzahl der Beurteilungsinstrumente; insofern ist die Umrechnung von Punkten in Noten neu festzulegen.

Eine Alternative zur mündlichen Präsentation stellt die schriftliche Dokumentation der Fallbearbeitung dar, die Aussagen über andere Kompetenzaspekte zulässt:

Dokumentation	
Faktor: 3	Maximale Punktzahl: 15
05 Punkte	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden in einer verständlichen Sprache und klar gegliedert herausgestellt. Ausgehend von der Aufgabenstellung wird die Vorgehensweise bei der Fallbearbeitung gesondert von den explizit genannten Ergebnissen herausgestellt. Formale Anforderungen an schriftliche Ausarbeitungen wie bspw. Angaben zur verwendeten Literatur und weiterer Informationsquellen werden vollständig erfüllt.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden in einer verständlichen Sprache herausgestellt. Eine Unterscheidung zwischen der Vorgehensweise bei der Fallbearbeitung und den Arbeitsergebnissen ist erkennbar, wenn auch nicht explizit herausgestellt. Die für die Fallbearbeitung verwendete Literatur und genutzten Informationsquellen werden deutlich.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Ergebnisse der Fallbearbeitung werden nicht deutlich. Zwischen der Vorgehensweise und den Ergebnissen der Fallstudienarbeit wird nicht differenziert. Es sind keine Hinweise zur verwendeten Literatur und zu weiteren Informationsquellen enthalten.

Wie für das Kriterium Präsentation wird eine dreifache Gewichtung vorgeschlagen. Je nach Vorgehen bei der Ergebnisdarstellung sind die Kriterien Präsentation und Dokumentation gegeneinander auszutauschen.

11.2 Referat

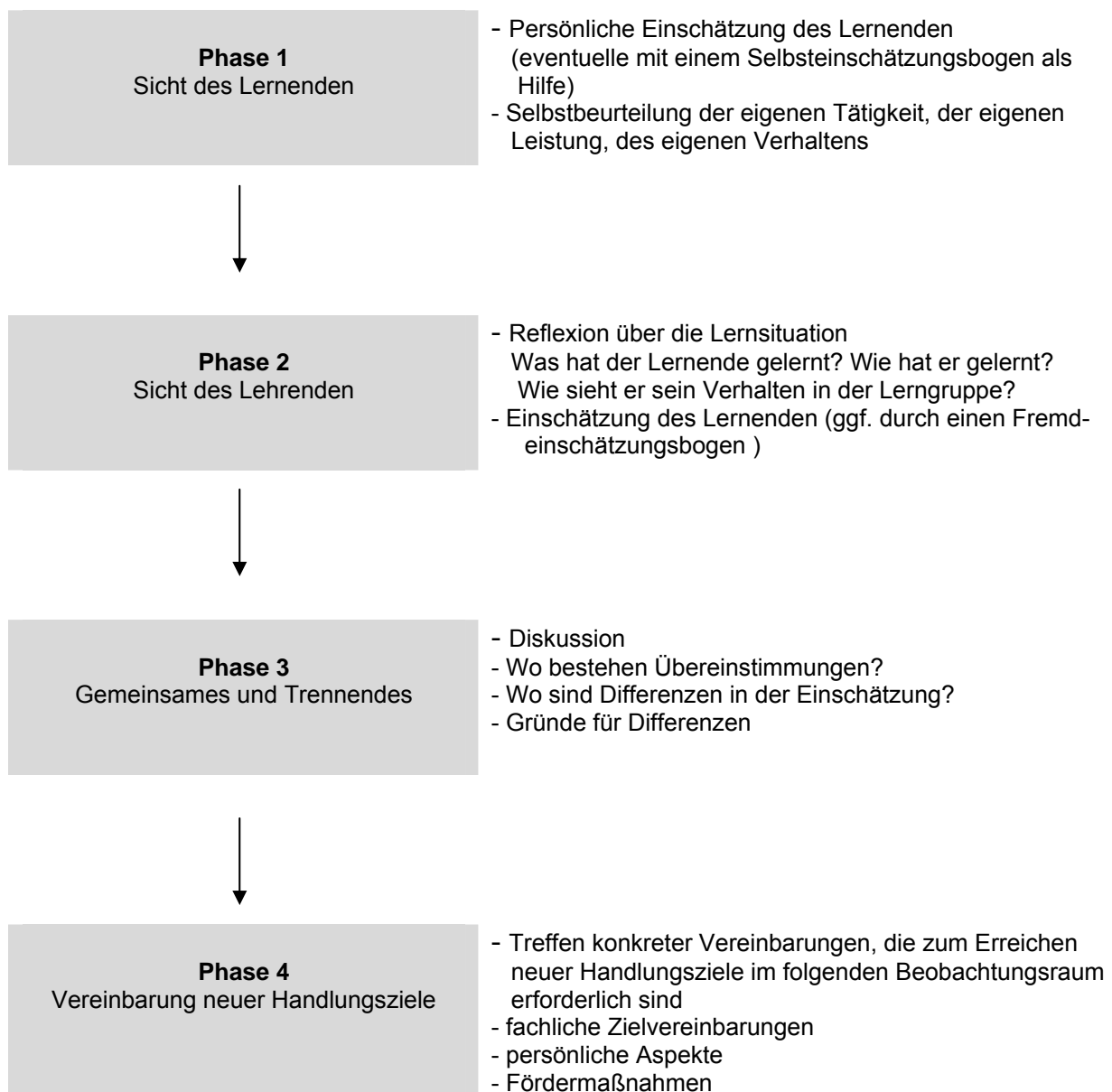
Ein Referat kann die Auseinandersetzung mit einem spezifischen Thema widerspiegeln. Damit auch hier dem Prinzip der Handlungsorientierung Rechnung getragen wird, ist die Auseinandersetzung mit einer Situationsaufgabe sinnvoll. Im Referat können Handlungsweisen herausgestellt werden, für welche Handlungswissen und Handlungslogik Voraussetzung sind. Referate können in Einzel- oder in Gruppenarbeit erstellt werden. Wenn die Referate im schulischen Kontext erstellt werden, sind – besonders bei einer Gruppenarbeit - neben den Aussagen zum Ergebnis, auch Aussagen zum Erstellungsprozess möglich. Damit können sie zur Statusdiagnose und zur Prozessdiagnose genutzt werden. Wichtig für die Prozessdiagnose ist eine kriteriengebundene oder fragengebundene Beobachtung. Die Beobachtung und Bewertung bezüglich des Entwicklungsstandes und des Lernprozesses kann zu folgenden Fragestellungen erfolgen:

- Nutzt der Lernende sämtliche zur Verfügung stehenden Informationsquellen?
- Werden Problemstellungen erkannt und herausgefiltert?
- Wie selbständig wurde das Thema erarbeitet?
- Nutzt der Lernende Hilfsangebote anderer Gruppenmitglieder?
- Gibt der Lernende anderen Auszubildenden Hilfestellung?
- Geht der Lernende zielgerichtet vor?
- Hat der Lernende auch bei auftretenden Schwierigkeiten weiter gearbeitet?
- Sind die Ausführungen fachlich korrekt?
- Sind die Ausführungen vollständig?
- Ist die Präsentation der Ergebnisse strukturiert?
- Erfolgt bei der Präsentation der Ergebnisse ein sicherer Einsatz der Medien?
- Werden Zeitvorgaben eingehalten?

Für die abschließende Bewertung ist es wichtig, den entsprechenden Ausbildungsstand der Lernenden angemessen zu berücksichtigen, da bei der Erstellung und Präsentation einer Situationsaufgabe vielfältige Anforderungen an die Lernenden bestehen können. Die für die Bewertung jeweils relevanten Kriterien sollten aus Gründen der Transparenz vorher mit der Lerngruppe vereinbart werden (vgl. SELUBA, S. 36).

11.3 Bewertungsgespräch

Ein Bewertungsgespräch ist ein Lehrer-Schüler-Gespräch mit dem Ziel der Bewertung einer Schülerleistung. Allerdings sind hier fließende Übergänge zu einem Förder- und Entwicklungsgespräch sinnvoll. So beruht das Gespräch nicht ausschließlich auf der Bewertung und Einschätzung der gezeigten Leistung, sondern bietet gleichzeitig die Gelegenheit, dass Lehrende und Lernende gemeinsam die Lernsituation reflektieren und Überlegungen anstellen, wie die Lernhandlungen optimiert werden können. Aus Gründen der Objektivität und der Vergleichbarkeit der Gespräche mit den unterschiedlichen Lernenden sollte die Gesprächsführung in strukturierter Form erfolgen. Ein strukturiertes Überprüfungsgespräch kann in vier Phasen ablaufen, über welche die folgende Abbildung Aufschluss gibt (vgl. ebd.).



Der Vorteil solch eines Lehrer-Schüler-Gesprächs liegt in den unterschiedlichen Informationen, die beide am Lehr-Lernprozess beteiligten Personen gewinnen können. So werden evtl. unterschiedliche Sichtweisen und Einschätzungen zur gezeigten Leistung auftreten, die einen Unterschied zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung für den Lernenden offenkundig machen können. Der Lehrende kann eine Lernerfolgsüberprüfung im Sinne der curricularen Funktion vornehmen, also seine didaktischen Zielsetzungen und Vorgehensweisen kritisch betrachten. Indem der Lernende nicht nur seine Lernergebnisse, sondern auch seine Herangehensweise an die Aufgabenstellung reflektiert, bekommt der Lehrende auch Informationen zum Lernprozess des Lernenden, womit durch das Lehrer-Schüler-Gespräch eine Status- und eine Prozessdiagnose erhoben werden kann.

11.4 Mündliches Strukturlegeverfahren

Statt schriftlicher Aufgabenstellung und schriftlicher Darstellung bieten sich für das mündliche Strukturlegeverfahren Karten als Medium an. Die Karten beinhalten Inhalte, bspw. Handlungsschritte, deren Beziehungen zueinander durch die Anordnung der Karten verdeutlicht werden muss. Der Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellung kann in unterschiedlicher Weise variieren, beispielsweise durch die Anzahl der Karten, die Vorgabe einer Kernstruktur oder durch die Art der Verzweigungen. Auch Karten mit unpassenden Inhalten können integriert werden, die von den Lernenden begründet zu entfernen sind, oder leere Karten sind von den Lernenden mit den passenden Begriffen zu füllen. Das Verfahren kann als Einzel- Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.

Durch das mündliche Strukturlegeverfahren lässt sich überprüfen, ob Lernende über das notwendige Handlungswissen verfügen; auch strategisches Vorgehen kann anhand dieses Verfahrens eingeschätzt werden. So lässt sich etwa beobachten, ob die Aufgabe zielgerichtet bewältigt wird oder ob die Lösung durch „planloses“ Herumprobieren gesucht wird (vgl. SELUBA, S. 34). Erprobungen dieses Verfahrens im Projektverlauf zeigten, dass es - insbesondere als Gruppenverfahren - den Lehrenden Einblick in die Denkprozesse der Lernenden bietet und über die Fachkompetenz hinausgehend Kompetenzeinschätzungen zulässt.

Nachstehend findet sich ein Beispiel aus dem Projektverlauf, das sich inhaltlich auf den personen-zentrierten Ansatz nach Kitwood bezieht:

Aufgabenstellung für das mündliche Strukturlegeverfahren zum personen-zentrierten Ansatz nach Kitwood (Teil-Lernfeld 1.3.8)¹²

Sie sollen den personen-zentrierten Ansatz in einen sinnvollen und begründeten Zusammenhang bringen. Mit Hilfe der Methode des Strukturlegeverfahrens können Sie Ihr Wissen und Verständnis zum personen-zentrierten Ansatz sowohl überprüfen als auch vertiefen.

Gruppenarbeit:

1. Bilden Sie eine Kleingruppe (Größe zwischen 3 und 5 Teilnehmern/ Teilnehmerinnen).
2. Breiten Sie die beiliegenden Karten aus und verschaffen Sie sich einen Überblick.
3. Ordnen Sie die Karten so an, dass sie eine schlüssige und begründete Struktur zum personen-zentrierten Ansatz ergeben.
4. Stellen Sie zwischen Karten inhaltliche Verbindungslinien her. Verwenden Sie auch Beziehungspfeile oder andere Symbole. Sie können auch Zeichnungen und andere Piktogramme einfügen oder „fehlende“ Begriffe ergänzen.
5. Einigen Sie sich in der Gruppe auf eine Struktur und kleben Sie die Karten auf Metaplanpapier.
6. Sie haben 90 Minuten Zeit.
7. Bestimmen Sie eine Person aus ihrer Gruppe, die den Strukturlegeplan im Plenum präsentiert.

Jedes Gruppenergebnis wird im Plenum vorgestellt.

Der Strukturlegeplan (A) und die Präsentation (B) werden nach folgenden Kriterien benotet:

- A) Planung; Organisation; Zielfestlegung; Kooperationsfähigkeit; Probleme im Gruppenprozess; Probleme einzelner Mitglieder; Inhalt; Logik; Methode
- B) Visualisierung; Sprache; Vortrag: Stil; Vortrag: Inhalt; Zeit

Begriffe auf den zu sortierenden und strukturierenden Karten:

Wohlbefinden / Neurologische Beeinträchtigung / Trost / Klient / Psychische Bedürfnisse / Pflegeperson / Empathie / Personsein / Gutartige Sozialpsychologie / Körperliche Gesundheit / Gesundheit / Persönlichkeit / Kongruenz / Liebe / Identität / Biographie/ Demenz / Einbeziehung / Beziehung / Primäre Bindung / Beschäftigung / Böartige Sozialpsychologie / Akzeptanz 7 Ressourcen

¹² Entwickelt und erprobt im Rahmen des Projektes „Implementation von Verfahren und Instrumenten zum Prüfungswesen in der Altenpflegeausbildung“; Autorinnen: Bold, Regine; Harff, Beatrix; Altenpflegeschule der Stadt Köln

Für die Beurteilung des mündlichen Strukturlegeverfahrens bietet sich das folgende von Regine Bold und Beatrix Harff entwickelte Beurteilungsinstrument an¹³:

Teil 1: Beurteilung der Durchführung des Strukturlegeverfahrens

Planung	
05 Punkte	Konkrete Festlegung des gemeinsamen Vorgehens wird vorangetrieben, eigene Ideen werden eingebracht, Vorschläge anderer Teilnehmer werden überdacht und ernst genommen.
04 Punkte	
03 Punkte	Teilweise Festlegung auf eine konkrete Vorgehensweise, einige Bereiche bleiben ungeplant, Vorschläge anderer Teilnehmer werden nur teilweise berücksichtigt.
02 Punkte	
01 Punkt	Keine gezielte Herangehensweise erkennbar, plan- und zielloses Ausprobieren, Ideen anderer Teilnehmer werden ignoriert.

Organisation	
05 Punkte	Es findet eine differenzierte Aufgabenverteilung innerhalb der Gruppe statt: Fähigkeiten der anderen Teilnehmer werden genutzt, eigene Fähigkeiten werden zur Verfügung gestellt.
04 Punkte	
03 Punkte	Eigene Fähigkeiten werden teilweise eingebracht, Leistungen anderer Teilnehmer werden teilweise aufgenommen und anerkannt.
02 Punkte	
01 Punkt	Differenzierte Aufgabenverteilung ist nicht erkennbar, eigene Fähigkeiten werden nicht eingebracht, Leistungen anderer nicht anerkannt.

Ziel	
05 Punkte	Gemeinsames Ziel ist erkennbar: Nicht nur der Einzelne, sondern die gesamte Gruppe soll in ihrem Wissen vorangebracht werden.
04 Punkte	
03 Punkte	Gemeinsames Ziel lässt sich nur in Teilen erkennen. Eigener Erkenntniszuwachs wird nur begrenzt den anderen Teilnehmern zur Verfügung gestellt.
02 Punkte	
01 Punkt	Kein gemeinsames Ziel erkennbar. Teilnehmer versucht den größtmöglichen Gewinn für sich alleine herauszuziehen.

¹³ Entwickelt und erprobt im Rahmen des Projektes „Implementation von Verfahren und Instrumenten zum Prüfungswesen in der Altenpflegeausbildung“; Autorinnen: Bold, Regine; Harff, Beatrix; Altenpflegeschule der Stadt Köln

Kooperationsfähigkeit	
05 Punkte	Schüler/in ist in die Gruppe integriert, arbeitet in vollem Umfang mit den Kolleginnen/Kollegen zusammen.
04 Punkte	
03 Punkte	Schüler/in arbeitet teilweise mit den anderen Schüler/innen zusammen, zieht sich phasenweise aus der Gruppe zurück.
02 Punkte	
01 Punkt	Schüler/in ist isoliert, eine Zusammenarbeit mit den anderen Schüler/innen findet nicht statt.

Probleme im Gruppenprozess	
05 Punkte	Schwierigkeiten in der Gruppe werden erkannt und benannt. Es werden Lösungsvorschläge genannt, die dazu dienen, den Gruppenprozess wieder zu verbessern.
04 Punkte	
03 Punkte	Probleme in der Gruppe werden teilweise erkannt, es wird ansatzweise versucht, sie zu lösen.
02 Punkte	
01 Punkt	Probleme im Gruppenprozess werden weder erkannt noch angegangen.

Probleme einzelner Mitglieder	
05 Punkte	Probleme anderer Teilnehmer werden wahrgenommen und berücksichtigt. Hilfe wird angeboten, um diese Probleme zu lösen.
04 Punkte	
03 Punkte	Probleme anderer Teilnehmer werden zum teil erfasst, teilweise werden dafür Lösungsvorschläge gesucht.
02 Punkte	
01 Punkt	Probleme anderer Teilnehmer werden nicht wahrgenommen. Lösungsvorschläge werden auch für die offen ausgesprochenen Probleme der anderen nicht unterbreitet. Hilfe wird nicht angeboten.

Inhalt	
05 Punkte	Das Thema wurde richtig verstanden und wiedergegeben. Es wird in vollem Umfang behandelt, alle relevanten Aspekte werden erfasst.
04 Punkte	
03 Punkte	Das Thema wird in Teilen erfasst und behandelt. Einige wichtige Aspekte fehlen, weniger wichtige Bereiche werden aufgenommen.
02 Punkte	
01 Punkt	Das Thema wird nicht in seiner Gesamtheit erfasst. Alle wichtigen Aspekte werden nicht berücksichtigt, unwichtige Bereiche werden aufgeführt.

Logik	
05 Punkte	Es lässt sich ein durchgehender „roter Faden“ erkennen, die Aussagen bauen logisch aufeinander auf und sind für die anderen Teilnehmer nachvollziehbar.
04 Punkte	
03 Punkte	Es lässt sich in einigen Teilen eine logische Struktur erkennen, verschiedene Aussagen sind aber unverständlich und erscheinen im Gesamtkontext als unlogisch.
02 Punkte	
01 Punkt	In den Aussagen lässt sich keinerlei logische Struktur erkennen, die Aussagen sind falsch und unverständlich.

Methode	
05 Punkte	Die Methode ist umfassend verstanden und umgesetzt worden.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Methode wurde in Teilen verstanden und entsprechend umgesetzt.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Methode wurde nicht verstanden und dementsprechend falsch durchgeführt.

Teil 2: Beurteilung der Präsentation der Gruppenarbeit zum Strukturlegeverfahren

Visualisierung	
05 Punkte	Die Karten wurden ansprechend gestaltet, Aufbau und Struktur des Plans lassen sich gut erkennen und tragen zum Verständnis des Inhalts bei.
04 Punkte	
03 Punkte	Einige Karten tragen dazu bei, den Inhalt besser verstehen zu können. Die Ausgestaltung ist teilweise schlecht erkennbar.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Struktur des Plans lässt sich nicht nachvollziehen. Die Karten sind ungenügend gestaltet, schlecht erkennbar und helfen nicht, den Inhalt nachzuvollziehen.

Sprache	
05 Punkte	Die Wortwahl ist angemessen, Fachtermini werden durchgehend verwendet.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Wortwahl entspricht nicht durchgehend den Anforderungen, nur einzelne Fachtermini werden verwendet.
02 Punkte	
01 Punkt	Die Wortwahl entspricht nicht den Anforderungen, es werden keine Fachtermini verwendet.

Vortrag: Stil	
05 Punkte	Der Vortrag ist flüssig und ansprechend. Die Zuhörer werden direkt angesprochen. Gestik, Mimik und Rhetorik tragen zum Verständnis bei.
04 Punkte	
03 Punkte	Der Vortrag ist größtenteils verstehbar. Gestik, Mimik und Rhetorik sind nicht immer geeignet, das Thema verständlicher zu gestalten.
02 Punkte	
01 Punkt	Der Vortrag ist schlecht verstehbar. Gestik, Mimik und Rhetorik unterstützen den Vortrag nicht.

Vortrag: Inhalt	
05 Punkte	Im Vortrag lässt sich ein durchgehender „roter Faden“ erkennen, die Aussagen bauen logisch aufeinander auf und sind für die Adressaten nachvollziehbar.
04 Punkte	
03 Punkte	Ein durchgehender „roter Faden“ ist nur in teilen erkennbar. Die Aussagen bauen teilweise logisch aufeinander auf. Einige Inhalte des Vortrages sind für den Zuhörer verständlich, andere bleiben unverständlich.
02 Punkte	
01 Punkt	Ein durchgehender „roter Faden“ fehlt. Der Vortrag ist unlogisch, die Aussagen bauen nicht aufeinander auf. Die Aussage des Vortrages ist für die Adressaten nicht nachvollziehbar.

Zeit	
05 Punkte	Inhalt und Zeitrahmen des Vortrages stehen in einem ausgewogenen Verhältnis.
04 Punkte	
03 Punkte	Inhalt und Zeitrahmen des Vortrages entsprechen sich weitgehend.
02 Punkte	
01 Punkt	Inhalt und Zeitrahmen entsprechend sich nicht.

Ausgehend vom allgemeinen Bewertungsmaßstab für die Leistungsüberprüfung ergibt sich für die Bewertung einer mündlichen Strukturlegetaufgabe mit diesem Beurteilungsinstrument – bei der zu erreichenden Gesamtpunktzahl von 70 - folgendes Bewertungsschema:

- 63 – 70 Punkte = Note 1
- 52 – 62 Punkte = Note 2
- 42 – 51 Punkte = Note 3
- 35 – 41 Punkte = Note 4
- 24 – 34 Punkte = Note 5
- 0 – 23 Punkte = Note 6

11.5 Praxisfallstudie nach Kaiser / Künzel

Eine weitere Möglichkeit der Arbeit mit Fällen stellt das Konzept der Praxisfallstudie von Hansruedi Kaiser und Manfred Künzel (1996) dar. Die Arbeit erfolgt nicht auf der Grundlage didaktisch aufbereiteter Fälle, sondern auf der Grundlage von Praxisfällen, die Schüler/innen der Lerngruppe erlebt haben. Mit der systematischen Bearbeitung des Praxisfalles sollen nicht nur Problemanalyse und Problemlösungsfähigkeit gefördert, sondern auch das Reflexionsvermögen weiter entwickelt werden.

Die Bearbeitung des Falles erfolgt in fünf Schritten: Erzählen der Fallgeschichte, Beschreibung anhand eines Rasters, Analyse, Varianten und Konsequenzen. Eine Person, die so genannte Fallträgerin, schildert einen real erlebten Fall, erzählt diesen - wegen des narrativen Charakters wird der Fall auch als Geschichte bezeichnet - und steht für eventuell auftretende Nachfragen bereit. Anhand eines Rasters, welches beispielsweise ein spezielles Konzept, ein Modell, eine Theorie, eine Leitlinie oder ein Pflegestandard sein kann, wird die Fallerzählung in einem nächsten Schritt neu vor dem Hintergrund des gewählten Rasters geordnet, d. h. einzelne Fallpassagen werden den Kategorien und Kriterien des Rasters systematisch zugeordnet. Zuordnungsschwierigkeiten kann ggf. durch Nachfragen an den Fallträger begegnet werden. In dieser Phase wird durch einen Vergleich mit den normativen Vorstellungen des Rasters deutlich, in wie fern das in der Pflegesituation gezeigte Pflegehandeln den normativen Aussagen des Rasters entspricht. Darüber hinaus zeigt sich, welche Aspekte der Situation durch das gewählte Raster nicht abgedeckt werden. Diesem Schritt schließen sich Überlegungen dazu an, was die Fallträgerin hätte anders machen können, oder ob sich mit Hilfe eines anderen Rasters diese Geschichte besser einschätzen und analysieren lässt. Zum Abschluss soll möglichst klar festgehalten werden, was aufgrund der durch die Fallstudie gewonnenen Erkenntnisse weiter geschehen soll. Die überlegten Konsequenzen können sich sowohl auf das eigene Handeln als auch generell auf die Pflegepraxis beziehen.

Neben der Beobachtung von Kriterien wie Gegenstandsbezug, Systematik, Prioritäten setzen, Selbständigkeit und Präsentation können bei der Bearbeitung durch eine Gruppe Kriterien wie soziale Eingebundenheit im Team oder Argumentationsfähigkeit verfolgt werden. Prinzipiell sind Aussagen im Sinne der Statusdiagnose als auch der Prozessdiagnose zu gewinnen.

12. Leistungsüberprüfung im Rahmen der praktischen Abschlussprüfung

Kompetenzentwicklung und -überprüfung sind gebunden an die Praxis, an das Handeln in realen Situationen. Kompetenzen lassen sich im Kontext schulischer Lernprozesse allein weder umfassend anbahnen und entwickeln noch umfassend prüfen (vgl. Hundenborn 2005). Unter diesem Gesichtspunkt ist es konsequent, die praktische Prüfung nunmehr in einer realen Pflegesituation durchzuführen. Hierauf beziehen sich die nachfolgend vorgestellten Verfahren und Instrumente zur Überprüfung praktischer Leistungen. Sie gelten nicht für Lernerfolgsüberprüfungen in simulierten Prüfungssituationen, die im Ausnahmefall mit Zustimmung der zuständigen Behörde weiterhin möglich sind.

Die verbindlichen Vorgaben zur Gestaltung der praktischen Abschlussprüfung sind § 12 AltPflAPrV zu entnehmen.

Demnach erstreckt sich die Prüfung auf die Lernbereiche I (Aufgaben und Konzepte in der Altenpflege) und II (Unterstützung alter Menschen bei der Lebensgestaltung) und umfasst die umfassende und geplante Pflege einschließlich der Beratung, Betreuung und Begleitung eines alten Menschen. Die Prüfung soll sich auf höchstens zwei Werktage erstrecken und ist als Einzelprüfung durchzuführen. Sie besteht aus den Teilen: Planung, Durchführung, Reflexion. Die Phase der Durchführung soll 90 Minuten nicht überschreiten.

12.1 Die Gestaltung der praktischen Abschlussprüfung

Die praktische Prüfung kann unter Berücksichtigung der Prüfungsphasen folgendermaßen gestaltet werden:

Teil 1: Planungsphase

Am ersten Prüfungstag wird dem Prüfling die Aufgabe zugewiesen, die sich auf die umfassende pflegerische Versorgung eines alten Menschen beziehen soll. Inhaltlich können die Aufgaben auf konkrete Anforderungen zu einer geplanten und umfassenden Pflege, einschließlich der Beratung, Betreuung und Begleitung eines alten Menschen gerichtet sein. Auch wenn sich die Aufgabenstellung auf zwei Lernbereiche erstrecken soll und hier zahlreiche und umfangreiche Aufgabenstellungen denkbar sind, wird anhand der knapp bemessenen Zeit für die Durchführung ersichtlich, dass die Aufgabenstellung nur in einem äußerst geringem Umfang den möglichen Anfor-

derungen gerecht werden kann. So ist es vorstellbar, dass mit der Aufgabenstellung deutlich gemacht wird, dass Beratungsgespräche eher im Sinne einer verrichtungs-
begleitenden Beratung zu verstehen sind. Entsprechend der Aufgabenstellung muss der Prüfling eine Situationseinschätzung und eine Pflegeanamnese für den zugeteilten alten Menschen erheben sowie eine diesbezügliche Pflegeplanung erstellen. Die Darstellung der Situation der zu pflegenden Person im Rahmen der Pflegeplanung soll sich sowohl auf den Lernbereich I als auch auf den Lernbereich II beziehen. Der Prüfling muss explizit kenntlich machen, welche Maßnahmen und Interventionen in der Durchführungsphase Priorität haben sollen, da aufgrund des begrenzten Zeitrahmens für die Durchführungsphase nicht alle Maßnahmen die gleiche Beachtung finden können. Die Planung wird bei den Fachprüfern abgegeben. Der Prüfling erhält eine Kopie der Planung.

Durchführungsphase

Am Folgetag wird von (mindestens) zwei Fachprüfern die Durchführung der Pflege durch den Prüfling im Rahmen einer nichtteilnehmenden Beobachtung verfolgt. Die Prüfung beginnt mit einer Übergabe der zu versorgenden Person durch einen Mitarbeiter der Einrichtung, in der die Prüfung erfolgt, an den Prüfling. Grundlage für die Durchführung der Pflegehandlungen ist die Pflegeplanung vom Vortag. Nach der Durchführung der Pflege erfolgt die Rückübergabe der Klientin / des Klienten vom Prüfling an einen Mitarbeiter. Die Fachprüfer erstellen ein Verlaufsprotokoll, das sich auf den gesamten Prüfungszeitraum (Durchführungsphase) bezieht. Der Auszubildende beendet die Durchführungsphase der Praktischen Prüfung ausdrücklich selbst.

Reflexionsphase

Im Anschluss an die Durchführungsphase erhält der / die Auszubildende Gelegenheit, seine / ihre bis dahin absolvierten Prüfungsabschnitte (Planung und Durchführung) zu überdenken und zu analysieren. Die Fachprüfer erhalten parallel die Gelegenheit, den bisherigen Prüfungsverlauf bis zum aktuellen Zeitpunkt einzuschätzen. Nach einer angemessenen Zeit zur Vorbereitung findet das Reflexionsgespräch statt. In diesem Gespräch soll der / die Auszubildende die komplexe Prüfungssituation analysieren, die Gesamtplanung und die damit verbundene Prioritätensetzung, das konkrete Vorgehen sowie mögliche Abweichungen von der Planung erläutern und

begründen. Hier hat die / der Auszubildende noch einmal ausdrücklich Gelegenheit, auf die unterschiedlichen Aspekte der Pflegesituation – vor dem Hintergrund der Lernbereiche I und II einzugehen -, auch wenn er / sie diese nicht in der Durchführungsphase gleichrangig berücksichtigen konnte. Abschließend soll der / die Auszubildende eine Selbsteinschätzung der gezeigten Leistungen vornehmen.

12.2 Beurteilungsinstrumente

Die Instrumente zur Einschätzung der gezeigten Prüfungsleistung müssen auf die Bewertung der komplexen Handlung abzielen. Dabei ist es sinnvoll, die Kriterien auf die einzelnen Abschnitte und Schrittfolgen des Handlungsvorgangs zu beziehen und somit eine Einschätzung der jeweiligen Handlungsphase zu ermöglichen. Bezüglich der Bildung von Beurteilungsschwerpunkten und der Punktvergabe gelten die bereits beschriebenen und in den vergleichbaren Instrumenten getroffenen Regelungen.

Konkrete inhaltliche Bezüge können hierbei ebenfalls keine Berücksichtigung finden, da die Instrumente auf unterschiedliche Pflegesituationen anwendbar sein müssen. Sie sind dementsprechend von den jeweiligen Fachprüfern wiederum mit einem spezifisch ausgerichteten Erwartungshorizont zu hinterlegen. Dieser hat sich an den Gegenständen der schulischen und praktischen Ausbildung zu den Lernbereichen I und II sowie an der konkreten Pflegesituation auszurichten.

Das entwickelte Instrument folgt den Prüfungsphasen Planung, Durchführung und Reflexion, die in § 12 AltPflAPrV für die praktische Prüfung unterschieden werden.

Das Kriterienraster für die Planungsphase bezieht sich - den Schritten des Pflegeprozesses folgend - auf die Kriterien Informationssammlung, Erkennen von Problemen und Ressourcen, Festlegen der Pflegeziele und Planung der Pflegemaßnahmen.

Teil 1

Auswertung der Informationssammlung	
Faktor:2	Maximale Punktzahl 10
05 Punkte	Pflege- und Betreuungssituation wird vollständig, fachlich korrekt und differenziert ausgewertet; Checklisten, Raster, Assessmentinstrumente werden korrekt ausgewertet.
04 Punkte	
03 Punkte	Pflege- und Betreuungssituation wird teilweise und nur zum Teil fachlich korrekt und differenziert ausgewertet; Checklisten, Raster, Assessment-instrumente werden teilweise korrekt ausgewertet.
02 Punkte	
01 Punkte	Pflege- und Betreuungssituation wird unzureichend ausgewertet, vorhandene Checklisten, Raster und Assessmentinstrumente werden nicht ausgewertet.

Erkennen von Problemen und Ressourcen	
Faktor:2	Maximale Punktzahl 10
05 Punkte	Daten aus der Pflege- und Betreuungssituation werden umfassend in gezielten aktuellen und potentiellen Problemstellungen formuliert und begründet, Ressourcen werden ersichtlich.
04 Punkte	
03 Punkte	Daten aus der Pflege- und Betreuungssituation werden teilweise in gezielten aktuellen und potentiellen Problemstellungen formuliert und begründet, Ressourcen werden teilweise ersichtlich.
02 Punkte	
01 Punkte	Daten aus der Pflege- und Betreuungssituation werden falsch oder nicht in gezielten Problemstellungen formuliert und nicht begründet, Ressourcen werden nicht ersichtlich.

Festlegen der Pflegeziele	
Faktor:2	Maximale Punktzahl 10
05 Punkte	Zielvereinbarungen sind umfassend und konkret ausgedrückt, mit klarer Zeitangabe und unter Einbezug des Bewohners.
04 Punkte	
03 Punkte	Zielvereinbarungen sind nicht vollumfänglich und nur teilweise konkret ausgedrückt, mit teilweiser Zeitangabe und unter teilweisem Einbezug des Bewohners.
02 Punkte	
01 Punkte	Zielvereinbarungen sind falsch oder nicht ausgedrückt, haben keine Zeitangabe und der Bewohner wurde nicht einbezogen.

Planung der Pflegemaßnahmen	
Faktor:2	Maximale Punktzahl 10
05 Punkte	Pflegemaßnahmen werden zu allen Zielen umfassend, fachlich korrekt und sinnvoll unter Einbezug des Bewohners beschrieben.
04 Punkte	
03 Punkte	Pflegemaßnahmen werden zu den Zielen teilweise nicht immer fachlich korrekt und nachvollziehbar beschrieben; Bewohner wurde nur teilweise einbezogen.
02 Punkte	
01 Punkte	Pflegemaßnahmen werden zu den Zielen falsch oder nicht beschrieben, Bewohner ist nicht einbezogen.

Teil 2

Das Kriterienraster für die Durchführungsphase bezieht sich auf die Bewertung der Übergabe, der Organisation der Pflegehandlungen, der Durchführungsqualität der pflegerischen Tätigkeiten, der Berücksichtigung institutioneller Vorgaben und Bedingungen und auf die Bewertung der Dokumentation.

Übergabe	
Faktor:2	Maximale Punktzahl 10
05 Punkte	Sicheres Auftreten; sprachlich fließendes - unter Verwendung der korrektes Darstellen der Belange des Bewohners sowie des geplanten Vorgehens.
04 Punkte	
03 Punkte	Teilweise unsicheres Auftreten; sprachlich teilweise unverständlich, eingeschränkte Fachsprache, Informationen zu den Bedürfnissen des Bewohners und zu notwendigen Maßnahmen werden teilweise eingeholt bzw. weitergegeben.
02 Punkte	
01 Punkte	Sehr unsicheres Auftreten; sprachlich erhebliche Mängel, keine Verwendung von Fachbegriffen. Belange des Bewohners und Informationen zu den erforderlichen Maßnahmen werden defizitär eingeholt.

Organisation	
Faktor:2	Maximale Punktzahl 10
05 Punkte	Umfassende Organisation des Handlungsablaufs bezüglich Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der Pflegemaßnahmen - einschließlich der Vorbereitung des Bewohners, der Materialien und der eigenen Vorbereitung der Pflegeperson. Die pflegerischen Handlungen werden flexibel an die Pflegesituation angepasst.
04 Punkte	
03 Punkte	Die Organisation des Handlungsablaufs zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der Pflegemaßnahmen einschließlich der Vorbereitung des Bewohners, der Materialien und der Vorbereitung der Pflegeperson erfolgt größtenteils. Die pflegerischen Handlungen werden weitgehend flexibel an die Pflegesituation angepasst.
02 Punkte	
01 Punkte	Organisation des Handlungsablaufs bezüglich Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung Pflegemaßnahmen einschließlich der Vorbereitung des Bewohners, der benötigten Materialien und der Pflegeperson ist defizitär. Notwendige Abweichungen vom Ablaufplan werden nur in geringem Umfang oder gar nicht vorgenommen.

Durchführungsqualität der pflegerischen Tätigkeiten	
Faktor:8	Maximale Punktzahl 40
05 Punkte	Die geplante Pflege und Betreuung wird in vollem Umfang und unter Beachtung der aktuellen Situation fachlich korrekt und umfassend durchgeführt. Bei der Verrichtung pflegerischer Maßnahmen finden pflegerische Konzepte, hygienische Erfordernisse sowie Maßnahmen der Arbeitssicherheit Berücksichtigung.
04 Punkte	
03 Punkte	Die geplante Pflege und Betreuung wird größtenteils fachlich korrekt durchgeführt, die aktuelle Situation wird teilweise mitberücksichtigt. Pflegerische Konzepte, hygienische Erfordernisse sowie Maßnahmen der Arbeitssicherheit finden nicht vollständige Berücksichtigung.
02 Punkte	
01 Punkte	Die geplante Pflege und Betreuung wird falsch oder mit erheblichen Mängeln durchgeführt, die aktuelle Situation wird wenig oder gar nicht beachtet. Pflegerische Konzepte, hygienische Erfordernisse sowie Maßnahmen der Arbeitssicherheit finden kaum oder nur in geringem Umfang Berücksichtigung.

Integration der zu pflegenden Person	
Faktor:8	Maximale Punktzahl 40
05 Punkte	Der Bewohner wird bei allen Handlungen angemessen integriert; eine angemessene Kommunikation findet Berücksichtigung, dabei werden Gefühle und Stimmungen erkannt und berücksichtigt, Sachverhalte werden geklärt.
04 Punkte	
03 Punkte	Der Bewohner wird bei den Handlungen teilweise integriert; die Kommunikation ist weitgehend angemessen, Gefühle und Stimmungen werden meistens erkannt und berücksichtigt, Sachverhalte werden größtenteils geklärt.
02 Punkte	
01 Punkte	Der Bewohner wird bei den Handlungen wenig oder nicht integriert; die Kommunikation ist dem Bewohner nicht angemessen, Gefühle und Stimmungen werden meistens nicht erkannt oder ignoriert, Sachverhalte werden nicht geklärt.

Institutionelle Vorgaben	
Faktor:2	Maximale Punktzahl 10
05 Punkte	Organisatorische und administrative Vorgaben der Einrichtung werden durchweg eingehalten, notwendige Abweichungen werden vorgenommen und entsprechend begründet.
04 Punkte	
03 Punkte	Organisatorische und administrative Vorgaben der Einrichtung werden teilweise eingehalten, notwendige Abweichungen werden teilweise vorgenommen und begründet.
02 Punkte	
01 Punkte	Organisatorische und administrative Vorgaben der Einrichtung werden nicht eingehalten; notwendige Abweichungen werden nicht vorgenommen.

Dokumentation	
Faktor:2	Maximale Punktzahl 10
05 Punkte	Geplante Maßnahmen werden fachlich korrekt und vollständig dokumentiert, Abweichungen werden begründet.
04 Punkte	
03 Punkte	Geplante Maßnahmen werden überwiegend fachlich korrekt und vollständig dokumentiert, Abweichungen werden teilweise dokumentiert und begründet.
02 Punkte	
01 Punkte	Geplante Maßnahmen werden nicht oder fehlerhaft dokumentiert, Abweichungen werden nicht dokumentiert.

Teil 3

Das Kriterienraster für die Reflexionsphase bezieht sich auf die Darstellung und Erläuterung der Planung und Durchführung, die Begründung von Handlungen und Handlungsweisen sowie aus den Schlussfolgerungen bzw. den erkannten Konsequenzen für das eigene Handeln.

Erläuterung	
Faktor:3	Maximale Punktzahl 15
05 Punkte	Abweichungen vom geplanten Verlauf, Stärken und Schwächen, aufgetretene Probleme in den Pflege- und Betreuungshandlungen werden vollständig, umfassend und verständlich dargelegt. ¹⁴
04 Punkte	
03 Punkte	Abweichungen vom geplanten Verlauf, Stärken und Schwächen, aufgetretene Probleme in den Pflege- und Betreuungshandlungen werden teilweise beschrieben; Darlegungen sind nicht in allen Punkten verständlich.
02 Punkte	
01 Punkte	Abweichungen vom geplanten Verlauf, Stärken und Schwächen, aufgetretene Probleme in den Pflege- und Betreuungshandlungen werden nicht angegeben / sind unzutreffend; Darlegung ist bruchstückhaft, unverständlich.

¹⁴ vgl. Hundenborn / Kreienbaum 1998

Begründung	
Faktor:3	Maximale Punktzahl 15
05 Punkte	Begründungen für Handlungen und Handlungsweisen im Zusammenhang mit berücksichtigten Konzepten und Instrumenten werden aus pflegerischer, pflegewissenschaftlicher, sozialwissenschaftlicher und gerontologischer Sicht umfassend und nachvollziehbar gegeben.
04 Punkte	
03 Punkte	Begründungen für Handlungen und Handlungsweisen im Zusammenhang mit berücksichtigten Konzepten und Instrumenten werden aus pflegerischer, pflegewissenschaftlicher, sozialwissenschaftlicher und gerontologischer Sicht teilweise gegeben, Darlegungen sind nicht immer nachvollziehbar.
02 Punkte	
01 Punkte	Begründungen für Handlungen und Handlungsweisen werden nicht gegeben oder sind unzutreffend, Darlegungen sind unverständlich.

Konsequenzen	
Faktor:2	Maximale Punktzahl 10
05 Punkte	Eine umfassende Einschätzung bezüglich der eigenen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie des weiteren Entwicklungsbedarfs wird vorgenommen, der Prüfungskandidat bleibt sachlich.
04 Punkte	
03 Punkte	Eine Einschätzung wird teilweise zu eigenen Fähigkeiten, Kenntnissen und Fertigkeiten sowie des weiteren Entwicklungsbedarfs vorgenommen, der Prüfungskandidat bleibt weitgehend sachlich.
02 Punkte	
01 Punkte	Keine oder eine falsche Einschätzung wird zu eigenen Fähigkeiten, Kenntnissen und Fertigkeiten sowie zum weiteren Entwicklungsbedarf vorgenommen, der Prüfungskandidat ist unsachlich.

Für die Bewertung der praktischen Prüfung ergibt sich folgendes Punkte-Noten-Schema:

200 – 180 Punkte = Note 1

179 – 150 Punkte = Note 2

149 – 120 Punkte = Note 3

119 – 100 Punkte = Note 4

99 – 70 Punkte = Note 5

69 – 0 Punkte = Note 6

Das hier vorgestellte Beurteilungsinstrument ist wiederum ein generelles Instrument, das in den Operationalisierungen der Beurteilungskriterien relativ gefasst ist. Den einzelnen Fachseminaren bleiben somit einerseits die Freiräume für eine weitere

Ausgestaltung, die mit dem Lernfeldkonzept verbunden sind. Andererseits bietet es genügend Orientierung für die Handhabung in der Prüfungssituation sowie für ggf. gewünschte weitere Konkretisierungen. Bei der Anwendung des Instrumentes im Projektverlauf zeigten sich zu Beginn Schwierigkeiten in der Handhabung, die nach mehrmaliger Anwendung geringer wurden. Die Anwendung von Beurteilungsinstrumenten in der Prüfungssituation setzt eine entsprechende Übung der Prüfer/er im Umgang mit den Instrumenten voraus.

Die ursprünglich im Konzeptwurf vorgenommene Gewichtung der drei Prüfungsphasen wurde auf Beschluss der Projektteilnehmer/innen so verändert, dass ein Bestehen der praktischen Prüfung bei nicht ausreichender Durchführungsleistung, jedoch bei guter Planung und Reflexion nicht möglich ist. Auf den Durchführungsteil entfallen 60% der Gesamtpunktzahl, auf den Planungs- und Reflexionsteil jeweils 20%.

Unbeschadet von der Gesamtqualität der Durchführungsleistung u.U. besteht die Möglichkeit oder Notwendigkeit, dass Prüfer/innen in die Prüfung eingreifen, i. d. R. ein Grund für einen Abbruch der Prüfung. Hierbei ist wichtig, „gefährliche Pflege“ von „schlechter Pflege“ zu unterscheiden. „Gefährliche Pflege“ ist in solchen Situationen gegeben, die mit einer „Gefahr für Leib und Leben“ des zu pflegenden Menschen einhergehen, in denen die Pflegeperson also gesundheitsgefährdendes oder lebensbedrohendes Handeln zeigt, etwa die Verabreichung falscher Medikamente oder Transfer des Klienten in einen ungesicherten / ungebremsten Rollstuhl. In solchen Situationen würde, im Gegensatz zur „schlechten Pflege“ ein gesundheitlicher Schaden folgen, wenn Prüfer/innen nicht entsprechend einschreiten würden. Nur „gefährliche Pflege“, nicht aber „schlechte Pflege“ kann aus juristischer Sicht als Grund für einen Prüfungsabbruch gelten. Auf die ursprüngliche Absicht der Projektgruppe, einen Kriterienkatalog mit so genannten critical-incident-Kriterien zu formulieren, die einen Prüfungsabbruch rechtfertigen, wurde schließlich verzichtet, da ein Prüfungsabbruch immer an die subjektive Entscheidung des Prüfers gebunden bleibt, der ggf. in einem späteren Rechtsstreit die Gründe für den Abbruch rechtfertigen muss.

13. Die Überprüfung der praktischen Leistungen im Ausbildungsprozess

Auch die praktische Prüfung bedarf einer entsprechenden Vorbereitung durch Lernerfolgsüberprüfungen im Ausbildungsverlauf. Es bietet sich an, hierfür ebenfalls das vorgestellte Prüfungsinstrument zu nutzen. Hierbei ist allerdings dem jeweiligen Ausbildungsstand Rechnung zu tragen. So kann beispielsweise eine Einschränkung auf die Kriterien erfolgen, die bereits Gegenstand des Ausbildungsprozesses waren. Darüber hinaus kann das Anspruchsniveau, das in den Punktwertumschreibungen zum Ausdruck kommt, dem Ausbildungsstand entsprechend abgesenkt werden. Während sich die Aufgabenstellung zur Abschlussprüfung auf die umfassende Pflege und Betreuung eines alten Menschen entsprechend den Lernbereichen I und II der AltPflAPrV bezieht, kann beispielsweise die Aufgabenstellung für eine Lernerfolgsüberprüfung im ersten Ausbildungsjahr auf die morgendliche Grundversorgung in einem speziellen Handlungsfeld beschränkt werden (vgl. MGSFF NRW 2003, Ausbildung und Qualifizierung in der Altenpflege, S. 26). Eine Lernerfolgsüberprüfung im zweiten Ausbildungsjahr kann z.B. eine Aufgabenstellung zur Planung und Durchführung der Pflege eines alten Menschen mit Herzinsuffizienz beinhalten, zu der dann auch die Mitwirkung bei der ärztlichen Therapie und Diagnostik gehört. Es werden somit einzelne Schwerpunkte aus komplexen Pflegesituationen bearbeitet, wie z.B. die Durchführung von speziellen Körperpflege- und Behandlungsmaßnahmen oder die Durchführung von Beratungsgesprächen. So wie die Aufgabenstellungen mit zunehmender Ausbildungszeit gekennzeichnet sind durch eine zunehmende Selbstständigkeit der Lernenden und eine Komplexitätssteigerung der Aufgabenstellungen, sind einzelne Teile des vorgestellten Instrumentes zu Beginn wegzulassen bzw. mit steigender Ausbildungszeit und Kompetenzzunahme hinzuzufügen. Auch hier ist selbstverständlich, dass nur überprüft werden kann, was bereits Gegenstand der Ausbildung war. Die Überprüfungsinstrumente müssen ergänzt werden durch den auf die konkrete Aufgabenstellung bezogenen Erwartungshorizont.

Neben der korrekten Gestaltung und Durchführung pflegerischer Handlungen muss die Phase der Reflexion speziell eingeübt und anschließend im Ausbildungsprozess eingeschätzt und beurteilt werden, da diese Phase – gemäß den Vorgaben der AltPflAPrV - fester Bestandteil der Abschlussprüfung sein muss. Entsprechende Verfahren, wie ein strukturiertes Lehrer-Schüler-Gespräch zur so genannten „Standortbestimmung“ ergänzen die bereits vorgestellten Instrumente bzw. bereiten den Ler-

nenden auf die anspruchsvolle kognitive Leistung der Selbstbeurteilung vor. Hierzu werden den Auszubildenden als erstes die Schritte dargestellt, anhand derer sie ihre Leistungen einschätzen sollen. Üblicher Weise sollen die Schülerinnen / Schüler den Ablauf ihrer Handlung rekonstruieren, Abweichungen von ihrer Planung benennen und begründen und sich bezüglich ihrer Stärken und Schwächen einschätzen. Entsprechend den Vorgaben schätzt sich die / der Auszubildende zuerst selbst ein. Wenn Sachverhalte vergessen werden, kann die Lehrperson durch entsprechende Fragestellungen diese noch einmal in das Bewusstsein des Auszubildenden rücken. Abschließend gibt die / der Lehrende entsprechend den genannten Kriterien seine Einschätzung ab. So bekommt die / der Auszubildende nicht nur eine Leistungseinschätzung, sondern erlernt gleichzeitig die Reflexion des Handelns und die Selbsteinschätzung.

15. Literaturverzeichnis:

Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den Beruf der Altenpflegerin und des Altenpflegers (Altenpflege-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung - AltPflAPrV) vom 26. November 2002. Bundesgesetzblatt Jahrgang 2002 Teil I Nr. 81, ausgegeben zu Bonn am 29. November 2002. 4418-4428.

BENNER, Patricia. Stufen zur Pflegekompetenz. From Novice to Expert. Verlag Hans Huber. Bern. 1994.

BREHER, Klara Maria. Neues Gesetz – Neue Prüfung - Entwicklung eines Prüfungsverfahrens nach dem neuen Krankenpflegegesetz und der Ausbildungsrichtlinie in NRW. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Köln 2004.

CLEMENT / ARNOLD (Hrsg.). Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Opladen. 2002.

ENTZIAN, Hildegard. Altenpflege zeigt Profil. Weinheim Basel 1999.

ERPENBECK / VON ROSENSTIEL (Hrsg.). Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart. 2003.

FORSCHUNGSGESELLSCHAFT FÜR GERONTOLOGIE - INSTITUT FÜR GERONTOLOGIE AN DER UNIVERSITÄT DORTMUND. Rahmencurriculum für die Altenpflegeausbildung in NRW. Dortmund. 1996.

FREY / JÄGER / RENOLD. Kompetenzmessung. In: Empirische Pädagogik. 17(2). Landau. 2003.

Gesetz über die Berufe in der Altenpflege (Altenpflegegesetz - AltPflG) in der Bekanntmachung der Neufassung vom 25. August 2003. Bundesgesetzblatt Jahrgang 2003 Teil I Nr. 44, ausgegeben zu Bonn am 4. September 2003. 1690-1696.

HOLENSTEIN, Hildegard. Die Fallstudie – ein effiziente Methode zur Förderung und Überprüfung beruflicher Handlungskompetenz. Schweizerisches Rotes Kreuz. Script Nr. 25. Januar 2000.

<http://www.bzg.ch/fage>

HUNDENBORN, Gertrud. Falldidaktik in der Pflegebildung. Grundlagen und Beispiele für Unterricht und Prüfung. Elsevier / Urban & Fischer. München. 2006. (erscheint im Oktober 2006).

HUNDENBORN, Gertrud. Darlegung und Begründung des Kompetenzansatzes nach dem neuen Krankenpflegegesetz. Referat im Rahmen der MAGS-Fachtagungen „Lernerfolgsüberprüfungen bei Ausbildungen nach dem neuen Krankenpflegegesetz (KrPflG)“ am 21.10.2005 an der Fachhochschule Bielefeld und am 15.11.2005 an der Kath. Fachhochschule NW, Abteilung Köln. Tagungsdokumentation.

HUNDENBORN, Gertrud. Leitfragen und Materialien zur Entwicklung eines fächerintegrativen Prüfungsverfahrens in der Kranken- und Kinderkrankenpflegeausbildung in NRW, entwickelt zur konzeptionellen Begleitung der Arbeitsgruppe II der Modellschulen. 2002/03. Unveröffentlicht.

HUNDENBORN, Gertrud. Seminarunterlagen im Studiengang Pflegepädagogik. Köln 2000.

HUNDENBORN, Gertrud. Unveröffentlichte Seminarunterlagen zum Projekt „Fortbildungsmaßnahmen zum Prüfungswesen in der Pflege“ 2003.

HUNDENBORN, Gertrud. Die fallorientierte Prüfung als fächerintegratives Prüfungsverfahren in der Pflegeaus- und -weiterbildung. Unveröffentlichte Seminarunterlagen für den Studiengang Pflegepädagogik. 1998.

HUNDENBORN, Gertrud / KNIGGE-DEMAL, Barbara. Teil 5 des Zwischenberichts. In: Dokumentation von Arbeitsauftrag und Zwischenbericht der Landeskommission zur Erstellung eines landeseinheitlichen Curriculum als empfehlende Ausbildungsrichtlinie für die Kranken- und Kinderkrankenpflegeausbildung. Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. 1999.

HUNDENBORN, Gertrud / Kreienbaum, Alois. Der systemische Ansatz von Pflege. Köln 1994.

KAISER, Hansruedi. Kompetenz. Versuch einer Arbeitsdefinition. Skripten zur Lehrerweiterbildung am Bildungszentrum für Gesundheitsberufe Kanton Solothurn. Nr. 7 (neue, überarbeitete Version).

KAISER, Hansruedi. Die „Stufen zur Pflegekompetenz“ von P. Benner aus Sicht der Wissenspsychologie. Skripten zur Lehrerweiterbildung am Bildungszentrum für Gesundheitsberufe Kanton Solothurn. Nr. 2.

KAISER, Hansruedi und KÜNZEL, Manfred. Fallstudie als Instrument zur Weiterentwicklung von Theorie und Praxis. Schweizerisches Rotes Kreuz. Heft Nr. 6. 1996.

KAISER, Franz-Josef. Entscheidungstraining. Die Methoden der Entscheidungsfindung. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb. 1976.

KAISER, Franz-Josef (Hrsg.). Die Fallstudie. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb. 1983.

KAISER, Franz-Josef. Fallstudie. In: Lenzen, Dieter (Hrsg.). Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Klett-Cotta. Band 4. Stuttgart. 1985.

KELLER / NOWAK. Kleines Pädagogisches Wörterbuch. Herder Verlag.

KOSIOL, Erich. Fallstudien. In: Grochla, Erwin (Hrsg.). Handwörterbuch der Organisation. Metzlersche Verlagbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag. Stuttgart. 1969.

LANDESINSTITUT FÜR SCHULE (Hrsg.). Lernerfolgsüberprüfung im Lernfeldkonzept. Werkstattbericht Heft 3 - September 2002. Soest.

LANDESINSTITUT FÜR SCHULE (Hrsg.). Lernerfolgsüberprüfung im Lernfeldkonzept mit Projektarbeit. Werkstattbericht Heft 5 - Dezember 2002. Soest.

LEUZINGER / LUTTERBACHER. Mitarbeiterführung im Krankenhaus. Verlag Hans Huber. Bern.

LIPSMEIER, Antonius. Systematisierungsprinzipien für berufliche Curricula. In: Lipsmeier/Pätzold (Hrsg.). Lernfeldorientierung in Theorie und Praxis. Franz Steiner Verlag. Stuttgart. 2000.

MINISTERIUM FÜR ARBEIT, GESUNDHEIT UND SOZIALES DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN. Die Neuordnung der Altenpflegeausbildung in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. 1995.

MINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT, SOZIALES, FRAUEN UND FAMILIE DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (MGSFF). Ausbildung und Qualifizierung in der Altenpflege. Entwurf einer empfehlenden Richtlinie für die Altenpflegeausbildung. Hundenborn, Gertrud / Kühn, Cornelia. Düsseldorf 2003

MINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT, SOZIALES, FRAUEN UND FAMILIE DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN. „Richtlinienorientierte Qualitätsentwicklung in der Kranken- und Kinderkrankenpflegeausbildung in NRW (2000 bis 2003)“. Dokumentation der Fortbildungsveranstaltungen für Schulleiterinnen/Schulleiter und Vertretungen zur Auswertung des MGSFF-Projekts, am 3. Juli 2003 in der Fachhochschule Bielefeld, Fachbereich Pflege und Gesundheit, am 11. September 2003 in der Kath. Fachhochschule Nordrhein-Westfalen, Abteilung Köln, Fachbereich Gesundheitswesen.

NIEHHUES. Schul- und Prüfungsrecht. Beck. 2004.

OLBRICH, Christa. Pflegekompetenz. Verlag Hans Huber. Bern. 1999.

PANKRATZ, Bettina. Die Anwendung der Fallstudie im Krankenpflegeunterricht. In: Deutsche Krankenpflegezeitschrift. Verlag W. Kohlhammer. Beilage zu Heft 5/1987.

RAPP, Gerhard. Messung und Evaluierung von Lernergebnissen in der Schule. Bad Heilbrunn/Obb. 1975.

RICHTER, Helmut. Lernerfolgsüberprüfungen im handlungsorientierten Unterricht in der Berufsschule. Books on Demand GmbH. Norderstedt. 2002.

SCHRÖDER, Hartwig. Leistungsmessung und Schülerbeurteilung. 2. Auflage. Stuttgart. 1976.

STAATSIINSTITUT FÜR SCHULPÄDAGOGIK UND BILDUNGSFORSCHUNG (HRSG.). Neue Unterrichtsstrukturen und Lernkonzepte durch berufliches Lernen in

Lernfeldern. Modellversuchsinformation Nr. 6. Handlungsorientiert Beurteilen und Prüfen. o. J.

STEINER, Edmund. Fallstudien zu real erlebten und vorkonstruierten Situationen. Begriffsklärungen und Vorschläge zur Umsetzung am Beispiel der Walliser Schule für Gesundheits- und Krankenpflege. Schweizerisches Rotes Kreuz. Script Nr. 17. August 1998.

TIPPELT, Rudolf (Hrsg.). Handbuch Bildungsforschung. Leske + Budrich. Opladen. 2002.

ZIMMERLING. Prüfungsrecht. Heimann. 2. Auflage. 2001.

ANLAGEN - Aufgabenbeispiele

A 1 - Schriftliches Strukturlegetverfahren

Beispiel zum Teil-Lernfeld 1.5.5 - Wunden professionell versorgen (modifiziert nach Breher, S. 79)

Sie sollen bei einem Bewohner einen Dekubitusverband erneuern. Der Bewohner wird bereits seit einigen Tagen mit interaktiven Verbandstoffen versorgt. Legen Sie Ihr Vorgehen anhand der nachstehenden Punkte fest, indem Sie die Nummern in der Reihenfolge, in der Sie vorgehen wollen, aufführen. Es können Nennungen auch mehrmals auftreten.

1. alten Verband lösen und entsorgen
2. Händedesinfektion
3. Wundverhältnisse beurteilen
4. neue Handschuhe anziehen
5. Raum und Arbeitsfläche vorbereiten.
6. Sichtung der Patienten- und Wunddokumentation
7. Arbeitsplatz aufräumen
8. Zusammentragen der benötigten Materialien
9. Dokumentation
10. Raum lüften
11. Wunde reinigen mit Ringerlösung
12. Wundverband anlegen
13. Verbandauswahl treffen
14. Händedesinfektion
15. sterile Handschuhe anziehen
16. Bewohner informieren
17. Schutzhandschuhe anziehen

A 2 - Situationsbezogenen schriftliche Aufgabe

Beispiel zum Teil-Lernfeld 2.2.1 - Gesellschaftliche Entwicklungen und soziale Situationen alter Menschen im Altenpflegerischen Handeln berücksichtigen (Kühn-Hempe 2006)

Eine Ursache für den wachsenden Bedarf an Pflegeleistungen für alte Menschen stellt die stetige Abnahme informeller Pflegeangebote dar. Das informelle Hilfsnetz wird zukünftig an Ausprägung verlieren und zeigt bereits heute Erschöpfungserscheinungen. Hierbei spielen demographische Veränderungen, speziell die Verschlechterung der Relation zwischen Jüngeren und Älteren, die Singularisierung und Individualisierung der Lebensstile eine wichtige Rolle. Auch die steigende Mobilität als Kennzeichen unserer heutigen Gesellschaft wirkt sich aus.

Beschreiben Sie, welche Maßnahmen Altenpflegerinnen und Altenpfleger ergreifen können und welche Hilfen sie initiieren können, um entsprechende Versorgungslücken zu füllen.

A 3 - Fallstudie

Aufgabenbeispiel für eine Fallstudie der Case-Study-Variante¹⁵

Fall: Körpergefühl

Sie arbeiten auf einer Palliativstation. Dort betreuen Sie auch Frau K..

Frau K. befindet sich im Endstadium einer Krebserkrankung. Die Metastasen haben sich im gesamten Körper ausgebreitet, Beine und Unterleib sind ödematös angeschwollen. Frau K. schläft viel. In den kurzen Zeiträumen, in denen sie wach ist, spricht sie nicht mehr und reagiert nur noch mit schwacher Mimik und Gestik auf Ansprache. Ihren Reaktionen ist nicht zu entnehmen, ob sie noch versteht, was das Pflegepersonal sagt.

Seit einigen Tagen schreit Frau K. schon zu Beginn einer Umlagerung laut auf und spannt sich stark an, so dass es unmöglich ist, die Lagerung fortzusetzen. Auf ärztliche Anordnung wurde daraufhin die Schmerzmedikation erhöht und Frau K. bekommt zusätzlich 30 Minuten vor der Lagerung eine Morphin-Injektion. Frau K. bringt dieses keine Erleichterung. Von den Angehörigen wird es als nachteilig empfunden, dass Frau K. jetzt nur noch schläft und kaum Wachphasen hat.

Ihre Kollegin äußert den Verdacht, dass Frau K. durch fehlende Eigenbewegung ein diffuses Körpergefühl entwickelt hat und durch die Bewegungen bei der Lagerung irritiert und verängstigt wird.

Bearbeitungsaufgaben:

1. Nehmen Sie Stellung zu der These Ihrer Kollegin!
2. Welche pflegerischen Konsequenzen müssten gezogen werden, wenn die These Ihrer Kollegin zutreffen würde?

¹⁵ Quelle: Dr.Med.Mabuse, 01-02/02. Vorgestellt im Rahmen des Projektes „Implementation von Verfahren und Instrumenten zum Prüfungswesen in der Altenpflegeausbildung“ von: Kugelmann, Anita; Rösel, Astrid; Fachseminar für Altenpflege im DRK – KV Düsseldorf e.V.

A 4 - Fallstudie

Aufgabenbeispiel für eine Fallstudie der Stated-Problem-Variante¹⁶

Die medizinische Diagnose bei der beobachteten Patientin lautet:

Cerebrovaskulärer Insult, Hemiparese rechts, Facialisparese und Aphasie.

Zu der AEDL "kommunizieren" werden mehrere Probleme genannt:

- Gesichtsfeldeinschränkung
- Schwerhörigkeit
- kaum verbale Verständigung möglich

Als Fähigkeiten und Hilfen werden genannt:

- kann mit Brille Personen und Gegenstände im Gesichtsfeld erkennen,
- kann mit Hörgerät hören und verstehen
- kann „ja“ und „nein“ sagen

Auf Grund der Facialisparese wird die Mundpflege bei der Patientin in den ersten Tagen mit Tupfer und Klemme durchgeführt. Nach 14 Tagen wird beobachtet, dass eine Pflegekraft die Patientin zur Mundpflege aufrichtet. Die Patientin kann sich mit Hilfestellung den Mund selbst ausspülen. Am nächsten Morgen führt eine anderer Pflegekraft die Mundpflege durch. Das Kopfteil des Bettes wird heruntergestellt und die Patientin wird gebeten, den Mund zur Durchführung der so genannten speziellen Mundpflege zu öffnen. „Machen Sie bitte den Mund auf! Ich will ihn sauber machen“. Beobachtung: Die Patientin presst die Lippen zusammen und schüttelt den Kopf. Die Pflegeperson erklärt weiter: „Ich weiß, dass es unangenehm ist, aber es muss sein.“ Am nächsten Tag kommt wieder eine andere Pflegeperson. Die Patientin schließt die Augen und öffnet den Mund unaufgefordert. Zwei Tage später wird beobachtet, dass die Pflegeperson außerhalb des Gesichtsfeldes der Patientin steht, während sie die Patientin auffordert, sich den Mund auszuspülen, das Hörgerät ist aber nicht eingeschaltet. Da die Patientin nicht reagiert, wiederholt die Pflegeperson die Aufforderung: „Bitte spülen Sie den Mund aus“. Hierbei führt die Pflegekraft den Becher an den Mund der Patientin, und die Patientin trinkt die Flüssigkeit. Die Pflegekraft. „Sie sollen nicht schlucken, sondern ausspucken!“ Als die Patientin wieder nicht reagiert, gibt die Pflegekraft auf. Am nächsten Tag führt sie die Mundpflege wieder mit Tupfer und Klemme durch.

Aufgabenstellung:

1. Analysieren Sie das Fallbeispiel.
2. Bewerten Sie Verhalten und Vorgehensweise der im Fall beschriebenen Pflegepersonen.
3. Stellen Sie heraus, wie die aufgezeigten Probleme zu vermeiden gewesen wären.

¹⁶ Modifizierter Fall aus der Untersuchung zur ganzheitlich-rehabilitierenden Prozesspflege bei Apoplexierkranken in Akutkrankenhäusern (Krohwinkel 1991)
Vorgestellt im Rahmen des Projektes „Implementation von Verfahren und Instrumenten zum Prüfungswesen in der Altenpflegeausbildung“; von: Kugelman, Anita; Rösel, Astrid; Fachseminar für Altenpflege im DRK – KV Düsseldorf e.V.

A 5 - Fallstudie

Aufgabenbeispiel für eine Fallstudie der Case-Problem-Variante¹⁷

Anmerkung: Für diese Fallstudie wurde das gleiche Ausgangsmaterial genutzt wie im vorherigen Beispiel. Es zeigt, dass das gleiche Ausgangsmaterial durch didaktische Bearbeitung für die Konstruktion verschiedener Fallvarianten genutzt werden kann. Für die Nutzung des Falles als Case-Problem-Variante müssen die Probleme ausdrücklich genannt werden. Die Entwicklung von Lösungsalternativen ist dann Aufgabe der Lernenden. Die an den Fall geknüpfte Aufgabenstellung muss dies entsprechend verdeutlichen.

Die medizinische Diagnose bei der beobachteten Patientin lautet:

Cerebrovaskulärer Insult, Hemiparese rechts, Facialisparese und Aphasie.

Zu der AEDL "kommunizieren" werden mehrere Probleme genannt:

- Gesichtsfeldeinschränkung
- Schwerhörigkeit
- kaum verbale Verständigung möglich

Als Fähigkeiten und Hilfen werden genannt:

- kann mit Brille Personen und Gegenstände im Gesichtsfeld erkennen,
- kann mit Hörgerät hören und verstehen
- kann „ja“ und „nein“ sagen

Aufgabenstellung:

Stellen Sie heraus, worauf Sie bei der Durchführung einer Mundpflege bei der Patientin aufgrund der dargestellten Probleme und Ressourcen achten würden!

¹⁷ Modifizierter Fall aus der Untersuchung zur ganzheitlich-rehabilitierenden Prozesspflege bei Apoplexiekranken in Akutkrankenhäusern (Krohwinkel 1991)
Vorgestellt im Rahmen des Projektes „Implementation von Verfahren und Instrumenten zum Prüfungswesen in der Altenpflegeausbildung“; von: Kugelmann, Anita; Rösel, Astrid; Fachseminar für Altenpflege im DRK – KV Düsseldorf e.V.