

Qualifikationsprofil für die Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“

Ergebnisbericht

Im Auftrag des Bundesministeriums für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz



Qualifikationsprofil für die Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“

Ergebnisbericht

Autorinnen:

Marion Bajer
Doris Pfabigan

Unter Mitarbeit von:

Petra Kozisnik

Fachliche Begleitung:

Gesundheits- und Krankenpflege-Beirat des
Bundesministeriums für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz

Projektassistenz:

Petra Groß

4. überarbeitete Fassung (Erstfassung: September 2021)

Die Inhalte dieser Publikation geben den Standpunkt der Autorinnen und nicht unbedingt jenen des Auftraggebers wieder.

Wien, im November 2024

Im Auftrag des Bundesministeriums für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz

Zitervorschlag: Bajer, Marion; Pfabigan, Doris (2024): Qualifikationsprofil für die Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“. Ergebnisbericht. 4. überarbeitete Fassung. Gesundheit Österreich, Wien

Zl. P4/4/5040

Eigentümerin, Herausgeberin und Verlegerin: Gesundheit Österreich GmbH,
Stubenring 6, 1010 Wien, Tel. +43 1 515 61, Website: www.goeg.at

Kurzfassung

Hintergrund

Die Aufgaben von Lehrenden in der Pflege sind in §§ 23–25 GuKG mit Blick auf die zukünftigen Herausforderungen im Kontext der Lehraufgaben angeführt. Welche Kernkompetenzen Lehrende brauchen, um diesen Herausforderungen adäquat begegnen zu können, ist eine zentrale Frage für die Entwicklung/Bereitstellung qualitativ hochwertiger Bildungsangebote. Vor diesem Hintergrund wurde die Gesundheit Österreich GmbH vom BMSGPK damit beauftragt, ein Qualifikationsprofil für Lehraufgaben in der Pflege zu erarbeiten.

Methode

Eine Literaturrecherche zum Thema „Lehrerbildung und Pflegedidaktik“ wurde im deutschsprachigen Kontext durchgeführt. Im Rahmen eines Expertenreviews wurden die Ergebnisse auf Umfang, Realisierbarkeit und Vollständigkeit überprüft.

Ergebnisse

Die Kernkompetenzen Lehrender in der Pflege lassen sich in drei zentrale Themenbereiche gliedern:

1. Grundlagen professionellen Lehrerhandelns in der Pflege
2. Bildungsentwicklung und (Bildungs-)Management
3. Lehren und Lernen

Die daraus abzuleitenden Qualifikationen wurden in Anlehnung an das Strukturmodell des Fachqualifikationsrahmens Pflegedidaktik (Walter/Dütthorn 2019) formuliert. Formal orientiert sich das Qualifikationsprofil am Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen und am Leitfaden „Lernergebnisorientierung in der Erwachsenenbildung“ (Schlögl et al. 2012).

Empfehlungen

Diese Arbeit bietet eine Grundlage für die Entwicklung qualitätsvoller Studiengänge zur Sicherstellung der Qualifikation im Sinne der gesetzlichen Vorgaben.

Inhalt

Kurzfassung	III
Tabellen.....	VI
Abkürzungen.....	VII
1 Einleitung	1
2 Eckpunkte des rechtlichen Rahmens für die Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“	3
3 Gesundheits- und Krankenpflegegesetz.....	4
4 Besonderheiten der Pflegepädagogik.....	5
4.1 Exkurs: Praxisanleitung.....	6
4.1.1 Bedeutung, Aufgaben sowie An- und Herausforderungen der Praxisanleitung	6
4.1.2 Weiterbildung zur Praxisanleiterin / zum Praxisanleiter	7
4.1.3 Schlussfolgerungen	7
5 Konzeptionsrahmen und Strukturierung des Qualifikationsprofils.....	8
5.1 Konzeptioneller Rahmen.....	8
5.1.1 Fachliche Vertiefung.....	8
5.2 Strukturierung des Qualifikationsprofils.....	9
6 Festlegung des Qualifikationsniveaus	11
7 Qualifikationsprofil für Lehraufgaben in der Pflege.....	12
7.1 Grundlagen der Pflegepädagogik.....	12
7.1.1 Berufs- und Bildungspädagogik.....	12
7.1.2 Wissenschaftliche Paradigmen von Pflegewissenschaft, Bildungs- und zentralen Bezugswissenschaften	12
7.1.3 Entwicklung einer professionellen Identität.....	13
7.2 Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement.....	14
7.2.1 Curriculumentwicklung	14
7.2.2 Lernortgestaltung und Lernortkooperation.....	14
7.2.3 Schulentwicklung, Management und Leadership.....	15
7.3 Lehren und Lernen.....	16
7.3.1 Theoriegeleitet Lehr- und Lernsituationen gestalten.....	16
7.3.2 Leistungsfeststellung und -bewertung	17
7.3.3 Lernberatung.....	17
8 Mögliche ECTS-Verteilung	18
Quellen.....	20

Tabellen

Tabelle 1:	Eckpunkte des rechtlichen Rahmens für die Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“	3
Tabelle 2:	Übersicht über die Möglichkeiten einer fachlichen Vertiefung.....	9
Tabelle 3:	Niveau 7 des Nationalen Qualifikationsrahmens.....	11
Tabelle 4:	Mögliche ECTS-Verteilung	19

Abkürzungen

BMSGPK	Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz
BMHS	berufsbildende mittlere und höhere Schule
DGKP	Diplomierte Gesundheits- und Krankenpflegeperson
ECTS	European Credit Transfer System
GÖG	Gesundheit Österreich GmbH
GuKG	Gesundheits- und Krankenpflegegesetz, BGBl. I Nr. 108/1997 in der geltenden Fassung
GuK-LVF	Gesundheits- und Krankenpflege-Lehr- und Führungsaufgaben-Verordnung, BGBl. II Nr. 453/2005 in der geltenden Fassung
GuK-WV	Gesundheits- und Krankenpflege-Weiterbildungsverordnung, BGBl. II Nr. 453/2006 in der geltenden Fassung

1 Einleitung

Die Anforderungen an die Lehrenden im Pflegebereich haben sich in den letzten Jahren laufend erweitert. Ursachen dafür sind unter anderem in der Novellierung des GuKG 2016 zu finden. Der erweiterte Kompetenzbereich des gehobenen Dienstes für Gesundheits- und Krankenpflege sowie die Schaffung eines gänzlich neuen Berufs, der Pflegefachassistentin / des Pflegefachassistenten, stellen Lehrende und Führungspersonen im Bildungsbereich der Pflege vor neue Herausforderungen. Personalbedarfsprognosen zeigen einen hohen Bedarf an Pflegepersonen, die in den nächsten fünf bis zehn Jahren ausgebildet werden sollten, um den Bedarf an Pflegekräften im österreichischen Gesundheitswesen zukünftig decken zu können (Rappold/Juraszovich 2019). Auch steigt die Notwendigkeit, die Ausbildungen im Pflegebereich modernen Unterrichtskonzepten anzupassen, wozu auch die steigende Nachfrage nach digitalen Methoden im Unterricht zählt. Nicht zuletzt sind Lehrpersonen in der Pflege zunehmend damit konfrontiert, ergebnisorientierte Bildungsprozesse umzusetzen. Besonders in der Berufsausbildung ist es wichtig, Lernergebnisse in Form beruflicher Handlungskompetenzen anzustreben (Dehnbostel 2018).

Die oben genannten Entwicklungen erfordern die Bedachtnahme auf den Anspruch einer größtmöglichen Ausrichtung der Ausbildung der Pflegepädagoginnen/-pädagogen¹ an der Lehrerbildung für die sekundäre Bildungsstufe in Österreich allgemein. Diese sei nachfolgend kurz ausgeführt:

Gemäß § 38a Abs. 2 HG (2005) absolvieren Lehrende in der Sekundarstufe in Österreich, die allgemeinbildende Unterrichtsgegenstände unterrichten, ihre Ausbildung in der Regel entweder an einer pädagogischen Hochschule oder/und auf einer Universität. Dem Abschluss auf Bachelorebene, welcher den Nachweis von 240 ECTS bedingt, folgt in der Regel ein Masterstudium mit fachlichen, didaktischen, allgemein bildungswissenschaftlichen und pädagogisch-praktischen Inhalten. Charakteristisch ist die Notwendigkeit einer Spezialisierung in ein oder zwei Unterrichtsfächern. Lehrende an berufsbildenden mittleren bzw. höheren Schulen absolvieren ebenfalls eine Ausbildung im tertiären Bildungssektor, wobei Lehrende fachpraktischer Unterrichtsgegenstände nach einer facheinschlägigen Berufsausbildung auch eine mehrjährige Berufspraxis aufweisen müssen.

Die Tatsache, dass die Ausbildungen für die Lehrenden in der Sekundarstufe – egal, ob die Orientierung der Lehrperson allgemeinbildend, fachtheoretisch oder fachpraktisch erfolgt – im tertiären Bildungssektor verortet sind, begründet die Empfehlung, die Spezialisierungsausbildung für Lehrende in der Pflege mit einem Masterabschluss zu etablieren, auch weil die berufliche Grundausbildung auf Bachelorebene angesiedelt ist. Wünschenswert wäre ebenfalls eine Angleichung an die Regelung der Spezialisierung in einem bzw. zwei pflegefachlichen „Themengebieten“. In diesem Zusammenhang von Unterrichtsfächern zu sprechen, wie das im sekundären Bildungssektor der Fall ist, wäre im Kontext der Pflegeausbildung eher unzutreffend, da die Ausbildungen zunehmend lernfeld- bzw. handlungsfeldorientiert gestaltet werden.

¹ Da die Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“ die Fachdisziplin der Pflegepädagogik umfasst, liegt es nahe, im Kontext der Berufsbezeichnung von Pflegepädagoginnen/-pädagogen zu sprechen. In wenigen Fällen wird in diesem Bericht die Bezeichnung „Lehrende in der Pflege“ synonym dazu verwendet.

Der Aufgabenbereich von Lehrenden in der Pflege umfasst zwar insbesondere die Lehrtätigkeit, aber auch die Leitung von Ausbildungen im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege, worauf in ihrer Ausbildung Rücksicht genommen werden muss.

Vor diesem Hintergrund wurde die GÖG im Jahre 2020 vom BMSGPK damit beauftragt, eine fachliche Grundlage für ein Qualifikationsprofil für Pflegepädagoginnen/-pädagogen zu entwickeln.² Da gemäß § 24 GuKG die Lehrtätigkeit in der Gesundheits- und Krankenpflege nicht den tertiären Ausbildungssektor einschließt, kann das vorliegende Qualifikationsprofil nur für Lehrende in der Pflege, die an Gesundheits- und Krankenpflegesschulen, an Lehrgängen für Pflegeassistenz, an sonstigen Ausbildungsgängen, in denen Gesundheits- und Krankenpflege gelehrt wird sowie im Rahmen der Fort-, Weiter- und Sonderausbildung verbindlich sein. Aus pflegepädagogischer Perspektive wird allerdings die Orientierung an diesem Qualifikationsprofil auch bei der Auswahl (Rekrutierung) von Referentinnen und Referenten an den Fachhochschulen bzw. Universitäten im Kontext von Aus- und Weiterbildung in der Pflege empfohlen.

Die methodische Herangehensweise bestand darin, eine Systematik für ein Qualifikationsprofil für Lehraufgaben in der Pflege auf Basis einer einschlägigen Recherche im deutschsprachigen Kontext zu erstellen. Die daraus abgeleiteten Qualifikationsanforderungen orientieren sich am Strukturmodell des Fachqualifikationsrahmens Pflegedidaktik (Walter/Dütthorn 2019). Wichtige Eckpunkte, auf deren Grundlage die Ausarbeitung des Qualifikationsprofils erfolgte, wurden im Gesundheits- und Krankenpflege-Beirat des Bundesministeriums für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz abgestimmt.

Ebenso wurde die zum Erwerb dieser Qualifikationen notwendige Ausbildungszeit in ECTS eingeschätzt sowie eine Grobstruktur eines modularen Aufbaus einer entsprechenden Ausbildung für Lehraufgaben im tertiären Bereich erstellt. Formal ist der Vorschlag am Nationalen Qualifikationsrahmen und damit an der Lernergebnisorientierung ausgerichtet. Ergänzend zum fachlichen Austausch mit dem Team der GÖG und im Rahmen des GuK-Beirats wurde der vorliegende Bericht mit Prof. Dr. Klaus Müller, der an der Frankfurt University of Applied Sciences im Lehrbereich Pädagogische Aufgaben in der Pflege tätig ist, diskutiert. Die dabei eingebrachten Änderungsvorschläge wurden in den Bericht eingearbeitet.

² Im Jahre 2019 wurde bereits ein Qualifikationsprofil für Führungsaufgaben in der Pflege erstellt und akkordiert.

2 Eckpunkte des rechtlichen Rahmens für die Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“

Tabelle 1: Eckpunkte des rechtlichen Rahmens für die Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“

Themen	Rahmenvorgaben
Zugangsvoraussetzungen	Auf Basis des Hochschulrechts sollen Personen zugelassen werden, die im Rahmen von Fachhochschul-Bachelorstudiengängen die Ausbildung in der allgemeinen Gesundheits- und Krankenpflege erfolgreich absolviert haben und für den gehobenen Dienst der Gesundheits- und Krankenpflege berufsberechtigt sind. Empfohlen wird eine Zulassung mit zwei Jahren Erfahrung in einem oder mehreren Praxisfeldern der Pflege.
Verortung	Fachhochschule oder Universität
Ausbildungsform und -umfang	berufsbegleitend/Vollzeit modular, wenn zielführend Workload von insgesamt 120 ECTS
Abschluss	Masterabschluss
Qualitätssicherung der praktischen Lehrerausbildung	Die Ausbildungsstätten verfügen über ein mit dem Ausbildungsträger abgestimmtes Konzept für die praktische Ausbildung – Mindestinhalte: Anzahl der Ausbildungsplätze Qualifikation und Anzahl der anleitenden Personen Kompetenznachweis
Durchdringungsgrad zur Sicherung der Strukturqualität	100 % aller Personen in diesen Funktionen

Quelle und Darstellung: GÖG (2020)

3 Gesundheits- und Krankenpflegegesetz

Die Lehraufgaben in der Pflege sind in den §§ 23, 24, 25 des GuKG geregelt:

§ 23. Lehraufgaben umfassen

1. Lehrtätigkeit in der Gesundheits- und Krankenpflege und
2. Leitung von Gesundheits- und Krankenpflegesschulen, von Sonderausbildungen und von Lehrgängen für Pflegeassistenten.

§ 24. (1) Die Lehrtätigkeit in der Gesundheits- und Krankenpflege umfasst die Planung, Durchführung und Auswertung des theoretischen und praktischen Unterrichts an Gesundheits- und Krankenpflegesschulen, an Lehrgängen für Pflegeassistenten, an sonstigen Ausbildungsgängen, in denen Gesundheits- und Krankenpflege gelehrt wird, sowie im Rahmen der Fort-, Weiter- und Sonderausbildung.

(2) Hierzu zählen insbesondere:

1. Erstellung des Lehr- und Stundenplanes,
2. Planung, Vorbereitung, Nachbereitung und Evaluierung des Unterrichts in fachlicher, methodischer und didaktischer Hinsicht,
3. Erteilen von Unterricht in den jeweiligen Sachgebieten,
4. Vorbereitung, Abhaltung und Evaluierung von Prüfungen und
5. pädagogische Betreuung der Auszubildenden.

§ 25. (1) Die Leitung von

1. Gesundheits- und Krankenpflegesschulen,
2. Sonderausbildungen in der Gesundheits- und Krankenpflege und
3. Lehrgängen für Pflegeassistenten

umfasst die fachliche, pädagogische und organisatorische Leitung und die Dienstaufsicht im Rahmen der theoretischen und praktischen Ausbildung.

(2) Hierzu zählen insbesondere:

1. Planung, Organisation, Koordination und Kontrolle der gesamten theoretischen und praktischen Ausbildung,
2. Sicherung der inhaltlichen und pädagogischen Qualität des Unterrichts in den einzelnen Sachgebieten,
3. Auswahl der Einrichtungen, an denen die praktische Ausbildung durchgeführt wird, sowie Kontrolle und Sicherung der Qualität der praktischen Ausbildung,
4. Auswahl der Lehr- und Fachkräfte,
5. Organisation, Koordination und Mitwirkung bei der Aufnahme in eine Schule für Gesundheits- und Krankenpflege,
6. Anrechnung von Prüfungen und Praktika und
7. Organisation, Koordination und Mitwirkung an kommissionellen Prüfungen.

4 Besonderheiten der Pflegepädagogik

Die Pflegepädagogik stellt sich im Vergleich zu den Pädagogiken anderer beruflicher Fachrichtungen als ein besonderer Weg dar. Die vergleichsweise späte Akademisierung und die Verortung der Ausbildung an unterschiedlichen Hochschularten sowie divergierende Studienstrukturen, die eine curriculare Heterogenität der Studiengangskonzepte nach sich ziehen, bedingen die Notwendigkeit einer einheitlich geregelten Ausbildung, wie das bei Lehrerinnen/Lehrern anderer Fachrichtungen der Fall ist (Weyland/Reiber 2013).

Studierende der Fachrichtung Pflegepädagogik haben aufgrund der gesetzlichen Vorgaben zuvor eine Berufsausbildung absolviert und verfügen über eine mehrjährige Berufserfahrung, was dazu führt, dass Pflegepädagoginnen/-pädagogen bereits eine berufsbiografische Prägung in ihr neues Berufsfeld mitbringen, was die Entwicklung der professionellen Identität einer Lehrperson mit beeinflusst und eine starke Affinität für die Orientierung an der Berufspraxis zur Folge hat (Weyland/Reiber 2013).

In den Bildungsprozessen der Pflege geht es um die gemeinsame Auseinandersetzung mit Lerngegenständen, die sich auf bestimmte Zielgruppen bzw. Pflegesettings beziehen. Dabei interagieren Pflegepädagoginnen/-pädagogen mit den Auszubildenden, gleichzeitig bezieht sich diese Interaktion inhaltlich auf das Interaktionsgeschehen in der Pflegepraxis. Dieser doppelte Handlungsbezug – Pflegebildungspraxis und pflegeberufliche Praxis – erfordert es, didaktische Settings so zu gestalten, dass sowohl seitens der Lehrenden als auch seitens der Auszubildenden ein Verstehen als Anerkennung und gleichzeitig als Kritik unterschiedlicher Bedeutungshorizonte möglich wird, was stark vom Reflexionsvermögen der Lehrperson abhängt (Walter/Dütthorn 2019).

Pflegepädagoginnen/-pädagogen stehen vor der Herausforderung, sensibel und unterstützend auf Widersprüchlichkeiten zu reagieren, die sich einerseits aus den unterschiedlichen Wirklichkeiten von Pflegetheorie und Pflegepraxis und andererseits aufgrund struktureller und ethischer Fragen ergeben, und Handlungsschritte zu setzen, die Auszubildende in ihrer Resilienz stärken.

Die gesetzlichen Grundlagen für die Ausbildung von Lehrenden in der Pflege sehen vor, dass diese auch die Leitung bestimmter Bildungseinrichtungen übernehmen können. Dafür benötigen Pflegepädagoginnen/-pädagogen grundlegende Kenntnisse und Fähigkeiten in Bezug auf Leitungs- und auch auf Führungsaufgaben (im Bildungsbereich).

In der Pflegeausbildung besonders relevant ist der Transfer von Gelerntem, wofür vor allem der Lernort Praxis, aber auch der Lernbereich Training und Transfer zur Verfügung steht. Hier ist es möglich, dass sowohl Pflegepädagoginnen/-pädagogen als auch Praxisanleiter/-innen mit Auszubildenden erlernte Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen auf unterschiedliche Pflegesituationen anwenden. Mittelfristig könnte darüber nachgedacht werden, die Qualifikationen von „Lehrerinnen/Lehrern in der Praxis“ jenen von „Lehrerinnen/Lehrern in der Theorie“ anzugleichen (Leibig/Sahmel 2019).

4.1 Exkurs: Praxisanleitung

Demografische und soziostrukturelle Veränderungen, aber auch Veränderungen im Krankheitspektrum beeinflussen laufend die Aufgabenbereiche professionell Pflegenden. Daraus ergibt sich der Bedarf einer kontinuierlichen Anpassung der Ausbildung. Immer wichtiger werden die Herstellung pflegewissenschaftlicher Bezüge und die Sicherstellung einer guten Verknüpfung von theoretischer und praktischer Ausbildung. Ein wichtiges Verbindungsglied zwischen diesen beiden Ausbildungsformen im Rahmen der dualen Ausbildung, sei es auf schulischer Ebene oder im Rahmen eines Fachhochschulstudiums, sind die Praxisanleiter/-innen.

4.1.1 Bedeutung, Aufgaben sowie An- und Herausforderungen der Praxisanleitung

Praxisanleiter/-innen stellen ein Bindeglied zwischen theoretischer und praktischer Ausbildung dar, aber auch zwischen einzelnen Pflegegruppen. Grundsätzlich ist es die Aufgabe von Praxisanleiterinnen/-anleitern, Auszubildende beim Erwerb von Handlungskompetenz in unterschiedlichen Pflegesettings zu unterstützen und zu begleiten. Sie übernehmen die zentrale Aufgabe, Auszubildende zu befähigen, theoretisch erlerntes Wissen in die Praxis zu transferieren und einzuüben. Zu der Anleitung bzw. Begleitung von Auszubildenden zählen einerseits die direkte Zusammenarbeit mit der/dem Auszubildenden, andererseits eine Reihe von Dokumentationspflichten und die Bereitstellung bereichsspezifischer Lernangebote, die dem neuesten Wissensstand entsprechen müssen. Angesichts der Veränderungen, die sich in der Pflegeausbildungslandschaft in Österreich derzeit laufend ergeben, liegen die vorrangigen Tätigkeiten in der Planung, der Aufbereitung, der Analyse und Evaluierung von Lehr- und Lernsituationen. Da die Zugangswege in die Pflege mittlerweile sehr unterschiedliche sind, ist das auf Alter, Bildungsstand und Motiven beruhende Spektrum der Gründe, einen Pflegeberuf ergreifen zu wollen, sehr breit – desgleichen die Voraussetzungen, sich in einem komplexen Arbeitsfeld mehr oder weniger schnell zurechtzufinden. Ebenso stellt sich das Spektrum der notwendigen Kompetenzen dar, das sich ausgehend von der Forschungs- und Pflegefachkompetenz über die pädagogisch-didaktische Anleitungskompetenz bis zur Konflikt-, Reflexions- und Beurteilungskompetenz sowie zur Selbstkompetenz erstreckt (Auböck et al. 2014).

Anleitungssituationen können aufgrund spezieller Anforderungen, aber auch infolge spezieller pflegeorganisatorischer Bedingungen unterschiedlich sein, was unterschiedliche Herangehensweisen notwendig macht. Die Anleitung in unterschiedlichen Lernsettings muss die Person der/des Auszubildenden und ihre/seine Bedürfnisse in einem hohen Maß mitberücksichtigen. Auch kann eine gemeinsame Reflexion pflegeberuflicher Probleme vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Perspektiven von Theorie und Praxis mit Pflegepädagoginnen/Pflegepädagogen oft nicht wahrgenommen werden. Gründe dafür könnten mangelnde Zeitressourcen, aber auch fehlende strukturelle Bedingungen für eine niederschwellige Vernetzung sein.

4.1.2 Weiterbildung zur Praxisanleiterin / zum Praxisanleiter

Die Weiterbildung zur Praxisanleiterin / zum Praxisanleiter stützt sich in Österreich ergänzend zur rechtlichen Grundlage §64 GuKG und GuK-WV auf keine einheitliche fachliche Empfehlung. Das hat dazu geführt, dass Form, Inhalte und Dauer dieser Weiterbildung sehr heterogen gestaltet sind. Angesichts der wachsenden Ansprüche und Erwartungen der Auszubildenden an die Praxisanleitung sind die methodisch-didaktischen Kompetenzen der Praxisanleitung nicht mehr ausreichend. Auch wird eine Veränderung der Inhalte und Angebote im Rahmen der Weiterbildung zur Praxisanleiterin / zum Praxisanleiter gefordert, insbesondere was den Erwerb fachlich aktueller Wissensinhalte und eine wissenschaftliche Qualifikation betrifft, da für die angestrebte Verzahnung von Pflegewissenschaft und Pflegepraxis gleichermaßen der Lernort Schule bzw. Hochschule und der Lernort Praxis verantwortlich sind (Krutter 2017; Leibig/Sahmel 2019)

4.1.3 Schlussfolgerungen

Nimmt man diese Verantwortung der Praxisanleiter/-innen für den Ausbildungserfolg ernst, müssten Maßnahmen zur Erreichung einer einheitlichen Ausbildungsqualität gesetzt werden. Denkbar ist, die Praxisanleitung als eine Form der Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege(praxis)“ zu etablieren, die wie alle anderen Spezialisierungen gemäß § 17 GuKG, die auf Basis von Qualifikationsprofilen vergleichbare Ergebnisse sicherstellen, im tertiären Sektor angesiedelt wird. Dabei sollte eine Angleichung der pädagogisch-didaktischen Fähigkeiten an jene der Pflegepädagoginnen/-pädagogen angestrebt werden – nicht zuletzt, um die Zusammenarbeit dieser beiden Gruppen zu verbessern.

Aufgaben im Praxisfeld und im Bereich Training und Transfer, die von Pflegepädagoginnen/-pädagogen sowie von Praxisanleiterinnen/-anleitern gleichermaßen zu erfüllen sind, machen es erforderlich, dass beide im Kontext dieser Aufgabenfelder ähnliche bzw. dieselben Kompetenzen mitbringen. Eine Festlegung einiger „gemeinsamer Kompetenzen“, insbesondere in Bezug auf evidenzbasierte Pflege sowie Lernortgestaltung und -kooperation wird empfohlen, um einer Verzahnung von Pflegewissenschaft und Pflegepraxis besser Rechnung tragen zu können.

In Bezug auf die strukturellen Bedingungen für die Anleitung Auszubildender sei vor allem auf eine Forderung hingewiesen, wonach die Arbeit von Praxisanleiterinnen/-anleitern, sei es in monetärer oder ideeller Weise, stärker anzuerkennen ist (Auböck et al. 2014; Krutter 2017). In jedem Fall brauchen Praxisanleiter/-innen ausreichende zeitliche Ressourcen sowie eine strukturelle Verankerung im Lehr- und Praxisfeld, um ihren Aufgaben auch in einer qualitätsvollen Weise nachkommen zu können.

5 Konzeptionsrahmen und Strukturierung des Qualifikationsprofils

Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für das Lehren und Lernen. „Ihre Kernaufgabe ist die gezielte und nach wissenschaftlichen Erkenntnissen gestaltete Planung, Durchführung und Evaluation von Lehr- und Lernprozessen“ (Walter/Dütthorn 2019). Pflege ist charakterisiert durch ihre spezifische Zielsetzung, ihre besondere Interaktionsform und ihren Arbeitsmodus (Maio 2017). Von dieser Perspektive aus analysieren und reflektieren Pflegepädagoginnen/-pädagogen die Spezifika pflegerischen Handelns, um daraus Pflegebildungsanforderungen didaktisch begründet zu entwickeln. Im Folgenden werden zentrale konzeptionelle Eckpunkte des Qualifikationsprofils sowie dessen Aufbau erläutert.

5.1 Konzeptioneller Rahmen

Ein Qualifikationsprofil ist eine Beschreibung von Anforderungen in einem bestimmten Berufsfeld. Es gibt in erster Linie eine Antwort auf die Fragen, welche Leistungen von einer Person, die in einem bestimmten Feld tätig werden möchte, gefordert sind und welche Kompetenzen dafür entwickelt werden müssen (Dütthorn 2014, S. 46). Es stellt auch ein Instrument zur strukturellen Steuerung von Bildungsprozessen dar und zielt auf Transparenz, Verständlichkeit und Vergleichbarkeit von Studienabschlüssen ab (Walter/Dütthorn 2019).

Das vorliegende Qualifikationsprofil für Pflegepädagoginnen/-pädagogen folgt einer konsekutiven Logik, der zufolge auf ein fachwissenschaftlich akzentuiertes Bachelorstudium ein pädagogisch ausgerichtetes Masterstudium folgt. Dieses Modell kommt den strukturellen Bedingungen für die Ausbildung von Pflegepädagoginnen/-pädagogen in Österreich entgegen. Als Voraussetzung für ein Studium der Lehraufgaben in der Pflege gilt der Berufsabschluss auf Bachelor-Ebene. Aufbauend auf den dort erworbenen fachwissenschaftlichen Kenntnissen soll daran ein Masterstudium für die Fachrichtung Pflegedidaktik anschließen, das auf dem Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik (Walter/Dütthorn 2019) und den Domänen der Lehrerprofessionalität basiert (Schratz et al. 2007).

5.1.1 Fachliche Vertiefung

Das Qualifikationsprofil ist so konzipiert, dass im Rahmen der Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“ auch ein eigenständiger Studiengang „Pflegepädagogik“ den Erwerb der notwendigen Qualifikationen sicherstellt. Dieses Konzept einer „Disziplin Pflegepädagogik“ sollte neben den notwendigen pflegedidaktischen Qualifikationen auch weiterführend sicherstellen, dass Studierende **unter Berücksichtigung der pflegepädagogischen und pflegefachlichen Inhalte im Zuge der Ausbildung mindestens zwei Themenbereiche vertieft bearbeiten**. Dieses Wissen ist u. a. mit einer wissenschaftlichen Facharbeit unter Beweis zu stellen. Die Ausgestaltung solcher vertiefter Auseinandersetzungen, beispielsweise in Form von theoretischen Inputs, Seminaren, Projektarbeiten u. Ä., obliegt den Ausbildungsstätten.

Das Konzept dieses Qualifikationsprofils sieht vor, dass Studierende in den Themenbereichen **Grundlagen der Pflegepädagogik** und/oder **Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement**

pflegefachspezifische Schwerpunkte bzw. solche in Bezug auf Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement wählen, um vertiefte Kenntnisse zu erlangen, die sich in der Masterarbeit widerspiegeln sollen.

Daraus ergeben sich folgende Möglichkeiten:

Tabelle 2: Übersicht über die Möglichkeiten einer fachlichen Vertiefung

Themenfeld	Grundlagen der Pflegepädagogik	Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement
Handlungs- und Reflexionsfeld	Entwicklung der professionellen Identität	Curriculumentwicklung ODER Schulentwicklung, Management und Leadership
Variante 1: zwei pflegefachliche Schwerpunkte mit insgesamt 10 ECTS	1. Semester (4 ECTS) 2. Semester (6 ECTS)	keine fachliche Vertiefung
Variante 2: ein pflegefachlicher Schwerpunkt 4 ECTS, ein bildungsthematischer Schwerpunkt 6 ECTS	1. Semester (4 ECTS)	2. Semester (6 ECTS)
Variante 3: ein pflegefachlicher Schwerpunkt 6 ECTS, ein bildungsthematischer Schwerpunkt 4 ECTS	2. Semester (6 ECTS)	1. Semester (4 ECTS)

Darstellung: GÖG

In der Tabelle 4 werden die Vorschläge, im Rahmen welcher Handlungs- und Reflexionsfelder die fachliche Vertiefung zielführend sein kann, noch einmal durch kursive Schrift dargestellt.

5.2 Strukturierung des Qualifikationsprofils

In Anlehnung an das Strukturmodell des Fachqualifikationsrahmens Pflegedidaktik (Walter/Dütthorn 2019) ist das vorliegende Qualifikationsprofil in drei große Themenbereiche gegliedert, innerhalb deren Handlungs- bzw. Reflexionsfelder definiert wurden. Im Zuge eines Abgleichs verschiedener Konzeptionen in Bezug auf Kompetenzen von Lehrenden wurden den Handlungs- und Reflexionsfeldern Kompetenzen zugeordnet. Diese auf Lernergebnisse bzw. Kompetenzen abzielende Struktur richtet den Fokus auf die Studierenden, was die Transparenz und Vergleichbarkeit von Abschlüssen erhöht.

Der erste Themenbereich, **Grundlagen der Pflegepädagogik**, fokussiert auf das Verständnis sowie die Mitgestaltung der für die Lehrerbildung sowohl im beruflichen Feld der Pflege als auch in der Bildung relevanten Systeme. Es geht dabei darum, die Funktionalität und die Gestaltungsspielräume zu erfassen sowie die Überschneidungen dieser Systeme, die sich im Berufsfeld der Pflege realisieren, zu identifizieren (Walter/Dütthorn 2019). Maßgeblich für das Lehrerhandeln sind darüber hinaus die wissenschaftlichen Paradigmen im Kontext der Bildungs- und Pflegewissenschaft, aber auch aller anderen zentralen Bezugswissenschaften. Hinsichtlich einer pflegefachlichen Expertise sollen Studierende der Pflegepädagogik in zwei Themenbereichen der Pflege vertiefte Kenntnisse erwerben. Nicht zuletzt gilt es die persönliche und berufliche

Weiterentwicklung im Sinne einer Identitätsentwicklung als Lehrende(r) grundlegend auf den Weg zu bringen.

Der zweite Themenbereich, **Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement**, dient dem Erwerb von Kenntnissen hinsichtlich der Curriculumentwicklung, die eng mit neueren bildungs- und berufspolitischen Reformen verbunden sind. Dabei geht es auch darum, Prinzipien der Curriculumentwicklung zu verstehen, um das im Curriculum abgebildete Bildungsverständnis umsetzen zu können. Dabei sind die schulinternen Prozesse der Umsetzung gleichermaßen wichtig. Die Konzeption und Gestaltung der Zusammenarbeit der Lernorte stellt aufgrund deren unterschiedlicher Ausrichtungen und Orientierungen ein weiteres herausforderndes Handlungsfeld für Lehrende in der Pflege dar. Die Aufgaben, die sich im Zusammenhang von Angebotsentwicklung sowie Gestaltung von Bildungslehrgängen ergeben und eng mit wirtschaftlichen, bildungsbezogenen, gesellschaftlichen und berufsbezogenen Ansprüchen verwoben sind, müssen von Lehrpersonen, insbesondere von Leitungspersonen in diese Prozesse miteinbezogen werden (Walter/Düttthorn 2019). Ein weiterer Schwerpunkt wird auf die Personalführung zur Schaffung und Sicherstellung adäquater personeller Rahmenbedingungen für einen qualitativollen Lehrbetrieb und einen attraktiven Arbeitsplatz im Sinne einer positiven Arbeitsumgebung gelegt (Schrems/Pfabigan 2019). Eine optionale Vertiefung in Bezug auf Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement (alternativ zu einem pflegfachlichen Themenbereich) soll möglich sein.

Der dritte Themenbereich, **Lehren und Lernen**, der zentrale Aufgabenbereich des Lehrerhandelns, stellt die Gestaltung von Lehr- und Lernsituationen in allen Pflegebildungslehrgängen dar, welche fachdidaktische Kenntnisse und ein hohes Maß an Methodenkompetenz erfordert, um ein selbstorganisiertes, selbstbestimmtes Lernen unter Berücksichtigung aller beeinflussenden Faktoren zu ermöglichen. Die Rekonstruktion der Interaktionsgeschehen in den Lernsituationen und in der Berufspraxis setzt die Reflexionsfähigkeit der Lehrenden voraus. Im Kontext der Leistungsfeststellung wird gefordert, Beurteilungsmaßstäbe transparent auszuweisen. Für Lernberatung müssen Lehrende vor allem aufgrund der immer wieder auftretenden Widersprüche in der Berufspraxis befähigt werden, die Resilienz der Auszubildenden zu stärken.

6 Festlegung des Qualifikationsniveaus

Als Grundlage des Qualifikationsprofils wird das Niveau 7 des Nationalen Qualifikationsrahmens vorgeschlagen.

Tabelle 3: Niveau 7 des Nationalen Qualifikationsrahmens

	Kenntnisse	Fertigkeiten	Kompetenzen
Niveau 7: Lehraufgaben in der Pflege	hoch spezialisiertes Wissen, das zum Teil an neueste Erkenntnisse in einem Arbeits- oder Lernbereich anknüpft, als Grundlage für innovative Denksätze und/oder Forschung kritisches Bewusstsein für Wissensfragen in einem Bereich und an der Schnittstelle zwischen verschiedenen Bereichen	spezialisierte Problemlösungsfertigkeiten im Bereich Forschung und/oder Innovation, um neue Kenntnisse zu gewinnen und neue Verfahren zu entwickeln sowie um Wissen aus verschiedenen Bereichen zu integrieren	Leitung und Gestaltung komplexer, unvorhersehbarer Arbeits- oder Lernkontexte, die neue strategische Ansätze erfordern Übernahme von Verantwortung für Beiträge zum Fachwissen und zur Berufspraxis und/oder für die Überprüfung der strategischen Leistung von Teams

Quelle: Koordinierungsstelle für den NQR (2019)

7 Qualifikationsprofil für Lehraufgaben in der Pflege

7.1 Grundlagen der Pflegepädagogik

7.1.1 Berufs- und Bildungspädagogik

Im Handlungs- und Reflexionsfeld **Berufs- und Bildungspädagogik** werden folgende Qualifikationen angestrebt:

Die Absolventin / Der Absolvent ...

- analysiert und versteht Gesundheits-, Pflege- und Berufsbildungssysteme im Kontext historischer Entwicklungen (national und international) und leitet daraus Gestaltungsoptionen und Grenzen für die Aus- und Weiterbildung ab.
- analysiert und bewertet bildungspolitische und gesundheits-/pflegepolitische Prozesse, rechtliche Grundlagen und Entwicklungen, identifiziert (Mit-)Gestaltungsmöglichkeiten und leitet daraus Schlussfolgerungen für die Aus- und Weiterbildung ab.
- wendet Kriterien zur Bewertung politischer Positionen insbesondere unter dem Aspekt der Intersektionalität an und entwickelt eigene begründete Positionen hinsichtlich bildungs-, gesundheits- und berufspolitischer Fragen.

7.1.2 Wissenschaftliche Paradigmen von Pflegewissenschaft, Bildungs- und zentralen Bezugswissenschaften

Im Handlungs- und Reflexionsfeld **Wissenschaftliche Paradigmen von Pflegewissenschaft, Bildungs- und zentralen Bezugswissenschaften** werden folgende Qualifikationen angestrebt:

Die Absolventin / Der Absolvent ...

- ist in der Lage, im Zusammenhang mit pflegedidaktischen Fragestellungen und Diskursen wissenschaftstheoretische, forschungsmethodische und berufsfeldanalytische Kenntnisse zu verknüpfen
- ist in der Lage, wissenschaftliche Erkenntnisse und Theorien der Bildungswissenschaften und der Pflegewissenschaft sowie der zentralen Bezugswissenschaften kritisch zu hinterfragen und daraus Schlussfolgerungen für das künftige pädagogische Handeln zu ziehen.
- ist in der Lage, Grundlagenwissen in Bezug auf die bildungswissenschaftlichen Theorien zu reflektieren, und kann dieses unter Bedachtnahme auf die Besonderheiten des Berufsfeldes der Pflege kritisch bewerten.
- verfügt über die Fähigkeit, verschiedene relevante Studiendesigns in ihrer Unterschiedlichkeit zu erläutern, auf ethische Prinzipien hin zu überprüfen und ihre Möglichkeiten und Grenzen zu erklären.
- ist in der Lage, die Auswahl relevanter Forschungsdesigns und -methoden zu begründen bzw. die Eignung gewählter Studiendesigns und Forschungsmethoden kritisch zu hinterfragen.
- verfügt über die Fähigkeit, ethische Problemfelder in der Pflege zu identifizieren, sie vor dem Hintergrund persönlicher und professioneller Haltungen sowie wissenschaftlicher

Erkenntnisse im Kontext von Lernsituationen zu diskutieren, und gemeinsam mit Auszubildenden diesbezügliche Handlungsoptionen zu erarbeiten.

- richtet ihr/sein berufliches Handeln auf Basis des aktuellen Forschungs- und Entwicklungsstands der Pflegedidaktik und Pflegepädagogik sowie der Pflegewissenschaft aus, insbesondere in Hinblick auf die Professionalisierung der Pflege.

7.1.3 Entwicklung einer professionellen Identität

Im Handlungs- und Reflexionsfeld **Entwicklung einer professionellen Identität** werden folgende Qualifikationen angestrebt:

Die Absolventin / Der Absolvent ...

- identifiziert sich mit der Rolle der Pflegepädagogin / des Pflegepädagogen u. a. als Ergebnis einer reflexiven Auseinandersetzung mit der eigenen Berufsbiografie.
- vermittelt Werte und nimmt eine Haltung der Wertschätzung und Anerkennung der gesellschaftlichen Diversität ein.
- unterstützt selbstbestimmtes Handeln und Urteilen.
- reflektiert mit Auszubildenden das Spannungsfeld zwischen pflegfachlichen Ansprüchen einerseits und deren Umsetzbarkeit in der Praxis andererseits.
- zeigt die Fähigkeit, aufgrund persönlicher und rollenspezifischer Reflexion das Wesen von Interaktionsarbeit vermitteln zu können.
- ist in der Lage, auf Basis einer vertieften Fachkenntnis in pflegfachlichen Themenbereichen bzw. in Bezug auf Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement eine themenspezifische Expertenrolle zu entwickeln.
- ist in der Lage, auf Basis systematischer Erweiterung pflegwissenschaftlicher Kenntnisse in pflegfachlichen Themenbereichen bzw. in Bezug auf Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement ihre/seine fachliche Vertiefung zum einen für ihr/sein pädagogisches Handeln und zum anderen für die Rolle einer Multiplikatorin / eines Multiplikators für Kolleginnen/Kollegen in der theoretischen und praktischen Lehre nutzbar zu machen.
- übernimmt unter Berücksichtigung der angestrebten bzw. bestehenden pflegfachlichen Expertise bzw. der Expertise in Bezug auf Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement sowie auf die eigenen Interessen und Belastungsgrenzen Verantwortung für die persönliche und berufliche/pflegfachliche Weiterentwicklung.
- Initiiert innovative Prozesse auf pädagogischer, struktureller, pflegepraktischer bzw. schulorganisatorischer und bildungs-/pflegepolitischer Ebene und wirkt an ihrer Durchführung und Evaluierung mit.
- ist in der Lage, die Bedeutung der Aus- und Weiterbildung bei Gesundheitsförderung und Prävention sowie jene der Förderung der Gesundheitskompetenz Lernender zu erkennen, und kann ihr/sein pädagogisches Handeln danach ausrichten.

7.2 Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement

7.2.1 Curriculumentwicklung

Im Handlungs- und Reflexionsfeld **Curriculumentwicklung** werden folgende Qualifikationen angestrebt:

Die Absolventin / Der Absolvent ...

- ist in der Lage, nationale und internationale Entwicklungen in der Curriculumforschung zu analysieren und für das eigene berufliche Handeln zu nutzen.
- diskutiert bildungspolitische und pflegepolitische Vorgaben kritisch und lässt Erkenntnisse aus diesem Diskurs in schulinterne Entwicklungsprozesse einfließen.
- berücksichtigt und integriert didaktische Theorien, Modelle und Konzepte bei der Entwicklung schulinterner Curricula im Bewusstsein, dass deren Ausgestaltung explizit ein Berufs-, Handlungs-, Bildungs- und Lernverständnis zugrunde gelegt werden muss.
- ist in der Lage, unter Berücksichtigung lernortspezifischer Bedingungen an der Erstellung, Analyse und Evaluation von Dokumenten mitzuarbeiten, die Bildungsangebote strukturieren.

7.2.2 Lernortgestaltung und Lernortkooperation

Im Handlungs- und Reflexionsfeld **Lernortgestaltung und Lernortkooperation** werden folgende Qualifikationen angestrebt:

Die Absolventin / Der Absolvent ...

- analysiert systematisch den Forschungs- und Entwicklungsstand bezüglich der pflegespezifischen Gestaltung von Lernorten und Lernortkooperation sowie des pflegekompetenzfördernden Lernens.
- setzt Konzepte von Lernorten und Lernortkooperation auf Basis eines differenzierten Verständnisses davon unter der Berücksichtigung ethischer und sozialer Verantwortung um.
- passt inhaltliche und methodische Gestaltungsspielräume den vorhandenen lernortspezifischen Bedingungen an.
- schafft Bedingungen, die eine Vernetzung aller am Lernprozess Beteiligten an verschiedenen Lernorten fördern, und leistet Überzeugungsarbeit für die Notwendigkeit dieser Vernetzung.
- reflektiert gemeinsam mit Pflegepädagoginnen/Pflegepädagogen bzw. Praxisanleiterinnen/Praxisanleitern pflegeberufliche Schlüsselprobleme vor dem Hintergrund der Perspektiven „Theorie“ und „Praxis“ und entwirft mit ihnen gemeinsam Möglichkeiten zur kompetenzfördernden Ausgestaltung pflegespezifischer Lernorte.

7.2.3 Schulentwicklung, Management und Leadership

Im Handlungs- und Reflexionsfeld **Schulentwicklung, Management und Leadership** werden folgende Qualifikationen³ angestrebt:

Die Absolventin / Der Absolvent ...

- versteht aus pflege- und bildungspolitischer sowie ökonomischer Perspektive den Zusammenhang zwischen und Einflussfaktoren von Bedarf, Angebot und Nachfrage von Bildungsangeboten in der Pflege.
- kennt notwendige Bedingungen für Schulentwicklungsprozesse auf organisatorischer, strategischer und pädagogischer Ebene vor dem Hintergrund relevanter Theorien und Konzepte und wirkt bei der Umsetzung dieser Prozesse mit. Sie/Er berücksichtigt dabei insbesondere Nachhaltigkeit, gesellschaftliche Diversität, Internationalisierung und Digitalisierung.
- hat Einblick in die (Weiter-)Entwicklung von Bildungsangeboten und deren Leistungsspektren auf Basis relevanter Gesetze und Verordnungen für den Pflegeberuf.
- ist in der Lage, auf Basis theoretischer Kenntnisse das Führungsverständnis, die dahinterliegenden Werte und Haltungen sowie die Notwendigkeit eines transformativen Führungsstils zu verstehen.
- ist in der Lage, auf Basis vertieften theoretischen Wissens in Sachen Pflege- und Bildungsforschung Projekte zur Qualitätsentwicklung und -sicherung (auf der Grundlage evidenzbasierter Indikatoren) in der Einrichtung zu initiieren, zu leiten und zu begleiten.
- wendet Methoden des Selbst- und Zeitmanagements an und setzt in nichtvorhergesehenen Situationen Prioritäten.
- ist in der Lage, selbstständig Arbeitsgruppen zu initiieren und zu leiten sowie die Expertise von Kolleginnen/Kollegen bzw. Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern zielführend zu nutzen.
- hat Einblick in den gesamtorganisatorischen Bedarf an materiellen Ressourcen für die Lehre und ist in der Lage, in nichtvorhersehbaren Situationen diesbezüglich kreative Lösungen zu entwickeln.
- verfügt über grundlegende Kenntnisse bezüglich Ressourcen- und Budgetplanung für den eigenen Funktionsbereich.
- ist in der Lage, digitale Systeme für den Unterricht sowie Neuerungen im Bereich der Digitalisierung im eigenen Funktionsbereich zu nutzen und notwendigen Veränderungsbedarf in diesem Bereich zu erkennen.
- ist in der Lage, an Maßnahmen zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Pflegepraxis und Pflegebildungseinrichtung zur Stärkung des Theorie-Praxis-Transfers mitzuwirken.
- ist in der Lage, pflegerische Bildungsangebote anhand fundierter Evaluationsmethoden in Bezug auf Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität auszuwerten.
- ist in der Lage, Maßnahmen der betrieblichen Gesundheitsförderung im eigenen Funktionsbereich selbstständig und nachhaltig mitzugestalten.
- ist in der Lage, Konfliktgespräche mit Kolleginnen/Kollegen zu führen und kreative Lösungen dafür zu entwickeln.

³ Einige Qualifikationen im Handlungs- und Reflexionsfeld „Schulentwicklung, Management und Leadership“ wurden dem Qualifikationsprofil für Führungsaufgaben (Schrems/Pfabigan 2019) entnommen, jedoch zum Teil in ihrer Taxonomie verändert.

- hat Einblick in theoriegeleitete Personalentwicklungsmaßnahmen – von der Personalwerbung über die Karriereplanung und die innerbetriebliche Fortbildung bis zur Beendigung von Arbeitsverhältnissen.

7.3 Lehren und Lernen

7.3.1 Theoriegeleitet Lehr- und Lernsituationen gestalten

Im Handlungs- und Reflexionsfeld „**Theoriegeleitet Lehr- und Lernsituationen gestalten**“ werden folgende Qualifikationen angestrebt:

Die Absolventin / Der Absolvent ...

- reflektiert pflegedidaktische Überlegungen und entscheidet theoriegeleitet, an welchen Lernorten welche Lernprozesse umgesetzt werden können.
- interpretiert Rahmenlehrpläne reflexiv und gestaltet eigenverantwortlich die dort zur Verfügung stehenden Freiräume.
- wendet verschiedene didaktische Ansätze für die Planung, Durchführung und Nachbereitung theoretischer und praktischer Lehr- und Lernsituationen, die im Rahmen handlungsfeldorientierten Lernens gestaltet werden, an.
- fördert die pflegeberufliche Identitätsentwicklung der Lernenden in der theoretischen und praktischen Ausbildung durch Berücksichtigung zentraler Bezugspunkte wie der Gesundheitsförderung und der interaktiven sowie ethischen Aspekte in der Pflege und stellt Kontinuität bei der Begleitung individueller Lernprozesse sicher.
- ist in der Lage, die Herausforderung des doppelten Handlungsbezugs (Unterrichtssituation, Pflegesituation) zu reflektieren.
- gestaltet theoretische und praktische Lehr- und Lernsituationen vor dem Hintergrund bildungstheoretischer Überlegungen und setzt Methoden und Medien ein, die ein eigenverantwortliches Lernen ermöglichen und fördern.
- ist in der Lage, bei der Gestaltung der theoretischen und praktischen Lehr- und Lernsituationen die Diversität der Lernenden und ihrer Lernbiografien sowie der Lernorte und der strukturellen Bedingungen zu berücksichtigen.
- knüpft an vorhandene Kenntnisse und Fertigkeiten der Auszubildenden an und berücksichtigt dabei deren Diversität, insbesondere in Bezug auf ihre individuellen Stärken und Schwächen.
- reagiert situativ angepasst und flexibel auf die Notwendigkeit, pflegedidaktische Entscheidungen anzupassen.
- schafft durch die Integration digitaler Lehr- und Lernformen flexible Möglichkeiten, auf kurzfristige Veränderungen des Lehr- und Lernsettings zu reagieren.
- kann den Kompetenzerwerb sowohl im theoretischen als auch im praktischen Unterricht durch die Förderung bewusster Wahrnehmung und Reflexion begleiten.
- trägt Reflexionsergebnissen in der weiteren Planung und Gestaltung theoretischer und praktischer Lehr- und Lernsituationen Rechnung.

7.3.2 Leistungsfeststellung und -bewertung

Im Handlungs- und Reflexionsfeld „**Leistungsfeststellung und -bewertung**“ werden folgende Qualifikationen angestrebt:

Die Absolventin / Der Absolvent ...

- nimmt den Lernenden gegenüber eine wohlwollende, wertschätzende Haltung ein und berücksichtigt bei der Bewertung kriteriengeleitet ihren Entwicklungsstand und ihre Potenziale.
- reflektiert Chancen und Grenzen verschiedener Methoden der Leistungsfeststellung bzw. der Kompetenzerfassung und wendet ausgewählte Formate lernortbezogen sowie dem Prüfungsanlass und dem Inhalt, der überprüft werden soll, entsprechend an.
- wirkt bei der Weiterentwicklung von Bewertungsformaten mit und berücksichtigt dabei die Konsequenzen für die Lehr- und Lernprozesse.

7.3.3 Lernberatung

Im Handlungs- und Reflexionsfeld „**Lernberatung**“ werden folgende Qualifikationen angestrebt:

Die Absolventin / Der Absolvent ...

- ist in der Lage, Lernberatung vor dem Hintergrund theoretischer Ansätze in einem für die Lernenden konstruktiven Setting durchzuführen.
- kann Auszubildende unter Berücksichtigung alters- und entwicklungspezifischer Unterschiede dazu befähigen, Lernmöglichkeiten selbstgesteuert für den Kompetenzerwerb zu nutzen.
- erkundet gemeinsam mit den Lernenden Lernbedarfe und entwickelt diesbezüglich neue Handlungsmöglichkeiten.
- versteht den Nutzen der Dualität der Ausbildung und fördert die Wissenszirkulation zwischen Theorie und Praxis.
- unterstützt Auszubildende bei der Entwicklung eines kritischen Denkvermögens, ebenso bei der Umsetzung einer evidenzbasierten Praxis.
- berücksichtigt Spannungsfelder, die eine duale Ausbildung erzeugen kann und erarbeitet mit den Lernenden Strategien zu ihrer positiven Bewältigung.
- ist sensibilisiert für die Widersprüchlichkeit zwischen Sein und Sollen der gelebten Berufspraxis und erarbeitet mit den Auszubildenden Schutzfaktoren für die psychische Gesundheit zur Förderung ihrer Resilienz.
- verfügt über ausreichendes Wissen, um sich mit Interaktions-/Verhaltensmustern und Glaubenssätzen auseinanderzusetzen, leitet daraus Konsequenzen für die Kommunikation und die Beziehungsgestaltung zu Lernenden einerseits und zu Berufskolleginnen/-kollegen andererseits ab.

8 Mögliche ECTS-Verteilung

Für den folgenden Vorschlag zur Verteilung von 120 ECTS im Rahmen der Spezialisierung „Lehraufgaben in der Pflege“ waren die Prüfungsrichtlinien, die im Rahmen des GuK-Akkreditierungsbeirats im Zuge der generellen Akkreditierung gemäß § 65a GuKG, erstellt wurden, orientierungsgebend. Zu beachten ist in diesem Zusammenhang, dass nunmehr eine Reihe von Grundkompetenzen (insbesondere im Kontext der wissenschaftlichen Kompetenz), die in der GuK-LFV angeführt sind, durch die Grundausbildung, die auf Bachelorniveau absolviert wird, bereits vorausgesetzt werden.

Die Tabelle 4 ist durch die drei im Qualifikationsprofil übergeordneten Themenbereiche strukturiert, die wiederum in Handlungs- und Reflexionsfelder gegliedert sind. Im Rahmen der Spezialisierungsausbildung ist eine Masterarbeit zu erstellen, die dazu dienen soll, eine in der Ausbildung erworbene Vertiefung in zwei Themenbereichen nachzuweisen. Das Konzept dieses Qualifikationsprofils sieht – wie unter Punkt 5.1.1 erläutert wurde – vor, dass Studierende pflegfachspezifische Schwerpunkte bzw. solche in Bezug auf Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement wählen, um vertiefte Kenntnisse zu erlangen, die sich in der Abschlussarbeit widerspiegeln sollen.

Der zeitlich hierarchische Aufbau ist als Empfehlung zu verstehen, da insbesondere in den Handlungs- und Reflexionsfeldern „Entwicklung einer professionellen Identität“ und „Wissenschaftliche Paradigmen von Pflegewissenschaft, Bildungs- und zentralen Bezugswissenschaften“ sichergestellt werden soll, dass zur Erlangung dieser Qualifikationen für die weitere Ausbildung grundlegende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in diesen Feldern erworben werden müssen, auch in Hinblick auf die Berufspraktika. Im Rahmen der Berufspraktika sind verpflichtend Unterrichte im Ausmaß von 10 Unterrichtseinheiten zu planen und durchzuführen. Darüber hinaus wird dargestellt, wie bzw. wann pflegfachliche Themen, welche im Handlungs- und Reflexionsfeld „Entwicklung einer professionellen Identität“ zu finden sind, mit wissenschaftlichen Kenntnissen verknüpft werden könnten, da den beiden oben erwähnten Handlungs- und Reflexionsfeldern eine Gesamtsumme an ECTS zugeordnet wurde. Die konkrete Ausgestaltung bleibt den Ausbildungsstätten vorbehalten.

Tabelle 4: Mögliche ECTS-Verteilung

Sem.		Grundlagen der Pflegepädagogik		Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement		Lehren und Lernen		Summe ⁴
1	Handlungs- und Reflexionsfelder	10 ECTS	Entwicklung einer professionellen Identität <i>inkl. Vertiefung in einem bzw. zwei pflegfachlichen Themenbereichen</i>	10 ECTS	Curriculumentwicklung <i>inkl. Vertiefung in ggf. einem Thema zu Bildungsentwicklung bzw. -management</i>	10 ECTS	Theoriegeleitet Lehr- und Lernsituationen gestalten	30 inkl. 3 ECTS Berufspraktikum ⁵
			Wissenschaftliche Paradigmen von Pflegewissenschaft, Bildungs- und zentralen Bezugswissenschaften		Lernortgestaltung und Lernortkooperation			
2		20 ECTS	Entwicklung einer professionellen Identität <i>inkl. Vertiefung in einem bzw. zwei pflegfachlichen Themenbereichen</i>	3 ECTS	Schulentwicklung, Management und Leadership <i>inkl. Vertiefung in ggf. einem Thema zu Bildungsentwicklung bzw. -management</i>	7 ECTS	Leistungsfeststellung und -bewertung	30 inkl. 7 ECTS Berufspraktikum ⁶
3	5 ECTS	Berufs- und Bildungspolitik	10 ECTS	Schulentwicklung, Management und Leadership	15 ECTS	Lernberatung	30 inkl. 4 ECTS Berufspraktikum ⁷	
4		Masterarbeit: pflegefachlicher Schwerpunkt und/oder Schwerpunkt in Bezug auf Bildungsentwicklung und Bildungsmanagement inkl. Colloquien						30
SUMME								120

Quelle: GÖG eigene Darstellung

⁴ Im Rahmen der Berufspraktika sind verpflichtend Unterrichte im Ausmaß von 10 Unterrichtseinheiten zu planen und durchzuführen. Die ECTS-Angaben sind bereits in den jeweiligen Handlungsfeldern mitberücksichtigt.

⁵ Es wird empfohlen, das Berufspraktikum im ersten Semester insbesondere im Zusammenhang mit dem Handlungsfeld „Theoriegeleitet Lehr- und Lernsituationen gestalten“ durchzuführen.

⁶ Es wird empfohlen, das Berufspraktikum im zweiten Semester insbesondere im Zusammenhang mit dem Handlungsfeld „Entwicklung einer professionellen Identität“ durchzuführen.

⁷ Es wird empfohlen, das Berufspraktikum im dritten Semester insbesondere im Zusammenhang mit dem Handlungsfeld „Lernberatung“ durchzuführen.

Quellen

- Auböck, Ulrike; Haselwanter-Schneider, Andrea; Them, Christa (2014): Die Rolle von Praxisanleitern und Praxisanleiterinnen in der klinisch-praktischen Ausbildung von österreichischen Pflegestudierenden. Ergebnisse einer Expertenbefragung. In: Pflege & Gesellschaft 19/3:251-267
- Dehnbostel, Peter (2018): Lernen im Prozess der Arbeit als Kompetenzentwicklung. In: Handbuch Berufsbildungsforschung. Hg. v. Rauner, Felix; Grollmann, Philipp. wbw Media, Bielefeld. S. 392-S. 398
- Dütthorn, Nadin (2014): Pflegespezifische Kompetenzen im europäischen Bildungsraum. Eine empirische Studie in den Ländern Schottland, Schweiz und Deutschland. Pflegewissenschaft und Pflegebildung. Hg. v. Remmers, Hartmut. Universitätsverlag, Osnabrück
- HG (2005): Hochschulgesetz, BGBl. I Nr. 30/2005, in der geltenden Fassung
- Krutter, Simon (2017): Veränderte Rollen von PflegepädagogInnen und PraxisanleiterInnen im tertiären Ausbildungsbereich. In: Roadmap in die Zukunft. Hg. v. Eisele, Colombine. facultas, Wien. S. 27-S. 41
- Leibig, Armin; Sahmel, Karl-Heinz (2019): Methodische Kompetenzen von PraxisanleiterInnen für die hochschulische Ausbildung. In: PADUA 14/1:7-12
- Maio, Giovanni (2017): Mittelpunkt Mensch – Lehrbuch der Ethik in der Medizin. Schattauer GmbH, Stuttgart
- Rappold, Elisabeth; Juraszovich, Brigitte (2019): Pflegepersonal-Bedarfsprognose für Österreich. Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz, Wien
- Schlögl, Peter; Proinger, Judith; Mogg, Christina (2012): Lernergebnisorientierung in der Erwachsenenbildung. Leitfaden zur lernergebnisorientierten Curriculumentwicklung. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Wien
- Schratz, Michael; Schrittmesser, Ilsa; Forthuber, Peter; Pahr, Gerhard; Paseka, Angelika; Seel, Andrea (2007): Domänen von Lehrer/innen/professionalität. Rahmen einer kompetenzorientierten Lehrer/innen/bildung In: Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung. Hg. v. Kraler, Christian; Schratz, Michael. Waxmann, Münster, New York, München, Berlin. S. 123-S. 138
- Schrems, Berta; Pfabigan, Doris (2019): Qualifikationsprofil Führen in der Pflege. Hg. v. Gesundheit Österreich, Wien
- Walter, Anja; Dütthorn, Nadin (2019): Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik. Deutsche Gesellschaft für Pflegewissenschaft e. V., Duisburg
- Weyland, Ulrike; Reiber, Karin (2013): Lehrer/-innen-Bildung für die berufliche Fachrichtung Pflege in hochschuldidaktischer Perspektive. In: Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Hg. v. Faßhauer, Uwe; Fürstenau, Bärbel; Wuttke, Eveline. Verlag Barbara Budrich, Opladen Berlin Toronto. S. 189-S. 202