

**Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen**

**Abteilung Köln**

**Fachbereich Gesundheitswesen**

*Master-Thesis im Studiengang Pflegepädagogik*

**Umsetzung der berufspädagogischen Pflichtfortbildungen  
für Praxisanleitende in der Pflege**

*vorgelegt von*

**Martina Coenen**

**Marija Domjanovic**

*Am: 14.07.2024*

Erstlesender: Prof. Dr. Roland Brühe

Zweitlesender: Prof. Dr. Tobias Hölterhof

## **Inhaltsverzeichnis**

|   |            |
|---|------------|
| <b>Zuordnung der Forschenden zu den Kapiteln.....</b>   | <b>III</b> |
| <b>Abbildungsverzeichnis .....</b>  | <b>IV</b>  |
| <b>Tabellenverzeichnis .....</b>  | <b>V</b>   |
| <b>Abkürzungsverzeichnis.....</b>   | <b>VI</b>  |
| <b>Teil I.....</b>  | <b>1</b>   |
| <b>1. Einleitung .....</b>  | <b>2</b>   |
| 1.1 <i>Relevanz und Motivation .....</i>  | 2          |
| 1.2 <i>Zielsetzung und Struktur der Untersuchung.....</i>                                       | 5          |
| 1.3 <i>Literaturrecherche.....</i>  | 7          |
| <b>2. Praxisanleitung – Einbettung im Gesamtkontext .....</b>                                   | <b>8</b>   |
| 2.1 <i>Setting der Praxisanleitenden – Erkenntnisstand .....</i>                                | 9          |
| 2.2 <i>Praxisanleitung –Anforderungen &amp; Bildungsbedarf durch normative Vorgaben .....</i>   | 15         |
| 2.3 <i>Praxisanleitungsqualifikation – Einbettung im Bildungssektor.....</i>                    | 23         |
| 2.4 <i>Fort- und Weiterbildung von Praxisanleitenden .....</i>                                  | 30         |
| 2.5 <i>Pflichtfortbildung für Praxisanleitende – Verortung im Professionalisierungsprozess</i>  | 43         |
| 2.6 <i>Vorgaben zur Konzeption der jährlichen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende .....</i> | 46         |
| <b>Teil II.....</b>   | <b>63</b>  |
| <b>Empirische Forschung .....</b>   | <b>63</b>  |
| <b>3. Methodisches Vorgehen .....</b>   | <b>64</b>  |
| 3.1 <i>Forschungsdesign und Untersuchungsansatz .....</i>                                       | 64         |
| 3.2 <i>Fragebogenentwicklung .....</i>  | 67         |
| 3.3 <i>Auswahl der Teilnehmenden und Datenerhebungsmethoden.....</i>                            | 71         |
| 3.4 <i>Datenerhebung - Durchführung der Befragung.....</i>                                      | 72         |
| 3.5 <i>Datenanalyseverfahren.....</i>   | 73         |
| <b>Teil III.....</b>  | <b>75</b>  |
| <b>4. Ergebnisse .....</b>  | <b>76</b>  |
| 4.1 <i>Rahmenbedingungen zur Umsetzung der Fortbildung.....</i>                                 | 76         |
| 4.2 <i>Formelle Gestaltung.....</i>   | 78         |
| 4.3 <i>Inhaltliche Umsetzung.....</i>   | 81         |
| 4.3.1 <i>Generierung der Inhalte zur Konzeption der Fortbildung.....</i>                        | 82         |

|           |   |            |
|-----------|---|------------|
| 4.4       | <i>Darstellung der Verantwortlichkeiten zur Konzeption der Fortbildung</i> .....        | 85         |
| 4.5       | <i>Berufliche Qualifikation der Fortbildungsverantwortlichen</i> .....                  | 86         |
| 4.6       | <i>Zusammensetzung der beruflichen Zugehörigkeit der Teilnehmenden</i> .....            | 88         |
| 4.7       | <i>Herausforderungen und Verbesserungspotenziale bei der Umsetzung</i> .....            | 89         |
| 4.8       | <i>Ergänzende Thematische Aspekte</i> .....   | 90         |
| <b>5.</b> | <b>Prüfung der Vorannahmen</b> .....  | <b>92</b>  |
| 5.1       | <i>Demografische Einordnung der Stichprobe</i> .....                                    | 92         |
| 5.2       | <i>Formelle und inhaltliche Umsetzung der jährlichen Fortbildung</i> .....              | 93         |
| 5.3       | <i>Berufliche Qualifikation und Verantwortlichkeit der Fortbildungsverantwortlichen</i> | 103        |
| 5.4       | <i>Homogenität der Fortbildung</i> .....  | 106        |
| 5.5       | <i>Limitation und Grenzen der Studie</i> .....  | 112        |
| <b>6.</b> | <b>Kritische Reflexion</b> .....  | <b>114</b> |
| <b>7.</b> | <b>Schlussfolgerung und Forschungsempfehlung</b> .....                                  | <b>116</b> |
|           | <b>Literaturverzeichnis</b> .....   | <b>121</b> |
|           | <b>Anhang</b> .....   | <b>134</b> |
|           | <i>Informationsanschreiben</i> .....  | 134        |
|           | <i>Einleitungstext Fragebogen</i> .....   | 135        |
|           | <i>Fragebogen</i> .....   | 136        |
|           | <i>Datenschutzerklärung der Online- Umfrage</i> .....                                   | 143        |
|           | <b>Versicherung selbständiger Arbeit</b> .....  | <b>145</b> |

## Zuordnung der Forschenden zu den Kapiteln

|                           |                    |
|---------------------------|--------------------|
| <b>Teil I / Kapitel</b>   |                    |
| 1.3.                      | Domjanovic, Marija |
| 2.1. – 2.3; 2.6.          | Domjanovic, Marija |
| 2.4. – 2.5.               | Coenen, Martina    |
| <b>Teil II / Kapitel</b>  |                    |
| 3.1. – 3.4.               | Coenen, Martina    |
| 3.5.                      | Domjanovic, Marija |
| <b>Teil III / Kapitel</b> |                    |
| 4.1. – 4.4.               | Coenen, Martina    |
| 4.5. – 4.8.               | Domjanovic, Marija |
| 5.1. – 5.2.; 5.5.         | Coenen, Martina    |
| 5.3. – 5.4.               | Domjanovic, Marija |

Alle anderen Kapitel wurden in gemeinsamer Arbeit erstellt.

# Abbildungsverzeichnis

|   |    |
|---|----|
| Abbildung 1: Verortung der Praxisanleitung in der Ausbildung nach PflIBG (entnommen aus: ver.di 2021: 33) ..... | 20 |
| Abbildung 2: Begriffssystematik zur „Erwachsenenbildung“ (entnommen aus: Weinberg 1999:12) .....                | 25 |
| Abbildung 3: Verteilung der Teilnehmenden in Deutschland (eigene Darstellung).....                              | 77 |
| Abbildung 4: Größe der Bildungseinrichtung (eigene Darstellung) .....   | 78 |
| Abbildung 5: Bezeichnung der Pflichtfortbildung (eigene Darstellung) .....                                      | 79 |
| Abbildung 6: Zeitliche Umsetzung der Fortbildung (eigene Darstellung).....                                      | 80 |
| Abbildung 7: Format der Fortbildung (eigene Darstellung) .....  | 81 |
| Abbildung 8: Thematische Inhalte der Fortbildung (eigene Darstellung) .....                                     | 82 |
| Abbildung 9: Generierung der Inhalte (eigene Darstellung).....  | 83 |
| Abbildung 10: Verantwortlichkeit der Fortbildungsorganisation (eigene Darstellung).....                         | 86 |
| Abbildung 11: Qualifikation zum Praxisanleitenden der Fortbildungsverantwortlichen (eigene Darstellung) .....   | 87 |
| Abbildung 12: Unterrichtsübernahme bei der Fortbildung (eigene Darstellung) .....                               | 88 |
| Abbildung 13: Berufliche Zugehörigkeit der Teilnehmenden (eigene Darstellung).....                              | 89 |

# Tabellenverzeichnis

|  |       |
|--|-------|
| Tabelle 1: Merkmale des informellen und des formalen Lernens (entnommen aus: Dehnbostel 2015:39). .....    | 26    |
| Tabelle 2: Empirisch erschlossene Lerngegenstände in der Pflegeausbildung (vgl. NEKSA 2020:6) .....        | 34    |
| Tabelle 3: eigene Darstellung (angelehnt NEKSA 2020).....  | 41–42 |
| Tabelle 4: Konzeption Bundesländer (eigene Darstellung).....   | 59–61 |
| Tabelle 5: Datensätze kriteriengeleitet aussortiert (eigene Darstellung).....                              | 73    |
| Tabelle 6: Unterstützungsbedarfe zur inhaltlichen Gestaltung der Fortbildung (eigene Darstellung).....     | 84    |
| Tabelle 7: Herausforderungen bei heterogenen Teilnehmenden (eigene Darstellung) .....                      | 90    |
| Tabelle 8: weitere thematische Aspekte aus Sicht der Teilnehmenden (eig. Darstellung). 91–92               |       |
| Tabelle 9: Möglichkeit der digitalen Fortbildungsumsetzung nach Länderverordnung (eigene Darstellung)..... | 97    |

# Abkürzungsverzeichnis

|              |   |
|--------------|---|
| Abb.         | Abbildung   |
| Abs.         | Absatz  |
| AltPflG      | Altenpflegegesetz   |
| ATA          | Anästhesietechnische Assistent:in   |
| ATA-OTA-APrV | Anästhesietechnische- und Operationstechnische-Assistenten-<br>Ausbildungs- und -Prüfungsverordnung                 |
| BeDiQUAPP    | Berufspädagogisch-Didaktische Qualifizierungsinitiative für<br>praxisanleitendes Personal in Gesundheitsfachberufen |
| BiBB         | Bundesinstitut für Berufsbildung  |
| BLGS         | Bundesverband Lehrende Gesundheits- und Sozialberufe  |
| B.Sc.        | Bachelor of Science   |
| bzw.         | beziehungsweise   |
| DBfK         | Deutscher Berufsverband für Pflegeberufe  |
| DGP          | Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft  |
| DSGVO        | Datenschutzgrundverordnung  |
| DKG          | Deutsche Krankenhausgesellschaft  |
| DQR          | Deutscher Qualifikationsrahmen  |
| et al.       | und andere  |
| EQR          | Europäischer Qualifikationsrahmen   |
| FQR          | Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik   |
| ggf.         | gegebenenfalls  |
| GuKG         | Gesundheits- und Krankenpflegegesetz in Österreich  |
| HebStPrV     | Studien- und Prüfungsverordnung für Hebammen  |
| M.A.         | Master of Arts  |
| MAGS         | Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes<br>Nordrhein-Westfalen                                   |
| NEKSA        | Neu kreieren statt addieren   |
| NotSan-APrV  | Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Notfallsanitäterinnen<br>und Notfallsanitäter                               |
| NRW          | Nordrhein-Westfalen   |
| OTA          | Operationstechnische Assistent:in   |

|             |   |
|-------------|---|
| PflAPrV     | Pflegeberufe - Ausbildungs- und Prüfungsverordnung          |
| PflBG       | Pflegeberufegesetz  |
| PflBGZustVO | Verordnung über Zuständigkeiten nach dem Pflegeberufegesetz |
| PflBRefG    | Pflegeberufereformgesetz                                    |
| s.          | siehe   |
| Tab.        | Tabelle   |
| TdpA        | Träger der praktischen Ausbildung                           |
| UE          | Unterrichtseinheit  |
| Ver.di      | Vereinte Dienstleistungswerkschaft                          |
| vgl.        | vergleiche  |
| WB          | Weiterbildung   |
| WBO         | Weiterbildungsordnung                                       |
| z. B.       | zum Beispiel  |
| ZustVO HB   | Zuständigkeitsverordnung Heilberufe                         |



Teil I  
**Einführung**

# 1. Einleitung

Das Pflegeberufegesetz (PflBG) hat weitreichende Veränderungen in der praktischen Ausbildung für Pflegefachpersonen, Pflegefachfrauen und Pflegefachmänner mit sich gebracht. Eine Schlüsselrolle in diesem Kontext spielen pädagogisch qualifizierte Praxisanleitende<sup>1</sup>, deren Verantwortungsbereiche und Tätigkeitsfelder seit der Gesetzesnovellierung erheblich erweitert wurden (vgl. Schawe 2023: 42). Die Praxisanleitung hat seither eine deutlich gesteigerte Priorität und Bedeutung in der Pflegeausbildung erhalten, wie durch zahlreiche Veröffentlichungen in den vergangenen Jahren belegt wird (vgl. Weyland/Koschel 2021: 2). In Anbetracht dieser gesetzlichen berufspolitischen Entwicklungen gilt die Praxisanleitung als eines der zentralen Themen in der generalistischen Pflegeausbildung.

Im Zuge der Ausbildungsreform wurde die Weiterbildung von Praxisanleitenden von 200 Stunden auf 300 Stunden ausgeweitet und erstmals bundesweit durch die jährliche, insbesondere berufspädagogische, Pflichtfortbildung von 24 Stunden ergänzt (§ 4 Abs. 3 PflAPrV).

Die Umsetzung der generalistischen Pflegeausbildung in Deutschland markiert einen Paradigmenwechsel, der neue und sich verändernde Herausforderungen an die Bildungseinrichtungen und Praxisstätten stellt. „Die Neuerungen sind gleichzeitig so vielfältig, dass Schulleiter:innen, Lehrer:innen und auch Praxisanleiter:innen vor zeitweise unüberschaubaren Themen und Aufgabenbereichen stehen“ (vgl. Löwenstein 2022: V).

## 1.1 Relevanz und Motivation

Mit Inkrafttreten des Pflegeberufegesetzes (PflBG) und der Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV) am 01.01.2020 ist die Praxisanleitung aufgewertet worden (vgl. Kriesten 2021: 426). Gemäß § 6 Abs. 3 des PflBG ist die Praxisanleitung ein entscheidender Bestandteil der praktischen Ausbildung. Insbesondere die Vermittlung

---

<sup>1</sup> Im Rahmen dieser Arbeit wird primär eine genderneutrale Schreibweise verwendet. Sofern eine genderneutrale Schreibweise nicht möglich ist, wird eine Schreibweise mit Doppelpunkt verwendet. Bei Zitaten wird die Schreibweise des Originals verwendet.

## Teil I

von beruflichen Handlungskompetenzen, sowie die Sicherstellung einer qualitativ hochwertigen praktischen Ausbildung für angehende Pflegende sind Aufgabe praxisanleitender Personen. Praxisanleitende übernehmen einen großen Verantwortungsbereich und vielfältige Tätigkeitsfelder.

Anleiten dürfen nur die Personen, die bestimmte Voraussetzungen erfüllen. Zum einen muss eine Weiterbildung zum Praxisanleitenden in einem Umfang von 300 Stunden absolviert werden. Zusätzlich muss eine jährliche insbesondere berufspädagogische Pflichtfortbildung von mindestens 24 Stunden erfolgen, die dann der zuständigen Behörde nachgewiesen werden muss (§ 4 Abs. 3 PflAPrV).

„Da diese Fortbildungsverpflichtung von 24 Std. die gesamte Pflegebranche trifft, entsteht aktuell ein sehr hoher Bedarf an flexiblen berufspädagogischen Fortbildungsmaßnahmen für Praxisanleiter\*innen“ (vgl. Weyland/Koschel 2021: 3).

Im Rahmen der beruflichen Laufbahn der Forschenden, sowie der pflegepädagogischen Lehrtätigkeit in der generalistischen Ausbildung und der Fort- und Weiterbildung, wurden eigene Erfahrungen in der Ausführung der Praxisanleitung gesammelt.

Dies führte zu der Frage, wie diese neu zu bewältigende Aufgabe der Konzeption dieser jährlichen Fortbildungen für Praxisanleitende von Bildungseinrichtungen gestaltet wird. Bei der Umsetzung dieser Fortbildungen im fünften Jahr in Folge entsteht der subjektive Eindruck, dass die von den verantwortlichen Bildungseinrichtungen angebotenen Fortbildungen in Deutschland insbesondere länderübergreifend in unterschiedlichen formalen und inhaltlichen Ausgestaltungen angeboten werden. Ausgehend von diesem Eindruck der Forschenden wurde sich die Frage gestellt, ob bereits wissenschaftliche Untersuchungen zu diesem Thema existieren und welche Erkenntnisse daraus gewonnen wurden.

Wissenschaftliche Studien, die sich direkt auf die Gestaltung der jährlichen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende nach dem PflBG beziehen, konnten nicht identifiziert werden. In Anlehnung an diese Thematik wurde jedoch die quantitative Studie von Stahl (2021) identifiziert. In dieser Studie wurde die allgemeine Meinung zur Einführung einer jährlichen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende, sowie die Einschätzungen zur Bedeutsamkeit möglicher Fortbildungsthemen untersucht. Die Zielgruppe der Befragung waren die an der Pflegeausbildung beteiligten Akteure

## Teil I

(n=556): Praxisanleitende, Lehrende, Leitungskräfte und die Auszubildenden<sup>2</sup>. Dabei konnte in den Ergebnissen beschrieben werden, dass die Einführung einer jährlichen Fortbildungspflicht für Praxisanleitende von allen befragten Gruppen mit 90,5 % positiv aufgenommen wurde (vgl. ebd.: 52). Diese hohe Zustimmung zur Einführung der Fortbildungsverpflichtung stimmen ebenso mit den Feststellungen von Timmreck et al. (2017: 35) überein, die eine Steigerung der Qualität in der Pflege durch gesetzlich verpflichtende Fortbildungen befürworten. Für diesen hohen jährlichen Bedarf an 24 Stunden, insbesondere berufspädagogischen Fortbildungsmaßnahmen, hat der Gesetzgeber durch die Verpflichtung zwar einen Rahmen geschaffen, dessen inhaltliche Ausgestaltung jedoch ausschließlich den Bildungseinrichtungen und der Pflegepraxis obliegt (vgl. Stahl 2021: 55).

Diese gesetzliche Fortbildungsverpflichtung für Praxisanleitende ist nicht nur im Kontext der Pflege zu finden, sondern in weiteren Gesundheitsberufen wie Operationstechnischen Assistent:innen (OTA), Anästhesietechnische Assistent:innen (ATA) § 9 Abs. 1 Satz 4 Anästhesietechnische- und Operationstechnische-Assistenten-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (ATA-OTA-APrV), Hebammen § 10 Abs. 1 Satz 4 Studien- und Prüfungsverordnung für Hebammen (HebStPrV) und Notfallsanitäter:innen § 3 Abs. 1 Satz 1c Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Notfallsanitäterinnen und Notfallsanitäter (NotSan-APrV). Im Rahmen dieser Forschungsarbeit erfolgt eine primäre Betrachtung der Fortbildung für Praxisanleitende in der Pflegeausbildung. Punktuell werden im methodischen Teil erweiterte Fragestellungen zu Studierenden der Hochschulischen Pflegeausbildung, der Fachweiterbildung in der Pflege, sowie weiteren Gesundheits- und Heilberufen aufgezeigt.

In Anbetracht der oben beschriebenen Bedeutsamkeit der jährlichen 24 Stunden insbesondere berufspädagogischen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende, erscheint daher eine differenzierte bundesweite, methodengeleitete Forschung zur formellen und inhaltlichen Umsetzung der Maßnahme in den Bildungseinrichtungen von großer Relevanz.

---

<sup>2</sup> Auszubildende werden in dieser Arbeit als Synonym für die Begriffe Schüler:innen und Lernende verwendet. In diesem Kontext werden immer die Personen angesprochen, die sich in der beruflichen Pflegeausbildung befinden.

## Teil I

### 1.2 Zielsetzung und Struktur der Untersuchung

Die Professionalisierung und Weiterentwicklung der Praxisanleitenden in der Pflegeausbildung sind von entscheidender Bedeutung für die Qualität der Ausbildung von Pflegenden. Vor dem Hintergrund der Anforderungen des PflBG gewinnen jährliche Fortbildungen für Praxisanleitende zunehmend an Bedeutung, um sicherzustellen, dass sie über aktuelles Wissen und relevante Kompetenzen verfügen.

Angesichts der zentralen Rolle von Praxisanleitenden in der Pflegeausbildung, soll in der vorliegenden Masterthesis folgende Forschungsfrage untersucht und beantwortet werden:

*Welche formellen und inhaltlichen Maßnahmen und Konzepte werden von Bildungseinrichtungen genutzt, um die jährliche Fortbildung nach dem Pflegeberufgesetz für Praxisanleitende umzusetzen?*

Aufgrund der Desiderate in Bezug auf die Forschungsfrage wurde nach Sichtung der themenbezogenen Literatur die Studie „Was brauchen Praxisanleitungen? Erkenntnisse einer Bedarfserhebung zur Gestaltung jährlicher berufspädagogischer Fortbildungen“, in der erste Feststellungen zum Meinungsbild bezüglich der Einführung von jährlichen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende beschrieben werden, als Grundlage für den hier konstruierten Fragebogen zur Beantwortung der Forschungsfrage, als geeignet empfunden (vgl. Stahl 2021:51). Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung erfolgt eine Adaption und Erweiterung der von Stahl entwickelten Fragestellungen, um ein tieferes Verständnis darüber zu erlangen, wie Bildungseinrichtungen die jährliche Fortbildung für Praxisanleitende gestalten und durchführen. Das übergeordnete Ziel dieser Masterthesis ist, Erkenntnisse zu gewinnen und Handlungsempfehlungen abzuleiten, die einen nachhaltigen Beitrag zur Konzeption der 24-stündigen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende sowie zur Professionalisierung und Weiterentwicklung der Praxisanleitung in der Pflegeausbildung darstellen.

Zur Beantwortung dieser Forschungsfrage gliedert sich die vorliegende Arbeit in einen Teil I - Einleitung, einen Teil II - Empirische Forschung sowie einen Teil III - Fazit.

*In Teil I* dieser Arbeit erfolgt zunächst im ersten Kapitel die Beschreibung der Relevanz der Forschungsfrage (Kap. 1.1), sowie die Zielsetzung dieser Untersuchung (Kap. 1.2). Folgend wird in Kapitel 1.3 auf die Recherche der bezugnehmenden wissenschaftlichen Literatur eingegangen.

## Teil I

Im zweiten Kapitel des *Teil I* erfolgt eine Erläuterung der theoretisch-strukturelle Einbettung der Praxisanleitung in den Gesamtkontext an, um einen Erkenntnisstand zur aktuellen Situation der Praxisanleitenden zu beschreiben (Kap. 2.1). Darauf aufbauend werden die Anforderungen und der Bildungsbedarf für das Handlungsfeld der Praxisanleitenden in der generalistischen Pflegeausbildung skizziert (Kap. 2.2), sowie die Einbettung der Qualifizierung von Praxisanleitenden in den Bildungssektor erläutert (Kap. 2.3). Dabei werden zentrale Begriffe im Kontext der Fort- und Weiterbildung von Praxisanleitenden definiert (Kap. 2.4) und die Verortung der jährlichen Pflichtfortbildung nach dem PflBG im Professionalisierungsprozess der Pflegenden verdeutlicht (Kap. 2.5). Kapitel 2.6 schließt den ersten Teil dieser Masterthesis mit der Darstellung der landesrechtlichen Vorgaben zur Konzeption der kontinuierlichen 24-stündigen Fortbildung für Praxisanleitende ab.

*Teil II* beschreibt das methodische Vorgehen der vorliegenden Forschungsarbeit, die als deskriptive Querschnittstudie in einem quantitativen Design durchgeführt wurde. In einem vierwöchigen Erhebungszeitraum vom 04.04.2024 bis 04.05.2024 wurden 1157 (n= 1157) Pflegeschulen und 329 (n=329) Fort- und Weiterbildungseinrichtungen in allen Bundesländern Deutschlands mittels eines standardisierten Online-Fragebogens befragt (vgl. Steiner/Benesch 2021: 43).

Dabei orientiert sich die Struktur dieser Arbeit an den Stufen des quantitativen Forschungsprozesses in der Sozialforschung. Zunächst werden nach der Konkretisierung des Forschungsthemas, der aktuelle Forschungsstand und bedeutende Begriffe dargelegt (s. Teil I). Im Anschluss erfolgt eine Darstellung des methodischen Vorgehens. Schrittweise wird die Begründung des Forschungsdesigns (Kap. 3.1), die Konzeption und der Aufbau des Online-Fragebogens (Kap. 3.2), der Pretest der Stichprobe, der Feldzug (Kap. 3.3) sowie das Vorgehen bei der Datenerhebung (Kap. 3.4) und die Aufbereitung der erhobenen Daten zuzüglich deren Analyse erörtert (Kap.3.5) (vgl. Döring 2023: 24–25).

Nach der Darstellung der Ergebnisse in Kap. 4 des *Teil III* werden diese in der Prüfung der Vorannahmen präzisiert (Kap. 5) und die Beantwortung der Forschungsfrage dargelegt.

## Teil I

Die empirische Forschung wird mit einer kritischen Reflexion der Forschenden abgeschlossen (Kap. 6) und es werden Schlussfolgerungen und daraus abgeleitete Forschungsempfehlungen formuliert (Kap. 7).

### 1.3 Literaturrecherche

Zur Vorbereitung der Untersuchung dieser Masterthesis wurde im ersten Schritt eine methodische Literaturrecherche durchgeführt. Dies ist entscheidend, um das Thema der Forschungsarbeit umfassend zu erörtern und die Relevanz darzulegen. Diese Literatur dient als Grundlage für die spätere Diskussion und den Vergleich der Ergebnisse (vgl. Brandenburg et al. 2018: 47).

Im Folgenden wird die recherchierte Literatur dargestellt und kurz begründet. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Grundlagenliteratur und den ausgewählten Dokumenten. Zu Beginn der Literaturrecherche erfolgte für den theoretisch-strukturellen Teil zunächst eine orientierende Suche zwischen Oktober bis Dezember 2023, mit den Hauptbegriffen: *Praxisanleitung, Praxisanleitende, berufspädagogische Fortbildung, Pflichtfortbildung, Fort- und Weiterbildung, generalistische Pflegeausbildung, praktische Pflegeausbildung*. Dies wurde mittels des Hochschulkataloges der Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen Abteilung Köln (KatalogPlus), den Datenbanken LIVIVO, CareLit, sowie der Suche nach frei verfügbarer Fachliteratur über Google Scholar durchgeführt. Die Datenbank FIS Bildung wurde aufgrund der pädagogischen Schwerpunkte gewählt. Außerdem wurde der berufliche Onlinezugang *hogrefe eContent* und *Bibliomed Pflege – Das Portal für die Pflege*, genutzt.

Somit konnte ein Überblick über das Thema im Allgemeinen erlangt und eine Eingrenzung vorgenommen werden. Die gezielte Literaturrecherche erfolgte in den darauffolgenden Monaten bis April 2024. Nachdem die Literatur überprüft worden ist, konnten zusätzliche Quellen mittels Schneeballrecherche über die gleichen Zugänge und Datenbanken gefunden werden. Die Begriffe wurden durch die Verwendung der Boole'schen Operatoren AND, OR und NOT miteinander kombiniert.

Darüber hinaus wurde nach themenbezogener Literatur von Bundes- und Landesministerien gesucht, sowie von den Pflegekammern Rheinland-Pfalz und Nordrhein-Westfalen.

Die Forschungsarbeit orientiert sich zudem an normativen Grundlagen, so dass relevante Gesetze, Rechtsverordnungen und Handreichungen im Besonderen recherchiert wurden.

## Teil I

Die entsprechenden Dokumente sind über die Websites der Bundes- und Landesministerien verfügbar und können von der Öffentlichkeit eingesehen werden. Grundsätzlich werden diesen Dokumenten eine generelle Güte zugeschrieben.

Berücksichtigt wurde auch graue Literatur wie Empfehlungen oder Positionspapiere, ebenso Monografien, Beiträge und insbesondere Artikel aus der Fachzeitschriften PADUA.

Die lehrbuchartigen Monografien von Mamerow (2021) und Quernheim (2022) wurden ebenfalls für die Darstellung der Grundlagen herangezogen. Da beide Werke in mehreren Auflagen vorliegen, lässt dies auf ihre weite Verbreitung und Bekanntheit schließen.

Wissenschaftliche Studien, die sich direkt auf die Gestaltung der jährlichen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende nach dem PflBG beziehen, konnten nicht identifiziert werden. In Anlehnung an die Thematik wurde die quantitative Studie von Stahl (2021) identifiziert. Vor dem Inkrafttreten des PflBG, wurde in dieser Studie die Meinung von Praxisanleitenden, Lehrenden, Führungskräften und Auszubildenden zur Einführung einer jährlichen Pflichtfortbildung, sowie ihre Einschätzungen zur Bedeutsamkeit möglicher Fortbildungsthemen, untersucht.

Die Recherche wurde auf deutschsprachige Quellen begrenzt, da das Themengebiet ausschließlich in Deutschland in dieser spezifischen Form ausgeführt wird.

## 2. Praxisanleitung – Einbettung im Gesamtkontext

Die Pflegeausbildung steht vor stetigen Herausforderungen, insbesondere im Hinblick auf die Rolle der Praxisanleitenden. In diesem Kontext rückt die Professionalisierung zunehmend in den Fokus. Das vorliegende Kapitel legt den Grundstein für die Untersuchung, indem es zunächst die aktuelle Situation von Praxisanleitenden in der Pflege hinsichtlich ihrer beruflichen Herausforderungen und Bildungsbedarfe beleuchtet (Kap. 2.1 und 2.2). Um ein umfassendes Verständnis für die anstehende Thematik zu schaffen, wird in Kap. 2.3 ein theoretischer Bezugsrahmen aufgebaut, der die zentralen Begrifflichkeiten im Kontext der Fortbildungen erläutert. Im weiteren Verlauf von Kapitel 2.4 erfolgt eine Auseinandersetzung mit der Weiterbildung von Praxisanleitenden, insbesondere im Hinblick auf die jährlich normativ geregelten 24 Stunden insbesondere berufspädagogischen Pflichtfortbildungen. Zudem wird der Professionalisierungsprozess von Pflegenden näher betrachtet (Kap. 2.5), um die spezifische Rolle der Praxisanleitung



## Teil I

im Gesamtkontext zu verdeutlichen. In Kapitel 2.6 wird der Fokus auf die Vorgaben und Konzeption der Pflichtfortbildungen in den einzelnen Landesverordnungen gelegt, um einen Vergleich über mögliche Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu ermöglichen.

Diese umfassende Analyse dient dazu, die Grundlagen und Rahmenbedingungen für das zentrale Forschungsinteresse dieser Arbeit zu schaffen: *Umsetzung der berufspädagogischen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende in der Pflege.*

### 2.1 Setting der Praxisanleitenden – Erkenntnisstand

Im Rahmen der Pflegeausbildung sind Praxisanleitende ein unverzichtbarer Bestandteil der praktischen Ausbildung und des Pfllegeteams. Laut dem Deutschen Bildungsrat (DBR) arbeiten Praxisanleitende eng mit Pflegeschulen zusammen, um die Ausbildungsziele in der praktischen Pflegeausbildung erfolgreich umzusetzen. Die Praxisanleitung umfasst das geplante und zielgerichtete Handeln der Praxisanleitenden, um die Auszubildenden systematisch in das pflegerische Handlungsfeld einzuführen (vgl. Hamann et al. 2017: 5). Die normative Regelung der Praxisanleitung in der Pflege stellt somit einen integralen Bestandteil der beruflichen Pflegeausbildungen in Deutschland dar. Dieser Grundsatz wurde bereits im Altenpflegegesetz (AltPflG), im Gesundheits- und Krankenpflege- sowie im Gesundheits- und Kinderkrankenpflegegesetz (KrPflG) von 2003 festgelegt und findet sich im PflBG wieder.

Im Kontext der fortwährenden Veränderungen innerhalb der modernen Arbeitswelt ist es von entscheidender Bedeutung, die Auswirkungen beruflicher und pädagogischer Aufgaben in diesem Umfeld zu beleuchten. Diese Aufgaben sind von einer hohen Dynamik geprägt und werden von den sich wandelnden Rahmenbedingungen der Arbeitswelt beeinflusst (vgl. Ebbinghaus 2007: 5). Ebbinghaus (2007: 15) untersuchte insbesondere die Auswirkungen gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und rechtlicher Entwicklungen auf Unternehmen und Ausbildungsstrukturen. Im Folgenden werden die Auswirkungen dieser Entwicklungen auf die Praxisanleitung in der Pflege im Hinblick auf die genannten gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und rechtlichen Hauptentwicklungsstränge analysiert und dargestellt. Das Verständnis sowie die Auswirkungen dieser Entwicklungen auf die praktische Anleitung in der Pflege gewinnen zunehmend an Bedeutung.

## Teil I

### Gesellschaftliche Entwicklungen

Mit dem demografischen Wandel und soziostrukturellen Veränderungen steigen die Anforderungen an die Pflege. Diese gesellschaftlichen Entwicklungen haben zu Veränderungen in den Aufgabenfeldern und den Anforderungen an Pflegende geführt (vgl. Hamann et al. 2017: 5). Die Zunahme des älteren Bevölkerungsanteils sowie die Veränderung des Krankheitsspektrums, bedingt durch die steigende Prävalenz chronischer und psychiatrischer Erkrankungen und Multimorbidität, sind nur zwei von zahlreichen Faktoren, die zu einer Zunahme der Anforderungen an die Pflegekräfte geführt haben. Auch der gesellschaftliche Wandel, der sich unter anderem durch kulturelle Veränderungen aufgrund von Migration und bildungspolitischen Entwicklungen wie die Akademisierung der Pflege äußert, beeinflusst die Anforderungen an die Pflegenden, insbesondere an die Praxisanleitenden (vgl. ebd.: 5).

Die fortschreitende Digitalisierung und Technisierung stellen auch Pflegende vor neue komplexe Herausforderungen. Die Einführung von moderner Kommunikations- und Informationstechnologie, die Integration von Robotik sowie der Einsatz von Hilfs-, Überwachungs- und IT-gestützten Dokumentationssystemen und mobilen Endgeräten verändern die Abläufe in der medizinischen Versorgung. Daher müssen Pflegende über umfassende Kompetenzen im Umgang mit neuen Technologien verfügen (vgl. Gigerenzer et al. 2016: 1). Das Bundesfamilienministerium betont die zentrale Rolle digitaler Fähigkeiten als Zugangsmöglichkeit zur digitalen Gesellschaft und hebt hervor, dass digitale Kompetenzen für Menschen jeden Alters von Bedeutung sind (vgl. BMFSFJ 2023).

### Wirtschaftliche Entwicklungen

Aus ökonomischer Perspektive lässt sich konstatieren, dass der Pflegeberuf zu den Berufsgruppen zählt, die in den vergangenen Jahren unter einem Mangel an Fachkräften gelitten haben. Gemäß der Pflegekräftevorausberechnung des Statistischen Bundesamtes (2024) wird im Jahr 2049 ein Defizit von 280.000 bis 690.000 Pflegenden erwartet. Der demografische Wandel führt dazu, dass in den kommenden zehn Jahren eine signifikante Anzahl an Pflegenden, aufgrund des verstärkten Eintritts der Babyboomer-Generation in den Ruhestand, dem Arbeitsmarkt fehlen wird. Dies ist das Ergebnis einer Studie des Statistischen Bundesamtes (vgl. DESTATIS Statistisches Bundesamt 2024). In der Pflegepraxis stellen die Belastungsfaktoren für das Pflegepersonal, zusammen mit dem bestehenden Fachkräftemangel, ein besonderes Problem dar. Isfort und Weidner (2016:

## Teil I

5) weisen darauf hin, dass der Mangel an Pflegenden zu umfassenden Auswirkungen auf die Arbeitsbedingungen und die Belastung der Pflegenden führt. Dies kann wiederum die Gesundheit der Mitarbeitenden beeinflussen und ihre Verweildauer im Beruf verkürzen. Die Arbeitslast wird auf ein kleineres Pflgeteam verteilt, was zu Versorgungslücken bei den Pflegeempfängern führen kann und zugleich negative Auswirkungen auf die psychische und physische Gesundheit der Pflegenden hat (vgl. ebd.: 5). Kraft und Drossel (2019: 42) weisen in ihrer Studie darauf hin, dass der Personalmangel in der Pflege die Pflegequalität beeinträchtigt. Der Zeitmangel bedingt, dass bestimmte pflegerische Maßnahmen nicht im erforderlichen Umfang umgesetzt werden können (vgl. ebd.: 42). Höhmann et al. (2016: 75) veranschaulichen, dass die signifikante Anzahl an Überstunden, die physischen Anforderungen, Kommunikation und Kooperation, die mangelnde gesellschaftliche Anerkennung, die unzureichende Vergütung sowie die ungünstigen Schichtdienste eine erhebliche Belastung für Pflegekräfte darstellen.

Die Herausforderungen, denen Auszubildende in ihrer Ausbildung begegnen, ähneln den Belastungen im Berufsalltag, was zu einer Überforderung und letztendlich zu einer Überlastung führen kann (vgl. Kraft/Drossel 2019: 43). Ein wesentlicher Aspekt der Ausbildung stellt die Praxisanleitung dar. Auszubildende berichten von Zeitmangel während Anleitungssituationen sowie einer empfundenen geringen Wertschätzung ihrer Person (vgl. Braun et al. 2019: 300).

Die Problematik, die sich bei Praxisanleitenden herausstellt, ist, dass diese ihre pädagogischen Tätigkeiten im Rahmen des regulären Pflgeteams durchführen, ohne dafür freigestellt zu werden. Diese Umstände können zu Belastungen führen und stellen ein wesentliches Problem dar (vgl. Leibig 2020: 77). Die Art und Weise, wie Praxisanleitende in die organisatorischen Strukturen eingebunden sind, ist von entscheidender Bedeutung für die praktische Ausbildung von Auszubildenden. Eine aktuelle Studie belegt, dass vor allem auszubildende Personen, die nebenamtlich tätig sind, sowie Fachkräfte, die in der Ausbildung involviert sind, über mangelnde zeitliche Ressourcen klagen, die eine zufriedenstellende Erfüllung ihrer ausbildungs- und berufsbezogenen Aufgaben verhindern (vgl. Blank et al. 2022: 15).

In Anbetracht des Fachkräftemangels in sämtlichen Bereichen des Pflegesektors erweisen sich die Anforderungen an die Praxisanleitenden als sowohl unverzichtbar als auch anspruchsvoll. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die bislang bestehende Form der

## Teil I

Praxisanleitung bereits unter erschwerten Umständen umzusetzen war (vgl. Mohr/Reiber 2022).

Im Rahmen einer umfassenden, bundesweiten Erhebung im Jahr 2021 hat ver.di zum vierten Mal Auszubildende in Pflegeberufen zur Qualität ihrer Berufsausbildung befragt. Der Ausbildungsreport 2021 belegt, dass der Personalmangel in der Pflegeausbildung spürbare Auswirkungen hat. Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass 43,7 % der Auszubildenden angeben, während des praktischen Einsatzes selten oder nie eine Einführung in ihre berufliche Tätigkeit zu erhalten. Dies stellt einen signifikanten Anstieg im Vergleich zur Vorstudie aus dem Jahr 2015 dar, bei der der Anteil der Auszubildenden, die angaben, selten oder nie eine Einführung in ihre berufliche Tätigkeit zu erhalten, bei 33,1 % lag (vgl. ver.di 2021: 29). Diesbezüglich ist insbesondere die Gruppe der Auszubildenden nach dem bisherigen AltPflG zu nennen.

Mit der Implementierung der gemäß PflBG vorgesehenen und strukturierten Praxisanleitung in Höhe von 10 % wurde erstmalig eine bundeseinheitliche Vorgabe gesetzt, aus der sich auch positive Auswirkungen ableiten lassen. Allerdings manifestierten sich zu Beginn der Implementierung Schwierigkeiten bei der Umsetzung in der praktischen Ausbildung. Lediglich 35,5 % der befragten Auszubildenden gaben an, dass der Mindestumfang an Praxisanleitung tatsächlich erfolgte. Obwohl 43,1% der Befragten angaben, die Praxisanleitung formal zu dokumentieren, wurde dies in der Realität nicht ausreichend umgesetzt. In 12 % der Fälle wird die erforderliche Anleitung gar nicht durchgeführt (vgl. ver.di 2021: 30). Des Weiteren lassen sich aus der Studie Erkenntnisse zu den Rahmenbedingungen der praktischen Ausbildung ableiten. In Bezug auf die Einbindung der Praxisanleitenden lässt sich feststellen, dass 17,9 % der Befragten angaben, als zentrale Praxisanleitende eingesetzt zu sein, während 51 % angaben, dass sie stationsgebunden sind (dezentral). Die Bewertung der zentralen Praxisanleitenden fällt dabei positiver aus, da diese über mehr Zeit für eine gezielte und strukturierte Anleitung verfügen. Die Freistellungsregelungen für stationsgebundene Praxisanleitende sind unzureichend, was die Qualität der Anleitung beeinträchtigen kann. Im Gegensatz zum Ausbildungsreport von ver.di aus dem Jahr 2015 ist bei den stationsgebundenen Praxisanleitungen ein Rückgang zu verzeichnen. Eine Kombination aus zentralen und stationsgebundenen Praxisanleitungen könnte zu einer Verbesserung der Ausbildungsqualität beitragen. Eine gesetzliche Regelung hinsichtlich einer Freistellung

## Teil I

sowie eine gezielte Koordination könnten zu einer Steigerung der Effizienz und Wirksamkeit der Praxisanleitung beitragen (vgl. ver.di 2021: 34).

Des Weiteren zeigte sich, dass in größeren Pflege- und Gesundheitseinrichtungen die Funktion der übergeordneten Praxisanleitenden durch Koordinatoren erforderlich ist. Sie übernehmen die Planung und Organisation der Praxisanleitungstage, fungieren als Hauptansprechpartner und konzipieren u. a. Fortbildungen. Die zentralen Praxisanleitenden sind für die Betreuung der Auszubildenden, die Erstellung von Lernaufgaben sowie die Durchführung von Gruppenanleitungen zuständig. Dezentrale Praxisanleitende sind für die stationsspezifische Anleitung, die Unterstützung bei der Dokumentation sowie die Übernahme von Leistungsbewertungen zuständig. Bei einer unzureichenden zentralen Koordination übernehmen zentrale Praxisanleitende zusätzliche Aufgaben (vgl. Schawe 2023: 43). Darüber hinaus bewerten 35,7 % der Auszubildenden die Abstimmung zwischen Theorie und Praxis als gut. Unter dem PflBG hat sich die Abstimmung leicht verbessert, 40,7 % der Befragten gaben eine positive Bewertung ab, unter den alten Berufsgesetzen waren es 30,7 % (vgl. ver.di 2021: 39).

### Rechtliche Entwicklungen

Die dargestellten Entwicklungen und vielfältigen Herausforderungen im Kontext der Pflegeberufe und der Pflegeausbildung verdeutlichen die Relevanz, einer politischen Neuausrichtung, um den gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden. Als Resultat wurde am 17.07.2017 das Pflegeberufereformgesetz (PflBRefG) sowie die PflAPrV (2018) durch den Bundestag verabschiedet und vom Bundesrat gebilligt. Seit dem 1. Januar 2020 erfolgt die Ausbildung auf Grundlage des PflBG. Die bislang im AltPflG und im KrPflG separat geregelten Pflegeausbildungen wurden im PflBG zusammengeführt. Die generalistische Ausbildung führt zum Berufsabschluss „Pflegefachperson“, „Pflegefachfrau“ bzw. „Pflegefachmann“. Für Auszubildende, die ihren Schwerpunkt in der Pflege alter Menschen bzw. in der Versorgung von Kindern und Jugendlichen sehen, besteht die Möglichkeit, einen gesonderten Abschluss in der Altenpflege bzw. in der Gesundheits- und Kinderkrankenpflege zu erwerben. Des Weiteren beinhaltet das PflBG erstmalig ein primärqualifizierendes Pflegestudium, welches sowohl mit der Verleihung des akademischen Grads eines Bachelors als auch mit der Berufszulassung als Pflegefachperson/Pflegefachfrau/Pflegefachmann abschließt (vgl. Knoch 2019: 15 f.). Die Novellierung des PflBG hat zu einer Veränderung der Profession der Pflegenden geführt. Die generalistische Pflegeausbildung wird gemäß der

## Teil I

EU-Richtlinie in anderen EU-Mitgliedstaaten anerkannt. Zudem werden die vorbehaltenen Tätigkeiten in § 4 PflBG (s. Kap. 2.2) erstmals geregelt. Ferner erfahren die Praxisanleitenden eine Aufwertung in ihrer Rolle (vgl. BMG 2024).

Die Umsetzung der neuen rechtlichen Vorgaben stellt, wie bereits erörtert, nach wie vor eine signifikante Herausforderung dar. Bohrer (2014: 330) zufolge ist es unabdingbar, innerhalb der Pflgeteams ein Verständnis für die Ausbildung zu entwickeln, um eine erfolgreiche Integration der Praxisanleitung in die tägliche Praxis sicherzustellen. Dies impliziert, dass Pflgeteams über die Rolle der praktischen Ausbildung informiert werden und sich mit dem neuen Bewusstsein für eine erfolgreiche Ausbildung mitverantwortlich fühlen. Dies setzt ein berufliches Selbstverständnis der Praxisanleitenden voraus (vgl. ebd.: 330). In ihrer Studie hat Busalt (2020: 100) das Selbstverständnis der Praxisanleitenden im Zusammenhang mit den strukturellen Rahmenbedingungen untersucht und festgestellt, dass zentrale (freigestellte) Praxisanleitende über mehr Zeitressourcen verfügen, um ihre Praxisanleitung zu planen und durchzuführen, was sich positiv auf ihr Selbstverständnis auswirkt. Demgegenüber berichteten dezentrale Praxisanleitende von Schwierigkeiten, sich primär als Anleitende zu definieren. Die verfügbaren zeitlichen Ressourcen und Qualifikationen hatten einen maßgeblichen Einfluss auf das berufliche Selbstverständnis der Praxisanleitenden. Bereits Kersting (2002: 34) thematisierte in ihrer Studie „Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit“ das Spannungsfeld, in dem sich Pflegende täglich befinden. Die Studie wurde von ihr im Jahr 2016 weiterentwickelt, wobei die Bedeutung der verursachenden Situationen für die Ausbildung in den Pflegeberufen herausgearbeitet wurde.

Schlosser (2022) untersuchte ebenfalls die Rahmenbedingungen für die Gestaltung der Ausbildung. Im Rahmen dessen erfolgt eine Fokussierung auf die Ausbildung der Gesundheits- und (Kinder-)Krankenpflege gemäß den gesetzlichen Vorgaben aus dem Jahr 2003. Obwohl die Studie vor dem Hintergrund dieser Gesetzgebung durchgeführt wurde, lassen sich einige Erkenntnisse auf die aktuelle Situation im Zuge der Einführung der generalistischen Pflegeausbildung übertragen. Ein bemerkenswertes Ergebnis ist beispielsweise die flexible Rolle von Praxisanleitenden, die sich je nach Bedarf nahtlos zwischen der Rolle des Praxisanleitenden und der Rolle als Pflegekraft auf den Stationen oder in den Bereichen ändert (vgl. ebd.: 315). Die Relevanz der Rolle des Praxisanleitenden lässt sich an einer Interviewstudie von Auszubildenden in der Pflege veranschaulichen, welche besagt, dass die Praxisanleitenden von den Auszubildenden als

## Teil I

„role model“ wahrgenommen werden. Diese Erkenntnis unterstreicht die immense Bedeutung der Praxisanleitenden für den Ausbildungsprozess (vgl. Hane et al. 2021: 61).

In einer abschließenden Betrachtung kann festgehalten werden, dass Praxisanleitende einen wesentlichen Bestandteil der Pflegeausbildung darstellen und eine entscheidende Rolle bei der Einführung von Auszubildenden in das pflegerische Handlungsfeld einnehmen. Angesichts der steigenden Anforderungen in der Pflegeausbildung, insbesondere im Kontext der generalistischen Pflegeausbildung und gesellschaftlicher Veränderungen, sind Praxisanleitende mit erweiterten Aufgaben und Verantwortlichkeiten konfrontiert. Die Qualität der Praxisanleitung kann durch verschiedene Faktoren beeinträchtigt werden, darunter Personalmangel, Zeitdruck und unzureichende Strukturen. Obwohl politische Neuausrichtungen und Maßnahmen zur Stärkung der Praxisanleitenden zur Verbesserung der Ausbildungsqualität implementiert wurden, stehen sie noch vor zahlreichen Herausforderungen, die im nächsten Kapitel näher beschrieben werden.

### 2.2 Praxisanleitung –Anforderungen & Bildungsbedarf durch normative Vorgaben

Die generalistische Pflegeausbildung gemäß § 5 PflBG führt zu einer Veränderung der Zieldimensionen in der pflegeberuflichen Ausbildung, welche eine Neuausrichtung des Handelns der Praxisanleitenden erforderlich macht.

Das pflegeberufliche Handeln basiert auf einem professionellen Pflegeverständnis, welches sich aus den normativen Vorgaben aus § 5 Abs. 1 und 2 PflBG ableiten lässt. In Konsequenz übernehmen Pflegendе verschiedene Verantwortungs- und Aufgabenbereiche. Von besonderer Relevanz sind in diesem Kontext die vorbehaltenen Tätigkeiten in der Pflege gemäß § 4 PflBG, die wie folgt aufgeführt sind:

- die Erhebung und Feststellung des individuellen Pflegebedarfs (§ 4 Abs. 1 PflBG)
- die Organisation, Gestaltung und Steuerung des Pflegeprozesses (§ 4 Abs. 2 PflBG)
- die Analyse, Evaluation, Sicherung und Entwicklung der Qualität der Pflege (§ 4 Abs. 3 PflBG)

Die vorbehaltenen Tätigkeiten entlang des Pflegeprozesses werden erstmals im PflBG aufgeführt und dürfen ausschließlich von Personen durchgeführt werden, die über die entsprechenden Qualifikationen gemäß dieser Gesetzgebung verfügen. Dies dient dem

## Teil I

Schutz der Gesundheit der zu pflegenden Menschen (vgl. Fachkommission nach § 53 PflBG 2020: 12).

Die Veränderungen im Pflege- und Berufsverständnis haben eine weitreichende Auswirkung auf Praxisanleitende in der Pflege. Sie sind dafür verantwortlich, Auszubildende schrittweise in die Ausübung beruflicher Aufgaben einzuführen (§ 4 Abs. 1 PflAPrV) und an der Förderung eines professionellen und ethisch fundierten Pflege- und Berufsverständnisses während der Ausbildung mitzuwirken (§ 5 Abs. 4 PflBG). Praxisanleitende, die ihre Ausbildung in der Pflege gemäß den bisherigen Berufsgesetzen (AltPflG & KrPflG von 2003) absolviert haben, weisen jedoch ein anderes Pflege- und Berufsverständnis auf (§ 3 KrPflG/AltPflG von 2003). Daher ist es für sie zunächst erforderlich, das veränderte Pflege- und Berufsverständnis zu erarbeiten, um es dann im Rahmen der Anleitungen an die Auszubildenden weitergeben zu können.

Das veränderte Pflege- und Berufsverständnis bringt auch eine Veränderung der Anforderungen an die Pflegeausbildung mit sich (§ 5 Abs. 1 PflBG). Die Ausbildung zur Pflegefachperson /zur Pflegefachfrau /zum Pflegefachmann umfasst die Vermittlung der notwendigen fachlichen und persönlichen Kompetenzen, einschließlich methodischer, sozialer, interkultureller und kommunikativer Fähigkeiten sowie grundlegender Lernkompetenzen. Diese Ausbildung befähigt dazu, Menschen jeden Alters in akuten und dauerhaften stationären sowie ambulanten Pflegesituationen eigenständig, umfassend und prozessorientiert zu versorgen. Darüber hinaus wird lebenslanges Lernen als fortlaufender Prozess innerhalb der beruflichen Laufbahn verstanden, wobei eine kontinuierliche persönliche und fachliche Weiterentwicklung als unerlässlich angesehen wird (§ 5 Abs. 1 PflBG). Im Vergleich zum AltPflG und KrPflG von 2003 lässt sich im PflBG eine Erweiterung der Kompetenzdimensionen feststellen. Die Vermittlung spezifischer fachlicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten wird nun ergänzt durch Begriffe wie lebenslanges Lernen, Wissenstransfer und Selbstreflexion (§ 5 Abs. 1 PflBG). Die zu fördernden Kompetenzen im Rahmen der Praxisanleitung, sowie die zur Bewertung bei Zwischen- und Abschlussprüfungen vorgesehenen Kompetenzen für die generalistische Pflegeausbildung, werden in den Anlagen 1-2 der PflAPrV näher spezifiziert.

Ein zentraler Rahmenlehrplan für den theoretischen und praktischen Unterricht und einen Rahmenausbildungsplan für die praktische Pflegeausbildung, die erstmals in der Reformgeschichte der Pflegeausbildungen entwickelt wurden, dient den Pflegeschulen



## Teil I

zur Entwicklung schulinterner Curricula sowie den Trägern der praktischen Ausbildung (TdpA) als Orientierungshilfe für die Entwicklung der Ausbildungspläne in den Orientierungs-, Pflicht- und Vertiefungseinsätze. Der Rahmenplan und Rahmenausbildungsplan wurden in einer konsequent kompetenzorientierten Ausrichtung erstellt und führen die Auszubildenden schrittweise an die eigenständige Ausübung pflegerischer Tätigkeiten mit zunehmender Komplexität im Verlauf der Ausbildung heran. Diese stellen ebenfalls eine Orientierung an die Länder dar, ohne dabei in die jeweiligen Durchführungszuständigkeit einzugreifen (vgl. Fachkommission nach § 53 2020: 7).

Zur Erreichung der Ausbildungsziele in der praktischen Ausbildung hat der Gesetzgeber die TdpA dazu verpflichtet, die Praxisanleitung in den Einrichtungen sicherzustellen (§ 4 Abs. 1 PflAPrV). Als geeignet gelten Pflege- und Gesundheitseinrichtungen, sofern sie den gesetzlichen Anforderungen entsprechen. In Anbetracht der limitierten Ressourcen an Einsatzorten für pädiatrische und psychiatrische Pflichteinsätze erfolgt eine Ausweitung der infrage kommenden Einrichtungen über Kinderkrankenhäuser, Krankenhäuser mit pädiatrischen Fachabteilungen und ambulanten oder stationären Pflegeeinrichtungen hinaus. Dies umfasst auch Kindertageseinrichtungen, pädiatrische Facharztpraxen und ähnliche Institutionen. Die Auflistung geeigneter Pflege- und Gesundheitseinrichtungen für pädiatrische und psychiatrische Pflichteinsätze erfolgt gemäß den jeweiligen landesrechtlichen Regelungen (§ 7 Abs. 5 PflBG). Auch in diesen Einrichtungen sind die Qualifikationsanforderungen an Praxisanleitende zu berücksichtigen. Personen, die über keine berufliche Qualifikation gemäß dem PflBG verfügen, können ebenfalls als Praxisanleitende tätig werden, sofern die Ausbildungsziele erreicht werden (vgl. Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes NRW 2020: 5). Neben dem TdpA sind auch die weiteren Einsatzorte der Auszubildenden in ein gemeinsames Ausbildungsverständnis einzubeziehen (vgl. Reiber et al. 2023a: 111).

Die Anforderungen an die Praxisanleitenden sind im Vergleich zu den vorherigen Berufsgesetzen (§ 4 Abs. 4 AltPflG 2003; § 4 Abs. 5 KrPflG 2003) nicht neu. Allerdings werden nun neue Anforderungen hinsichtlich der Aufgaben und Qualifikationen der Praxisanleitenden gestellt. Die Anleitung von angehenden Pflegenden obliegt qualifizierten Pflegenden mit einer zusätzlichen berufspädagogischen Qualifikation, welche über die entsprechenden Kompetenzen verfügen müssen (§ 4 Abs. 1 PflAPrV; § 4 Abs. 4 AltPflG 2003; § 2 Abs. 2 KrPflG 2003). Die normativen Vorgaben legen fest,

## Teil I

dass Personen, die als Praxisanleitende tätig sind, eine berufspädagogische Zusatzqualifikation mit einem Umfang von mindestens 300 Stunden sowie regelmäßige insbesondere berufspädagogische Pflichtfortbildungen im Umfang von 24 Stunden pro Jahr der zuständigen Behörde vorweisen müssen (§ 4 Abs. 3 PflAPrV). Eine detaillierte Erörterung der Fort- und Weiterbildungsvorgaben erfolgt in Kapitel 2.4. Gemäß der PflAPrV sind Praxisanleitende, die ihre Weiterbildung nach den AltPflAPrV 2003 und KrPflAPrV 2003 bis zum 31.12.2019 erworben haben und an den jährlichen Pflichtfortbildungen teilnehmen, mit denjenigen gleichgestellt, die die neuen Anforderungen erfüllen. Der Umfang der berufspädagogischen Weiterbildung wurde gemäß PflBG von 200 auf 300 Stunden erhöht und die regelmäßige jährliche 24-stündige berufspädagogische Fortbildung als neue Pflicht festgelegt. Dies lässt die Annahme zu, dass der Gesetzgeber die gestiegenen Qualifikationsanforderungen sowie die kontinuierliche Weiterentwicklung der Praxisanleitenden als erforderlich erachtet.

Praxisanleitende unterstützen die schrittweisen Prozesse der Wahrnehmung beruflicher Tätigkeiten der Auszubildenden. Die Planung, Strukturierung sowie Sicherstellung der Anleitungszeit, obliegt den Praxisanleitenden. Dies beinhaltet die Gewährleistung der Erreichung der gemeinsam mit dem Auszubildenden festgelegten Ausbildungsziele und Kompetenzen gemäß dem Rahmenausbildungsplan für die praktische Ausbildung (vgl. Fachkommission nach § 53 2020: 12). Es sei darauf hingewiesen, dass die praktische Ausbildung eine kontinuierliche Steigerung der Komplexität vorsieht. Dies impliziert, dass die Auszubildenden zu Beginn ihrer Ausbildung mit Pflegesituationen von geringer Komplexität beginnen und im Verlauf anspruchsvollere Aufgaben übernehmen, welche sie zum Ende hin eigenständig bewältigen können (vgl. ebd.: 12) Die Praxisanleitungszeit wird im Umfang von 10 % innerhalb des PflBG § 6 Abs. 3 und der PflAPrV § 4 Abs. 1 erstmalig bundeseinheitlich gesetzlich geregelt. Zur Unterstützung wird der Ausbildungsnachweis verwendet, der als ein ausbildungsbegleitendes Dokument dient, um den Umfang der durchgeführten Praxisanleitung festzuhalten. Die Dokumentation im Ausbildungsnachweis gewährleistet zudem die Einhaltung des Ausbildungsplanes. Des Weiteren fungieren Praxisanleitende als Schnittstelle zur Pflegeschule (§ 4 Abs. 1 PflAPrV), geben Leistungsbeurteilungen und sind als Fachprüfende bei der praktischen Prüfung tätig (§ 16 Abs. 6 PflAPrV).

Die Anforderungen und Erwartungen an die Praxisanleitenden im Rahmen des PflBG lassen auf eine erweiterte Tätigkeit und eine größere Verantwortung schließen. Dies

## Teil I

betrifft sowohl die Praxisanleitung selbst, einschließlich der Vorbereitung, Nachbereitung und Reflexion, als auch die Kooperation mit anderen Lernorten sowie die Leistungsbeurteilungen und Prüfungen. Im Rahmen von Lernortkooperationen fungieren Praxisanleitende als Schnittstellen und beteiligen sich u. a. an der Erstellung hausinterner Ausbildungspläne und Praxiscurricula zur Umsetzung der Empfehlungen des Rahmenausbildungsplans (vgl. Klein et al. 2021: 24).

Die Refinanzierung der Ausbildungskosten im Pflegebereich gemäß den §§ 26 ff. des PflBG durch länderspezifische Ausbildungsfonds gewährleistet die Sicherung der Praxisanleitung auf Bundesebene. Die Fonds erstatten den Pflegeschulen und den TdpA die Kosten für die Pflegeausbildung. Dies umfasst nicht nur die Refinanzierung der für die Praxisanleitung anfallenden 10 %, sondern auch die Aufwendungen für die Qualifikation der Praxisanleitenden, einschließlich der jährlich vorgeschriebenen 24 Stunden Pflichtfortbildungen und der dadurch entstehenden Arbeitsausfallkosten.

### Herausforderungen

Trotz der normativen Vorgaben gibt es viele Herausforderungen für die Ausgestaltung der praktischen Ausbildung. Wie in Kapitel 2.1 beschrieben, gestalten sich die Rahmenbedingungen als schwierig. Praxisanleitende befinden sich oft in einer Doppelrolle, besonders dann, wenn sie stationsgebunden sind. Laut Schlosser (2022: 315 f.) liegt die Herausforderung darin, die Praxisanleitung in den Alltag zu integrieren. Eine erfolgreiche Praxisanleitung setzt voraus, dass die Rollen im Vorfeld klar definiert sind und die Beteiligten die Möglichkeit haben, Anleitungssituationen zu planen und reibungslos umzusetzen. Erst wenn diese Voraussetzungen erfüllt sind, können sich sowohl die Praxisanleitenden als auch die Auszubildenden effektiv auf den Lernprozess konzentrieren (vgl. ebd.: 315 f.). Dies wird auch von Lauber (2017: 108) unterstützt, die betont, dass die Strukturierung von Lern- und Arbeitsaufgaben eine förderliche Voraussetzung für eine gelungene Praxisanleitung ist.

Kersting beschreibt in ihrer Studie, dass Praxisanleitende „widersprüchliche Anforderungen“ bewältigen und dass sie einen „pädagogischen Anspruch auf Vermittlung und Kompetenzförderung“ haben, sofern sie stationsgebunden sind und nicht freigestellt (vgl. Kersting 2016: 99). Die folgende Abbildung (Abb.) 1 veranschaulicht, wie hoch der Anteil der stationsgebundenen Praxisanleitenden ist.

## Teil I

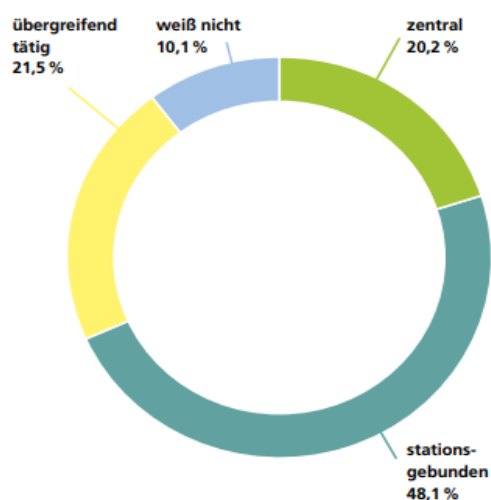


Abbildung 1: Verortung der Praxisanleitung in der Ausbildung nach PflBG (entnommen aus: ver.di 2021:33)

Die Verortung der Praxisanleitenden wirkt sich auf die Anleitung aus. Dies wird beispielhaft durch die Äußerungen der Auszubildenden im Ausbildungsreport Pflegeberufe 2021 verdeutlicht, wo festgestellt wurde, dass die Anleitung durch zentrale Praxisanleitende unterschiedliche Resonanzen hervorruft. Zentrale Praxisanleitende führen die Praxisanleitung mit ausreichend Zeit durch, wie im Bericht von ver.di 2021 festgehalten (vgl. 2021: 33). Aus einer normativen Perspektive könnte eine Festlegung der Anzahl von Auszubildenden von Vorteil sein. Laut PflAPrV ist lediglich in § 3 Abs. 4 vorgesehen, dass ein „angemessenes Verhältnis“ gewahrt werden sollte, was jedoch viel Interpretationsspielraum lässt.

Eine weitere Herausforderung stellt die Heterogenität der verschiedenen Lerngruppen dar, welches auch Weyland und Kaufhold (2017: 31) beschreiben. Darauf wird vereinzelt kurz eingegangen. Der Begriff Heterogenität bezieht sich auf die Vielfalt der Auszubildenden hinsichtlich ihrer individuellen Voraussetzungen zum Lernen (vgl. Helmke 2015). Praxisanleitende betreuen nicht nur Auszubildende aus der generalistischen Pflegeausbildung, sondern leiten auch Auszubildende aus der Pflegefachassistenz, hochschulische Pflegeausbildung sowie Teilnehmende pflegespezifischer Weiterbildungen an. Dies erstreckt sich auch auf Auszubildende anderer Gesundheitsberufe, wie z.B. ATA oder OTA, die im Rahmen ihrer Ausbildung pflegerische Praktika im Akutbereich absolvieren müssen. Reiber et al. (2023b: 104) schreiben in ihrer Begleitforschung, dass von Seiten der Praxisanleitenden eine individualisierte Herangehensweise in der praktischen Ausbildung gefordert wird. Diese zielt darauf ab, die spezifischen Vorkenntnisse und Erfahrungen der einzelnen Auszubildenden zu berücksichtigen. Angesichts der oft kurzen Praxiseinsätze und der

## Teil I

vielfältigen Funktionen und Lernziele der verschiedenen praktischen Einsätze, wie Orientierungseinsatz, Pflicht- und Vertiefungseinsätze, ist es für die Praxisanleitenden entscheidend zu berücksichtigen, welche übergeordneten Ausbildungsziele mit dem jeweiligen Einsatz verbunden sind und wie diese im Verlauf der Ausbildung positioniert werden können, um das Lernangebot entsprechend anzupassen. Darauf bezogen erleben Praxisanleitende, dass die Anleitungssituationen nicht nur fachlich anspruchsvoller sind, sondern auch einen erhöhten organisatorischen und dokumentarischen Aufwand erfordern (vgl. ebd.: 104). Neben der Anleitung von Auszubildenden in der generalistischen Pflegeausbildung müssen auch Pflegestudierende angeleitet werden. Dies bringt, wie bereits erwähnt, weitere Herausforderungen mit sich.

Das PflBG regelt im Teil 3 in den §§ 37 bis 39 die hochschulische Pflegeausbildung und in § 31 PflAPrV die Praxisanleitung. Praxisanleitende, die Pflegestudierende in der Praxis betreuen, müssen mindestens die gleichen Anforderungen gemäß § 4 Abs. 3 PflAPrV erfüllen, wie für die Pflegeausbildung. Die Bundesländer haben die Möglichkeit, eigene Regelungen zu treffen. Allerdings besteht eine bundesweite Vorgabe, dass spätestens bis zum 30. Dezember 2029 die Praxisanleitung für Studierende durch hochschulisch qualifizierte Praxisanleitende erfolgen muss. Es ist bereits jetzt notwendig, dass die Praxisanleitenden über die erforderliche berufliche Qualifikation verfügen, um Pflegestudierende gemäß den gesetzlichen Bestimmungen betreuen zu können (§ 31 Abs. 1 PflAPrV). Von Praxisanleitenden wird erwartet, dass sie über ein grundlegendes Forschungsverständnis und umfassende pflegfachliche Kenntnisse verfügen, die mit einer methodisch-didaktischen Kompetenz zur praktischen Anleitung kombiniert sind. Darüber hinaus sollen sie Kompetenzen in Kommunikation, Konfliktbewältigung, Reflexion und Bewertung verfügen. Eine qualitativ hochwertige und nachhaltige Praxisanleitung erfordert das Bewusstsein der Praxisanleitenden über ihre Wirksamkeit als Vorbilder in ihrer Rolle (vgl. Leibig/Sahmel 2019: 8). Die Frage, die sich hier stellt, ist, welche konkreten Herausforderungen sich für Pflegestudierende ergeben. Die Ergebnisse einer Studie zu den Lernvoraussetzungen von Auszubildenden und Studierenden in dualen Ausbildungsstudiengängen der Pflege zeigen, dass Studierende tendenziell dazu neigen, Sachverhalte kritisch zu hinterfragen, über fortgeschrittene Selbstlernfähigkeiten und effektive Lerntechniken verfügen und Fachtexte schneller erfassen können als Auszubildende. Demgegenüber weisen Auszubildende eine höhere Anzahl an praktischen Erfahrungen im Pflegebereich auf (vgl. Lüftl/Fritz 2018: 138 f.). Dies führt dazu, dass Praxisanleitende auf Studierende treffen, die Fragen differenzierter

## Teil I

formulieren, Antworten auf andere Weise begründen, Praxiserfahrungen unterschiedlich reflektieren und Aufgabenstellungen anders auslegen. Die Umsetzung der Praxisanleitung bei Pflegestudierenden erweist sich als herausfordernd, wie auch die Ersterhebung einer bundesweiten Längsschnittstudie verdeutlicht, welche sich mit primärqualifizierenden Pflegestudiengängen aus der Perspektive der Studierenden befasst. In einer Studie von Großmann et al. (2023) wird festgestellt, dass das Lernen in der Praxis oft nicht den Erwartungen der Studierenden entspricht. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass 86 % der Befragten eine mangelnde Information der Einsatzorte über die Qualifikationen der Studierenden beklagen. Zudem zeigt sich ein Bedarf an einer Praxisanleitung, die stärker auf die Anforderungen der akademischen Pflegeausbildung ausgerichtet ist. (vgl. ebd.: 209). Dies verdeutlicht den Nachbesserungsbedarf in der Praxis.

Des Weiteren gewinnt die Rolle der Praxisanleitenden in der Berufseinstiegsphase von Pflegekräften an Bedeutung, da die generalistische Pflegeausbildung eine stärkere Einbindung der Praxisanleitenden erfordert. Die Auszubildenden durchlaufen während ihrer Ausbildungszeit mehrere Fachabteilungen, was dazu führen kann, dass sie in den einzelnen Fachbereichen über weniger Praxiserfahrung verfügen. Dies allein ist nicht für den Pflegebedarf entscheidend, jedoch gibt es in den verschiedenen Fachbereichen häufig unterschiedliche Pflegephänomene. Unter Berücksichtigung dieser Gegebenheiten lässt sich prognostizieren, dass der Berufseinstieg mit diversen Herausforderungen einhergeht, welche eine Erweiterung der Rolle der Praxisanleitenden in dieser Phase nach sich ziehen werden (vgl. Weyland/Koschel, 2021: 4).

Eine weitere heterogene Gruppe sind Auszubildende mit Migrationshintergrund, deren Anzahl insgesamt zunimmt. Diese Entwicklung kann als politische Maßnahme zur Bewältigung des Fachkräftemangels in der Pflege bezeichnet werden, während gleichzeitig der Pflegebedarf aufgrund demografischer Veränderungen in der Gesellschaft ansteigt. Folglich gewinnen die Begriffe Kultur und Interkulturalität im Gesundheitswesen zunehmend an Bedeutung (vgl. Martin/Mensdorf 2022: 217).

Im vorliegenden Kontext werden die zentralen Punkte erneut zusammengefasst, um die die Bedeutung des Bildungsbedarfs in der Praxisanleitung zu verdeutlichen.

Die zentrale Aufgabe der Praxisanleitenden in der Pflege besteht in der Anleitung der Auszubildenden gemäß den normativen Vorgaben des PflBG, um sie zur eigenständigen Durchführung von vorbehaltenen Tätigkeiten entlang des Pflegeprozesses zu befähigen.

## Teil I

Die Praxisanleitung erfordert ein neues Pflege- und Berufsverständnis, welches den aktuellen gesetzlichen Anforderungen entspricht. Ebenso unterliegt sie neuen Qualifikationsanforderungen, die eine kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung voraussetzen. Die Tätigkeit der Praxisanleitenden beinhaltet zahlreichen Herausforderungen, die im beruflichen Alltag bewältigt werden müssen. Kontinuierliche berufspädagogische Fortbildungen sowie eine individuell angepasste Herangehensweise sind für eine erfolgreiche Praxisanleitung und die Entwicklung professionell Pflegenden von entscheidender Bedeutung.

„Praxisanleitung ist einer der wichtigsten Bausteine einer qualitativ hochwertigen Ausbildung“ besagt nichts anderes, als dass die Rolle der Praxisanleitung als essenzielle Schlüsselkomponente für eine hochwertige Ausbildung ist (vgl. ver.di 2021: 29). Es verdeutlicht, dass die Praxisanleitung maßgeblichen Einfluss auf die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten und somit einen bedeutenden Beitrag zum erfolgreichen Abschluss der Ausbildung hat (vgl. ebd.: 29).

### 2.3 Praxisanleitungqualifikation – Einbettung im Bildungssektor

Die betriebliche Berufsausbildung, die Berufsausbildungsvorbereitung, die berufliche Fortbildung und die berufliche Umschulung werden in Deutschland durch das Berufsbildungsgesetz (BBiG) geregelt. Nach einer Novellierung trat am 01.01.2020 das neue BBiG in Kraft, insbesondere mit einer Aktualisierung der Rahmenbedingungen für die Aus- und Weiterbildung, die in den §§53- 53d BBiG beschrieben werden.

In den Lernorten Betrieb (betriebliche Berufsausbildung), Berufsschule (schulische Berufsausbildung) und sonstige Berufsbildungseinrichtungen (außerbetriebliche Berufsausbildung) gehen die im BBiG festgelegten Regelungen für anerkannte Ausbildungsberufe sowie für berufliche Fortbildungs- und Umschulungsabschlüsse weit über deren unmittelbare Umsetzung hinaus. Dies gilt auch für Aus- und Fortbildungen außerhalb des BBiG, wie z.B. die Gesundheits- und Pflegeberufe, die bundesweit geregelt sind. Die generalistische Pflegeausbildung zur Pflegefachperson/zur Pflegefachfrau und zum Pflegefachmann ist nicht im BBiG, sondern im PflBG und in der PflAPrV geregelt. Das PflBG ist ein Berufszulassungsgesetz, welches die Heilberufe regelt. Auch wenn in den Betrieben keine Berufsausbildung im Sinne des BBiG stattfindet, dienen das Berufsprinzip und die Beruflichkeit der Arbeit als mehr oder weniger wirksamer

## Teil I

Referenzrahmen für die betriebliche Qualifizierung und Weiterbildung (vgl. Dehnbostel 2020: 495).

Die Verortung der 24-stündigen Fortbildung für Praxisanleitende im Bildungssystem ist dem tertiären Bildungssektor zuzuordnen. Als tertiärer Bildungssektor der Erwachsenenbildung, Weiterbildung, des Studiums oder auch quartärer Sektor des Bildungssystems wird die Erwachsenenbildung als Fortsetzung des organisierten Lernens nach der schulischen und beruflichen Erstausbildung verstanden (vgl. Wittpoth 2003).

Im tertiären Bildungssektor der Erwachsenenbildung, der nach der schulischen und beruflichen Ausbildung ansetzt, wird strukturiertes Lernen nicht nur durch ein Studium, sondern auch durch Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen ermöglicht.

### Definition von Fort- und Weiterbildung

Der Begriff Fortbildung wird teilweise mit dem Begriff Weiterbildung gleichgesetzt.

Grundsätzlich ist die Definition der „Fortbildung“ in der Abgrenzung zur „Weiterbildung“ zu klären.

Zur Begrifflichkeit Präzision der beruflichen Weiterbildung, die in der folgenden angeführten Abbildung 2 neben der allgemeinen Erwachsenenbildung als Spezialisierung nach der allgemeinen Weiterbildung abzweigt, definieren Münchhausen et al. diese wie folgt:

„Unter dem Begriff berufliche Weiterbildung wird hier jede in einem Mindestmaß organisierte (auch selbstorganisierte) Lernaktivität verstanden, welche von Personen jeden Alters nach dem Ende einer ersten Bildungsphase und/oder nach oder während einer Erwerbsphase intentional (im Sinne von bewusst und zielgerichtet) aufgenommen wird, um berufliche Handlungs- und Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten, anzupassen oder zu erweitern. Ziel beruflicher Weiterbildung ist die Aneignung von Kenntnissen, Kompetenzen und Qualifikationen, die auf die Bewältigung von arbeitsweltbezogenen Anforderungen gerichtet sind“ (Münchhausen et al. 2023: 18).



## Teil I

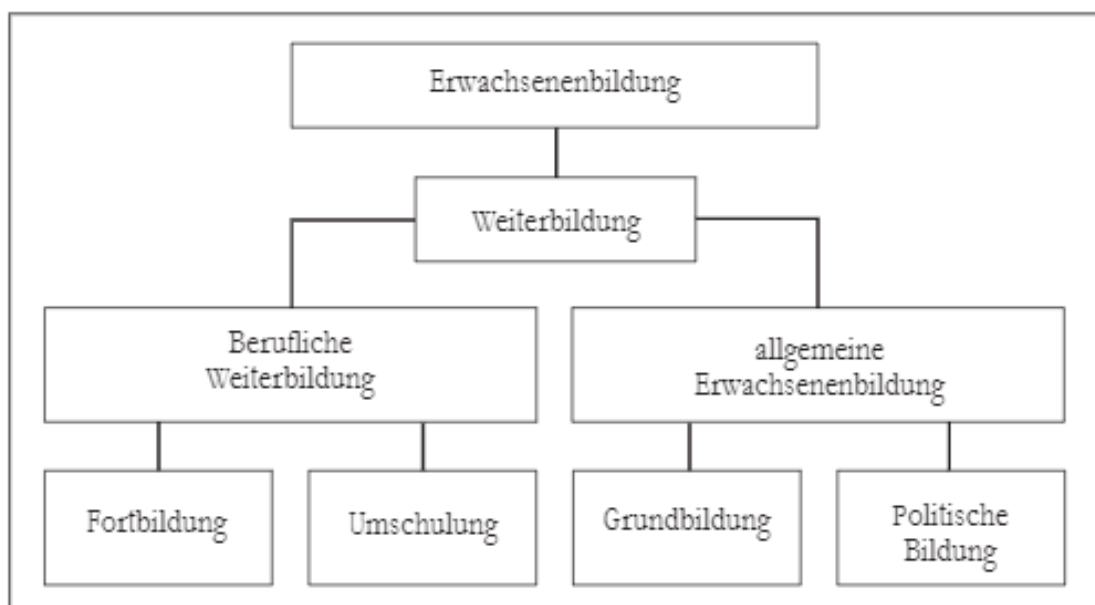


Abbildung 2: Begriffssystematik zur „Erwachsenenbildung“ (entnommen aus: Weinberg 1999:12)

Bezugnehmend auf die Abbildung 2 ist eine Unterteilung der beruflichen Weiterbildung in Fortbildungen und Umschulungen zu verstehen. Eine Fortbildung dient der Aktualisierung oder Erweiterung der beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten, wohingegen sich eine Umschulung auf das Erlernen eines anderen Berufs fokussiert (vgl. Schiersmann 2007: 41). Hinsichtlich der Fortbildung kann zwischen einer Aufstiegs- und einer Anpassungsfortbildung differenziert werden (vgl. ebd.: 42) Somit können die berufspädagogische Zusatzqualifikation zum Praxisanleitenden der beruflichen Weiterbildung und die jährliche Fortbildung im Umfang von 24 Stunden der Anpassungsfortbildung zugeordnet werden.

Grundsätzlich unterscheiden wissenschaftliche Disziplinen, die sich mit dem Lernen befassen, die Lernformen des formalen und des informellen Lernens (vgl. Dehnbostel 2015: 39). Fortbildung und Umschulungen zeichnen sich hauptsächlich durch formale Lernprozesse in Bildungseinrichtungen aus, die darauf abzielen, curricular festgelegte Inhalte zu vermitteln, um zuvor formulierte Lernergebnisse durch didaktisch-methodisch konzipierte Lernprozesse zu erreichen (vgl. ebd.: 39).

## Teil I

In der nachfolgenden Tabelle 1 werden die Merkmale des formalen und des informellen Lernens gegenübergestellt:

Tabelle 1: Merkmale des informellen und des formalen Lernens (entnommen aus: Dehnbostel 2015:39).

| <b>Formales Lernen</b>  | <b>Informelles Lernen</b>  |
|---|--|
| Organisiert und strukturiert  | Unsystematisch, zufällig   |
| Lernorte in Bildungszentren, Schulen  | Lernen in Arbeits- und Lebenswelten                                      |
| Vermittlung curricular vorgegebener, auf ein Ergebnis angelegter Lerninhalte    | Beiläufiges Lernen, Lernergebnis wird nicht bewusst angestrebt           |
| Vermittlung von Theoriewissen als zumeist reduziertes wissenschaftliches Wissen | Erwerb von Erfahrungswissen durch Reflexion des in Handlungen Erfahrenen |
| Pädagogisch-professionelle Begleitung der Lernprozesse                          | Ggf. Moderation von Reflexionsprozessen                                  |
| Nur eingeschränkte Vermittlung von Sozial- und Personalkompetenz                | Gleichzeitiger Erwerb von Fach-, Sozial- und Personalkompetenz           |

In Anbetracht der erläuterten verschiedenen Begriffserklärungen und der in dieser Arbeit formulierten Forschungsfrage ist darauf hinzuweisen, dass folgend die Begriffe Fort- und Weiterbildung different voneinander betrachtet werden.

### Klärung der Begrifflichkeit Pflichtfortbildung

Eine Fortbildung, die von einer bestimmten Organisation oder Berufsgruppe verlangt wird, wird als Pflichtfortbildung bezeichnet. Das Ziel dieser Schulungen ist es, das Wissen und die Fähigkeiten der Teilnehmer zu aktualisieren und ihre Kompetenz und Fachlichkeit bei der Erfüllung ihrer beruflichen Aufgaben zu gewährleisten.

Erstmalig durch Einführung des Pflegeberufegesetz am 01. Januar 2020 wurde die jährliche berufspädagogische Fortbildung im Umfang von mindestens 24 Stunden in § 4 der PflAPrV verankert. Praxisanleitende sind verpflichtet, die Teilnahme gegenüber der zuständigen Behörde nachzuweisen. Pflichtfortbildungen sind ebenso im benachbarten Ausland gesetzlich vorgeschrieben. Am Beispiel Österreich wird seit der Reform des Gesundheits- und Krankenpflegegesetz (GuKG) 2016 eine kontinuierliche Fortbildung für Angehörige der Gesundheitsberufe zu einer beruflichen Verpflichtung. Die Verpflichtung zur beruflichen Weiterbildung ist in der Berufsordnung (§ 63 Abs 1 GuKG)

## Teil I

festgelegt und umfasst für Pflegekräfte in der Gesundheits- und Krankenpflege 60 Stunden innerhalb von 5 Jahren (vgl. Arbeiterkammer Oberösterreich o.D.). Es ist zu diskutieren, inwieweit die extrinsische Motivation einer Pflichtfortbildung die intrinsische Motivation der Fortbildungsteilnehmenden erhöht und damit Einfluss auf den Nutzen und die Relevanz der Fortbildung, in Bezug auf die Ausbildung und die Qualität in der Pflege hat (vgl. Timmreck et al. 2017: 35).

Die Recherche zu den bundesweiten Angeboten der jährlichen berufspädagogischen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende nach dem PflBG zeigt eine Vielzahl von unterschiedlichen Bezeichnungen der Bildungsangebote. So werden bereits bei der Veröffentlichung der Maßnahme durch die Bildungseinrichtungen verschiedene Beschreibungen der Fortbildungsangebote angewendet.

Des Weiteren wurden in der durchgeführten Literaturrecherche (Kap. 1.3) und der in Kapitel 2.6 beschriebenen Vorgaben zur Konzeption der jährlichen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende, zentrale Begrifflichkeiten zur Beschreibung der formellen Umsetzung und inhaltlichen Gestaltung der Fortbildung identifiziert.

In diesem Abschnitt werden erfasste zentrale Begriffe, die für das Verständnis der Forschungsfrage und der Ergebnisse von Relevanz sind, zur klaren Definition und Abgrenzung der Begrifflichkeiten, detailliert erläutert.

### **Aspekte der formellen Umsetzung**

Für die formale Gestaltung der Fortbildung werden verschiedene Formate beschrieben. Auf deren Definition wird im Folgenden eingegangen.

#### Digitale Lernangebote

Im Unterschied zum herkömmlichen Präsenzunterricht, bei dem Lehrende und Lernende gemeinsam in einem Raum sind, findet im Fernunterricht oder E-Learning eine räumliche Trennung statt. Die Kommunikation erfolgt dabei über digitale Medien wie Online-Plattformen oder Videokonferenzen.

#### Onlineseminare

Ein interaktives digitales Lernen, in denen Lehr-Lernarrangements ausschließlich virtuell erfolgen (vgl. Egetenmeyer et al. 2021: 199). In diesem Zusammenhang sind in Kapitel 2.6 Vorgaben zur Konzeption der jährlichen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende ebenso der Begriff Online Training zu finden.

## Teil I

### Webinar

Ist ähnlich wie das eingangs beschriebene Onlineseminar als digitales Lehr-Lern Format konzipiert und zielt darauf ab, „[...]persönliche Erfahrungen, persönliches Wissen und persönliche Empfehlungen an die Teilnehmer und Teilnehmerinnen weiterzugeben“ (vgl. Krieger 2020: 2).

### E-Learning

Die Implementierung von interaktiven und multimedialen computer- und webbasierten Lerninhalten für das unabhängige Lernen stellt den wichtigsten Faktor für die Anwendung von E-Learning in der Erwachsenenbildung dar. Des Weiteren bietet E-Learning Möglichkeiten zur Förderung der Kommunikation durch den Einsatz von digitalen Medien, sowie der Umsetzung von Fernunterrichtskonzepten (vgl. Petko 2010: 10).

### Blended Learning

„Bei einer Verbindung von E-Learning-Anteilen mit Präsenzanteilen handelt es sich dann um Blended Learning“ (vgl. Arnold et al. 2019: 401–402). Petko definiert den Begriff Blended Learning in der Übersetzung als „verbundenes“, „gemischtes“ oder „hybrides“ Lernen“ mit der Möglichkeit Inputs der Lehrenden sowie eigenständige Arbeitsphasen, Einzelaktivitäten und Gruppenphasen, konventionelle Texte und multimediale Lernmaterialien sowie andere traditionelle und neue Elemente sinnvoll miteinander zu verknüpfen (vgl. Petko 2010: 11).

### **Aspekte der inhaltlichen Gestaltung**

Bei der Betrachtung der Aussagen der einzelnen Bundesländer zu den Bestimmungen der Fortbildungsinhalte werden vier Themenbereiche der Berufsbildung vorgeschrieben: berufspädagogische, berufspolitische, berufsfachliche und berufspraktische.

### Berufspädagogische Inhalte

Die Berufspädagogik, die sich mit beruflicher Bildung und Prozessen der beruflichen Ausbildung befasst, ist ein Teilbereich der Erziehungswissenschaften (vgl. Fischer 2013: 33). Sie befasst sich mit der Konkretisierung der Fragestellung „[...] wie der Erwerb von praktischen Fertigkeiten, fachlichen Kenntnissen, aber auch Allgemeinbildung vonstattengehen sollte, [...]“ (vgl. Arnold et al. 2016: 24).

Beinhaltet sind pädagogische Konzepte, Methoden und Prinzipien, die insbesondere im Bereich der Berufsbildung angewendet werden. Die Berufspädagogik befasst sich damit,

## Teil I

berufliche Fähigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen zu vermitteln und pädagogische Konzepte für die Aus- und Weiterbildung in unterschiedlichen Berufsfeldern zu entwickeln.

### Berufspolitische Inhalte

Zur Klärung des Begriffs berufspolitischer Inhalte „[...] kann die Berufsbildungspolitik als ein sozialer Konstruktionsprozess beschrieben werden, bei denen sich eine dialogische Modellierung der Wirklichkeit ereignet, im Verlauf derer sich die Akteure die Gegenstände ihrer bildungspolitischen Auseinandersetzung selbst herstellen“ (Müller et al. 2020: 598).

Der Ausdruck „berufspolitisch“ umfasst politische Aktionen, Entscheidungen und Handlungen, die sich auf das Berufsfeld oder die Berufsgruppe auswirken.

Die Berufspolitik beinhaltet sämtliche politischen Abläufe und Interaktionen, die Auswirkungen auf die Rahmenbedingungen, Rechte und Verpflichtungen von professionellen Personen haben. Relevante Akteure dieser Prozesse sind „[...] Institutionen des Bundes (z. B. Ministerien, Bundesinstitut für Berufsbildung) und der Länder (z. B. Kultusministerkonferenz) sowie die Vertreter von Arbeitgeber- (z. B. Kammern) und Arbeitnehmer-Organisationen (z. B. Gewerkschaften) aber auch das Parlament, die Ausschüsse und Beratungsgremien sowie die Anhörungen von Experten“ (ebd. :598).

### Berufsfachliche Inhalte

Im vorliegenden Kontext der Gesundheits- und Pflegeberufe bezieht sich der Begriff „berufsfachlich“ auf Inhalte, die speziell auf einen bestimmten Beruf oder eine bestimmte Fachrichtung hinweisen. Sie beziehen sich auf die spezifischen Fähigkeiten, Kenntnisse und Tätigkeiten, die für die Ausübung eines bestimmten Berufs erforderlich sind. Um einen Beruf professionell umsetzen zu können, bedarf es „[...] berufsfachlichen Kompetenzen (Fachwissen und die Fähigkeit, das Wissen in problemhaltigen Situationen anzuwenden)“, somit theoretische Kenntnisse als auch praktische Fertigkeiten, um diesen auszuüben (Euler 2020: 214).

### Berufspraktische Inhalte

Die Handlungstätigkeit, die Herkner/Pahl (2020: 199 f.) als berufspraktische und systematische Tätigkeit beschreiben, bezieht sich auf die in der Praxis zu bewältigenden

## Teil I

beruflichen Aufgaben und damit auf Entscheidungen in einer spezifischen beruflichen Situation.

Im Beruf ist es notwendig, ordnungsgemäß zu handeln. Die Umsetzung praktischer beruflicher Fertigkeiten, pflegerische Handlungsmethoden, Maßnahmen und Kenntnisse in einem realen Arbeitsumfeld und konkreten beruflichen Situationen, steht im Mittelpunkt des Pflegeberufs.

### 2.4 Fort- und Weiterbildung von Praxisanleitenden

Die Novellierung des PflBG initiiert ein neues Pflege- und Bildungsverständnis, das sich auch in einer Veränderung der Ziel-, Prozess- und Strukturdimensionen pflegerischer Praxisanleitung manifestiert (PflBG, 2017; PflAPrV, 2018). Die Verantwortung für die professionelle, planmäßige und zielbewusste praktische Ausbildung von Pflegenden obliegt den Praxisanleitenden (vgl. Quernheim 2022: 1). Die PflAPrV sieht für diese verantwortungsvolle Aufgabe eine Weiterbildung von 300 Stunden vor. Die PflAPrV legt fest, dass Personen, die die Funktion der Praxisanleitung ausüben möchten, über eine Berufserlaubnis nach dem Pflegeberufe-, dem Kranken- oder dem Altenpflegegesetz verfügen müssen (§ 4 Abs. 3 PflAPrV). Gemäß § 4 Abs. 2 PflAPrV ist eine mindestens einjährige Berufserfahrung innerhalb der letzten fünf Jahre in dem jeweiligen Ausbildungsbereich nachzuweisen, wobei eine berufspädagogische Weiterbildung abgeschlossen sein muss. In der jüngeren Vergangenheit wurde die Integration von selbstgesteuertem Lernen und E-Learning als pädagogische Hilfsmittel in die Gestaltung diverser Lehrformate für die berufspädagogische Weiterbildung zulässig. Eine gänzlich digitale Umsetzung ist ausschließlich im Rahmen einer fortlaufenden insbesondere berufspädagogischen Fortbildung gestattet. Die Ermittlung der Teilnahme an digitalen Lehrformaten obliegt dem jeweiligen Bildungsanbieter. Detaillierte Richtlinien hierzu werden von den Bundesländern verabschiedet (§ 4 Abs. 4 PflAPrV).

Die berufspädagogische Weiterbildung zum Praxisanleitenden erfolgt primär außerhalb des Hochschulbereichs an Pflegeschulen oder Weiterbildungsstätten, die von Einrichtungen des Gesundheitswesens betrieben werden. Diese befinden sich häufig in der Trägerschaft der jeweiligen Einrichtung des Gesundheitswesens und unterliegen damit deren unmittelbaren Verwertungsinteressen (vgl. Tschupke/Meyer 2020: 28). Die Weiterbildung erfolgt berufsbegleitend und wird mit einem Nachweis der Qualifikation abgeschlossen, welcher den erfolgreichen Abschluss bestätigt. Im Rahmen der berufspädagogischen Weiterbildung werden jedoch keine konkreten inhaltlichen

## Teil I

Präzisierungen vorgenommen. Es besteht weiterhin eine gewisse Uneinheitlichkeit hinsichtlich der Vorgaben bezüglich der Eignung und der zu erwerbenden Kompetenzen von Praxisanleitenden sowie der Inhalte der Fort- und Weiterbildungen (vgl. Mamerow, 2021: 82).

Die Aufgabe der Praxisanleitenden besteht in der professionellen Begleitung der Auszubildenden während der praktischen Ausbildung. Dabei stehen die individuellen Lernbedürfnisse der Auszubildenden im Mittelpunkt. Das Ziel dieser Anleitung besteht in der Förderung der Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen sowie der Förderung der beruflichen Identität. Die zentralen Aufgaben der Praxisanleitenden umfassen die reflexive Gestaltung von Lernprozessen, die Ausrichtung von Lern- und Arbeitsprozessen an betrieblichen Anforderungen sowie die Berücksichtigung individueller Handlungsherausforderungen und der resultierenden Lernbedarfe der Auszubildenden (vgl. Ertl-Schmuck et al. 2021: 3). Der Begriff der Kompetenz spielt eine zentrale Rolle im Kontext der Ausbildung und muss in adäquater Weise in der Weiterbildung von Praxisanleitenden Berücksichtigung finden. Diese übernehmen eine Vorbildfunktion für Auszubildende und begleiten sie aktiv bei der Entwicklung ihrer beruflichen Kompetenzen während der praktischen Ausbildung (vgl. ebd.: 3). In Konsequenz dessen werden von Praxisanleitenden erweiterte Kompetenzen gefordert. Die Frage, welche beruflichen Handlungskompetenzen Praxisanleitende aufweisen sollten, lässt sich demnach nicht allein aus den normativen Vorgaben und länderspezifischen Regelungen ableiten. Für die Ausgestaltung der berufspädagogischen Qualifizierung und der Fortbildung für Praxisanleitende können zunächst aus der vorhandenen Literatur Erkenntnisse gewonnen werden (vgl. Tschupke/Meyer 2020: 28).

In Bezug auf die Ausgestaltung der 300-stündigen Weiterbildung für Praxisanleitende bestehen unterschiedliche Empfehlungen, beispielsweise seitens der Deutschen Krankenhausgesellschaft (DKG), der Landespflegekammern, der Modellcurricula der NEKSA-Arbeitsgruppe oder der Projektgruppe „BeDiQUAPP“ (Berufspädagogisch-Didaktische Qualifizierungsinitiative für praxisanleitendes Personal in Gesundheitsfachberufen). Diese Empfehlungen sind jedoch nicht verbindlich. Die konkrete Ausgestaltung unterliegt wesentlich den Weiterbildungsverordnungen (WBO) der verschiedenen Bundesländern. Es ist zu beachten, dass die Qualifizierung für Praxisanleitende maßgeblich von den Anforderungen der jeweiligen Bildungseinrichtungen sowie den spezifischen Vorgaben der einzelnen Bundesländer

## Teil I

geprägt ist. Sofern keine landesspezifischen Regelungen zur Weiterbildung in der Praxisanleitung existieren, kann die Empfehlung der DKG als Leitfaden für die Erstellung einer entsprechenden landesrechtlichen Regelung dienen (vgl. DKG 2023: 3). Es kann angenommen werden, dass die Weiterbildungsangebote in Bezug auf die Inhalte und die zu erwerbenden Kompetenzen eine hohe Variation aufweisen (vgl. Tschupke/Meyer 2020: 30). Diese Annahme lässt sich durch die divergierenden Curricula und Empfehlungen begründen, von denen im Folgenden lediglich einige skizziert werden.

Im Rahmen der beruflichen Pflegeausbildung wird der Fokus zunehmend auf modulare und innovative Curricula gelegt (vgl. Ertl-Schmuck 2021; Neksa-Arbeitsgruppe 2020). Als zukunftsweisend für die curriculare Ausgestaltung der berufspädagogischen Zusatzqualifikation zu Praxisanleitenden kann das vom Projekt „BeDiQUAPP“ erstellte und evaluierte Weiterbildungscurriculum für Praxisanleitende bezeichnet werden (vgl. Ertl-Schmuck et al. 2021: 2). Das Ziel des Projekts bestand in der Erstellung eines Kompetenzprofils für Praxisanleitende sowie der Entwicklung und Evaluierung eines Weiterbildungscurriculums, welches auf Kompetenzen basiert. Dies sollte langfristig eine zeitgemäße und zukunftsweisende Verbesserung der praxisbezogenen Ausbildung und Anleitung am Lernort Praxis durch eine berufspädagogisch-didaktische Qualifizierung der Praxisanleitenden ermöglichen (vgl. ebd.: 2). Das Modellcurriculum des Projekts „BeDiQUAPP“ basiert auf einer umfassenden Analyse von normativen Vorgaben, Literaturstudien, berufsfeldwissenschaftlichen Erkenntnissen sowie Experten-Workshops. Besonders hervorzuheben ist die umfassende und praxisorientierte Analyse der Handlungsfelder von Praxisanleitenden. Das Kompetenzprofil für Praxisanleitende wurde mithilfe von 42 Situationen identifiziert und orientiert sich an Literaturstudien sowie dem Fachqualifikationsrahmen (FQR) Pflegedidaktik von 2019 (vgl. ebd.: 4). Der FQR Pflegedidaktik wurde in Zusammenarbeit mit den Mitgliedern der Sektion Bildung und Hochschullehre Pflegewissenschaft der Deutschen Gesellschaft für Pflegewissenschaft (DGP) entwickelt. In diesem Zusammenhang werden die Kompetenzen für pflegedidaktische Reflexion- und Handlungsfelder auf der Makro-, Meso-, und Mikroebene vorgestellt (vgl. Walter/Dütthorn 2019: 18). Der FQR Pflegedidaktik wurde ursprünglich als Rahmen für die Gestaltung von pflegedidaktischen Studieninhalten konzipiert, kann jedoch ebenfalls bei der Entwicklung berufspädagogischer Weiterbildungen für Praxisanleitende genutzt werden (vgl. ebd.: 30).



## Teil I

Das dispositionale Kompetenzverständnis stellt einen integralen Bestandteil des FQR sowie des Modellcurriculums dar. Es umfasst die Fähigkeit von Individuen, Kompetenzen auf Basis ihrer inneren Einstellungen, Haltungen und Persönlichkeitsmerkmale zu entwickeln und anzuwenden. Die Bewältigung vielfältiger Aufgaben ist durch Kompetenzen möglich, welche in individuellen, subjektorientierten Bildungsprozessen erworben und ausgebaut werden können. Sie sind individuellen Personen zugeordnet und unterliegen zahlreichen Einflussfaktoren. Die Messbarkeit bzw. Beobachtbarkeit von Kompetenzen ist nicht gegeben, stattdessen manifestieren sie sich als persönliche Fähigkeiten in konkreten beruflichen Situationen (vgl. ebd.: 16). FQR Pflegedidaktik (2019) wurde nicht nur im Projekt „BeDiQuAPP“ genutzt, um ein Kompetenzprofil für Praxisanleitende in der Pflege zu entwickeln, sondern diente ebenfalls der Arbeitsgruppe aus dem NEKSA-Projekt (Neu kreieren statt addieren) zur Entwicklung einer kompetenzorientierten, 300-stündigen Weiterbildung und Fortbildung.

### **NEKSA (Neu kreieren statt addieren)**

Die im Rahmen des NEKSA-Projekts tätige Arbeitsgruppe hat ein „Modellcurriculum für die berufspädagogische Zusatzqualifikation zur Praxisanleiterin/zum Praxisanleiter“ sowie ein Konzept für die berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter der Pflegeausbildung im Land Brandenburg entwickelt. Die Erstellung erfolgte auf Grundlage empirischer Erkenntnisse.

Um effektive Lernprozesse in der Pflegepraxis zu fördern, ist es von entscheidender Bedeutung, die Lerninhalte, die Position der Lernenden sowie ihre Herausforderungen und Aneignungsmuster zu verstehen. Empirische Studien von Fichtmüller/Walter (2007, 2010), Bohrer (2013, 2015) und weiteren Forschern haben dazu beigetragen, Anleitungssituationen in der Pflegepraxis zu untersuchen und ein detailliertes Verständnis der Lernprozesse zu entwickeln. Diese bilden die Grundlage für die Konzeption der Module (vgl. Neksa-Arbeitsgruppe 2020: 6). Im Kontext des Pflegehandlungsfeldes ergeben sich zahlreiche Gelegenheiten für Lernprozesse, die es zu nutzen gilt. Lerngegenstände stellen spezifische Elemente des professionellen Pflegehandelns dar, die Auszubildende im Verlauf ihrer Ausbildung aufnehmen und verinnerlichen. Die empirischen Studien von Fichtmüller und Walter (2007, 2010) sowie Bohrer (2013, 2015) identifizierten bedeutsame Lerninhalte im Bereich der Pflege (s. Tab. 2), um ein umfassendes Verständnis der Lernprozesse in der Pflegepraxis zu fördern. Diese Erkenntnisse wurden in ausführlicher Form dokumentiert und analysiert (vgl. ebd.: 2 f.).

## Teil I

Tabelle 2: Empirisch erschlossene Lerngegenstände in der Pflegeausbildung (vgl. Neksa-Arbeitsgruppe 2020:6)

| Fichtmüller/Walter (2007, 2010),<br>Walter (2011, 2015)   | Bohrer (2013, 2015)  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufmerksam-Sein</li> <li>• Pflegerische Einzelhandlungen gestalten, inkl. Kontaktgestaltung</li> <li>• Arbeitsabläufe gestalten</li> <li>• Urteilsbildung</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstständigwerden</li> <li>• Kontakt und Beziehungen gestalten</li> </ul> |
| Bohrer/Walter (2015)  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Berufliche Identitätsentwicklung/Selbstbehauptung</li> </ul>   |  |

Die Struktur der Module basiert auf Situationsmerkmalen, die von Praxisanleitenden bewältigt werden müssen und durch bestimmte Merkmale charakterisiert sind. Die Übertragbarkeit dieser Module auf andere Gesundheitsberufe ist gegeben, wobei eine Anpassung an die spezifischen Rahmenbedingungen und Lerninhalte erforderlich ist (vgl. ebd.: 18). Es wird empfohlen, die Qualifikation nicht zu verkürzen, da eine verkürzte Weiterbildung nicht zur Entwicklung einer Identität als Praxisanleitende oder zur Anbahnung pädagogischer Kompetenzen beiträgt (vgl. ebd: 30).

### **Die Deutsche Krankenhausgesellschaft e.V. (DKG)**

Die DKG ist ein bundesweit gemeinnütziger Interessen- und Dachverband, der als Zusammenschluss von Spitzen- und Landesverbänden der Krankenhausträger agiert. Ihr primäres Ziel besteht in der Unterstützung und Förderung der gesetzlich vorgegebenen Aufgaben des Gesundheitswesens in Deutschland. Die DKG fördert die kontinuierliche Verbesserung der Leistungsqualität im Gesundheitswesen sowie die wissenschaftliche Forschung (vgl. DKG o.D.).

Die DKG-Empfehlung zur Praxisanleitung präsentiert eine kompakte Darstellung der einzelnen Module. Inhaltlich geht es um die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen, rechtliche Grundlagen im Kontext der Praxisanleitung, berufspädagogische Grundlagen, Kommunikation und Interaktion, Qualitätsmanagement sowie die Rolle der Praxisanleitenden (vgl. Gügel et al. (o.D.)). Es besteht die Möglichkeit, bereits absolvierte Fachweiterbildungen gemäß der „DKG-Empfehlung zur pflegerischen Weiterbildung in den Fachbereichen Pflege in der Endoskopie, Intensiv- und Anästhesiepflege, Pflege in der Nephrologie, Notfallpflege, Pflege in der Onkologie, Pflege im Operationsdienst,

## Teil I

Pädiatrische Intensiv- und Anästhesiepflege, Pflege in der Psychiatrie, Psychosomatik, Psychotherapie“ anzurechnen. Im Rahmen dieser Weiterbildungsmaßnahme besteht die Option, bis zu 56 Stunden aus den Modulen I und II auf andere bereits vorhandene Qualifikationen anzurechnen. Außerdem können Module aus anderen Qualifikationen (die nicht auf DKG-Weiterbildungen basieren) angerechnet werden, sofern sie als gleichwertig zur Weiterbildung „Praxisanleitung“ gemäß der DKG-Empfehlung anerkannt werden (vgl. DKG 2023: 6 f.). Die Anrechnung bereits abgeschlossener Bildungsmaßnahmen kann zu einer Verkürzung der Weiterbildungsdauer führen. Diese Vorgehensweise bringt den Arbeitgebenden einen wirtschaftlichen Vorteil, da die Teilnehmenden dadurch aus dem Stationsalltag nicht freigestellt werden müssen. Des Weiteren umfasst der Geltungsbereich der DKG-Empfehlung, neben den Pflegeberufen, auch weitere Gesundheitsberufe wie OTA/ATA, Notfallsanitäter:innen, Hebammen und Entbindungspfleger (vgl. ebd.: 3).

### **Landespflegekammer Rheinland-Pfalz**

Rheinland-Pfalz kann als erstes Bundesland die Etablierung einer Landespflegekammer verzeichnen (vgl. Landespflegekammer Rheinland-Pfalz 2017: 5).

Die Landespflegekammer definiert die Rahmenbedingungen für Weiterbildungen und legt die Prüfungsmodalitäten für verschiedene Weiterbildungsangebote, einschließlich der Praxisanleitung in Pflegeberufen, fest. Im Rahmen der WBO wurde ein „Pädagogisch-Didaktischer Begründungsrahmen der Weiterbildungsordnung“ entwickelt, der die Vorgaben detailliert erläutert und vertieft. Die Weiterbildungen in der Pflege in Rheinland-Pfalz basieren auf einem Bildungs- und Pflegeverständnis, welches sich im Rahmen von Diskussionen und Zusammenarbeit verschiedener Mitglieder des Ausschusses für die Fort- und Weiterbildung sowie weiterer Akteure entwickelt hat. Das zugrunde liegende Bildungsverständnis basiert auf Ideen verschiedener Philosophen und Bildungswissenschaftler. Hierzu zählen insbesondere die Förderung selbstständigen Denkens, lebenslangen Lernens sowie beruflicher Handlungskompetenzen. Auch pflegedidaktische Ansätze werden berücksichtigt, die die Bedeutung des handelnden Subjekts sowie eines vielfältigen Unterrichtsansatzes betonen. Das Pflegeverständnis, welches der WBO zugrunde liegt, orientiert sich weitgehend an der Definition der International Council of Nurses und wird durch das PflBG bestätigt (vgl. Landespflegekammer Rheinland-Pfalz 2017: 14). Ein weiterer wesentlicher Aspekt, der bei der Konzeption des Modularisierungskonzepts Berücksichtigung fand, ist die Diskrepanz zwischen theoretischem Wissen und praktischer Anwendung. Es wird darauf

## Teil I

hingewiesen, dass das in Bildungsinstitutionen erworbene Handlungswissen im beruflichen Kontext aufgrund unmittelbarer Handlungen und daraus resultierender Entscheidungsdruck möglicherweise nicht angemessen umgesetzt werden kann (vgl. ebd.: 14). Ein weiterer relevanter Aspekt, der berücksichtigt wird, ist die Heterogenität der „Lernvoraussetzungen und -erfahrungen, insbesondere auf kognitiver, emotionaler und volitionaler Ebene“ (ebd.: 18). Weitere Bildungsbedarfe lassen sich aus dem Aspekt der Transkulturalität ableiten sowie aus der Forderung der Kompetenzorientierung (vgl. ebd.: 24 f.).

### **Landespflegekammer Nordrhein-Westfalen**

Die Landespflegekammer NRW ist eine Körperschaft des öffentlichen Rechts (KdöR). In Übereinstimmung mit dem Heilberufegesetz (HeilBerG) obliegt es der Kammer, die Fort- und Weiterbildung ihrer Mitglieder zu regulieren (§ 6 Abs. 4 HeilBerG, Nordrhein-Westfalen, 2000). Des Weiteren obliegt es der Kammer, eine Weiterbildungsordnung zu erstellen (§ 36 Abs. 8 HeilBerG, Nordrhein-Westfalen 2000). Das Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales (MAGS) in Nordrhein-Westfalen fungiert als Aufsichtsinstanz der Kammer und unterstützt bei der Entwicklung von Mindestanforderungen für Weiterbildungen und Kompetenzerwerb in relevanten Pflegebereichen. Im Rahmen der Weiterbildungsordnung wurde ein „Pädagogisch-Didaktischer Begründungsrahmen der Weiterbildungsordnung (WBO)“ entwickelt, der die Vorgaben detailliert erläutert und vertieft. Bei der Sichtung des Begründungsrahmens konnte festgestellt werden, dass das darin beschriebene Bildungs- und Pflegeverständnis identisch mit dem der Landespflegekammer Rheinland-Pfalz ist. Daher wird an dieser Stelle auch auf die Ausführungen der Landespflegekammer Rheinland-Pfalz verwiesen (vgl. WBO der Pflegekammer Nordrhein-Westfalen 2023: 12 f.; vgl. Landespflegekammer Rheinland-Pfalz 2017: 12f.) Erstmals erfolgt durch die Landespflegekammer Nordrhein-Westfalen eine staatliche Regelung der Weiterbildung für Praxisanleitende, wobei mehrere relevante Quellen Berücksichtigung finden. Dazu zählen die Rahmenvorgabe der Landespflegekammer Rheinland-Pfalz, das Modellcurriculum der NEKSA-Arbeitsgruppe aus dem Jahr 2020, die Empfehlungen der Deutschen Krankenhausgesellschaft (DKG) von 2022 sowie die vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) herausgegebenen „Empfehlungen für Praxisanleitende im Rahmen der Pflegeausbildung nach dem Pflegeberufegesetz (PflBG)“ aus dem Jahr 2021. Darüber hinaus wurden die Erkenntnisse von Schlosser (2022) berücksichtigt, welche aufzeigen, dass Praxisanleitende oft in einer Art Balanceakt zwischen Rollenklarheit und

## Teil I

Rollendiffusität agieren. Die Reflexion des dargestellten Spannungsfeldes sowie ein adäquates Handeln darin, stellen ebenfalls Bestandteile dieser neuen Rahmenvorgabe dar. Des Weiteren dient der Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik (FQR) von Walter und Dütthorn (2019) als Referenz für die Entwicklung der Module und orientiert sich hierbei an den Empfehlungen der NEKSA-Arbeitsgruppe (2020).

In einer zusammenfassenden Betrachtung lässt sich feststellen, dass alle vier Empfehlungen klar definierte Kompetenzziele und Lernergebnisse für die Praxisanleitung präsentieren. Die Bestrebungen aller Einrichtungen zielen darauf ab, eine strukturierte und modularisierte Weiterbildung zu etablieren, die mit entsprechenden Empfehlungen für Prüfungsleistungen einhergeht. Die dargestellten Beispiele veranschaulichen die Relevanz einer fundierten Planung und Strukturierung von Weiterbildungsmaßnahmen für die Praxisanleitung. Hinsichtlich der Modulinhalte lassen sich einige Überschneidungen feststellen, beispielsweise in Bezug auf die „Rolle der Praxisanleitenden“, die „Auseinandersetzung rechtlicher Rahmenbedingungen“ oder die „Planung und Durchführung von Anleitungssituationen sowie Leistungseinschätzungen“. Allerdings lässt sich anhand der Empfehlungen der DKG sowie der Weiterbildungsordnungen der Pflegekammer Rheinland-Pfalz nicht zweifelsfrei eruieren, auf welchen wissenschaftlichen Erkenntnissen oder pflegepädagogischen Verständnissen die Qualifizierung von Praxisanleitenden basiert. Tschupke und Meyer konstatieren, dass die Empfehlungen überwiegend wenig Raum für eine wissenschaftsorientierte pflegepädagogische Qualifizierung von Praxisanleitenden lassen (vgl. 2020: 29).

Das Modellcurriculum der NEKSA-Arbeitsgruppe schließt die bestehenden Lücken, indem es auf pflegedidaktische Grundlagen, wie sie von Walter und Dütthorn (2019), Bohrer (2013) sowie Fichtmüller und Walter (2007) aufgestellt wurden, basiert. Das Modell zeichnet sich durch eine hohe Wissenschaftsorientierung aus. Die Landespflegekammer Nordrhein-Westfalen orientiert sich am Modellcurriculum der NEKSA-Arbeitsgruppe und basiert auf situationsbezogenen Merkmalen. Die Empfehlung basiert ebenfalls auf pflegedidaktischen Grundlagen sowie auf den Erkenntnissen von Schlosser (2022). Es kann als gesichert betrachtet werden, dass eine verstärkte wissenschaftliche Ausrichtung weiterhin von erheblichem Bedarf geprägt ist. Praxisanleitende erlangen aufgrund der heterogenen Anforderungen der Bundesländer und Bildungseinrichtungen uneinheitliche Kompetenzen in ihren Weiterbildungen. Dies resultiert aus einer Vielzahl an Voraussetzungen für diese Berufsgruppe.

## Teil I

Die Weiterbildung der Praxisanleitenden soll um die jährlichen 24-stündigen Pflichtfortbildungen ergänzt werden. In einem nächsten Schritt soll diese Thematik näher erläutert werden.

### 24-stündige berufspädagogische Pflichtfortbildung

Die Relevanz von Investitionen in Bildung wird im Kontext qualifizierter Praxisanleitender im Pflegeberuf betont. Diesbezüglich ist festzuhalten, dass Praxisanleitende seit Inkrafttreten des Gesetzes jährlich 24 Stunden insbesondere berufspädagogische Fortbildung absolvieren müssen. Der Nachweis über die absolvierte Fortbildung ist der zuständigen Behörde vorzulegen. Sofern dieser Verpflichtung nicht nachgekommen wird, ist eine weitere Tätigkeit als qualifizierte Praxisanleitung nicht möglich (§ 4 Abs. 3 PflAPrV).

Im Zuge der normativen Veränderungen, gesellschaftlichen Entwicklungen und beruflichen Anforderungen ist es erforderlich, Praxisanleitende angemessen auf ihre neuen Funktionen vorzubereiten. Dazu sind gezielte Fortbildungsmaßnahmen erforderlich, die speziell auf die berufspädagogischen Aufgaben zugeschnitten sind (vgl. Weyland/Koschel 2021: 2). Da das Gesetz keine konkreten Vorgaben zur inhaltlichen Gestaltung der Fortbildungen macht, außer dem Attribut „insbesondere berufspädagogisch“ (§ 4 Abs. 3 PflAPrV), haben Bildungsträger die Möglichkeit, entsprechende Angebote basierend auf den allgemein formulierten Vorgaben zu entwickeln (vgl. Stahl 2021: 55). Auf dem Markt ist eine Vielzahl an unterschiedlichen Angeboten für Praxisanleitende zu verzeichnen, die sich durch eine breite thematische Spannbreite auszeichnen.

Im Folgenden erfolgt eine tiefergehende Auseinandersetzung mit dem Begriff der Berufspädagogik der Pflegeberufe. Bensch (2016: 132 f.) identifiziert charakteristische Merkmale des Konzepts „Berufspädagogik der Gesundheitsberufe“ durch die Untersuchung der Verbindung und Verflechtung der Pflegewissenschaft, der Pflegedidaktik und der Pflegepraxis.

## Teil I

Diese Merkmale lassen sich zusammenfassen in der Aussage:

„Die Ausbildung von Pflegenden bedarf der Orientierung an den Erfordernissen der Praxis, der Pflegewissenschaft und ihrer Bezugswissenschaften. [...] Pflegende sollen normativ entlang einer Logik handeln, die sich am Individuum des zu pflegenden Menschen orientiert. Gleichzeitig müssen sie die gesundheitspolitische Logik der Versorgungssicherheit im Blick haben, die sich an der Bevölkerung ausrichtet“ (Ludwig/Schäfer 2011: 144).

Infolge der angeführten Definition würde die inhaltliche Gestaltung der spezifischen Fortbildung für Praxisanleitende ein umfassendes Themenspektrum, welches Informationen aus der Pflegepraxis, der Pflegewissenschaft, verwandten Disziplinen sowie der Gesundheitspolitik umfassen und integriert.

Die föderalen Strukturen sowie die daraus resultierenden unterschiedlichen Bedarfe der einzelnen Bundesländer erschweren eine einheitliche inhaltliche Gestaltung und Strukturierung. Die Ausgestaltung der berufspädagogischen Fortbildungen in den einzelnen Bundesländern wird in Kapitel 2.6 näher erörtert. Eine wesentliche Grundlage für die Entscheidungsfindung sollte die systematische Analyse der Bildungsbedarfe von Praxisanleitenden sein (vgl. Stahl 2021: 55). Quernheim führt aus, dass den Praxisanleitenden die Gelegenheit gegeben werden soll, „aktuelle Veränderungen der Berufs- und Pflegepädagogik, Berufsentwicklung und Anleitungsfragen zu vertiefen. [...] Es widerspricht der Intention des Gesetzgebers, dass Fortbildungsinhalte wie Hygienethemen, Brandschutz oder Reanimation Bestandteil der Pflichtfortbildung sind“ (vgl. ebd. 2022: 105).

Bei der Recherche in der Fachliteratur wird ersichtlich, dass nur wenige Konzepte zur Ausgestaltung der berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisanleitende existieren. In einigen Länderverordnungen finden sich Empfehlungen zur Ausgestaltung der Inhalte. Aus der Literatur geht häufig hervor, dass sich die inhaltliche Ausgestaltung am Curriculum der 300-stündigen Fortbildung für Praxisanleitende für berufspädagogische Inhalte orientieren kann (s. Kap. 2.6). Die Projektgruppe BeDiQUAPP fordert sogar für das in Gesundheitsfachberufen tätige Praxisanleitungspersonal: „Auch für die jährlichen Pflichtfortbildungen für die Praxisanleiter/innen (24 Stunden) bedarf es der Erstellung von Angeboten, in denen die angebahnten Kompetenzen in der Weiterbildung weiterentwickelt werden“ (vgl. Ertl-Schmuck et al. 2021: 43).

Die Verpflichtung zur Teilnahme an Fortbildungen wird vielfach als Gelegenheit wahrgenommen und genutzt, um etwaige Wissenslücken in Bezug auf das PflBG und das

## Teil I

damit verbundene Ausbildungskonzept zu schließen. Diese Pflichtfortbildungen werden als unabdingbares Instrument im lebenslangen Lernprozess betrachtet (s. Kap. 2.5), um die Aktualisierung des Wissens zu fördern und das professionelle Handeln an die stetig wandelnde Berufs- und Lebenswelt anzupassen (vgl. Schawe 2023: 44). Die Fortbildungsverpflichtung bietet den Praxisanleitenden die Möglichkeit, über den eigenen Bereich hinauszublicken. Es besteht ein Interesse daran, wie die Gestaltung der Praxisanleitung in anderen Institutionen erfolgt und mit welchen Herausforderungen und Problemen sie konfrontiert ist. Es zeigt sich, dass ähnliche Aspekte in verschiedenen Einrichtungen von Relevanz sind. Diese werden in gemeinsamen Diskussionen erörtert und nach Lösungsansätzen gesucht. Der Austausch zwischen Praxisanleitenden stellt nicht nur einen Impulsgeber für neue Konzepte, Dokumente und Umsetzungsmöglichkeiten dar, sondern ermöglicht auch die Vernetzung untereinander, um gemeinsam an der Weiterentwicklung der Pflegeausbildung zu arbeiten (vgl. ebd.: 44).

Die inhaltliche Ausgestaltung der berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisanleitende in der Pflege kann der PflAPrV entnommen werden, da diese eine gesetzliche Verpflichtung erfüllen. Die NEKSA-Arbeitsgruppe orientierte sich beispielsweise an diesem Modell. Aufbauend auf dem „Modellcurriculum für die berufspädagogische Zusatzqualifikation zur Praxisanleiterin/zum Praxisanleiter“ hat die NEKSA-Arbeitsgruppe ein „Konzept für die berufspädagogische Fortbildung für Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter in der Pflegeausbildung im Land Brandenburg“ entwickelt, welches im Folgenden kurz dargestellt wird. Gemäß NEKSA umfassen die normativen Pflichten von Praxisanleitenden relevante pädagogische Tätigkeiten. Die folgende Tabelle 3 veranschaulicht dies.



## Teil I

Tabelle 3: eigene Darstellung (angelehnt an NEKSA 2020)

| <b>Tätigkeit</b><br><b>Praxisanleitende</b><br><b>gemäß PflAPrV</b><br><b>(Beispiele)</b>  | <b>Pädagogische</b><br><b>Tätigkeit</b>  | <b>Berufspädagogische</b><br><b>Inhalte für die</b><br><b>Fortbildung (Beispiele)</b>   |
|--|--|---|
| <p>Auszubildende schrittweise an die Wahrnehmung der beruflichen Aufgaben als Pflegefachfrau /Pflegefachmann heranführen (§ 4 PflAPrV)</p>                   | <p>Pädagogisch-didaktisches, kompetenzorientiertes Anleitungshandeln</p>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vertiefung: kompetenzorientiert Anleiten</li> <li>• Gruppenanleitung</li> <li>• Vertiefung: Anleitung unterschiedlicher Zielgruppen – Besonderheiten/ Herausforderungen</li> </ul> |
| <p>Auszubildende zum Führen des Ausbildungsnachweises nach § 3 Abs. 5 anzuhalten</p>   | <p>Förderung der Selbstständigkeit und der Selbstverantwortung für den eigenen Lernprozess</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Herausfordernde Lernende betreuen und anleiten</li> <li>• Vertiefung: Lerndiagnostik und individuelle Lernberatung</li> </ul>  |
| <p>Leistung und den Stand der Kompetenzentwicklung einzuschätzen, bewerten, dokumentieren, Mitglied des Prüfungsausschusses zu prüfen (§§ 6, 10 PflAPrV)</p> | <p>Kompetenzorientierte Bewertungssituationen gestalten</p>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vertiefung: kompetenzorientierte Beurteilung und Bewertung</li> <li>• Entwicklung von Prüfungsinstrumenten</li> </ul>  |
| <p>Regelmäßige Verbindung mit der Schule für Abstimmungs-</p>  | <p>Lernortkooperation und Organisation der Ausbildung</p>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vertiefung: Kenntnisse und Arbeit mit PflBG, PflAPrV,</li> </ul>   |

## Teil I

|                                  |  |  |
|----------------------------------|--|--|
| prozesse zu halten (§ 8 PflAPrV) |  | Rahmenplänen,<br>Ausbildungsnachweis<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Vertiefung: Erstellung betrieblicher Ausbildungspläne</li> <li>• Vertiefung: Entwicklung von Arbeits- und Lernaufgaben</li> <li>• Vertiefung: Konzepte der Lernortkooperation</li> <li>• Praxisanleitung am dritten Lernort (Skills Lab)</li> </ul> |
|----------------------------------|--|--|

Die Inhalte der Fortbildung werden den Modulen des Modellcurriculums zugeordnet. Infolgedessen besteht für Bildungsträger die Möglichkeit, berufspädagogische Fortbildungseinheiten aus ihrem eigenen Lehrplan für die berufspädagogische Zusatzqualifikation oder das Modellcurriculum zu konzipieren (vgl. Neksa-Arbeitsgruppe 2020: 21- 22). Die berufspädagogischen Weiterbildungen lassen sich wie folgt unterteilen: Blockveranstaltungen, Einzelveranstaltungen, Präsenzveranstaltungen sowie E-Learning/Blended Learning. Die Kombination dieser Formen ermöglicht es Praxisanleitenden, sich flexibel zu organisieren. Die Wahl der Organisationsform soll in Verbindung mit den Fortbildungsinhalten stehen. E-Learning kann die Medienkompetenz fördern, während Präsenzveranstaltungen für Themen wie kompetenzorientierte Anleitung und Beurteilung geeigneter sind (vgl. ebd.: 24).

Des Weiteren offeriert NEKSA ein digitales Format. Das digitale Lernkonzept „Learning Out Loud“ (LoL) ermöglicht informelles und soziales Lernen in einer Gruppe von fünf bis sieben Personen, wobei die Praxisanleitenden durch eine Prozessbegleitung unterstützt werden. Das Ziel besteht in der Etablierung einer modernen Lernkultur sowie der Förderung von Kompetenzen durch offene Lernprozesse wie „Research out Loud“, „Failure out Loud“ und „Feedback out Loud“. Im Rahmen des LoL-Zirkels plant und gestaltet jede Person eine Lerneinheit, produziert digitalen Lerninhalt und macht das eigene Lernen für andere sichtbar und hörbar. Eine Prozessbegleitung unterstützt und fördert den Lern- und Reflexionsprozess der Gruppe, indem sie auf „blinde Flecken“

## Teil I

hinweist und die Teilnehmenden dabei unterstützt, in die Rolle der Begleitenden hineinzuwachsen. Innerhalb des LoL-Zirkels wird das eigene Lernen in einer kollaborativen Atmosphäre gefördert, indem unterschiedliche Perspektiven eingebracht und aktiv diskutiert werden (vgl. ebd.: 25). Im Rahmen des LoL geht es nicht nur um die Strukturierung und Begleitung persönlicher Lernprozesse, sondern auch um die Förderung digitaler Zusammenarbeit sowie den aktiven Austausch von Erkenntnissen. Der Bedarf an einer offeneren Lernkultur in Einrichtungen wird ersichtlich. LoL-Zirkel stellen eine Möglichkeit bereit, um kontinuierliches Lernen und den Kontakt der Teilnehmenden zu fördern, insbesondere im Hinblick auf die Zusatzqualifikation zum Praxisanleitenden (vgl. ebd.: 29).

Die Analyse der berufspädagogischen Fortbildung für Praxisanleitende in der Pflege verdeutlicht die Relevanz gezielter Maßnahmen zur Qualifizierung der Praxisanleitenden für ihre beruflichen Aufgaben. Es kann festgehalten werden, dass die Ausgestaltung der Fortbildungen an den Anforderungen der Praxis, der Pflegewissenschaft und der Gesundheitspolitik ausgerichtet sein sollte. Trotz föderaler Strukturen und variierender Bedarfe der Bundesländer, wird die Notwendigkeit einer einheitlichen Gestaltung und Strukturierung hervorgehoben, um einheitliche Kompetenzen bei Praxisanleitenden sicherzustellen. Die systematische Analyse der Bildungsbedarfe sowie der fachliche Austausch zwischen Praxisanleitenden stellen unabdingbare Instrumente dar, um die berufspädagogischen Fortbildungen kontinuierlich weiterzuentwickeln und den Herausforderungen einer sich wandelnden Berufs- und Lebenswelt gerecht zu werden.

### 2.5 Pflichtfortbildung für Praxisanleitende – Verortung im Professionalisierungsprozess

Die vorangegangenen Ausführungen haben gezeigt, dass eine kontinuierliche berufliche Fort- und Weiterbildung im Hinblick auf die sich ständig verändernden Anforderungen im Kontext der beruflichen Professionalität notwendig ist.

Die Verankerung der Notwendigkeit von Fort- und Weiterbildung ist zum einen auf Bundesebene durch § 11 des Sozialgesetzbuches (SGB) XI geregelt, der die Pflicht der Fortbildung für jede pflegerische Versorgung der Patient:innen vorsieht „[...] entsprechend dem allgemein anerkannten Stand der aktuellen medizinisch-pflegerischen Erkenntnisse“ (§ 11 Abs.1 SGB XI). Zum anderen ist sie in nationalen und internationalen berufsethischen Kodizes als berufsethische Selbstverpflichtung der Berufsgruppe der

## Teil I

Pflegenden niedergelegt (vgl. *DER ICN-ETHIKKODEX FÜR PFLEGEFACHPERSONEN* 2021: 18).

Um den Begriff der Profession genauer zu klären, soll an dieser Stelle auf eine Definition aus der Berufssoziologie zurückgegriffen werden, die Professionen als „ein planvoll konstruiertes Muster zur Qualifizierung und zum Tausch von Arbeitskraft, das spezifische, zumeist monopolisierte Arbeitsleistungen mit spezifischen, zumeist verschärften Qualifikationserwartungen sowie mit relativ hohen Chancen auf Erwerb und Versorgung sowie auf Ansehen und Einfluss kombiniert und dessen Konstruktion primär dem Interesse an der Verwertung von Arbeitskraft zu dienen bestimmt ist“ definiert (Hesse 1972: 20).

Insbesondere durch das in Kraft treten der Reform der Pflegeberufe im Jahr 2020, ist laut Tschupke und Meyer (2020) ein starkes Vorantreiben des Diskurses zur Professionalisierung in der Pflege zu verzeichnen (vgl. 2020: 27). Im speziellen auch um das Tätigkeitsfeld der Praxisanleitung, welches einen entscheidenden Bestandteil der praktischen Ausbildung darstellt. Praxisanleitende tragen eine hohe Verantwortung und übernehmen vielfältige Aufgaben in der Umsetzung dieser Gesetzesreform. Auf diese Weise spielen sie eine entscheidende Rolle bei der Förderung einer wissenschaftlich fundierten Entwicklung von Kompetenzen und der Ermöglichung professionellen Pflegehandelns (vgl. ebd.: 28).

Professionalisierung muss auf einer formalen und funktionalen Ebene stattfinden, da sie als „messbare kollektive Merkmale“ betrachtet werden, die mehr oder weniger erfüllt sein müssen, damit eine Tätigkeit in einer Berufsgruppe als Profession anerkannt wird (Meyer 2020: 549). Vor diesem Hintergrund ist eine Verortung der berufspädagogischen Fortbildung im Umfang von mindestens 24 Stunden pro Jahr, die sich durch formale Lernprozesse auszeichnet (s. Kap. 2.3), im Prozess der Professionalisierung von Praxisanleitenden in der Pflege zu beschreiben.

Für ein professionelles Berufsverständnis ist es notwendig, erworbenes Wissen und Fähigkeiten kontinuierlich zu aktualisieren. „International setzt sich seit einigen Jahren der Begriff des lebenslangen Lernens durch, der die biographische Kontinuität des Lernens im Lauf des Lebens betont und außerinstitutionelle Formen des selbst gesteuerten Lernens einschließt“ (Raithel et al. 2009: 224). Laut Schaller et al. (2020: 12) ist im Rahmen des lebenslangen Lernens eine fortwährende Weiterqualifizierung

## Teil I

erforderlich, da sich die Anforderungen im pflegerischen Berufsfeld kontinuierlich erhöhen und verändern.

Im Prozess des lebenslangen Lernens gelten Pflichtfortbildungen als Mittel zur Aktualisierung des Wissens und zur Anpassung des beruflichen Handelns an die sich kontinuierlich wandelnde Berufs- und Lebenswelt (vgl. Schawe 2023: 44). Über die Berufssparte der professionell Pflegenden hinaus, hat sich die Quote der Erwachsenen, die pro Jahr an Weiterbildungsangeboten in Deutschland teilnehmen, auf über 50 % erhöht. Dadurch wird lebenslanges Lernen für immer mehr Menschen Realität (vgl. Ehlert 2021: 127).

Diese Wichtigkeit einer Investition in Bildung wird im PflBG durch die Tatsache betont, dass qualifizierte Praxisanleitende seit in Krafttreten des Gesetzes eine berufspädagogische Zusatzqualifikation im Umfang von mindestens 300 Stunden absolvieren und sich jährlich 24 Stunden, insbesondere berufspädagogisch, fortbilden müssen (§ 4 Abs. 3 PflAPrV). Diese Fortbildungspflicht kann als gewinnbringende Möglichkeit angesehen werden, etwa zur Verringerung von Wissensdefiziten im Zusammenhang mit dem PflBG und den dazugehörigen Ausbildungskonzepten (vgl. Schawe 2023: 44).

Zur Förderung des lebenslangen Lernens gibt es auf europäischer Ebene das übergeordnete Instrument des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR), der verschiedene nationale Bildungssysteme umfasst, die jeweils eigene Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen beschreiben. In Deutschland wird dies in einer achtstufigen Gliederung des Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR) mit einer jeweiligen Unterscheidung und Gliederung von Fachkompetenz und der Personalen Kompetenz beschrieben (vgl. Weinhardt 2017: 270). In seiner Funktion zielt der DQR darauf ab, das Bildungssystem durchlässig und transparent zu gestalten und die Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung sicherzustellen (vgl. Dehnbostel 2015: 113).

In Bezug auf die in dieser Forschungsarbeit untersuchte jährliche Fortbildung für Praxisanleitende ist für die inhaltliche Konzeption der Bildungsmaßnahme die DQR-Niveaustufe 6 eine Antwort auf den Weiterqualifizierungsbedarf dieser Zielgruppe (vgl. Weyland/Koschel 2021: 32). „Niveau 6 beschreibt Kompetenzen die zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und

## Teil I

Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld benötigt werden” (Niveau 6 - deutscher Qualifikationsrahmen o.D.). Die Anforderungsstruktur zeichnet sich durch ihre Komplexität und die regelmäßigen Änderungen aus. Tschupke und Meyer (2021) betonen in diesem Zusammenhang ebenso, dass eine Einstufung der Fort- und Weiterbildung von Praxisanleitenden auf dem Niveau 6 des DQR letztendlich auch Bildungsanbietenden eine wichtige Orientierung bietet, die sich auch positiv auf die Transparenz und Vergleichbarkeit auf dem (noch) unübersichtlichen Bildungsmarkt auswirken könnte (vgl. 2021: 31).

### 2.6 Vorgaben zur Konzeption der jährlichen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende

Das PflBG sowie die PflAPrV stellen bundesweit geltende Gesetze in Deutschland dar, welche die Ausbildung sowie die Berufsausübung in der Pflege regulieren und somit die Grundlage für die Pflegeausbildung bilden. Obgleich die Gesetze eine bundesweite Gültigkeit aufweisen, manifestieren sich in den einzelnen Bundesländern divergierende Auslegungen und Umsetzungen (vgl. Tschupke/Meyer 2020: 31). Innerhalb des föderalen Systems der Bundesrepublik Deutschland obliegt die Umsetzung und Ausgestaltung des Gesetzes den einzelnen Bundesländern, da die Verteilung der Gesetzgebungskompetenzen zwischen Bund und Ländern im Grundgesetz festgelegt ist (Art. 30 GG). Infolgedessen ist jedes Bundesland dazu befugt, eigene Richtlinien und Verordnungen zu erlassen, um das PflBG/PflAPrV in der Praxis umzusetzen und anzupassen. Die für die Umsetzung des Gesetzes zuständigen Behörden werden gemäß § 49 PflBG von den Länder festgelegt. Im Rahmen der Recherche der einzelnen Verordnungen in den verschiedenen Bundesländern konnten diverse Regelungen identifiziert werden. Einige Bundesländer haben Empfehlungen oder Erlasse veröffentlicht, während andere lediglich Anforderungen an die Ausgestaltung beschreiben. Im Rahmen der Recherche wurden alle frei verfügbaren Verordnungen im Internet gesichtet und einer Analyse unterzogen. Die Recherche gestaltete sich herausfordernd und zeitintensiv, da nicht alle Verordnungen verfügbar waren. In einigen Fällen war eine persönliche Anfrage per E-Mail oder Telefon bei der zuständigen Behörde erforderlich, um vollständige Informationen zu erhalten. In einigen Fällen wurden keine Rückmeldungen gegeben.

## Teil I

Die Befugnisse und Voraussetzungen zur Durchführung von Weiterbildungen in der Pflege können von Bundesland zu Bundesland variieren und sind dem PflBG sowie den entsprechenden Landesverordnungen zu entnehmen. In § 9 PflBG werden die Mindestanforderungen an Pflegeschulen festgelegt. Dies umfasst die erforderlichen Qualifikationen für die hauptberufliche Schulleitung und Lehrenden, das festgelegte Verhältnis von Lehrenden zur Anzahl der Ausbildungsplätze sowie die Bereitstellung der Räumlichkeiten und kostenloser Lehr-Lernmittel für die Auszubildenden. Die hauptberufliche Leitung der Schule muss über eine abgeschlossene Hochschulausbildung auf Master- oder einem vergleichbaren Niveau verfügen (§ 9 Abs. 1 PflBG). Für Lehrende gilt, dass sie über eine insbesondere pflegepädagogische Hochschulausbildung auf Master- oder einem vergleichbarem Niveau verfügen müssen (§ 9 Abs. 2 PflBG). Exemplarisch werden im Folgenden zwei Landesverordnungen dargestellt:

Gemäß der niedersächsischen Verordnung kann die berufspädagogische Fortbildung von Bildungsträgern und Schulen durchgeführt werden (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2022 o.D.). In Rheinland-Pfalz können gemäß § 8 der Weiterbildungsordnung (WBO) berufspädagogische Fortbildungen von anerkannten Weiterbildungsstätten, Einrichtungen mit einem zertifizierten Qualitätsmanagementsystem, der Landespflegekammer, Hochschulen sowie Pflegeschulen angeboten werden (vgl. Landespflegekammer Rheinland-Pfalz 2021: 3). Wie bereits in Kapitel 2.2 dargelegt, wird die Praxisanleitung refinanziert, sodass auch die Teilnahme an den verpflichtenden 24 Stunden berufspädagogischen Pflichtfortbildungen für die Träger der praktischen Ausbildung kostenneutral ist.

Basierend auf den divergierenden Umsetzungen und Ausgestaltungen der jährlichen, 24-stündigen Fortbildung in den einzelnen Bundesländern erfolgt eine detaillierter Darstellung der einzelnen Vorgaben der Länder. Anschließend werden die Gemeinsamkeiten aufgezeigt.

### **Baden-Württemberg**

Das „Ministerium für Soziales, Gesundheit und Integration“ (Sozialministerium) ist eine oberste Landesbehörde in Baden-Württemberg. Zu den Aufgaben des Ministeriums zählt unter anderem die Regelung der „24-Stunden-berufspädagogischen Fortbildung“ für Praxisanleitende. Neben den berufspädagogischen Inhalten können ebenso berufsfachliche und berufspolitische Inhalte vermittelt werden. Praxisanleitende, die ein pflegewissenschaftliches Studium absolvieren, können berufsfachliche Inhalte bis zu 12

## Teil I

Stunden auf die Fortbildungspflicht anrechnen lassen. Die Absolvierung der gesamten Fortbildungen kann sowohl in Präsenz als auch in Form von Online-Angeboten erfolgen, beispielsweise in Form von Online-Seminaren oder Webinaren. Es wird angeraten, die Fortbildungen in zeitlich zusammenhängenden Stunden zu besuchen. Eine Empfehlung zu den Fortbildungsinhalten erfolgt nicht. Die Teilnahmebescheinigungen verbleiben bei den ausbildenden Einrichtungen und werden nur auf Verlangen des zuständigen Regierungspräsidiums vorgelegt. Der Nachweiszeitraum ist aufgrund der Coronabedingungen bis 2026 festgelegt. Danach erfolgt eine Anpassung des Zeitraums zur Jahresmitte (vgl. Ministerium für Soziales, Gesundheit und Integration Baden-Württemberg 2024: 6 f.).

### **Bayern**

Die Festlegung der Anforderungen der Fortbildungspflicht obliegt in Bayern der „Vereinigung der Pflegenden in Bayern“ (VdPB). Die VdPB ist eine Körperschaft des öffentlichen Rechts, welche die beruflich Pflegenden in Bayern vertritt und deren Interessen wahrnimmt. Des Weiteren obliegt der VdPB die Wahrnehmung gesetzlicher Aufgaben gemäß dem Bayerischen Pflegendenvereinigungs-gesetz (BayPfleVG) sowie die Unterstellung unter die Rechtsaufsicht des Bayerischen Staatsministeriums für Gesundheit und Pflege. Es wird postuliert, dass mindestens 51 % der Inhalte der Fortbildung den Schwerpunkt Berufspädagogik aufweisen sollten. Diese Inhalte sind gemäß dem bayerischen Curriculum der Weiterbildung für Praxisanleitungen zu gestalten. Des Weiteren betont der VdPB, dass die Fortbildungen stets einen Lern- und Bildungsbezug der Auszubildenden im Rahmen der generalistischen Ausbildung aufweisen sollen. Die genannten Punkte werden durch konkrete Beispiele verdeutlicht:

- Lerntypen/Lerntheorien
- Grundlagenwissen zu Beurteilungsgesprächen
- Kommunikationsstrategien für Praxisanleitungen
- Gestaltung von Anleitungssituationen
- Rechtliche Rahmenbedingungen der neuen Ausbildung

Anerkannt werden auch Kurse zu folgenden Themen:

- generalistisches Pflegeverständnis
- nationale Expertenstandards
- evidenzbasierte Pflege
- Einsatz von Pflegeklassifikationssystemen in der Praxis



## Teil I

- Methoden der Fallbesprechung

Ebenso wird darauf hingewiesen, dass Fortbildungsinhalte, die ausschließlich fachliche Themen behandeln, nicht den normativen Vorgaben entsprechen und daher nicht berücksichtigt werden. Diesbezüglich sei angemerkt, dass hausinterne Pflichtschulungen, wie beispielsweise Hygiene- oder Brandschutzschulungen, ebenfalls unter diese Regelung fallen. Der Nachweiszeitraum endet jeweils am 31. August eines jeden Jahres. Die Zertifikate sind über das Online-Webportal des VdPB hochzuladen (vgl. Vereinigung der Pflegenden in Bayern 2020 o.D.).

### **Berlin**

Das Landesamt für Gesundheit und Soziales (LAGeSo) ist eine Landesoberbehörde des Landes Berlin und fungiert als zuständige Behörde. Die Fortbildungen müssen sich ausschließlich auf berufspädagogische Inhalte beziehen. Eine konkrete Festlegung bezüglich der inhaltlichen Schwerpunkte erfolgt nicht, jedoch wird empfohlen, sich an die Handreichung „Berufspädagogische Zusatzqualifikation und jährliche Fortbildung von Praxisanleiterinnen und Praxisanleitern für die Pflegeberufe“ zu orientieren. Die Fortbildungen können entweder in Präsenz oder online, beispielsweise in Form von Online-Seminaren oder E-Learning, durchgeführt werden. Des Weiteren werden auch fachpraktische Fortbildungen, Kongresse mit berufspädagogischer Ausrichtung sowie ein Studium in Pflegepädagogik als anrechenbare Leistungen berücksichtigt. Auch Inhouse-Schulungen, Seminare und Workshops können als Fortbildungsmaßnahmen anerkannt werden. Es ist von entscheidender Bedeutung, dass die berufspädagogischen Bestandteile in den Nachweisen klar erkennbar sind und von den Bildungseinrichtungen intern dokumentiert werden. Auf Anfrage der LAGeSO werden die Nachweise vorgelegt. Es ist eine jährliche Übersicht der Praxisanleitenden zu erstellen, die auf genauen Angaben gemäß dem beigefügten Muster basiert. Für Praxisanleitende, die ein Pflegepädagogikstudium absolvieren, ist eine Dokumentation der entsprechenden Module mit berufspädagogischen Inhalten durch die Hochschule im jeweiligen Jahr erforderlich, welche durch die Hochschule selbst zu unterzeichnen und zu stempeln ist. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über das Kalenderjahr (vgl. Landesamt für Gesundheit und Soziales 2022: 7 f.).

## Teil I

### **Brandenburg**

In Brandenburg ist das „Landesamt für Arbeitsschutz, Verbraucherschutz und Gesundheit des Landes Brandenburg“ (Dezernat akademische Heilberufe und Gesundheitsberufe) die zuständige Behörde. Die Fortbildungen müssen Inhalte aus dem Bereich der Berufspädagogik umfassen. Es werden diverse Formate offeriert, darunter Präsenzveranstaltungen in Form von Seminaren, Kursen, Fortbildungsveranstaltungen, Inhouse-Schulungen und Workshops. Des Weiteren besteht für die Teilnehmenden die Möglichkeit, an Kongressen, Tagungen, Foren oder Symposien teilzunehmen. Ebenso besteht die Möglichkeit, digitale Fortbildungen in Form von E-Learning-Angeboten zu nutzen. Diese sind jedoch auf maximal acht Unterrichtseinheiten begrenzt. Pflegestudiengänge mit berufspädagogischem Bezug können mit bis zu 12 Unterrichtseinheiten (UE) angerechnet werden. Des Weiteren werden Dozententätigkeiten mit maximal 16 Unterrichtseinheiten als anerkannte Formate berücksichtigt. Auf Verlangen der Behörde sind entsprechende Nachweise vorzulegen. Als Nachweise werden Teilnahmebestätigungen, E-Learning-Zertifikate, Immatrikulationsbescheinigungen für pflegerische Studiengänge sowie Dozentenverträge anerkannt. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über ein Jahr (vgl. Landesamt für Arbeitsschutz, Verbraucherschutz und Gesundheit 2022: 1).

### **Bremen**

Die zuständige Behörde in Bremen ist die „Senatorin für Gesundheit, Frauen und Verbraucherschutz“ und nimmt die Funktion der obersten Landesbehörde in der Freien Hansestadt Bremen wahr. Inhaltlich sollen die Themen berufspädagogisch sein, wobei auch pflegfachliche Aspekte von bis zu acht Stunden integriert werden können, ohne explizite berufspädagogische Ausrichtung. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, Studiengänge oder Module mit berufspädagogischem Schwerpunkt auf Anfrage bei der zuständigen Behörde zur Anrechnung vorzulegen. Regelmäßige Treffen zwischen Praxisanleitenden, sei es untereinander oder mit der Schule, können unter Berücksichtigung vorrangig berufspädagogischer Inhalte als Fortbildung gewertet werden. Diesbezüglich sei beispielsweise auf die Möglichkeit der kollegialen Beratung bezüglich der berufspädagogischen Aufgaben im Arbeitsalltag der Praxisanleitenden verwiesen. Die Dokumentation der berufspädagogischen Stunden erfolgt durch Protokolle der Treffen der Arbeitgeber der Praxisanleitenden. Die Absolvierung der gesamten Fortbildungen kann in Präsenz oder online erfolgen. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über ein Kalenderjahr und sollte einmal jährlich bis zum Stichtag 31.12.

## Teil I

durch die Träger der praktischen Ausbildung erbracht werden (vgl. Die Senatorin für Gesundheit, Frauen und Verbraucherschutz 2023 2 f.).

### **Hamburg**

Die Behörde für „Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration“ (kurz: Sozialbehörde) ist für die Stadt Hamburg zuständig und stellt die oberste Landesbehörde dar. Inhaltlich sollen die Schwerpunkte berufspädagogischen Aspekten gewidmet sein, wobei berufsfachlich höchstens ein Drittel angerechnet werden kann. Im Rahmen der Fortbildungen werden Empfehlungen hinsichtlich der thematischen Inhalte gegeben. Diese umfassen:

- Methodisch-didaktische Konzepte
- Aktuelle pflegfachliche Entwicklungen (z.B. Wundmanagement)
- Fragen zur Tätigkeit der Praxisanleitung aufgreifen und vertiefen (systemische Gesprächsführung, Anleitungsmethoden, berufspolitische Themen)

Die Fortbildungen können sowohl in Präsenzveranstaltungen als auch in digitalen Formaten wie Webinaren, E-Learning oder Online-Trainings durchgeführt werden. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass die Fortbildungen nicht ausschließlich als Selbststudium konzeptioniert sein sollten. Die Nachweise sind über das Webportal der Behörde hochzuladen. Der Nachweiszeitraum entspricht dem Kalenderjahr (vgl. Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration 2023: 2 f.).

### **Hessen**

Die zuständige Behörde in Hessen ist das „Hessische Landesamt für Gesundheit und Pflege“ (HLfGP). Die Fortbildung fokussiert sich primär auf berufspädagogische Themen, kann jedoch auch berufsfachliche Inhalte umfassen. Es existieren keine landesrechtlichen Vorgaben hinsichtlich der Inhalte, wobei jedoch empfohlen wird, dass pädagogische und fachliche Themen sinnvollerweise in der Fortbildung behandelt werden sollten. Die Fortbildungen können entweder in Präsenz oder digital durchgeführt werden. Des Weiteren besteht die Möglichkeit eines Blended-Learning-Formats sowie der Durchführung eines Selbststudiums im E-Learning-Format mit einem Umfang von maximal zwölf Stunden. Das interaktive Lernformat, sei es digital oder in Präsenz, sollte einen Umfang von mindestens 12 Stunden aufweisen. Die Nachweise sind in den Schulakten der Pflegeschulen aufzubewahren, deren Auszubildende von der praxisanleitenden Person begleitet werden. Im Rahmen der Bestellung zum Fachprüfenden im Prüfungsausschuss ist der Nachweis an das Regierungspräsidium

## Teil I

Darmstadt zu übermitteln. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über das Kalenderjahr (vgl. Hessisches Ministerium für Soziales und Integration 2021: 8 f.).

### **Mecklenburg-Vorpommern**

In Mecklenburg-Vorpommern ist das „Landesamt für Gesundheit und Soziales“ (LAGuS) die zuständige Behörde. Der inhaltliche Fokus der Fortbildungen liegt auf berufspädagogischen Themen, wobei diesbezüglich keine spezifischen Empfehlungen existieren. Die Fortbildungen können sowohl in Präsenz als auch digital durchgeführt werden. Es wird lediglich darauf hingewiesen, dass die behandelten Themen für die digitale Lehre geeignet sein müssen. Des Weiteren können Studiengänge der Berufspädagogik für Pflege- und Gesundheitsberufe als Fortbildung anerkannt werden, sofern die Themen den erforderlichen Kriterien entsprechen. Die Module müssen im Anrechnungsjahr abgeschlossen sein. Die Pflegeschulen sind für die Verwaltung der Nachweise verantwortlich und müssen diese auf Anforderung der zuständigen Behörde vorlegen. Jährlich ist der Abschluss der Module der kooperierenden Pflegeschule nachzuweisen. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über das Kalenderjahr (vgl. Ministerium für Gesundheit M-V 2022 o.D.).

### **Niedersachsen**

Das Niedersächsische Kultusministerium ist die zuständige Behörde für das Bundesland Niedersachsen. Das Kultusministerium fungiert als oberste Schulbehörde für das allgemein- und berufsbildende Schulwesen in Niedersachsen. Des Weiteren obliegt ihm die Regelung der Strukturen des Unterrichts, die Überwachung der schulischen Entwicklung sowie die Ausbildung von Lehrenden. Ebenso fällt die Regulierung von berufspädagogischen Pflichtfortbildungen in seinen Zuständigkeitsbereich. Es legt die Anforderungen und Inhalte der Fortbildungen fest und überwacht deren Umsetzung. Untergliedert ist das Kultusministerium in vier eigenständige Regionale Landesämter für Schule und Bildung (RLSB), nämlich in Braunschweig, Hannover, Lüneburg und Osnabrück. Die RLSB bieten Beratung und Unterstützung für Schulen in Niedersachsen und übernehmen die Überwachung und Überprüfung der Nachweise der Praxisanleitenden in den Gesundheitsberufen. Die Fortbildungen sollen in erster Linie berufspädagogische Inhalte vermitteln und können von Trägern der Fort- und Weiterbildungsstätten sowie Pflegeschulen angeboten werden. Die „Niedersächsische Empfehlung zum Erwerb einer berufspädagogischen Qualifikation zur Praxisanleitung“

## Teil I

fungiert als Empfehlung für die inhaltliche Gestaltung. Des Weiteren können aktuelle Ausbildungsangelegenheiten Berücksichtigung finden.

Die Fortbildungen können sowohl in Präsenz als auch digital durchgeführt werden. Das digitale Format ist ausschließlich im Rahmen von Blended Learning im Rahmen eines virtuellen Klassenraums zu absolvieren. Die Praxisanleitung unterliegt der Kontrolle der fondsführenden Stelle im Rahmen der Abrechnung von Fort- und Weiterbildungen. Die RLSB sind berechtigt, im Kontext schulaufsichtlicher Angelegenheiten die Pflegeschulen zur Einforderung entsprechender Unterlagen aufzufordern. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über das Kalenderjahr (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2022: 1 f.).

### **Nordrhein-Westfalen**

In Nordrhein-Westfalen ist das „Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen“ (MAGS) zuständig. Dazu wurde in § 1 des Landesausführungsgesetzes Pflegeberufezuständigkeitsverordnung und in § 6 der Zuständigkeitsverordnung Heilberufe (ZustVO HB) die Behördenzuständigkeit in Land Nordrhein-Westfalen bestimmt. Demnach sind die Bezirksregierungen Arnsberg, Detmold, Düsseldorf, Köln und Münster die zuständigen Behörden. Hinsichtlich der Fortbildungen wurde seitens der Bezirksregierungen festgelegt, dass die Inhalte mindestens 12 Stunden berufspädagogisch sein müssen. Andernfalls dürfen auch berufsfachliche sowie berufspolitische Themen unterrichtet werden. Die Fortbildungen sind als Präsenzveranstaltungen konzipiert, können jedoch auch in Form von digitalen Formaten, wie Webinaren, E-Learning oder Online-Training, mit einer Dauer von bis zu zwölf Stunden durchgeführt werden. Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die Fortbildungszeit von 24 Stunden in maximal vier Veranstaltungen aufgeteilt werden darf. Der Nachweis erfolgt über das Online-Portal der Bezirksregierung. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über den Zeitraum vom 15.06. des Jahres bis zum 14.06. des Folgejahres (vgl. MAGS o.D.).

## Teil I

### **Rheinland-Pfalz**

In Bezug auf die Umsetzung des PflBG sowie die Ausbildung in Pflegeberufen in Rheinland-Pfalz obliegen die Zuständigkeiten dem Bildungsministerium sowie dem Gesundheits- und Wissenschaftsministerium. Gemäß § 4 Abs. 4 der Landesverordnung zur Ausführung ausbildungs- und prüfungsrechtlicher Vorschriften des Pflegeberuferechts (PflBAPrV) sollen die Empfehlungen der Landespflegekammer Rheinland-Pfalz, die eine Körperschaft des öffentlichen Rechts (KdöR) ist, Berücksichtigung finden. Ihre Umsetzung ist durch die Praxisanleitenden in einem Nachweisheft zu dokumentieren. Die Inhalte der Fortbildungen sollen dem aktuellen Stand wissenschaftlicher Erkenntnisse und berufspädagogischer Methoden entsprechen und sich hauptsächlich mit der Theorie und Praxis der Anleitung befassen. Zudem können die Fortbildungen auch einen fachlichen oder beruflichen Schwerpunkt aufweisen, der sich auf Lern- und Bildungsfragen oder pflegfachliche Elemente bezieht. Es ist von entscheidender Bedeutung, dass die angebotenen Fortbildungen einen Lern- und Bildungsbezug aufweisen, selbst wenn der Schwerpunkt auf einem Pflege(fach)thema oder berufspolitischen Thema liegt. Fortbildungen können nach pflegespezifischen oder berufsbezogenen Themenbereichen unterteilt werden. Hierzu werden in der Empfehlung konkrete Themenbeispiele genannt. Betriebliche Schulungen oder obligatorische Unterweisungen ohne berufspädagogische Ausrichtungen erfüllen nicht die Kriterien für die berufspädagogischen Fortbildungen. Die Fortbildungsformate sind frei wählbar und bieten eine große Vielfalt.

Zu den anerkannten Fortbildungsformaten zählen:

- Kongresse
- Tagungen
- Symposien
- Seminare
- Vorträge
- Lehrtätigkeit im Rahmen der Fort- und Weiterbildung
- Autorenschaft
- Mediengestützte interaktive Fortbildungen
- Hospitationen in (berufs-)pädagogischen Bereichen

Es besteht die Möglichkeit, im Rahmen eines Jahres bis zu 25 % der zu erbringenden Leistungen in digitaler Form zu absolvieren. Dies kann in Form von E-Learning oder

## Teil I

Blended Learning erfolgen. Das Halten eines Kongressvortrags inklusive der entsprechenden Vorbereitungen oder das Verfassen einer Veröffentlichung zu dem genannten Thema, beispielsweise „Anleitung Auszubildender“, kann angerechnet werden. Diese Themen werden mit fünf Unterrichtseinheiten angerechnet. Die Praxisanleitenden sind dazu verpflichtet, die Nachweise (Zeugnisse) über den gesamten Zeitraum aufzubewahren und auf Anfrage der zuständigen Behörde vorzulegen. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über das Kalenderjahr (vgl. Landespflegekammer Rheinland-Pfalz 2021: 2 f.).

### **Saarland**

Das Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Gesundheit (MASFG) ist eines von sieben Ministerien des Saarlandes und die nachgeordnete zuständige Behörde ist das Landesamt für Soziales (vgl. Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Gesundheit o.D.).

Die Fortbildung kann unterschiedliche Themen mit berufspädagogischen, berufsfachlichen sowie berufspolitischen Inhalten behandeln. Der Fokus liegt jedoch auf berufspädagogischen Inhalten mit mindestens 12 Unterrichtsstunden. Die berufspädagogischen Themen umfassen:<sup>3</sup>

- Didaktik
- Methodik
- Beurteilung und Bewertung in der praktischen Ausbildung
- Allgemeine Kompetenzfeststellung
- Rechtliche Rahmenbedingungen
- Inhaltliche und organisatorische Implikationen für die Einsatzplanung
- Rahmenlehrplan
- Multiprofessionelle Zusammenarbeit

Der Unterricht findet in Präsenz statt, wobei bis zu 12 Stunden digitaler Unterricht angerechnet werden können. Der Nachweis ist auf Verlangen der zuständigen Behörde im Rahmen der Berufung in den Prüfungsausschuss oder bei der Überprüfung der Voraussetzungen vorzulegen. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über das Kalenderjahr (vgl. Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Gesundheit 2022).

---

<sup>3</sup> Telefonische Auskunft MASFG

## Teil I

### **Sachsen**

Die zuständige Behörde in Sachsen ist die „Landesdirektion Sachsen“ (LDS). Die Landesdirektion Sachsen stellt eine Mittelbehörde im Verwaltungsaufbau des Freistaates Sachsen dar. Sie fungiert als Bindeglied zwischen den Staatsministerien und den kommunalen Ebenen und ist für die Koordination diverser Fachaufgaben zuständig. Zu den Aufgaben der Landesdirektion Sachsen gehört auch die Koordination und Überwachung der Fortbildung für Praxisanleitende. Die Inhalte der Fortbildung müssen berufspädagogisch sein und können sowohl in Präsenz als auch in digitalen Formaten angeboten werden. E-Learning-Komponenten sind im digitalen Format zulässig. Weitere Empfehlungen sind nicht zu verzeichnen. Der Nachweis der Teilnahme erfolgt durch Vorlage einer Bescheinigung, welche über das Webportal der Landesdirektion Sachsen hochgeladen werden kann. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über das Kalenderjahr (vgl. Landesdirektion Sachsen 2024).

### **Sachsen-Anhalt**

Das Landesverwaltungsamt Sachsen-Anhalt (LVwA) stellt die größte Bündelungs- und Vollzugsbehörde im Bundesland Sachsen-Anhalt dar und agiert als Bindeglied zwischen der Landesregierung und den kommunalen Behörden. Des Weiteren obliegt ihm die Umsetzung der Landespolitik, einschließlich der Berufsausbildung in den Pflegeberufen. Das Ministerium für Arbeit, Soziales und Integration des Landes Sachsen-Anhalt ist gemäß § 1 Absatz 1 und 2 PflBGZustVO für die Fachaufsicht über Heilberufe, Fachberufe des Gesundheitswesens und soziale Berufe zuständig. Die Pflichtfortbildung soll berufspädagogische Themen beinhalten und kann sowohl in Präsenz- als auch in digitalen Formaten angeboten werden. Für das digitale Format ist zudem die Verwendung von Blended Learning denkbar. Hinsichtlich der inhaltlichen Ausgestaltung bestehen keine spezifischen Empfehlungen. Die Teilnahme ist durch ein entsprechendes Formular dem LVwA nachzuweisen. Der Nachweiszeitraum erstreckt sich über das Kalenderjahr (vgl. Ministerium für Arbeit, Soziales und Integration des Landes Sachsen-Anhalt 2021: 1 f.).

### **Schleswig-Holstein**

Das Schleswig-Holsteinische Institut für Berufliche Bildung (SHIBB) ist als Landesamt für die koordinierte Durchführung der beruflichen Bildungsaufgaben des Landes verantwortlich. Das SHIBB definiert die Anforderungen und Inhalte der berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisanleitende und fungiert als zuständige



## Teil I

Behörde in diesem Bereich im Auftrag des Ministeriums für Justiz und Gesundheit<sup>4</sup>. Die Fortbildungen sollen einen Schwerpunkt auf berufspädagogische Themen legen, wie Didaktik, Methoden, Bewertung und Beurteilung in der praktischen Ausbildung, sowie auf die allgemeine Kompetenzfeststellung, rechtliche Rahmenbedingungen, inhaltliche und organisatorische Aspekte der Einsatzplanung, den Rahmenlehrplan und die multiprofessionelle Zusammenarbeit. Es wird hervorgehoben, dass berufsspezifische Themen wie Transfusion oder der Umgang mit Arzneimitteln nicht im Fokus stehen sollen und maximal 30% des jährlichen Fortbildungsprogramms ausmachen dürfen. Die Fortbildungen werden sowohl in Präsenzveranstaltungen als auch in Form von E-Learning angeboten. Der Zeitraum zur Erfüllung der Fortbildungsanforderungen erstreckt sich über das Kalenderjahr und wird vom SHIBB überwacht (vgl. SHIBB Landesamt 2021: 3).

### **Thüringen**

Das Thüringer Landesverwaltungsamt (TLVwA) fungiert als obere Landesbehörde und ist für die Fortbildung von Praxisanleitenden verantwortlich. Die Inhalte der Fortbildung sind auf einen berufspädagogischen Schwerpunkt ausgerichtet und können sowohl in Präsenzveranstaltungen als auch online<sup>5</sup> absolviert werden. Hinsichtlich der inhaltlichen Ausgestaltungen der Fortbildung bestehen keine spezifischen Vorgaben. Der Nachweis für die absolvierte Fortbildung muss bis spätestens 31.03. des Folgejahres für das abgelaufene Kalenderjahr erbracht werden. Die Meldung erfolgt über ein vorgegebenes Formular als Sammelnachweis an die angegebene E-Mail-Adresse des Thüringer Landesverwaltungsamtes (vgl. TLVwA 2021: 1).

### **Gemeinsamkeiten aller Bundesländer**

Bei der Sichtung der verschiedenen Verordnungen konnten auch Gemeinsamkeiten festgestellt werden. Festzustellen ist, dass alle Bundesländer sich an die normativen Vorgaben halten und berufspädagogische Inhalte in den Fortbildungen anbieten. Die meisten Bundesländer aber beschränken sich explizit auf die Anerkennung berufspädagogischer Inhalte, während andere berufsfachliche oder berufspolitische Themen der Pflege in ihre jährlichen Fortbildungen berücksichtigen und anerkennen (s. Tab. 4).

---

<sup>4</sup> Telefonische Auskunft SHIBB

<sup>5</sup> Auskunft Thüringer Landesverwaltungsamt per E-Mail

## Teil I

Obschon der Gesetzestext (§ 4 Abs. 3 Satz 1 PflAPrV) durchgängig von „insbesondere berufspädagogische Fortbildung im Umfang von mindestens 24 Stunden“ spricht, weisen die meisten Bundesländer in ihren Verordnungen darauf hin, dass diese Stunden in Unterrichtseinheiten (à 45 Minuten – Schulstunden) umgerechnet werden.

Die nachfolgende Tabelle 4 enthält eine kompakte Zusammenfassung der wesentlichen Punkte der Recherche aller Bundesländer zu den verschiedenen Umsetzungen der kontinuierlichen 24 Stunden Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende. Sie gibt einen Überblick der Länderzuständigkeiten, Inhalte und Formate der Fortbildungen, den Zeitraum, in dem die Nachweise erbracht werden müssen und die erforderlichen Nachweismethoden.

Teil I

Tabelle 4: Konzeption Bundesländer (eigene Darstellung)

| Bundesland               | Zuständigkeit   | Inhalt   | Format  | Nachweiszeitraum   | Nachweis  |
|--------------------------|---|--|---|--|---|
| <b>Baden-Württemberg</b> | Ministerium für Soziales, Gesundheit und Integration          | <b>Berufspädagogisch</b><br>(mind. 12 UE)<br><b>Berufsfachlich</b><br>(12 UE)<br><b>Berufspolitisch</b><br>(12 UE) | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 24 UE<br>Studium<br>Pflgewissenschaft: 12 UE   | Zeiträume festgelegt:<br>01.07.23-30.06.24<br>(für 2023)<br>01.07.24-30.06.25<br>(für 2024)<br>01.07.25-30.06.26<br>(für 2025)<br><br>Danach Anpassung zur Jahresmitte | Verbleib bei ausbildenden Einrichtungen; auf Verlangen zuständigen Regierungspräsidium vorzulegen |
| <b>Bayern</b>            | Vereinigung der Pflegenden in Bayer (VdPB)                    | <b>Berufspädagogisch</b><br>(mind. 51%)  | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 24 UE  | 31. August eines jeden Jahres  | Zertifikate online über das Webportal der VdPB  |
| <b>Berlin</b>            | Landesamt für Gesundheit und Soziales (LAGeSo)                | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)<br><b>Berufspraktisch</b><br>(8 UE)  | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 24 UE<br>Kongresse: 8 UE<br>Studium<br>Pflegepädagogik: 16 UE                              | Kalenderjahr 01.01.-31.12  | Auf Verlangen von LAGeSo vorzulegen   |
| <b>Brandenburg</b>       | Landesamt für Arbeitsschutz, Verbraucherschutz und Gesundheit | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)  | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 8 UE<br>Kongresse: 8 UE<br>Studium<br>Berufspädagogik: 12 UE<br>Dozententätigkeit: 16 UE   | Kalenderjahr 01.01.-31.12  | Auf Verlangen der zuständigen Behörde (§ 8a GBSchV)   |
| <b>Bremen</b>            | Senatorin für Gesundheit, Frauen und Verbraucherschutz        | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)<br><b>Berufsfachlich</b><br>(8UE)  | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 24 UE<br>Studium Berufspädagogik, Praxisanleitertreffen, Austausch mit Bildungseinrichtung | Kalenderjahr 01.01.-31.12.   | Senatorin oder der Senator für Gesundheit, Frauen und Verbraucherschutz                           |

Teil I

| Bundesland                    | Zuständigkeit  | Inhalt   | Format   | Nachweiszeitraum                             | Nachweis   |
|-------------------------------|--|--|--|--|--|
| <b>Hamburg</b>                | Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales Familie und Integration | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)<br><b>Berufsfachlich</b><br>(Höchstens ein Drittel)        | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 24 UE   | Kalenderjahr 01.01.-31.12.                   | Nachweis über Webportal  |
| <b>Hessen</b>                 | Hessisches Landesamt für Gesundheit und Pflege                   | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 Std.)<br><b>Berufsfachlich</b>                                 | Präsenz: 24 Std.<br>Digital: 24 Std.   | Kalenderjahr 01.01.-31.12.                   | Nachweis: Verbleib Pflegeschule<br>Fachprüfenden-Nachweis dem<br>Regierungspräsidium (RP) Darmstadt<br>übermitteln |
| <b>Mecklenburg-Vorpommern</b> | Landesamt für Gesundheit und Soziales                            | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)  | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 24 UE<br>Studium Berufspädagogik/<br>Pflege und Gesundheitsberufe | Kalenderjahr 01.01.-31.12.                   | Nachweis: Verbleib Pflegeschulen, auf Verlangen der zuständigen Behörden   |
| <b>Niedersachsen</b>          | Niedersächsisches Kultusministerium                              | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 Std.)  | Präsenz: 24 Std.<br>Digital: 24 Std.   | Kalenderjahr 01.01.-31.12.                   | Überprüfung durch den RLSB auf Nachfrage   |
| <b>Nordrhein-Westfalen</b>    | Land NRW/Bezirksregierungen                                      | <b>Berufspädagogisch</b><br>(mind. 12 Std.)<br><b>Berufsfachlich</b><br><b>Berufspolitisch</b> | Präsenz: 24 Std.<br>Digital: 12 Std.   | 15.06. des Jahres bis 14.06. des Folgejahres | Nachweis Praxisanleiter-Onlineportal   |
| <b>Rheinland-Pfalz</b>        | Ministerium für Bildung  | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)<br><b>Berufspolitisch</b>                                  | Präsenz: 24 Std.<br>Digital: (25 %)<br>Kongresse, Seminare, Tagungen                         | Kalenderjahr 01.01.-31.12.                   | Auf Nachfrage der zuständigen Behörde  |

Teil I

| Bundesland                | Zuständigkeit   | Inhalt                                      | Format                              | Nachweiszeitraum                             | Nachweis   |
|---------------------------|---|---|-------------------------------------|--|--|
| <b>Saarland</b>           | Die Zentralstelle für Gesundheitsberufe und das Landesprüfungsamt                                 | <b>Berufspädagogisch</b><br>(mind. 12 Std.) | Präsenz: 24Std.<br>Digital: 12 Std. | Kalenderjahr 01.01.-31.12.                   | Auf Verlangen der zuständigen Behörde  |
| <b>Sachsen</b>            | Landesdirektion Sachsen   | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)         | Präsenz: (24UE)<br>Digital: 12 (UE) | Kalenderjahr 01.01.-31.12.                   | Nachweise über Webportal der Landesdirektion Sachsen                                       |
| <b>Sachsen-Anhalt</b>     | Landesverwaltungsamt  | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)         | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 24 UE    | Kalenderjahr 01.01.-31.12.                   | Meldung an das Landesverwaltungsamt mit entsprechenden Meldeformular                       |
| <b>Schleswig-Holstein</b> | Landesamt für soziale Dienste Schleswig-Holstein Abteilung für Gesundheits- und Verbraucherschutz | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)         | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 24 UE    | Kalenderjahr 01.01.-31.12.                   | Überprüfung durch das SHIBB Landesamt  |
| <b>Thüringen</b>          | Thüringer Landesverwaltungsamt-Berufe des Gesundheitswesens                                       | <b>Berufspädagogisch</b><br>(24 UE)         | Präsenz: 24 UE<br>Digital: 24 UE    | 01.04. des Jahres bis 31.03. des Folgejahres | Sammelnachweis an die Mailadresse:<br><br>Praxisanleiter24hFortbildung@tlvwa.thueringen.de |

## Teil I

Zusammenfassend zu dem dargestellten Teil I dieser Forschungsarbeit wurde in der Einleitung (Kap. 1) auf die Relevanz und Zielsetzung der Untersuchung eingegangen und die Recherche der bedeutsamen aktuellen Literatur vorgenommen. Des Weiteren wurde im Kapitel der Einbettung der Praxisanleitung in den Gesamtkontext (Kap. 2) die beruflichen Herausforderungen und Fortbildungsbedarfe von Praxisanleitenden in der Pflege beleuchtet, zentrale Begriffe im Kontext der Konzeption der beruflichen Fortbildung definiert und die Verortung der Pflichtfortbildung im Rahmen des Professionalisierungsprozesses von Pflegenden betrachtet. Abschließend erfolgte eine Darstellung der normativen Vorgaben zur Ausgestaltung der 24-stündigen berufspädagogischen Pflichtfortbildung auf Bundes- und Landesebene.

Aufgabe des sich anschließenden empirischen Teils dieser Arbeit (Teil II) ist es, mit Hilfe eines standardisierten Erhebungsinstruments der Klärung der hier gestellten Forschungsfrage „Welche formellen und inhaltlichen Maßnahmen und Konzepte werden von Bildungseinrichtungen genutzt, um die jährliche Fortbildung nach dem Pflegeberufegesetz für Praxisanleitende umzusetzen?“ nachzugehen.

Teil II

# **Empirische Forschung**

### 3. Methodisches Vorgehen

Das folgende Kapitel stellt die methodische Herangehensweise der quantitativen Untersuchung dar. Dabei orientiert sich die Struktur dieser Arbeit weiterhin, wie in Kapitel 1.2 der Zielsetzung und Struktur der Untersuchung beschrieben, an den Stufen des quantitativen Forschungsprozesses in der Sozialforschung. Nachdem im Theoretisch-Strukturellen Rahmen die Konkretisierung des Forschungsthemas, der gegenwärtige Forschungsstand und bedeutende Begriffe dargelegt wurden, folgt nun im methodischen Teil der Forschungsarbeit die Begründung des Forschungsdesign, die Konstruktion und der Aufbau des Online-Fragebogens, der Pretest sowie die Erläuterung der Stichprobe mit dem zugehörigen Feldzug. Die nachfolgenden Beschreibungen des Verlaufs der Datenerhebung, die Aufbereitung der erhobenen Daten sowie deren Analyse runden das methodische Vorgehen ab (vgl. Döring 2023: 24–25).

#### 3.1 Forschungsdesign und Untersuchungsansatz

Zur Beantwortung der Forschungsfrage: „Welche formellen und inhaltlichen Maßnahmen und Konzepte werden von Bildungseinrichtungen genutzt, um die jährliche Fortbildung für Praxisanleitende nach dem Pflegeberufegesetz umzusetzen?“ wurde eine deskriptive Querschnittstudie im quantitativen Forschungsdesign gewählt. Die quantitative Forschungsmethode hat zum Ziel eine weitreichende, aktuelle Bestandsaufnahme der Umsetzung und Gestaltung der Fortbildungen zu erfassen und diese im Anschluss zu analysieren (vgl. Döring 2023: 15). Somit kann der in dieser Untersuchung angestrebte Radius, welche sich über die gesamte Bundesrepublik Deutschland erstreckt, dargestellt werden. Als Erhebungsinstrument dient ein vollstandardisierter Fragebogen (vgl. Döring 2023: 394). Für die Klärung der hier gestellten Forschungsfrage, ist insbesondere das leicht zugängliche Instrument des standardisierten Online-Fragebogens von Vorteil. „In kurzer Zeit können Fragebogenantworten von vielen Befragungspersonen zu sehr vielen Merkmalen gesammelt werden“ (vgl. Döring 2023: 393). Aufgrund der Tatsache, dass die Teilnehmenden die Fragen an Smartphones, Tablets oder anderen digitalen Endgeräten beantworten können, haben sie keine räumlichen Beschränkungen. Der Online-Fragebogen ist als überwiegend geschlossener Frage- und Antworttyp konzipiert, bei dem die Teilnehmenden aus vorgegebenen Antwortalternativen auswählen können. Döring (2023: 394) formuliert diese methodische Herangehensweise als vollstrukturierte



## Teil II

schriftliche Befragung auf der Grundlage eines (voll)standardisierten Fragebogens quantitativen Designs. Zum besseren Verständnis werden die geschlossenen Fragen durch drei offene Fragen ergänzt, die den Forschenden zum Erhalt von Hintergrundinformation dienen. Diese Antworten werden in der Ergebnisdarstellung einer systematischen Auswertung unterzogen (vgl. ebd: 581). Nach abgeschlossener themenbezogener Literaturrecherche zu der hier gestellten Forschungsfrage, wurde die Studie „Was brauchen Praxisanleitungen? Erkenntnisse einer Bedarfserhebung zur Gestaltung jährlicher berufspädagogischer Fortbildungen“ von Stahl, als erstmalige empirische Forschung zu dieser Thematik identifiziert (vgl. Stahl 2021: 51). Die in der Studie angewandten Fragen, wurden als Grundlage zur Konzeption des angewandten Fragebogens in der hier vorliegenden Forschung erachtet, um die erforderlichen Daten zur Beantwortung der Forschungsfrage zu erheben. Der verwendete Fragebogen wurde durch Fragestellungen aus aktuellen Themen der Literaturrecherche ergänzt. Vor der tatsächlichen Anwendung eines Fragebogens sollte seine Qualität und Verständlichkeit durch eine Vorabprüfung an einer kleinen, jedoch repräsentativen Stichprobe überprüft werden (vgl. Steiner/Benesch 2021: 59). Demzufolge wurde einerseits im Rahmen des Master - Kolloquiums im März 2024 die Items des Instrumentes im Sinne einer Expertenvalidierung fachlich diskutiert und angepasst. Des Weiteren wurde der Fragebogen vor der Veröffentlichung einem qualitativen Pretest unterzogen (vgl. Döring 2023: 406). Dazu beantworteten sechs Personen, die aus dem beruflichen Umfeld der Forschenden stammen, den Fragebogen unabhängig voneinander. Die Testpersonen wurden insbesondere dazu aufgefordert, Aspekte der Verständlichkeit der Fragen, Vollständigkeit und Klarheit der Antwortformulierung, sowie auf die Dauer der Bearbeitung zu achten (vgl. Steiner/Benesch 2021: 60). Hinsichtlich der Verständlichkeit der Fragen und der Eindeutigkeit der Antwortmöglichkeiten gab es einzelne Rückmeldungen, jedoch keine gravierenden Verbesserungsvorschläge, die bei der endgültigen Veröffentlichung des Fragebogens berücksichtigt wurden. Drei Fragen wurden insgesamt detaillierter formuliert und eine Frage wurde gestrichen. Für die Bearbeitungszeit benötigten die Proband:innen ca. 10-12 Minuten. Dies erfüllt die Erwartungen der Forschenden.

### **Ethische Überlegungen**

Vor Beginn einer Befragung sollte zunächst erörtert werden, ob den Befragten durch die Erhebung ethisch relevante Belastungen zumutbar sind. Die Argumentation basiert auf forschungsethischen Gründen, wonach empirische Daten grundsätzlich vertraulich und anonym behandelt werden sollen (vgl. Döring 2023: 411). Mayer (2015) betont, dass die Interessen der Forschung nicht über jenen der Probanden stehen dürfen. Um dieser Fragestellung angemessen zu begegnen, ist eine Diskussion über die drei Grundprinzipien des Persönlichkeitsschutzes erforderlich (vgl. 2015: 61).

#### 1. Umfassende Information und freiwillige Zustimmung

Um die hohe Anzahl an E-Mails zielgerichtet und in Übereinstimmung mit den Datenschutzbestimmungen zu versenden, wurde die E-Mail-Marketing-Plattform „Brevo“ unterstützend eingesetzt. Die E-Mail-Marketing-Plattform ist gemäß ISO 27001:2013 zertifiziert und unterliegt der deutschen Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) (vgl. Brevo, o. D.). In einem Begleitschreiben der E-Mail wird den Teilnehmenden der Zweck der Befragung dargelegt. Im Einleitungstext des Fragebogens, der über einen generierten Link von LimeSurvey sowie einem QR-Code aufgerufen werden kann, erfolgt eine detaillierte Erläuterung desselben.

Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig. Um zu dem Fragebogen zu gelangen, muss zunächst bestätigt werden, dass die Teilnahme tatsächlich gewünscht ist.

Die Ablehnung einer Teilnahme wird keinerlei negative Konsequenzen nach sich ziehen. kann jederzeit ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden. Des Weiteren besteht keine unmittelbare Abhängigkeit zwischen den Teilnehmenden und den Forschenden.

#### 2. Anonymität

Die Teilnehmenden der Online-Befragung werden mittels einer umfassenden Datenschutzerklärung über die Garantie ihrer Anonymität informiert. Die Erhebung personenbezogener Daten, welche eine Identifizierung ermöglichen würden, ist nicht vorgesehen. Auch die Zugehörigkeit der Teilnehmenden zu Bildungseinrichtungen bleibt anonym. Zur Gewährleistung der Anonymität erfolgt lediglich eine Nummerierung der einzelnen Fragebögen, wobei keine individuellen Beschreibungen erfolgen. Eine Identifizierung der Online-Datensätze zum Zeitpunkt der Teilnahme erfolgt nicht. Nach Abschluss des Forschungsprojektes werden alle Fragebögen unwiderruflich vernichtet.

### 3. Schutz vor Schäden

Die Datenerhebung wurde so konzipiert und durchgeführt, dass eine Manipulation vulnerabler Gruppen ausgeschlossen werden kann (vgl. Mayer 2015: 71). Die Zielgruppe der Untersuchung umfasst Lehrende, Schulleitungen sowie weiteres Personal in Bildungseinrichtungen. Die Befragung dient ausschließlich der Untersuchung und Diskussion der unterschiedlichen Ansätze zur Umsetzung von Fortbildungen für Praxisanleitende in verschiedenen Bundesländern und beinhaltet keine potenziell schädigenden Interventionen im Rahmen des Forschungsprojektes. Es werden keine sensiblen Daten erhoben.

### 3.2 Fragebogenentwicklung

Nach Sichtung der themenbezogenen Literatur wurde die Studie von Stahl „Was brauchen Praxisanleitungen? Erkenntnisse einer Bedarfserhebung zur Gestaltung jährlicher berufspädagogischer Fortbildungen“, als geeignet empfunden (vgl. Stahl 2021: 51). In dieser Studie wurden erste Erkenntnisse über ein allgemeines Meinungsbild zur Einführung einer jährlichen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende beschrieben. Die von Stahl entwickelten Fragestellungen werden im Rahmen der vorliegenden Studie angepasst und erweitert. Der Online-Fragebogen wurde unter Verwendung der Online-Umfrage-Applikation „LimeSurvey“ Community Edition Version 5.6.64+240516 mit der Genehmigung der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen erstellt. Beginnend mit einem Informationsschreiben zur Zielsetzung der Untersuchung, wurde darauf hingewiesen, dass die Teilnahme an der Online-Umfrage freiwillig und anonym ist (Informationsschreiben s. Anhang). Als Vorlage für die Datenschutzerklärung wurde die aktuelle Vorlage der Katholischen Hochschule NRW verwendet und modifiziert. Für etwaige Rückfragen wurde ein, eigens für diese Studie erstelltes, E-Mail-Konto eingerichtet. Um die Umfrage zu starten, musste der angefügten Datenschutzerklärung zugestimmt werden. Nur in diesem Fall konnte die Zulassung zur Bearbeitung der Fragen erteilt werden.

Der Online-Fragebogen beinhaltet vier thematische Frageblöcke mit insgesamt 16 überwiegend geschlossenen Items. Lediglich bei drei Fragen wurde ein ergänzender offener Frageansatz verwendet, um die Angemessenheit der Datenerhebung hinsichtlich der Gegenstände zu erhöhen und es zu ermöglichen, auch Aspekte aufzudecken, die zuvor nicht erwartet wurden (vgl. Döring 2023: 26). Die Konstruktion der vier Frageblöcke erfolgte in Kumulation der inhaltlich thematisch zusammenhängenden Fragen (vgl.

## Teil II

Döring 2023: 404). Sie werden einleitend flankiert mit der grundsätzlichen Ermittlung, ob die befragte Bildungseinrichtung die jährliche Fortbildung für Praxisanleitende generell anbietet und abgerundet mit der Bitte um Dokumentation ergänzender Aspekte.

Die **Einleitung** beinhaltet die Filterfrage „Bietet Ihre Bildungseinrichtung die jährliche berufspädagogische Fortbildung für Praxisanleitende nach der Pflegeberufe - Ausbildungs- und Prüfungsverordnung im Umfang von 24 Stunden an?“, welche mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden kann. Wird die Frage mit „Nein“ beantwortet, entsprechen die Teilnehmenden nicht der angestrebten Zielgruppe. Ihnen wird an dieser Stelle für die Unterstützung gedankt und die Umfrage ist somit beendet. Diese Fragebögen werden bei der nachfolgenden Auswertung nicht berücksichtigt.

In **Teil A – Fragen zur Einrichtung** werden soziodemographische Daten der Teilnehmenden erfasst. Es werden Angaben zur Bundeslandzugehörigkeit der Bildungseinrichtung erfragt, ob diese eine Pflegeschule oder Fort- und Weiterbildungsstätte ist, sowie die Eruierung der Größe der Bildungseinrichtung anhand der Anzahl der Auszubildenden. Zur Differenzierung der Schulgrößen wird auf die Darstellung der Pflegeausbildungsstudie Deutschland (PABiS) zurückgegriffen, in der zwischen kleinen Schulen mit > 60 Auszubildende, mittelgroßen Schulen > 60 - 89 Auszubildende und großen Schulen > 90 Auszubildende unterschieden wird (vgl. Deutsches Institut für angewandte Pflegeforschung 2006: 2). Hinzugefügt wird die Frage in welcher Funktion die Teilnehmenden in der Bildungseinrichtung tätig sind. Die soziodemographischen Fragen dienen der Beschreibung der Stichprobe, um zu veranschaulichen, wie diese strukturiert ist und auf welcher Grundlage die inhaltlichen Ergebnisse ermittelt wurden (vgl. Döring 2023: 404).

**Teil B – Formelle Umsetzung der jährlichen Fortbildung für Praxisanleitende** umfasst mit sechs Fragen den thematisch größten Frageblock. Er wird in zwei Bereiche unterteilt. Beginnend wird im ersten Bereich die Frage nach der Bezeichnung der Pflichtfortbildung in der Bildungseinrichtung gestellt. Neben der in der PflAPrV in §4 definierten Beschreibung „[...] berufspädagogische Fortbildung im Umfang von mindestens 24 Stunden jährlich [...]“ (§ 4 Absatz 3 Satz 1 PflAPrV), finden sich in der aktuellen Literatur ebenso differente Beschreibungen. Darauf folgend wurden die Fragen „Wie wird die Fortbildung in Ihrer Bildungseinrichtung zeitlich umgesetzt?“ und „In welchem Format wird die Fortbildung angeboten?“ angefügt. Sie beziehen sich auf die in Kapitel 2.6 beschriebenen Vorgaben zur Konzeption der jährlichen Pflichtfortbildung der jeweiligen

## Teil II

Bundesländer (s. Tab.4). „Wie wird die Fortbildung in Ihrer Bildungseinrichtung zeitlich umgesetzt?“ lehnt sich an die Fragestellung der Studie von Stahl an, bei der die „Verteilung von Fortbildungstagen über das Jahr“ ermittelt wurde (vgl. ebd. 2021: 54). Die Antwortmöglichkeit zur zeitlichen Umsetzung beinhaltet vier geschlossen formulierte Items, welche die zeitlich zusammenhängende Umsetzung oder die Verteilung der Fortbildungstage über das Jahr darstellen. Zur Umsetzung des Fortbildungsformat in Präsenz, Online oder in einer Mischform werden vier geschlossen formulierte Antwortmöglichkeiten angeboten.

Der zweite Bereich von **Teil B** befasst sich mit **Inhaltliche Umsetzung der jährlichen Fortbildung für Praxisanleitende** und erfasst in einer Likert-skalierten Viererskala von „trifft nicht zu“ bis „trifft überwiegend zu“ die berufspädagogischen, berufspolitischen, berufsfachlichen und berufspraktischen Schwerpunkte der Fortbildung. Die Skala wurde vierstufig gewählt, um eine Tendenz zur Mitte auszuschließen (vgl. Döring 2023: 251).

Ebenso wie bei der obigen Frage zur formellen Umsetzung, wird Bezug genommen auf die beschriebenen Vorgaben der jeweiligen Länder, nun in Hinsicht auf die inhaltliche Gestaltung der Fortbildung (s. Tab. 4). Die darauffolgende Frage „Wie findet die Generierung von Inhalten für die Gestaltung der Fortbildung statt?“ zielt darauf ab, zu erforschen, ob und wie eine Bedarfsermittlung der Bildungseinrichtungen stattfindet und bietet eine mehrfache Antwortmöglichkeit (s. Anhang Fragebogen). Im Anschluss wird die offene Frage gestellt, was zur inhaltlichen Ausgestaltung aus Sicht der Interviewten hilfreich wäre. Diese Frage wird bewusst offen gestaltet, um zu ermitteln und zu analysieren, welcher Bedarf diesbezüglich bei den Einrichtungen besteht.

**Teil C – Berufliche Qualifikation der Lehrenden** für die Fortbildung geht der Fragestellung nach, welche Person oder welche Personen in der Bildungseinrichtung verantwortlich für die Organisation der Fortbildung sind. Die nachfolgende Ermittlung der beruflichen Qualifikation und einer Absolvierung der Weiterbildung zum Praxisanleitenden, stellen ergänzende Aspekte dar. Die berufliche Qualifikation der Fortbildungsverantwortlichen wird weder auf der normativen Ebene noch in der Literatur genau definiert. Lediglich Tschupke und Meyer (vgl. 2020: 27) beschreiben, dass ein abgeschlossenes pädagogisches Masterstudium für Lehrende in der Pflegeausbildung seit Einführung des Pflegeberufegesetz obligat sei.

## Teil II

Mit dem abschließenden Item „Wer unterrichtet die Inhalte der Fortbildung“ und der Likert skalierten Antwortmöglichkeit interner und externer Lehrender der Bildungseinrichtung, ist abermals eine Anlehnung an die Vorstudie von Stahl (2019) ersichtlich, dessen Fragestellung: „Würden Sie Fortbildungen für Praxisanleitende eher durch interne oder durch externe Dozentinnen und Dozenten bevorzugen?“, lautete (vgl. ebd. 2019: 57).

**Teil D – Homogenität der Teilnehmenden** bezieht sich auf die Ermittlung der pflegerischen Fachbereiche der Fortbildungsteilnehmenden der befragten Einrichtungen. Im ersten Schritt kann mit der Möglichkeit der Mehrfachantwort die berufliche Zugehörigkeit der Teilnehmenden beschrieben werden (s. Anhang Fragebogen). Im zweiten Schritt folgt die offen formulierte Frage „Gibt es im Fall von Teilnehmenden aus zwei oder mehr beruflichen Zugehörigkeiten aus Ihrer Sicht Herausforderungen bei der Gestaltung der Fortbildung? Wenn ja, welche?“ Hier findet eine Aktualisierung der Fragestellung in Anlehnung an die Studie von Stahl (vgl. 2021: 55) statt. Er stellt die These auf, dass sich künftige Bildungsbedarfe aus der Heterogenität von Lerngruppen ableiten lassen, beispielsweise aufgrund der Vielfalt an Altersgruppen, Personen mit Migrationshintergrund oder Studierenden. Anhand seiner Studienergebnisse wurde dies nicht bestätigt. Abschließend wird in einem offenen Frageformat optional die Möglichkeit gegeben, thematisch *ergänzende Aspekte* aus Sicht der Interviewten festzuhalten. Die Forschenden möchten den antwortenden Personen ohne vorgegebene Antwortkategorien die Möglichkeit geben, ihre Gedanken selbst zu verbalisieren (vgl. Steiner/Benesch 2021: 48).

Die in diesem Online-Fragebogen konzipierten Fragen mit dazugehörigen Items sind so formuliert, dass sie für alle Teilnehmenden möglichst gleich verständlich sind und eine eindeutige Bedeutung haben. Dabei wurde in der Darstellung der Frageblöcke ein thematisch roter Faden verfolgt sowie eine gleichbleibende Reihenfolge der Bearbeitung. Zur besseren Übersicht wurde jede Frage zur Beantwortung einzeln auf einer Folie dargestellt (vgl. Steiner/Benesch 2021: 51). Um die nachfolgende Aufbereitung der Daten zu systematisieren, wurde bereits im Rahmen der Erstellung des Online-Fragebogens jedes Item sowie jede Frage mit einer individuellen Abkürzung in LimeSurvey versehen.

### 3.3 Auswahl der Teilnehmenden und Datenerhebungsmethoden

Zur Beantwortung der Forschungsfrage ist der Online- Fragebogen für Pflegeschulen und Fort- und Weiterbildungsstätten konzipiert, die zum Zeitpunkt der Umfrage durch die Recherche der Forschenden bundesweit ermittelt werden konnten. Somit ist die Rekrutierung der Auswahl der aktiven Stichprobenziehung zuzuordnen, da eine gezielte Bereitstellung des Fragebogens für die ermittelten Bildungseinrichtungen angestrebt wurde (vgl. Döring 2023: 395). Eine Stichprobenziehung wird als aktiv beschrieben, „[...] wenn Stichproben aus Mitgliederverzeichnissen von Organisationen oder Institutionen gezogen werden“ (vgl. ebd.: 408). Da die Zielpopulation einen Ausschnitt aller Pflegeschulen und Fort- und Weiterbildungsstätten in Deutschland darstellt, erfolgt die Erhebung in Form einer Klumpenstichprobe (vgl. ebd.: 408).

Zur Datenerhebung der Pflegeschulen in Deutschland wurde die aktuelle digitale Übersicht des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für jedes einzelne Bundesland gesichtet und die darüber ermittelten Pflegeschulen in die Teilnehmendenauswahl übernommen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend o. D.). Für die Datenrecherche der bundesweiten Fort- und Weiterbildungsstätten wurde zum einen die Internetseite des Deutschen Pflegeportals genutzt und ergänzend die länderspezifischen Datenbanken der Fort- und Weiterbildungsverzeichnisse (vgl. Deutsches Pflegeportal o. D.). Für eine zielführende Eingrenzung der Treffer wurden jeweils die Begriffe „Praxisanleitung“ und „Pflege“ angewendet. Über dieses beschriebene Auswahlverfahren konnten 1157 Pflegeschulen (n= 1157) und 329 Fort- und Weiterbildungsstätten (n= 329) ermittelt werden.

In dem Prozess der Zusammenstellung der Pflegeschulen und Fort- und Weiterbildungsstätten war es bei der ersten Gewinnung der Teilnehmenden zunächst unerheblich, ob diese tatsächlich die jährlichen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende in ihrer Bildungseinrichtung durchführen. Eine notwendige Selektion erfolgte, wie in Kapitel 3.2 der Fragebogenentwicklung beschrieben, über eine einleitende Filterfrage „Bietet Ihre Bildungseinrichtung die jährliche berufspädagogische Fortbildung für Praxisanleitende nach der Pflegeberufe - Ausbildungs- und Prüfungsverordnung im Umfang von 24 Stunden an?“, die mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden konnte.

### 3.4 Datenerhebung - Durchführung der Befragung

Die Aktivierung der Online-Umfrage erfolgte am 04.04.2024. Über die in Kapitel 3.3 beschriebene aktive Rekrutierung der Teilnehmenden konnte die Umfrage an insgesamt 1486 Empfangende (an 1157 Pflegeschulen und 329 Fort- und Weiterbildungsstätten) gesendet werden. Zur zielgerichteten Verteilung der Informationsschreiben und des integrierten Umfragelinks an die genannten Empfänger, wurde die cloudbasierte Software Plattform Brevo zur Verwaltung der großen Menge von Kontakten angewendet (vgl. Brevo, o.D.).

Darüber hinaus wird der Umfragelink ebenso von der Studienkohorte M.A. Pflegepädagogik der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen in Köln verteilt, der die Forschenden der Arbeit angehören.

Die Rücklaufkurve an Daten in den ersten zwei Wochen ist als stetig zu beschreiben. „Die Rücklaufkurve beschreibt die Anzahl der eingehenden ausgefüllten Fragebögen im Zeitverlauf“ (Döring 2023: 407). In den ersten sieben Tagen der Befragung beteiligten sich 102 befragte Empfänger an der Online-Umfrage, nach 14 Tagen wurden 158 Teilnehmende verzeichnet. Von diesen 158 Rückmeldungen wurden 112 Fragebögen vollständig und 46 teilweise ausgefüllt.

Um die Anzahl der Teilnehmenden im weiteren Verlauf der Umfrage zu erhöhen, entschieden sich die Forschenden nach zweiwöchiger Freischaltung der Online- Umfrage einen erneuten Mailaufruf zur Erinnerung zu versenden. Dabei wurde im Informationsschreiben der Passus, mit der Bitte zur vollständigen Bearbeitung der Umfrage farblich hervorgehoben, um mögliche Abbrüche bei der Befragung zu minimieren.

Zusätzlich wurden Multiplikatoren einer Universität im nördlichen Bereich Deutschlands, mit der Bitte um Informationsweitergabe zur Bearbeitung des Online-Fragebogen hinzugezogen, da die Rückläufe aus diesen Regionen nach zweiwöchiger Freischaltung sehr gering war.

Über die eingerichtete E-Mail-Adresse wurden insgesamt sechs persönliche Rückmeldungen verzeichnet, welche um die Weitergabe einer Umfragegenehmigung der entsprechenden Behörden der Bundesländer baten, um an der Umfrage teilzunehmen. Es



## Teil II

ist anzunehmen, dass es sich bei diesen Anfragen um Adressaten öffentlicher Berufsbildender Schulen handelt, die dem Schulministerium unterliegen.

Aus zeitlichen Gründen und der vorhandenen Ressourcen der Forschenden konnte die Antragsstellung bei den zuständigen Landesbehörden im Rahmen der Bearbeitungszeit der Masterthesis nicht dargestellt werden.

Die durchgeführte Umfrage wurde am 04.05.2024 mit insgesamt 363 ausgefüllten Fragebögen abgeschlossen, von denen 272 vollständig und 91 teilweise ausgefüllt wurden. Der Gesamtzeitraum der Befragung hat vier Wochen betragen.

### 3.5 Datenanalyseverfahren

Nach Abschluss der Datenerhebung liegt eine Stichprobe von 363 Teilnehmenden vor. Um eine übersichtliche Darstellung der Daten zu ermöglichen, wird das Rohmaterial zunächst aus LimeSurvey in das Excel-Format exportiert. Im Anschluss erfolgt eine Überprüfung der Daten auf ihre Plausibilität. Zudem werden Kriterien festgelegt, nach denen fehlerhafte Daten identifiziert und ausgeschlossen werden, um eine Verzerrung der Ergebnisse zu vermeiden. Die Kriterien für den Ausschluss von Daten werden in der folgenden Tabelle 5 dargelegt (vgl. Döring & Bortz 2016: 183).

Tabelle 5: Datensätze kriteriengeleitet aussortiert (eigene Darstellung)

| Kriterien zum Aussortieren                                       | Anzahl der gelöschten Datensätze |
|--|----------------------------------|
| Bildungseinrichtungen, die keine Fortbildungen anbieten („nein“) | 32                               |
| Datensatz nicht korrekt angezeigt                                | 12                               |
| Nur demografische Angaben  | 35                               |
| Summe  | 79                               |

Die hier präsentierte Stichprobe zur Datenanalyse umfasst insgesamt 284 Datensätze, wobei 79 zuvor ausgewählte Datensätze gelöscht wurden. Die Auswertung der Ergebnisse erfolgt deskriptiv, wobei die Darstellung und Beschreibung der Häufigkeiten einzelner Parameter im Mittelpunkt stehen. Die Ergebnisse werden sowohl in absoluten Zahlen als auch in Prozentangaben präsentiert und mithilfe von Tabellen oder Diagrammen visualisiert, um eine übersichtliche Datenpräsentation zu gewährleisten. Die vorliegende deskriptive Analyse zielt darauf ab, eine präzise Beschreibung der Daten zu liefern, um die Interpretation der Ergebnisse zu erleichtern und Schlussfolgerungen aus

## Teil II

dem Datensatz zu ziehen (vgl. Mayer 2013: 117). Die offenen Fragen wurden mit Hilfe der induktiven Auswertung nach Kuckartz analysiert. Dieses Auswertungsverfahren hilft, Textmaterial systematisch und regelgeleitet zu analysieren. In einem ersten Schritt wurden die Antworten gesammelt und in einer Excel-Tabelle aufbereitet. Anschließend wurden die Daten in Excel nach inhaltlichen Aussagen sortiert und eine Codierung vorgenommen. Danach wurden die Antworten zusammengefasst und systematisiert. Für die Auswertung wurden die Interessenbereiche als deduktive Hauptkategorien verwendet und innerhalb dieser induktive Subkategorien gebildet. Diese wurden jeweils weiter ausdifferenziert, kategorisiert und einer Analyse unterzogen, bevor sie in tabellarischer Form dargestellt wurden (vgl. Kuckartz et al. 2013: 14 f.).

Im Anschluss an die deskriptive Analyse und Kategorisierung der Daten erfolgt nun die Ergebnisdarstellung und Interpretation. Im dritten Teil erfolgt die Präsentation der ermittelten Ergebnisse sowie deren Interpretation im Kontext der Forschungsfrage. Ziel ist die Generierung relevanter Einsichten und Schlussfolgerungen. Im Folgenden wird sowohl auf die visuelle Darstellung der Daten in Tabellen und Diagrammen als auch auf die vertiefende Analyse der gewonnenen Erkenntnisse eingegangen.

# Teil III

## **Fazit**

## 4. Ergebnisse

Das vorliegende Kapitel dient der Zusammenführung der Ergebnisse aus der Online-Umfrage. Dabei orientiert sich die Struktur dieser Arbeit weiterhin, wie in Kapitel 1.2 der Zielsetzung und Struktur der Untersuchung beschrieben, an den Stufen des quantitativen Forschungsprozesses in der Sozialforschung. Die aus den Ergebnissen resultierenden Daten und Erkenntnisse tragen maßgeblich dazu bei, die zu Beginn dieser Arbeit aufgeworfenen Forschungsfragen zu beantworten. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Befragung deskriptiv dargestellt. Die Kapitelüberschriften orientieren sich an den Fragekomplexen des Erhebungsinstruments des Online-Fragebogens (s. Anhang).

### 4.1 Rahmenbedingungen zur Umsetzung der Fortbildung

Die standardisierte Onlinebefragung zum Thema „Welche formellen und inhaltlichen Maßnahmen und Konzepte werden von Bildungseinrichtungen genutzt, um die jährliche Pflichtfortbildung nach dem Pflegeberufegesetz für Praxisanleitende umzusetzen?“ richtet sich an Teilnehmende in ganz Deutschland. Auf Basis, der im Fragebogen erfassten, soziodemographischen Merkmale, lassen sich im Datensatz 284 Teilnehmende aus Deutschland identifizieren. Die regionale Verteilung innerhalb Deutschlands offenbart eine hohe Beteiligung in Nordrhein-Westfalen (20,77 %) gefolgt von Baden-Württemberg (14,44 %) und Niedersachsen (13,38 %). In Abbildung 3 wird ersichtlich, dass in jedem Bundesland Teilnehmende zu verzeichnen sind. Lediglich zwei Teilnehmende gaben keine Angaben zum Standort ihrer Bildungseinrichtung.

### Teil III



Abbildung 3: Verteilung der Teilnehmenden in Deutschland (eigene Darstellung)

Mit 66,55 % sind Befragte aus einer Pflegeschule am häufigsten vertreten, gefolgt von Fort- und Weiterbildungsstätten mit 22,54 % und 10,92 % mit der Angabe zu „Sonstiges“.

Die überwiegende Anzahl der Teilnehmenden (66,90 %) gaben an, in einer Bildungseinrichtung tätig zu sein, mit mehr als 90 Auszubildenden/Fort- und Weiterbildungsteilnehmende. Folgend mit 10,21 % zur Größenangabe von bis zu 89 Auszubildenden/Fort- und Weiterbildungsteilnehmenden und 6,69 % bis 60 Auszubildende/Fort- und Weiterbildungsteilnehmenden. Ohne Angabe zur Größe der Bildungseinrichtung verblieben 16,20 % (s. Abb. 4). Diese Fragestellung wurde im Online-Fragebogen als nicht verpflichtend ausgewiesen.

### Teil III

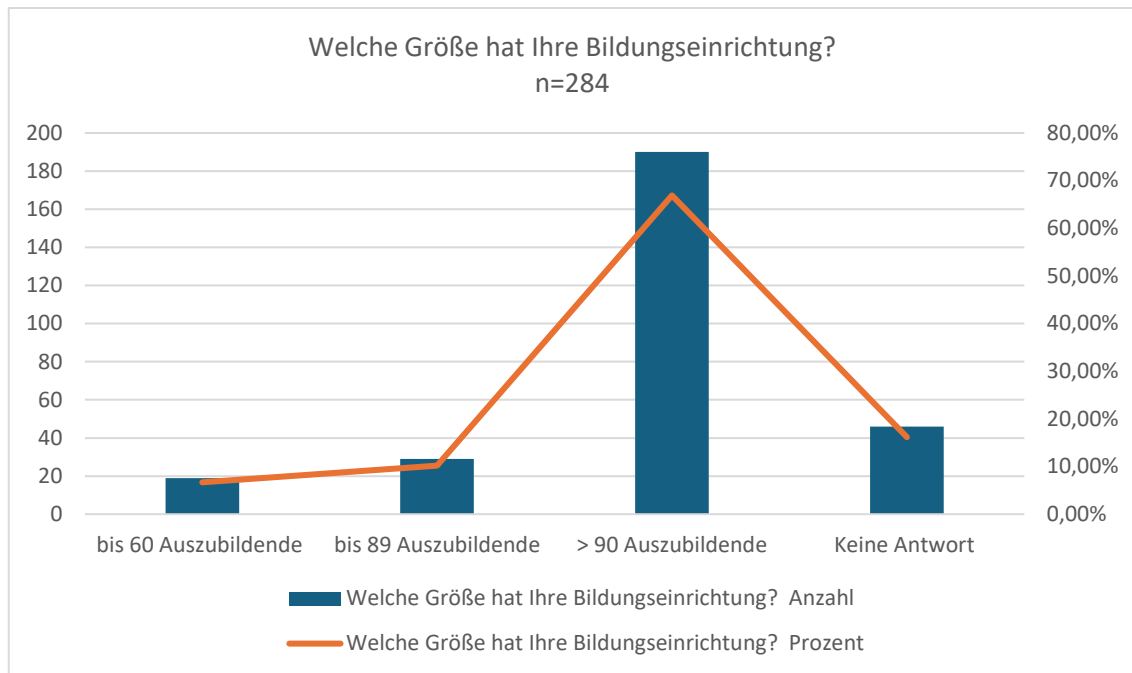


Abbildung 4: Größe der Bildungseinrichtung (eigene Darstellung)

Die Angaben zur beruflichen Funktion der Teilnehmenden in der Bildungseinrichtung lassen sich als vielfältig beschreiben. Die Mehrheit der Befragten (29,92 %) übt die Funktion der Schulleitung der Bildungseinrichtung aus, was durch 85 Antworten belegt wird. Die Funktion der Praxisanleitenden wird von 79 Personen (27,81 %) ausgeübt und stellt somit die zweithäufigste Nennung dar. In einigen Fällen erfolgt eine differenzierte Beschreibung der Ausübung der Funktion als zentrale, freigestellte oder hauptamtliche Praxisanleitende. Die Kategorisierung der Funktion als Praxisanleitende wurde im Online-Fragebogen nicht durch eine direkte Antwort gewählt, sondern wurde in den Angaben in der Kategorie „Sonstiges“ identifiziert.

Insgesamt gaben 70 Teilnehmende (24,64 %) an, als Lehrende in der Bildungseinrichtung tätig zu sein, sowie 24 Befragte (8,45 %) als stellvertretende Schulleitung. Des Weiteren gaben in der vorliegenden Untersuchung zehn Befragte (3,52 %) an, als Pflegefachkraft tätig zu sein, acht Befragte (2,81 %) als Ausbildungskoordinator:in, fünf Befragte (1,76 %) als Verwaltungskraft der Bildungseinrichtung sowie drei Antworten (1,06 %) als Funktion der Schulassistent:in an.

## 4.2 Formelle Gestaltung

Der Frageblock zur formellen Gestaltung der Fortbildung der Online-Umfrage bezieht sich auf die in Kapitel 2.6 beschriebenen Vorgaben zur Konzeption der jährlichen

### Teil III

Pflichtfortbildung der jeweiligen Bundesländer (s. Tab. 4) und zielt darauf ab, Informationen zur praktischen Umsetzung in den Bildungseinrichtungen zu erhalten.

Dabei wurde insbesondere auf die Bezeichnung der Fortbildung, den zeitlichen Rahmen der Durchführung, sowie auf das Format der Fortbildung eingegangen.

Aus Abbildung 5 „Bezeichnung der Pflichtfortbildung“ geht hervor, dass bei einer hohen Anzahl von 111 Nennungen (39,08 %) „Berufspädagogische Fortbildung“ als Begrifflichkeit der Fortbildung eine Parallele zur Gesetzestextbezeichnung aus § 4 Abs.3 der PflAPrV zu finden ist. 76 Nennungen (26,76 %) geben an als Bezeichnung den Titel „Pflichtfortbildung“ zu verwenden und 39 (13,73 %) „Refresher“.

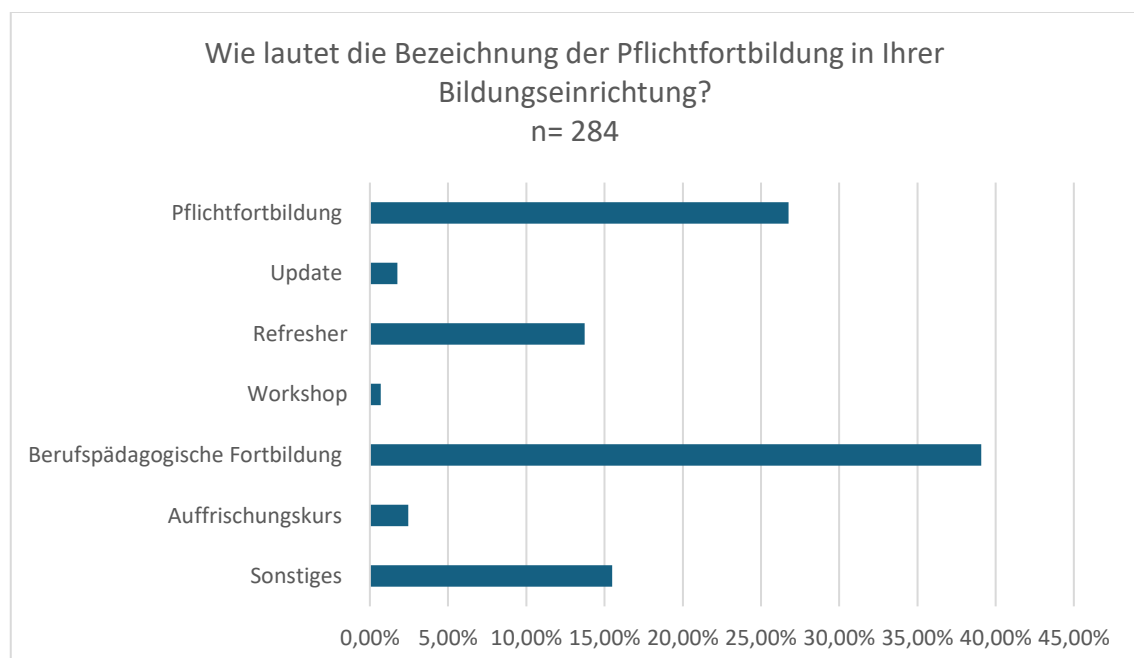


Abbildung 5: Bezeichnung der Pflichtfortbildung (eigene Darstellung)

Bei der Frage nach der zeitlichen Umsetzung der Fortbildung in der Bildungseinrichtung wurde die Möglichkeit der schriftlichen Antwortformulierung unter „Sonstiges“ mit einem Anteil von 28,17 % gewählt. Aufgrund der hohen Anzahl an Antworten in dieser Kategorie, die in diesem Fall nicht den vorgegebenen Antwortmöglichkeiten zugeordnet werden konnten, wurde von den Forschenden beschlossen, die Antworten zu dieser Frage erneut zu kategorisieren und um die Aspekte „Drei Tage im Block sowie drei Einzeltage“ und „Stundenweise“ zu erweitern. In der folgenden Abbildung 6 ist die zeitliche Umsetzung der jährlichen Fortbildung für Praxisanleitende aufgeführt, welche den Umfang von mindestens 24 Stunden darstellen.

### Teil III

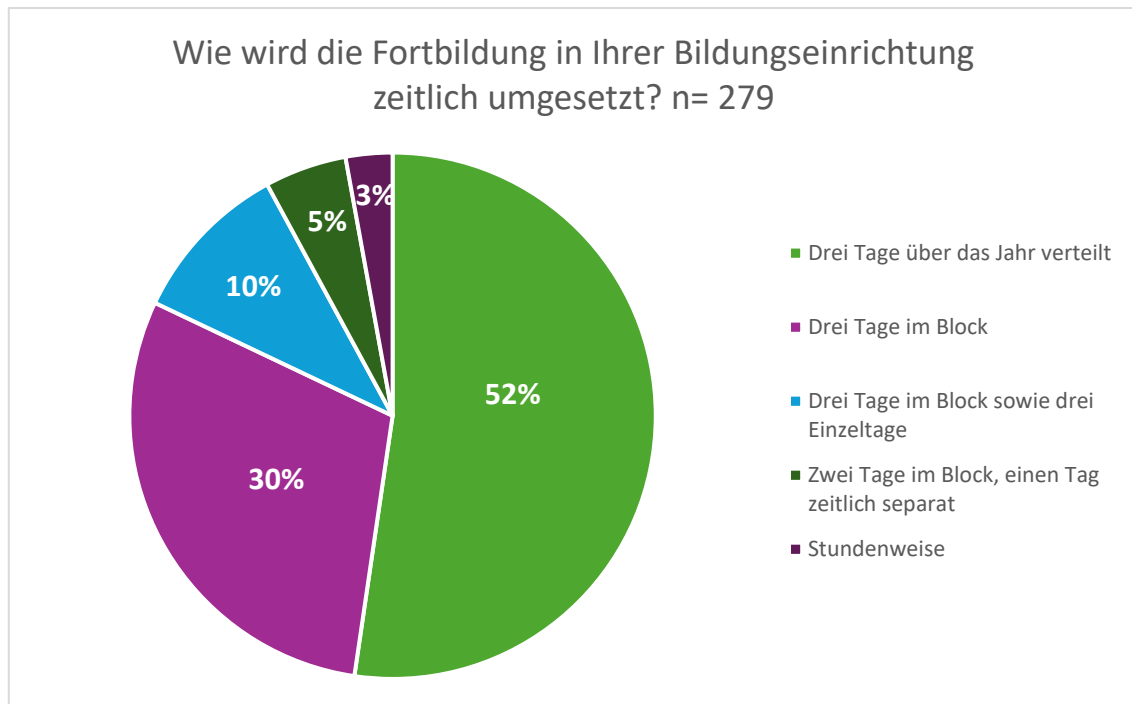


Abbildung 6: Zeitliche Umsetzung der Fortbildung (eigene Darstellung)

Aus der Abbildung 6 geht hervor, dass die Mehrheit der Befragten mit 52% die Fortbildung als ein Angebot mit drei einzelnen Tagen über das Jahr verteilt umsetzen. Diese Termine können als Fortbildung in der Bildungseinrichtung, als externe Tagesseminare, Besuch eines Kongresses, sowie „mehrere Tage im Verlauf des Jahres, meistens im Rahmen eines PATreffen“ (AO01/216) wahrgenommen werden. Bei 29,32 % erfolgt die Umsetzung als dreitägiges Blockangebot. 9,89 % geben an, dass beide Formate durchgeführt werden, „die interne FB sind über das Jahr verteilt, wir führen auch Inhouse Schulungen in verschiedenen Kliniken durch - diese sind 3 Tage in einem Block“ (AO01/236). Zu einem geringen Anteil (2,83 %) wird sogar eine Umsetzung in Stunden angeboten. „Stundenweise, in Summe so, dass das „Jahresziel“ in etwa erreicht werden kann“ (AO01/208).

Die dritte Frage des Frageblocks zur formalen Gestaltung der Fortbildung konzentriert sich auf die Frage, ob die Fortbildung in Form von Präsenzveranstaltungen oder in digitaler Form durchgeführt wird. Die mit Abstand größte Antwortgruppe mit 175 Stimmen (61,62 %) bevorzugt die Umsetzung der Fortbildung als reine Präsenzveranstaltungen. An zweiter Stelle steht die Möglichkeit der Mischform. In Bezug auf die Durchführung der Fortbildung in einem bestimmten Format der Mischform geben 8,80 % der Befragten an, dass diese in einen Tag Online-Unterricht und zwei Tagen Präsenzunterricht erfolgen. 1,41 % der Befragten präferieren ein Format, bei dem zwei Tage Online-Unterricht und ein Tag Präsenzunterricht stattfinden. In der Kategorie



### Teil III

„Sonstiges“ (26,06 %) sind ebenfalls Mischformen der Unterrichtsdarstellung zu verzeichnen, die sich flexibel in der Tagesverteilung darstellen. Zusätzlich bietet die Bildungseinrichtung die Fortbildung für Praxisanleitende im Umfang von 24 Stunden an drei Tagen sowohl in Präsenz als auch online an (s. Abb. 7).

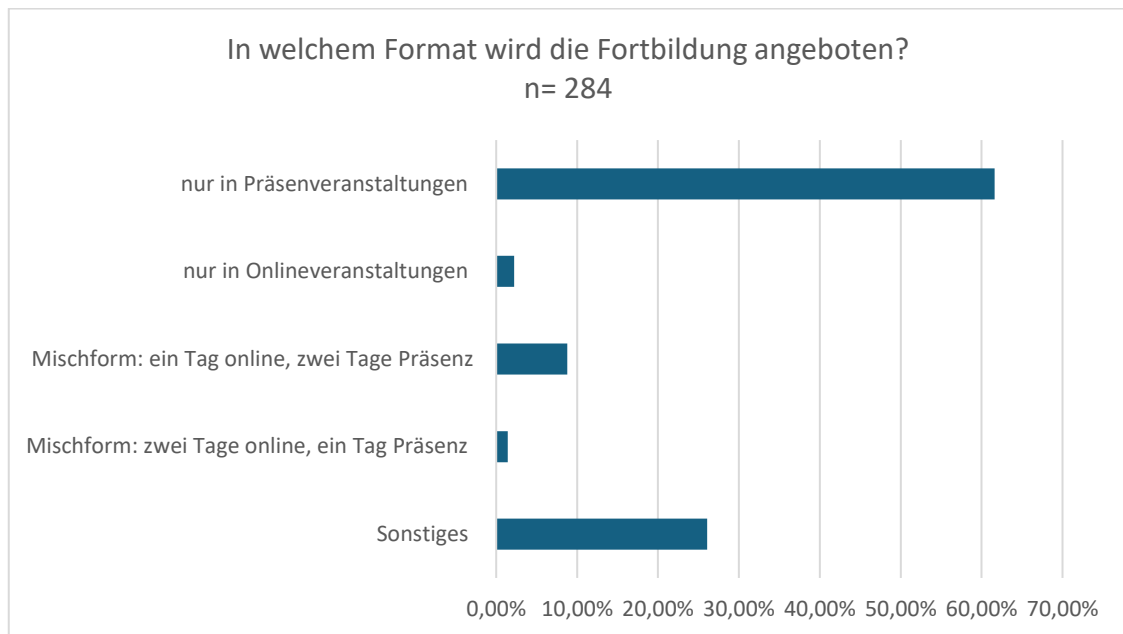


Abbildung 7: Format der Fortbildung (eigene Darstellung)

## 4.3 Inhaltliche Umsetzung

Die Ergebnisse der inhaltlichen Umsetzung beziehen sich, wie im Frageblock nach der formellen Gestaltung, auf die Vorgaben zur Konzeption der jährlichen Pflichtfortbildung der jeweiligen Bundesländer, wie in Kapitel 2.6 beschrieben (s. Tab. 4). Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung ist es von zentraler Bedeutung, Kenntnisse darüber zu erlangen, welche Inhalte die Pflegeschulen und Fort- und Weiterbildungsstätten bei der Umsetzung der jährlichen 24-stündigen Fortbildung für Praxisanleitende vermitteln und auf welche Art und Weise diese Inhalte generiert werden.

Die Zustimmung zur thematischen Ausgestaltung der Fortbildungsinhalte wird auf einer vierstufigen Likert Skala von „trifft nicht zu“ bis „trifft überwiegend zu“ dargestellt, die Häufigkeiten werden in Prozent angegeben.

### Teil III

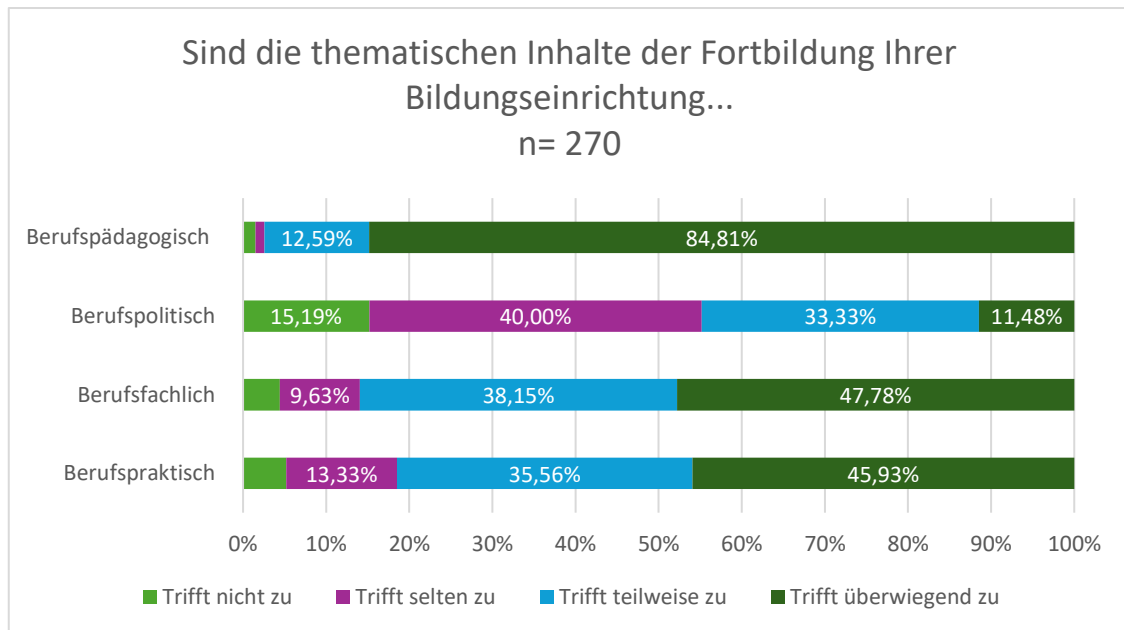


Abbildung 8: Thematische Inhalte der Fortbildung (eigene Darstellung)

Bezogen auf die Vorgaben der zuständigen Landesbehörden zur inhaltlichen Gestaltung der jährlichen Fortbildung stellt sich die Frage, ob die Gestaltung der Unterrichtsinhalte berufspädagogische, berufspolitische, berufsfachliche oder berufspraktische Schwerpunkte aufweist. Mit einem hohen Anteil von 84,81 % geben die Bildungseinrichtungen an, die Inhalte überwiegend mit berufspädagogischen Themen zu gestalten. Berufspolitische Themen werden mit 11,48 % überwiegend, mit 33,33 % teilweise und mit 40,00 % selten angeboten. Bei den berufsfachlichen und berufspraktischen Themen ist eine recht synchrone Schwerpunktverteilung festzustellen. So werden die Unterrichtsinhalte mit 47,78 % überwiegend berufsfachlich und mit 45,93 % überwiegend berufspraktisch gestaltet und eine teilweise inhaltliche Gestaltung ist noch mit 38,15 % berufsfachlich und mit 35,56 % berufspraktisch zu beschreiben (s. Abb. 8).

#### 4.3.1 Generierung der Inhalte zur Konzeption der Fortbildung

Von Interesse für die Forschenden ist auch die Frage, wie die Inhalte für die Konzeption der Fortbildung generiert werden. In der Abbildung 9 werden die Ergebnisse zur Generierung der Inhalte zur Gestaltung der Fortbildung in Prozent graphisch dargestellt. Die befragten Personen hatten die Möglichkeit, Mehrfachantworten zu geben. Die Analyse der Daten zeigt, dass die Generierung der Inhalte über Vorschläge von Praxisanleitenden (87,45 %), Absprachen im Lehrkollegium mit (63,16 %) sowie die Unterstützung durch Heranziehen aktueller Fachliteratur (54,66 %) die häufigsten

### Teil III

Möglichkeiten darstellen, die Fortbildungsinhalte zusammen zu stellen. An vierter Stelle steht mit 45,75 % die Integration der Themen durch Vorschläge von Pflegenden aus der Praxis, gefolgt von Vorschlägen von Leitungskräften der Pflegeeinrichtung in 40,08 % der Fälle. In 15,38 % der Fälle werden bei der Konzeption von Fortbildungen ebenfalls Vorschläge von Auszubildenden berücksichtigt.

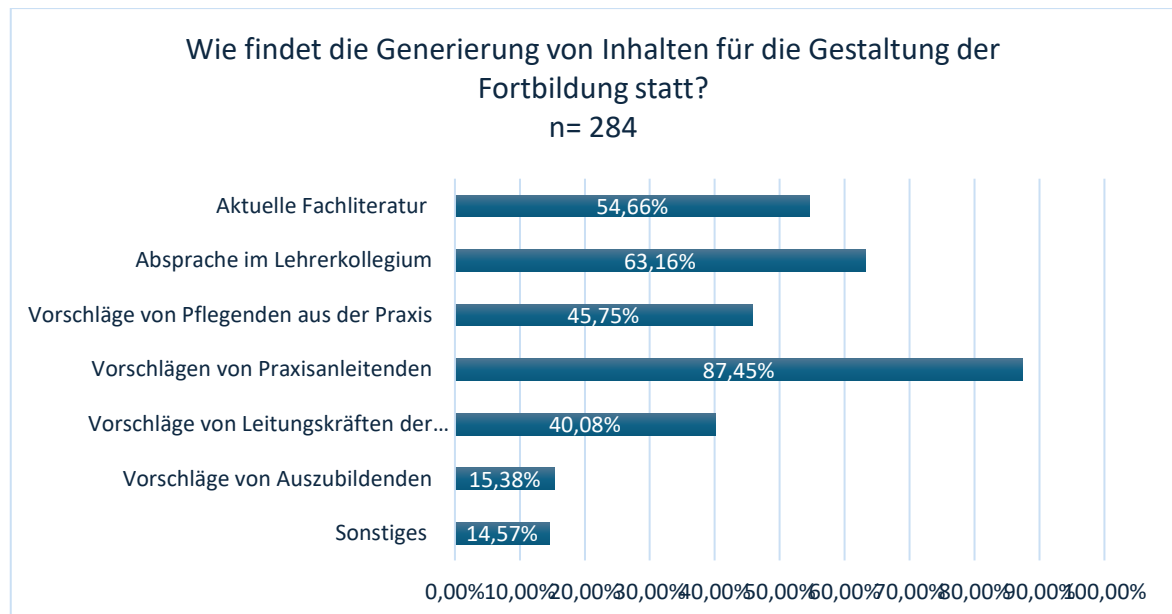


Abbildung 9: Generierung der Inhalte (eigene Darstellung)

Im Rahmen der Konzeptualisierung der Fortbildung stellt sich die Frage, auf welche Weise die Inhalte generiert werden. Diesbezüglich wurde eine erste offene Frage formuliert, um zu ermitteln und zu analysieren, welchen Unterstützungsbedarf diesbezüglich bei Einrichtungen besteht. Die Auswertung der Nennungen erfolgte deskriptiv durch induktive Bildung von Hauptkategorien und Subkategorien (vgl. Kuckartz et al. 2013: 14 f.). Mit 252 Aussagen zu dieser Kategorie ist eine hohe Motivation der Teilnehmenden zur Beantwortung der Frage zu verzeichnen (s. Tab. 6). 55 Aussagen (21,83 %) waren der gewünschten Kommunikation zwischen Bildungseinrichtung und Praxis zuzuschreiben. In diesem Kontext wurde 32-mal (12,70 %) darauf verwiesen, dass die Ermittlung der aktuellen Bedarfe der Praxis von zentraler Bedeutung sei. 13 Personen (5,16 %) regten einen engeren Austausch zwischen Praxisanleitenden, Lehrenden und Auszubildenden an. Zehn Personen (3,97 %) betonten den Mehrwert, der sich aus der Generierung von Inhalten durch einen verstärkten Austausch in Form eines Netzwerkes zwischen Schule und Praxis über die Grenzen der eigenen Bildungseinrichtung und der zugehörigen Praxiseinrichtung hinaus ergeben würde.

### Teil III

In 40 Aussagen (15,87 %) wird die Auffassung vertreten, dass es eine Unterstützung darstellt, Praxisanleitende in den Prozess der Generierung der Fortbildungsinhalte zu integrieren. Einerseits sollte eine Bedarfsabfrage zur Themenwahl bei den Praxisanleitenden etabliert werden (11,11 %), andererseits sollten regelmäßige Treffen zum Austausch mit den Praxisanleitenden durchgeführt werden (4,76 %).

Der drittgrößte Antwortkomplex bezieht sich mit einem Anteil von 11,51 % auf die Öffnung der inhaltlichen Vorgaben der jeweiligen Länder. Es wurden 21 Aussagen (8,33 %) getroffen, die eine Unterstützung bei der Generierung der Inhalte darin sehen, wenn ein größerer Freiraum für fachliche Themen möglich wäre. Sechs Aussagen (2,38%) weisen darauf hin, dass es keine einschränkenden Vorgaben für die inhaltliche Gestaltung geben sollte. Darüber hinaus wurden zwei Aussagen (0,79 %) getroffen, die die Notwendigkeit berufspolitischer Themen betonen. Weitere unterstützende Aspekte sind in Tabelle 6 dargestellt.

Tabelle 6: Unterstützungsbedarfe zur inhaltlichen Gestaltung der Fortbildung (eigene Darstellung)

| <b>Was wäre bei der inhaltlichen Gestaltung aus Ihrer Sicht hilfreich? n=252</b>  |
|---|
| <p>Kommunikation zwischen Bildungseinrichtung und Praxis (55):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auf aktuelle Bedarfe der Praxis eingehen (32)</li> <li>• Enger Austausch Praxisanleitende/Lehrende/Auszubildende (13)</li> <li>• Mehr Netzwerk/Austausch zwischen Schule und Praxis (10)</li> </ul> |
| <p>Integration der Praxisanleitenden (40):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bedarfsabfrage zu Themenwahl bei den Praxisanleitenden (28)</li> <li>• Austausch unter Praxisanleitenden ermöglichen (12)</li> </ul>  |
| <p>Öffnen der inhaltlichen Vorgaben der jeweiligen Länder (29):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Größerer Freiraum für Berufsfachliche Themen (21)</li> <li>• Keine beschränkenden Vorgaben zur inhaltlichen Gestaltung (6)</li> <li>• Berufspolitische Themen notwendig (2)</li> </ul>             |
| <p>Aktuell kein Unterstützungsbedarf / zufrieden mit der inhaltlichen Gestaltung (23)</p>   |
| <p>Curriculare Vorgaben (20)</p>  |

### Teil III

|   |
|---|
| Zugriff auf / Verfügbarkeit von aktueller Fachliteratur (15)                  |
| Erstellung eines Ideenpools/ einer Austauschplattform (14)                    |
| Mehr Unterstützung von Leitungsebene / Träger (13)                            |
| Einheitliche Vorgaben auf Bundesebene (13)                                    |
| Abwechslungsreichere Gestaltung der Fortbildung/ Methodenwechsel (10)         |
| Bessere Rahmenbedingungen/ Räumlichkeiten/Technik (9)                         |
| Kooperation mit anderen Pflegeschulen /Bildungseinrichtungen/ Hochschulen (7) |
| Einsatz externer Dozenten/Praxisanleitende als Dozenten (4)                   |

Interessant im Zusammenhang mit der Beantwortung der Unterstützungsfrage ist auch die Nennung von 23 Teilnehmenden, die aktuell keinen Bedarf angeben und mit der inhaltlichen Gestaltung der Fortbildung an ihrer Pflegeschule bzw. Fort- und Weiterbildungsstätte zufrieden sind.

#### 4.4 Darstellung der Verantwortlichkeiten zur Konzeption der Fortbildung

In dieser Darstellung lässt sich erkennen, welche Gruppen für die Organisation der Fortbildung verantwortlich sind (s. Abb. 10). Die größte Gruppe ist mit 33 % die Leitung der Bildungseinrichtung. Es folgt die Gruppe von mehreren Personen des Lehrkollegiums mit 17 %. Weitere 16% sind der Gruppe „Sonstiges“ zugeordnet. Aufgrund der hohen Anzahl an Freitextantworten zu den Verantwortlichkeiten in genannter Kategorie, wurde diese in Untergruppen eingeordnet. So konnten unter der Antwort „Sonstige“ Personen aus dem Management des Trägers der praktischen Ausbildung, weiteren Mitarbeitenden der Fort- und Weiterbildungsstätte, Praxisanleitende in zentraler Funktion, sowie einem Anteil externer Lehrender, die für die Organisation der Fortbildung verantwortlich sind, identifiziert werden. 13 % gaben an, dass eine Person aus dem Lehrkollegium die Fortbildungen organisiert. Ebenso beteiligen sich Praxisanleitende mit 11 % und Ausbildungskoordinatoren mit 10 % an der Gestaltung der Fortbildungen.

### Teil III

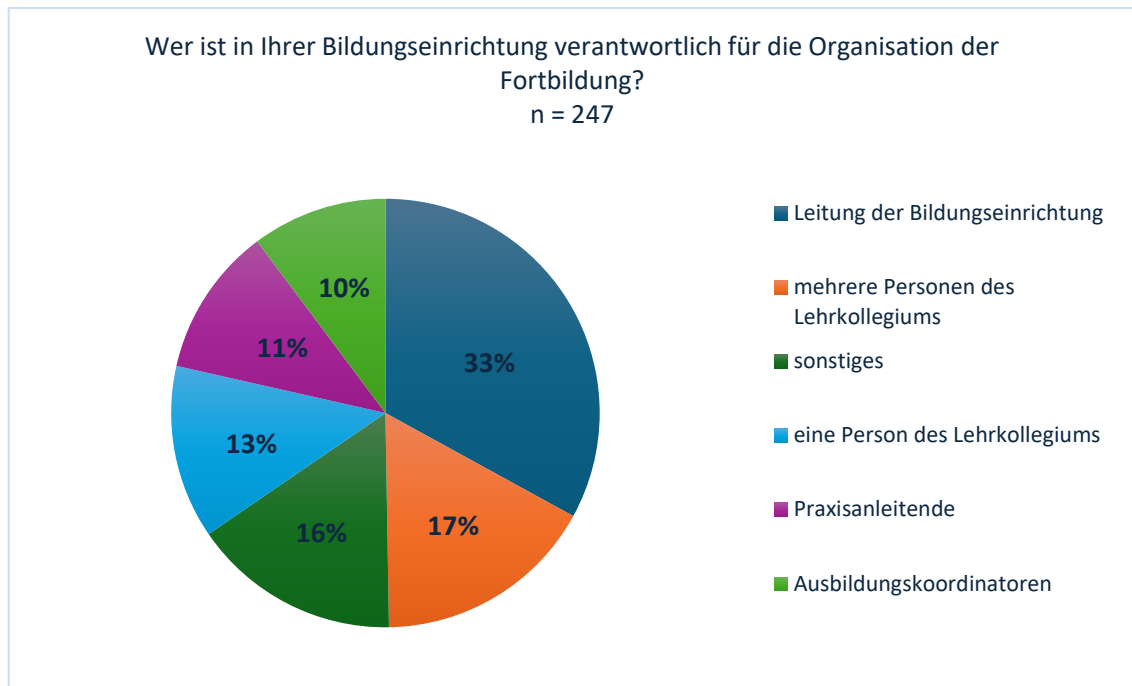


Abbildung 10: Verantwortlichkeit der Fortbildungsorganisation (eigene Darstellung)

#### 4.5 Berufliche Qualifikation der Fortbildungsverantwortlichen

Im Rahmen der nächsten Frage wurden die 247 befragten Personen zu ihrer höchsten beruflichen Qualifikation befragt. Die Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen: Hinsichtlich der Qualifikation zeigt sich, dass die Mehrheit der Befragten, nämlich 55,47% einen Masterabschluss oder eine Weiterbildung zu Lehrenden für Pflegeberufe aufzuweisen hat. Diese Gruppe repräsentiert den größten Anteil innerhalb der vorliegenden Fragestellung.

Die Verteilung der Befragten auf die weiteren Qualifikationsgrade stellt sich wie folgt dar: 12,55 % verfügen über einen Bachelorabschluss, 12,15 % haben einen Diplomabschluss, 9,31 % haben eine pädagogische Weiterbildung abgeschlossen und ebenso 9,31 % haben ihre Qualifikation nicht näher spezifiziert.

Die kleinste Gruppe, mit einem Anteil von 1,62 %, fällt in die Kategorie „Sonstige“. Nach weiterer Analyse konnten die Antworten dieser Gruppe größtenteils den vorgegebenen Kategorien zugeordnet werden, sodass lediglich vier Antworten, nämlich Promotion, Prof.in, Sozialwirt und Pflegedienstleitung, in der Kategorie „Sonstige“ verblieben.

Hinsichtlich der Fragestellung, ob die Fortbildungsverantwortlichen über eine abgeschlossene Weiterbildung zum Praxisanleitenden verfügen, gaben 48,58 % der Befragten an, diese Weiterbildung bereits abgeschlossen zu haben, während 36,84 %

### Teil III

angaben, keine entsprechende Weiterbildung absolviert zu haben. Für 14,57 % der Befragten war diese Information nicht bekannt (s. Abb. 11).

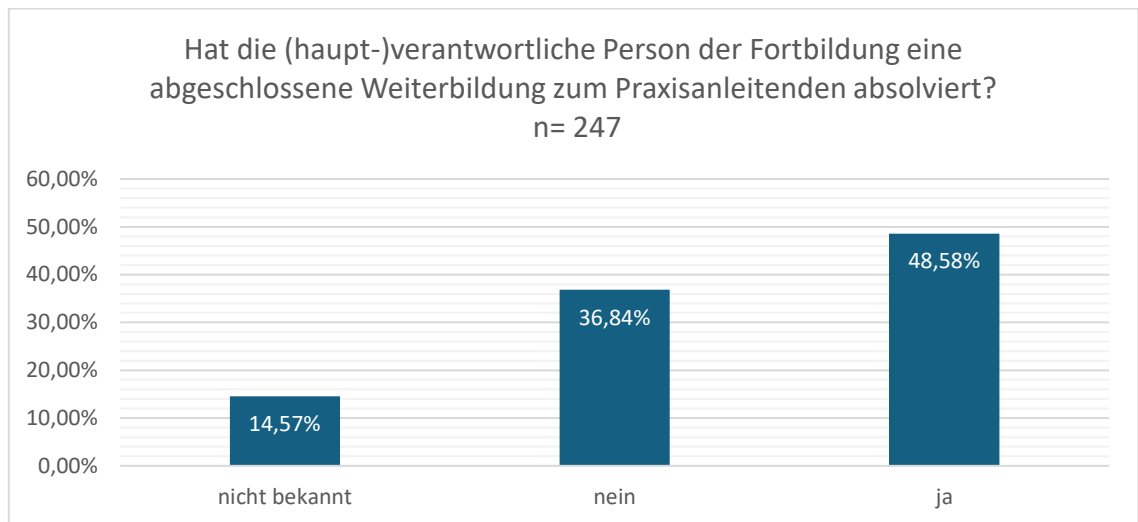


Abbildung 11: Qualifikation zum Praxisanleitenden der Fortbildungsverantwortlichen (eigene Darstellung)

Bei der Frage nach den Lehrenden, die in der Fortbildung unterrichten, gab es verschiedene Antwortmöglichkeiten: Fortbildungsverantwortliche, interne Lehrende in der Bildungseinrichtung und externe Lehrende. Dies führte zu einer Vielzahl von Ergebnissen. Alle beteiligten Gruppen werden repräsentiert, jedoch in verschiedenen Ausprägungen. Die in Abbildung 12 dargestellten Ergebnisse zeigen, dass von den insgesamt 247 Befragten 25,91 % angeben, dass die Fortbildungsverantwortlichen stets selbst unterrichten. 25,53 % der Befragten geben an, dass mehrere interne Lehrende unterrichten. In der Kategorie „oft“ dominieren mehrere Lehrende mit 43,72 %, gefolgt von den Fortbildungsverantwortlichen mit 36,84 %. Externe Lehrende sind in allen Kategorien vertreten. Es ist auch bemerkenswert, dass Fortbildungsverantwortliche mit 19,03 % angeben, selten und mit 18,22 % nie direkt in der Fortbildung zu unterrichten.

### Teil III

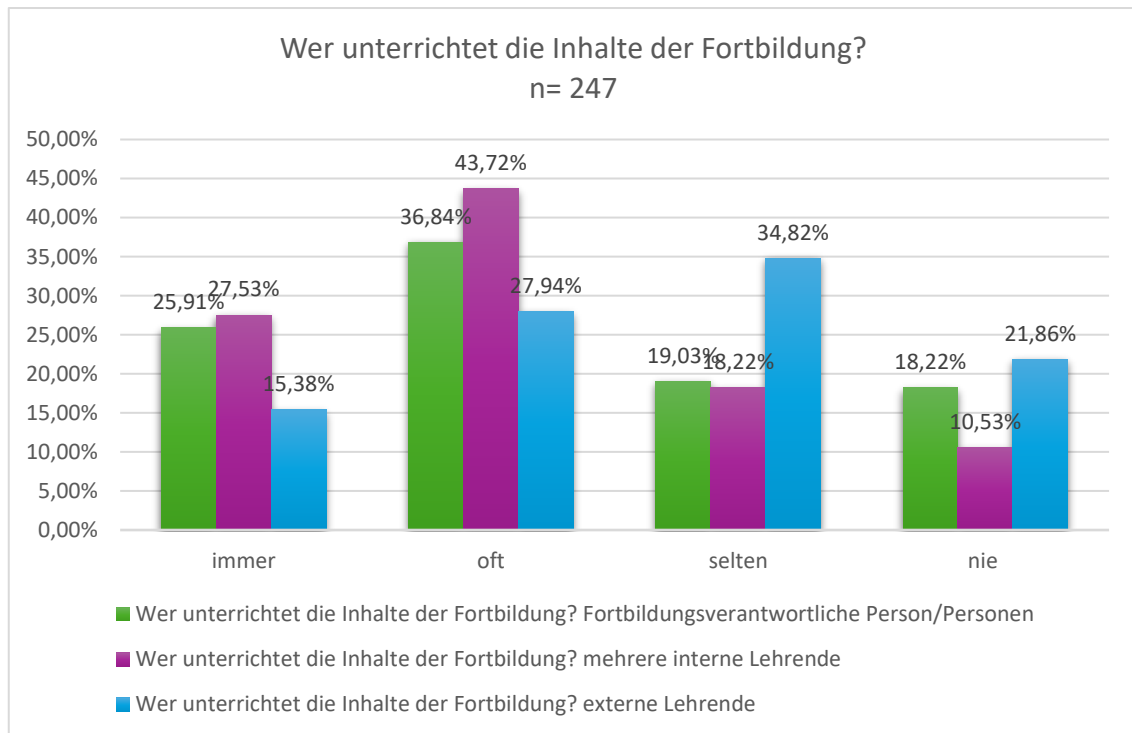


Abbildung 12: Unterrichtsübernahme bei der Fortbildung (eigene Darstellung)

## 4.6 Zusammensetzung der beruflichen Zugehörigkeit der Teilnehmenden

Die folgenden Ergebnisse stellen die berufliche Zugehörigkeit der Teilnehmenden dar, wobei Mehrfachnennungen möglich waren.

In der Abbildung 13 zeigt sich, dass die Mehrheit der Teilnehmenden aus dem Bereich der Pflegeausbildung stammt, was einem Anteil von 39 % entspricht. Teilnehmende mit einer Fachweiterbildung machen 25 % aus, gefolgt von den Teilnehmenden der Ausbildung OTA mit einem Anteil von 12 %. ATA sind mit 9 % vertreten, während 8% der Befragten „Sonstiges“ angegeben habe. Hebammen machen einen Anteil von 5 % aus und die kleinste Gruppe bilden Rettungssanitäter:in mit 2 %.



### Teil III

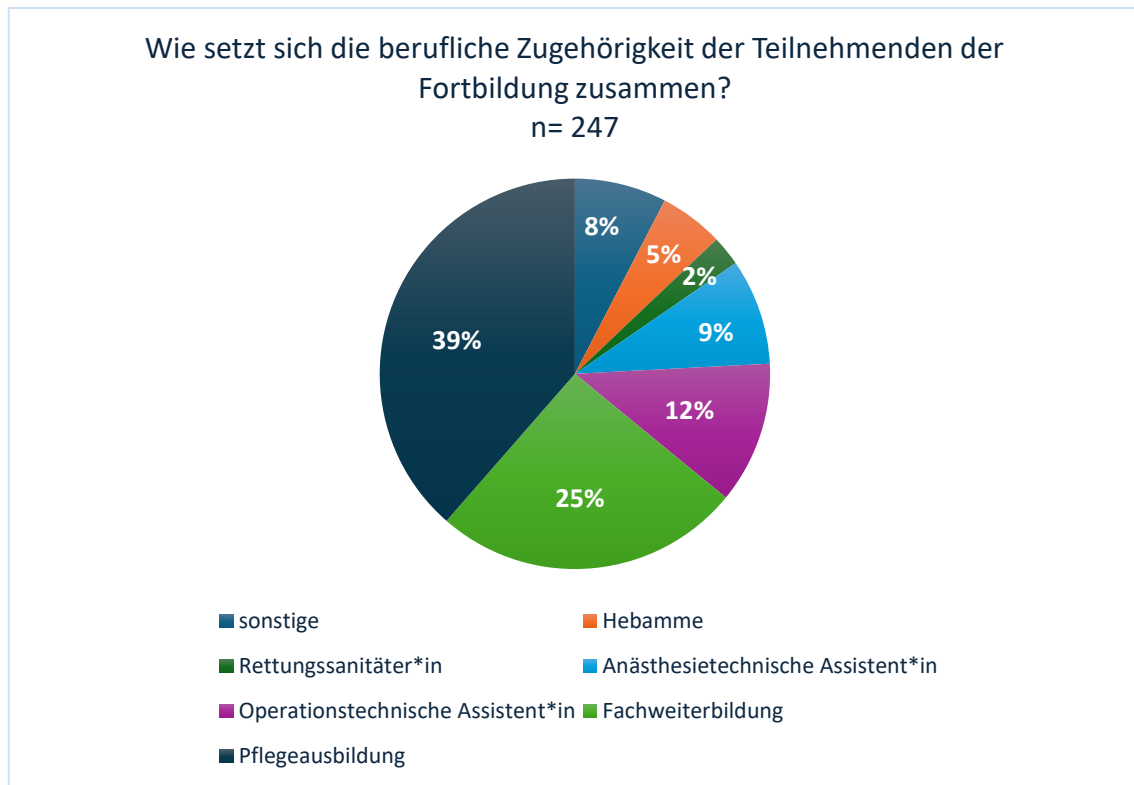


Abbildung 13: Berufliche Zugehörigkeit der Teilnehmenden (eigene Darstellung)

## 4.7 Herausforderungen und Verbesserungspotenziale bei der Umsetzung

Zusätzlich wurde eine offene Frage gestellt, um potenzielle Herausforderungen bei der Integration verschiedener Berufsgruppen in die Ausgestaltung der Fortbildung zu erfassen. Von den 150 Antwortenden gaben 68 Teilnehmende (45,33%) zu erkennen, dass eine Differenzierung bei den berufspraktischen Inhalten als erforderlich erachtet wird. Bemerkenswert ist, dass in 43 Aussagen (28,67%) auf die Herausforderungen hingewiesen wurde, die sich aus den spezifischen Fachgebieten ergeben. Sieben Befragte (4,67 %) haben empfohlen, bestimmte Berufsgruppen separat zu behandeln, während weitere sieben (4,67 %) auf die divergierenden normativen Grundlagen der einzelnen Berufsgruppen hingewiesen haben. Acht Befragte (5,33%) haben argumentiert, dass eine Überarbeitung der methodischen Gestaltung der Fortbildung erforderlich sei, während drei weitere die Wichtigkeit einer Abstimmung der behandelten Themen betonten. In 13 Aussagen (8,67%) wurde auf die Herausforderung bei der Konzeption der generalistischen Pflegeausbildung hingewiesen. Von diesen haben zehn Befragte betont, dass bereits unterschiedliche Voraussetzungen in der Praxis vorhanden sind. Drei Befragte hingegen betrachteten diese Herausforderung als eine Gelegenheit zur Weiterentwicklung (s. Tab. 7).

### Teil III

Tabelle 7: Herausforderungen bei heterogenen Teilnehmenden (eigene Darstellung)

| <b>Gibt es im Fall von Teilnehmenden aus zwei oder mehr beruflichen Zugehörigkeiten aus Ihrer Sicht Herausforderungen bei der Gestaltung der Fortbildung? n= 150</b>   |
|--|
| Notwendigkeit der Differenzierung der berufspraktischen Inhalte (68): <ul style="list-style-type: none"><li>• Fachspezifische Herausforderungen (43)</li><li>• Trennung einzelner Berufsgruppen (7)</li><li>• Unterschiedliche normative Grundlagen (7)</li><li>• Methodische Gestaltung der Fortbildung (8)</li><li>• Abstimmung der Themen (3)</li></ul> |
| Herausforderungen in der Konzeption innerhalb der generalistischen Pflegeausbildung (13): <ul style="list-style-type: none"><li>• Divergente Voraussetzungen innerhalb der Praxis (10)</li><li>• Herausforderung als Chance sehen (3)</li></ul>  |
| Zielgruppenvielfalt in der Planung berücksichtigen (6)   |
| Knappe Zeitressourcen bei der Konzeption der Fortbildung (2)   |
| Doppelrollen der Praxisanleitenden in der Fortbildung (2)  |
| Keine Herausforderung bei unterschiedlichen Zugehörigkeiten (58)   |
| Keine Erfahrung (1)  |

#### 4.8 Ergänzende Thematische Aspekte

Von den 247 Teilnehmenden des Online-Fragebogens haben 76 (30,77%) freiwillig die letzte optionale Frage beantwortet, welche als offene Frage konzipiert war. Die Beantwortung dieser Frage bot den Teilnehmenden die Möglichkeit, zusätzliche Aspekte in Bezug auf Fortbildungen anzugeben. Von den 76 Teilnehmenden, die die optionale Frage beantwortet haben, haben 20 (26,32%) Teilnehmende hervorgehoben, dass Fortbildungen nicht nur als Weiterbildungsmöglichkeit dienen sollten, sondern auch als Raum für den Austausch zwischen Praxisanleitenden und Lehrenden. Innerhalb dieser Gruppe äußerten acht Teilnehmende (10,53%) den Wunsch, dass auch Praxisanleitende die Gelegenheit erhalten sollten, untereinander kollegialen Austausch zu führen. Des Weiteren wurde angemerkt, dass es wünschenswert sei, eine Plattform für Beratung und kollegialen Austausch bereitzustellen. In diesem Kontext wurde die Anregung geäußert, dass Fortbildungen die Möglichkeit bieten sollten, einen Austausch zwischen Theorie und Praxis zu fördern. Zudem wurde die Idee vorgebracht, den Austausch zwischen

### Teil III

Auszubildenden und Praxisanleitenden in diesen Fortbildungen zu ermöglichen. In insgesamt 18 (23,68%) Stellungnahmen wurden die Inhalte der Fortbildungen thematisiert. Vier Teilnehmende betonten die Notwendigkeit, vermehrt generalistische Inhalte zu vermitteln, welche alle Bereiche der Pflege berücksichtigen. Drei Teilnehmende (3,95%) befürworteten eine verstärkte Fokussierung auf berufspolitische Themen, während drei weitere angegeben haben, dass die Fortbildungen besser auf heterogene Gruppen abgestimmt sein sollten und stärker auf die Bedürfnisse der aktuellen Generation eingehen müssten. Drei weitere Teilnehmende (3,95%) äußerten den Wunsch nach einer verstärkten inhaltlichen Abstimmung zwischen verschiedenen Berufsgruppen. Des Weiteren wurde von zwei Teilnehmenden (2,63%) eine größere Aktualität der behandelten Themen gefordert, während zwei weitere eine Ausweitung der Inhalte zur Kompetenzentwicklung in Verbindung mit Lernaufgaben anregten. Ein Teilnehmender (1,32%) hob die Relevanz des psychologischen Aspekts der „gesunden Praxisanleitung“ hervor.

*Tabelle 8: weitere thematische Aspekte aus Sicht der Teilnehmenden (eigene Darstellung)*

| <b>Gibt es weitere thematische Aspekte zur Fortbildung, die aus Ihrer Sicht wichtig sind?</b><br>n= 76  |
|---|
| <p>Gesprächsraum für Praxisanleitende und Lehrende ermöglichen (20):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kollegialer Austausch unter Praxisanleitenden (8)</li> <li>• Kollegialer Austausch zwischen Theorie und Praxis (2)</li> <li>• Austausch mit Auszubildenden (2)</li> <li>• Plattform für Austausch für Beratung und kollegialen Austausch (8)</li> </ul>   |
| <p>Inhalte der Fortbildungen (18):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Generalistische Inhalte (4)</li> <li>• Berufspolitische Themen (3)</li> <li>• Berücksichtigung heterogener Gruppen/Generation (3)</li> <li>• Aktualität der Themen (2)</li> <li>• Kompetenzentwicklung/Lernaufgaben (2)</li> <li>• Inhaltliche Abstimmung verschiedener Berufsgruppen (3)</li> <li>• Psychologische Aspekte „gesunde Praxisanleitende“ (1)</li> </ul> |
| Vorgaben zur inhaltlichen Gestaltung (4)  |
| Herausforderungen für Lehrende (5)  |
| Inhaltliche Vorschläge (5)  |

|   |
|---|
| Bundesweite Einheitlichkeit (3)                       |
| Mehr Praxisbezug in der Fortbildung (8)               |
| Demotivation der Teilnehmenden in der Fortbildung (4) |
| Einheitliche Kontrolle der Umsetzung (3)              |
| Rollenstärkung der Praxisanleitenden (3)              |
| Format der Fortbildung (3)                            |

## 5. Prüfung der Vorannahmen

Im nächsten Kapitel erfolgt eine Zusammenfassung und Auseinandersetzung sowie Interpretation der zentralen Ergebnisse, um die Forschungsfrage zu klären: „Welche formellen und inhaltlichen Maßnahmen und Konzepte werden von Bildungseinrichtungen genutzt, um die jährliche Pflichtfortbildung nach dem Pflegeberufegesetz für Praxisanleitende umzusetzen?“. Aufgrund der Desiderate in Bezug auf die Forschungsfrage erfolgt dies im Rahmen der Überprüfung der Vorannahmen. Dabei werden die Ergebnisse der Befragung mit der recherchierten Literatur, die zur Forschungsfrage führenden Problemstellungen thematisiert, in Beziehung gesetzt und diskutiert. Punktuell wird zur weiteren Klärung der Interpretationen neue Literatur in die Überprüfung der Vorannahmen mit einbezogen. Abschließend erfolgt eine Erläuterung der Gütekriterien dieser Arbeit.

### 5.1 Demografische Einordnung der Stichprobe

Bei der Online-Befragung von 284 Teilnehmenden waren unterschiedliche Bildungseinrichtungen vertreten. Mit 189 (66,55 %) sind Befragte aus einer Pflegeschule am häufigsten vertreten, gefolgt von Fort- und Weiterbildungsstätten mit 74 (22,54 %) und 31 (10,92 %) mit der Angabe zu „Sonstige“. Das Interesse der Forschenden lag in der Darstellung einer bundesweiten Erhebung, da sich aufgrund der föderalistischen Strukturen in Deutschland divergierende Länderverordnungen zur inhaltlichen und formalen Umsetzung der jährlichen 24-stündigen Fortbildung für Praxisanleitende ergeben und eine bundesweite empirische Erhebung, zur Erfassung des Gesamtbildes, von Interesse ist. Gemäß der Beschreibung der demografischen Daten in Kapitel 4.1 und der angeführten Abbildung 3 ist deutlich zu erkennen, dass jedes Bundesland an der durchgeführten Befragung beteiligt war.

### Teil III

Die Mehrheit der Teilnehmenden mit 66,09 % gab an, in Bildungseinrichtungen mit mehr als 90 Auszubildenden bzw. Teilnehmenden tätig zu sein. Laut der Pflegeausbildungsstudie Deutschland sind somit mehr als die Hälfte in dieser Erhebung befragten Bildungseinrichtungen als große Pflegeschulen bzw. Fort- und Weiterbildungsstätten einzustufen (vgl. Deutsches Institut für angewandte Pflegeforschung 2006: 2). Dies trägt zur Annahme bei, dass ein hoher Anteil der befragten Bildungseinrichtungen, aufgrund der Fortbildungsbedarfe der Praxisanleitenden, seit Einführung der verpflichtenden Fortbildung in den letzten vier Jahren, umfangreiche Erfahrungen in der Umsetzung der Maßnahme sammeln konnten. Ebenso betonen Weyland/Koschel (2021: 3), dass ein erheblicher Bedarf an flexiblen berufspädagogischen Fortbildungsmaßnahmen für Praxisanleitende besteht, da diese Fortbildungsverpflichtung große Teile der Pflegebranche betreffen. Insbesondere die Notwendigkeit des Nachweises der kontinuierlichen Absolvierung der Pflichtfortbildung gegenüber den zuständigen Behörden zur Aufrechterhaltung der Berechtigung der Praxisanleitenden zur Anleitung (§ 4 Abs. 3 PflAPrV), zur Durchführung von Leistungsbeurteilungen und zur Tätigkeit als Fachprüfende bei der praktischen Prüfung (§ 16 Abs. 6 PflAPrV), stellt an die befragten Ausbildungsstätten vermutlich die Anforderung, diese Pflichtfortbildung bedarfsgerecht in ihr jährliches Fortbildungsangebot zu integrieren. Im Rahmen der Fragestellung welche Funktion die Befragten in der Bildungseinrichtung ausüben, lassen sich folgende drei große Antwortgruppen identifizieren: die Gruppe der Schulleitungen mit 29,92 %, die Gruppe Praxisanleitende mit 27,81 % sowie die Gruppe der Lehrenden mit 24,64 %. Daraus lässt sich schließen, dass die inhaltlichen Ergebnisse aus Antwortgruppen resultieren, die ein professionelles, berufliches und fachliches Interesse am Prozess der Fortbildungsentwicklung und -durchführung haben.

## 5.2 Formelle und inhaltliche Umsetzung der jährlichen Fortbildung

Seit dem 1. Januar 2020 müssen Praxisanleitende gemäß § 4 Abs. 3 PflAPrV eine fortlaufende, „insbesondere berufspädagogische Fortbildung“ von mindestens 24 Stunden pro Jahr durchlaufen. „Lehrformate, die selbstgesteuertes Lernen oder E-Learning beinhalten, können als pädagogische Hilfsmittel bei der Konzeption der Qualifikationsmaßnahmen [...] in angemessenem Umfang berücksichtigt werden“ (§ 4 Abs.4 PflAPrV). Auf diesen, sehr allgemein formulierten gesetzlichen Grundlagen,

### Teil III

besteht für die formelle und inhaltliche Umsetzung der Fortbildung ein großer Interpretationsspielraum. Bereits bei der aktiven digitalen Rekrutierung der Pflegeschulen und Fort- und Weiterbildungsstätten zeigte sich den Forschenden, dass bei der Formulierung des Fortbildungsangebots seitens der Bildungseinrichtungen, eine heterogene Beschreibung des Bildungsangebots aufzufinden war.

Es ist bemerkenswert, dass mit 39,08 % „berufspädagogische Fortbildung“ eine Formulierungsanlehnung am Gesetzestext der PflAPrV zu erkennen ist. Danach kommt mit 26,76 % die Betitelung der „Pflichtfortbildung“. Diese Beschreibungen weisen einen recht normativen Charakter auf. Einerseits wird die Formulierung des § 4 Abs. 3 PflAPrV genutzt, andererseits ist bei der Beschreibung „Pflichtfortbildung“ eine Anlehnung an den Gesetzestext zu erkennen, dass die Teilnahme an der kontinuierlichen Fortbildung „jährlich gegenüber der zuständigen Behörde nachzuweisen“ ist (§ 4 Abs.3 PflAPrV). Dabei stellt sich allerdings die Frage, welche Wirkung diese normative Beschreibung auf die Zielgruppe der Teilnehmenden ausübt. Butler und Foucault weisen in diesem Zusammenhang auf die Macht der Worte hin und vertreten die Auffassung, dass „[...] Worte von der Macht durchdrungen sind und die Macht haben, Dinge wie den Körper aus der begrifflichen Substanz heraus zu fertigen“ (vgl. Bublitz et al. 2014: 195–196). Die Teilnahme an der Fortbildung wird seitens der Praxisanleitenden nicht durchgängig als positiv angesehen. Dies betonen ebenso Freitextaussagen der Umfrage, wie „Attraktivität steigern, damit mehr Interesse ist auch teilnehmen zu wollen“ (FG2F6/356) oder “Die Fortbildung wird von vielen Teilnehmern als notwendiges Übel angesehen. Auch als Zeit Räuber. Alle wollen etwas Neues, Bahnbrechendes erfahren, konkrete Themenvorschläge gibt es allerdings nicht. Man kommt sich als „Bespäßer" vor“ (FG5F1/16). Neben diesen dominantesten Betitelungen finden sich weitere Namensgebungen. Zu verzeichnen sind ebenfalls der Begriff „Refresher“ mit 13,73 %, aber auch Betitelungen wie „Update“ oder „Workshop“.

Die weiteren Titel suggerieren primär einen praxisbezogenen Kontext, im Gegensatz zur tatsächlichen Gesetzesformulierung. Insbesondere im Zusammenhang der aktiven Rekrutierung der Stichproben der vorliegenden Untersuchung wurden von den Forschenden viele dieser sehr praxisnahen Beschreibungen identifiziert.

#### **Zeitliche Umsetzung und Format**

Die zeitliche Umsetzung der Fortbildung soll gemäß PflAPrV innerhalb eines Jahres erfolgen. Auf Bundesebene gibt es keine Vorgaben zum Nachweisrhythmus der 24 Fortbildungsstunden. In den einzelnen Länderregelungen finden sich zwei Umsetzungsmodelle für den Nachweiszeitraum. Zum einen ist der Nachweis der Fortbildungsteilnahme innerhalb eines Kalenderjahres der zuständigen Behörde vorzulegen. Zu diesen Bundesländern gehören Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein. In den Bundesländern Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen und Thüringen liegt der Nachweiszeitraum in der Jahresmitte (s. Tab. 4).

„Demnach muss für diese Zielgruppe bis zum Ende des jeweiligen Ausbildungsjahrs die Fortbildungspflicht erfüllt sein. Da das Ausbildungsjahr meist im September beginnt, gilt das auch für Praxisanleitungen, die in Ausbildungsjahrgängen anleiten, die zum 1. April begonnen haben. Dementsprechend müssen Praxisanleitungen [...] die Erfüllung der jährlichen Fortbildungspflicht nachweisen“ (Vereinigung der Pflegenden in Bayern Praxisanleitung o.D.).

In diesem zeitlichen Kontext der beiden Umsetzungsmodelle erschließen sich möglicherweise die Fortbildungsangebote der jeweiligen Bildungseinrichtungen. In den beschriebenen Ergebnissen in Kapitel 4 sind Fortbildungsangebote, die „monatlich 1 Tag zur Wahl“ (FG2F2/72) angeboten werden, sowie „drei Tage Nov. - Jan. (pro Monat ein Tag à 8 Unterrichtsstunden)“ (FG2F2/353) benannt. Durch die Überschneidung der beiden unterschiedlichen Nachweiszeiträume kann es in der praktischen Umsetzung zu Schwierigkeiten bei der zielgruppengerechten zeitlichen Anpassung des Angebots kommen: „Ja, nicht immer sind die Termine passend, mehr identische Angebotsauswahl könnte ggf. die Treffsicherheit erhöhen. ABER bei uns hat sich gezeigt, dass ein Termin immer hoch frequentiert ist und der andere nur mäßig besucht. Es gibt somit keinen Anlass + Kosten-Nutzenaspekt für einen weiteren identischen Termin“ (FG5F1/107). Einerseits stehen die Bildungseinrichtungen vor organisatorische Herausforderungen, die jährlichen 24-stündigen Fortbildungsangebote für Praxisanleitende zeitlich zu planen, während Praxisanleitende andererseits individuelle Nachweiszeiträume absolvierter Fortbildungen berücksichtigen müssen.

Die ermittelten Ergebnisse der vorliegenden Untersuchungen zeigen, dass 52 % der Bildungseinrichtungen die Fortbildung für Praxisanleitende an drei Tagen über das Jahr

### Teil III

verteilt anbieten. 30 % dagegen bieten einen dreitägigen Fortbildungsblock an. Im Gegensatz zur hohen Anzahl an Fortbildungen, die über das gesamte Jahr verteilt werden, gibt es Empfehlungen, wie beispielsweise die des Bundeslandes Baden-Württemberg, die eine andere Verteilung der Fortbildungen vorschlagen. „Die Fortbildungen dienen dazu, die Ausbildungsqualität zu sichern. Deshalb wird empfohlen, längere zeitlich zusammenhängende Fortbildungsstunden zu absolvieren“ (vgl. Ministerium für Soziales, Gesundheit und Integration Baden-Württemberg 2024: 7). Ebenso die Befragung von Lehrenden, Leitungskräften und Praxisanleitenden in der Studie von Stahl (2021: 51) belegt, dass hinsichtlich der Verteilung der Fortbildungstage über das Jahr hinweg eine Präferenz für eine Planung aller Tage am Stück besteht. Diesbezüglich zeigt sich eine Mehrheit von 56 % für eine solche Planung. Die höchste Zustimmung findet sich hierbei mit 58,6 % bei den Praxisanleitenden. Eine mögliche Erklärung für das Ergebnis, dass mehr als 50% der Fortbildungen an einzelnen Tagen über das Jahr verteilt angeboten werden, dass seitens der Träger der praktischen Ausbildung der Wunsch besteht, einzelne Fortbildungstage anzubieten, da diese hinsichtlich der in Kapitel 2.1 beschriebenen Personalengpässe weniger problematisch für die Dienstplangestaltung sein könnten.

Aus dem Kapitel 2.6 für Praxisanleitende geht weiterhin erklärend hervor, dass einige Länderregelungen auch die Teilnahme an Kongressen, Tagungen und Symposien anerkennen, die überwiegend in eintägigen Formaten angeboten werden. Um dieser begrüßenswerten Erweiterung des Angebotsspektrums für die Absolvierung der Fortbildung und der Präferenz von Fortbildungstagen am Stück gerecht zu werden, wäre eine mögliche Konzeption einer Mischform für die zeitliche Gestaltung, seitens der Adressaten der Fortbildung, wünschenswert.

Basierend auf den Ergebnissen zum Umsetzungsformat der Fortbildung gibt mit 61,62 % der Befragten die mit Abstand größte Gruppe an, die Fortbildung in Präsenzform durchzuführen. Dies stellt derzeit eine abweichende praktische Umsetzung zu den gegebenen Möglichkeiten der digitalen Umsetzung der 24-stündigen Fortbildung für Praxisanleitende dar, die nach den Vorgaben der Länder zulässig wäre (s. Tab. 9). Die tabellarische Darstellung zeigt, dass nach den Ländervorgaben in elf von 16 Bundesländern die vollständige digitale Umsetzung der 24 UE möglich ist. Drei Ländervorgaben erlauben eine 50%ige digitale Umsetzung der Fortbildung und in zwei Bundesländern ist eine anteilige digitale Umsetzung von 6 UE (25 %) realisierbar.



### Teil III

Tabelle 9: Möglichkeit der digitalen Fortbildungsumsetzung nach Länderverordnung (eigene Darstellung)

| <b>Digitale Formatgestaltung nach Länderverordnung</b> |   |
|--|---|
| 100 % (24 UE) digitale Umsetzung                       | Baden-<br>Württemberg, Bayern, Berlin, Bremen,<br>Hamburg, Hessen, Mecklenburg-<br>Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen-<br>Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen |
| 50 % (12 UE) digitale Umsetzung                        | Nordrhein-<br>Westfalen, Saarland, Sachsen  |
| 25 % (6 UE) digitale Umsetzung                         | Brandenburg, Rheinland-Pfalz  |

Ein möglicher Erklärungsansatz, für das überwiegende Angebot reiner Präsenzveranstaltungen, könnte der noch bestehende Bedarf des Ausbaus der digitalen Ausstattung der Bildungseinrichtung sein. Schröder et al. (2022: 9) beschreiben, dass sich die Weiterbildungsverantwortlichen dennoch um ein attraktives Weiterbildungsangebot bemühen, aber häufig daran scheitern, dass die Mitarbeitenden nicht motiviert erscheinen. Gleiches gilt für die Notwendigkeit adäquater Zugangsmöglichkeiten zu digitaler Hard- und Software für die Fortbildungsteilnehmenden. „Lernförderliche organisationale Strukturen sind wichtige Voraussetzungen für gelingendes digitales Lernen“ (vgl. ebd.: 14).

Ebenso betonen dies Aussagen in der Antwortmöglichkeit „Sonstiges“, wie: „Innerhalb des Betriebs nur in Präsenz, außerhalb buchbare in selbstgewählter Form“ (FG2F3/144), sowie „Präsenz und Online, je nach Raumverfügbarkeit“ (FG2F3/38). Um Praxisanleitenden die nötige Flexibilität für eine Teilnahme zu bieten, sind Kombinationen laut Aussage von Dommasch et al. (vgl. 2020: 24) möglich und angezeigt. Darüber hinaus müssen die Organisationsformen im Kontext der Fortbildungsgegenstände ausgewählt werden. Exemplarisch wären fachpraktische Fortbildungsinhalte zu nennen, deren Durchführung in Präsenzveranstaltung der digitalen Umsetzung vorgezogen werden sollte. Dies deckt sich mit der Aussage von Weyland/Koschel (2021: 3), dass die jährliche Absolvierung der Fortbildung kaum möglich ist, wenn die Fortbildungsmaßnahmen nicht flexibel gestaltet wird. Die Ausfallzeit auf den Pflegestationen würde durch bloße Anwesenheitsveranstaltungen noch verstärkt. „Das

### Teil III

Fortbildungsangebot sollte möglichst als Blended-Learning Ansatz mit digital gestützten Elementen gestaltet sein [...] (vgl. ebd.: 4).

Auch von Seiten der Bedürfnisse der Teilnehmenden von Fort- und Weiterbildung ist eine Zustimmung zu Mischformen in der formellen Durchführungsform zu sehen, wie die Ergebnisse der Pflegestudie bei der Befragung von Krankenhäusern, ambulanten und stationären Pflegeeinrichtungen beschreiben. Der „Trend zu Blended Learning ist klar erkennbar [...]. Reine Online Programme scheinen für alle drei Sektoren sowohl bei Fort- und Weiterbildung weniger in Frage zu kommen“ (vgl. Timmreck et al. 2017: 27). Der Ausbau des Blended-Learning-Ansatzes zur Umsetzung der jährlichen Fortbildung für Praxisanleitende wird auch von Seiten der Forschenden als empfehlenswert erachtet. Durch die Vorschaltung eines vorbereitenden Selbstlertages, dessen Inhalte in der anschließenden zweitägigen Präsenzveranstaltung aufgegriffen werden könnten, würde eine zeitliche Entlastung sowohl für die Lehrenden als auch für die Teilnehmenden darstellen. Bei Bedarf könnte die Selbstlernphase zeitlich flexibel an die Bedürfnisse der Teilnehmenden angepasst werden.

Ein entscheidender Aspekt bei der Implementierung von Blended Learning und reinen Online-Formaten für die Durchführung der Fortbildung ist die persönliche digitale Kompetenz sowohl der Lehrenden als auch der Teilnehmenden. Auf der einen Seite bedarf es der Schulungsmöglichkeiten für Lehrende, diese digitalen Ansätze didaktisch attraktiv zu gestalten. Auf der anderen Seite gibt es aktive Praxisanleitende, die einer Generation angehören, deren digitale Kompetenzen noch ausbaufähig sind. Hier stellt sich auch die Frage, ob von den Praxisanleitenden erwartet werden kann, dass sie die digitalen Zugangsvoraussetzungen für die Teilnahme an diesen Formaten in ihrem privaten Umfeld, ggf. auf eigene Kosten, zur Verfügung stellen müssen. Ebenso ist es notwendig, betriebliche Vereinbarungen für dieses Lernen zu treffen (vgl. Schröder et al.: 2022).

Mit 2,11 % werden Aussagen zur Durchführung der Fortbildung in einem reinen Online-Format gemacht. Bereits bei der aktiven Rekrutierung der Teilnehmenden für die Online-Befragung fiel den Forschenden ein breites Angebot dieses Formats auf. Als wichtig wird erachtet, dass eine reine Online-Fortbildung den notwendigen und gewünschten Austausch der Praxisanleitenden untereinander nicht darstellt. „100 % online Fortbildung sollte wie in NRW auf 50 % reduziert werden. Die pädagogischen Themen leben vom Austausch und der Umsetzung“ (FG5F1/63).

### Teil III

#### **Inhaltliche Umsetzung und Generierung der Inhalte**

Die häufige Nennung der thematischen Gestaltung der Fortbildung mit überwiegend berufspädagogischen Themen (84,81 %), deckt sich mit den Vorgaben der PflAPrV. Teilweise ist eine Erweiterung der thematischen Inhalte mit berufspolitischen, berufsfachlichen und berufspraktischen Themen seitens der Ländervorgaben möglich (s. Tab. 4), die sich auch in der Generierung der Aussagen mit überwiegend berufspolitischen Themen (11,48 %), überwiegend berufsfachlichen Themen (47,78 %) und überwiegend berufspraktischen Themen (45,93 %) inhaltlicher Umsetzung, niederschlägt.

Dommasch et al. beschreiben, dass die Fortbildungsgegenstände, die als „insbesondere berufspädagogisch“ bezeichnet werden, in der pflegepädagogischen Fachöffentlichkeit noch nicht vollständig erörtert wurden (vgl. 2020: 21). Dies könnte einen divergenten Interpretationsspielraum zur inhaltlichen berufspädagogischen Konzeption zur Folge haben. Erweiterungen sind ebenso in den Länderverordnungen zu finden. „Sie muss berufspädagogisch ausgerichtet sein und kann die Supervision aktueller Ausbildungsangelegenheiten beinhalten“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2022: 2) „[...] methodisch-didaktische Konzepte und aktuelle pflegfachliche Entwicklungen (z.B. Wundmanagement) zum Gegenstand haben sowie Fragen zur Tätigkeit der Praxisanleitung aufgreifen und vertiefen (z.B. systemische Gesprächsführung, Anleitungsmethoden, berufspolitische Themen)“ (Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales Familie und Integration 2022: 2) Dies kommt den Adressaten der Fortbildung laut den Ergebnissen der Studie von Stahl entgegen: „Es besteht ein breites Interesse an Fortbildungen zu Methoden in der Praxisanleitung“ (2021: 55).

Legt man die von Bensch (2016) identifizierten charakteristischen Merkmale des Konzepts „Berufspädagogik der Gesundheitsberufe“ für die berufspädagogisch ausgerichtete Fortbildung zugrunde, so ist hier die Verbindung und Verflechtung der Pflegewissenschaft, der Pflegedidaktik und der Pflegepraxis unter dieser Begrifflichkeit zu finden. Somit ergibt sich für die inhaltliche Gestaltung der spezifischen Fortbildung für Praxisanleitende ein umfassendes Themenspektrum, welches Informationen aus der Pflegepraxis, Pflegewissenschaft, verwandten Disziplinen und der Gesundheitspolitik integriert (vgl. ebd. 2016: 74). Eine klare Definition des Begriffs „berufspädagogisch“ und eine Vereinheitlichung der normativen Vorgaben könnten auch aus Sicht der Forschenden dazu beitragen, den Interpretationsspielraum zu verringern und eine einheitliche Ausrichtung der Fortbildungsmaßnahmen zu gewährleisten. Ebenso wäre die

### Teil III

inhaltliche Öffnung der 24-stündigen Fortbildung in alle Themenbereiche (berufspädagogisch, berufspolitisch, berufsfachlich und berufspraktisch), mit dem Ziel der Aktualisierung des Fachwissens der Praxisanleitenden in der jeweiligen Fachdisziplin, zu begrüßen. Damit wäre auch eine Vergleichbarkeit der inhaltlichen Umsetzung der Fortbildung, über die Grenzen der Bundesländer hinweg, möglich. Dies unterstreichen ebenfalls Aussagen seitens der Befragten. „Es sind noch mehr berufspolitische Themen (politische Bildung) der Praxisanleiter\*innen notwendig, um einen fundierten Begründungsrahmen für die aktuelle Pflegeausbildung zu erhalten, bzw. mehr Verständnis für die Bedeutung der Ausbildung zu generieren“ (FG2F6/78). Ebenso die Aussage: „Vorgabe vom Gesetz müsste geändert werden, nicht nur berufspädagogische Themen in 24 Stunden, sondern auch pflegerische Themen, Vertiefung/Neuerungen in der Pflege, ist aus meiner Sicht fast noch wichtiger“ (FG2F6/168). Des Weiteren ist in der letzten offenen Fragestellung des Online-Fragebogens der „Ergänzende Aspekte“ eine nennenswerte Anzahl von Aussagen der Befragten, mit dem Wunsch nach mehr Praxisbezug in der Fortbildung aufzufinden. „Berufspraktische Themen sind immer gewünscht, werden aber an unserer Einrichtung bewusst nicht organisiert. Schwierig“ (FG5F1/84).

Eine sehr hohe Beteiligung weißt das Item „Generierung der Inhalte“ und die ergänzende offene Frage, welche Unterstützung aus Sicht der Befragten diesbezüglich hilfreich wäre, auf. Mit 87,45 % wird angegeben, dass die Vorschläge der Praxisanleitenden zur Konzeption der Inhalte genutzt werden. An den Ergebnissen dieser Frage wird ersichtlich, dass die thematischen Bedarfe der Adressaten der Pflichtfortbildung nachweislich in die Konzeption der Unterrichtsthemen eingebunden werden.

Parallelen lassen sich auch dahingehend in den Aussagen der Befragten aufzeigen, dass einige Länder für die Unterrichtsgestaltung die Vorgabe machen, an die Inhalte der 300-stündigen Qualifizierung zum Praxisanleitenden anzuknüpfen.

„Gerade jetzt, wo die Mehrzahl der Praxisanleitenden ihre Weiterbildung noch in der alten Gesetzgebung und damit alten Durchführungsverordnung absolviert haben, sollten unbedingt auch Inhalte der neuen Weiterbildung in die Pflichtfortbildungen integriert werden. Nur so lässt sich -vielleicht- auf lange Sicht ein gemeinsames Verständnis zur Bedeutung der Rolle des PA in der generalistischen Ausbildung erzeugen“ (FG5F1 81).

An dieser Stelle muss jedoch darauf hingewiesen werden, dass aufgrund der föderalistischen Strukturen unterschiedliche Curricula zur Qualifizierung zum Praxisanleitenden und damit auch unterschiedliche Kompetenzen zugrunde gelegt

### Teil III

werden (s. Kap. 2.4 Fort- und Weiterbildung von Praxisanleitenden). Ferner hat ein Großteil der aktuell tätigen Praxisanleitenden die Qualifikation über die 200-stündige Weiterbildung erworben, sodass die inhaltliche 100-stündige Modullücke, zu der aktuellen berufspädagogischen Zusatzqualifikation im Umfang von mindestens 300 Stunden, über die Unterrichtsinhalte der Pflichtfortbildung geschlossen werden könnte.

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse zur Frage der Generierung von Inhalten wird die Forderung der Befragten nach einheitlichen Empfehlungen bzw. einem Curriculum für die 24-stündige Fortbildung für Praxisanleitende, ähnlich wie das von der Arbeitsgruppe NEKSA in Kapitel 2.4 beschriebene, zumindest auf der Ebene der Ländervorgaben deutlich (vgl. Dommasch et al. 2020).

Über die Hälfte der Befragten hat angegeben, aktuelle Fachliteratur zum Thema zur Orientierung heranzuziehen und folgen hiermit der Empfehlung von Tschupke/Meyer (vgl. 2020: 28). Von Bedeutung sind für diese Herangehensweise der freie Zugriff und die Verfügbarkeit von aktueller Fachliteratur, welche von 15 Aussagen der Umfrageteilnehmenden aus ihrer Sicht nicht gegeben sind.

Der hohe Anteil von 55 Aussagen, die auf die offene Frage nach der Unterstützung zur inhaltlichen Gestaltung eine Förderung der Kommunikation zwischen der Bildungseinrichtung und der Praxis befürworten, deckt sich mit den Erkenntnissen von Kögler et al. (2022: 113) „Es wird außerdem der Wunsch nach mehr Austausch geäußert, z. B. zwischen Schule(n) und Einrichtung(en) oder zwischen Praxisanleitenden – auch einrichtungsübergreifend“. Diese Kommunikation und Kooperation zwischen den am Lehr-Lernprozess Beteiligten sollte nach Löwenstein noch erweitert werden, die besagt: „Lernortkooperation erfordert nicht nur das Zusammenwirken von den unmittelbar an Lehr-Lernprozessen Beteiligten, sondern ebenso ein systemübergreifendes Verständnis für alle Lernorte von den Trägern der Pflegeausbildung, den Schulleiter:innen an den Pflegeschulen und die für die betriebliche Organisation verantwortlichen Pflegemanager:innen der praktischen Einsatzorte“ (2022: 194).

Die Integration dieses Austauschs in die inhaltliche Gestaltung der Fortbildung würde einen Zugewinn in der Kooperation zwischen den Praxisanleitenden und Lehrenden darstellen, insbesondere für das wachsende Verständnis der jeweils anderen Berufsgruppe. Stöger (2024: 34-35) besagt hierzu: „Die gelingende Zusammenarbeit verringert die Theorie-Praxis-Kluft, was wiederum Synergien freisetzt“. Dies

### Teil III

untermauern auch einige gelistete Aussagen in der offenen Frage der „Ergänzenden thematischen Aspekte“ der Umfrage, wie beispielsweise „Verknüpfung - Berufsschule-Praxisanleiter- mehr Austausch- damit Theorie-Praxistransfer besser gewährleistet werden kann“ (FG5F1/147). Es gibt auch Vorschläge für eine digitale Plattform, auf der dieser Austausch für Beratung und kollegialen Dialog stattfinden könnte. Zur Thematik des kollegialen Austauschs wird von Seiten der Befragten das Thema der Rollenambiguität aufgegriffen und der Wichtigkeit, Themen zu Stärkung der Rolle der Praxisanleitenden in die inhaltliche Umsetzung der Fortbildung zu integrieren. Dies deckt sich mit der Aussage von Schlosser (2022: 315) die besagt, dass die Rolle der Praxisanleitenden von Beginn an klar definiert sein muss, um einen effektiven Lernprozess in der Ausbildung zu gewährleisten. Empfehlenswert wäre eine Verknüpfung von Themen zur Stärkung der Rolle des Praxisanleitenden als fester Bestandteil der inhaltlichen Konzeption der jährlichen Fortbildung.

Insgesamt zeigt sich, dass der Wunsch und der Bedarf nach organisierten Formen der Kommunikation von Seiten der Lehrenden, der Träger der praktischen Ausbildung, der Praxisanleitenden und der Praxisvertreter aller generalistischen Versorgungsbereiche besteht. Es wäre wünschenswert, dass die Möglichkeit dieses persönlichen Austausches, alternativ auch in digitaler Form, in einem regelmäßigen Turnus in die Umsetzung der jährlichen Fortbildung für Praxisanleitende integriert werden würde. Dieser Austausch wäre eine Bereicherung für alle Beteiligten, würde das gegenseitige Verständnis für den jeweils anderen Arbeitsbereich erweitern und aktuelle Bedarfe für die Inhalte der Pflichtfortbildung generieren. Darüber hinaus wäre ebenso der Ausbau der Kommunikation in der Gruppe der Praxisanleitenden, über die Strukturen der eigenen Einrichtung hinaus, in regionaler oder überregionaler Form, wünschenswert. Beispielhaft sei hier das Netzwerktreffen des „Referat Praxisanleitung“ des Bundesverband Lehrende Gesundheits- und Sozialberufe e.V. (BLGS) aufgeführt, dessen Veranstaltungen für Praxisanleitende die Möglichkeit der Fortbildung, der Diskussion und des professionellen Austauschs bieten (vgl. Referat Praxisanleitung 2023). Aus Sicht der Forschenden könnten diese, auf die 24 Pflichtstunden pro Jahr anzurechnenden, Treffen in Form eines kollegialen Austausches durch die Begleitung der Pflegepädagog:innen der Bildungseinrichtungen dazu führen, dass aktuelle Bedarfe in die direkte Umsetzung pflegedidaktischer Konzepte für die Begleitung der Auszubildenden in der Pflegeausbildung umgesetzt werden könnte.

### 5.3 Berufliche Qualifikation und Verantwortlichkeit der Fortbildungsverantwortlichen

Die Ergebnisse legen nahe, dass die Gruppe der Verantwortlichen für die Gestaltung der verpflichtenden Fortbildung für Praxisanleitende aus unterschiedlichen Funktionen der am Ausbildungsprozess Beteiligten stammt (s. Abb. 10).

Die genauen Zuständigkeiten und Qualifikationen der Lehrenden für die 24-Stunden-Fortbildung sind im PflBG nicht explizit festgelegt, da das Gesetz lediglich die Regelung der Pflegeausbildung vorsieht. Insofern ist ein Blick in die einzelnen Länderregelungen bzw. WBO erforderlich, die dies unterschiedlich regeln. Wie in Kapitel 2.6 dargelegt, obliegt die Zuständigkeit häufig den Pflegeschulen und Weiterbildungsstätten.

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurde zudem die Frage aufgeworfen, welche Akteure für die Organisation der Fortbildungen zuständig sind. Die Auswertung der Daten zeigt, dass mit einem Anteil von 33 % die Gruppe der Leitungen von Bildungseinrichtungen die größte Gruppe bildet. Die Gründe hierfür bleiben an dieser Stelle spekulativ. Die generalistische Pflegeausbildung sowie die vielfältigen Kooperationspartnerschaften der Bildungseinrichtungen erfordern einen engen Kontakt der Schulleitungen zu den verschiedenen Pflegeeinrichtungen, insbesondere zu den Pflegedienstleitungen. Als Reaktion auf die spezifischen Bedarfe dieser Einrichtungen werden unter anderem Fortbildungstage organisiert. Neben den Leitungen der Bildungseinrichtungen tragen auch Lehrende, Praxisanleitende sowie Ausbildungskoordinator:innen Verantwortung für die Organisation der Fortbildung. Des Weiteren konnte festgestellt werden, dass auch Pflegedienstleitungen bzw. Pflegemanager:innen für diese Verantwortung zuständig sind. Dieses Resultat führte zu ausführlichen Diskussionen unter den Forschenden. Eine mögliche Erklärung für dieses Ergebnis könnte in der Heterogenität der Lehrenden in den verschiedenen Bildungseinrichtungen liegen. Diese umfasst unterschiedliche Bildungswege und Aufgabenbereiche. Diese Annahme findet ihre Bestätigung in den Ergebnissen von Steffen/Löffert (2010), welche in ihrer Forschungsarbeit aufzeigten, dass aufgrund unterschiedlicher gesetzlicher Regelungen in den Bundesländern sowie der Entwicklung der Qualifikationen der Lehrenden eine signifikante Heterogenität in der Qualifikationsstruktur der Bildungseinrichtungen besteht. Die Lehrenden sind mit Aufgaben betraut, die über die reine Unterrichtstätigkeit hinausgehen. Dazu zählen auch

### Teil III

Aufgaben in der Zusammenarbeit mit Krankenhäusern, ambulanten Pflegediensten und anderen Bildungseinrichtungen im Pflegebereich.

Auch wurde ersichtlich, dass bei 11 % der Befragten Praxisanleitende für die Organisation der Fortbildung zuständig sind. In diesem Kontext wurde die Frage aufgeworfen, ob die Praxisanleitenden über die pädagogische Kompetenz einer Lehrkraft verfügen, um diese Fortbildungstage didaktisch angemessen zu gestalten. In diesem Zusammenhang ist zu untersuchen, auf welche Weise die konkrete Ausgestaltung dieser Fortbildungsveranstaltung erfolgen könnte. In einigen Bundesländern, wie beispielsweise Bremen (s. Kap. 2.6), besteht die Möglichkeit, dass Praxisanleitendentreffen anteilig zu den berufspädagogischen Inhalten der Fortbildung angerechnet werden können. Die Forschenden folgern daraus, dass es einen Anteil an Praxisanleitenden in Bezug auf die Organisation der Fortbildung geben muss.

Im Rahmen dieser Untersuchung stellt sich die Frage, auf welche Weise, die mit den Praxisanleitendentreffen verknüpfte, pädagogische Zielsetzung gewährleistet wird. In diesem Kontext wäre zu untersuchen, wie die inhaltliche Gestaltung der Praxisanleitendentreffen aussehen könnte und wie der Transfer dieser Ergebnisse gewährleistet werden kann. Dies impliziert eine geringe formale Professionalisierung der Praxisanleitenden im Vergleich zu Lehrenden in Bildungseinrichtungen (vgl. Meyer 2020: 554). Für Lehrende ist laut PflBG ein abgeschlossenes pädagogisches Masterstudium erforderlich, während für Praxisanleitende lediglich eine minimal angepasste berufspädagogische Weiterbildung mit einer jährlichen Verpflichtung einer berufspädagogischen Fortbildung festgelegt wurde. Die Fort- und Weiterbildung erfolgt hauptsächlich außerhalb der hochschulischen Bildung durch verschiedene Bildungseinrichtungen (vgl. Tschupke/Meyer 2020: 28). In diesem Kontext erachten aber die Forschenden die gemeinsame Gestaltung der Fortbildungen durch Lehrende und Praxisanleitende als gewinnbringend. In der Diskussion aktueller Themen aus der Praxis können die Lehrenden daraufhin die Konstruktion und Konzeption für die Fortbildung erarbeiten. Diese Einschätzung wird auch von den Bildungseinrichtungen geteilt, die eine enge Zusammenarbeit mit den Praxisanleitenden begrüßen. Dies deckt sich auch mit den Aussagen aus den Bildungseinrichtungen: „Wir versuchen im ständigen Austausch mit unseren DZPA unseren Ausbildungsplan kontinuierlich zu evaluieren. Somit stehen wir im ständigen Austausch mit unserem Bildungszentrum und Praxisanleitenden und garantieren ein hohes Maß an Qualität“ (FG5F1/342).



### Teil III

Es kann festgehalten werden, dass insgesamt 55,47 % der Lehrenden einen Masterabschluss oder eine Weiterbildung zur Lehrer/in für Pflegeberufe aufweisen, die für die Organisation der Fortbildungen zuständig ist. Diese Entwicklung lässt sich auf den Professionalisierungs- und Akademisierungsprozess in den Pflegeberufen seit den 1990er Jahren zurückführen. Die Weiterbildung zum Lehrer/in für Pflegeberufe wurde überholt und stellt heute die reguläre Qualifikation für die Lehrtätigkeit in Bildungseinrichtungen dar (vgl. Reiber 2018). Die Relevanz dieser Qualifikation für den Professionalisierungsprozess wird zudem in § 9 PflBG geregelt (vgl. Kap. 2.6).

Im Rahmen der Befragung konnten zudem 12,55 % Bachelorabsolventen identifiziert werden. Dies ist darauf zurückzuführen, dass es Länderverordnungen mit Übergangsregelungen gibt, in denen in bestimmten Fällen auch ohne Masterabschluss die Zulassung möglich ist. Hier beziehen sich die Forschenden als Beispiel auf das Bundesland Nordrhein-Westfalen (vgl. Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen o.D.).

Für diejenigen Bachelorabsolventen, welche ihr Studium der Pflegepädagogik oder ein anderes berufsspezifisches Studium an einer Hochschule bis zum 31. Dezember 2019 absolviert und dabei eine hochschulisch erworbene pädagogische Zusatzqualifikation im Umfang von 400 Stunden nachgewiesen haben, gilt gemäß § 65 Abs. 4 Sätze 2 und 3 PflBG Bestandsschutz. Folglich ist eine formale Nachqualifizierung nicht erforderlich. Gemäß § 3 Landesausführungsgesetz Pflegeberufe (LAGPflB) sind Lehrende mit einem hochschulischen Bachelorabschluss der pflegepädagogischen oder einer anderen berufsspezifischen Ausrichtung ab dem 1. Januar 2020 bis zum 31. Dezember 2025 befugt, den theoretischen Unterricht durchzuführen. Die betreffenden Lehrenden sind verpflichtet, bis zum 31. Dezember 2025 einen pflegepädagogischen Masterabschluss zu erwerben, um die erforderliche Qualifikation zu erlangen. Für sie besteht demnach kein Bestandsschutz. Die Frage, ob es sich bei den befragten Bachelorabsolventen um diejenigen handelt, die ihren Abschluss bis 2019 erworben haben, oder um diejenigen, die diesen zu einem späteren Zeitpunkt absolviert haben, lässt sich anhand der Antworten nicht erkennen.

In diesem Zusammenhang war von Interesse, ob die für die Organisation der Fortbildung verantwortliche Person eine Weiterbildung zur Praxisanleitenden absolviert hat. Die Relevanz dieses Aspekts wird von den Forschenden aus ihrer fachlichen Perspektive begründet. Sie sind sowohl als Praxisanleitende tätig als auch an der Entwicklung der

### Teil III

Fortbildung beteiligt. In der Umfrage wurde diese Frage von knapp der Hälfte der Befragten bejaht, was von den Forschenden positiv aufgenommen wurde. Dennoch wurde ersichtlich, dass eine signifikante Anzahl an Befragten keine Weiterbildung zum/zur Praxisanleitenden abgeschlossen hat. Diese Tatsache wird von den Forschenden kritisch betrachtet und entsprechend aus ihrer subjektiven Sicht begründet. Die potenziellen Schwierigkeiten, die sich daraus ergeben könnten, liegen in der Gefahr, dass die Bedürfnisse der Zielgruppe nicht angemessen erfasst werden und der Transfer zwischen Theorie und Praxis beeinträchtigt wird, da einseitige Perspektiven entstehen könnten.

In Bezug auf die Frage, welche Personen im Rahmen der Fortbildungen als Lehrende eingesetzt werden, konnte festgestellt werden, dass ein signifikanter Anteil der Lehrenden aus den jeweiligen Bildungseinrichtungen selbst stammt. Demgegenüber kommt externen Lehrenden eine untergeordnete Rolle zu (vgl. Kap. 4.5).

In der Bedarfsabfrage von Stahl wurde seitens der Mehrheit der Befragten (48,3 %) die Präferenz für Fortbildungen durch externe Lehrende geäußert (vgl. Stahl 2021:54). Stahl (2019: 48) begründet dies mit der Anerkennung der Praxisanleitenden, insbesondere wenn für die Anstellung kostenintensive externe Lehrende gewählt werden. Des Weiteren sind interne Lehrende, die zugleich auch Teil der Bildungseinrichtung sind, einem spezifischen Druck hinsichtlich ihrer Glaubwürdigkeit ausgesetzt. Es wäre wünschenswert, wenn ein gezielter Einsatz von externen Lehrenden in die Lehrveranstaltungen integriert wird. Beispielsweise könnten Vertretende der Pflegekammer zu berufspolitischen Themen eingeladen werden. Diese Aussage deckt sich mit den Ergebnissen der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung aus dem Jahr 2023. Daher wäre es empfehlenswert, sowohl externe als auch interne Angebotsformate zu konzipieren, aus denen Interessierte je nach individuellen Interessenschwerpunkten auswählen können (vgl. Reiber et al. 2023a: 113).

## 5.4 Homogenität der Fortbildung

Neben den Praxisanleitenden in der generalistischen Pflegeausbildung unterliegen auch andere Gesundheitsberufe der normativen Vorschrift, jährlich an einer 24-stündigen berufspädagogischen Fortbildung teilzunehmen. Zu den Berufsgruppen, die in dieser Befragung berücksichtigt wurden, zählen unter anderem die ATA/OTA, Hebammen sowie die Notfallsanitäter:innen.

### Teil III

Im Rahmen der Recherche wurden einzelne Stichproben untersucht, um eine Evaluierung des Angebots an Fortbildungen zu ermöglichen. Es konnte festgestellt werden, dass eine Vielzahl von Bildungseinrichtungen ein breites Angebot an Fortbildungen bereithält, wobei signifikante Unterschiede erkennbar sind. Diese umfassen Fortbildungen, die alle Gesundheitsberufe einschließen, sowie solche, die nur für Pflegeberufe oder nur für ATA/OTA angeboten werden. Das Angebot präsentiert sich als außerordentlich vielseitig. Im Rahmen dieser Untersuchung wurde zudem eruiert, welche Personengruppen an den berufspädagogischen Pflichtfortbildungen teilnehmen und wie diese gestaltet werden.

Trotz des expliziten Anschreibens von Pflegeschulen und Fort- und Weiterbildungsstätten in der Befragung, wie im Kapitel 3.4 beschrieben, konnten bei der Auswertung der Ergebnisse auch Teilnehmende aus anderen Gesundheitsberufen identifiziert werden. Fort- und Weiterbildungsstätten haben überwiegend Teilnehmende aus den Funktionsbereichen der Pflegeeinrichtungen.

Obgleich ein breites Spektrum an Bildungsangeboten existiert, lässt sich eine deutliche Dominanz von Praxisanleitenden aus der Pflege mit einem Anteil von 39 % sowie von Fachweiterbildungen im Bereich Pflege mit 25 % feststellen. Dennoch lassen sich auch Teilnehmende aus den Bereichen der OTA mit 12 % und der ATA mit 9 % in den Fortbildungen identifizieren. Diese Entwicklung lässt sich einerseits auf die seit dem 01.01.2022 in Kraft getretene neue gesetzliche Regelung des Anästhesietechnischen- und Operationstechnischen-Assistenten-Gesetzes sowie der neuen Ausbildungs- und Prüfungsverordnung zurückführen, welche eine bundesweite Einheitlichkeit und staatliche Anerkennung gewährleistet. Diese Berufsbilder sind gemäß § 74 Absatz 1 Nr. 19 GG als geregelte Heilberufe eingestuft. Das ATA/OTA-Gesetz legt, ähnlich wie das PflBG, neue formale Anforderungen fest, insbesondere an die Praxisanleitenden. Die Forschenden vermuten, dass die Teilnahme von Angehörigen anderer Gesundheitsberufe an den Fortbildungsveranstaltungen der Pflegeschulen auch auf die begrenzte Anzahl von ATA- und OTA-Schulen zurückzuführen sein könnte.

Bei einem Vergleich der Anzahl der Pflegeschulen mit der Anzahl der ATA- und OTA-Schulen in Nordrhein-Westfalen zeigen sich signifikante Unterschiede in den Zahlen. In Nordrhein-Westfalen existieren insgesamt 268 registrierte Pflegeschulen, denen 40 ATA- und OTA-Schulen gegenüberstehen. Des Weiteren ist zu berücksichtigen, dass die Anzahl der Ausbildungsplätze in der generalistischen Pflegeausbildung deutlich höher ist als in der ATA- und OTA-Ausbildung (vgl. MAGS 2021).

### Teil III

Die durchgängige Verwendung des Begriffs „berufspädagogische Fortbildungen“ in den verschiedenen Gesetzestexten der oben beschriebenen Gesundheitsberufe lässt den Schluss zu, dass die Ausgestaltung dieser Fortbildungen hauptsächlich pädagogische Inhalte betrifft. Daher ist anzunehmen, dass die Teilnehmenden verschiedener Gesundheitsberufe sich an allen Bildungseinrichtungen anmelden, wo die berufspädagogischen Pflichtfortbildungen angeboten werden. Eine mögliche Erklärung hierfür könnte auch in den vielfältigen Kooperationen zwischen Bildungseinrichtungen und Krankenhäusern liegen. In diesem Kontext eruieren die Forschenden in der nachfolgenden offenen Frage, inwiefern die Heterogenität der Teilnehmenden bei der Konzeption der Fortbildung als herausfordernd empfunden wird.

Ogleich die Beantwortung dieser Frage optional ist, äußerten sich mehr als die Hälfte der Teilnehmenden, zu dieser Frage. Es ist bemerkenswert, dass eine Vielzahl unterschiedlicher Rückmeldungen gegeben wurde. Die an der häufigsten genannten Antwort, mit 68 Stimmen (45,33%), bezog sich auf die „Notwendigkeit der Differenzierung der berufspraktischen Inhalte“. Von den 68 Teilnehmenden, die sich hierzu äußerten, gaben 43 (28,67%) an, dass sie die Gestaltung dieser Fortbildungen mit „fachspezifischen Herausforderungen“ in Verbindung bringen. Es wurden klare Aussagen getroffen, beispielsweise: „Ja, die Fortbildungen müssen von den Fachbereichen (Pflege, ATA/OTA, MTRA) getrennt werden“ (FG4F2/49). Des Weiteren wurde ersichtlich, dass aufgrund der Diversität der Berufsgruppen auch unterschiedliche normative Vorgaben existieren. Ein Beispiel hierfür ist die Feststellung, dass in einigen Fällen die Praxisanleitendenstunden 15 % betragen (ATA und OTA), während die Kompetenzbereiche ebenfalls variieren. Ein Teilnehmender merkt hierzu an: „Die gesetzlichen Grundlagen sind unterschiedlich, beispielsweise der Umfang der PA-Stunden bei MTR bei 15 % nicht 10 %, Kompetenzbereiche sind anders benannt und aufgegliedert“ (FG4F2/118). Des Weiteren wird die Befürchtung geäußert, nicht allen Berufsgruppen gerecht zu werden, insbesondere im Hinblick auf Praxisbeispiele: „Es kann keine gleichwertige Verteilung von Praxisbeispielen ermöglicht werden.“ (FG4F2/87). Eine weitere Herausforderung, die sich nicht nur bei der Themenfindung, sondern auch bei der Erstellung der Inhalte stellt, ist die Berücksichtigung der verschiedenen Zielgruppen. Ein Teilnehmender berichtet, dass „bei manchen Themen [...] die Heterogenität hinderlich ist; auch beruflich so unterschiedlich sozialisiert“ (FG4F2/84).

### Teil III

Trotz der Betonung einiger Teilnehmender hinsichtlich der mit der Konzeption von Fortbildungsmaßnahmen für verschiedene Gesundheitsberufe verbundenen Herausforderungen, sind auch innerhalb des Pflegebereichs spezifische Schwierigkeiten zu verzeichnen, die die Gestaltung der Fortbildung beeinflussen. Dies impliziert, dass die Konzeption von Fortbildungen für verschiedene Gesundheitsberufe, auch innerhalb der generalistischen Pflegeausbildung, eine anspruchsvolle Aufgabe darstellt, die es zu bewältigen gilt. Hierbei ist es von entscheidender Bedeutung, die Teilnehmenden angemessen zu berücksichtigen, insbesondere im Kontext der Generalistik sowie in den Funktionsabteilungen. Die Befragten führten auf, dass „allein bei teilnehmenden Personen aus der Pflegeausbildung [...] häufig der Settingbezug bereits eine Schwierigkeit“ (FG4F2/156) ist und dass es „unterschiedliche Voraussetzungen in der Praxis (auch schon bemerkbar ob ambulant, stationär oder akut)“ gibt, aber auch „unterschiedliche Organisationsstrukturen/Rahmenbedingungen der Praxisanleitung im Bereich der ambulanten Pflege, der stat. Akutpflege und der stat. Langzeitpflege“ (FG4F2/100). Zudem gab es die Aussage eines Teilnehmenden, dass „der Schwerpunkt [...] häufig im Wirkungsfeld des jeweiligen Referenten“ liegt (FG4F2/156).

Es wird angenommen, dass die inhaltliche Ausrichtung einer Fortbildung stark von dem jeweiligen Hintergrund der Lehrenden geprägt ist. So wird beispielsweise bei Lehrenden mit einem Hintergrund in der Akutversorgung erwartet, dass die Fortbildung einen Fokus auf diesem Versorgungsbereich hat, während andere Bereiche weniger berücksichtigt werden. Dies könnte dazu führen, dass ein fachlicher Bezug zu anderen Versorgungsbereichen fehlt und Teilnehmende anderer Gesundheitsberufe wenig mit den Inhalten anfangen können, was einen Transfer erschwert. Dies wird durch die Aussagen der Befragten bestätigt: „Ja, wenn man nie in diesem Fachbereich (Intensiv/OP) gearbeitet hat“. In diesem Kontext wird befürchtet, dass die angebotenen Weiterbildungen möglicherweise eine gewisse Monotonie aufweisen und man sich immer wieder auf ähnliche Themen konzentrieren würde. Die Befragten führen dies auf den Personalmangel zurück und geben an: „Für getrennte Fortbildungsangebote (also Trennung der Berufsgruppen) besteht keine personelle Kapazität. Somit werden die Themen meist sehr allgemein gehalten (Kommunikation, Prozess der Anleitung etc.)“ (FG4/209). Die Forschenden sehen hier nicht nur den Personalmangel unter den Pflegekräften, sondern stellen in diesem Kontext auch fest, dass dieser Mangel unter den Lehrenden in der Pflegepädagogik zunehmend spürbar wird. Während die normativen Vorgaben für Lehrende und ein bundesweit festgelegtes Verhältnis von Lehrenden zu

### Teil III

Auszubildenden sowie die erforderliche akademische Qualifikation der Lehrenden auf Masterniveau positiv bewertet werden (§ 9 PflBG), gibt es andererseits einen Mangel an Nachwuchs in diesem Bereich. Dies deckt sich auch mit den Aussagen von BLGS e.V. Laut dem BLGS ist nicht berücksichtigt worden, dass die Babyboomer-Generation, die bald in Rente gehen wird, nicht genügend Personal für die Ausbildung und die Fort- und Weiterbildung bereitstellen könnte. Dadurch könnten auch die Fortbildungsveranstaltungen ausfallen (vgl. Drude 2021: 41).

Die Übertragung der Verantwortung für die Fortbildungen der Praxisanleitenden an Bildungseinrichtungen gemäß den Vorgaben der Bundesländer (s. Kap. 2.6) kann in diesem Fall zu Engpässen bei der Unterrichtsvorbereitung führen. Dies erschwert die Möglichkeit, separate Fortbildungsangebote zu planen oder sich gezielt in neue Schwerpunkte einzuarbeiten. In Konsequenz ist es möglich, dass die inhaltliche Tiefe der Themen vernachlässigt wird und eine gründliche Auseinandersetzung mit fachspezifischen Fragestellungen nicht ausreichend erfolgt, wie bereits zuvor angedeutet wurde.

In der Umfrage äußerten ebenso viele Teilnehmende (s. Tab. 7) starke Unterstützung für die Heterogenität der Teilnehmendengruppen und sahen keine Schwierigkeiten bei der Konzeption von Fortbildungsmaßnahmen. Insbesondere die Vielfalt der Berufsgruppen wurde positiv aufgenommen. Ein häufig genanntes Statement lautete beispielsweise: „Nein, eine heterogene Zusammensetzung ist Herausforderung und Chance gleichermaßen. Wir reagieren mit einem differenzierten didaktischen Konzept.“ (FG4F2/310). Zudem wird auch darauf hingewiesen, dass man „bereits bei der Konzeption der jährlichen FB [...] die unterschiedlichen Zielgruppen bedenken und die Inhalte anpassen“ muss (FG4F2/83).

In diesem Zusammenhang betrachten die Forschenden auch die positiven Auswirkungen heterogener Teilnehmergruppen. Helmke (2015) definiert Heterogenität als die Vielfalt der individuellen Lernvoraussetzungen der Auszubildenden. Diese Perspektive kann auch auf die teilnehmenden Praxisanleitenden übertragen werden. Die Praxisanleitenden sind nicht ausschließlich für Auszubildende in der generalistischen Pflegeausbildung zuständig, sondern auch für Auszubildende aus der Pflegefachassistenz, der hochschulischen Pflegeausbildung und Teilnehmenden pflegespezifischer Fortbildungen. Immer häufiger sind auch Auszubildende für ATA/OTA in bestimmten Bereichen der Akutversorgung anzutreffen. Diese müssen ebenfalls angeleitet und betreut werden.

### Teil III

Daher erkennen die Forschenden einen Mehrwert darin, wenn Praxisanleitende aus verschiedenen Gesundheits- und Pflegeberufen zusammenkommen und einen konstruktiven Austausch miteinander haben. Die Praxisanleitenden können so voneinander lernen und die jeweiligen Bereiche besser kennenlernen. Dies wird auch durch verschiedene Aussagen durch die Befragten bestätigt: „ATA-OTA-Ausbildung! Azubis sind während der Ausbildung in den unterschiedlichsten Bereichen im Einsatz und viele Praxisanleiter auf Station z.B. können damit nicht viel anfangen. Ausbildungsinhalte sind nicht oder kaum bekannt. Hier noch Aufklärungsbedarf nötig!“ (FG5F1/120). Die Aussage: „Die generalistische Pflegeausbildung vereint mehrere Berufe. Auch unterschiedliche berufliche Qualifikationen. Unterschiedlichstes Bildungsniveau. Ich sehe dies als Herausforderung - aber auch als Chance“ (FG4F2/122) unterstreicht die Bedeutung der heterogenen Zusammensetzung der Praxisanleitenden. Durch gegenseitiges Verständnis und Kenntnis der Schwerpunkte in den verschiedenen Ausbildungen, können Praxisanleitende die Auszubildenden in ihren jeweiligen Lernbereichen besser verstehen und anleiten, was wiederum die Gestaltung des Lernangebots beeinflusst. Dies wird auch von Reiber et al. (2023a: 111) hervorgehoben, die darauf hinweisen, dass aufgrund der häufig kurzzeitigen und vielfältigen Einsätze eine individualisierte Herangehensweise in der praktischen Ausbildung erforderlich ist. Praxisanleitende sollten darüber informiert sein, welche spezifischen Ausbildungsziele in den jeweiligen Einsätzen verfolgt werden, um ein angemessenes Lernangebot zu entwickeln.

Die Forschenden identifizieren hier die Herausforderungen für die Lehrenden, die Fortbildungen entwerfen und gestalten. Es wird festgestellt, dass die pädagogischen Inhalte in diesen Fortbildungen oft ähnlich sind. Entscheidend ist jedoch, welches didaktische Konzept angewendet wird und ob es für den Bereich der Gesundheits- und Pflegeberufe geeignet ist. Der erfolgreiche Transfer der Inhalte muss für alle Teilnehmenden der Fortbildung sichergestellt werden. Dies wird durch folgende Aussage bekräftigt: „Nein, die pädagogischen Inhalte sind häufig identisch, die Aufgabe der Lehrenden besteht darin, den TN das verständlich zu machen und sie anzuregen, auch aus Beispielen aus anderen Bereichen ihre Essenz zu ziehen“ (FG4F2/61). Die Forschenden befürworten die Vielfalt unter den Praxisanleitenden, da hieraus zukünftige Bildungsbedarfe entstehen und neue Fortbildungskonzepte entwickelt werden können. In seinen Untersuchungsergebnissen hatte Stahl erwähnt, dass „sich künftige Bildungsbedarfe aus der Heterogenität von Lerngruppen ableiten ließen [...] lässt sich

anhand der Befragungsergebnisse kaum bestätigen“ (vgl. Stahl 2021:55), jedoch vertreten die Forschenden eine andere Ansicht. Zum Zeitpunkt der Befragung war das PflBG noch nicht in Kraft getreten. Im Laufe der letzten fünf Jahre hat sich gezeigt, dass infolgedessen viele neue Herausforderungen entstanden sind.

## 5.5 Limitation und Grenzen der Studie

Im Rahmen der Untersuchung wurden die statistischen Gütekriterien (Objektivität, Validität und Reliabilität) überprüft. Da der Fragebogen auf einem bereits validierten Instrument basiert und die relevanten Merkmale der Forschungsfrage erfasst, kann die Validität als gegeben angesehen werden. Bei der Auswertung des Fragebogens wurden die Regeln und Kriterien zur Interpretation der Ergebnisse, die sich an den Phasen des empirischen Forschungsprozesses in der quantitativen Sozialforschung orientieren, angewendet, bewertet und interpretiert, um eine möglichst objektive Auswertung zu erreichen. Die Teilnahme an der Beantwortung des Online- Fragebogens war freiwillig. Es ist daher davon auszugehen, dass insbesondere diejenigen Befragten eine Rückmeldung gegeben haben, die ein grundsätzliches Interesse an der Fragestellung zur inhaltlichen und formalen Gestaltung der jährlichen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende haben. Es kann daher nicht ausgeschlossen werden, dass Personen, die nicht an der Befragung teilgenommen haben, eine andere Einstellung zu den Fragen haben, was zu einer Verzerrung der Ergebnisse führen könnte. Durch die Anwendung einer standardisierten, quantitativen Forschungsmethodik mittels einer Querschnittstudie, war die Erfassung der Ergebnisse nur zu einem Messzeitpunkt möglich und ist ebenfalls als kritisch zu betrachten (vgl. Döring 2023: 94). Um Aspekte zu erforschen die im weiteren Prozess der formellen und inhaltlichen Gestaltung der jährlichen 24-stündigen Fortbildung für Praxisanleitende von Relevanz wären, bedarf es weiterführender Forschung.

Ebenso ist zu berücksichtigen, dass durch die aktive Rekrutierung der Klumpenstichprobe durch die Forschenden keine eindeutige Repräsentativität für die Grundgesamtheit dargestellt werden kann und der Online-Fragebogen nicht flächendeckend an alle Pflegeschulen sowie Fort- und Weiterbildungseinrichtungen in Deutschland versendet werden konnte. Persönliche Rückmeldungen von Bildungseinrichtungen, die für die Teilnahme an der Befragung um die Übermittlung einer Erhebungsgenehmigung der zuständigen Landesbehörden baten, deuten zudem darauf hin, dass nicht alle angeschriebenen Standorte die Befragung durchführen konnten. Es ist davon auszugehen,



### Teil III

dass es sich bei diesen Anfragen um Adressaten öffentlicher berufsbildender Schulen handelt, die dem Schulministerium unterstehen. Für eine weitergehende Recherche wäre die Notwendigkeit eines vorherigen Genehmigungsverfahrens durch die zuständigen Landesbehörden zu beachten.

Um die Transparenz der Prozesse und Ergebnisse zu gewährleisten, wurden diese in Excel-Tabellen festgehalten. Die Durchführung eines Retests war aus zeitlichen Gründen nicht möglich. Da ein Retest üblicherweise zur Überprüfung der Test-Retest-Reliabilität eingesetzt wird, ist dieser Aspekt kritisch zu betrachten (vgl. Döring 2023: 460 f.).

## 6. Kritische Reflexion

In der reflexiven Auseinandersetzung mit den Prozessen wissenschaftlichen Arbeitens, anhand der hier vorliegenden Forschungsfrage: „Welche formellen und inhaltlichen Maßnahmen und Konzepte werden von Bildungseinrichtungen genutzt, um die jährliche Fortbildung nach dem Pflegeberufegesetz für Praxisanleitende umzusetzen?“, können folgende Aspekte betrachtet werden. Die aktive Rekrutierung potenzieller Teilnehmer stellte sich als zeitaufwendiger Prozess über mehrere Arbeitstage heraus. Sehr aufwendig war auch die Erstellung von Excel-Listen und die Dokumentation der insgesamt 1486 identifizierten Bildungseinrichtungen in der Pflege (1157 Pflegeschulen und 329 Fort- und Weiterbildungsstätten) mit den entsprechenden Einrichtungsbezeichnungen und E-Mail-Adressen, die den Bundesländern in Deutschland zugeordnet wurden. Dies war von den Forschenden zu Beginn nicht in diesem Maße bedacht worden und hatte eine Verzögerung in der angedachten Zeitstruktur der Bearbeitung zur Folge. Die Recherche der einzelnen Landesverordnungen war aufgrund der fehlenden Verfügbarkeit einiger Verordnungen ebenso eine herausfordernde und zeitaufwendige Aufgabe. Einige Bundesländer stellten selbsterklärende Internetseiten mit den aktuellen Verordnungen zur Verfügung, andere nicht. Es kam vor, dass die zuständigen Behörden nicht übereinstimmten, weil kurz zuvor Änderungen vorgenommen wurden, die nicht online aktualisiert worden sind. In solchen Fällen mussten persönliche E-Mails versendet und auf Antworten gewartet werden, ebenso wurden Telefonate durchgeführt.

Bezogen auf die Fragestellung der Untersuchung würden die Forschenden mit dem heutigen Kenntnisstand zur Forschungsfrage einige Passagen anders formulieren.

- Sie würden die offenen Fragen nicht mehr als Pflichtfragen kennzeichnen, da bei der retrospektiven Betrachtung der Befragungsdaten aufgefallen ist, dass einige Teilnehmenden die Befragung an diesen Stellen abgebrochen haben. Es stellt sich daher die Frage, ob die Anzahl der bis zum Ende ausgefüllten Rückmeldungen durch die persönliche Entscheidung der Befragten, welche offenen Fragen beantwortet werden, erhöht werden könnte.
- Mit dem heutigen Kenntnisstand zur Forschungsfrage würden die Forschenden die Frage nach der Generierung der Inhalte in *Teil B* um die Antwortmöglichkeit „Inhalte thematisch aufbauend auf den Inhalten der Praxisanleitenden-Weiterbildung“ ergänzen. In einigen Länderregelungen wird diese Empfehlung

### Teil III

zur inhaltlichen Gestaltung der Weiterbildung beschrieben (beispielsweise in Bayern, Berlin, Brandenburg und Niedersachsen).

- In *Teil C* des Online-Fragebogens, in dem gefragt wurde, wer in der Bildungseinrichtung für die Organisation der Fortbildung der Praxisanleitenden zuständig ist, gab es keine Antwortoption, dass dies die Praxisanleitenden selbst sind. Diese Möglichkeit war den Forschenden zu Beginn der Forschungsarbeit nicht bewusst. Erst im Austausch mit anderen Masterstudierenden im Rahmen des Kolloquiums, kam dies zur Sprache. Insbesondere bei den Freitextantworten zu dieser Frage wurde eine hohe Nennung mit der Antwort „Praxisanleitende“ identifiziert.
- Bei der Frage nach der Berufszugehörigkeit der Fortbildungsteilnehmenden in *Teil D* des Online-Fragebogens wurde die Antwortmöglichkeit der Pflegestudierenden nicht integriert. Dies wird von den Forschenden am Ende der Forschungsarbeit als kritisch angesehen, da die Möglichkeit des Bachelorstudiums zur Pflegefachperson/Pflegefachfrau/ zum Pflegefachmann B.Sc. Bestandteil der generalistischen Umsetzung ist.
- Ebenso wurde bei der Frage nach der Berufszugehörigkeit die Antwortmöglichkeit „Rettungssanitäter:in“ vorgegeben. Diese Bezeichnung ist nicht korrekt und könnte zu Irritationen bei den Befragten geführt haben. Die korrekte Bezeichnung für diese Berufsgruppe, die auch der jährlichen Fortbildungspflicht für Praxisanleitende unterliegt, ist „Notfallsanitäter:in“.

In der Entwicklungsphase haben sich die Forschenden viele methodische Kompetenzen angeeignet, vor allem die digitalen Kompetenzen haben sich erweitert. Auch wenn die Bearbeitung des Online-Fragebogens in „LimeSurvey“ und der Versand der Informationsmail mit integriertem Link über die Marketingplattform „Brevo“ zuweilen technische Herausforderungen bei der Umsetzung mit sich brachten. Die wissenschaftliche Bearbeitung der vorliegenden Thesis durch zwei Personen trug nicht nur zur Bewältigung der anfallenden Materialmenge bei. Beide Forschenden agierten auch im Sinne eines reziproken Austausches und Reflexion, was während des gesamten Forschungsprozesses von Vorteil war. Die unterschiedlichen pflegerischen Hintergründe (Gesundheits- und Krankenpflegerin auf einer interdisziplinären Intensivstation und Stroke Unit sowie Fachkrankenschwester für Nephrologie und Nierentransplantation in verschiedenen stationären und ambulanten Dialyseeinrichtungen), meist verbunden mit der Funktion als

### Teil III

Praxisanleitende in den Bereichen und die aktuellen Tätigkeiten in unterschiedlichen Bildungseinrichtungen des Gesundheitswesens (Pflegeschule und Fort- und Weiterbildungsstätte) haben dazu beigetragen, dass das Feld der Konzeption der verpflichtenden Fortbildung für Praxisanleitende nicht zu eindimensional betrachtet wurde.

## 7. Schlussfolgerung und Forschungsempfehlung

Die vorliegende Masterarbeit befasste sich mit der „Umsetzung der berufspädagogischen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende in der Pflege“. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurde zunächst ein theoretisch-struktureller Rahmen der Praxisanleitung im Gesamtkontext dargelegt. Darauf aufbauend wurden die beruflichen Anforderungen und Fort- und Weiterbildungsbedarfe von Praxisanleitenden in der Pflege analysiert. Zudem wurden relevante Begriffe im Zusammenhang mit der konzeptionellen Gestaltung beruflicher Fortbildungen erläutert und die Integration der Pflichtfortbildungen in den Professionalisierungsprozess von Pflegenden betrachtet. Im Anschluss wurden die normativen Vorgaben zur Ausrichtung der 24-stündigen, insbesondere berufspädagogischen Pflichtfortbildung auf Bundes- und Landesebene thematisiert.

Der empirische Teil dieser Arbeit hatte zum Ziel, mittels einer quantitativen Befragung von Pflegeschulen und Fort- und Weiterbildungseinrichtungen die folgende Forschungsfrage zu beantworten:

*Welche formellen und inhaltlichen Maßnahmen und Konzepte werden von Bildungseinrichtungen genutzt, um die jährliche Fortbildung nach dem Pflegeberufegesetz für Praxisanleitende umzusetzen?*

Die vorliegenden Ergebnisse liefern eine klare und umfassende Antwort auf die eingangs formulierte Forschungsfrage. Die Beantwortung erfolgte in einer detaillierten Untersuchung.

Die Forschungsdaten basieren auf einer umfassenden Befragung von 284 Teilnehmenden aus verschiedenen Bildungseinrichtungen, die insbesondere Praxisanleitende in der Pflege fort- und weiterbilden. Neben dem Forschungsinteresse verfolgt diese Arbeit das Ziel, die Ergebnisse für die Bildungsträger praktisch nutzbar zu machen. Auf dieser Grundlage

### Teil III

können die Bildungsträger zukünftig Fortbildungsangebote für die jährliche Pflichtfortbildung der Praxisanleitenden bedarfsgerechter konzipieren.

Die Ergebnisse dieser Arbeit demonstrieren, dass die föderalen Strukturen des Bildungssystems eine Vielzahl an Umsetzungsmöglichkeiten der Pflichtfortbildung für Praxisanleitende in den einzelnen Bundesländern bieten, die auf unterschiedliche Weise implementiert werden.

Es konnte festgestellt werden, dass größere Bildungseinrichtungen, oft mit mehr als 90 Auszubildenden oder Teilnehmenden, über umfangreiche Erfahrungen in der Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen verfügen. Die Verantwortung für die Organisation und Gestaltung dieser Fortbildungen liegt häufig bei Schulleitungen, Lehrenden und Praxisanleitenden. Dabei ist eine heterogene Qualifikationsstruktur festzustellen. Nur etwa die Hälfte der Fortbildungsverantwortlichen verfügt über eine abgeschlossene Weiterbildung als Praxisanleitung.

Die Untersuchung zeigte, dass die formelle und inhaltliche Umsetzung der Fortbildungen für Praxisanleitende einen erheblichen Interpretationsspielraum bietet und normative Vorgaben es notwendig machen, eine Vielzahl von Aspekten der Fortbildungen zu berücksichtigen. Die Präferenz für zusammenhängende Fortbildungsveranstaltungen, praxisbezogene Inhalte sowie eine verstärkte Einbindung digitaler Elemente wurde als bedeutsam erachtet, um den Bedürfnissen und Erwartungen der Praxisanleitenden gerecht zu werden.

Die thematische Gestaltung der Fortbildung ist mit überwiegend berufspädagogischen Themen, gefolgt von berufsfachlichen und berufspraktischen Themen konzipiert. Anteilig werden auch berufspolitische Themen in den Unterrichtseinheiten berücksichtigt. Seitens der Befragten ist eine Befürwortung der Möglichkeit aller vier Themenbereiche, zur bedarfsgerechten Gestaltung der 24 Stunden, zu verzeichnen.

Zur Generierung der Inhalte werden thematische Vorschläge der Praxisanleitenden berücksichtigt, kollegiale Absprachen innerhalb des Lehrkollegiums zur inhaltlichen Gestaltung durchgeführt und aktuelle Fachliteratur zum Thema Praxisanleitung herangezogen. Der Zugang zu aktueller und kostenloser Fachliteratur wird in diesem Zusammenhang als von grundlegender Bedeutung angesehen.

Die Heterogenität der Teilnehmenden stellte eine Herausforderung dar, zeigte aber gleichzeitig das Potenzial für interprofessionellen Austausch und die Entwicklung

### Teil III

innovativer Fortbildungskonzepte auf. Es wurde betont, dass die Zusammenarbeit zwischen internen und externen Lehrenden sowie die Einbeziehung von verschiedenen Gesundheitsberufen dazu beitragen können, die Qualität und Relevanz der Fortbildungen zu steigern.

Insgesamt verdeutlicht die vorliegende Arbeit die Vielfalt an Ansätzen und Herausforderungen bei der Umsetzung der jährlichen Fortbildung nach dem PflBG für Praxisanleitende. Die Ergebnisse legen nahe, dass eine verstärkte Kommunikation, gemeinsame Planung und kontinuierlicher Austausch zwischen Bildungseinrichtungen, Praxisvertretern und Lehrenden entscheidend sind, um die Effektivität und Nachhaltigkeit dieser Fortbildungsmaßnahmen zu gewährleisten. Es wird empfohlen, dass zukünftige Entwicklungen und Konzepte in der insbesondere berufspädagogischen Fortbildung für Praxisanleitende die Vielfalt an Bedarfen und Anforderungen der verschiedenen Gesundheits- und Pflegeberufe berücksichtigen, um eine umfassende und qualitativ hochwertige Fortbildung sicherzustellen.

Die zentralen Empfehlungen werden folgend zusammenfassend dargestellt:

- **Curriculum Weiterbildung:** Es bedarf es ein einheitliches Curriculum für Praxisanleitende auf Bundesebene, um zu gewährleisten, dass Praxisanleitende einheitliche Kompetenzen erlangen. Die Differenz der fehlenden 100 Stunden der Weiterbildung sollte in jedem Bundesland berücksichtigt werden, um die Inhalte aufzuarbeiten.
- **Empfehlungen Fortbildungen:** Entwicklung von verschiedenen Konzepten, aufbauend auf die Weiterbildungscurricula der Praxisanleitenden für alle Bundesländer zur Vergleichbarkeit.
- **Klare Definition und Vereinheitlichung:** Eine klare Definition des Begriffs „berufspädagogisch“ und die Vereinheitlichung von normativen Vorgaben können dazu beitragen, den Interpretationsspielraum zu verringern und eine einheitliche Ausrichtung der Fortbildungsmaßnahmen sicherzustellen.
- **Austausch und Kooperation:** Die Schaffung einer Plattform für den Ideenaustausch und die verstärkte Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtungen, Praxisvertretenden und Lehrenden sind entscheidend, um innovative Konzepte zu entwickeln und die Qualität sowie Relevanz der Fortbildungen zu steigern.
- **Integration digitaler Elemente:** Der Ausbau von Blended-Learning-Angeboten kann dazu beitragen, die Flexibilität von Fortbildungen zu erhöhen und das

### Teil III

Gleichgewicht zwischen digitalen Anteilen und Präsenzunterricht zu stärken. Dies könnte dazu beitragen, den Bedürfnissen und Erwartungen der Praxisanleitenden besser gerecht zu werden.

- **Interdisziplinäre Zusammenarbeit:** Die Förderung der interdisziplinären Zusammenarbeit sowie die Einbeziehung verschiedener Gesundheitsberufe können dazu beitragen, die Qualität und Wirksamkeit der Fortbildungen für Praxisanleitende zu optimieren. Praxisanleitende sollten grundlegender Bestandteil bei der Konzeption der Fortbildung sein, um auf die Bedarfe der Praxis einzugehen. Für eine zielführende Umsetzung der Pflichtfortbildung, im Sinne des kontinuierlichen Professionalisierungsprozesses von Praxisanleitenden, ist es von essentieller Bedeutung, dass ein Verständnis zwischen der Theorie und Praxis sukzessive ausgebaut wird.

Die skizzierten Empfehlungen geben vielfältige Ansatzpunkte für das weiterführende Forschungsvorhaben, die das Ziel haben, die Effektivität und Nachhaltigkeit der berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisanleitende in der Pflegeausbildung zu verbessern. Die benannten Aspekte könnten dazu beitragen, die Qualität der Weiterbildungs- und Fortbildungsmaßnahmen zu steigern und die Bedarfe umfassend zu berücksichtigen.

Ausgehend von den oben genannten Aspekten besteht in verschiedenen Bereichen weiterer Forschungsbedarf:

- **Evaluation und Anwendung:** Es besteht Forschungsbedarf hinsichtlich der Evaluation der 24 Stunden Pflichtfortbildungen, der Anwendung der vermittelten Inhalte, sowie der pädagogischen Fähigkeiten der Praxisanleitenden. Qualitative Interviews könnten zusätzliche Einblicke in die Praktikabilität und Herausforderungen bei der Umsetzung der Fortbildungsinhalte liefern.
- **Umsetzbarkeit in der Praxis:** Es wäre sinnvoll, weitere Studien zur Umsetzung der Fortbildungsinhalte in der Praxis durchzuführen, um herauszufinden, welche Hindernisse dabei auftreten, welche Inhalte als besonders zielführend erachtet werden und wie die Motivation der Praxisanleitenden durch die Fortbildungen beeinflusst wird.
- **Praxisanleitendentreffen:** Untersuchung der Durchführung der Treffen für Praxisanleitende mit pädagogischer Zielführung und Transfer der besprochenen Inhalte in die Praxis und Partizipation in der „Community“.

### Teil III

Die vorliegenden Erkenntnisse bieten ein breites Spektrum an möglichen Forschungsthemen. Diese zielen darauf ab, die Qualität und Effektivität der 24-stündigen jährlichen Fortbildung für Praxisanleitende in der Pflege zu untersuchen und Verbesserungsmöglichkeiten zu identifizieren. Durch eine detaillierte Analyse können Erkenntnisse gewonnen werden, die es ermöglichen, gezielte Maßnahmen zur Optimierung dieser Fortbildungsprogramme zu entwickeln und umzusetzen. Die Identifikation und Umsetzung von Verbesserungen tragen dazu bei, die Kompetenzen und Fähigkeiten der Praxisanleitenden zu stärken und somit die Qualität der Pflegeausbildung nachhaltig zu verbessern.



## Literaturverzeichnis

- Arbeiterkammer Oberösterreich (o. D.): FORTBILDUNGSPFLICHT DER GESUNDHEITSBERUFE, Das Wichtigste in Kürze, [online] [https://ooe.arbeiterkammer.at/service/broschuerenundratgeber/arbeitsrecht/B\\_2022\\_Fortbildungspflicht\\_der\\_Gesundheitsberufe.pdf](https://ooe.arbeiterkammer.at/service/broschuerenundratgeber/arbeitsrecht/B_2022_Fortbildungspflicht_der_Gesundheitsberufe.pdf) [abgerufen am 07.04.2024].
- Arnold, Rolf/Antonius Lipsmeier/Matthias Rohs (2019): *Handbuch Berufsbildung*, 3. Auflage, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Arnold, Rolf/Philipp Gonon/Hans-Joachim Müller (2016): *Einführung in die Berufspädagogik*, 2. Auflage, Stuttgart: UTB.
- Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales Familie und Integration (2022): *Richtlinie Praxisanleitung*, Freie und Hansestadt Hamburg, [online] [https://www.pflegeausbildung-hamburg.de/fileadmin/dateien/01\\_23\\_Richtlinie\\_Praxisanleitung\\_neu.pdf](https://www.pflegeausbildung-hamburg.de/fileadmin/dateien/01_23_Richtlinie_Praxisanleitung_neu.pdf) [abgerufen am 25.03.2024].
- Bensch, Sandra (2016): Zum Verhältnis von Pflegewissenschaft, Pflegedidaktik und Pflegepraxis für eine Berufspädagogik der Gesundheitsberufe: Wissen und Wirklichkeiten zu Handlungsfeldern und Themenbereichen, in: *Diskurs Berufspädagogik Pflege und Gesundheit*, Berlin: Wissenschaftlicher Verlag Berlin, S. 132–153.
- Bezirksregierung Arnsberg (o. D.): Praxisanleitung Pflegeberufe, [online] <https://www.bra.nrw.de/umwelt-gesundheit-arbeitsschutz/gesundheits-und-pflege/gesundheits-und-pflegeberufe/praxisanleitung/praxisanleitung-pflegeberufe> [abgerufen am 21.01.2024].
- Blank, Marco/Manuel Nicklich/Sabine Pfeiffer (2022): Steigende Anforderungen und Weiterbildung aus Sicht des betrieblichen Asubildungspersonals, in: *Qualifizierung Des Bildungspersonals*, Bundesinstitut für Berufsbildung, 04.11.2022, S. 30–34, [online] <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/18099>.
- Bohrer, Annerose (2013): *Selbstständigwerden in der Pflegepraxis*, Wissenschaftlicher Verlag Berlin, [online] [https://www.eh-berlin.de/fileadmin/Redaktion/2\\_PDF/HOCHSCHULE/ORGANISATION/PERSONENVERZEICHNIS/PDFs\\_Hauptamtliche/PDFs\\_Bohrer/Bohrer\\_2013\\_Selbststaendigwerden.pdf](https://www.eh-berlin.de/fileadmin/Redaktion/2_PDF/HOCHSCHULE/ORGANISATION/PERSONENVERZEICHNIS/PDFs_Hauptamtliche/PDFs_Bohrer/Bohrer_2013_Selbststaendigwerden.pdf).
- Brandenburg, Hermann/Eva-Maria Panfil/Herbert Mayer (2018): *Pflegewissenschaft 2: Lehr- und Arbeitsbuch zur Einführung in die Methoden der Pflegeforschung*, Berta Schrams (Hrsg.), 3. Aufl., hogrefe.
- Braun, Hans/Hans-Joachim Börsch/Margit Haas/Elisabeth Simones/Oliver Lauxen (2019): *Pflege an der Grenze. Möglichkeiten, Chancen und Risiken. Eine Diskussion*, in: Ralf T. Münnich/Johannes Kopp (Hrsg.), *Pflege an der Grenze Entwicklungen, Fragestellungen, Herangehensweisen*, Springer VS, S. 295–312.
- Brevo (o. D.): E-Mail Marketing & CRM, [online] <https://www.brevo.com/de/datenschutzuebersicht/> [abgerufen am 15.06.2024].

## Literaturverzeichnis

- Bublitz, Hannelore/Georg Mein/Ulrich Brieler/Rolf Parr (2014): Anschlüsse an Foucault: Leben – Werk – Wirkung, in: *Foucault-Handbuch*, J.B. Metzler Stuttgart, S. 195–206.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2023): Digitale Souveränität für Alle Generationen Ermöglichen, [online]  
<https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/smarte-gesellschaftspolitik/digitalkompetenzen-alle-generationen/gutes-leben-digitale-gesellschaft-119908> [abgerufen am 23.04.2024].
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (o. D.): Übersicht Pflegeschulen: Pflegeausbildung, [online]  
[https://www.pflegeausbildung.net/no\\_cache/dein-weg-in-den-pflegerberuf/uebersicht-pflegesschulen.html?tx\\_bafzaaltenpflegesschulen\\_demap%5BupdateSession%5D=1&tx\\_bafzaaltenpflegesschulen\\_demap%5Bbundesland%5D=TH&tx\\_bafzaaltenpflegesschulen\\_demap%5Baction%5D=list&tx\\_bafzaaltenpflegesschulen\\_demap%5Bcontroller%5D=Altenpflegeschule&cHash=ecbf4a239afb6fed3351026bfa25224c](https://www.pflegeausbildung.net/no_cache/dein-weg-in-den-pflegerberuf/uebersicht-pflegesschulen.html?tx_bafzaaltenpflegesschulen_demap%5BupdateSession%5D=1&tx_bafzaaltenpflegesschulen_demap%5Bbundesland%5D=TH&tx_bafzaaltenpflegesschulen_demap%5Baction%5D=list&tx_bafzaaltenpflegesschulen_demap%5Bcontroller%5D=Altenpflegeschule&cHash=ecbf4a239afb6fed3351026bfa25224c) [abgerufen am 26.02.2024].
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (o. D.):  
<https://www.bmfsfj.de>, [online] [https://www.pflegeausbildung.net/no\\_cache/dein-weg-in-den-pflegerberuf/uebersicht-pflegesschulen.html?tx\\_bafzaaltenpflegesschulen\\_demap%5BupdateSession%5D=1&tx\\_bafzaaltenpflegesschulen\\_demap%5Bbundesland%5D=TH&tx\\_bafzaaltenpflegesschulen\\_demap%5Baction%5D=list&tx\\_bafzaaltenpflegesschulen\\_demap%5Bcontroller%5D=Altenpflegeschule&cHash=ecbf4a239afb6fed3351026bfa25224c](https://www.pflegeausbildung.net/no_cache/dein-weg-in-den-pflegerberuf/uebersicht-pflegesschulen.html?tx_bafzaaltenpflegesschulen_demap%5BupdateSession%5D=1&tx_bafzaaltenpflegesschulen_demap%5Bbundesland%5D=TH&tx_bafzaaltenpflegesschulen_demap%5Baction%5D=list&tx_bafzaaltenpflegesschulen_demap%5Bcontroller%5D=Altenpflegeschule&cHash=ecbf4a239afb6fed3351026bfa25224c) [abgerufen am 13.02.2024].
- Bundesministerium für Gesundheit (2024): Pflegeberufegesetz, [online]  
<https://www.bundesgesundheitsministerium.de/pflegeberufegesetz.html> [abgerufen am 03.05.2024].
- Busalt, Sophie (2020): Das Selbstverständnis von Praxisanleiter/-innen, in: Karl-Heinz Sahmel (Hrsg.), *Die praktische Pflegeausbildung auf dem Prüfstand. Herausforderungen und Perspektiven*, Stuttgart: Kohlhammer, S. 89–105.
- Dehnbostel, Peter (2015): *Betriebliche Bildungsarbeit: Kompetenzorientierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Dehnbostel, Peter (2020): Der Betrieb als Lernort, in: *Handbuch Berufsbildung*, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S. 485–501.
- DER ICN-ETHIKKODEX FÜR PFLEGEFACHPERSONEN* (2021): [online]  
[https://www.wege-zur-pflege.de/fileadmin/daten/Pflege\\_Charta/Schulungsmaterial/Modul\\_5/Weiterfu%CC%88hrende\\_Materialien/M5-ICN-Ethikkodex-DBfK.pdf](https://www.wege-zur-pflege.de/fileadmin/daten/Pflege_Charta/Schulungsmaterial/Modul_5/Weiterfu%CC%88hrende_Materialien/M5-ICN-Ethikkodex-DBfK.pdf) [abgerufen am 07.07.2024].
- DESTATIS Statistisches Bundesamt (2024): Bis 2049 Werden Voraussichtlich Mindestens 280000 Zusätzliche Pflegekräfte Benötigt, [online]  
[https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2024/01/PD24\\_033\\_23\\_12.html](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2024/01/PD24_033_23_12.html) [abgerufen am 15.04.2024].

## Literaturverzeichnis

- Deutsche Krankenhausgesellschaft e. V. (o. D.): [online]  
<https://www.dkgev.de/dkg/aufgaben-ziele/> [abgerufen am 19.05.2024].
- Deutsches Institut für angewandte Pflegeforschung (2006): Pflegeausbildung im Umbruch: Zusammenfassung der Ergebnisse der Pflegeausbildungsstudie Deutschland (PABIS), [online] <https://www.dip.de/fileadmin/data/pdf/material/pabis-kurzbericht.pdf> [abgerufen am 11.04.2024].
- Deutsches Pflegeportal (o. D.): Fortbildung & Weiterbildung, [online]  
<https://www.deutsches-pflegeportal.de/fortbildung-weiterbildung> [abgerufen am 11.03.2024].
- Die Senatorin für Gesundheit, Frauen und Verbraucherschutz (2023):  
<https://www.gesundheit.bremen.de>, [online]  
[https://www.gesundheit.bremen.de/sixcms/detail.php?template=20\\_search\\_d&search%5Bsend%5D=true&lang=de&search%5Bvt%5D=Praxisanleitung+24+berufsp%C3%A4dagogische](https://www.gesundheit.bremen.de/sixcms/detail.php?template=20_search_d&search%5Bsend%5D=true&lang=de&search%5Bvt%5D=Praxisanleitung+24+berufsp%C3%A4dagogische) [abgerufen am 25.04.2024].
- DKG (2023): DKG-Empfehlung für die Weiterbildung zur Praxisanleitung, [online]  
[https://www.dkgev.de/fileadmin/default/Mediapool/2\\_Themen/2.5.\\_Personal\\_und\\_Weiterbildung/2.5.11.\\_Aus\\_und\\_Weiterbildung\\_von\\_Pflegeberufen/Praxisanleitung/Downloads\\_ab\\_04.07.23/DKG-Empfehlung\\_Praxisanleitung\\_2023\\_06\\_02.pdf](https://www.dkgev.de/fileadmin/default/Mediapool/2_Themen/2.5._Personal_und_Weiterbildung/2.5.11._Aus_und_Weiterbildung_von_Pflegeberufen/Praxisanleitung/Downloads_ab_04.07.23/DKG-Empfehlung_Praxisanleitung_2023_06_02.pdf) [abgerufen am 13.05.2024].
- Dommasch, Nicole/Erik Herrmann/Christoph Keller/Doreen Knels/Constanze Kriesel/Manuela Mochmann/Felicitas Möller/Katrin Pischon/Birgit Roth/Doris Schützka/Sandra Steinke/Jana Werner (2020): *Ein Modellcurriculum für die berufspädagogische Zusatzqualifikation zur Praxisleiterin / zum Praxisleiter und ein Konzept für die berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisleiterinnen und Praxisleiter in der Pflegeausbildung im Land Brandenburg*, Ministerium für Soziales, Gesundheit, Integration und Verbraucherschutz, [online] [https://kopa-berlin.de/wp-content/uploads/2021/01/Neksa\\_Modell-Curriculum\\_Praxisanleitung.pdf](https://kopa-berlin.de/wp-content/uploads/2021/01/Neksa_Modell-Curriculum_Praxisanleitung.pdf) [abgerufen am 03.03.2024].
- Döring, Nicola (2023): *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*, 6. Auflage, Berlin: Springer.
- Drude, Carsten (2021): Pflegebildung 2021: Blickpunkt Generalistik, [springerpflege.de](http://springerpflege.de), [online] <https://www.springerpflege.de/pflegebildung-2021-blickpunkt-generalistik/19670984> [abgerufen am 12.02.2024].
- Ebbinghaus, Margit (2007): Qualität betrieblicher Ausbildung sichern. Lösungen aus der Praxis, Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), <https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-129798>, Bielefeld: Bertelsmann.
- Egetenmeyer, Regina/Stefanie Kröner/Anne Thees (2021): Digitalisierung in Angeboten der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Zeitschrift für Weiterbildungsforschung - Report, S. 115–132, [online] doi:10.1007/s40955-021-00185-4 [abgerufen am 04.05.2024].

## Literaturverzeichnis

- Ehlert, Martin (2021): Weiterbildung, Statistisches Bundesamt (Destatis) Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (BiB) (Hrsg.), Datenreport 2021 - Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland, S. 121–127, [online] <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/231788/1/Full-text-chapter-Ehlert-Weiterbildung-21.pdf> [abgerufen am 13.05.2024].
- Ertl-Schmuck, Roswitha (2021): Begleitmaterialien zur modularisierten und kompetenzorientierten Weiterbildungskonzeption für Praxisanleiter/innen im Rahmen des BeDiQUAPP-Projekts: Ein Kooperationsprojekt zwischen der Technischen Universität Dresden und dem Bildungswerk Dresden, [online] [https://tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/gp/ressourcen/dateien/forschung/bediquapp-projekt/Begleitmaterialien\\_Projekt-Praxisanleitung\\_final-Februar\\_2021.pdf?lang=de](https://tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/gp/ressourcen/dateien/forschung/bediquapp-projekt/Begleitmaterialien_Projekt-Praxisanleitung_final-Februar_2021.pdf?lang=de) [abgerufen am 26.03.2024].
- Ertl-Schmuck, Roswitha/Lisa Schaller/Martin Fritzenwanker/DRK Bildungswerk mit dem Standort Dresden/Anja Gräbert/Peggy Schubert (2021): *Abschlussbericht Berufspädagogisch-Didaktische Qualifizierungsinitiative für praxisanleitendes Personal in Gesundheitsfachberufen (BeDiQUAPP)*, report, [online] [https://tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/gp/ressourcen/dateien/forschung/bediquapp-projekt/PA\\_Abschlussbericht\\_final\\_April\\_2021.pdf?lang=de](https://tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/gp/ressourcen/dateien/forschung/bediquapp-projekt/PA_Abschlussbericht_final_April_2021.pdf?lang=de) [abgerufen am 25.03.2024].
- Euler, Dieter (2020): Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung, in: *Handbuch Berufsbildung*, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S. 205–217.
- Fachkommission nach § 53 PflBG: Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht. Rahmenausbildungspläne für die praktische Ausbildung (2019): [online] <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/16560> [abgerufen am 20.04.2024].
- Finanzierung: Pflegeausbildung (o. D.): <https://www.bmfsfj.de>, [online] <https://www.pflegeausbildung.net/fuer-ausbilder-und-pflegeschulen/finanzierung.html> [abgerufen am 01.05.2024].
- Fischer, Renate (2013): *Berufliche Identität als Dimension beruflicher Kompetenz: Entwicklungsverlauf und Einflussfaktoren in der Gesundheits- und Krankenpflege*, Bielefeld: wbv Media GmbH & Company KG.
- VdPB Praxisanleitung (2024): VdPB Praxisanleitung, [online] <https://vdpb-praxisanleitung.de/fuer-praxisanleitungen/fragen-und-antworten-fuer-praxisanleitungen/>.
- Gesetzesentwurf der Bundesregierung (2016): *Entwurf eines Gesetzes zur Reform der Pflegeberufe (Pflegeberufereformgesetz – PflBRefG)*, Entwurf Eines Gesetzes Zur Reform der Pflegeberufe (Pflegeberufereformgesetz - PflBRefG, [online] <https://dserver.bundestag.de/btd/18/078/1807823.pdf> [abgerufen am 10.04.2024].

## Literaturverzeichnis

- Gigerenzer, Gerd/Kirsten Schlegel-Matthies/Gert G. Wagner (2016): *Digitale Welt und Gesundheit. eHealth und mHealth - Chancen und Risiken der Digitalisierung im Gesundheitsbereich*, Sachverständigenrat für Verbraucherfragen beim Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (Hrsg.), , [online] [https://epatient-rsd.com/wp-content/uploads/2016/02/01192016\\_Digitale\\_Welt\\_und\\_Gesundheit.pdf](https://epatient-rsd.com/wp-content/uploads/2016/02/01192016_Digitale_Welt_und_Gesundheit.pdf) [abgerufen am 15.04.2024].
- Großmann, Daniel/Daria Olden/Lena Dorin/Michael Meng/Miriam Peters/Bernd Reuschenbach (2023): *Primärqualifizierende Pflegestudiengänge aus Sicht Studierender*, in: *Pflege*, Bd. 36, Nr. 4, S. 209–219, [online] doi:10.1024/1012-5302/a000886.
- Gügel, Michael/Bildungszentrum für Gesundheitsberufe am Klinikum Landkreis Erding/Horst Maile/Klinikum Memmingen/Hermann Mayer/Krumbach/Wolfgang Schirsching/Essen/Michael Tröger/Universitätsklinikum Regensburg/Geschäftsführung/Ulrike Reus/DKG (o. D.): *DKG-UAG Weiterbildung zur Praxisanleitung*, [online] [https://www.dkgev.de/fileadmin/default/Mediapool/2\\_Themen/2.5.\\_Personal\\_und\\_Weiterbildung/2.5.11.\\_Aus-\\_und\\_Weiterbildung\\_von\\_Pflegeberufen/Praxisanleitung/Neu\\_ab\\_1.5/01\\_PA\\_Anla ge\\_I\\_Moduluebersicht\\_Module\\_ME.pdf](https://www.dkgev.de/fileadmin/default/Mediapool/2_Themen/2.5._Personal_und_Weiterbildung/2.5.11._Aus-_und_Weiterbildung_von_Pflegeberufen/Praxisanleitung/Neu_ab_1.5/01_PA_Anla ge_I_Moduluebersicht_Module_ME.pdf).
- Hamann, Erika/Gertrud Stöcker/Karl-Heinz Stolz/Claudia Winter/Christina Zink (2017): *Deutscher Bildungsrat für Pflegeberufe*, Pflegeausbildung Vernetzend Gestalten - Ein Garant für Versorgungsqualität, [online] <https://www.bildungsrat-pflege.de/wp-content/uploads/2022/02/2017-Broschuere-Pflegeausbildung-vernetzend-gestalten.pdf> [abgerufen am 10.04.2024].
- Hane, Melanie/Veronika Anselmann/Steve Strupeit (2021): *Praxisanleitung aus der Perspektive Auszubildender*, *Pflegezeitschrift*, S. 65–67, [online] doi:10.1007/s41906-021-1186-4 [abgerufen am 05.03.2024].
- Helmke, Andreas (2015): *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*, Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- Herkner, Volkmar/Jörg-Peter Pahl (2020): *Handlungsorientierung in der Berufsbildung*, in: *Handbuch Berufsbildung*, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S. 189–203.
- Hesse, Hans Albrecht (1972): *Berufe im Wandel: ein Beitrag zur Soziologie des Berufs, der Berufspolitik und des Berufsrechts*, Stuttgart: Ferdinand Enke.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) (2021): *INFORMATIONEN ZUM NEUEN PFLEGEBERUFEGESETZ „Praxisanleitung“ Merkblatt 7*, Merkblatt 7 Pflegeberufegesetz (PflBG) – Praxisanleitung, [online] [https://hlfgp.hessen.de/sites/hlfgp.hessen.de/files/2022-12/merkblatt\\_7\\_.pdf](https://hlfgp.hessen.de/sites/hlfgp.hessen.de/files/2022-12/merkblatt_7_.pdf) [abgerufen am 21.01.2024].
- Höhmann, Ulrike/Manuela Lautenschläger/Laura Schwarz (2016): *Belastungen im Pflegeberuf: Bedingungsfaktoren, Folgen und Desiderate.*, Klaus Jacobs/Adelheid Kuhlmei/Stefan Gruß/Jürgen Klauber/Antje Schwinger (Hrsg.), , [online] [https://www.wido.de/fileadmin/Dateien/Dokumente/Publicationen\\_Produkte/Buchr](https://www.wido.de/fileadmin/Dateien/Dokumente/Publicationen_Produkte/Buchr)

## Literaturverzeichnis

- eihen/Pflegereport/2016/Kapitel%20mit%20Deckblatt/wido\_pr2016\_gesamt.pdf [abgerufen am 16.04.2024].
- Isfort, Michael/Frank Weidner (2016): *Pflege-Thermometer 2016*, Deutsches Institut für Angewandte Pflegeforschung e.V. (Dip), [online] [https://katho-nrw.de/fileadmin/media/foschung\\_transfer/forschungsinstitute/dip/Endbericht\\_Pflege-Thermometer\\_2016-MI-2.pdf](https://katho-nrw.de/fileadmin/media/foschung_transfer/forschungsinstitute/dip/Endbericht_Pflege-Thermometer_2016-MI-2.pdf) [abgerufen am 17.04.2024].
- Kersting, Karin (2002): *Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Eine Studie zur moralischen Desensibilisierung*, Bern: Hans Huber.
- Kersting, Karin (2016): *Die Theorie des Coolout und ihre Bedeutung für die Pflegeausbildung*, Frankfurt am Main: Mabuse Verlag.
- Klein, Zoé/Miriam Peters/Daniel Garcia González/Bettina Dauer (2021): *Empfehlungen für Praxisanleitende im Rahmen der Pflegeausbildung nach dem Pflegeberufegesetz (PflBG): Fachworkshop-Empfehlungen zur Umsetzung in der Praxis*, Bonn: Barbara Budrich.
- Knoch, Tina (2019): *Praxisanleitung nach der neuen Pflegeausbildung: Die Vorgaben erfolgreich umsetzen*, Hannover: Vinzenz Network.
- Kögler, Kristina/Ulrike Weyland/Hugo H. Kremer (2022): *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2022*, Verlag Barbara Budrich, [online] doi:10.3224/84742628 [abgerufen am 10.03.2024].
- Kraft, Stephanie/Matthias Drossel (2019): *Untersuchung des sozialen, beruflichen und gesundheitlichen Erlebens von Pflegekräften in stationären Krankenpflegeeinrichtungen - Eine qualitative Analyse*, HBScience 10 (3-4), [online] <https://www.springerpflege.de/untersuchung-des-sozialen-beruflichen-und-gesundheitlichen-erleb/17006876> [abgerufen am 15.04.2024].
- Krieger, Winfried (2020): *Webinare – alles ganz anders hier!, Essentials*, [online] doi:10.1007/978-3-658-31332-6 [abgerufen am 13.05.2024].
- Kriesten, Ursula (2021): *Praxisanleitung – gesetzeskonform, methodenstar & innovativ: So setzen Sie das Pflegeberufegesetz praktisch um*, Hannover: Schlütersche Verlagsgesellschaft
- Kuckartz, Udo/Stefan Rädiker/Thomas Ebert/Julia Schehl (2013): *Statistik: Eine verständliche Einführung*, 2. Auflage, Wiesbaden: Springer VS.
- Landesamt für Arbeitsschutz, Verbraucherschutz und Gesundheit Abteilung Gesundheit (2022): *Nachweis über die kontinuierliche berufspädagogische Fortbildung von Praxisanleiterinnen und -anleitern im Rahmen des Pflegeberufegesetzes*, [online] <https://lavg.brandenburg.de/sixcms/media.php/9/G1-S8-Pflege-Anlage%20%20Nachweis%20berufsp%C3%A4dagogische%20Fortbildung%20PAL.pdf> [abgerufen am 25.03.2024].
- Landesamt für Gesundheit und Soziales (2022): *Handreichung zur berufspädagogischen Zusatzqualifikation und Pflichtfortbildung von Praxisanleiter:innen für Einrichtungen der praktischen Ausbildung nach Pflegeberufegesetz (PflBG)*, [online] [https://kopa-berlin.de/wp-content/uploads/2022/03/PflBG\\_PAL\\_berufspaed\\_Qualifikation\\_FB\\_21020222.pdf](https://kopa-berlin.de/wp-content/uploads/2022/03/PflBG_PAL_berufspaed_Qualifikation_FB_21020222.pdf) [abgerufen am 25.03.2024].

## Literaturverzeichnis

- Landesdirektion Sachsen (2024): [online]  
[https://www.lids.sachsen.de/soziales/?ID=16868&art\\_param=735](https://www.lids.sachsen.de/soziales/?ID=16868&art_param=735) [abgerufen am 21.01.2024].
- Landesdirektion Sachsen (2024): Gesundheitsfachberufe | Nachweispflichten in Bezug auf die Befähigung der Praxisanleiter im Rahmen der Pflegeausbildung nach dem Pflegeberufegesetz (PflBG), [online]  
[https://www.lids.sachsen.de/soziales/?ID=16868&art\\_param=735](https://www.lids.sachsen.de/soziales/?ID=16868&art_param=735) [abgerufen am 26.03.2024].
- Landespflegekammer Rheinland-Pfalz (2017): *Pädagogisch-Didaktischer Begründungsrahmen der Weiterbildungsordnung (WBO) der Landespflegekammer Rheinland-Pfalz (KdöR)*, [online] <https://pflegekammer-rlp.de/download/wbo-paedagogisch-didaktischer-begrueundungsrahmen-pdf/?wpdmdl=5858&refresh=668d8c13d08b51720552467> [abgerufen am 13.04.2024].
- Landespflegekammer Rheinland-Pfalz (2018): *1. Rahmenvorgabe: Funktionsweiterbildung für Praxisanleiterin in den Pflegeberufen*, [online] <https://pflegekammer-rlp.de/download/wbo-1-rahmenvorgabe-praxisanleitung-anlage-i-pdf/?wpdmdl=5881&refresh=668d8c13c9d711720552467> [abgerufen am 13.03.2024].
- Landespflegekammer Rheinland-Pfalz (2021): EMPFEHLUNG DER LANDESPFLEGEKAMMER RHEINLAND-PFALZ FÜR DIE JÄHRLICHE FORTBILDUNG VON PRAXISANLEITERINNEN UND PRAXISANLEITERN FÜR DIE AUSBILDUNG IN DEN PFLEGEBERUFEN, [online]  
[https://kompass.rlp.de/wp-content/uploads/2022/03/10\\_Jaehrliche\\_Fortbildungen\\_Praxisanleiter\\_Vorgaben\\_RLP\\_2021.pdf](https://kompass.rlp.de/wp-content/uploads/2022/03/10_Jaehrliche_Fortbildungen_Praxisanleiter_Vorgaben_RLP_2021.pdf) [abgerufen am 26.03.2024].
- Lauber, Annette (2017): *Von Können lernen: Lehr-/Lernprozesse im Praxisfeld Pflege aus der Perspektive von Lehrenden und Lernenden*, Münster: Waxmann.
- Leibig, Armin (2020): Lernen in der Praxis kritisch betrachtet - Klassische Praxisanleitung so mit Lernziel und diese Geschichten, in: Karl-Heinz Sahmel (Hrsg.), *Die praktische Ausbildung auf dem Prüfstand. Herausforderungen und Perspektiven*, 1. Aufl., Stuttgart: Kohlhammer, S. 75–86.
- Leibig, Armin/Karl-Heinz Sahmel (2019): Methodische Kompetenzen von PraxisanleiterInnen für die hochschulische Ausbildung, in: PADUA, S. S. 7-12.
- Löwenstein, Mechthild (2022): *Wege in die generalistische Pflegeausbildung: Gestalten, entwickeln, vorangehen*, Berlin: Springer.
- Ludwig, Iris/Monika Schäfer (2011): Die Differenzierung beruflicher Funktionen in der Pflege als Herausforderung und Chance, in: *Pflegewissenschaft in der Praxis. Eine kritische Reflexion*, Bern: Hans Huber, Hogrefe, S. 24–41.
- Lüftl, Katharina/Elfriede Fritz (2018): Lernvoraussetzungen sowie gemeinsames Lernen von Auszubildenden und Studierenden. Am Beispiel von Berufsfachschulen mit ausbildungsintegrierenden Bachelorstudiengängen, in: *Pädagogik der Gesundheitsberufe*, S. 137–145.

## Literaturverzeichnis

- Mamerow, Ruth (2021): *Praxisanleitung in der Pflege*, 7. Aufl., Springer Verlag.
- Martin, Jochen/Birte Mensdorf (2022): *Praxisanleitung in der generalistischen Pflegeausbildung: Hintergründe, Konzepte, Probleme, Lösungen*, Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Mayer, Hanna (2015): *Pflegeforschung anwenden*, 4. Aufl., Wien: Facultas Verlags- und Buchhandlungs AG
- Mayer, Horst O. (2013): *Interview und schriftliche Befragung, Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung*, 6. Auflage, München: Oldenbourg-Verlag.
- Meyer, Rita (2020): Professionalisierung, Professionalität und Professionalisierbarkeit, in: *Handbuch Berufsbildung*, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S. 547–559.
- Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2021): Neue Medizinische Ausbildungen Ab 1. Januar 2022, [online] <https://www.mags.nrw/pressemitteilung/minister-laumann-bundesweit-einheitliche-ausbildung-der-anaesthesie-und#:~:text=Insgesamt%20gibt%20es%20in%20Nordrhein,in%20der%20Operativ- und%20Assistenz%20belegt> [abgerufen am 01.06.2024].
- Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (o. D.): <https://www.mags.nrw/pflegefachfrau-pflegefachmann>, [online] <https://www.mags.nrw/pflegefachfrau-pflegefachmann> [abgerufen am 21.01.2024].
- Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes NRW (2020): *Stundenverteilung Anlage 7 PflAPrV und geforderte Qualifizierung der Praxisanleitenden*, [online] [https://www.mags.nrw/system/files/media/document/file/2020-03-10\\_stundenverteilung\\_anlage\\_7.pdf](https://www.mags.nrw/system/files/media/document/file/2020-03-10_stundenverteilung_anlage_7.pdf) [abgerufen am 27.06.2024].
- Ministerium für Arbeit, Soziales und Integration des Landes Sachsen-Anhalt (2021): *Pandemiebedingte Regelungen zu Praxisanleitungen in der neuen Pflegeausbildung*, [online] [https://pflege.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik\\_und\\_Verwaltung/MS/MS/2\\_Pflege/Generalistische\\_Pflegeausbildung/Erlass\\_Praxisanleitung\\_Stand\\_1-\\_Aenderung.pdf](https://pflege.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MS/MS/2_Pflege/Generalistische_Pflegeausbildung/Erlass_Praxisanleitung_Stand_1-_Aenderung.pdf) [abgerufen am 21.01.2024].
- Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Gesundheit (o.D.): saarland.de, [online] <https://www.saarland.de/masfg/DEinstitution> [abgerufen am 25.03.2024]
- Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Gesundheit (2022): *Verordnung zur Änderung der Verordnung zur Durchführung der Weiterbildung — Praxisanleiterin oder Praxisanleiter für Gesundheitsfachberufe —*, Amtsblatt Des Saarlandes, [online] [https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/msgff/tp\\_soziales/downloads\\_pflege/pflegeausbildung/amtsblatt\\_praxisanleitung.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=2](https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/msgff/tp_soziales/downloads_pflege/pflegeausbildung/amtsblatt_praxisanleitung.pdf?__blob=publicationFile&v=2) [abgerufen am 02.02.2024].
- Ministerium für Gesundheit, Soziales und Sport (o. D.): [online] <https://www.regierung-mv.de/Landesregierung/sm/gesundheit/Generalistische-Ausbildung-zur-Pflegefachfrau-oder-zum-Pflegefachmann/> [abgerufen am 25.03.2024].



## Literaturverzeichnis

- Ministerium für Soziales, Gesundheit und Integration Baden-Württemberg (2024): *Aktuelle Informationen zur Praxisanleitung nach dem PflBG* (Stand Januar 2024), [online] [https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Downloads\\_Gesundheits-\\_Pflegerberufe/Informationsblatt\\_Praxisanleitung.pdf](https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Downloads_Gesundheits-_Pflegerberufe/Informationsblatt_Praxisanleitung.pdf) [abgerufen am 25.03.2024].
- Ministerium für Soziales, Gesundheit und Sport (o. D.): *Generalistische Ausbildung Zur Pflegefachfrau / Zum Pflegefachmann - Regierungsportal M-V*, [online] <https://www.regierung-mv.de/Landesregierung/sm/gesundheit/Generalistische-Ausbildung-zur-Pflegefachfrau-oder-zum-Pflegefachmann/> [abgerufen am 21.01.2024].
- Mohr, Jutta/Karin Reiber (2022): *Auszubildendengewinnung und Ausbildungsgestaltung im Pflegeberuf: Eine laufbahnbezogene Perspektive auf den Leronort Praxis*, in: *Betriebliche Berufsbildungsforschung*, Stuttgart: Betriebliche Berufsbildungsforschung, S. 97–121.
- Müller, Hans-Joachim/Joachim Münch/Christiane Reuter U/Philipp Ulmer (2020): *Berufsbildungspolitik*, in: *Handbuch Berufsbildung*, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer VS, S. 597–609.
- Münchhausen, Gesa/Elisabeth Reichart/Normann Müller/Pia Gerhards/Nicolas Echarti (2023): *Integrierte Weiterbildungsberichterstattung - Aufbau einer systematischen Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung (IWBBE): Projektendbericht*, [online] <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/18628> [abgerufen am 02.04.2024].
- Neksa-Arbeitsgruppe (2020): *Ein Modellcurriculum für die berufspädagogische Zusatzqualifikation zur Praxisanleiterin / zum Praxisanleiter und ein Konzept für die berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter in der Pflegeausbildung im Land Brandenburg*, Ein Modellcurriculum für die Berufspädagogische Zusatzqualifikation Zur Praxisanleiterin / Zum Praxisanleiter und Ein Konzept für die Berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter in der Pflegeausbildung Im Land Brandenburg, [online] [https://kopa-berlin.de/wp-content/uploads/2021/01/Neksa\\_Modell-Curriculum\\_Praxisanleitung.pdf](https://kopa-berlin.de/wp-content/uploads/2021/01/Neksa_Modell-Curriculum_Praxisanleitung.pdf) [abgerufen am 03.05.2024].
- Niedersächsisches Kultusministerium (2022): *Absolvierung der berufspädagogischen 24-Stunden-Pflichtfortbildung für Praxisanleitungen in den Gesundheitsfachberufen: Voraussetzungen für ein Online-Angebot*, Absolvierung der Berufspädagogischen 24-Stunden-Pflichtfortbildung für Praxisanleitungen in den Gesundheitsfachberufen: Voraussetzungen für Ein Online-Angebot, [online] [https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/5\\_Berufliche\\_Bildung/Gesundheitsfachberufe/Notfallsanitaeter/2022-09-29\\_Voraussetzungen\\_Online-Format-PflBG-NotSanG-OTA-ATA-G-MTBG\\_\\_1\\_.pdf](https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/5_Berufliche_Bildung/Gesundheitsfachberufe/Notfallsanitaeter/2022-09-29_Voraussetzungen_Online-Format-PflBG-NotSanG-OTA-ATA-G-MTBG__1_.pdf) [abgerufen am 25.03.2024].
- Niveau 6 - deutscher Qualifikationsrahmen (o. D.): *Bundesministerium für Bildung und Forschung*, [online] [https://www.dqr.de/dqr/de/der-dqr/dqr-niveaus/niveau-6/niveau-6\\_node.html](https://www.dqr.de/dqr/de/der-dqr/dqr-niveaus/niveau-6/niveau-6_node.html) [abgerufen am 04.07.2024].

## Literaturverzeichnis

- Petko, Dominik (2010): *Lernplattformen in Schulen: Ansätze für E-Learning und Blended Learning in Präsenzklassen*, Wiesbaden: Springer-Verlag.
- Quernheim, German (2022): *Spielend anleiten und beraten: Praktische Pflegeausbildung kompetent starten*, 6. Aufl., Elsevier.
- Raithel, Jürgen/Bernd Dollinger/Georg Hörmann (2009): *Einführung Pädagogik: Begriffe - Strömungen - Klassiker - Fachrichtungen*, Wiesbaden: Springer-Verlag.
- Referat Praxisanleitung (o. D.): Bundesverband Lehrende Gesundheits- und Sozialberufe, [online] <https://blgsev.de/referate/referat-praxisanleitung/> [abgerufen am 06.07.2024].
- Reiber, Karin (2018): Pflegepädagogik- eine Etappe auf dem Weg der Akademisierung und Professionalisierung der Lehrtätigkeit an pflegeberuflichen Schulen?, in: *Professionalisierung von Care-Work. Innovationen der beruflichen Ausbildung und Lehramtsausbildung in personenbezogenen Dienstleistungsberufen*, Bielefeld: wbv, S. 61–72.
- Reiber, Karin/Antje Krause-Zenß/Kristina Greißl/Elena Tsarouha (2023a): Ambivalenzen und Herausforderungen für die Praxisanleitung in der generalistischen Pflegeausbildung, in: *Jahrbuch der Berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2023*, Verlag Barbara Budrich, [online] [https://www.pedocs.de/volltexte/2023/28008/pdf/JBWF\\_2023.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2023/28008/pdf/JBWF_2023.pdf).
- Reiber, Karin/Bernd Reuschenbach/Markus Wochnik/Daniel Großmann/Daria Olden/Elena Tsarouha/Antje Krause-Zenß/Kristina Greißl/Viktoria Schatt/Hochschule Esslingen/Katholische Stiftungshochschule München/Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (2023b): Veränderungen in Pflegeberuf und Pflegeausbildung – Intentionen und Effekte der Reform aus Sicht der Begleitforschung, in: Nicole Naeve-Stoß/Lars Windelband/Matthias Kohl/Anja Walter/Karin Büchter/Franz Gramlinger/H. Hugo Kremer/Karl Wilbers/Lars Windelband (Hrsg.), *Bwp@ Ausgabe Nr. 45*, www.bwpat.de, Bd. 45, [online] [https://www.bwpat.de/ausgabe45/reiber\\_etal\\_bwpat45.pdf](https://www.bwpat.de/ausgabe45/reiber_etal_bwpat45.pdf).
- Schaller, Tanja/Gertrud Stöcker/Karl-Heinz Stolz/Christina Zink/Deutscher Bildungsrat für Pflegeberufe/Beauftragte AG des DBR/Gertrud Hundenborn/Gerhard Igl (2020): Empfehlungen zur Musterweiterbildungsordnung für Pflegeberufe (MWBO PflB), [online] [https://www.bildungsrat-pflege.de/wp-content/uploads/2023/06/2020-01-27\\_DBR\\_MWBO-PflB\\_final.pdf](https://www.bildungsrat-pflege.de/wp-content/uploads/2023/06/2020-01-27_DBR_MWBO-PflB_final.pdf) [abgerufen am 20.03.2024].
- Schawe (2023): Praxisanleitung nach dem Pflegeberufegesetz, in: *PFLEGE Zeitschrift*, S. 42–44.
- Schiersmann, Christiane (2007): *Berufliche Weiterbildung*, Wiesbaden: Springer-Verlag.
- Schlosser, Daniela (2022): *Die Praxisanleitung in der Pflegeausbildung gestalten: Eine qualitativ-empirische Studie zur Rollenklarheit und Rollendiffusität*, Münster: Waxmann Verlag.
- Schröder, Laura/Chiara Radunovic/Silke Völz (2022): *Chancen, Herausforderungen und Potentiale von digital gestützter Weiterbildung in der Altenpflege – empirische Befunde aus dem Projekt ADAPT*, Forschung Aktuell, [online]

## Literaturverzeichnis

[https://www.iat.eu/media/forschungaktuell\\_2022-08.pdf](https://www.iat.eu/media/forschungaktuell_2022-08.pdf) [abgerufen am 20.05.2024].

- Schröer, Laura/Chiara Radunovic/Silke Völz (2022): Chancen, Herausforderungen und Potentiale von digital gestützter Weiterbildung in der Altenpflege: empirische Befunde aus dem Projekt ADAPT, [hdl.handle.net](https://hdl.handle.net/10.53190/fa/202208), [online] doi:10.53190/fa/202208 [abgerufen am 25.04.2024].
- SHIBB Landesamt Schleswig-Holsteinisches Institut für Berufliche Bildung Sachgebiet Gesundheits- und Pflegeberufe (2021): *Praxisanleitung gemäß §4 der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (Pflegeberufe- Ausbildungs- und Prüfungsverordnung – PflAPrV) vom 2. Oktober 2018 (BGBl. I S. 1572) - Stand 18.03.2021* -, [online] <https://www.koordinierungsstelle-sh.de/wp-content/uploads/2021/09/Anforderungen-an-die-Praxisanleiterqualifikation-SHIBB-03-2021.pdf> [abgerufen am 26.03.2024].
- Stahl, Hendrik (2019): *Quantitative Bedarfserhebung zur Gestaltung von berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisanleitungen in der Pflege*, [unveröffentlichte Bachelorarbeit, Hochschule Osnabrück Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften].
- Stahl, Hendrik (2021): Was brauchen Praxisanleitungen? PADUA, S. 51–56, [online] doi:10.1024/1861-6186/a000596 [abgerufen am 04.03.2024].
- Steffen, Petra/Sabine Löffert (2010): Ausbildungsmodelle in der Pflege, Düsseldorf, [online] [https://www.pflegegesellschaft-rlp.de/fileadmin/pflegesellschaft/Dokumente/Dokumente\\_2011/Ausbildungsmodelle\\_in\\_der\\_Pflege\\_-\\_11-2010.pdf](https://www.pflegegesellschaft-rlp.de/fileadmin/pflegesellschaft/Dokumente/Dokumente_2011/Ausbildungsmodelle_in_der_Pflege_-_11-2010.pdf) [abgerufen am 06.06.2024].
- Steiner, Elisabeth/Michael Benesch (2021): *Der Fragebogen: Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung*, Stuttgart: UTB.
- Stöger, Andreas (2024): Zusammenarbeit von Pflegepädagog\_innen und Praxisanleiter\_innen: Konzeptentwicklung eines Workshops, in: PADUA, S. 31–37.
- Thüringer Landesverwaltungsamt (2021): *Informationen zum Nachweis der jährlichen berufspädagogischen Fortbildung für die Praxisanleiter im Umfang von 24 Stunden gemäß der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (PFLAPRV) § 4 Abs. 3 Satz 1*, [online] [https://landesverwaltungsamt.thueringen.de/fileadmin/TLVwA/Wirtschaft\\_und\\_Gesundheit/Gesundheitswesen/Information\\_zum\\_Nachweis\\_der\\_24hFortbildung.pdf](https://landesverwaltungsamt.thueringen.de/fileadmin/TLVwA/Wirtschaft_und_Gesundheit/Gesundheitswesen/Information_zum_Nachweis_der_24hFortbildung.pdf) [abgerufen am 20.01.2024].
- Timmreck, Prof. Dr. Christian/Constanze Gerngras/Monika Klauke/Patricia Uth (2017): Pflegestudie 2017 – zum Status Quo und der Zukunft von Fort- und Weiterbildungen in den Pflegeberufen, Pflegestudie 2017 – Zum Status Quo und der Zukunft von Fort- und Weiterbildungen in den Pflegeberufen, S. 3–50, [online] [https://dpv-online.de/pdf/presse/Hochschule%20Niederrhein\\_Pflegestudie%202017.pdf](https://dpv-online.de/pdf/presse/Hochschule%20Niederrhein_Pflegestudie%202017.pdf) [abgerufen am 11.03.2024].
- Tschupke, Sandra/Ingo Meyer (2020): Professionalisierung von Praxisanleitenden in der Pflege: ein Fall für die wissenschaftliche Weiterbildung?!, Zeitschrift Hochschule

## Literaturverzeichnis

und Weiterbildung (ZHWB), S. 27–33, [online] doi:10.25656/01:21365 [abgerufen am 15.03.2024].

- Tschupke, Sandra/Ingo Meyer (2021): Quo vadis Praxisanleitung?! zum Stand der Praxisanleitendenqualifizierung in Pflege und Rettungsdienst, Public-Health-Forum/Public Health Forum, S. 251–253, [online] doi:10.1515/pubhef-2021-0060 [abgerufen am 13.05.2024].
- ver.di (2015): Ausbildungsreport 2015, [online] <https://gesundheit-soziales-bildung.verdi.de/service/publikationen/++co++073c31d6-d358-11e6-8724-52540066e5a9> [abgerufen am 20.04.2024].
- ver.di (2021): *Ausbildungsreport Pflegeberufe 2021*, [online] [https://gesundheit-soziales-bildung.verdi.de/++file++6347da65633e1ac561cb8116/download/V-FB3\\_010\\_Ausbildungsreport\\_2022\\_RZ\\_ab\\_screen.pdf](https://gesundheit-soziales-bildung.verdi.de/++file++6347da65633e1ac561cb8116/download/V-FB3_010_Ausbildungsreport_2022_RZ_ab_screen.pdf) [abgerufen am 29.03.2024].
- Vereinigung der Pflegenden in Bayern (2020): Nachweisfristen Nicht für Alle Praxisanleiter Gleich - VdPB Praxisanleitung, [online] <https://vdpb-praxisanleitung.de/nachweisfristen-nicht-fuer-alle-praxisanleiter-gleich/> [abgerufen am 21.01.2024].
- Vereinigung der Pflegenden in Bayern Praxisanleitung (o. D.): Fragen und Antworten für Praxis-Anleitungen, [online] <https://vdpb-praxisanleitung.de/fuer-praxisanleitungen/fragen-und-antworten-fuer-praxisanleitungen/> [abgerufen am 09.05.2024].
- Verordnung über die Anforderungen für die Ausbildung an staatlich anerkannten Pflegeschulen und Einrichtungen der praktischen Ausbildung im Land Bremen nach dem Pflegeberufegesetz vom 2. Januar 2020 - Transparenzportal Bremen (o. D.): [online] [https://www.transparenz.bremen.de/metainformationen/verordnung-ueber-die-anforderungen-fuer-die-ausbildung-an-staatlich-anerkannten-pflegeschulen-und-einrichtungen-der-praktischen-ausbildung-im-land-bremen-nach-dem-pflegeberufegesetz-vom-2-januar-2020-160035?template=20\\_gp\\_ifg\\_meta\\_detail\\_d](https://www.transparenz.bremen.de/metainformationen/verordnung-ueber-die-anforderungen-fuer-die-ausbildung-an-staatlich-anerkannten-pflegeschulen-und-einrichtungen-der-praktischen-ausbildung-im-land-bremen-nach-dem-pflegeberufegesetz-vom-2-januar-2020-160035?template=20_gp_ifg_meta_detail_d) [abgerufen am 15.02.2024].
- Walter, Anja/Nadine Dütthorn/Sandra Altmeppen/Sandra Bensch/Manuela Bergjan/Mathias Bonse-Rohmann/Michael Bossle/Elfriede Brinker-Meyendriesch/Roland Brühe/Ingrid Darmann-Finck/Juliane Dieterich/Roswitha Ertl-Schmuck/Jonas Hänel/Anne Kellner/Karin Kersting/Patrizia Raschper/Karin Reiber/Renate Schwarz-Govaers/Astrid Seltrecht/Anja Walter/Bärbel Wesselborg/Johannes Korporal/Bärbel Dangel (2018): *FACHQUALIFIKATIONSRAHMEN PFLEGEDIDAKTIK*, Sektion Bildung und Sektion Hochschullehre Pfl egewissenschaft, [online] [https://dg-pflegewissenschaft.de/wp-content/uploads/2019/03/2019\\_02\\_20-FQR-Ver%C3%B6ffentlichung\\_ES.pdf](https://dg-pflegewissenschaft.de/wp-content/uploads/2019/03/2019_02_20-FQR-Ver%C3%B6ffentlichung_ES.pdf).
- Weinberg, Johannes (1999): *Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung*, Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, [online] [https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/weinberg99\\_01.pdf](https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/weinberg99_01.pdf) [abgerufen am 04.06.2024].

## Literaturverzeichnis

- Weinhardt, Marc (2017): Subjektorientierte Professionalisierung, lebenslanges Lernen und der EQR/DQR in der systemischen Fort- und Weiterbildung, Kontext, S. 262–277, [online] doi:10.13109/kont.2017.48.3.262 [abgerufen am 13.05.2024].
- Weiterbildungsordnung der Landespflegekammer Rheinland-Pfalz (2021): [online] <https://pflegekammer-rlp.de/download/wbo-regelungstext-muster-und-zulassungskriterien-pdf/?wpdmdl=5862&refresh=668da5a3c18f11720559011> [abgerufen am 24.03.2024].
- Weiterbildungsordnung der Pflegekammer Nordrhein-Westfalen (2023): [online] [https://www.pflegekammer-nrw.de/wp-content/uploads/2023/10/2023-10-25\\_PKNRW\\_Entwurf\\_WBO.pdf](https://www.pflegekammer-nrw.de/wp-content/uploads/2023/10/2023-10-25_PKNRW_Entwurf_WBO.pdf) [abgerufen am 04.03.2024].
- Weyland, Ulrike/Marisa Kaufhold (2017): Qualifizierung des betrieblichen Bildungspersonal in der Pflege: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, BIBB - Startseite, [online] <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/8247> [abgerufen am 02.06.2024].
- Weyland, Ulrike/Wilhelm Koschel (2021): Qualifizierung von Praxisanleiter\*innen in den Gesundheitsfachberufen. ein digital gestützter Ansatz am Beispiel der generalistischen Pflegeausbildung, DENK Doch MAL-Das online-Magazin, [online] <https://denk-doch-mal.de/ulrike-weyland-wilhelm-koschel-qualifizierung-von-praxisanleiterinnen-in-den-gesundheitsfachberufen/> [abgerufen am 25.03.2024].
- Wittpoth (2003): *Einführung in die Erwachsenenbildung*, Opladen: Leske + Budrich.

# Anhang

## Informationsanschreiben

### **„Umsetzung der Berufspädagogischen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende in der Pflege“**

Sehr geehrte Damen und Herren,

im Rahmen unserer Masterarbeit führen wir eine Online-Umfrage zu dem Thema **„Umsetzung der berufspädagogischen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende in der Pflege“** durch. Hierbei ist Ihre Unterstützung gefragt.

Wir sind zwei Studentinnen der Pflegepädagogik an der Katholischen Hochschule NRW in Köln und verfügen beide über eine langjährige Erfahrung als Praxisanleitende in der Pflegeausbildung und Fachweiterbildung, was uns zur Durchführung dieser Umfrage motiviert hat.

**Unser Ziel ist es, eine Bestandsaufnahme zur inhaltlichen Umsetzung und Gestaltung der jährlichen Pflichtfortbildung zu erhalten und wertvolle Erkenntnisse in diesem Bereich zu gewinnen.**

Aus diesem Grund möchten wir Bildungseinrichtungen des Gesundheitswesens, Pflegeschulen und Fort- und Weiterbildungseinrichtungen bundesweit zu diesem Thema befragen. Wir würden uns über Ihre Teilnahme sehr freuen.

**Die Umfrage umfasst 18 Fragen und dauert ca. 10-15 Minuten.** Die Teilnahme ist freiwillig und alle Antworten werden vertraulich behandelt. Es werden keine Rückschlüsse auf einzelne Personen oder Bildungseinrichtungen gezogen.

Wir laden Sie herzlich ein, an der Online-Umfrage unter dem folgenden Link oder QR-Code teilzunehmen. Bitte leiten Sie diese E-Mail ggf. an die zuständige Ansprechpartner\*in in Ihrer Einrichtung weiter.



<https://limesurvey.katho-nrw.de/index.php/842795?lang=de>

Vielen Dank im Voraus für Ihre Unterstützung. Bei Rückfragen stehen wir Ihnen gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen,

Martina Coenen & Marija Domjanovic  
E-Mail: [FortbildungPraxisanleiter@web.de](mailto:FortbildungPraxisanleiter@web.de)

## Einleitungstext Fragebogen



**Sehr geehrte Teilnehmende,**

**vielen Dank, dass Sie an der Online-Umfrage zum Thema „Umsetzung der berufspädagogischen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende in der Pflege“ mitwirken.**

**Wir sind zwei Studentinnen der Pflegepädagogik an der Katholischen Hochschule NRW in Köln und verfügen beide über langjährige Erfahrung als Praxisanleitende in der Pflegeausbildung und Fachweiterbildung, was uns zur Durchführung dieser Umfrage motiviert hat.**

**Im Rahmen unserer Masterarbeit ist es unser Ziel, eine aktuelle Bestandsaufnahme zur inhaltlichen Umsetzung und Gestaltung der jährlichen Pflichtfortbildung zu erhalten und wertvolle Erkenntnisse in diesem Bereich zu gewinnen.**

**Mit Ihrer Teilnahme an der Onlinebefragung tragen Sie dazu bei, eine erstmalige Bestandsaufnahme der Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende zu generieren.**

### **Was erwartet Sie?**

**Die Umfrage umfasst 18 Fragen und dauert ca. 10-15 Minuten.**

**Die Fragen sind thematisch in vier Fragenblöcke unterteilt, die sowohl geschlossene Fragen, mit einer oder mehreren Antwortmöglichkeiten, als auch offenen Fragen enthalten.**

**Teil A: Fragen zur Bildungseinrichtung**

**Teil B: Formelle und inhaltliche Umsetzung der berufspädagogischen Pflichtfortbildung für Praxisanleitende**

**Teil C: Berufliche Qualifikation der Lehrenden für die Pflichtfortbildung**

**Teil D: Homogenität der Teilnehmenden**

**Bitte füllen Sie den Fragebogen vollständig aus, damit Ihre Antworten in die Auswertung einbezogen werden können.**

**Die Teilnahme an der Befragung ist selbstverständlich freiwillig. Die Daten werden vollständig anonymisiert und vertraulich behandelt. Sie dienen ausschließlich der Erstellung unserer Masterarbeit und möglicherweise daraus resultierenden**

## Fragebogen

**Teil A: Einleitung**

**A1. 1. Bietet Ihre Bildungseinrichtung die jährliche berufspädagogische Fortbildung für Praxisanleitende nach der Pflegeberufe - Ausbildungs- und Prüfungsverordnung im Umfang von 24 Stunden an?**

Ja Nein **Teil B: Teil A - Fragen zur Einrichtung**

**B1. 1. In welchem Bundesland befindet sich Ihre Bildungseinrichtung?**

Baden-Württemberg Bayern Berlin Brandenburg Bremen Hamburg Hessen Mecklenburg-Vorpommern Niedersachsen Nordrhein-Westfalen Rheinland-Pfalz Saarland Sachsen Sachsen-Anhalt Schleswig-Holstein Thüringen 

**B2. 2. Ist Ihre Bildungseinrichtung eine.....**

Pflegeschule Fort-und Weiterbildungsstätte sonstige





**B3. 3. Welche Größe hat Ihre Bildungseinrichtung? (keine Pflichtfrage)**

bis 60 Auszubildende

bis 89 Auszubildende

> 90 Auszubildende

**B4. 4. Angaben zur eigenen Person**

**In welcher Funktion sind Sie in Ihrer Bildungseinrichtung tätig?**

Schulleitung

stellv. Schulleitung

Lehrkraft

Schulassistent\*in

studentische Aushilfe

Verwaltungskraft

Sonstiges

Sonstiges



**Teil C: Teil B - Formelle Umsetzung der jährlichen Fortbildung für Praxisanleitende**

**C1. 1. Wie lautet die Bezeichnung der Pflichtfortbildung in Ihrer Bildungseinrichtung?**

Pflichtfortbildung

Update

Refresher

Workshop

Berufspädagogische Fortbildung

Auffrischkurs

Sonstiges

Sonstiges

**C2. 2. Wie wird die Fortbildung in Ihrer Bildungseinrichtung zeitlich umgesetzt?**

drei Tage in einem Block

zwei Tage im Block, einen Tag zeitlich separat

drei Tage über das Jahr verteilt (z.B. Tagesseminare, Kongresse)

Sonstiges

Sonstiges



**C3. 3. In welchem Format wird die Fortbildung angeboten?**

- nur in Präsenzveranstaltung
- nur in Onlineveranstaltung
- Mischform: ein Tag online, zwei Tage in Präsenz
- Mischform: zwei Tage online, ein Tag in Präsenz
- Sonstiges

Sonstiges

**Teil D: Teil B - Inhaltliche Umsetzung der berufspädagogischen Fortbildung für Praxisanleitende**

**D1. 1. Sind die thematischen Inhalte der Fortbildungen in Ihren Bildungseinrichtungen...**

|                   | trifft<br>nicht zu       | trifft<br>selten zu      | trifft<br>teilweise zu   | trifft<br>überwiegen<br>d zu |
|-------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------------|
| Berufspädagogisch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     |
| Berufspolitisch   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     |
| Berufsfachlich    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     |
| Berufspraktisch   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>     |

**D2. 2. Auswahl der inhaltlichen Themen der Fortbildung**

**Wie findet die Generierung von Inhalten für die Gestaltung der Fortbildung statt?**

**Mehrere Antworten sind möglich.**

- Aktuelle Fachliteratur
- Abprache mit dem Lehrerkollegium
- Vorschläge von Pflegenden aus der Praxis
- Vorschläge von Praxisanleitenden
- Vorschläge von Leitungskräften der Pflegeeinrichtung
- Vorschläge von Auszubildenden



Sonstiges



Sonstiges

**D3. 3. Was wäre bei der inhaltlichen Ausgestaltung aus Ihrer Sicht hilfreich?**

**Teil E: Teil C - Berufliche Qualifikation der Lehrenden für die Fortbildung**

**E1. 1. Berufliche Qualifikation der Lehrenden für die Fortbildung**

**Wer ist in Ihrer Bildungseinrichtung verantwortlich für die Organisation der Fortbildung?**

**Mehrere Antworten sind möglich.**

Leitung der Bildungseinrichtung

eine Person des Lehrkollegiums

mehrere Personen des Lehrkollegiums (zwei oder mehr)

Praxisleitende

Ausbildungskordinatoren

Sonstiges 

Sonstiges



**E2. 2. Welche höchste berufliche Qualifikation hat die (haupt-)verantwortliche Person der Fortbildung?**

- Bachelor
- Master/Lehrer\*in für Pflegeberufe
- Diplom
- Pädagogische Weiterbildung
- keine pädagogische Weiterbildung
- nicht bekannt
- Sonstiges

Sonstiges

**E3. 3. Hat die (haupt-)verantwortliche Person der Fortbildung eine abgeschlossene Weiterbildung zum Praxisanleitenden absolviert?**

- ja
- nein
- nicht bekannt

**E4. 4. Wer unterrichtet die Inhalte der Fortbildung?**

|  | nie                      | selten                   | oft                      | immer                    |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Fortbildungsverantwortliche Person/Personen      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| mehrere interne Lehrende der Bildungseinrichtung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| externe Lehrende                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**Teil F: Teil D - Homogenität der Teilnehmenden**

**F1. 1. Wie setzt sich die berufliche Zugehörigkeit der Teilnehmenden der Fortbildung zusammen?**

Mehrere Antworten sind möglich.

- Pflegeausbildung
- Fachweiterbildung
- Operationstechnische Assistent\*in



Anästhesietechnische Assistent\*in

Rettungssanitäter\*in

Hebamme

sonstige

**F2. 2. Gibt es im Fall von Teilnehmenden aus zwei oder mehr beruflichen Zugehörigkeiten aus Ihrer Sicht Herausforderungen bei der Gestaltung der Fortbildung?**

Wenn ja, welche?

### Teil G: Ergänzende Aspekte

**G1. Gibt es weitere thematische Aspekte zur Fortbildung die aus Ihrer Sicht wichtig sind?**

### Teil H: Abschlussfolie

Die Umfrage ist beendet, vielen Dank!

**Vielen Dank für Ihre Teilnahme an der Umfrage und Ihre Unterstützung.**

## Datenschutzerklärung der Online- Umfrage

Im Folgenden informiere wir Sie über den datenschutzrechtskonformen Umgang mit Ihren personenbezogenen Daten und bitte um Ihre Zustimmung zur Teilnahme an unserer Studie sowie zur Verwendung Ihrer Daten für die angegebenen Zwecke.

Alle personenbezogenen Daten werden unter Berücksichtigung der Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) behandelt. Ihre Teilnahme an dieser Studie ist freiwillig. Sie haben jederzeit die Möglichkeit, Auskunft über die von uns gespeicherten personenbezogenen Daten zu erhalten (DSGVO Art. 15). Sie können jederzeit eine Berichtigung dieser Daten (DSGVO Art. 16), sowie deren Löschung verlangen (DSGVO Art. 17). Sie haben jederzeit das Recht, eine Einschränkung der Verarbeitung ihrer Daten zu fordern (DSGVO Art. 18), Widerspruch gegen deren weitere Verarbeitung zu erheben (DSGVO Art. 21) oder ihr Recht auf Datenübertragbarkeit (DSGVO Art. 20) geltend zu machen.

Weiterhin haben Sie unbeschadet eines anderweitigen verwaltungsrechtlichen oder gerichtlichen Rechtsbehelfs das Recht auf Beschwerde bei einer Aufsichtsbehörde (DSGVO Art. 77). Weder eine automatisierte Entscheidungsfindung noch ein Profiling im Sinne des Art. 22 Abs. 1 und 4 DSGVO finden statt. Die Veröffentlichung von Forschungsergebnissen in Publikationen (wie beispielsweise Projektberichten, (Fach-)Artikeln oder Abschlussarbeiten), in Vorträgen oder sonstigen Präsentationsformaten (wie bspw. Postern) erfolgt ausschließlich in anonymisierter Form und lässt zu keinem Zeitpunkt Rückschlüsse auf Sie als Person zu.

Teile Ihrer Aussagen werden, Ihr Einverständnis vorausgesetzt, eventuell in Publikationen, Berichten, im Web oder anderen Ergebnisdarstellungen zitiert. Dies geschieht in anonymisierter Form, d. h. ohne Angabe Ihres Namens oder Ihrer Adresse. Durch die anonyme Umfrage ist eine Zuordnung Ihrer Antworten zu Ihrer Person ist nicht möglich. Der Zugriff auf die Datensätze erfolgt über einen Passwortgeschützten PC und liegen ausschließlich unserem betreuenden Prof. Dr. Roland Brühe und unserer Person vor. Da die Teilnahme anonym ist, können die Antworten nicht auf Sie zurückgeführt werden. Dies bedeutet, dass Ihr persönlicher Datensatz nach Abschluss der Befragung nicht identifizierbar ist. „Die erhobenen Daten werden geschützt aufbewahrt und nur berechtigte Forschende erhalten Zugriff auf diese. Ihre Angaben zu Namen und Adresse sowie Ihre Einwilligungserklärungen werden getrennt von den sonstigen erhobenen Daten aufbewahrt,

## Anhang

sodass diese nicht miteinander in Verbindung gebracht werden können. Die Mitarbeiter\*innen, welche Zugriff auf diese Daten haben, wurden schriftlich zur Einhaltung der datenschutzrechtlichen Bestimmungen verpflichtet.

Bei Speicherung der Daten werden alle datenschutzrechtlichen Bestimmungen zur Sicherung personenbezogener Daten berücksichtigt. Die pseudonymisierten Daten werden mindestens zehn Jahre gespeichert. Danach werden sie datenschutzkonform vernichtet.“

In jedem Fall gilt: Ihre Teilnahme an unserer Studie ist freiwillig.

Nach Beginn der Umfrage haben Sie jederzeit die Möglichkeit die Umfrage ohne Angabe von Gründen zu beenden. Lehnen Sie die Teilnahme an der Umfrage ab, entstehen Ihnen hieraus keine Nachteile. Für die Einhaltung der Datenschutzbestimmungen wir selbst verantwortlich.

Ich bin damit einverstanden, an der anonymen Umfrage teilzunehmen und stimme der Erhebung und Verarbeitung der (personenbezogenen) Daten im Kontext der Studie zu.



# Versicherung selbständiger Arbeit

## Eidesstattliche Versicherung

Hiermit versichern wir an Eides statt,

- dass wir die vorliegende Masterarbeit „Umsetzung der berufspädagogischen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende in der Pflege“ selbstständig angefertigt und
- keine anderen als die angegebenen und bei Zitaten kenntlich gemachten Quellen und Hilfsmittel benutzt haben.

Die Strafbarkeit einer falschen eidesstattlichen Versicherung ist uns bekannt, namentlich die Strafandrohung gemäß § 156 StGB bis zu drei Jahren Freiheitsstrafe oder Geldstrafe bei vorsätzlicher Begehung der Tat bzw. gemäß § 161 Abs. 1 StGB bis zu einem Jahr Freiheitsstrafe oder Geldstrafe bei fahrlässiger Begehung. Hinweis auf die einschlägigen §§ 156, 161 StGB: § 156 StGB: Falsche Versicherung an Eides Statt. Wer vor einer zur Abnahme einer Versicherung an Eides Statt zuständigen Behörde eine solche Versicherung falsch abgibt oder unter Berufung auf eine solche Versicherung falsch aussagt, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder mit Geldstrafe bestraft.

### § 161 StGB

#### **Fahrlässiger Falscheid; fahrlässige falsche Versicherung an Eides Statt**

(1) Wenn eine der in den §§ 154 bis 156 bezeichneten Handlungen aus Fahrlässigkeit begangen worden ist, so tritt Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr oder Geldstrafe ein.

(2) Strafflosigkeit tritt ein, wenn der Täter die falsche Angabe rechtzeitig berichtigt,

Die Vorschriften des § 158 Abs. 2 und 3 gelten entsprechend.

Köln, den 14.07.2024



Marija Domjanovic



Martina Coenen