

**Karin Reiber** (Hochschule Esslingen) &  
**Marcel Remme** (Tübingen)

**Das erziehungswissenschaftlich-berufspädagogische Selbstverständnis der Pflegepädagogik – Empirische Befunde und wissenschaftstheoretische Positionierungen**

Online unter:

[http://www.bwpat.de/ausgabe16/reiber\\_remme\\_bwpat16.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe16/reiber_remme_bwpat16.pdf)

in

*bwp@* Ausgabe Nr. 16 | Juni 2009

**Selbstverständnis der Disziplin  
Berufs- und Wirtschaftspädagogik**

Hrsg. von Karin Büchter, Jens Klusmeyer & Martin Kipp  
<http://www.bwpat.de> | ISSN 1618-8543

[www.bwpat.de](http://www.bwpat.de)

***bwp@***

---

**ABSTRACT** (REIBER/ REMME 2009 in Ausgabe 16 von *bwp@*)

---

Online: [www.bwpat.de/ausgabe16/reiber\\_remmen\\_bwpat16.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe16/reiber_remmen_bwpat16.pdf)

Der Beitrag hat zum Ziel, die Bezugsdisziplinen der Pflegepädagogik und insbesondere das Verhältnis von Pflegepädagogik zur Erziehungswissenschaft/Berufspädagogik zu untersuchen. Darauf aufbauend sollen Chancen und Entwicklungslinien einer erziehungswissenschaftlichen und berufspädagogischen Verortung der Pflegepädagogik aufgezeigt werden.

Im ersten Schritt des Beitrags werden Qualifikationsarbeiten (Dissertationen), die berufliche Bildungsprozesse (Aus-, Fort- und Weiterbildung) in den Pflegeberufen zum Gegenstand haben, als Repräsentation des Fachgebiets Pflegepädagogik analysiert. Sie werden daraufhin untersucht, auf welchen wissenschaftstheoretischen und methodologischen Prämissen sie aufbauen und welche theoretischen Schwerpunkte sie setzen. Diese Befunde gelten hier als Indizien bzw. Belege für das explizite und das implizite Selbstverständnis der Pflegepädagogik und ihr Verhältnis zur Erziehungswissenschaft, insbesondere der Berufspädagogik.

Im Weiteren werden diese Ergebnisse kontextuiert mit unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Konzeptionen der Pflegepädagogik. Die verschiedenen vorliegenden Positionsbestimmungen von Pflegepädagogik werden diskutiert und verglichen – mit einer begründeten Präferenz der berufspädagogischen Verortung der Pflegepädagogik. Daraus werden weiterführende Forschungsperspektiven abgeleitet.

*Das englischsprachige Abstract wird im Laufe des Juli 2009 online sein.*

## **Das erziehungswissenschaftlich-berufspädagogische Selbstverständnis der Pflegepädagogik – Empirische Befunde und wissenschaftstheoretische Positionierungen**

---

### **1 Einleitung**

Die Pflegeberufe haben in den vergangenen beiden Jahrzehnten einen bemerkenswerten Professionalisierungsschub vollzogen, was sich mit der Akademisierung ihrer Lehr- und Leitungsfunktionen belegen lässt. Bundesweit wurden neue Studiengänge u. a. zur berufspädagogischen Qualifizierung für das Berufsfeld Pflege und Gesundheit eingerichtet. „Pflegepädagogik“ wird im Folgenden als Arbeitsbegriff für das Arbeitsgebiet verwendet, das die Aus-, Fort- und Weiterbildung in den Pflegeberufen erforscht. Nach zwei Dekaden, in denen sich ein wissenschaftlicher Diskurs zu Fragen pflegeberuflicher Aus-, Fort- und Weiterbildung entwickelt hat, geht es an dieser Stelle um eine erziehungswissenschaftliche Zwischenbilanz. Das geschieht einerseits durch die Beschreibung des Arbeitsgebiets Pflegepädagogik, seiner Themen, Inhalte, Arbeitsweisen und seines Selbstverständnisses am Beispiel der hierzu vorliegenden wissenschaftlichen Qualifikationsarbeiten. Andererseits werden Möglichkeiten und Chancen der Weiterentwicklung des Arbeitsgebiets entwickelt, die sich aus erziehungswissenschaftlicher und berufspädagogischer Perspektive ergeben.

Dazu werden im ersten Schritt des Beitrags Qualifikationsarbeiten (Dissertationen), die berufliche Bildungsprozesse (Aus-, Fort- und Weiterbildung) in den Pflegeberufen zum Gegenstand haben, als Repräsentation des Fachgebiets Pflegepädagogik analysiert. Sie werden daraufhin untersucht, welche theoretischen Schwerpunkte sie setzen. Diese Befunde werden in ihrer Bedeutung für das explizite und das implizite Selbstverständnis der Pflegepädagogik und ihr Verhältnis zur Erziehungswissenschaft und Berufspädagogik rezipiert.

Im Weiteren werden diese Ergebnisse kontextuiert mit unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Konzeptionen der Pflegepädagogik. Die verschiedenen vorliegenden Positionsbestimmungen von Pflegepädagogik werden diskutiert und verglichen – mit einer begründeten Präferenz der berufspädagogischen Verortung der Pflegepädagogik. Daraus werden weiterführende Forschungsperspektiven abgeleitet.

### **2 Pflegepädagogik im Spiegel ihrer Qualifikationsarbeiten**

Im Rahmen der Akademisierung der Pflegeberufe ist seit den Neunzigerjahren eine beachtliche Anzahl von Forschungsarbeiten in Form von Dissertationen entstanden, die sich mit Fragen der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung in der Pflege beschäftigen. Für dieses Arbeits-, Forschungs- und Lehrgebiet hat sich der Terminus „Pflegepädagogik“ etabliert, der hier als Arbeitsbegriff für den Gegenstand der nachfolgenden Untersuchung benutzt wird.

Während der Begriff „Pflegepädagogik“ nahelegt, dass es sich hier um eine aufkeimende Forschungsrichtung der Erziehungswissenschaft geht, nehmen die Verfasser/-innen selbst unterschiedliche Zuordnungen vor: Sie verstehen ihre Studien als pflegewissenschaftliche, allgemein sozialwissenschaftliche oder erziehungswissenschaftliche Forschungsbeiträge.

Zur Klärung dieser Frage werden die Dissertationen zunächst systematisiert nach ihrem Gegenstandsbereich und formaler disziplinärer Zuordnung. Im zweiten Schritt werden die Arbeiten im Hinblick auf ihr Selbstverständnis bzw. die theoretischen Bezugslinien ausgewertet. Einbezogen werden in die hier vorzunehmende Auswertung Dissertationen, die die berufliche Aus-, Fort- und Weiterbildung der Pflegeberufe untersuchen. Es erfolgt keine Eingrenzung auf erziehungswissenschaftliche Qualifikationsarbeiten, weil untersucht werden soll, in welche Disziplinen Forschungen zur pflegeberuflichen Bildung eingebunden werden und welchen Stellenwert die Erziehungswissenschaft hierbei bisher hat. Die Begrenzung auf Dissertationen erfolgt zum einen, weil das Wissenschaftssystem hier schon überprüft hat, dass die Qualitätsmerkmale eigenständiger Forschungsarbeiten erfüllt sind. Zum anderen müsste sich an den Qualifikationsarbeiten in besonderem Maße ablesen lassen, wie sich ein noch neuer wissenschaftlicher Diskurs entwickelt und verortet mit dem Ziel der „Rekonstruktion von Wissenschaftsentwicklung“ – wie es im Rahmen eines DFG-Projekts für die gesamte Erziehungswissenschaft untersucht wurde (MACKE 1989).

Bisher existieren nur wenige Übersichtsarbeiten zu pflegepädagogischer Forschung, wie sie in der Erziehungswissenschaft und ihren Teildisziplinen üblich sind. Für den Ausschnitt der pflegedidaktischen Theorieentwicklung sind zwei wissenschaftlich-systematische Beiträge zu nennen, die Entwicklung und Stand fachdidaktischer Forschung dokumentieren, ordnen und bewerten (ERTL-SCHMUCK 2003, FICHTMÜLLER/ WALTER 2007, 80-105). In der Berufs- und Wirtschaftspädagogik gibt es zwei prominente Beispiele dafür, wie anhand von Publikationen das Selbstverständnis eines Arbeitsgebiets, seine Perspektiven und Schwerpunkte untersucht werden kann. Jens KLUSMEYER erforscht in seiner Dissertation die Kommunikation der Berufs- und Wirtschaftspädagogik mithilfe einer quantitativen Inhaltsanalyse der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW). Er betrachtet dabei die ZBW als das zentrale Publikationsmedium der Disziplin und untersucht die dort verhandelten Beiträge im Hinblick auf formale, soziale und kognitive Aspekte, um daraus eine Selbstreflexion der Berufs- und Wirtschaftspädagogik abzuleiten (KLUSMEYER 2001). Karin BÜCHTER hat im Rahmen einer Dokumentenanalyse die Disziplin Berufs- und Wirtschaftspädagogik nach ihrer Rezeption der Qualifikationsforschung befragt (BÜCHTER 2005). Ebenfalls in dem in der ZBW (und ihrer Vorgängerin „Die Deutsche Berufs- und Fachschule“) geführten Diskurs unterscheidet sie die Beiträge in berufswissenschaftliche und bildungswissenschaftliche Qualifikationsforschung. Aus ihrer Studie zur Rezeption der Qualifikationsforschung innerhalb der Berufs- und Wirtschaftspädagogik leitet sie prospektiv Aufgabenfelder berufs- und wirtschaftspädagogischer Qualifikationsforschung ab. Während sich die genannten Untersuchungen auf die wissenschaftliche Zeitschrift der Berufs- und Wirtschaftspädagogik beziehen, richtet sich die hier vorzunehmende Analyse ausschließlich auf wissenschaftliche

Qualifikationsarbeiten, da diese als Ausdrucksform eines neuen wissenschaftlichen Arbeitsgebiets betrachtet werden.

In methodischer Hinsicht kann im Rahmen eines Aufsatzes nicht so aufwendig gearbeitet werden wie bei einer Qualifikationsarbeit (KLUSMEYER benutzt die quantitative Inhaltsanalyse; KLUSMEYER 2001) oder in einem DFG-Forschungsprojekt (MACKE rekonstruiert das Korpus erziehungswissenschaftlicher Qualifikationsarbeiten mittels qualitativer Inhaltsanalyse; MACKE 1989). Insofern versteht sich der hier folgende Teil des Beitrags als systematischer Review von Qualifikationsarbeiten, die in dem o. g. Sinne als pflegepädagogische Studien etikettierbar sind. Methodisch orientiert sich der empirische Teil an der Themenfrequenzanalyse nach FRÜH (2007).

Das Handbuch Berufsbildungsforschung, dessen Selbstverständnis es ist, „die Berufsbildungsforschung als einen originären Zusammenhang ihrer Fragestellungen, Methoden und Forschungsergebnisse umfassend zu dokumentieren“ (RAUNER 2006, Vorwort), enthält im Kapitel „Berufswissenschaftliche Forschung in den Berufsfeldern“ einen Beitrag zum Berufsfeld „Pflege/Gesundheit“ (DARMANN/ KEUCHEL 2006). Dieser Artikel beschreibt unter „Forschungsstand“ für das Berufsfeld Pflege fünf berufswissenschaftliche Studien und führt weitere drei an. Der Beitrag betrachtet die pflegedidaktischen Arbeiten als „Ausgangspunkt für eine empirisch gestützte Entwicklung von Curricula“ (ebd., 179) mit dem Ziel „einer auf ein mehrperspektivisches und reflexives Selbst- und Weltverständnis basierenden Persönlichkeitsentwicklung“ (ebd.). In Erweiterung dieser Darstellung und bezogen auf die berufspädagogische Forschung zu den Berufsfeldern Gesundheit und Pflege werden nachfolgend alle verfügbaren pflegepädagogischen Dissertationen seit 1991 systematisch ausgewertet.

## 2.1 Systematisierung der Studien

In die Analyse werden alle Dissertationen einbezogen, die bisher zu Fragen der pflegeberuflichen Bildung im wiedervereinigten Deutschland – also seit 1991 – zur Promotion eingereicht und angenommen worden sind und entweder gedruckt vorliegen oder über das Internet verfügbar sind. Die Recherche zu diesen Studien erfolgte über einschlägige Literatur- und Bibliotheksdatenbanken sowie über die Homepages der Hochschuleinrichtungen, die pflegepädagogische bzw. -wissenschaftliche Studiengänge anbieten. Des Weiteren wurden die in den Jahrgängen 1992 bis 2008 der Zeitschrift für Pädagogik gemeldeten Dissertationen und Habilitationen auf pflegepädagogische Studien ausgewertet – soweit diese über den Buchhandel, Verlag, eine Bibliothek in Deutschland oder antiquarisch verfügbar waren.<sup>1</sup>

Zu erwähnen sind zwei außerhalb des Untersuchungszeitraums liegende Studien von nachhaltiger Wirkung; beide thematisieren die Lehrerbildung der Fachrichtungen Pflege. Bernd WANNER (1987) untersucht die historische Entwicklung des Lehrberufs in der Krankenpflege und arbeitet dabei deren Sonderstellung unter dem programmatischen Titel „Lehrer zweiter Klasse?“ heraus. Er bezieht sich u. a. auf die „Überlegungen der kritisch-emanzipato-

---

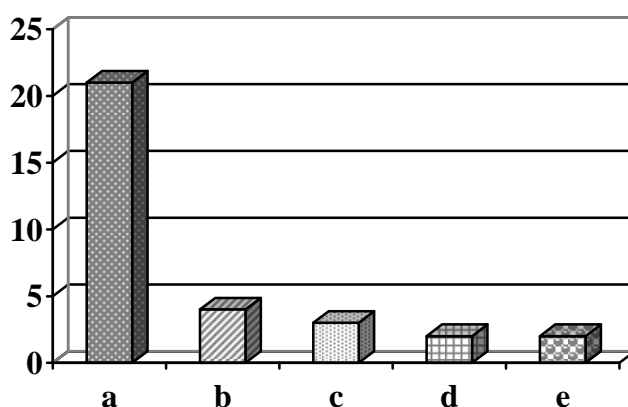
<sup>1</sup> Für weitere Hinweise zu hier nicht aufgeführten Qualifikationsarbeiten, die sich auf die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Pflegeberufe beziehen, sind die Autoren dankbar.

rischen Berufspädagogik (wie sie z. B. von BLANKERTZ, LEMPERT und VOIGT vertreten wird)“ (ebd., 23). Thomas BALS erforscht die „Professionalisierung des Lehrens im Berufsfeld Gesundheit“ (1990) in dezidiert berufspädagogischer Perspektive mit dem Ziel, „berufs- und wirtschaftspädagogische Entwicklungshilfe für die berufliche Bildung im Berufsfeld Gesundheit zu leisten, [um] endlich Bewegung in die überholten Strukturen der Berufsbildung der Gesundheitsfachberufe zu bringen“ (ebd., 327).

Von den hier zu berücksichtigenden 32 Arbeiten beziehen sich 21 auf die Ausbildung, davon sind sechs fachdidaktische Forschungsarbeiten (OELKE 1991, KNIGGE-DEMAL 1999, DARMANN 2000, ERTL-SCHMUCK 2000, SCHWARZ-GOVAERS 2005, FICHTMÜLLER/ WALTER 2007). Die übrigen befassen sich mit der Pflegeausbildung in historisch-gesellschaftlicher (RAU 2001, BÖGEMANN-GROßHEIM 2002, THIEKÖTTER 2006, RIEDEL 2007), ländervergleichender (BEHRENDT 2008), bildungs- und lerntheoretischer (KEUCHEL 2005) bzw. ethischer Perspektive (RABE 2009). Sie untersuchen pädagogisch begründete und intendierte (HOLOCH 2002, BERGJAN 2007) bzw. kontraindizierte Lernprozesse (KERSTING 2002) in der Pflegeausbildung, ausbildungsrelevante Qualifikationsanforderungen (GÜRTLER 1994, STRACKE-MERTES 1996, MEYER 2002), die Umsetzung berufspädagogischer Leitlinien in Lehrplänen (DIETERICH-SCHÖPFF 2008) oder thematisieren die Verbesserung der praktischen Pflegeausbildung (ROES 2004).

Zur pflegebezogenen Fort- und Weiterbildung liegen vier Qualifikationsarbeiten vor (STRITTMATTER-HAUBOLD 1995, SCHULZE 1997, TAUCH 2002, KAISER 2005). Zwei weitere Dissertationen beschäftigen sich mit dem Thema „Lehrer/-innenbildung im Bereich Pflege“ (WITTNEBEN zuerst 1990, GREB 2003). Weiterhin wurden drei Arbeiten zu den neuen pflegebezogenen Studiengängen vorgelegt; eine untersucht den Berufsverbleib von Pflegeakademiker/-innen (WINTER 2005), die anderen beiden evaluieren die Pflegestudiengänge je einer Hochschule (ALBERT 1998, BRINKER-MEYENDRIESCH 2002). Zum Thema „Kompetenzentwicklung“ existieren zwei Studien, wovon die erste eine Theorie der Pflegekompetenz entwickelt (OLBRICH 1999), während die andere auf informelle Lernprozesse (KIRCHHOF 2007) fokussiert.

### Gegenstandsbereiche der Qualifikationsarbeiten (N=32)



- a = Pflege-Ausbildung (21)
- b = Pflegebezogene Fort- und Weiterbildung (4)
- c = Pflegebezogene Studiengänge (3)
- d = LehrerInnen-Bildung (2)
- e = Kompetenzentwicklung (lernortübergreifend) (2)

Abb. 1: Gegenstandsbereiche pflegepädagogischer Qualifikationsarbeiten

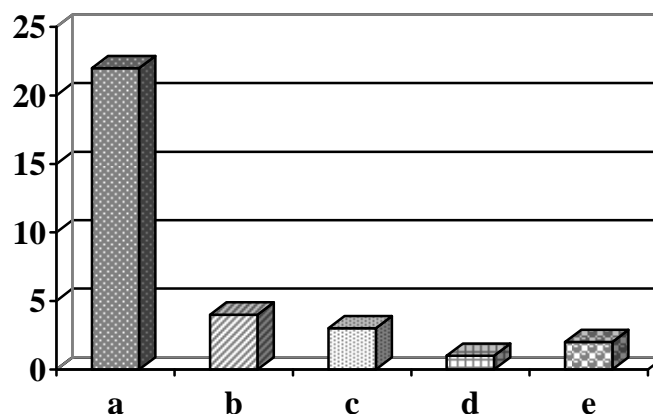
Die formale disziplinäre Zuordnung wird daraus abgeleitet, an welcher Fakultät die Dissertation eingereicht und welchem Fachbereich bzw. Institut sie zugeordnet wurde. Diese formale disziplinäre Zuordnung kann von der subjektiven Einschätzung und Kennzeichnung der eigenen Forschungsarbeit durch die Autor(inn)en abweichen: Einige Arbeiten zu Fragen der pflegeberuflichen Bildung verstehen sich als dezidiert pflegewissenschaftlich und wurden in Ermangelung pflegewissenschaftlicher Lehrstühle in anderen Disziplinen, z. B. der Erziehungswissenschaft, eingereicht. Dafür steht folgendes Exempel aus der Einleitung von Christa OLBRICH:

„Zum Schluß sei noch eine persönliche Erfahrung erwähnt: Meine Absicht schon vor einigen Jahren mit einem Pflege Thema zu promovieren, gelang mir trotz mehrerer Anläufe nicht. Denn Pflegewissenschaft als bisher unbekannte Disziplin beginnt erst seit kurzem, sich an den deutschen Universitäten zu entwickeln. Vor diesem Hintergrund möchte ich mich bei Herrn Prof. Dr. E. Liebau, Pädagogisches Institut, Universität Erlangen, bedanken, nicht nur für die Betreuung dieser Arbeit, sondern insbesondere für die Offenheit und das Vertrauen, mit einer ihm unbekanntem Krankenschwester ein Promotionsthema aus der Pflege zu vereinbaren.“ (OLBRICH 1999, 10)

Da nicht jeder Verlag ausweist, wann und wo die Arbeit zur Promotion angenommen wurde, lässt sich die Frage der formalen Zuordnung in einigen Fällen nur indirekt erschließen. Für diese Arbeiten kann nur aus den Vorworten bzw. Einleitungen entnommen werden, wer die Arbeit betreut hat und welcher Disziplin sie hiernach zuzuordnen ist. 13 Arbeiten (ALBERT 1998, BÖGEMANN-GROBHEIM 2002, DARMANN 2000, DIETERICH-SCHÖPPF 2008, ERTL-SCHMUCK 2000, GREB 2003, GÜRTLER 1994, KAISER 2005, KIRCHHOF 2007,

KNIGGE-DEMAL 1999, MEYER 2002, THIEKÖTTER 2006, WITTNEBEN 1990) werden in den Klappentexten bzw. Ergänzungen der bibliografischen Angaben als erziehungswissenschaftliche Dissertationen ausgewiesen, d. h. eingereicht und angenommen an erziehungswissenschaftlichen Fakultäten bzw. (berufs-)pädagogischen Fachbereichen; eine an einer heilpädagogischen Fakultät (STRACKE-MERTES 1996). Neun Arbeiten lassen sich aufgrund der Angabe ihrer Betreuer formal als erziehungswissenschaftlich ausweisen (BEHRENDT 2008, FICHTMÜLLER/ WALTER 2007, HOLOCH 2002, KERSTING 2002, OLBRICH 1999, RABE 2009, RAU 2001, SCHWARZ-GOVAERS 2005, TAUCH 2002). Bei weiteren vier Arbeiten lässt sich aus den Betreuerangaben eine formale Zuordnung zu gesundheits- und pflegewissenschaftlichen bzw. gerontologischen Fachbereichen ableiten (KEUCHEL 2004, ROES 2004, SCHULZE 1997, WINTER 2005); zwei Dissertationen sind den Fachbereichen Gesellschafts- und Humanwissenschaften zuzuordnen (BERGJAN 2007, BRINKER-MEYENDRIESCH 2002). Den Dissertationen von OELKE (1991) und STRITTMATTER-HAUBOLD (1995) ist nicht zu entnehmen, in welchem Fachbereich sie zur Promotion angenommen wurden.

Formale Zuordnung der Qualifikationsarbeiten (N=32)



- a = Erziehungswissenschaftlich/(berufs-)pädagogisch (22)
- b = Gesundheits-, pflegewissenschaftlich bzw. gerontologisch (4)
- c = Gesellschafts-, human-, verhaltens- bzw. kulturwissenschaftlich (3)
- d = Heilpädagogisch (1)
- e = ohne Angabe (2)

Abb. 2: Formale Zuordnung der Qualifikationsarbeiten

## 2.2 Selbstverständnis und theoretische Bezugslinien der Studien

Neben dieser formalen disziplinären Zuordnung anhand der Tatsache, in welchen Fachbereichen die Dissertationen eingereicht und zur Promotion angenommen wurden, wird im nächsten Schritt herausgearbeitet, ob die Arbeiten ein explizites Selbstverständnis ausweisen. Da eine derartige Verortung expressis verbis in nur wenigen Fällen erfolgt, ist weiterhin von Interesse, in welche theoretischen Bezüge die Studien eingeordnet werden.



Ein deutlicher erziehungswissenschaftlicher Theoriebezug ist für acht der 32 untersuchten Studien zu konstatieren; die ersten beiden nachfolgend genannten Dissertationen betonen explizit ihr erziehungswissenschaftliches Selbstverständnis. BÖGEMANN-GROBHEIM bringt dieses Selbstverständnis in der Einleitung zu ihrer Dissertation dezidiert zum Ausdruck, indem sie sie als „erziehungswissenschaftliche Arbeit“ (2002, 15) bezeichnet, mit der sich die Hoffnung verbindet, „*einen Beitrag zur Vermittlung zwischen allgemeinen berufspädagogischen und Pflegebildungsdiskursen zu leisten, die bisher weitgehend unabhängig voneinander bestehen*“ (ebd., 19, kursiv im Original). Ähnlich prononciert stellt sich KEUCHEL in die Tradition eines allgemeinen Bildungsdiskurses, der für einen „grundlegenden Bildungsanspruch [s] im Medium des Berufs“ (2005, 17) eintritt: Sie versucht damit, „die bisher überwiegend pflegedidaktisch orientierten Grundlagenarbeiten der Pflegepädagogik über eine berufsbildungstheoretische Perspektivierung der Pflegeausbildung“ (ebd., 25) zu vertiefen, indem sie die Begriffe „Lernen“ und „Bildung“ auf ihren „pflegepädagogischen Bedeutungsgehalt“ und ihre „handlungsleitende Funktion“ (ebd., 23; im Original fettgedruckt) für die Pflegeausbildung untersucht. Auch OELKE stellt ihre Studie in den Blickwinkel erziehungswissenschaftlicher Perspektive und verortet sich theoretisch in der „kritisch-konstruktiven Didaktik bzw. Erziehungswissenschaft‘ von KLAFKI“ und der „emanzipatorisch-kritischen Berufspädagogik“ von BLANKERTZ und LEMPERT (1991, 9). ERTL-SCHMUCK untersucht Bildungsprozesse in der Pflegeausbildung „verstanden als Subjektentwicklung“ mithilfe der Konzepte „subjektorientierter Erwachsenenbildung von Erhard Meuler“ und „einer zeitgemäßen Allgemeinbildung von Wolfgang Klafki (...) sowie subjektorientierten Ansätzen der Berufspädagogik“ (2000, 29). KIRCHHOF (2007) stellt seine Studie zum informellen Lernen in den Kontext der Erwachsenenbildung und Berufspädagogik; besonders hervorzuheben ist an seiner Arbeit, dass er die Ergebnisse, die er am Beispiel der Lernprozesse Pflegender gewonnen hat, dezidiert rückbezieht auf den pädagogischen Diskurs, indem er verallgemeinerbare pädagogisch-didaktische Implikationen (Kapitel 4) daraus ableitet. Den Transfer im Rahmen von Weiterbildungsmaßnahmen und den Beitrag der „modernen Methoden der Erwachsenenbildung“ (STRITTMATTER-HAUBOLD 1995, 10) zu dessen Optimierung untersucht STRITTMATTER-HAUBOLD am Beispiel des Pflegepersonals eines Klinikums. Diese spezielle Zielgruppe hat sich aus einem Pilotprojekt ergeben; an ihr wird lediglich verallgemeinernd untersucht, wie Methoden über ihre Wirkung auf die subjektiven Theorien der Teilnehmer/-innen den Transfer von der Theorie in die Praxis befördern. ROES gründet ihre Evaluation des Modellprojekts „Wissenstransfer in der Pflege“ auf die „konstruktivistische Auffassung von Wissen“ und auf „innovative Lernkonzepte der beruflichen Bildung“ (2004, 15). BERGJAN (2007) verknüpft Forschung und Entwicklung durch die Anwendung des Design-Based-Research-Ansatzes bei der Konzeption und formativen Evaluation von Blended-Learning in der Pflegeausbildung. Theoretisch bezieht sie sich dabei auf „Erkenntnisse der Erwachsenenpädagogik, der pädagogischen Psychologie, der Pflegedidaktik und der Mediendidaktik“ (ebd., 22). Ihre inhaltsanalytische Untersuchung von Lehrzielformulierungen in Landeslehrplänen zur Krankenpflegeausbildung bezeichnet DIETRICH-SCHÖPPF (2008) selbst als „Pflegebildungsforschung“ (ebd., 3) bzw. „Curriculum-

forschung“ (ebd., 103); dabei rekurriert sie auf erziehungswissenschaftliche, berufspädagogische sowie pflegepädagogische Forschungszugänge (ebd., 103-107).

Ein weiterer Teil der Arbeiten wählt einen doppelten Zugang zu Fragen der pflegeberuflichen Bildung, indem die Untersuchungen sowohl erziehungswissenschaftlich als auch pflegewissenschaftlich kontextuiert werden. KAISER begründet ihre empirische Untersuchung mit den drei Schlüsselbegriffen „Weiterbildung“, „Professionalisierung“ und „Pflege“, „wie und in welchem Zusammenhang die Begriffe [...] bislang in der Pflege diskutiert wurden“ (2005, 18). Der theoretische Bezugsrahmen wird dementsprechend weitgehend in der Fokussierung auf „Pflege“ entfaltet; der Theorieteil zum Thema „Weiterbildung“ beinhaltet jedoch „grundsätzliche und berufsfeldübergreifende Aspekte der veränderten Rolle und Funktion berufsbezogener Weiterbildung, die zu einem höheren Stellenwert der Weiterbildung im Gesamtsystem der Bildung führen“ (KAISER 2005, 88). Die Ergebnisse werden wiederum diskutiert in der Engführung auf die pflegebezogene Fort- und Weiterbildung (Kapitel IV.D und IV.E). GREB stellt ihre hochschuldidaktischen Fragen zur pflegebezogenen Lehrerbildung „in den Kontext der Kritischen Erziehungswissenschaft“ (2003, 23) und nutzt die „Negative[n] Dialektik [...] [als] Reflexionsmodell für die fachdidaktischen Probleme der Lehrerbildung in der ‚Pflege‘“ (ebd., 26 f.). Mithilfe der kritischen Theorie ADORNOs untersucht sie „strukturelle Aspekte der Pflege auf ihre innere Widersprüchlichkeit“ (ebd., 45) und bereitet diese mithilfe des Strukturgitteransatzes von BLANKERTZ hochschuldidaktisch für die Pflegelehrerbildung auf. SCHULZE verbindet in ihrer Arbeit die sozialwissenschaftliche Analyse und Interpretation des Handlungsfelds Geriatrie mit dem „verbindenden erziehungswissenschaftlichen Ansatz des Handlungslernens“, um daraus die „Dimensionen geriatrischen Handlungslernens“ abzuleiten (1997, 279). WITTNEBEN baut ihre Arbeit so auf, dass sie zunächst einen Begriff von Pflege wissenschaftlich expliziert und diesen auf der Basis pflegedidaktischer Literatur erweitert und daraus eine als „heuristisches Modell dienende Typologie einer multidimensional patientenorientierten Pflege“ (1991, 11) ableitet. Die Inhalte der Typologie werden in Anlehnung an KLAFKI zu einer „kritisch-konstruktiven Pflegedidaktik“ (ebd.) aufbereitet.<sup>2</sup> FICHTMÜLLER/ WALTER begreifen ihre Dissertation „als pflegedidaktische Forschung und Theorieentwicklung“ (2007, 30) und bauen ihre empirische Untersuchung theoretisch auf den pflegewissenschaftlichen und -didaktischen Forschungsstand sowie auf „ausgewählte[n] Aspekte[n] der erziehungswissenschaftlichen, berufspädagogischen und psychologischen Lehr-Lern-Forschung“ (ebd., 79) auf. Mit dem Ziel einer empirisch fundierten Curriculumkonstruktion zur „Förderung der professionellen Beziehungsfähigkeit in der Ausbildung zur Krankenschwester und zum Krankenpfleger“ (so der Titel der Dissertation) nutzt KNIGGE-DEMAL (1999) einerseits pflegewissenschaftliche Diskussionsbeiträge zur Professionalisierung der Pflege sowie zur Analyse beruflicher Pflegesituationen; andererseits greift sie auf eine Bandbreite pädagogischer Theoriebestände zurück. BEHRENDT gründet ihre komparatistische Studie zum einen auf „Pflegetheorien[n] und Theorien der Pflege“, zum anderen auf Theorien der „Curriculumentwicklung und Curriculumanalyse“ (2007, 3). Eine empirisch begründete „didaktisch-methodische Struktur“ für den Psychologieunterricht in der

<sup>2</sup> In der fünften erweiterten Auflage der Dissertation hat WITTNEBEN ein Kapitel angefügt, in dem sie die Fachdidaktik im Sinne des Lernfeldansatzes weiterentwickelt.

Altenpflegeausbildung leitet GÜRTLER (1994) auf einer umfassenden erziehungswissenschaftlichen Basis aus Experteninterviews ab; Pflegewissenschaft nimmt als theoretischer Referenzrahmen nur eine marginale Rolle ein. SCHWARZ-GOVAERS rahmt ihre Interviews zum einen mit der pflegewissenschaftlichen Begründung des Pflegeverständnisses als Basis für pflegerisches Handeln, zum anderen mit dem Aufbau handlungsleitenden Wissens aus Sicht der pädagogischen Psychologie. HOLOCH nutzt als Grundlage der „Evaluation des gesamten Lehrplanprojektes der Schule [der Kinderkrankenpflegeschule des Olgahospitals in Stuttgart, KR]“ (2002, 17) das Konzept des Situierten Lernens für pflegewissenschaftliche Begründungen zum Pflegebegriff, Pflegehandeln und zur Pflegekompetenz. STRACKE-MERTES untersucht im Rahmen einer „berufspädagogischen Suchbewegung“ (1996, 3) die Qualifikationsanforderungen für Fachpersonal in der Altenpflege unter Einbeziehung der Gerontologie, die durch Experteninterviews ergänzt werden. Die „Untersuchung in berufspädagogischer Absicht“ (so der Untertitel der Arbeit) hat zum Ziel, Forschungsergebnisse für „die aktuelle Diskussion um die Novellierung der Pflegeausbildung [...] und als Grundlage für die Formulierung von Ausbildungsinhalten“ (ebd., 4) bereitzustellen.

Bei einer Gruppe der Arbeiten bilden erziehungswissenschaftliche Theoriebestände einen Teil des Bezugsrahmens, der aus mehreren wissenschaftlichen Disziplinen besteht. OLB-RICH kontextuiert ihre empirische Untersuchung mit psychologischen, pädagogischen, soziologischen sowie gerontologischen Beiträgen zur Kompetenzdiskussion. KERSTING stellt ihre Interviews in den Rahmen der Pflegewissenschaft, Soziologie (kritische Theorie) und Erziehungswissenschaft (KOHLBERG's Modell der Moralentwicklung). TAUCH arbeitet mit einer „Verschränkung professionssoziologischer, andragogischer, pflege- und gesundheitswissenschaftlicher Fragestellungen“ (2002, 14), um daraus Leitfragen für den empirischen Teil der Studie abzuleiten. DARMANN integriert im Hinblick auf ihre „drei Bezugspunkte“ didaktische Theorien für die empirische Bestimmung pflegerischer Kommunikationssituationen, „Pflegetheorie“, um daraus „Sollensvorstellungen“ für problematische Kommunikationssituationen sowie eine „tiefenpsychologische Theorie“ zur persönlichkeits-theoretischen Grundlegung der Pflegeausbildung abzuleiten (2000, 29 f.). Einen dezidiert interdisziplinären Zugang wählt RABE (2009) in ihrer Studie zum Stellenwert ethischer Inhalte in der Pflegeausbildung. Auf der theoretischen Basis der Pflegewissenschaft, Philosophie und Didaktik formuliert sie „begründete Vorschläge für ein Bildungsangebot an Auszubildende in der Pflege in Bezug auf Wertorientierung, ethische Reflexion und die entsprechende Kompetenzentwicklung“ (ebd., 14).

Sechs Dissertationen wählen eine je eigene disziplinäre Zuordnung. RAU verortet sich in der „Ausbildungsordnungsforschung“ – „ein noch junger Forschungsbereich, der als sekundärwissenschaftliche Forschungsdisziplin eine spezielle Form der Sozialwissenschaft in Anwendung“ (2001, 21) ist. Gleichzeitig enthält seine Studie „pflegewissenschaftliche Komponenten“ (ebd., 23). THIEKÖTTER ordnet sich der Pflegewissenschaft zu und hier den Forschungsgebieten „Geschichte der Pflege“ und „Bildungsforschung in der Pflege“ (2006, 30; im Original kursiv). WINTER versteht seine Untersuchung als „wissenschaftlicher Beitrag zur Arbeitsmarkt- und Bildungsforschung in der Pflege“ (2005, 18). ALBERT (1998) stützt

seine Evaluation von zwei Pflegestudiengängen auf professionstheoretische Ansätze unterschiedlicher Provenienz. MEYER fokussiert auf die „Nutzung qualitativer Forschung für das Berufsfeld Altenpflege“ (2002, 15) als Ertrag ihrer Arbeit; die methodologische Zuordnung wird hier vor einer theoretisch-disziplinären favorisiert. Ihre historische Analyse der Altenpflegeausbildung verortet RIEDEL (2007) disziplinär in der Gerontologie und Diakoniewissenschaft. Die Gerontologie wählt die Autorin als Bezugsrahmen, um „deren Relevanz für die professionelle Pflege alter Menschen und die gerontologische Profilbildung pflegeberuflicher Ausbildung hervorzuheben“ (RIEDEL 2007, 21). Der diakoniewissenschaftliche Zugang soll „die grundlegende Bedeutung der Diakoniewissenschaft für die diakonische Bildung“ (ebd., 19) hervorheben

BRINKER-MEYENDRIESCH gründet ihre „Konzeption der Evaluation [...] auf konstruktivistische und systemtheoretische Denkauffassungen“ (2002, 4), die nicht näher expliziert werden. Hier könnte über eine qualitative Inhaltsanalyse des Theorieteils erschlossen werden, welche theoretischen Bezugslinien gewählt wurden; diese würde aber den Rahmen des vorliegenden Aufsatzes deutlich überschreiten.

Diese Analyse macht deutlich, dass die Mehrzahl der Arbeiten formal der Erziehungswissenschaft zugeordnet wird. Von ihrem expliziten Selbstverständnis trifft das jedoch nur für die sechs eingangs zitierten Dissertationen zu; die Mehrzahl der Forschungsarbeiten behandelt das eigene Selbstverständnis implizit. Weiterhin zeigt sich, dass die Studien entweder ausschließlich pädagogische Theoriebezüge, die meisten jedoch weitere sozialwissenschaftliche Zugänge wählen. Immerhin fünf Arbeiten zu Fragen der pflegeberuflichen Bildung nehmen keine deutlich ausgewiesene Rezeption erziehungswissenschaftlicher Theoriebestände vor. Alle 32 Dissertationen sind ausschließlich sozialwissenschaftlich ausgerichtet. So zeigt sich also auch bei den Qualifikationsarbeiten zu pflegepädagogischen Fragen, was BALS für die Pflegewissenschaft als „Versozialwissenschaftlichung“ (1998, 182) konstatiert hat. Diese Entwicklung hat u. a. die starken Abgrenzungsbemühungen gegenüber der Medizin zur Ursache (vgl. ebd.). Ob diese ausschließlich sozialwissenschaftliche Positionierung den aktuellen und zukünftigen Kompetenzprofilen der Pflegeberufe entspricht, kann momentan nur als Forschungsdesideratum der Qualifikationsforschung beschrieben werden.

### **3 Wissenschaftssystematische Verortung der Pflegepädagogik**

Die Resultate der ersten beiden Kapitel zur Auswertung wissenschaftlicher Qualifikationsarbeiten unter dem Gesichtspunkt Selbstverständnis der Pflegepädagogik finden ihre Bestätigung in der Analyse von Schriften zur wissenschaftssystematischen Verortung der Pflegepädagogik. Peter VOGEL und Ellen BÖGEMANN-GROßHEIM wiesen im Jahre 2002 darauf hin, „dass zu grundlegenden Fragen [der Pflegepädagogik] noch kein Konsens hergestellt werden konnte“ (VOGEL/ BÖGEMANN-GROßHEIM 2002, 150). In der Literatur lassen sich primär drei verschiedene wissenschaftssystematische Lokalisierungen der Pflegepädagogik nachweisen, je nach ihrer Relationierung im Spannungsfeld von Erziehungswissenschaft/ Berufspädagogik und Pflegewissenschaft: erstens als Teildisziplin der Pflegewissenschaft,

zweitens als sozialwissenschaftliche Integrationswissenschaft von Pflegewissenschaft und Erziehungswissenschaft und drittens als Arbeitsfeld bzw. Teildisziplin der Berufspädagogik und damit der Erziehungswissenschaft (vgl. ebd. 149 f.). Im Folgenden wird keine quellen- gesättigte, präzise historische Rekonstruktion der wissenschaftlichen Einordnung der Pflegepädagogik angestrebt, sondern eine kurze Vorstellung und metatheoretische Analyse ihrer drei wissenschaftssystematischen Lokalisierungen.

### **3.1 Pflegepädagogik als Teilgebiet oder Subdisziplin der Pflegewissenschaft**

In der Denkschrift der Robert Bosch Stiftung aus dem Jahre 1996 mit dem Titel „Pflegerwissenschaft. Grundlegung für Lehre, Forschung und Praxis“ werden fünf verschiedene „Gegenstandsbereiche der Pflegeforschung“ (ROBERT BOSCH STIFTUNG 1996, 15 f.) ausgewiesen: „Pflegepraxis als zentraler Bereich der Pflegeforschung“, „Pflege als Organisation und Institution“, „Pflegepolitik als Teil der Gesundheits- und Sozialpolitik“, „Historische Pflegeforschung“ sowie „Bildungsforschung in der Pflege“. Letzteres Forschungsfeld soll sich auseinandersetzen mit den Themen: Analyse von Lehr-Lernprozessen „in allen Bereichen der beruflichen Bildung“, Theorie-Praxis-Transfer, Auswirkungen heterogener „Ausbildungsbedingungen“, „Qualifikationsprofile“ sowie „rechtliche[.] Grundlagen der Ausbildungen und ihrer Verankerung im System der beruflichen Bildung“ (ebd., 15). Genuin erziehungswissenschaftliche Fragestellungen werden der Denkschrift zufolge nicht als Forschungsgegenstände einer autonomen Pflegepädagogik angesehen, sondern als solche der „multidisziplinären“ Pflegewissenschaft (vgl. REMMERS 1999, 369 f.) zugeordnet.

Die wissenschaftssystematische Lokalisierung der Pflegepädagogik im Wissenschaftsgefüge als einer „pflegefachliche[n] Teildisziplin“ (VOGEL/ BÖGEMANN-GROßHEIM 2002, 149) spiegelt(e) sich ebenfalls in ihrer institutionellen Verankerung an den deutschen Fachhochschulen und Hochschulen überwiegend in den Fachbereichen „Pflege“ bzw. „Pflege und Gesundheit“ (vgl. zu den lehrerbildenden pflegebezogenen Studiengängen REIBER 2008, 47-52) wider – bedingt oftmals durch das Fehlen einer eigenen erziehungswissenschaftlichen Fakultät an diesen Einrichtungen, welche als „Mutterdisziplin“ der Pflegepädagogik dienen könnte (VOGEL/ BÖGEMANN-GROßHEIM 2002, 149). Bezüglich der Institutionalisierung der Pflegepädagogik an den Hochschulen gilt es, näher zu unterscheiden zwischen „generalistischen“, d. h. hier „pflegewissenschaftlichen Studiengängen“, in denen auch pflegepädagogische Inhalte vermittelt werden, und speziellen „funktionsbezogenen Studiengängen“ für Pflegepädagogik oder Pflegemanagement (vgl. GENSCHE 1995, 12-16).

Das Selbstverständnis von Pflegepädagogik als einer pflegewissenschaftlichen Subdisziplin ist zugleich Ausdruck einer bestimmten Auffassung von der Profession der Pflegelehrer/-innen. 1999 konstatierte VOGEL im „Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik“, „dass das berufliche Selbstverständnis von Lehrern für Pflegeberufe derzeit primär an der Pflgetätigkeit und erst in zweiter Linie an der Lehrtätigkeit orientiert ist“ (VOGEL 1999, 258). Ein Konzept von Pflegepädagogik, das sich als angewandte bzw. „pädagogisierte“ Pflegewissenschaft begreift, vernachlässigt die fundamentale Differenz zwischen der Logik einer fachwissenschaftlichen Disziplin und der Logik der Lehre bzw. Didaktik einer fachwissenschaftli-

chen Disziplin: „Auf Schienen fahren ist logisch nicht dasselbe wie Schienen legen“ (LOSER 1999, 26), erinnert der Didaktiker Fritz LOSER in Anlehnung an eine Metapher Martin WAGENSCHAINS. Es handelt sich nämlich um einen verbreiteten didaktischen Kurzschluss zu meinen, dass derjenige, der eine Fachwissenschaft gut beherrscht, zugleich auch ein guter Lehrer ist. Auf die problematischen Folgen dieser verkürzten Sichtweise, welche die Logiken unterschiedlicher Praxisfelder einebnet, im Kontext der Vermittlung von Pflege wies Claudia BISCHOFF 1993 mit ihrem Aufsatz zur Geschichte der Pflegelehrerbildung hin, in dem sie das historisch nachweisbare Professionalisierungsdefizit der Pflegelehrkräfte kritisiert: „Durch die enge Bindung an den Beruf erschien zudem eine pädagogische Qualifizierung unnötig. Wer gut pflegt, war eben auch eine gute Lehrerin der Pflege. Lehrschwestern kamen deshalb nicht über das Stadium von praktischen Vermittlerinnen hinaus.“ (BISCHOFF 1993, 23)

Auch Bernhard BONZ warnt vor der Deduktivismusproblematik in der Didaktik durch Verweis auf die pädagogische Unterbestimmtheit von Fachdisziplinen: „Aus einer Fachwissenschaft heraus können keine genuin *pädagogisch verantwortbaren* Ziele abgeleitet werden, denn Menschen als lernende Subjekte spielen in fachwissenschaftlichen Systemen keine Rolle. Eine Fachwissenschaft kann auch ihrerseits keine Lernziele generieren, es sei denn sie erhält pädagogische Leitlinien als Vorgaben.“ (BONZ 1998, 275) Ein an der Sachlogik der jeweiligen Fachwissenschaft orientiertes Verständnis von Didaktik, wie es prominent von den Repräsentanten geisteswissenschaftlicher Didaktik formuliert wurde, führt – so BONZ – dazu, dass die Methoden des Lehrens „in Anlehnung“ an die Methodologie der Fachwissenschaft gewählt werden: „Die Lehr-Lern-Prozesse wurden dann analog zu fachwissenschaftlichem Vorgehen konzipiert.“ (BONZ 1998, 273) Dabei wird einerseits übersehen, dass fachwissenschaftliche Methoden von Ausnahmen abgesehen nicht identisch mit den Lehr-Lern-Methoden sind. Andererseits wird die „lernerschließende“ und „gegenstandskonstituierende Funktion der Lehre“ (LOSER 1999, 29 f.) unterschlagen, die LOSER bereits in den Sechzigerjahren in seiner *educativ-konstruktiven* Lehr-Lern-Theorie elaborierte (LOSER 1967, vgl. zu Losers Konzept REMME 2001). Unterrichtsmethoden erschließen erstens aufseiten der Lerner Kompetenzen, zweitens generieren sie aus Bildungsinhalten Lerninhalte. Damit wird auch die naive Auffassung einer Abbilddidaktik, die sich an einem „Transportbandverständnis von Methode“ (TERHART 2000, 43) orientiert, zurückgewiesen.

Aufgrund der engen Anbindung der Pflegepädagogik an oder sogar Einbettung in die Pflegewissenschaft droht zudem eine Engführung bzw. Reduzierung von Pflegepädagogik auf Pflegefachdidaktik. Aber genauso wenig wie die Wirtschaftspädagogik mit der Fachdidaktik Wirtschaft aufgrund ihrer unterschiedlichen Gegenstandsbereiche gleichgesetzt wird, ist dieses bei der Relationierung von Pflegepädagogik und Berufsfelddidaktik Pflege angemessen. Berufsfelddidaktiken kommt in der Berufsbildung nach BONZ eine „*Gelenkfunktion* zwischen den Erziehungswissenschaften und insbesondere der Berufs- und Wirtschaftspädagogik einerseits sowie Fachwissenschaften andererseits“ (1998, 276, kursiv im Original) zu. In der pflegepädagogischen Literatur wird die Fachdidaktik Pflege als „Integrationswissenschaft aus Pflege- und Erziehungswissenschaft“ (PLAUMANN 2000, 61, 74) charakterisiert.

Wird die Pflegepädagogik als Teildisziplin oder Teilfachgebiet der Pflegewissenschaft begriffen, besteht also die Gefahr einer „kategoriale[n] Verfremdung“ (HUFNAGEL 1997, 252) bzw. kategorialen Unterbestimmtheit dieses Arbeitsgebiets. Außerdem leidet eine *sub specie* Pflegewissenschaft konzipierte, also *verfachwissenschaftlichte* Pflegelehrausbildung unter einem Professionalisierungsdefizit. Pflegen folgt trotz mancher struktureller Ähnlichkeiten einer anderen Handlungslogik als Lehren.

### **3.2 Pflegepädagogik als sozialwissenschaftliche „Integrationswissenschaft“ von Erziehungs- und Pflegewissenschaft**

Ein spezifisches Profil der Pflegepädagogik als autonomer Disziplin postulierte 1999 Karl-Heinz SAHMEL in seiner Antrittsvorlesung: „Im Rahmen der Kritischen Sozialwissenschaften stellt nach meiner Auffassung die kritisch-konstruktive Pflegepädagogik eine eigenständige Disziplin dar, die sich aus Impulsen der Kritisch-konstruktiven Erziehungswissenschaft wie der Pflegewissenschaft speist.“ (SAHMEL 1999, 22) Kritisch-konstruktive Pflegepädagogik, die Bezeichnung verweist unmittelbar auf Wolfgang KLAFKIs kritisch-konstruktive Erziehungswissenschaft, konstituiert sich SAHMEL zufolge im Kontext zweier den „Kritischen Sozialwissenschaften“ zugerechneter Disziplinen, nämlich der „Kritisch-konstruktiven Erziehungswissenschaft“ und der „Kritischen Pflegewissenschaft“ (SAHMEL 2001, 26). Der pflegepädagogische Aussagenbestand wird aber nicht einfach aus der gemeinsamen Schnittmenge von Aussagen aus der Erziehungs- und der Pflegewissenschaft gebildet, da – so SAHMEL – die Aussagen und Kategorien dieser beiden Disziplinen nicht „bruchlos“ in die Pflegepädagogik übertragbar sind (ebd.). Vielmehr erhebt er die von ihm konzipierte kritisch-konstruktive Pflegepädagogik in den Status einer „Integrationswissenschaft“ von Erziehungswissenschaft und Pflegewissenschaft, wobei er von der Prämisse ausgeht, dass „Wit- nebens Funktionsbestimmung von Pflegedidaktik als „Integrationswissenschaft“ [...] übertragbar ist auf den umfassenden Bereich der Pflegepädagogik“ (ebd., 28). Damit wird von SAHMEL einerseits der Zuordnung der Pflegepädagogik zu der „traditionell eher konservativen Berufspädagogik“ (ebd., 11) andererseits der Eingliederung der Pflegepädagogik in die Pflegewissenschaft eine Absage erteilt. Zudem betont er die interdisziplinäre Offenheit seines Konzepts von Pflegepädagogik gegenüber Nachbardisziplinen und deren Subdisziplinen: „Eine kritisch-konstruktive Pflegepädagogik steht im fruchtbaren Austausch mit der Erziehungswissenschaft (Allgemeine Pädagogik, Berufspädagogik, Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik, Gesundheitspädagogik), der Pflegewissenschaft, der Gesundheitswissenschaft (Public Health), der Gerontologie und anderen Sozialwissenschaften (Politikwissenschaft, Ökonomie).“ (SAHMEL 2001, 313)

An dieser Stelle soll nicht weiter analysiert werden, ob die unterschiedlichen Varianten Kritischer Erziehungswissenschaft sich als Bezugstheorien für eine Pflegepädagogik eignen oder die Kritische Theorie eine Metatheorie für die Pflegewissenschaft liefert (vgl. insbesondere GREB 2003), sondern nur der Fokus auf die wissenschaftssystematische Lokalisierung der Pflegepädagogik gelenkt werden. Eine „Integrationswissenschaft“ Pflegepädagogik, die *sub specie* Erziehungswissenschaft und *sub specie* Pflegewissenschaft konzipiert ist, birgt die Gefahr einer Vermischung der Kategorialitäten von beiden zentralen Bezugswissenschaften,

was auch nicht durch ihre gemeinsame Zugehörigkeit zu den Sozialwissenschaften kompensiert werden kann. Die entscheidende Prämisse SAHMELs, nämlich die von der Übertragbarkeit des fachdidaktischen Ansatzes von WITTNEBEN auf die Pflegepädagogik, ist, wie im Kapitel zuvor nachgewiesen wurde, aufgrund der unterschiedlichen wissenschaftssystematischen Profile der Berufsfelddidaktik Pflege und dem Arbeitsfeld Pflegepädagogik zumindest sehr fragwürdig. Mit der Erhebung der Pflegepädagogik in den Status einer „Integrationswissenschaft“ stellt sich auch die Frage, ob die Pflegepädagogik damit nicht einer Überforderung ausgesetzt wird, zumal beispielsweise ein Hauptvertreter Geisteswissenschaftlicher Pädagogik wie WILHELM FLITNER die gesamte Erziehungswissenschaft als „letztrangig-universale Integrationswissenschaft“ (HUFNAGEL 1997) versteht.

Des Weiteren besteht in der wissenschaftlichen Zunft kein Konsens darüber, ob die Pflegepädagogik schon eine eigenständige Disziplin oder noch ein Arbeitsfeld ist. Legt man zur Klärung der Frage die Merkmale des Disziplinenbegriffs nach Klaus-Peter HORN zugrunde (vgl. HORN 2008, 6), wird man der Pflegepädagogik noch keinen Status einer Disziplin zusprechen. Sie verfügt mit referierten Publikationsorganen wie „PRINTERNET“, „Pflege“ und „Pflege & Gesellschaft“ über „eigene Medien der Kommunikation“; daneben stehen ihr die wissenschaftlichen Zeitschriften „Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ sowie die „bwp@“ für Beiträge zur Verfügung. Auch ist sie seit den Neunzigerjahren „im Wissenschaftssystem verankert“; ob es sich hier um „eine dauerhafte und irreversible Institutionalisierung an Universitäten“ bzw. Hochschulen handelt, wird sich weiterhin bewähren müssen. Was auch erst in Ansätzen vorhanden ist, sind „spezifische Theorienbestände und Methoden der Forschung [...], die sowohl innerhalb der jeweiligen Wissenschaft als auch von anderen Wissenschaften anerkannt sind“ (ebd.).

### **3.3 Pflegepädagogik als Arbeitsgebiet oder Teildisziplin der Berufspädagogik**

1995 nahm Thomas BALS in einem Vortrag eine aus heutiger Sicht richtungsweisende Konturierung der Pflegepädagogik vor: „Das Fach ‚Medizin- und Pflegepädagogik‘ als Studienbereich im Rahmen der Lehrerausbildung für Gesundheitsfachberufe ist – unabhängig von seiner Institutionalisierung in einer bestimmten Fakultät – weder Bestandteil der Medizin- noch der Pflegewissenschaft, aber auch genausowenig von Gesundheitswissenschaften oder Public Health, sondern repräsentiert eine Ausdifferenzierung der pädagogischen Berufsbildungsforschung bzw. ein Spezialgebiet der Erziehungswissenschaften.“ (BALS 1995, 17) Medizin- und Pflegepädagogik wird von BALS nicht nur als ein in die berufspädagogische Forschung eingebettetes Arbeitsgebiet angesehen, sondern sogar zu einer „erziehungswissenschaftliche[n] Teildisziplin“ (ebd.) erhoben. Als „Mutterdisziplin“ der Medizin- und Pflegepädagogik fungiert demnach die Erziehungswissenschaft, womit die Pflegepädagogik die Kategorialität der Erziehungswissenschaft teilt. Explizit spricht sich BALS dagegen aus, Medizin- und Pflegepädagogik „als Teil der sich konstituierenden Pflegewissenschaft neu zu erfinden“ (ebd.), also de facto eine Reduktion von Pflegepädagogik auf „spezielle Pflegewissenschaft“ vorzunehmen.



Seine wissenschaftssystematische Verortung der Pflegepädagogik begründet BALS mit dem Verweis auf die Theoriegeschichte der Berufs- und Wirtschaftspädagogik: „Ohnehin ist die Geschichte der Berufs- und Wirtschaftspädagogik ein lehrreiches Kapitel für die Medizin- und Pflegepädagogik, kann man sich auf diesem Wege doch einige Umwege ersparen, die die Berufs- und Wirtschaftspädagogik in den sechs Dekaden ihrer Existenz schon gegangen ist.“ (Ebd.) Mit den „Umwegen“ der Berufs- und Wirtschaftspädagogik nimmt BALS hier Bezug auf den in der Wissenschaftsgeschichte von Jürgen ZABECK nachgewiesenen gescheiterten Versuch der Wirtschaftspädagogik, „eine originäre eigene Fragestellung, d. h. ihren spezifischen wissenschaftskonstituierenden Aspekt als besondere, von den Erziehungswissenschaften unabhängige, wirtschaftswissenschaftliche Spezialdisziplin zu formulieren“ (ebd.; vgl. ZABECK 1992, 41).

Wenn man einmal von der die Tradition der Berliner Charité würdigenden Bezeichnung „Medizin- und Pflegepädagogik“ absieht, welche die Differenzen zwischen den Berufsfeldern Gesundheit und Pflege nivelliert (vgl. FEGEBANK 1998, 10f.), so kommt BALS das Verdienst zu, bereits Mitte der Neunzigerjahre die wissenschaftssystematische Position zur Pflegepädagogik formuliert zu haben, die sich gegenwärtig im wissenschaftlichen Diskurs verstärkt durchsetzt. Karin REIBER begreift im Jahre 2007 Pflegepädagogik als „Teilbereich der Berufspädagogik“ (REIBER 2007, 291), also nicht als Arbeitsgebiet oder Subdisziplin der Pflegewissenschaft. Im Unterschied zu BALS spricht sie der Pflegepädagogik noch nicht den Status einer erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin zu, was, wie zuvor gezeigt, das gegenwärtige wissenschaftliche und institutionelle Profil der Pflegepädagogik genauer trifft. Sie plädiert deshalb für eine stärkere Ausrichtung der Pflegepädagogik „an der etablierten und ausgewiesenen Wissenschaftsdisziplin Berufspädagogik“, da diese ihrer Ansicht nach über ein „noch nicht ausreichend genutztes Potenzial“ (ebd., 295) zur Akademisierung, Professionalisierung und Profilierung der Pflegepädagogik verfügt. Gegenüber einer pflegewissenschaftlichen Konturierung der Pflegepädagogik postuliert REIBER, „pflegepädagogische Fragestellungen noch konsequenter aus erziehungswissenschaftlicher und berufspädagogischer Perspektive zu betrachten und zu behandeln und dabei deren profunden Theorie- und Forschungsbestand kritisch-konstruktiv zu nutzen“ (ebd.). Damit wird die Anschlussfähigkeit der Pflegepädagogik an aktuelle erziehungswissenschaftliche und berufspädagogische Diskurse und Forschungsprojekte gesichert, wodurch die in der pflegepädagogischen Literatur der Neunzigerjahre verbreitete Tendenz, das Rad noch einmal neu erfinden zu wollen, gebannt und ein Rückfall der Pflegepädagogik hinter das in der Erziehungswissenschaft schon erreichte Reflexionsniveau verhindert werden kann.

REIBERs Appell entspricht auch einer vom „DEUTSCHEN BILDUNGSRAT FÜR PFLEGEGERUFE“ erhobenen Forderung: „Vor allem gilt es, die pflegeberufliche Bildung in die derzeitige deutsche und europäische Bildungsdebatte einzubinden.“ (DEUTSCHER BILDUNGSRAT FÜR PFLEGEGERUFE 2006, 7) Gegenüber der „traditionellen Vorstellung von der „Unterrichtsschwester“ [...], die als kompetente Pflegekraft ihr Wissen weitergibt“ (VOGEL 1999, 258), wird in der Pflegepädagogik seit ihrer Akademisierung eine „berufsfeldbezogene Lehrerausbildung“ (vgl. FEGEBANK 1998, 10) gefordert, in deren Zentrum die Profession des Pflegelehrers mit seinem Hauptgeschäft des Unterrichts steht. Aus-

drücklich betont Rolf ARNOLD: „Die Berufspädagogik kann als die Berufswissenschaft der an der beruflichen Bildung beteiligten Akteure verstanden werden. In erster Linie sind das die Lehrerinnen und Lehrer sowie die Ausbilder und Instruktorinnen, die an den Lernorten der beruflichen Bildung Qualifizierung und Kompetenzentwicklung realisieren.“ (ARNOLD 2004, 51) Demzufolge ist die Pflegepädagogik berufspädagogischer Provenienz die Berufswissenschaft für Pflegelehrer/-innen. Diese Ausrichtung der Berufsbildung an der beruflichen Handlungskompetenz, nicht allein der Fachkompetenz, spiegelt sich wider in der aktuellen Pflegeausbildung, beispielsweise in dem neuen im Jahre 2003 und 2004 erlassenen gesetzlichen Altenpflege- und Krankenpflegegesetz. Die berufs- und pflegepädagogische Neujustierung der Ausbildung von Lehrern für Pflegeberufe gegenüber einer pflegefachwissenschaftlichen Fokussierung verdeutlichen Regina KEUCHEL und Juliane FALK 2007 mit ihrem Postulat: „Der zentrale Fokus einer modernen Pflegeausbildung muss zukünftig berufliche Bildung und kann nicht länger professionelle Pflege sein.“ (KEUCHEL/ FALK 2007, 8) Überspitzt könnte in Anlehnung an ein von LOSER auf die Mathematik gemünztes Zitat formuliert werden (LOSER 1999, 26): „Der Pflegelehrer ist Experte fürs Lehren von Pflege, nicht für die Pflege selber.“ Damit ist keine Abwertung pflegerischen Fachwissens verbunden, wohl aber die Erkenntnis, dass dieses keine hinreichende Gewähr für eine professionelle Lehre im Bereich Pflege liefert (vgl. BAUMERT/ KUNTER 2006, 496). Das berufspädagogisch-erziehungswissenschaftlich profilierte Modell der Pflegepädagogik ist ausgerichtet am „Bild des ‚normalen‘ Berufsschullehrers, der auf der Basis eines wissenschaftlichen Studiums theoretischen Fachunterricht erteilt“ (VOGEL 1999, 258). Gegenwärtig wird die Forderung nach einer „Normalisierung“ der Pflegelehrerbildung erhoben, nach der ihr „Bezugspunkt [...] die Regelausbildung für Lehrer an beruflichen Schulen“ (BISCHOFF-WANNER 2008, 29) zu sein hat. Elfriede BRINKER-MEYENDRIESCH sieht in der Reform der Lehrerbildungsstudiengänge im Rahmen des Bologna-Prozesses in Bezug auf „die Lehrerbildung für die Pflegeberufe die Chance, sich erneut im Bildungssystem zu verorten und damit einer Normalität näher zu kommen“ (BRINKER-MEYENDRIESCH 2007, 54).

Eine erziehungswissenschaftlich-berufspädagogisch profilierte Pflegepädagogik besitzt gegenüber einer autonomen Pflegepädagogik als Integrationswissenschaft gemäß SAHMELs Modell zwar nur eine Teilautonomie, aber sie entgeht durch die Orientierung an den erziehungswissenschaftlichen Kategorien möglicherweise eher einer Diffusion ihrer disziplinären Identität. Die „Besinnung [der Berufs- und Wirtschaftspädagogik] auf die erziehungswissenschaftliche Zugehörigkeit“ ermöglicht ihr es – so Karin BÜCHTER –, sich „bei ihren Überlegungen, Auseinandersetzungen und Vorhaben auf einen identitätsbildenden Ausgangspunkt [zu] beziehen“ (BÜCHTER 2008, 508). Außerdem wird mit dem erziehungswissenschaftlich-berufspädagogischen Modell der Pflegepädagogik ihre Engführung auf Pflegefachdidaktik vermieden.

Die Analyse sowohl der Qualifikationsarbeiten zur Pflegepädagogik bzw. im Kontext von Pflegepädagogik als auch die unterschiedlichen wissenschaftssystematischen Verortungen dieses Arbeitsfelds demonstrieren, dass es keineswegs selbstverständlich ist, die Pflegepädagogik als erziehungswissenschaftlich-berufspädagogisches Teilgebiet zu begreifen. Daher entbehrt der von Ulrike GREB und Wolfgang HOOPS gegen REIBER erhobene Vorwurf, sie

trage mit der Forderung nach erziehungswissenschaftlich-berufspädagogischer Profilierung der Pflegepädagogik „keine gewinnbringende Erkenntnis in einen pflegepädagogischen Diskurszusammenhang als vielmehr *Eulen nach Athen*“ (GREB/ HOOPS 2008, 142), einer wissenschaftlichen Grundlage und ist somit nicht haltbar.

Die Akademisierung und Etablierung der Pflegepädagogik an den Hochschulen erinnert an die Disziplingenese und -entwicklung der Wirtschaftspädagogik, die nach ZABECK drei Phasen durchlief (vgl. ZABECK 1992, 35-45). In den ersten drei Jahrzehnten des letzten Jahrhunderts, als sie noch unter den Bezeichnungen „Fortbildungs- und Handelsschulpädagogik“ firmierte, „entstanden die ersten Ansätze einer wissenschaftlichen Disziplin aus der akademischen Lehraufgabe, künftige Handelslehrer didaktisch-methodisch auf die besonderen Anforderungen des kaufmännischen Unterrichts vorzubereiten“ (ebd., 35). In der zweiten Phase von der Einrichtung von Extraordinariaten für „Wirtschaftspädagogik“ 1930 und 1931 bis hin in die Sechzigerjahre verfolgten die Repräsentanten der Wirtschaftspädagogik das Ziel einer „wissenschaftstheoretischen Begründung einer selbständigen erziehungswissenschaftlichen Spezialdisziplin“ (ebd., 36). Die dritte Phase beginnt nach ZABECK mit dem Einsetzen der „empirischen Wendung in der Erziehungswissenschaft“, da diese der Wirtschaftspädagogik einen „besonderen Wirklichkeitsbereich“ sichert (ebd., 45). Die ersten beiden Phasen, welche gekennzeichnet sind durch den Bedarf an Fort- und Weiterqualifizierung von Lehrkräften sowie der Konstituierung als pädagogische Teildisziplin, lassen sich auch im Autonomisierungsprozess der Pflegepädagogik nachweisen. Die dritte, die empirische Phase ist in der Pflegepädagogik noch nicht angebrochen, da sie die Klärung und die Anerkennung der wissenschaftssystematischen Verortung der Pflegepädagogik zur Voraussetzung hat. Die Pflegepädagogik macht zurzeit die „Karriere eines akademischen Neankömmlings“, die nach Klaus PRANGE typisch für die Genese der Pädagogik als Wissenschaft und Ausdifferenzierung pädagogischer Subdisziplinen ist: „Am Anfang steht das didaktische Erfordernis, gewissermaßen die Serviceleistung für mannigfaltige gesellschaftliche Aufgaben, in der Mitte die Konsolidierung über Fachinhalte, um die Wissensbasis für die Anschlußberufe bereitzustellen, und am Ende der Anspruch, einen speziellen Problembereich nach Gegenstand und Methode eigenständig zu behandeln.“ (PRANGE 2001, 38)

#### **4 Forschungsperspektiven der Pflegepädagogik**

Folgt man dieser Profilierung der Pflegepädagogik unter erziehungswissenschaftlich-berufspädagogischer Provenienz, so lassen sich verschiedene Forschungsperspektiven gewinnen, von denen hier nur zwei mögliche, unseres Erachtens wichtige, skizziert werden. Die metatheoretische Analyse pflegepädagogischer Konzepte bzw. Modelle bzw. Theorien kann als Wissenschaftstheorie der Pflegepädagogik einen Beitrag zur wissenschaftlichen Profilierung dieses Arbeitsfeldes leisten. Empirische Unterrichtsmethodenforschung dient zur Professionalisierung der Pflegelehrer/-innen an unterschiedlichen Pflegeschulen.

#### 4.1 Metatheoretische Analyse pflegepädagogischer Konzepte

Auch wenn nach dem „Paradigmenschwund“ innerhalb der Erziehungswissenschaft (vgl. GARZ 1989) die wissenschaftstheoretischen Kontroversen der Siebzigerjahre an Schärfe verloren haben und seit den Achtzigerjahren die „erziehungswissenschaftliche Theorielandschaft durch eine Pluralität von Konzepten gekennzeichnet“ (KRÜGER 1999, 12) ist, die weithin akzeptiert wird, sind Fragen der Wissenschaftstheorie inklusive der Methodologie aufgrund ihrer reflexiven Bedeutung für das Selbstverständnis einer Disziplin nicht zu marginalisieren (vgl. KRON 1999). Dieses gilt erst recht, wenn ein akademischer Neankömmling, wie die Pflegepädagogik einer ist, die Bühne der Wissenschaft betritt. Reflexionen über die Grundlagen und Methoden einer Disziplin oder einer solchen, die auf dem Wege dazu ist, besitzen – so Klaus BECK – selbst für die Unterrichtspraxis einen Stellenwert: „Professionelles didaktisches Handeln in der öffentlichen Erziehung, auf das die ihr anvertrauten Adressaten einen unbedingten Anspruch haben, speist sich [...] aus einer reflektierten, konsistent durchgehaltenen und als solcher offengelegten Orientierung an einem Theorieansatz, dessen (metaphysische) Basishypothesen gerade im Bereich der Berufsbildung nicht nur für die Lehrenden, sondern auch, jedenfalls soweit möglich, für die Lernenden durchschaubar sein müssen.“ (BECK 2006, 583) Bei der metatheoretischen Untersuchung von Theorieansätzen gilt es BECK zufolge, ihre „vorwissenschaftlichen Annahmen“ zur Anthropologie, Sozialphilosophie und Ontologie zu eruieren (ebd., 579). Zu einer metatheoretischen Analyse pflegepädagogischer Konzepte gehört auch ihre Rezeption erziehungswissenschaftlicher bzw. berufspädagogischer Theorien, die Beantwortung von Grundfragen der Allgemeinen Pädagogik wie die nach dem Theorie-Praxis-Verhältnis, der Methodologie oder der Bildungstheorie sowie die Untersuchung des Verhältnisses von Didaktik und Methodik. Ebenfalls Gegenstand wissenschaftstheoretischer Untersuchungen in der Pflegepädagogik sind die offenen oder verdeckten Rezeptionen von Theorien aus der Pflegewissenschaft und ihren einzelnen Teildisziplinen.

Die Fruchtbarkeit einer metatheoretischen Analyse konnte am Beispiel der seit der Jahrtausendwende verbreiteten Rezeption der anthropologischen und erkenntnisphilosophischen Thesen des Radikalen Konstruktivismus von Ernst von GLASERFELD, Humberto R. Maturana und Gerhard ROTH in der Pflegepädagogik belegt werden. Die theoretisch-systematische Untersuchung liefert hinreichende Argumente dafür, dass der Neurokonstruktivismus als Metatheorie für eine autonome Pflegepädagogik aufgrund seiner logischen Widersprüchlichkeit und seiner Anthropologie, die sich als Verbindung von Virtualismus, Determinismus und Zerebrozentrismus beschreiben lässt, nicht geeignet ist (vgl. REMME 2008).

#### 4.2 Erforschung der Unterrichtsmethoden von Pflegelehrer/-innen

Die durch internationale Vergleichsstudien wie PISA und TIMSS in Deutschland initiierte „zweite empirische Wende in der schulpädagogischen Forschung und der Schulentwicklung“ (WATERMANN 2007, 217) korrespondiert zu der Veränderung von „Schulpolitik und Schulpraxis [...] nachhaltig in Richtung auf *evidence-based policy and practice*“ (KLIEME/LEUTNER 2006, 877). Mit der erneuten empirischen Wende, nach der ersten von HEIN-

RICH ROTH 1962 in seiner Göttinger Antrittsvorlesung geforderten „realistischen Wendung in der Pädagogischen Forschung“ (ROTH 1962), wurde auch im öffentlichen bildungspolitischen Diskurs anerkannt, „dass fundierte Aussagen über den Erfolg von Schule und Unterricht ohne empirisch gesichertes Wissen nicht möglich sind“ (HELMKE/ HELMKE/ SCHRADER 2007, 527). Dieser Position sieht sich ebenfalls die empirische Lehr-Lern-Forschung in der Berufspädagogik (vgl. ACHTENHAGEN 2006), einem Segment der Berufsbildungsforschung (SLOANE 2006, 620), verpflichtet. Im Januar 2008 wurde vom Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) die Empfehlung zu einer internationalen Vergleichsstudie in der Berufsbildung, verkürzt „Berufsbildungs-PISA“ genannt, verabschiedet, in welcher neben anderen Berufsfeldern der Sektor „Social & Health Care“ eine nähere Untersuchung erfahren soll. Auch in der Pflegepädagogik wird zunehmend die Notwendigkeit empirischer Forschungen erkannt: „Forschung im Bereich der Lehrerausbildung ist [...] auch in der Pflegepädagogik ein dringendes Gebot.“ (BISCHOFF-WANNER/ REIBER 2008, 130)

Nach dem von Jürgen BAUMERT und Mareike KUNTER vorgelegten „Modell professioneller Handlungskompetenz“ zählt auch fachdidaktisches Wissen zum „Kern der professionellen Kompetenz von Lehrkräften“ (BAUMERT/ KUNTER 2006, 482, 489). Ein Element des fachdidaktischen Wissens bildet die fachspezifische Unterrichtsmethodenkompetenz der Lehrer/-innen. Bis zur Jahrtausendwende wurden in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik Fragen der Unterrichtsmethodik als „Randproblem“ (BONZ 2006, 328) marginalisiert. In der Unterrichtsforschung wird differenziert zwischen der „deskriptiven“ und der „effektivitätsorientierten Unterrichtsmethodenforschung“. Thorsten BOHL charakterisiert in Anlehnung an Ewald TERHATS Begriff der „deskriptiven Lehrmethodenforschung“ (TERHART 2000, 98) die „deskriptive Unterrichtsmethodenforschung“ folgendermaßen: „Während die effektivitätsorientierte Unterrichtsmethodenforschung Vorgaben für einen ‚guten‘ Unterricht zu liefern beabsichtigt, geht es der deskriptiven Unterrichtsmethodenforschung um ein Erfassen des tatsächlichen Gebrauchs von Unterrichtsmethoden im unterrichtlichen und schulischen Alltag: Was geschieht allmorgendlich in den Klassenzimmern? Welche weiteren Implikationen sind mit der Anwendung der Unterrichtsmethoden verbunden?“ (BOHL 2000, 47) Im Unterschied zur outcome-orientierten Messung von Unterrichtsmethoden, die untersucht, welche Effektivität einzelne Lehrmethoden besitzen, d. h. welche Kompetenzen sie aufseiten der Lerner fördern (vgl. LÜDERS/ RAUIN 2004, 707-711), strebt die deskriptive Unterrichtsmethodenforschung eine Eruiierung des Verbreitungsgrads und der Anwendungshäufigkeit bestimmter Unterrichtsmethoden an.

Untersuchungen zum Methodeneinsatz an Realschulen als auch an beruflichen Schulen in unterschiedlichen Berufsfeldern belegen noch immer die Dominanz des Frontalunterrichts (vgl. BOHL 2000, 358; PÄTZOLD/ KLUSMEYER/ WINGELS/ LANG 2003, 241-243; SEIFRIED 2008) Ähnliches lässt sich wohl auch für die Gestaltung der Lehre an den Pflegeschulen vermuten. Bisher fehlen verlässliche, genaue Datenerhebungen zum Methodenrepertoire und Methodeneinsatz von Pflegelehrer/-innen an Pflegeschulen, was mittels Befragungen der Unterrichtsakteure, transkribierten Tonbandaufzeichnungen und/oder videografisch mitgeschnittener Unterrichtsbeobachtungen ermittelt werden kann. Hier sind die Arbei-

ten von Ingrid DARMANN-FINCK zur Interaktion im Pflegeunterricht (DARMANN 2003) und den daraus ableitbaren Bildungskonzepten der Lehrenden (DARMANN-FINCK 2006) sowie ihre empirische Überprüfung der Wirksamkeit von problemorientiertem Lernen zu würdigen. Seitens der Berufs- und Wirtschaftspädagogik werden zur „Beurteilung der alltäglichen unterrichtsmethodischen Realität im berufsbildenden Bereich“ ausdrücklich „weitere Studien“ der deskriptiven Unterrichtsforschung gefordert (PÄTZOLD/ KLUSMEYER/ WINGELS/ LANG 2003, 257).

## 5 Fazit

In der Zusammenschau der Analyse pflegepädagogischer Qualifikationsarbeiten sowie der wissenschaftssystematischen Prüfung unterschiedlicher Positionierungen der Pflegepädagogik lassen sich heterogene wissenschaftstheoretische, bezugswissenschaftliche sowie methodologische Zugänge zu diesem Arbeitsgebiet konstatieren. Ein einhelliges und explizites Selbstverständnis lässt sich innerhalb des Arbeitsgebiets nicht erkennen; die multiplen Zugänge zur Pflegepädagogik können als produktive Spannung aufgefasst und konstruktiv genutzt werden. Eine deutlichere berufspädagogische Positionierung der Pflegepädagogik lässt sich gleichwohl als aktuellste und zukunftsweisende Entwicklung nachweisen. Um die Genese des Arbeitsgebiets retrospektiv verstehen zu können, zur aktuellen Selbstvergewisserung sowie zur strategischen Weiterentwicklung der Pflegepädagogik wären weitere wissenschaftstheoretische und -systematische Analysen von Nutzen. In diesem Sinne lässt sich als sich hieran anschließendes Forschungsfeld die Analyse und Sichtung des Publikationsbestands – unterschiedlicher Quellen wie z. B. Zeitschriftenaufsätze, Lehrbücher, Lexika-/Wörterbuchartikel –, der Curricula von Pflegepädagogik-Studiengängen sowie von Prüfungsordnungen (vgl. GENSCHE 1995) nennen.

Insbesondere bei den Qualifikationsarbeiten wurde deutlich, dass es schon eine Reihe von empirischen Beiträgen zu partikularen pflegepädagogischen Fragestellungen gibt. Diese stärker zu bündeln und rückzubinden an bildungstheoretische Arbeiten wäre ein weiteres Entwicklungsgebiet. Dabei könnten gerade die strukturellen Differenzen zwischen Bildungstheorie und empirischer Forschung genutzt und fruchtbar gemacht werden.

Schließlich ist zu bedenken, dass die Berufs- und Wirtschaftspädagogik „etwa ein Vierteljahrhundert“ bedurfte, bevor sie sich „als anerkannte erziehungswissenschaftliche Teildisziplin endgültig etabliert[e]“ und „in ihre weit ausdifferenzierte Mutterdisziplin systematisch eingebunden“ (ZABECK 1992, I) war. So lässt sich abschließend der Zuversicht Ausdruck verleihen, dass sich die Pflegepädagogik sowohl über ihre weiteren Forschungsaktivitäten als auch durch den Ausbau der Studiengänge als erziehungswissenschaftliches Arbeitsgebiet zukünftig profiliert.

## Literatur

ACHTENHAGEN, F. (2006): Lehr-Lern-Forschung. In: ARNOLD, R./ LIPSMEIER, A., 586-609.

ALBERT, M. (1998): Krankenpflege auf dem Weg zur Professionalisierung. Eine qualitative Untersuchung mit Studierenden der berufsintegrierten Studiengänge „Pflegedienstleitung/Pflegemanagement“ und „Pflegepädagogik“ an der Katholischen Fachhochschule Freiburg. Pädagogische Hochschule Freiburg. Online:  
[http://opus.bsz-bw.de/phfr/frontdoor.php?source\\_opus=12&la=de](http://opus.bsz-bw.de/phfr/frontdoor.php?source_opus=12&la=de) (24-03-2009).

ARNOLD, R. (2004): Berufspädagogik. In: KRÜGER, H.-H./ GRUNERT, C. (Hrsg.): Wörterbuch Erziehungswissenschaft. Wiesbaden, 47-52.

ARNOLD, R./ LIPSMEIER, A. (Hrsg.) (2006): Handbuch der Berufsbildung. 2. Aufl., Wiesbaden.

BALS, T. (1990): Professionalisierung des Lehrens im Berufsfeld Gesundheit. Köln.

BALS, T. (1995): Was ist ‚Medizin- und Pflegepädagogik‘? In: PflegePädagogik 5, H. 2, 15-17.

BALS, T. (1998): Zur Pflegewissenschaft und ihrer Didaktik. In: BONZ, B./ OTT, B., 174-192.

BAUMERT, J./ KUNTER, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, H. 4, 469-520.

BECK, K. (2006): Theorieansätze. In: ARNOLD, R./ LIPSMEIER, A., 577-585.

BERGJAN, M. (2007): Mediengestütztes, problemorientiertes Lernen in der Ausbildung von Pflegeberufen. Universität Osnabrück. Online:  
[http://elib.uni-osnabrueck.de/publications/diss/E-Diss805\\_thesis.pdf](http://elib.uni-osnabrueck.de/publications/diss/E-Diss805_thesis.pdf) (16-05-2009).

BISCHOFF, C./ WANNER, B. (1993): Wer gut pflegt, der gut lehrt? Zur Geschichte einer unbekanntenen Lehrergruppe. In: BISCHOFF, C./ BOTSCHAFTER, P. (Hrsg.): Neue Wege in der Lehrerausbildung für Pflegeberufe. Melsungen, 13-31.

BISCHOFF-WANNER, C./ REIBER, K. (Hrsg.) (2008): Lehrerbildung in der Pflege. Standortbestimmung, Perspektiven und Empfehlungen vor dem Hintergrund der Studienreformen. Weinheim/München.

BISCHOFF-WANNER, C. (2008): Die Lehrerbildung in der Pflege im Zeichen von „Bologna“. In: DIES./ REIBER, K., 11-40.

BISCHOFF-WANNER, C./ REIBER, K. (2008): Kompetenzorientierung und Standards in der Ausbildung für Pflegelehrer/-innen. In: DIES./ REIBER, K., 99-132.

BOHL, T. (2000): Unterrichtsmethoden in der Realschule. Eine empirische Untersuchung zum Gebrauch ausgewählter Unterrichtsmethoden an staatlichen Realschulen in Baden-Württemberg. Ein Beitrag zur deskriptiven Unterrichtsmethodenforschung. Bad Heilbrunn/Obb.

BONZ, B./ OTT, B. (Hrsg.) (1998): Fachdidaktik des beruflichen Lernens. Stuttgart.

BONZ, B. (1998): Didaktik der Berufsbildung, Fachdidaktik und Berufsfelddidaktik – Stand und Entwicklungstendenzen. In: BONZ, B./ OTT, B., 268-287.

BONZ, B. (2006): Methoden in der schulischen Berufsbildung. In: ARNOLD, R./ LIPSMEIERS, A., 328-341.

BRINKER-MEYENDRIESCH, E. (2002): Theorie-Praxis-Vernetzung. Eine mehrperspektivische, formative Evaluation des Studiengangs Pflegepädagogik an der Fachhochschule Münster. Frankfurt/M. u. a.

BRINKER-MEYENDRIESCH, E. (2007): Ist die Normalität ein Plus für die Lehrerbildung? Neue Studiengänge für den Lehrer für Gesundheit/Pflege in Münster. In: Pflege & Gesellschaft, 12, H. 1, 54-61.

BÖGEMANN-GROßHEIM, E. (2002): Die berufliche Ausbildung von Krankenpflegefachkräften. Kontinuitäten, Verunsicherungen, Reformansätze und Zukunftsrisiken. Frankfurt/M.

BÜCHTER, K. (2005): Zur Rezeption der Qualifikationsforschung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik seit den 1960er Jahren – im Spiegel ihrer Zeitschrift Die Deutsche Berufs- und Fachschule/Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: HUISINGA, R. (Hrsg.): Qualifikations- und Curriculumforschung. Band 3. Frankfurt/M., 15-52.

BÜCHTER, K. (2008): Berufsbildung. In: FAULSTICH-WIELAND, H./ FAULSTICH, P. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Reinbek b. Hamburg, 489-509.

DARMANN, I. (2000): Kommunikative Kompetenz in der Pflege – ein pflegedidaktisches Konzept auf der Basis einer qualitativen Analyse der pflegerischen Kompetenz. Stuttgart.

DARMANN, I. (2003): Interaktion im Pflegeunterricht. In: REINISCH, H./ BECK, K./ ECKERT, M./ TRAMM, T. (Hrsg.): Didaktik beruflichen Lehrens und Lernens. Opladen, 39-50.

DARMANN-FINCK, I. (2006): „Und es wird immer so empfohlen“ – Bildungskonzepte und Pflegekompetenz. In: Pflege, 19, H. 3, 188-196.

DARMANN-FINCK, I. (2007): Zur Wirksamkeit und zu den Wirkhintergründen des problemorientierten Lernens in der Pflegeaus-, -fort- und -weiterbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 103, H. 1, 59-74.

DARMANN, I./ KEUCHEL, R. (2006): Gesundheit/Pflege. In: RAUNER, F., 175-180.

DEUTSCHER BILDUNGSRAT FÜR PFLEGEBERUFE (DBR) (Hrsg.) (2008): Pflegebildung offensiv [Eckpunkte]: Das Bildungskonzept des Deutschen Bildungsrates für Pflegeberufe 2006. Göttingen.

DIETERICH-SCHÖPPF, J. (2008): Berufliche Handlungskompetenz als neue Zieldimension in der Krankenpflegeausbildung. Programmatische Relevanz und praktische Auslegung in Landeslehrplänen. Universität Kassel. Online:



[https://kobra.bibliothek.uni-kassel.de/bitstream/urn:nbn:de:hebis:34-2008120125257/3/Dissertation\\_Dieterich-Schoepff.pdf](https://kobra.bibliothek.uni-kassel.de/bitstream/urn:nbn:de:hebis:34-2008120125257/3/Dissertation_Dieterich-Schoepff.pdf) (16-05-2008).

ERTL-SCHMUCK, R. (2000): Pflegedidaktik unter subjekttheoretischer Perspektive. Frankfurt/M.

ERTL-SCHMUCK, R. (2003): Pflegedidaktische Modelle – Einschätzung und Perspektiven. In: FALK, J./ KERRES, A. (Hrsg.): Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik. Handbuch für innovatives Lehren im Gesundheits- und Sozialbereich. (= Grundlagentexte Pflegewissenschaft) Weinheim/München.

FEGEBANK, B. (1998): Der schwierige Weg zur Professionalisierung und Akademisierung in der „Pflege“. In: Der pädagogische Blick, 6, H. 1, 5-15.

FICHTMÜLLER, F./ WALTER, A. (2007): Pflege gestalten lernen: Empirische pflegedidaktische Befunde und Theoriebildung zum Wirkgefüge von Lernen und Lehren beruflichen Pflegehandelns. Göttingen.

FRÜH, W. (2007): Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis. 6. Aufl., Konstanz.

GARZ, D. (1989): Paradigenschwund und Krisenbewußtsein. Zum gegenwärtigen Stand erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung. In: Pädagogische Rundschau, 43, H. 1, 17-35.

GENSCH, S. (1995): Die neuen Pflegestudiengänge in Deutschland. Pflegewissenschaft – Pflegemanagement – Pflegepädagogik. (= Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, N. F. 43) München.

GREB, U. (2003): Identitätskritik und Lehrerbildung. Ein hochschuldidaktisches Konzept für die Fachdidaktik Pflege. Frankfurt/M.

GREB, U./ HOOPS, W. (2008): Replik: Karin Reiber (2007): Pflegepädagogik in erziehungswissenschaftlich-berufspädagogischer Perspektive am Beispiel der Lehrerbildungsstandards. In: ZBW 103. Band, H. 2, S. 291-296, Eulen nach Athen? In: Zeitschrift für Wirtschafts- und Berufspädagogik, 104, H. 1, 141 f.

GÜRTLER, K. (1994): Didaktische und methodische Aspekte der Aus- und Weiterbildung zum Altenpflegeberuf. Regensburg.

HELMKE, A./ HELMKE, T./ SCHRADER, F.-W. (2007): Qualität von Unterricht: Aktuelle Tendenzen und Herausforderungen im Hinblick auf die Evaluation und Entwicklung von Schule und Unterricht. In: Pädagogische Rundschau, 61, H. 5, 527-543.

HOLOCH, E (2002): Situiertes Lernen und Pflegekompetenz. Entwicklung, Einführung und Evaluation von Modellen Situierten Lernens für die Pflegeausbildung. (= Robert Bosch Stiftung: Reihe Pflegewissenschaft) Bern u. a.

HORN, K.-P. (2008): Disziplingeschichte. In: FROST, U./ BÖHM, W./ KOCH, L./ LADENTHIN, V./ MERTENS, G. (Hrsg.): Handbuch der Erziehungswissenschaft. Grundlagen. Allgemeine Erziehungswissenschaft. Paderborn/München/Wien/Zürich, 5-31.

HUFNAGEL, E. (1997): Pädagogik als letztendlich-universale Integrationswissenschaft. Wilhelm Flitner (1889-1990). In: BRINKMANN, W./ HARTH-PETER, W. (Hrsg.): Freiheit, Geschichte, Vernunft. Grundlinien geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Winfried Böhm zum 22. März 1997. Würzburg, 247-268.

KAISER, K. (2005): Beiträge der Weiterbildung zur Professionalisierung der Pflege. Eine systematisch-empirische Untersuchung. Frankfurt/M.

KERSTING, K. (2002): Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Eine Studie zur moralischen Desensibilisierung. (= Robert Bosch Stiftung: Reihe Pflegewissenschaft) Bern u. a.

KEUCHEL, R. (2005): Bildungs- und lerntheoretische Perspektiven in der Pflegeausbildung. Lage.

KEUCHEL, R./ FALK, J. (2007): Einleitung. In: DIES. (Hrsg.): Moderne Pflegeausbildung heute. Bildungstheoretische Orientierungen und bewährte Praxisbeispiele für den Unterricht. Weinheim/München, 7-12.

KIRCHHOF, S. (2007): Informelles Lernen und Kompetenzentwicklung für und in beruflichen Werdegängen. Dargestellt am Beispiel einer qualitativ-explorativen Studie zu informellen Lernprozessen Pflegenden und ihrer pädagogisch-didaktischen Implikationen für die Aus- und Weiterbildung. (= Internationale Hochschulschriften, Bd. 489) Münster u. a.

KLIEME, E./ LEUTNER, D. (2006): Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 52, H. 6, 876-903.

KLUSMEYER, J. (2001): Zur kommunikativen Praxis der Berufs- und Wirtschaftspädagogik in ihrem Fachschrifttum. Ein Beitrag zu formalen, sozialen und kognitiven Selbstreflexionsaspekten der Berufs- und Wirtschaftspädagogik anhand einer Inhaltsanalyse der „Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik“. (= Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 15) Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg.

KNIGGE-DEMAL, B. (1999): Förderung der professionellen Beziehungsfähigkeit in der Ausbildung zur Kinderkrankenschwester und zum Kinderkrankenpfleger. Osnabrück.

KRON, F. W. (1999): Wissenschaftstheorie für Pädagogen. München/Basel.

KRÜGER, H. H. (1999): Einführung in Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. (= Einführungskurs Erziehungswissenschaft, Bd. II) 2. Aufl., Opladen.

LOSER, F. (1967): Die Notwendigkeit einer pädagogischen Theorie des Lehrens und Lernens. In: Neue Sammlung, 7, H. 1, 58-70.

LOSER, F. (1999): Didaktik als Professionswissenschaft für Lehrer. In: SOLZBACHER, C./ FREITAG, C. (Hrsg.): Wege zur Mündigkeit – Herausforderungen pädagogischer Professionalisierung. Osnabrück, 26-34.

LÜDERS, M./ RAUIN, U. (2004): Unterrichts- und Lehr-Lern-Forschung. In: HELSPER, W./ BÖHME, J. (Hrsg.): Handbuch Schulforschung. Wiesbaden, 691-719.

MACKE, G. (1989): Rekonstruktion von Wissenschaftsentwicklung. Analyse der methodischen Grundorientierung erziehungswissenschaftlicher Qualifikationsarbeiten. In: BOS, W./ TARNAI, C. (Hrsg.): Angewandte Inhaltsanalyse in Empirischer Pädagogik und Psychologie. Münster/New York, 86-101.

MEYER, C. (2002): Das Berufsfeld Altenpflege: Professionalisierung – Berufliche Bildung – Berufliches Handeln. Osnabrück.

OELKE, U.-K. (1991): Planen, Lehren und Lernen in der Krankenpflegeausbildung. Begründungsrahmen und Entwicklung eines offenen, fächerintegrativen Curriculums für die theoretische Ausbildung. Basel/Baunatal.

OLBRICH, C. (1999): Pflegekompetenz. (= Robert Bosch Stiftung: Reihe Pflegewissenschaft) Bern u. a.

PÄTZOLD, G./ KLUSMEYER, J./ WINGELS, J./ LANG, M. (2003): Lehr-Lern-Methoden in der beruflichen Bildung. Eine empirische Untersuchung in ausgewählten Berufsfeldern. (= Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 18) Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg.

PLAUMANN, U. (2000): Umrisse einer Fachdidaktik Pflege. Didaktische, erwachsenbildnerische, berufspädagogische und pflegewissenschaftliche Aspekte. Frankfurt/M.

PRANGE, K. (2001): Pädagogik als Übergangswissenschaft. In: HELLEKAMPS, S./ KOS, S./ SLADEK, H. (Hrsg.): Bildung, Wissenschaft, Kritik. Festschrift für Dietrich Benner zum 60. Geburtstag. Weinheim, 33-43.

RABE, M. (2009): Ethik in der Pflegeausbildung. Beiträge zur Theorie und Didaktik. (= Programmbereich Pflege: Pflegeethik/Pflegepädagogik) Bern u. a.

RAU, F.-S. (2001): Die Situation der Krankenpflegeausbildung in der BRD nach 90 Jahren staatlicher Regelung. (= Robert Bosch Stiftung: Reihe Pflegewissenschaft) Bern u. a.

RAUNER, F. (Hrsg.) (2006): Handbuch Berufsbildungsforschung. 2. Aufl., Bielefeld.

REIBER, K. (2007): Pflegepädagogik in erziehungswissenschaftlich-berufspädagogischer Perspektive am Beispiel Lehrerbildungsstandards. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 103, H. 2, 291-296.

REIBER, K. (2008): Zum Stand der Pflegelehrerbildung – Deutsche Verhältnisse in europäischer Perspektive. In: DIES./ REIBER, K., 41-63.

REMME, M. (2001): „Lernerschließung und Gegenstandskonstitution durch Lehre“. Zur Didaktik von Fritz Loser. In: GRAF, P. (Hrsg.): Lehrerbildung und Universität. Reden zur Emeritierung von Fritz Loser. Osnabrück, 45-60.

REMME, M. (2008): Radikaler Konstruktivismus. In: BRANDENBURG, H./DORSCHNER, S. (Hrsg.): Pflegewissenschaft 1. Lehr- und Arbeitsbuch zur Einführung in das wissenschaftliche Denken in der Pflege. (= Programmbereich Pflege) 2. Aufl., Bern u. a., 84-113, 115-120.

REMMERS, H. (1999): Pflegewissenschaft und ihre Bezugswissenschaften. Fragen pflegewissenschaftlicher Zentrierung interdisziplinären Wissens. In: Pflege, 12, H. 4, 367-376.

RIEDEL, A. (2007): Professionelle Pflege alter Menschen. Moderne (Alten-)Pflegeausbildung als Reaktion auf gesellschaftlichen Bedarf und die Reformen der Pflegeberufe. Marburg.

ROBERT BOSCH STIFTUNG (1996): Pflegewissenschaft. Grundlegung für Lehre, Forschung und Praxis. Denkschrift. Gerlingen.

ROES, M. (2004): Wissenstransfer in der Pflege. Neues Lernen in der Pflegepraxis. (= Pflegepädagogik; Projektreihe der Robert Bosch Stiftung) Bern u. a.

ROTH, H. (1962): Die realistische Wendung in der Pädagogischen Forschung. In: Neue Sammlung, 2, H. 6, 481-490.

SAHMEL, K.-H. (1999): Umriss einer kritisch-konstruktiven Pflegepädagogik. In: Pflegepädagogik, 9, H. 1, 22-30.

SAHMEL, K.-H. (2001): (Hrsg.): Grundfragen der Pflegepädagogik. Stuttgart/Berlin/Köln.

SAHMEL, K.-H. (2001): Möglichkeiten und Grenzen kritisch-konstruktiver Pflegepädagogik. In: DERS., 11-29.

SAHMEL, K.-H. (2001): Ausblick auf die Zukunft von Pflegeausbildung und Pflegepädagogik. In: DERS., 296-313.

SCHULZE, U. (1997): Handlungslernen im Feld geriatrischer Pflege. Ein Konzept zur Initiierung von Lernprozessen. Oberhausen.

SCHWARZ-GOVAERS, R. (2005): Subjektive Theorien als Basis von Wissen und Handeln. Ansätze zu einem handlungstheoretisch fundierten Pflegedidaktikmodell. (= Pflegepädagogik; Projektreihe der Robert Bosch Stiftung) Bern u. a.

SEIFRIED, J. (2008): Methodische Gestaltung des Unterrichts an kaufmännischen Schulen. In: Wirtschaft und Erziehung, H. 11, 364-370.

SLOANE, P. F. E. (2006): Berufsbildungsforschung. In: ARNOLD, R./ LIPSMEIER, A., 610-627.

STRACKES-MERTES, A. (1996): Qualifikationsanforderungen an Altenpflegekräfte in der stationären Altenarbeit. Eine Untersuchung in berufspädagogischer Absicht. Köln.

STRITTMATTER-HAUBOLD, V. (1995): Handlungsleitung. Eine empirische Studie zum Transfer von Fortbildungsinhalten. Weinheim.

TAUCH, J. (2002): Professionalisierung der innerbetrieblichen Fortbildung: empirische Studie in der psychiatrischen Pflege. (= Internationale Hochschulschriften, Bd. 379) Münster u. a.

TERHART, E. (2000): Lehr-Lern-Methoden. Eine Einführung in Probleme der methodischen Organisation von Lehren und Lernen. 3. Aufl., Weinheim/München.

THIEKÖTTER, A. (2006): Pflegeausbildung in der Deutschen Demokratischen Republik. Ein Beitrag zur Berufsgeschichte der Pflege. Frankfurt/M.

VOGEL, P. (1999): Lehrer für Pflegeberufe. In: KAISER, F.-J./ PÄTZOLD, G. (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn/Obb., 257-259.

VOGEL, P./ BÖGEMANN-GROßHEIM, E. (2002): Pflegepädagogik. In: OTTO, H.-U./ RAUSCHENBACH, T./ VOGEL, P. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft und Beruf. (= Erziehungswissenschaft in Studium und Beruf, Bd. 4) Opladen, 143-151.

WANNER, B. (1987): Lehrer zweiter Klasse? Historische Begründung und Perspektiven der Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern der Pflege. Frankfurt/M. u. a.

WATERMANN, R. (2007): Effektives Lernen in der Schule. Forderungen Heinrich Roths im Lichte aktueller Forschung. In: KRAUL, M./ SCHLÖMERKEMPER, J. (Hrsg.): Bildungsforschung und Bildungsreform. Heinrich Roth revisited. (= Die Deutsche Schule, 9. Beiheft) Weinheim, 213-228.

WINTER, M. (2005): Die ersten Pflegeakademiker in Deutschland: Arbeitsmarktperspektiven und Berufsverbleib in der Altenpflege. (= Pflegemanagement, Projektreihe der Robert Bosch Stiftung) Bern u. a.

WITTNEBEN, K. (2003): Pflegekonzepte in der Weiterbildung für Pflegelehrerinnen und Pflegelehrer. Frankfurt/M.

ZABECK, Jürgen (1992): Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin. (= Schriftenreihe Wirtschaftsdidaktik, Berufsbildung und Konsumtenerziehung, Bd. 24) Baltmannsweiler.

## **Zitieren dieses Beitrages**

---

REIBER, K./ REMME, M. (2009): Das erziehungswissenschaftlich-berufspädagogische Selbstverständnis der Pflegepädagogik – Empirische Befunde und wissenschaftstheoretische Positionierungen. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 16, 1-28. Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe16/reiber\\_remmen\\_bwpat16.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe16/reiber_remmen_bwpat16.pdf) (30-06-2009).

## Die AutorInnen:

---



### **Prof. Dr. KARIN REIBER**

Fakultät Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege, Hochschule  
Esslingen

Flandernstraße 101, 73732 Esslingen

E-mail: [reiber \(at\) hs-esslingen.de](mailto:reiber(at)hs-esslingen.de)

Homepage: [www.dr-reiber.de](http://www.dr-reiber.de)



### **Dr. MARCEL REMME**

Wildermuth-Gymnasium Tübingen

Derendinger Allee 8, 72072 Tübingen

E-mail: [jm\\_remme \(at\) yahoo.de](mailto:jm_remme(at)yahoo.de)