bwp@ Spezial HT2025 | Juli 2026

Hochschultage Berufliche Bildung 2025: Nachhaltig – Digital – Chancengerecht. Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf

17.-19. März 2025 an der Universität Paderborn

Hrsg. v. **Katharina Hartwich, Dietmar Heisler, Petra Lippegaus, Michelle Schmökel, Jana Schwede & Christian Sommer**

Jana WERNER, Jonas HÄNEL & Angelika UNGER
(Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg, Frankfurt University of Applied Sciences, Bundesverband Lehrende Gesundheits- und Sozialberufe)

Politische Bildung und Pflege: Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Debatte

Online unter:
https://www.bwpat.de/ht2025/werner_etal_ht2025.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2026

Herausgeber von *bwp@*: Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - *online*

bwp@ www.bwpat.de

CC BY SA

JANA WERNER, JONAS HÄNEL & ANGELIKA UNGER
(Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg, Frankfurt University of Applied Sciences, Bundesverband Lehrende Gesundheits- und Sozialberufe)

Politische Bildung und Pflege: Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Debatte

Abstract

Politische Bildung ist im Pflegebereich bislang nur begrenzt systematisch erforscht, gewinnt jedoch angesichts aktueller gesundheits- und gesellschaftspolitischer Entwicklungen an Bedeutung. Der Beitrag beleuchtet das Verhältnis von Politik und Pflege aus einer normativ-theoretischen Perspektive und argumentiert, dass politische Bildung ein konstitutiver Bestandteil pflegerischer Professionalität ist. Zudem werden Implikationen einer stärkeren Berücksichtigung politischer Bildung für die Handlungsfelder der Pflegedidaktik (Makro-, Meso-, Mikroebene) herausgearbeitet. Ausgangspunkt dieses Beitrags ist eine Podiumsdiskussion, die im Rahmen der Fachtagung Pflege bei den Hochschultagen Berufliche Bildung 2025 in Paderborn stattgefunden hat.

Political education and care: The state of the debate

Political education in the field of nursing has only been researched systematically to a limited extent to date, but is gaining in importance in light of current developments in health and social policy. This article examines the relationship between politics and nursing from a normative-theoretical perspective and argues that political education is a constitutive component of nursing professionalism. It also explores the implications of giving greater consideration to political education in the fields of nursing didactics (macro, meso, and micro levels). The starting point for this article is a panel discussion that took place during the nursing symposium at the Vocational Education 2025 University Days in Paderborn.

Schlüsselwörter: *Pflege, Beruf, Berufliche Bildung, Politische Bildung, Pflegedidaktik, Politik, Demokratie, Demokratiebildung*

1 Hinführung: Zum problematischen Verhältnis von Politik und Pflege

Die Pflegeprofession befindet sich in einem widersprüchlichen Spannungsfeld: Einerseits gewinnt sie angesichts demografischer Entwicklungen und wachsender Versorgungsbedarfe kontinuierlich an gesellschaftlicher Relevanz. Andererseits bleibt ihr Einfluss auf politische Entscheidungsprozesse strukturell begrenzt. Mit rund 1,7 Millionen Beschäftigten stellt die Pflege die größte Berufsgruppe im deutschen Gesundheitswesen dar (Statistik der Bundesagentur für Arbeit, 2025, S. 4) und ist unverzichtbar für die Sicherstellung der Versorgung einer alternden

Bevölkerung. Gleichwohl weist der geringe Organisationsgrad – Schätzungen zufolge sind lediglich acht bis zehn Prozent der Pflegefachpersonen in Berufsverbänden organisiert – auf eine schwache politische Mobilisierung, eine strukturelle Desorganisation und eine „politische Lethargie“ (Bossle, 2016, S. 301) hin.

Diese Asymmetrie zwischen politischer Betroffenheit und politischer Handlungsmacht führt zu einer paradoxen Konstellation: Politische Entscheidungen prägen die Arbeitsbedingungen und Versorgungsrealitäten der Pflege maßgeblich, während die Berufsgruppe nur über geringe Mitbestimmungsstrukturen verfügt (vgl. auch Hirt et al., 2016, S. 347). Pflege läuft Gefahr, überwiegend Objekt politischer Regulierung zu bleiben, statt als gleichberechtigtes Subjekt demokratischer Aushandlungsprozesse aufzutreten. Kontroversen wie jene um Pflegekammern oder die generalistische Pflegeausbildung zeigen zudem, dass pflegepolitische Auseinandersetzungen häufig polarisiert verlaufen und damit eher zur Desintegration als zu einer Stärkung der Profession beitragen (Unger, 2023).

Aus demokratietheoretischer Perspektive ist die geringe politische Partizipation der Pflege problematisch, da sie eine zentrale Voraussetzung demokratischer Willensbildungsprozesse darstellt (Steinbrecher, 2009 zit. n. Hirt et al., 2016, S. 347). Politische Partizipation umfasst alle Handlungen, mit denen Bürger:innen versuchen, politische Entscheidungen zu beeinflussen (van Deth, 2009, S. 141), etwa von der Wahlbeteiligung bis zum verbandspolitischen Engagement. Fehlen einer Berufsgruppe diese Möglichkeiten, droht sie strukturell marginalisiert zu werden. Für die Pflege bedeutet dies: Ohne kollektive Artikulation eigener Interessen und aktive Teilhabe an gesundheitspolitischen Entscheidungsprozessen verliert die Profession im gesundheitssystemischen Verteilungskampf langfristig an Einfluss. Bereits Steppe (2000, S. 89) wies darauf hin, dass es in der Verantwortung der Pflegenden liegt, politische Mehrheiten zu verändern, wenn Entscheidungen ihren Interessen widersprechen. Politisches Engagement stellt insofern keine optionale Ergänzung dar, sondern ist konstitutiver Bestandteil professioneller Identität und Bedingung für die Sicherung der Zukunftsfähigkeit der Pflege.

Vor diesem Hintergrund kommt politischer Bildung in der Pflege eine zentrale Bedeutung zu. Sie bildet die Grundlage für Mündigkeit, Selbstbestimmung und kritische Handlungsfähigkeit, Qualitäten, die für eine Profession, die im Spannungsfeld von Machtverhältnissen, ökonomischen Interessen und institutionellen Zwängen agiert, unverzichtbar sind (Bossle, 2016, S. 301). Politische Bildung lässt sich aus unserer Sicht nicht auf die Vermittlung staatsbürgerlicher Kenntnisse reduzieren, sondern ist als Prozess der Haltungsbildung zu verstehen, der Individuen befähigt, ihr berufliches Handeln in seinen gesellschaftlichen, ethischen und politischen Dimensionen zu reflektieren.

Im Kontext der Pflegebildung bedeutet politische Bildung damit mehr als den Erwerb von Kompetenzen in Bezug auf die kognitiv-reflexive Durchdringung der Funktionslogik politischer Institutionen und Gesetze, sondern umfasst die Fähigkeit, politische Dimensionen des pflegerischen Berufsalltags zu erkennen, etwa in Fragen sozialer Gerechtigkeit, Ressourcenverteilung, Geschlechterverhältnissen, Migration oder Arbeitsbedingungen. Damit wird politische Bildung zu einer Querschnittsaufgabe beruflicher Bildung (Hänel, 2024, S. 9), die Lernräume eröffnet, in denen Lernende und Lehrende gemeinsam die gesellschaftlichen Bedingun-

gen ihres Handelns kritisch hinterfragen können. In unserem Verständnis schließt politische Bildung daher auch Ansätze der Demokratiepädagogik ein. Während politische Bildung die kritisch-reflexive Urteilskompetenz im Hinblick auf gesellschaftliche und politische Zusammenhänge stärkt, schafft Demokratiepädagogik Erfahrungsräume, in denen demokratische Prinzipien, bspw. Partizipation, praktisch erprobt werden können.

Die Frage nach einer grundsätzlichen Ausrichtung der politischen Bildung im Pflegebereich ist jedoch zunächst zurückzustellen, denn der pflegepädagogische Diskurs hierzu ist in Deutschland bislang wenig bzw. widersprüchlich entwickelt. Systematische Forschung, spezifische (politik-)didaktische Konzepte im Feld der Pflege und verbindliche curriculare Verankerungen fehlen weitgehend (Unger et al., 2024). Gleichzeitig enthalten pflegedidaktische Theorien und Modelle (Darmann-Finck, 2010; Ertl-Schmuck, 2010; Greb, 2010) ebenso wie der FQR Pflegedidaktik (Walter et al., 2019) dezidiert politische Reflexionsebenen. Auch der Rahmenlehrplan der generalistischen Pflegeausbildung betont einen kritischen Bildungsbegriff. Damit ergibt sich eine paradoxe Situation: Obwohl Potenziale politischer Bildung in der Pflegebildung bereits angelegt sind, wurden sie bislang kaum systematisch weiterentwickelt oder curricular verankert. Zugleich zeigt der Blick auf die berufliche Bildung insgesamt, dass politische Bildung zunehmend als integraler Bestandteil beruflicher Qualifizierung verstanden wird. Initiativen, die auf dem Entwurf des Demokratiefördergesetzes (DFördG) von 2022 basieren oder Programme des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) aus dem Jahr 2024 verweisen darauf, dass die Stärkung demokratischer Kompetenzen nicht ausschließlich als Aufgabe der Allgemeinbildung verstanden wird, sondern auch in der beruflichen Bildung verankert werden muss. Entsprechend mehren sich die Bestrebungen, politische und berufliche Bildung systematisch zu verbinden.

Auch der vorliegende Beitrag lässt sich als Ergebnis dieser Entwicklung einordnen. Ausgangspunkt bildet ein Diskussionsforum im Rahmen der Hochschultage Berufliche Bildung 2025 in Paderborn, auf dem die Bedeutung politischer Bildung für die Pflege und Pflegebildung diskutiert wurde. Die dort formulierten Impulse werden im Folgenden aufgegriffen, theoretisch vertieft und weitergeführt, um zentrale Desiderata sowie Perspektiven für Forschung und pflegepädagogische Praxis herauszuarbeiten. Angesichts der bislang nur fragmentarisch vorhandenen Bezüge wird keine abschließende Systematisierung angestrebt; vielmehr sollen die skizzierten Überlegungen als Ausgangspunkte für die weiterführende, kritische Auseinandersetzung im pflege- und berufspädagogischen Diskurs dienen. Die folgenden Überlegungen verstehen sich als normativ-theoretische Perspektive auf Pflegebildung. Ziel ist es, den aktuellen Stand politischer Bildung im Pflegebereich zu beleuchten, bestehende theoretische und didaktische Anschlüsse der Pflegepädagogik herauszuarbeiten und deren Relevanz für Professionalisierungsprozesse zu diskutieren. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie politische Bildung auf den unterschiedlichen Handlungsebenen – Makroebene (gesetzliche und politische Rahmenbedingungen), Mesoebene (Institutionen und Lehrendenbildung) und Mikroebene (Lehr-Lern-Arrangements und Lernendenperspektive) – wirksam verankert werden kann. Abschließend werden die zentralen Überlegungen zusammengeführt und programmatisch zugespitzt. Damit versteht sich der Beitrag zugleich als Plädoyer, politische Bildung konsequent als Bestandteil der Professionalisierung und Demokratisierung der Pflegebildung zu verankern.

2 Anschlüsse politischer Bildung in den Handlungsfeldern der Pflegedidaktik

Im folgenden Kapitel systematisieren wir bestehende Anschlussstellen politischer Bildung und Demokratiebildung in den Handlungsfeldern der Pflegedidaktik. Grundlage bildet die Unterscheidung von Makro-, Meso- und Mikroebene (Ertl-Schmuck & Fichtmüller, 2009), die es ermöglicht, die jeweiligen Handlungsebenen klarer zu konturieren. Die dargestellten Überlegungen zeigen auf, welche Potenziale und Herausforderungen sich daraus ergeben und sollen Impulse für eine weiterführende Auseinandersetzung in Forschung sowie pädagogischer und pflegerischer Praxis bieten.

2.1 Makroebene: Politische und rechtliche Rahmenbedingungen der Pflegebildung

Auf der Makroebene geraten jene politischen und rechtlichen Strukturen in den Blick, die die Rahmenbedingungen pflegerischer Bildungsprozesse bestimmen. Dazu zählen Gesetze, Rahmenpläne und bildungspolitische Vorgaben ebenso wie berufspolitische Akteur:innen und die Diskurse, in denen Pflege verhandelt wird. Sie eröffnen bestimmte Handlungsspielräume, begrenzen andere und wirken damit stets auch auf die Möglichkeiten politischer Bildung zurück. Für einen Diskussionsbeitrag stellt sich weniger die Frage nach einer vollständigen Systematisierung, sondern vielmehr danach, welche politischen Dimensionen in diesen strukturellen Rahmungen bereits sichtbar werden**,** wo blinde Flecken bestehen und welche Impulse sich daraus für die Weiterentwicklung politischer Bildung ableiten lassen. Im Folgenden werden daher ausgewählte Aspekte skizziert, die aus unserer Sicht besonders relevant erscheinen und die Grundlage für eine vertiefte Auseinandersetzung bieten.

2.1.1 Gesetzliche Grundlagen und bildungspolitische Entwicklungen

Berufspolitische Bildung ist, wie Unger (2024) hervorhebt, kein neues Thema der Pflegepädagogik. Mit dem Inkrafttreten des Pflegeberufegesetzes (PflBG) im Jahr 2020 hat sie jedoch eine neue Verbindlichkeit erhalten. Ausbildungsziele wurden erweitert, Kompetenzen präzisiert und Lehrenden wurde von der Fachkommission nach § 53 PflBG ein politischer Bildungsauftrag übertragen. Die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV) sowie die Rahmenpläne konkretisieren diesen Anspruch. Gefordert werden nicht nur ein Engagement für Menschenrechte und das Verständnis gesellschaftlicher, soziodemografischer und ökonomischer Zusammenhänge, sondern auch die aktive Mitgestaltung beruflicher und gesundheitspolitischer Entwicklungen. Lernende sollen über Wissen zu politischen Rahmenbedingungen verfügen, divergierende Interessen kritisch reflektieren und den kollegialen Diskurs als Medium pflegepolitischer Urteilsbildung nutzen (Unger, 2024, S. 38–39). Politische Mündigkeit, verstanden als die Fähigkeit, informierte, verantwortungsbewusste und reflektierte Entscheidungen treffen zu können, ist somit als übergeordnetes Bildungsziel normativ angelegt (Unger, 2024, S. 40–41).

Unger (2024) zeigt, dass (berufs-)politische Lerninhalte in der Pflegebildung grundsätzlich integriert sind. Politische Dimensionen finden sich explizit in bundes- und landesrechtlichen Verordnungen sowie in den Rahmenplänen der Fachkommission, etwa im Hinblick auf ethische, gesundheits- und sozialpolitische Rahmenbedingungen und Interessenvertretungen (Unger,

2024, S. 38–39). Dabei ist nicht intendiert, die Fächer „Politik“ oder „Gemeinschaftskunde“ direkt in den Pflegeunterricht zu integrieren. Stattdessen soll politische Bildung als Querschnittsthema in der pflegeberuflichen Bildung stärker verankert werden (Hänel, 2024, S. 9). Gleichzeitig stellt sich die Frage, ob politische Inhalte in den Ordnungsmitteln hinreichend sichtbar hervorgehoben und systematisch als politische Bildungsinhalte konzipiert werden. Denn vielfach erscheinen sie als implizite Bestandteile unterschiedlicher beruflicher Kompetenzen, die von Lehrenden erst didaktisch herausgearbeitet und in politische Lehr- und Lernarrangements überführt werden müssen (Unger, 2024, S. 39).

Für Lehrende ergibt sich daraus eine doppelte Herausforderung. Einerseits wird verlangt, implizit angelegte politische Bildungsinhalte sichtbar zu machen, zu strukturieren und in didaktisch begründete Lehr-Lern-Settings zu überführen. Andererseits sind Lehrpersonen selbst aufgefordert, ihre eigene berufspolitische Positionierung zu reflektieren und politische Impulse in Bildungsprozesse einzubringen. Politische Bildung wird somit nicht allein zur Aufgabe für Lernende, sondern zugleich zu einem Kriterium pflegedidaktischer Professionalität.

2.1.2 Der Fachqualifikationsrahmen (FQR) Pflegedidaktik als normativer Referenzrahmen

Der Fachqualifikationsrahmen (FQR) Pflegedidaktik bietet eine zentrale, im pflegepädagogischen Diskurs bislang jedoch unterschätzte Orientierung für die Verortung politischer Bildung in der Lehrendenqualifikation. Die sich weiter ausdifferenzierende Disziplin Pflegedidaktik erfordert eine spezifische Profilbildung der Lehrendenbildung, und der FQR stellt hierfür einen konsentierten Referenzrahmen bereit (Walter et al., 2019, S. 29). Der FQR ist nicht als starre Vorgabe, sondern als fachlicher Orientierungsrahmen zu verstehen, der politische Bildung bereits im Kern mitdenkt. Besonders hervorzuheben sind zwei Kompetenzdimensionen, die für die Entwicklung politischer Urteilsfähigkeit zentral sind: Methodenkritik, verstanden als kritische Reflexion von Wissen, Überzeugungen und Begründungen, sowie praktische Kritik, die auf die Analyse bestehender Strukturen, Machtverhältnisse und Praktiken zielt (Walter et al., 2019, S. 14). Der FQR fungiert damit als normativer Bezugspunkt pflegedidaktischer Professionalität und schließt berufspolitische Positionierung sowie Engagement ein. Darüber hinaus benennt der FQR zentrale Reflexions- und Handlungsfelder politischer Bildung. Lehrende sollen politische Bedingungen und Entwicklungen der Pflegebildung analysieren, Akteur:innen mit ihren Interessen in den Blick nehmen sowie gesundheits- und berufspolitische Entscheidungsprozesse kritisch reflektieren und bewerten. Zudem wird erwartet, dass Lehrende politische Impulse aktiv aufgreifen und in ihre Bildungsarbeit integrieren, um Lernende bei der Entwicklung einer professionellen Identität zu unterstützen (Walter et al., 2019, S. 20). Hieraus ergibt sich ein anspruchsvoller Auftrag: Lehrende sind nicht nur Wissensvermittler:innen, sondern zugleich Akteur:innen, die Lernende zu (berufs-)politischem Urteilen und Handeln befähigen sollen. Politische Bildung wird damit zu einem Qualitätskriterium pflegedidaktischer Professionalität. Sie verlangt von den Lehrenden, politische Impulse in Lehr- und Lernarrangements einzubringen, Diskurse zu moderieren und Räume für eigenständige politische Urteilsbildung zu eröffnen. Zugleich besitzt politische Bildung eine doppelte Funktion: Sie zielt einerseits auf die Entwicklung politischer Mündigkeit der Lernenden und fordert andererseits die berufspolitische Selbstverortung von Lehrenden. Während PflBG und PflAPrV politische Bildung normativ rahmen, konkretisiert der FQR jene Kompetenzen, die Lehrende für die Umset-

zung benötigen. Besonders an dieser Stelle treten jedoch zentrale Spannungsfelder hervor. Politische Kompetenzen werden konzeptionell eingefordert, stehen aber in den Qualifizierungswegen der Lehrendenbildung häufig nicht systematisch im Mittelpunkt. Angesichts heterogener Studien- und Weiterbildungsstrukturen (Arens & Brinker-Meyendriesch, 2018) stellt sich somit die Frage, wie die im FQR formulierten Anforderungen strukturell eingelöst werden sollen und ob bestehende Qualifizierungswege diesem Anspruch überhaupt gerecht werden können.

2.1.3 Spannungsfeld: Berufspolitische Akteur:innen und pflegespezifische strukturelle Rahmenbedingungen

Die politische Handlungsfähigkeit einer Berufsgruppe hängt wesentlich von der Stärke und Legitimation ihrer Interessenvertretungen ab. In Deutschland existieren zwar auf berufspolitischer Ebene für die Pflege zahlreiche Akteure, darunter Gewerkschaften, eine Vielzahl von Berufsverbänden sowie auf Landesebene zwei Pflegekammern (Stand 09/2025). Dennoch bleibt die politische Wirksamkeit der Pflegeprofession aufgrund struktureller Fragmentierung, einer geringen Organisationsdichte und begrenzter Mobilisierungsfähigkeit eingeschränkt, insbesondere im Bereich der Altenpflege (Schroeder & Kiepe, 2020, S. 214).

Für eine Profession, deren Arbeits- und Versorgungsbedingungen politisch reguliert werden, ist jedoch die politische Partizipation der Beschäftigten zentral (Hirt et al., 2016, S. 346). Der geringe Organisationsgrad der Pflegenden (Hirt et al., 2016; Rothgang, 2022; Schroeder & Kiepe, 2020) korrespondiert mit einer niedrigeren Bereitschaft zu politischem Engagement (Tomic & Wiesner, 2013). Zugleich fehlen empirische Studien zu Umfang, Intensität und Effekten politischer Partizipation in der Pflege (Linseisen, 2017, S. 51).

Die strukturellen Bedingungen der Pflege erschweren die Herausbildung einer geschlossenen politischen Stimme. Kellner (2019, S. 287) beschreibt dies als *„divide et impera“* Strategie: Die Zersplitterung innerhalb der Interessenvertretungen schwächt die Berufsgruppe und eröffnet anderen Akteur:innen Gestaltungsmacht (Kellner, 2019, S. 287–289). Verstärkt wird diese Schwäche durch historische und soziokulturelle Prägungen, insbesondere karitativ-diakonische Traditionen, die lange mit der Vorstellung eines „selbstlosen Liebesdienstes“ (Schroeder & Kiepe, 2020, S. 216) verbunden waren. Solche Verständnisse haben die Entwicklung eines professionspolitischen Selbstbewusstseins erschwert und prägen bis heute ambivalente Haltungen gegenüber gewerkschaftlichem oder verbandlichem Engagement.

Vor diesem Hintergrund lassen sich auch die anhaltenden Kontroversen um die Formen beruflicher Selbstverwaltung verstehen, einschließlich der wiederholten Auflösung von Pflegeberufekammern (Niedersachsen und Schleswig-Holstein). Diese Vorgänge spiegeln strukturelle wie mentalitäre Spannungsfelder wider, in denen die Berufsgruppe über wenig Erfahrung mit kollektiver Wirksamkeit und partizipativen Beteiligungsformaten verfügt. Gerade diese strukturelle Schwäche hat unmittelbare bildungspolitische Folgen: Berufspolitische Bildung kann kaum auf etablierte Akteursstrukturen zurückgreifen, wodurch Lernende die Funktionsweisen politischer Interessenvertretung nur begrenzt erfahren. Das Defizit in kollektiver Organisation und die historisch gewachsene politische Indifferenz der Berufsgruppe spiegeln sich in der Ausbildung wider, und umgekehrt stabilisiert das Fehlen politischer Bildungsprozesse diese Strukturen.

Strukturelle Defizite in der politischen Mobilisierung und historisch geformte politisch-indifferente Haltungen (Steppe, 2000, S. 88) haben direkte Auswirkungen auf die Entwicklung pflegepolitischer Kompetenzen für beide Gruppen (Lehrende und Lernende). Diese Kompetenzen sind jedoch zentral, um Arbeitsbedingungen und Versorgungsstrukturen mitzugestalten. Politische Kompetenzen sind nicht nur individuelle Fähigkeiten, sondern erfordern kollektive Organisationsstrukturen und die Ausbildung eines professionellen Habitus. Ohne die Stärkung berufspolitischer Akteur:innen sowie gezielte politische Bildung bleibt die Pflege im gesundheitspolitischen Diskurs fremdbestimmt. Für die Pflegebildung folgt daraus: Politische Bildung muss Lerngelegenheiten schaffen, in denen demokratische Entscheidungsprozesse und berufspolitisch-kollektives Handeln erfahrbar werden. Politische Mündigkeit entsteht nicht abstrakt, sondern im Zusammenspiel historischer Prägungen, Machtverhältnisse und berufskultureller Orientierungen. Eine pflegedidaktisch ausgerichtete politische Bildung muss diese Spannungsfelder offenlegen und zum Gegenstand kritischer Reflexion machen.

2.1.4 Politische Bildung zwischen Macht und Teilhabe: Demokratiepädagogische Herausforderungen in der Pflegebildung

Politische Bildung an Berufsschulen erreicht bestimmte Zielgruppen häufig nur unzureichend, da sie in diesem Bildungsbereich lange Zeit nicht systematisch verankert wurde (Besand, 2014). Wie Besand (2014) im Forschungsprojekt „Berufliche und Politische Bildung“ zeigt, finden sich neben strukturellen Problemen jedoch auch spezifische Chancen politischer Bildung innerhalb der beruflichen Bildung. Neben dem Lernfeldansatz, der es ermöglicht, politische Bildung querliegend in den Lernfeldern handlungsbezogen zu integrieren (Zurstrassen, 2013), stellen Berufsschulen für viele junge Erwachsene die letzte institutionalisierte Gelegenheit dar, systematisch politische Bildung zu erfahren. Zugleich ist empirisch belegt, dass das politische Interesse mit zunehmendem Alter steigt, wodurch ein erhebliches Potenzial für gezielte Bildungsangebote eröffnet wird (Besand & Schmidt, 2013, S. 70; Hirt et al., 2016, S. 346).

Gleichzeitig weisen Studien darauf hin, dass Lernende an Berufsschulen im Vergleich zu Gymnasialschüler:innen geringere Chancen auf politische Bildung erhalten. Dies betrifft sowohl die verfügbare Lernzeit als auch Möglichkeiten, politisches Handeln praktisch zu erproben. Berufsschüler:innen fühlen sich politisch weniger repräsentiert, zeigen geringeres Vertrauen in zentrale gesellschaftliche Institutionen und entwickeln häufig ein kritischeres Demokratieverständnis. Mitglieder privilegierter Gruppen hingegen können ihre Interessen leichter durchsetzen und erzielen eine stärkere Resonanz über das politische System (Zurstrassen, 2022, S. 23). Politische Bildung muss diese Ungleichheiten berücksichtigen und Lerngelegenheiten schaffen, die Beteiligung und politische Selbstwirksamkeit fördern. Wie in anderen Bildungsbereichen besteht zudem die Gefahr, dass der politische Unterricht an Pflegeschulen vorwiegend kognitiv ausgerichtet ist, anstatt auf die Ausbildung politischer Urteils- und Handlungskompetenzen zu zielen. Lernende reproduzieren dabei oft vorgefertigte Ansichten, die additiv zu „Meinungsgirlande[n]“ (Weißeno, 2002, S. 102) zusammengesetzt werden, ohne dass eine kritisch-reflexive Auseinandersetzung erfolgt. Politische Urteilskompetenz bleibt unter diesen Bedingungen zudem vielfach formal und abstrakt, sodass die Entwicklung eigenständiger Positionen kaum gefördert wird (Wille, 2013, S. 155).

Die Verbindung zwischen politischer Bildung und Demokratiepädagogik ist nicht zufällig gewählt, sondern konstitutiv für unsere Überlegungen zur Pflegebildung. Während politische Bildung auf die Entwicklung von Mündigkeit (Bossle, 2016) zielt, schafft Demokratiepädagogik jene Lehr- und Lernräume, in denen Mitbestimmung praktisch eingeübt wird. Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Umbrüche und wachsender antidemokratischer Orientierungen (Zick et al., 2023) zeigt sich, dass demokratische Prinzipien nicht allein kognitiv vermittelt, sondern im Denken und Handeln der Lernenden verankert sein müssen. Die Integration demokratischer Prinzipien kann gelingen, wenn Lernende durch eigene Erfahrungen von Teilhabe und Mitbestimmung im Schulalltag aktiv in Entscheidungsprozesse eingebunden werden. Erst die Verknüpfung von kognitiv-reflexivem und erfahrungsbezogenem Lernen ermöglicht jene politische Kompetenz, die Lehrende, Lernende und Pflegende befähigt, berufliche und gesellschaftliche Bedingungen aktiv zu gestalten. Auf diese Weise wird Demokratie als Lebensform erfahrbar (Edelstein, 2007, S. 3–5).

Die Implementierung demokratiepädagogischer Prinzipien in der Pflegeausbildung ist besonders relevant, da der Pflegebereich durch ein ausgeprägtes Macht- und Hierarchiegefälle gekennzeichnet ist (Kellner, 2011; Marchwacka, 2022). Entscheidungen erfolgen häufig top-down, institutionelle Routinen begrenzen Handlungsspielräume und formale sowie informelle Hierarchien prägen die Arbeitsrealität. Auch schulische und praktische Lernorte wirken als Macht- und Normalisierungsräume, in denen Rollen und Verhaltensweisen implizit vermittelt und reproduziert werden (Werner, 2023). Die Integration demokratischer Grundsätze in der Ausbildung ist daher nicht optional, sondern eine Voraussetzung für politische Bildung. Nur wenn Lernende aktiv in Entscheidungsprozesse einbezogen werden, können sie politische Handlungskompetenzen entwickeln, berufliche Interessen artikulieren und demokratische Praktiken einüben.

2.1.5 Politische und emanzipatorische Dimensionen pflegedidaktischer Modelle und Konzepte

Mehrere pflegedidaktische Modelle betonen die politische Dimension von Pflegebildung, indem sie die Anbahnung von Mündigkeit, Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität (Klafki, 2007) als zentrale Leitprinzipien hervorheben. Arbeiten von Wittneben (2003), Ertl-Schmuck (2000), Greb (2003) oder Darmann-Finck (2010) knüpfen an die geisteswissenschaftliche und damit politische Bildungstradition der 1970er Jahre von Klafki, Heydorn und Meyer an. Selbstbestimmung und Mündigkeit wurden damit zu Querschnittsthemen pflegerischen Handelns, wenngleich diese wichtigen Impulse politischer Bildung bis heute offenbar kaum systematisch oder unterrichtspraktisch entfaltet wurden (Hänel, 2024, S. 11). Der in der ersten Generation pflegedidaktischer Ansätze zentral gesetzte Bildungsbegriff eröffnete implizit auch der politischen Bildung im Pflegeberuf neue Anschlussmöglichkeiten, auch wenn diese Perspektive bislang vermutlich eher selten aufgegriffen wurde.

Das gemeinsame Anliegen dieser Modelle liegt darin, die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, unter denen Pflege stattfindet, zu reflektieren, um strukturelle Widersprüche und Machtverhältnisse sichtbar zu machen. Die ausgewählten Ansätze beleuchten die politische Dimension der Pflegebildungs(Praxis) aus machtkritischer, menschenrechtlicher sowie emanzipatori-

scher Perspektive und rekurrieren zugleich auf ein Verständnis von Bildung als kritisch-reflexivem und transformativem Prozess, der auf Mündigkeit und politische Handlungsfähigkeit der Lernenden zielt. In allen Konzepten wird Pflegebildung als gesellschaftskritische Praxis verstanden, die Lernende befähigt, Machtverhältnisse zu erkennen, strukturelle Widersprüche aufzudecken und aktiv an der Gestaltung von Pflege und Gesellschaft mitzuwirken. Damit wird Pflege als politisches Handlungsfeld konzeptualisiert, das über die Kompetenzvermittlung hinausgeht.

Ulrike Greb (2003, 2010) knüpft in ihrem pflegedidaktischen Ansatz an die kritische Theorie der Frankfurter Schule (Adorno, Horkheimer, Marcuse) an. Ausgangspunkt sind die gesellschaftlichen Widersprüche pflegerischen Handelns, insbesondere das Spannungsfeld zwischen Marktliberalität und sozialer Gerechtigkeit. Greb kritisiert die zunehmende Reduktion des Bildungsbegriffs in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik auf das Kompetenzparadigma, wodurch seine kritische und identitätsstiftende Funktion verloren geht. Pflegebildung darf daher nicht auf die Anpassung an ökonomische Anforderungen beschränkt bleiben, sondern muss auf Aufklärung, Mündigkeit und die Befähigung zu reflektierter Selbstbestimmung zielen. Bildung ist demnach immer auch Gesellschafts- und Wissenschaftskritik, die auf die Ausbildung kritischer Vernunft gerichtet ist und zugleich ihre eigenen Voraussetzungen hinterfragt. Ausgehend von der Kritischen Theorie versteht Greb Bildungsprozesse in der Pflege als immanente Gesellschaftskritik, die Machtverhältnisse und Verwertungslogiken in der Pflegepraxis hinterfragt. Die politische Dimension ihres Ansatzes liegt in der Dekonstruktion ökonomischer und gesellschaftlicher Ideologien sowie in der Kritik an einer auf Effizienz und Verwertbarkeit reduzierten Bildung.

Michael Bossle (2016) hebt die untrennbare Verbindung von Pflegebildung und Politik hervor und entwickelt mit seinem Konzept der kritisch-politischen Pflegebildung einen Ansatz, der Emanzipation und Mitbestimmung als zentrale Bildungsziele verankert. Lernende sollen politische Inhalte nicht lediglich rezeptiv aufnehmen, sondern diese kritisch im Hinblick auf die darin transportierten Machtinteressen, Ideologien und Stereotype analysieren. Gleichzeitig zielt Pflegebildung nach Bossle auf die aktive Positionierung der Pflegenden im politischen Raum ab. Sie sollen ihre Perspektiven sichtbar vertreten und bewusst in Erscheinung treten (Performativität), um Partizipation praktisch umzusetzen (Bossle, 2018). Die politische Dimension von Bossles Ansatz zeigt sich damit in der Verbindung von kritischer Reflexion gesellschaftlicher Machtverhältnisse und der Befähigung zur selbstbewussten Einflussnahme auf politische Prozesse (Bossle, 2016, S. 305–308). Durch diese Doppelperspektive – kritisches Durchschauen und performatives In-Erscheinung-Treten – werden Pflegende zu handlungsfähigen Akteur:innen, die ihre Interessen artikulieren und Pflege als gestaltenden Bestandteil politischer Entscheidungsprozesse stärken.

Karin Kersting (2016, 2019) adressiert die systembedingten Widersprüche der Pflegepraxis. Pflege bewegt sich ihrer Analyse zufolge im Spannungsfeld zwischen dem normativen Anspruch der Patient:innenorientierung („Sollen“) und den realen Bedingungen ökonomischer Funktionalität („Sein“). Dieser Gegensatz erzeugt moralische Konflikte, die Pflegende bereits zu Beginn ihrer Ausbildung erfahren. Politisch relevant wird Kerstings Arbeit dadurch, dass sie diese Konflikte nicht als individuelles Versagen deutet, sondern als Ausdruck struktureller Rah-

menbedingungen. Mit ihrer „Coolout-Theorie“ beschreibt Kersting die Tendenz, dass Pflegende (und Lernende) durch Desensibilisierungsstrategien die Widersprüche internalisieren und sich anpassen, wodurch ungewollt bestehende Machtverhältnisse stabilisiert werden. Für die Pflegebildung ergibt sich daraus die Aufgabe, Lernende nicht in diesen Mustern verharren zu lassen, sondern ihnen gezielt Reflexionsräume zu eröffnen. Werden strukturelle Widersprüche sichtbar gemacht und moralische Konflikte thematisiert, eröffnet sich das politische Potenzial der Pflege: Anpassung kann in kritisches Bewusstsein und Resignation in politisches Engagement transformiert werden. Damit fördert Pflegebildung nicht nur professionelle Handlungskompetenz, sondern stärkt zugleich die Fähigkeit der Lernenden, gesellschaftliche Machtstrukturen zu erkennen und die pflegerische Praxis als politisch handlungsfähigen Raum zu etablieren.

Hänels (2024) Ausführungen zur politischen Bildung in der Transformationsgesellschaft unterstreichen, dass die politische Dimension der Pflegebildung untrennbar mit den Prinzipien der Menschenrechte verbunden ist. Pflegerisches Handeln berührt zentrale Fragen von Autonomie, Selbst- und Fremdbestimmung sowie Persönlichkeitsrechten. Damit rückt die politische Verantwortung der Pflegeprofession in den Mittelpunkt, die auch als advokatorische Positionierung für Pflege- und Hilfsbedürftige verstanden werden kann (Linseisen, 2017, S. 47). Hänel verweist zudem auf die historische Dimension: Pflegekräfte waren in inhumane, menschenrechtsverletzende Praktiken verstrickt. Daraus ergibt sich die normative Verpflichtung, Pflegebildung konsequent an einem menschenrechtlichen Rahmen auszurichten. Zugleich wird das transformatorische Potenzial der Pflegebildung häufig unterschätzt. Lernenden eröffnet sich die Möglichkeit, gesellschaftliche Strukturen kritisch zu reflektieren, an deren Gestaltung mitzuwirken und sich zugleich im Sinne eines transformativen Bildungsprozesses weiterzuentwickeln (Hänel, 2024, S. 9–11).

Ingrid Darmann-Finck (2010, 2022) entwickelt auf der Grundlage von Klafkis kritisch-konstruktiver Didaktik eine pflegedidaktische Perspektive, die Pflegebildung als emanzipatorischen und kritisch-reflexiven identitätsbildenden Prozess versteht. Zentral sind berufliche Schlüsselprobleme, insbesondere Dilemmasituationen, die Einsichten in widersprüchliche gesellschaftliche Strukturen eröffnen. Unterricht wird dabei als interaktiver und dialogischer Prozess konzipiert, in dem Lernende aktiv partizipieren und ihre Perspektiven einbringen können. Wissen wird nicht einseitig vermittelt, sondern in gemeinsamer Aushandlung entwickelt: Lernende formulieren eigene Positionen, reflektieren Widersprüche und analysieren berufliche Situationen im Spannungsfeld von Patient:innenorientierung, institutionellen Zwängen und gesellschaftlichen Vorgaben.

Die dargestellten theoretischen Positionen setzen zwar unterschiedliche Akzente, sind jedoch durch ein gemeinsames Grundverständnis von Pflegebildung verbunden: Bildung wird als ein Prozess begriffen, der auf Emanzipation, kritische Reflexivität und Urteilsfähigkeit zielt. Demzufolge besteht die pädagogische Aufgabe nicht allein in der Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz, sondern wesentlich in der Befähigung zur kritisch-emanzipatorischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Macht- und Wissensordnungen.

Damit erhält Bildung einen doppelten Bezug: Einerseits dient sie der Professionalisierung pflegerischen Handelns, andererseits fungiert sie als Medium gesellschaftlicher Selbstaufklärung und Transformation. Pflegebildung schafft Räume, in denen Lernende die politische und soziale Dimension ihres Handelns reflektieren und Verantwortung im Sinne demokratischer Teilhabe übernehmen können. Diese zweifache Perspektive verbindet die zuvor diskutierten Ansätze.

Besonders Hänels menschenrechtsorientierte Perspektive verleiht der politischen Pflegebildung eine normative Tiefenschärfe. Vor dem Hintergrund aktueller demokratischer Erosionsprozesse und wachsender sozialer Ungleichheit wird deutlich, dass die Krise der Demokratie zugleich eine Krise der Menschenrechte darstellt. Damit steht das von Hannah Arendt (2011, S. 614) formulierte „Recht, Rechte zu haben" zunehmend infrage. Pflege, die an der Schnittstelle von Vulnerabilität (Maio, 2024), Menschenwürde und Autonomie agiert, trägt in diesem Kontext eine besondere Verantwortung: Neben dem Sorgeprinzip und einer „Fürsorgerationalität" (Maio, 2016, S. 9) muss sie menschenrechtliche Prinzipien aktiv vertreten. In diesem Sinne lässt sich Pflegebildungs(Praxis) auch als Menschenrechtspraxis verstehen. Lehrende, Lernende und Pflegende wirken an der Einlösung und Vermittlung von Rechten mit und stärken darüber eine demokratische Kultur. Pflegebildungs(Praxis) ist daher zugleich eine demokratische Praxis, ein Raum, in dem Menschenrechte alltäglich erfahrbar und verteidigt werden.

2.2 Mesoebene: Lehrendenbildung

Auf der didaktischen Mesoebene verorten Ertl-Schmuck und Fichtmüller (2009) die Institutionalformen pflegerischer Bildung, d. h. die Aus-, Fort- und Weiterbildung sowohl von Pflegenden als auch von Pflegelehrenden. Darüber hinaus liegen hier zentrale pflegedidaktische Handlungsfelder auf organisationaler Ebene, insbesondere Schulentwicklung und Qualitätsmanagement, Curriculumarbeit sowie Lernortgestaltung und -kooperation. Mit Blick auf den schulischen Lernort einerseits und auf den Lernort „Versorgung" andererseits werden im Folgenden einige für die politische Bildung zentrale Aspekte der Lehrendenqualifikation skizziert.

2.2.1 Lehrendenbildung für den Lernort Schule

Wie bereits anhand der gesetzlichen Rahmenbedingungen skizziert, enthalten das Pflegeberufegesetz, die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung sowie die Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG Aufträge zu verschiedenen Facetten politischer Bildung. Als politische Lerngegenstände bleiben diese aber bislang noch eher unscharf, müssen also zunächst als solche erkannt werden und verlangen den Lehrenden ein hohes Maß an politischer Kompetenz und politikdidaktischer Motivation ab – sowohl in der curricularen Arbeit als auch in der mikrodidaktischen Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements. Zur Frage, ob und wie Lehrende in ihrem Studium auf diese Aufgaben vorbereitet werden, liegen derzeit keine ausreichenden empirischen Erkenntnisse vor; der aktuelle pflegedidaktische Diskurs lässt jedoch vermuten, dass von einer systematischen Kompetenzentwicklung in dieser Hinsicht nicht auszugehen ist. Zwar bietet der FQR Pflegedidaktik (Walter et al., 2019) hinreichend Ansatzpunkte für eine politische Lehrendenbildung, da er entsprechende Kompetenzaspekte wie Analyse und Kritik gesellschaftlicher Systeme, Bewertung politischer Positionen, politische Gestaltung und Mitbestimmungsfähigkeit usw. abbildet (vgl. Kap 2.1.2). Inwieweit er aber überhaupt als Referenzrahmen

für die Entwicklung pflegepädagogischer Studiengänge im weiteren Sinne genutzt wird, ist unklar und wäre Aufgabe zukünftiger hochschuldidaktischer Forschung.

In diesem Zusammenhang treten einmal mehr strukturelle bildungspolitische Verwerfungen in der Qualifizierung der Lehrenden zu Tage, die für die Pflege- und Gesundheitsberufe mehrheitlich nicht im Lehramt ausgebildet werden, womit u.a. die bundesweit geltenden Rahmenvereinbarungen der Kultusministerkonferenz kaum Wirkung entfalten können (KMK, 2018; KMK, 2019). Dazu kommen die bis heute im Vergleich zu den berufsschulischen Lehrämtern anderer beruflicher Fachrichtungen atypischen Studienverläufe in der „Pflegepädagogik", die zumeist berufsbegleitend als Zweit- oder Drittausbildung, häufig im Fernstudium und mit zunehmenden Anteilen an Onlinelehre und Selbststudium absolviert wird. Die damit strukturell angelegten Vereinzelungs- und Entfremdungstendenzen betreffen nicht nur die Studierenden, sondern auch die Hochschullehrenden. Politische Bildung kann sich jedoch nur in einem hinreichend intensiven und gehaltvollen politischen Austausch entfalten. Gleiches gilt für die Entwicklung eines professionellen Habitus, mit dem sich Pflegelehrende auch als kollektive politische Akteur:innen begreifen können. Damit wären Hochschullehrende aufgefordert, diese begrenzten Spielräume gemeinsam didaktisch auszuloten und im Hinblick auf ihr politisches Bildungspotenzial bewusst zu gestalten.

Zweitens wäre eine systematisch begleitete Berufseinstiegsphase für Pflegelehrende wünschenswert, ähnlich dem in der zweiten Qualifizierungsphase für die beruflichen Lehrämter vorgesehenen Referendariat. In dieser Phase des Berufseintritts werden typische Antinomien des Lehrendenhandelns häufig besonders eindrücklich erlebt. Dazu gehören insbesondere auch politisch evozierte Problemkonstellationen, die sich in einem an die Studienseminare angelehnten Rahmen gut gemeinsam bearbeiten ließen. Dementsprechend setzt sich beispielsweise der Bundesverband Lehrende Gesundheits- und Sozialberufe politisch dafür ein, auch für Lehreinsteiger:innen in der Pflege nach Abschluss des Studiums eine systematische praktische Qualifizierungsphase bundesweit verbindlich zu etablieren (BLGS, 2025).

Eine weitere Entwicklungsaufgabe wäre drittens die Einführung einer angemessenen Fortbildungsverpflichtung für hauptamtlich Lehrende, die derzeit nur in wenigen Bundesländern wie bspw. in der Berliner Pflegeschulanerkennungsverordnung von 2022 vorgesehen ist. Hier zeigt sich für die dritte Phase der Pflegelehrendenbildung ein ähnlich heterogenes Bild wie im staatlichen Schuldienst, wo zwar alle Bundesländer ihre Lehrenden zur regelmäßigen Fortbildung verpflichten, häufig allerdings ohne weitere Bestimmungen zu Umfang, Inhalten oder Nachweisverfahren. Zwar nutzen Pflegelehrende Fortbildungsangebote zur politischen Bildung auch ohne explizite Verpflichtung und bilden Netzwerke, um sich berufspolitisch gemeinsam weiterzubilden. Exemplarisch seien hier die Fortbildungsaktivitäten des BLGS (Unger, 2023; Unger et al., 2024) oder die Arbeitsgruppe „Demokratie pflegen" in Brandenburg/Berlin genannt. Dennoch könnte eine Fortbildungsverpflichtung dazu beitragen, solche Aktivitäten weiter zu befördern.

2.2.2 Lehrendenbildung für den Lernort Pflegepraxis

Ein noch kaum bearbeitetes Feld im pflegedidaktischen Diskurs ist die politische Bildung im Rahmen der praktischen Ausbildung bzw. Praxisanleitung. Hier wird einmal mehr der typische

Entwicklungsverlauf der Pflegedidaktik als wissenschaftliche Disziplin deutlich, die in ihren Anfängen überwiegend auf den Lernort Schule fokussiert war (vgl. Kap.1). Seitdem hat allerdings eine durchaus beachtliche bildungswissenschaftliche und bildungspraktische Weiterentwicklung der praktischen Ausbildung eingesetzt, die mit ihrer im Pflegeberufegesetz verankerten Aufwertung einen erneuten Schub erhalten hat. Im Zuge dessen rücken seit einiger Zeit auch Aspekte der politischen Bildung und Interessenvertretung in den Blick, die u. a. im jüngst erschienenen ersten Sammelband zur Praxisanleitung in den Gesundheitsberufen aufgezeigt werden (vgl. Unger, 2025).

Gleichwohl ist davon auszugehen, dass eine systematische politische Bildung an den Lernorten der praktischen Ausbildung noch weniger stattfindet als am schulischen Lernort. Schon die zeitliche Mindestvorgabe von 300 Stunden für die Qualifizierung der Praxisanleitenden, die faktisch wie eine Maximalvorgabe funktioniert, erschwert die hierfür notwendige Herausbildung entsprechender Kompetenzen bei den Lehrenden. Mit Blick auf die nicht nur im Ländervergleich unterschiedlich geregelten Weiterbildungsprogramme ist ebenfalls nicht davon auszugehen, dass berufspolitische Kompetenzen regelhaft angebahnt werden. Dies kann an folgenden Ordnungsmitteln exemplarisch verdeutlicht werden:

Die Rahmenvorgabe der Landespflegekammer Rheinland-Pfalz (2018) für die Weiterbildung der Praxisanleitenden in der aktuellen Fassung umfasst immerhin 600 Stunden (davon 50 % als Selbststudienzeit) und enthält sporadisch Bildungsziele und Kompetenzformulierungen, die als Anker für die Auseinandersetzung mit politischen Lerngegenständen genutzt werden könnten. Dazu gehört als Weiterbildungsziel, sich „mit der Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit im pflegeprofessionellen Handeln […] aktiv kritisch auseinander[zu setzen]“ (S. 38), „den Widerspruch von Anspruch und Wirklichkeit in den Rahmenbedingungen des Gesundheitssystems reflektieren und deuten“ (S. 48) sowie „eine Ambiguitätstoleranz mit dem ‘Soll und Sein der Pflegewirklichkeit‘ [zu] entwickeln“ (S. 45). Die damit verbundenen Vorschläge zu inhaltlichen Deutungsebenen und Handlungsmustern fokussieren aber ausschließlich Aspekte von sozialer und emotionaler Kompetenz, Resilienz und individueller Stressbewältigung, z. B.: „nehmen Stress als Bestandteil des (Berufs-) Lebens an“, „integrieren Selbstfürsorgestrategien in ihr Leben“ (S. 34) etc. Damit wird die Bewältigung strukturell angelegter Problemlagen auf die individuelle Handlungsebene verlagert und bleibt letztlich apolitisch. Die Weiterbildungsordnung befindet sich derzeit allerdings in einem Revisionsprozess, womit die Möglichkeit besteht, zukünftig auch politische Bildungsziele verbindlich zu implementieren.

Demgegenüber enthält die Richtlinie für die Weiterbildung zur Praxisanleitung der Pflegekammer Nordrhein-Westfalen (2023) bereits explizit Bezüge zur politischen Bildung. So soll im Rahmen der Moduleinheit „Die Rolle der Praxisanleitenden wahrnehmen“ politische Urteils- und Handlungsfähigkeit entwickelt werden, um die Partizipation an politischen Entscheidungsprozessen zu ermöglichen. Konkretisiert wird dies anhand aktueller pflegepolitischer und pflegebildungspolitischer Inhalte. Zu berücksichtigen sind dabei berufspolitische Handlungsanlässe, Kontextbedingungen und Handlungsmuster wie bspw. „sich an gesellschaftliche und berufspolitische Diskussionen beteiligen und dabei eine Position vertreten“ (S. 16). Die verantwortliche Arbeitsgruppe hat dabei auf einschlägige Vorarbeiten zurückgegriffen und für die berufspolitische Bildung relevante Aspekte insbesondere aus dem FQR Pflegedidaktik und dem

Modellcurriculum für die berufspädagogische Zusatzqualifikation zur Praxisanleiterin/zum Praxisanleiter der Pflegeausbildung im Land Brandenburg der NEKSA-Arbeitsgruppe (2020) integriert. Die Zuständigkeit für die Praxisanleitung in Nordrhein-Westfalen liegt derzeit jedoch noch beim Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales. Die Pflegekammer ist bestrebt, die Regelungskompetenz an sich zu ziehen; wann dies gelingt, ist allerdings noch offen. Dennoch könnte die Richtlinie bereits jetzt als wichtiger Impuls für weitere Regelwerke dienen.

2.3 Mikroebene: Lehr-Lernarrangements, Medien und Methoden

Auf der Mikroebene der Pflegedidaktik werden die Gestaltung von Lehr-Lernarrangements (Planung, Durchführung und Evaluation), die Methoden und Mediengestaltung, das Prüfen und Bewerten, wie auch die Lernberatung in den Fokus gebracht (Ertl-Schmuck & Fichtmüller, 2009). Für die Reflexion dieser Handlungsfelder in Bezug auf politische Bildung werden die didaktischen Ebenen der Lehrenden, Lernenden und der Sachvermittlung herangezogen.

2.3.1 Ebene der Lehrenden

Auf Ebene der Lehrenden stellt sich zunächst die Frage, wie ein reflexiver Habitus der Pflegelehrenden in Bezug auf die eigene politische Einstellung und dem Bereich des Politik Lernens in der Pflegebildung entwickelt werden kann. Dabei geht es im großen Maßstab darum, dass Lehrende Role-Models darstellen, wobei die Reflexion eigener Kompetenzen, Werthaltungen und Einstellungen bedeutsam ist – gerade vor dem Hintergrund, dass politische Bildung, Besand et al. (2021) zufolge, nicht wertneutral ist. Die Kenntnis und Reflexion der *Teacher Beliefs* und der Subjektiven Theorien dem politischen Lernen gegenüber, stellt besonders in der politischen Bildung eine wichtige Aufgabe dar (Weißeno, 2021, S. 2). Daneben bedarf es der Ausbildung basaler politikdidaktischer Kompetenzen und Prinzipien bei den Lehrenden im Pflegeberuf, um Lehr-Lernarrangements adressatengerecht so zu gestalten, dass sie in Bezug auf politische Fragen kontrovers sowie problem- und auch konfliktbezogen sind. Eine demokratieförderliche Interaktionsgestaltung steht dabei im Zentrum der politischer Bildungsanliegen. Geht es im großen Maßstab darum, Partizipation und Konflikte sachbezogen-diskursiv in Bezug auf verschiedene Gegenstände des Pflegeunterrichts auszuhandeln, ist Argumentations- und Moderationsfähigkeiten der Lehrenden bedeutsam. Die Entwicklung dieser politikbildnerischen Fähigkeiten bedarf dabei gesonderter Aufmerksamkeit. Speziell der Bereich der Fort- und Weiterbildung scheint in diesem Zusammenhang zielführend. So bietet etwa die John-Dewey-Forschungsstelle für die Didaktik der Demokratie an der TU Dresden eine Abendschule an, die bedarfsgerechte Weiterbildungsangebote für Aktive im Feld der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung entwickelt. Pflegelehrende müssten in Grundzügen befähigt werden, die Zielsetzungen politischer Bildung (Entwicklung von Mündigkeit) und deren Bezüge zu pflegebildnerischen Anliegen und Prinzipien zu reflektieren, um die politische Dimension der Pflegethemen auszuarbeiten.

2.3.2 Ebene der Sachvermittlung

Auf Ebene der Sache geraten Praktiken der Strukturierung und der Aufgabenbearbeitung in den Blick. Dabei geht es um die didaktisch-methodische Gestaltung spezifischer Lehr-Lern-Arran-

gements politischer Bildung im Pflegeunterricht. Die Ausbildung politischer und demokratischer Kompetenzen erfordert im Besonderen offene Interaktionsformate, die Konflikte und Aushandlungen möglich machen, wie bspw. Planspiele oder auch andere Formate, die zur konflikthaften Verständigung auffordern (Fishbowl, Placemat, etc.). Dafür gibt es etliche Literatur und Methodentrainings zu sichten. Ebenso wäre der Fundus politikdidaktischer Handbücher in den Blick zu nehmen (Sander, 2023). Zudem bietet auch die Bundeszentrale für politische Bildung didaktisch aufbereitete Materialien an.[1] Darüber hinaus wäre schulorganisatorisch zu prüfen, inwieweit ein Whole-School-Approach der Demokratiebildung (Achour, 2025, S. 20) in verschiedenen Pflegeschulen denkbar wäre, d. h., dass demokratische Prinzipien nicht nur im Unterricht, sondern auch in der Organisationskultur und der Kommunikation etc. gelebt werden. Spezieller Aufmerksamkeit bedarf auch die Ausgestaltung der Lernortkooperation, also wie es gelingt, Themen, Konflikte und Probleme an der Schnittstelle Pflegepraxis und Schule vor dem Hintergrund einer politikdidaktischen Zielsetzung zu reflektieren (vgl. Kap. 2.2.2).

Auf didaktisch-methodischer Ebene stellt weiterhin die Auseinandersetzung mit Medien einen wichtigen Teilbereich politischer Bildung im Pflegebereich dar. Relevante Themen wie Pflegearbeit durch Menschen mit einer Migrationsgeschichte/Menschen mit internationaler Geschichte und die Stellung der Pflegeprofession in der Gesellschaft sind im besonderen Maß medial vermittelt und bedürfen gesonderter politikdidaktischer Reflexion. Im Rahmen der Netzwerktagung „Pflege lernen ist politisch“ (2025) wurden derartige Workshops für die Pflegebildung bereits durchgeführt. Werner (2025) widmete sich der Rolle von Fake News in der Pflegebildung; Hänel und Kühfuss (2025) bereiteten fotografische Darstellungen von migrantischer Pflegearbeit politikdidaktisch auf.

Weiterhin gilt es die politische Dimension der professionellen Pflegehandlungen auszuarbeiten. Neben berufsrechtlichen Fragen muss dazu der lebensweltliche bzw. „subpolitische“ Erfahrungsraum der Auszubildenden erschlossen werden. Kurz: Die basalen Politiken pflegerischen Tuns, etwa Teilhabe und relative Selbstbestimmung zu ermöglichen, gilt es in der Lebenswelt des Berufs zu ergründen. Politische Themen und Konfliktlinien wie Migrationsgesellschaft, Diversität und Klimakrise, sind anschlussfähig an die pflegeberuflichen Erfahrungen der Adressat:innen. Prinzipien und Methoden der Situations-, Fall- und Problemorientierung, die in Pflege- wie auch Politikdidaktik gleichermaßen wichtig sind, scheinen hilfreich um diese Themen politisch zu reflektieren (Hänel, 2024, S. 12).

2.3.3 Ebene der Lernenden

Weiterhin gilt es auf Ebene der Lernenden bzw. Auszubildenden grundsätzlich die Motivation zu fördern, sich mit politischen Themen im Beruf auseinanderzusetzen. Während in der Öffentlichkeit häufig die „Politikverdrossenheit“ der Jugend behauptet wird, zeigt die aktuelle Shell Jugendstudie 2024, dass junge Erwachsene, und speziell junge Frauen, an politischen Themen wie Umweltschutz, sozialer Ungleichheit und Diversität sehr interessiert sind (Albert et al., 2024).

[1] Für den Pflegeunterricht anschlussfähige Materialien finden sich hier: https://www.bpb.de/lernen/

Gerade im Pflegeberuf lassen sich politische Fragen und Wertekonflikte in Bezug auf Diversität, interkulturelle Kompetenz und sozialen Ausgleich lebensweltnah verhandeln (Richter, 2024). Auch Themen gesundheitlicher Ungleichheit lassen sich direkt in der Lebenswelt der Auszubildenen, bspw. in Bezug auf Gesundheitsberatung und Prävention, anbinden. Wie oben angeführt scheinen dafür didaktisch-methodische Formen der reflexiven und diskursiven Auseinandersetzung eher geeignet, um bestehende Konflikte sichtbar zu machen und im Diskurs bearbeiten zu lassen, als allein wissensbezogene Abhandlungen. Zu Fragen, wie politische Kompetenzen im Pflegeunterricht oder in Prüfungen bewertet und evaluiert werden können, gibt die Fachdisziplin der Politikdidaktik Auskunft. Dabei bietet gerade die Pflegeausbildung in den (abschließenden) Prüfungen im Fachbereich IV, V (Recht, Sozialwissenschaft) genügend Raum, politikdidaktische Kompetenzen handlungsorientiert zu bewerten. Sicher bedarf es dazu weiterführende Anstrengungen auf der beschriebenen Makro- und Mesoebene, um diese Ansprüche institutionell und praktisch zu verankern. Alles in allem braucht es dafür weiteren interdisziplinären Austausch zwischen Pflege- und Politikdidaktik.

3 Quo vadis, politische Bildung im Pflegeberuf?

Die vorangegangenen Überlegungen haben gezeigt, dass politische Bildung in der Pflegebildungspraxis bereits über theoretische und didaktische Anschlussstellen verfügt. Diese Ansätze sind vielversprechend, sollten aber pflegedidaktisch kontinuierlich weiterentwickelt und ihre Implementierung in die Bildungspraxis systematisch gestärkt werden. Einige der nach unserer Auffassung offenen Fragen sollen abschließend im Sinne weiterer Desiderate angesprochen werden.

Erstens fehlen in der pflegeberuflichen Bildung systematische empirische Untersuchungen zur politischen Bildung. Dies betrifft sowohl die curriculare Verankerung politischer Inhalte in Lehrplänen, Schulcurricula und Prüfungen als auch die Qualifikationen und Einstellungen des Pflegebildungspersonals. Vorliegende Beobachtungen zur Randständigkeit politischer Bildung sind unsystematisch und empirisch kaum abgesichert. Gleichzeitig zeigen Befunde aus der dualen beruflichen Bildung ein ausgeprägtes politisches Interesse junger Auszubildender (Zurstrassen, 2025, S. 92). Diese auf den ersten Blick widersprüchlichen Phänomene verweisen auf einen dringenden Untersuchungsbedarf im Bereich der pflegeberuflichen Unterrichts- und Schulforschung.

Zweitens ist im pflegepädagogischen Diskurs ungeklärt, welche Bildungskonzepte – Politische Bildung, Demokratiepädagogik, Demokratieerziehung oder Demokratiebildung (vgl. dazu auch Achour, 2025) – für Schulentwicklungs- und curriculare Prozesse sowie Lehr-Lernarrangements besonders relevant sein können. Bisher werden die Konzepte heterogen verwendet und beinhalten unterschiedliche epistemische sowie normative Implikationen. Ein konzeptueller Orientierungsrahmen könnte als metaparadigmatische Grundlage dienen. Politische Bildung (in ihrer traditionell schulischen Form) legt den Schwerpunkt auf kognitives Wissen und rationales Urteilen, während Demokratiepädagogik lebensweltliches, soziales Lernen und die Entwicklung demokratischer Haltungen betont. Demokratieerziehung verfolgt überwiegend normative

Zielsetzungen, wohingegen Demokratiebildung fachliches Lernen mit lebensweltlicher Erfahrung und politikdidaktischen Kompetenzen verbindet (Achour, 2025).

Für die Pflegebildung erscheint insbesondere ein Verständnis von Demokratie als Lebensform (Edelstein, 2007) anschlussfähig, da es die Integration demokratischer Prinzipien als Querschnittsaufgabe über curriculare Einheiten und Lernsituationen hinweg ermöglicht (vgl. auch Hantke, 2025, S. 198). Demokratie(-bildung) wirkt dabei nicht nur über formelle Lehr- und Lernprozesse, sondern implizit in allen schulischen und berufspraktischen Kontexten. An berufsbildenden Schulen lassen sich diese Querschnittsaufgaben auf unterschiedliche Weise implementieren, etwa über die Schulkultur, institutionalisierte Mitspracherechte der Lernenden, demokratisch gestaltete Schulveranstaltungen oder eine wertschätzende Unterrichts- und Interaktionskultur (Zurstrassen, 2025, S. 88). Dies setzt Lehrkräfte voraus, die sich ihres demokratischen Bildungsauftrags bewusst sind und über entsprechende politisch-fachliche, methodische und didaktische Kenntnisse verfügen. Bislang erfolgt dies –wie oben ausgeführt – in der Lehrendenbildung ohne gezielte Qualifizierung. Empfehlungen zielen daher auf die verpflichtende Verankerung von Demokratiebildung in allen beruflichen (Lehramts-)Studiengängen sowie auf eine systematische Auseinandersetzung an Hochschulen und in Studienseminaren (Zurstrassen, 2025, S. 95).

Drittens bedarf es Reflexions- und Erfahrungsräumen, die politische Bildung und Demokratie im beruflichen und gesellschaftlichen Kontext erfahrbar machen. Auf der Mikroebene eröffnen Lernräume den Auszubildenden Reflexions- und Erfahrungsmöglichkeiten, in denen Demokratie als alltägliches Miteinander erfahrbar wird. Ergänzend bieten Exkursionen zu politischen Institutionen oder kommunalen Akteursfeldern sowie Besuche themenrelevanter Ausstellungen wie „Hallo Freiheit“ oder „In/Visible Care“ konkrete Gelegenheiten, politische Erfahrungsfelder in der Lebenswelt der Schüler:innen zu erschließen. Auch außerschulische Lernorte wie das Kino können politisch-gesellschaftliche Fragen im Kontext des Pflegeberufs erfahrungsbezogen zugänglich machen. Diese Potenziale politischer Bildung gilt es zukünftig gezielter zu nutzen. Solange Pflegebildung politische Bildung nicht systematisch ermöglicht, wird Pflege weiterhin politisch gebildet – jedoch durch Strukturen und Akteur:innen, die selten den Interessen der Profession entsprechen.

Literatur

Achour, S. (2025). Gesellschaftspolitische, didaktische und pädagogische Perspektiven auf Demokratiebildung. In S. Achour, P. Eberhard, D. Pech, M. Sieberkrob & J. Zelck (Hrsg.), *Politik und Bildung: Bd. 94. Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik: Band 1: Grundlagen und Querschnittsaufgaben* (S. 19–43). Wochenschau Verlag.

Albert, M., Quenzel, G., de Moll, F., Leven, I., McDonnell, S., Rysina, A., Schneekloth, U. & Wolfert, S. (2024). *Jugend 2024 – 19. Shell Jugendstudie: Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt* (1. Aufl.). Beltz.

Arendt, H. (2011). *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft: Antisemitismus, Imperialismus, totale Herrschaft* (14. Aufl.). Piper.

Arens, F. & Brinker-Meyendriesch, E. (2018). *Spektrum Lehrerbildung Pflege und Gesundheit: Zeitzeugen einer Disziplinentwicklung*. Wissenschaftlicher Verlag Berlin.

Besand, A. (2014). *Monitor politische Bildung an beruflichen Schulen: Probleme und Perspektiven*. Wochenschau Verlag.

Besand, A., Behrens, R. & Breuer, S. (Hrsg.) (2021). *Politische Bildung in reaktionären Zeiten. Plädoyer für eine standhafte Schule.* Wochenschau Verlag.

Besand, A. & Schmidt, V. (2013). *Politische Bildung in der Berufsschule. Problem und Perspektiven: Zwischenbericht zum Projekt: "Analyse und Entwicklung politischer Bildung im Bereich der beruflichen Bildung*.
https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/documents/2018-02/PolitischeBildungBerufsschule.pdf

BLGS (Bundesverband Lehrende Gesundheits- und Sozialberufe) (2025). *Gesundheitsberufliche Bildung braucht professionelle Lehrende* [unveröffentlichtes Positionspapier].

Bossle, M. (2016). Entzaubert den Mythos, analysiert den Jargon! *Padua*, *11*(5), 301–308.

Bossle, M. (2018). Politische Bildungsgedanken zu einer sogenannten Pflege- oder Gesundheitspädagogik – Ein Essay. In F. Arens (Hrsg.), *Lehrerbildung der Gesundheitsberufe im Wandel: Von der Pflegepädagogik zur Berufspädagogik Pflege und Gesundheit: Festschrift für Elfriede Brinker-Meyendriesch,* (S. 247–254). Wissenschaftlicher Verlag Berlin.

Darmann-Finck, I. (2010). *Interaktion im Pflegeunterricht: Begründungslinien der interaktionistischen Pflegedidaktik*. *IPP-Pflegeforschung: Band 1*. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Darmann-Finck, I. (2022). Die Interaktionistische Pflegedidaktik. In I. Darmann-Finck & K.-H. Sahmel (Hrsg.), *Springer Reference Pflege – Therapie – Gesundheit. Pädagogik im Gesundheitswesen* (S. 261–279). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-662-66832-0_16#DOI

Edelstein, W. (2007). Was ist Demokratiepädagogik? In G. de Haan, W. Edelstein & A. Eikel (Hrsg.), *Pädagogik. Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik: Demokratische Handlungskompetenz fördern, demokratische Schulqualität entwickeln* (S. 3–5). Beltz.

Ertl-Schmuck, R. (2000). *Pflegedidaktik unter subjekttheoretischer Perspektive* [Dissertation, Mainz].

Ertl-Schmuck, R. (2010). Subjektorientierte Pflegedidaktik. In R. Ertl-Schmuck & F. Fichtmüller (Hrsg.), *Pflegepädagogik. Theorien und Modelle der Pflegedidaktik: Eine Einführung* (S. 55–90). Juventa.

Ertl-Schmuck, R. & Fichtmüller, F. (Hrsg.) (2009). *Pflegedidaktik als Disziplin*. Beltz Juventa.

Greb, U. (2010). Die Pflegedidaktische Kategorialanalyse. In R. Ertl-Schmuck & F. Fichtmüller (Hrsg.), *Pflegepädagogik. Theorien und Modelle der Pflegedidaktik: Eine Einführung* (S. 124–165). Juventa.

Greb, U. (2003). *Identitätskritik und Lehrerbildung. Ein hochschuldidaktisches Konzept für die Fachdidaktik Pflege*. Mabuse.

Hänel, J. & Kühfuss, P. (2025). *Fachtagung Pflege lernen ist politisch zum Thema „Migration und Pflege – Politikdidaktische Bildarbeit im Pflegeunterricht“[Konferenzbeitrag].* Digitaler Fachtag der Projekte Neksa+ (Brandenburg) und CurAP (Berlin), 2025.

Hänel, J. (2024). Politik pflegen? Über die Relevanz politischer Bildung in der beruflichen Pflegeausbildung. *Padua*, *19*(1), 9–14.

Hantke, H. (2025). Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe von Wirtschaftsdidaktik an Berufsschulen. In S. Achour, M. Sieberkrob, D. Pech, J. Zelck & P. Eberhard (Hrsg.), *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik: Band 2: Fachperspektiven* (S. 196–209). Wochenschau Verlag.

Hirt, J., Münch, M., Sticht, S., Fischer, U., Strobl, R. & Reuschenbach, B. (2016). Politische Partizipation von Pflegefachkräften (PolPaP)-Ergebnisse einer Online-Erhebung. *Pflege & Gesellschaft,* (4), 346–361.

Kellner, A. (2011). *Von Selbstlosigkeit zur Selbstsorge: Eine Genealogie der Pflege*. [Dissertation, Freiburg (Breisgau)]. LIT Verlag

Kellner, A. (2019). Solidarität in Zeiten des Individualismus. *Padua*, *14*(5), 287–291. https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000517

Kersting, K. (2019). *"Coolout" in der Pflege: Eine Studie zur moralischen Desensibilisierung* (5. Aufl.). Mabuse.

Kersting, K. (2016). *Die Theorie des Coolout und ihre Bedeutung für die Pflegeausbildung*. Mabuse. https://doi.org/10.5771/9783863213640

Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6. Aufl.). Beltz. http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1142767

KMK (2018). *Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5).* Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 i. d. F. vom 13.09.2018.

KMK (2019). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019.

Landespflegekammer Rheinland-Pfalz (2018). *Rahmenvorgabe: Weiterbildung Praxisanleiterin/Praxisanleiter in den Pflegeberufen*. https://pflegekammer-rlp.de/download/wbo-1-spezialisierungsmodule-praxisanleitung-pdf/?wpdmdl=5881&refresh=69a33aca80d421772305098

Linseisen, E. (2017). Professionalisierung, Pflege und Politik: Über die Notwendigkeit, ein (berufs-)politisches (Selbst-)Verständnis zu entwickeln. In J. Kemser & A. Kerres (Hrsg.), *BAND Lehrkompetenz lehren: Beiträge zur Profilbildung Lehrender* (S. 41–56). De Gruyter Oldenbourg. https://doi.org/10.1515/9783110500707-003

Maio, G. (2024). *Ethik der Verletzlichkeit*. Verlag Herder. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-3078180

Maio, G. (2016). Das Besondere der Pflege. *ProCare*, *21*(4), 6–9. https://doi.org/10.1007/s00735-016-0627-6

Marchwacka, M. A. (2022). Partizipative Haltung (in) der Pflege(bildung): Zwischen Selbstbestimmung und Angewiesensein unter Berücksichtigung der Migrationsgesellschaft. In M. A. Marchwacka (Hrsg.), *Handbuch Pflegebildung: Theorie – Empirie – Praxis* (S. 73–86). Hogrefe.

NEKSA Arbeitsgruppe (2020, Juli). *Ein Modellcurriculum für die berufspädagogische Zusatzqualifikation zur Praxisanleiterin / zum Praxisanleiter und ein Konzept für die berufspädagogischen Fortbildungen für Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter in der Pflegeausbildung im Land Brandenburg*. https://kopa-berlin.de/wp-content/uploads/2021/01/Neksa_Modell-Curriculum_Praxisanleitung.pdf

Pflegekammer Nordrhein-Westfalen (2023). *Empfehlende Richtlinie: Weiterbildung Praxisanleitung.* https://www.pflegekammer-nrw.de/wp-content/uploads/2023/12/2023-11-27_PK_Empfehlende_Richtlinie_PA_final.pdf

Richter, M. (2022). Intersektionale Diversity-Perspektiven in der Pflegedidaktik. In R. Ertl-Schmuck, J. Hänel & F. Fichtmüller (Hrsg.), *Pflegedidaktik als Disziplin. Eine systematische Einführung* (S. 206–222). Beltz Juventa.

Rothgang, H. (2022). *Der (Stellen-)Wert der Pflege.* Deutsches Institut für Interdisziplinäre Sozialpolitikforschung (DIFIS). sozialpolitikblog.de. https://difis.org/blog/?blog=16

Sander, W. (2023). *Zwischen Mündigkeit, Kritik und Identität: Perspektiven politischer Bildung*. Wochenschau Verlag.

Schroeder, W. & Kiepe, L. (2020). Improvisierte Tarifautonomie in der Altenpflege - Zur Rolle von Gewerkschaften, Arbeitgeberverbänden und Staat. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *Schriftenreihe Band 10497. Pflege: Praxis-Geschichte-Politik* (S. 214–226). https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/SR-10497_Apuz_Pflege_ba_0.pdf

Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2025). *Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt – Arbeitsmarktsituation im Pflegebereich.* Bundesagentur für Arbeit. https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Generische-Publikationen/Altenpflege.pdf?__blob=publicationFile

Steppe, H. (2000). Die Pflege und ihr gesellschaftspolitischer Auftrag. *Pflege*, *13*(2), 85–90.

Tomic, P. & Wiesner, C. (2013). Gesundheitsexperten von morgen: Politik in der Pflege: Das Erleben politischer Einflussnahme von beruflich Pflegenden. *Dr. med. Mabuse. Zeitschrift für alle Gesundheitsberufe*, *38*(205), 56–58.

Unger, A. (2023). Fachtagung zum Thema „*Berufspolitische Bildung – Eine Spurensuche“* [Konferenzbeitrag]. Lernweltenkongress 2023, Frankfurt am Main.

Unger, A. (2024). Pflegepolitische Kompetenz – ein Bildungsauftrag. *Pflegezeitschrift*, *77*(8), 38–41.

Unger, A., Bienstein, C., Kiefer, A. & Tollenaere, E. (2024). *Berufspolitische Bildung – Ergeb-*

nisse eines kollegialen Austauschs. [Onlinebericht]. https://blgsev.de/wp-content/uploads/2025/06/2024_BLGS-DBfK_BerufspolitischeBildung-Ergebnisse.pdf

Unger, A. (2025). Politische Perspektiven der Praxisanleitung. In R. Ertl-Schmuck & L. Hommel (Hrsg.), *Praxisanleitung in den Gesundheitsberufen. Eine Standortbestimmung* (S. 16–40). Beltz Juventa.

van Deth, J. (2009). Politische Partizipation. In V. Kaina & A. Römmele (Hrsg.), *Politische Soziologie: Ein Studienbuch* (S. 141–162). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Walter, A. & Dütthorn, N. (Hrsg.). (2019). Fachqualifikationsrahmen Pflegedidaktik: Sektion Bildung und Sektion Hochschullehre Pflegewissenschaft der Deutschen Gesellschaft für Pflegewissenschaft, *2019*. https://dg-pflegewissenschaft.de/wp-content/uploads/2019/03/2019_02_20-FQR-Ver%C3%B6ffentlichung_ES.pdf

Weißeno, G. (2021). Beliefs im Politikunterricht. In G. Weißeno & B. Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Geschichts- und Politikdidaktik*. Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29673-5_25-1

Weißeno, G. (2002). Demokratie besser verstehen – Politisches Lernen im Politikunterricht. In G. Breit & S. Schiele (Hrsg.), *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung* (S. 95–116). Wochenschau Verlag. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-85910-3

Werner, J. (2023). *„Wenn ich manchmal so sprachlos bin". Pflegelehrende und ihr Umgang mit Diskriminierungsphänomenen: eine professionstheoretische Perspektive* [Dissertation, BTU Cottbus-Senftenberg]. https://doi.org/10.26127/BTUOpen-6483

Werner, J. (2025). *Fachtagung Pflege lernen ist politisch zum Thema „Fakten prüfen – kritisch denken: Die Chancen politischer Bildung in der Pflegeausbildung"* [Konferenzbeitrag]. Digitaler Fachtag der Projekte Neksa+ (Brandenburg) und CurAP (Berlin), 2025.

Wille, R. (2013). Zwischen Moderation und kritischer politischer Bildung – ein Plädoyer für mehr Mut im Politikunterricht. In K.-P. Hufer & D. Richter (Hrsg.), *Schriftenreihe Band 1355. Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen: Perspektiven politischer Bildung* (S. 155–162). Bundeszentrale für politische Bildung.

Wittneben, K. (2003). *Pflegekonzepte in der Weiterbildung für Pflegelehrerinnen und Pflegelehrer: Leitlinien einer kritisch-konstruktiven Pflegelerndidaktik*. Zugl.: Hannover, Univ., Diss., 1991 (5., neubearbeitete Aufl.). *Europäische Hochschulschriften Reihe 11, Pädagogik: Bd. 473*. Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften.

Zick, A., Küpper, B. & Mokros, N. (2023). *Die distanzierte Mitte: Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23* (2. korr. Auflage). Dietz.

Zurstrassen, B. (2013). Politik in der Berufsbildung. In M. Kenner, E. Jung, H.-G. Lambertz (Hrsg.). *Spezial Hochschultage Berufliche Bildung 2013, H16, bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online,* 1–15. http://www.bwpat.de/ht2013/ft15/zurstrassen_ft15-ht2013.pdf

Zurstrassen, B. (2022). Viele Herausforderungen, desolate Lage. Politische Bildung an berufsbildenden Schulen. *Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ)*, *72*(48), 23–28.

Zurstrassen, B. (2025). Demokratiebildung an berufsbildenden Schulen als Querschnittsaufgabe in der Lehrkräftebildung. In S. Achour, P. Eberhard, D. Pech, M. Sieberkrob & J. Zelck (Hrsg.), *Politik und Bildung: Bd. 94. Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik: Band 1: Grundlagen und Querschnittsaufgaben* (S. 88–97). Wochenschau Verlag.

Zitieren dieses Beitrags (23.07.2026)

Werner, J., Hänel, J. & Unger, A. (2026). Politische Bildung und Pflege: Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Debatte. In K. Hartwich, D. Heisler, P. Lippegaus, M. Schmökel, J. Schwede & C. Sommer (Hrsg.), *bwp@ Spezial HT2025: Nachhaltig – Digital – Chancengerecht. Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf* (S. 1–22).
https://www.bwpat.de/ht2025/werner_etal_ht2025.pdf

Die Autor:innen

Dr. phil. JANA WERNER

Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg, Fakultät 4 / Institut für Gesundheit,

Universitätsplatz 1, D-01968 Senftenberg

Jana.Werner@b-tu.de

https://www.b-tu.de/fg-bildungswissenschaften-gesundheit/team/dr-jana-werner

Prof. Dr. JONAS HÄNEL

Frankfurt University of Applied Sciences, Fachbereich 4: Soziale Arbeit und Gesundheit,

Nibelungenplatz 1, D – 60318 Frankfurt am Main

jonas.haenel@fra-uas.de

https://www.frankfurt-university.de/de/hochschule/fachbereich-4-soziale-arbeit-gesundheit/kontakt/professor-innen/jonas-hanel/

ANGELIKA UNGER

Bundesverband Lehrende Gesundheits- und Sozialberufe

Alt-Moabit 91, D – 10559 Berlin.

unger@blgsev.de

https://blgsev.de/ueber-blgsev/geschaeftsstelle/