

Leitfaden zur Reflexion über das Situationsprinzip im schuleigenen Curriculum

Prof. Dr. Sandra Altmeyen,
Prof. Dr. Annerose Bohrer und
Marie-Luise Junghahn (Berlin, Oktober 2025)

Einführung

Seit 2019 haben wir im Rahmen des CurAP-Projekts zahlreiche Berliner Pflegeschulen bei der Entwicklung ihrer Curricula begleitet. Dabei sind uns immer wieder Fragen begegnet, die im Zusammenhang mit dem Situationsprinzip stehen, welches im Rahmenlehrplan der Fachkommission nach § 53 PflBG besonders deutlich hervorgehoben ist. Über diese Fragen haben wir im Projektverlauf intensiv diskutiert, beispielsweise im Zusammenhang mit der Erhebung authentischer Handlungssituationen oder in unserer Publikation zu themenspezifischen didaktischen Impulsen für die Pflegeausbildung (Altmeppen et al., 2021).

Für den hier vorgestellten Leitfaden haben wir die Fragen gebündelt, vor dem Hintergrund des aktuellen pflegedidaktischen Diskurses reflektiert und die Arbeitsversion des Leitfadens in mehreren Runden mit Expertinnen und Experten erprobt und diskutiert (siehe Abbildung 1). Wir danken allen Beteiligten für ihre wertvollen Hinweise, die in die Weiterentwicklung des Leitfadens eingeflossen sind.

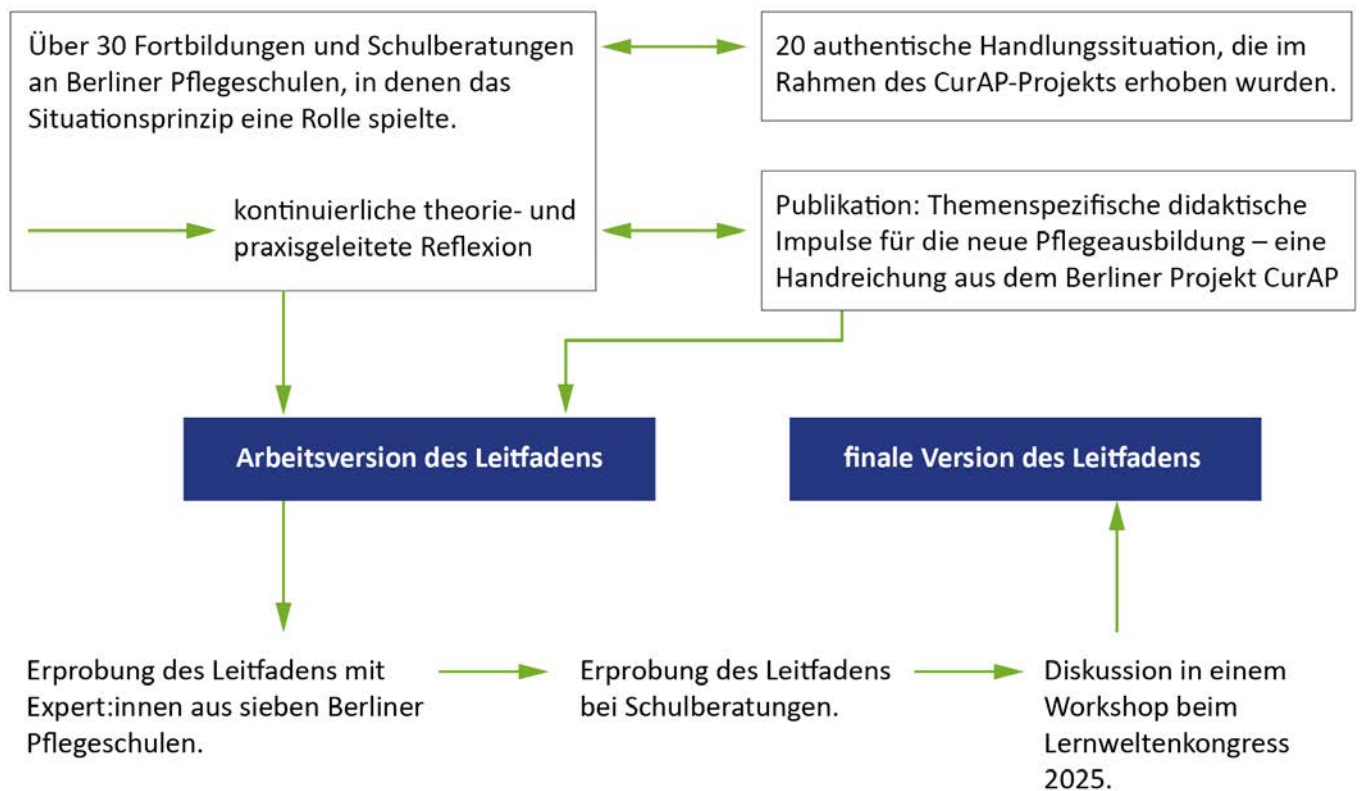


Abbildung 1: Entwicklung des Leitfadens

Die Erprobungen haben gezeigt, dass der Leitfaden hilfreich ist, um einen Dialog über die Bedeutung des Situationsprinzips anzuregen und Ideen für curriculare Weiterentwicklungen an Pflegeschulen zu gewinnen.

Den Leitfaden verstehen wir als eine Ergänzung zu Qualitätskriterien, wie sie beispielsweise durch das Projekt Schulbereit und INTRO NW aus Nordrhein-Westfalen (Hundenborn et al., 2019; Arbeitsgruppe Evaluation im Projekt INTRO NW, 2024) oder das bundesweite Projekt AQIG (Bals et al., 2011) entwickelt wurden. Die genannten Projekte stellen Evaluationskriterien für mehrere curriculare

Prinzipien zur Verfügung und adressieren neben der Mikro- auch die Makroevaluation der Schul- bzw. Curriculumentwicklung.

Mit diesem Leitfaden betrachten wir hingegen ein zentrales curriculares Prinzip genauer: *das Situationsprinzip*. Der Schwerpunkt der Reflexionskriterien liegt auf der Gestaltung der curricularen Vorgaben (Mesoebene des pädagogischen Handelns). Das Handeln im Unterricht kommt dabei punktuell ebenfalls in den Blick (Mikroebene des pädagogischen Handelns).

Bevor wir den eigentlichen Leitfaden vorstellen, möchten wir einige zentrale Gedanken zum Situationsprinzip teilen.

Worum geht es beim Situationsprinzip?

Das Situationsprinzip ist eins der drei zentralen curricularen Prinzipien, es wird durch das Wissenschafts- und Persönlichkeitsprinzip ergänzt. Das Situationsprinzip stellt berufliche Handlungssituationen und Kompetenzen in den Mittelpunkt der curricularen Arbeit. Berufliches Lernen soll sich gemäß diesem Prinzip an subjektiv relevanten beruflichen Herausforderungen orientieren. Diese Ausrichtung auf Handlungssituationen hat in der beruflichen Bildung eine lange Tradition. Der Grund dafür liegt in den besonderen Merkmalen des beruflichen Handlungswissens. Es bezieht sich auf Wissen aus verschiedenen Disziplinen, basiert auf Erfahrungen und umfasst auch Anteile des impliziten Wissens. Zudem besitzt es eine komplexe, prozesshafte Struktur, die sich deutlich von der Struktur wissenschaftlichen Wissens unterscheidet. Diese besonderen Charakteristika des beruflichen Handlungswissens werden über das Situationsprinzip in Curricula zur Geltung gebracht (u. a. Altmeyden et al., 2022; Fachkommission nach § 53 PflBG, 2020; Tramm & Krille, 2013; Walter, 2013).

In den Rahmenlehrplänen heißt es dazu: „Bezugspunkte des Pflegehandelns sind Pflegesituationen, die auf die Pflege von Menschen aller Altersstufen in unterschiedlichen Lebenssituationen und in den verschiedenen institutionellen Versorgungskontexten ausgerichtet sind. Die Orientierung an Pflegesituationen ist deshalb als ein weiteres wesentliches Konstruktionsprinzip der Rahmenpläne anzusehen, das unmittelbar mit dem Kompetenzprinzip korrespondiert.“ (Fachkommission nach § 53 PflBG, 2020, S. 11)

In den Rahmenlehrplänen für den theoretischen und praktischen Unterricht finden sich vielfache Bezüge zum Situationsprinzip:

- Die curricularen Einheiten basieren auf typischen und wiederkehrenden Pflegesituationen.
- Unter dem Punkt „Intentionen und Relevanz“ werden die Pflegesituationen so beschrieben, dass ihre Bedeutung für die Pflegeausbildung deutlich wird.
- Die Inhalte der Rahmenlehrpläne werden anhand der folgenden Situationsmerkmale strukturiert: Handlungsanlässe, Kontextbedingungen, Akteure, erleben, deuten und verarbeiten sowie Handlungsmuster.
- Auch die Anregungen zu simulativen Lernumgebungen und Lernaufgaben folgen dem Situationsprinzip.
- Im didaktischen Kommentar finden sich Hinweise zur Gestaltung von Lernsituationen, die verschiedene Altersstufen und Lebenssituationen der zu pflegenden Personen und ihrer Bezugspersonen berücksichtigen (vgl. Fachkommission nach § 53 PflBG, 2020, S. 10-11.)

Welche Konsequenzen hat das Situationsprinzip für die curriculare Arbeit?

Es besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass die Struktur von beruflichen Curricula nicht auf einer wissenschaftlichen Systematik basiert. Stattdessen bilden berufliche Handlungs- und Erfahrungsfelder den Ausgangspunkt für die Gestaltung dieser Curricula (u. a. Schneider et al., 2019). Die Umsetzung dieses Ansatzes ist jedoch sehr anspruchsvoll und voraussetzungsreich. Bei der Entwicklung und Evaluation von Curricula müssen berufliche Handlungssituationen immer wieder mit wissenschaftlichem Wissen, Kompetenzen, Bildungszielen und dem praktischen Lernen verknüpft werden.

Was sind geeignete Handlungssituationen?

Zentral für das Situationsprinzip sind authentische Handlungssituationen, die den Ausgangspunkt für didaktisch aufbereitete Lernsituationen bilden. In pflagedidaktischen Theorien finden sich vielfältige Kriterien, die helfen den Bildungsgehalt und die Exemplarität von Handlungssituationen einzuschätzen. Authentische Handlungssituationen sollten u. a.:

- im Ausbildungsverlauf unterschiedliche Erzählperspektiven aufnehmen
- eine Identifikation mit der Situation erlauben
- Lernende auch emotional ansprechen
- einen Aufforderungscharakter haben
- komplexe und exemplarisch bedeutsame pflegerische Handlungsanlässe umfassen
- helfen, berufliche Handlungskompetenzen anzubahnen
- offene und differente Deutungen ermöglichen
- die Vielfalt von Lebenswelten widerspiegeln
- Differenzerfahrungen ermöglichen
- die Reflexion von Macht- und Herrschaftsverhältnissen eröffnen (vgl. Darmann-Finck 2022; Ertl-Schmuck, 2022; Walter, 2015).

Anregungen für die Arbeit mit dem Leitfaden

Wir schlagen vor, dass Sie zunächst für sich alleine die Fragen einschätzen und sich Notizen zu den einzelnen Punkten machen. Vielleicht sind Ihnen einzelne Fragen unklar oder können zurzeit noch nicht von Ihnen beantwortet werden. Vielleicht kommen Ihnen Ideen in den Sinn, wie Sie an einzelnen Themen weiterarbeiten möchten.

Nach dieser ersten Phase können Sie im Team Ihre Einschätzungen auf Übereinstimmungen und Abweichungen vergleichen. Möglicherweise verstehen Sie einzelne Begriffe unterschiedlich oder kennen Ihr Curriculum nicht in gleicher Weise.

Nach diesem Austausch können Sie im Team einzelne Themen auswählen, an denen Sie gerne weiterarbeiten möchten.

Leitfaden:

Reflexion zum Situationsprinzip im schuleigenen Curriculum

A) Verständigung zum Situationsprinzip im Team

Durch die Rahmenlehrpläne der Fachkommission nach § 53 PfBG wurde das Situationsprinzip deutlich gestärkt. An vielen Pflegeschulen hat das zur Veränderung der Curricula und der Lehr-Lern-Arrangements geführt. Angefangen bei der Frage, wie die Curricula aufgebaut sind, bis hin zu methodischen Konzepten fallbasierten Lehrens und Lernens, die teilweise neu eingeführt wurden. Der erste Fragenkomplex bezieht sich daher auf Verständigungsprozesse, die zum Situationsprinzip in den Teams der Pflegeschulen stattgefunden haben bzw. noch stattfinden.

1. Haben Sie sich in Ihrem Team über Ihre grundsätzliche Auffassung zum Situationsprinzip verständigt?

Einschätzung:

nicht	regelmäßig
kaum	intensiv
am Beginn des Prozesses	

Anmerkungen und Ideen:

2. Würden Sie sagen, dass es ein geteiltes Verständnis zum Situationsprinzip in Ihrem Team gibt?

Einschätzung:

nein	eher ja
eher nicht	ja
teilweise	

Anmerkungen und Ideen:

3. Falls Sie kein geteiltes Verständnis zum Situationsprinzip haben. Wie gehen Sie damit um?

Beispiel: Einige Kolleginnen möchten, dass medizinische Wissensbestände unabhängig vom Situationsprinzip im Curriculum gestärkt werden. Andere widersprechen dieser Auffassung.

Einschätzung:

offener Umgang mit Kompromissen
Konflikt ist deutlich, aber (noch) nicht gelöst
Konflikt wird nicht offen besprochen

Anmerkungen und Ideen:

4. Wird im Begründungsrahmen Ihres Curriculums Bezug auf das Situationsprinzip genommen?

Einschätzung:

nein
nur am Rande
explizit

Anmerkungen und Ideen:

B) Handlungs- und Lernsituationen, die im Curriculum hinterlegt sind

Aus dem Curriculum muss hervorgehen, wie das Situationsprinzip in den Schulen umgesetzt wird (LAGeSo 2020). Dafür müssen in Berlin exemplarische Lernsituationen im Curriculum hinterlegt werden, deren Ausgangspunkt authentische Handlungssituationen sind. Beispielsweise stehen Interviewausschnitte aus der qualitativen Forschung oder persönliche Schilderungen für authentische Handlungssituationen. Solche Situationen bilden den Ausgangspunkt für eine pflegedidaktische Analyse, über die die Exemplarität der Situation, ihr Bildungsgehalt und Bezüge zu disziplinären Wissensbeständen herausgearbeitet werden. Geeignete Handlungssituationen bilden den Ausgangspunkt einer Lernsituation (u. a. Darmann-Fink, 2022; Walter, 2022; Ertl-Schmuck, 2022; Greb, 2022).

Neben den in Berlin geforderten exemplarischen Beispielen ist es sinnvoll, auch die Bandbreite der authentischen Handlungssituationen sichtbar zu machen. So wird erkennbar, ob die unterschiedlichen Pflegesettings oder Altersstufen der zu pflegenden Menschen gut repräsentiert sind und die Handlungssituationen im Ausbildungsverlauf komplexer werden. Natürlich gibt es darüber hinaus die Freiheit, situativ weitere und andere Handlungssituationen im Unterricht einzubeziehen. Dies können größere Fallstudien, Filme, selbsterlebte Fälle usw. sein.

1. Sind in Ihrem Curriculum Handlungssituationen hinterlegt?

Einschätzung:

- nein
- punktuell
- umfassend

Anmerkungen und Ideen:

2. Wie viele Handlungssituationen sind in Ihrem Curriculum hinterlegt?

Anzahl der Handlungssituationen:

Anmerkungen und Ideen:

3. Ist diese Anzahl aus Ihrer Sicht passend?

Einschätzung:

nicht	eher ja
eher nicht	ja
teilweise	

Anmerkungen und Ideen:

4. Ist es einfach, einen Überblick zu den Handlungssituationen zu bekommen, die an Ihrer Schule eingesetzt werden?

Einschätzung auf einer Skala von 1 bis 10
(1 = sehr einfach, 10 = sehr herausfordernd)

Anmerkungen und Ideen:

Bitte verschaffen Sie sich einen Überblick zu den konkreten Handlungssituationen, die an Ihrer Schule eingesetzt werden:

5. Haben Sie Ihre Handlungssituationen mit einem pflegedidaktischen Modell analysiert?

Einschätzung:

nein
teilweise
ja

Anmerkungen und Ideen:

6. Sind die Handlungssituationen aus unterschiedlichen Perspektiven erzählt?

Mögliche Perspektiven: Auszubildende/Studierende, erfahrene Pflegefachpersonen, weitere Berufsgruppen, zu pflegende Menschen, Bezugspersonen usw.

Einschätzung auf einer Skala von 1 bis 10

(1 = keine Perspektivenvielfalt, 10 = sehr hohe Perspektivenvielfalt)

Anmerkungen und Ideen:

7. Wie gut sind die unterschiedlichen Pflegesettings erfasst?

Mögliche Settings: ambulante Pflege, Akutklinik, stationäre Langzeitpflege, weitere Settings, z. B. Tagespflege, Hospiz usw.

Einschätzung auf einer Skala von 1 bis 10

(1 = nur ein Setting, 10 = Settings werden umfassend im Ausbildungsverlauf erfasst)

Anmerkungen und Ideen:

8. Sind die verschiedenen Altersgruppen gut erfasst?

Altersgruppen: Kinder, Jugendliche, mittleres Lebensalter, ältere Menschen, Hochbetagte

Hinweis: Laut Anlage 6 PflAPrV müssen 500 bis 700 Stunden auf die Vermittlung spezifischer Kompetenzen zur Pflege von Kindern und Jugendlichen sowie von alten Menschen entfallen.

Einschätzung auf einer Skala von 1 bis 10

(1 = nur eine Altersstufe, 10 = Altersstufen werden umfassend im Ausbildungsverlauf erfasst)

Anmerkungen und Ideen:

9. Bilden sich diverse Lebenslagen in den Handlungssituationen ab?

Mögliche Diversitätsmerkmale: sozioökonomischer Status, Herkunft, Bildungshintergrund, geschlechtliche Identität, sexuelle Orientierung, diverse Familien usw.

Einschätzung:

nein	eher ja
eher nicht	ja
teilweise	

Anmerkungen und Ideen:

10. Steigert sich die Komplexität der Handlungssituationen im Ausbildungsverlauf?

Beispielsweise indem mehrere Perspektiven betrachtet werden, die Kontextfaktoren komplexer werden, die Handlungsanlässe herausfordernder sind, der Grad der Pflegebedürftigkeit steigt usw.

Einschätzung:

nein	eher ja
eher nicht	ja
teilweise	

Anmerkungen und Ideen:

11. Weisen die Handlungssituationen eine gute Exemplarität auf?

Einschätzung:

nein	eher ja
eher nicht	ja
teilweise	

Anmerkungen und Ideen:

12. Gibt es neben Pflegesituationen auch weitere Berufssituationen?

Beispielsweise eine Übergabesituation oder eine ethische Fallbesprechung.

Einschätzung:

nein	eher ja
eher nicht	ja
teilweise	

Anmerkungen und Ideen:

13. Wie schätzen Sie den Grad der Authentizität der Handlungssituationen ein?

Einschätzung:

hoch
mittel
gering

Anmerkungen und Ideen:

14. Wie aktuell sind Ihre Handlungssituationen?

Werden beispielsweise Themen wie künstliche Intelligenz, Pandemie oder Hitzeschutz aufgenommen?

Einschätzung auf einer Skala von 1 bis 10

(1 = keine aktuellen Handlungssituationen, 10 = ausschließlich aktuelle Handlungssituationen)

Anmerkungen und Ideen:

15. Sind die Handlungssituationen differenzsensibel formuliert?

Einschätzung:

nein	eher ja
eher nicht	ja
teilweise	

Anmerkungen und Ideen:

C) Materialität der Handlungssituationen

Handlungssituationen können ganz unterschiedliche Formate haben. Vermutlich haben die meisten Handlungssituationen, mit denen an Ihrer Schule gearbeitet wird, ein schriftliches Format: beispielsweise eine Erzählung in wörtlicher Rede, ein Dialog, ein Auszug aus einer Pflegedokumentation usw. Darüber hinaus können weitere Formate zum Einsatz kommen: Filme, Podcasts, Bilder usw. Jede Darstellungsart hat eine eigene Wirkung, eigene Potenziale aber auch Grenzen, daher lohnt es sich über die Darstellungsarten von Fallmaterialien nachzudenken (vgl. auch Altmeyen et al., 2021; Schrems, 2019; Hundenborn, 2007; Hähnel & von Gahlen-Hoops, 2020).

1. Haben Ihre schriftlich niedergelegten Handlungssituationen unterschiedliche Formate?

Einschätzung auf einer Skala von 1 bis 10

(1 = alle Handlungssituationen haben das gleiche Format, 10 = vielfältige Formate)

Anmerkungen und Ideen:

2. Gibt es weitere Formate, mit denen Sie arbeiten und die im Curriculum hinterlegt sind?

Beispielsweise Filme, Podcasts, Bilder usw.

Einschätzung:

nein
punktuell
umfassend

Anmerkungen und Ideen:

3. Wie schätzen Sie den Aufforderungscharakter der Handlungssituationen für die Lernenden ein? Lädt die Situation dazu ein, sich mit ihr auseinander zu setzen?

Einschätzung auf einer Skala von 1 bis 10

(1 = alle Handlungssituationen haben das gleiche Format, 10 = vielfältige Formate)

Anmerkungen und Ideen:

D) Methodenkonzepte für die Arbeit mit Handlungssituationen

Es gibt eine Vielzahl fallbasierter Methoden, die im Unterricht zum Einsatz kommen können. Teils handelt es sich dabei um gut etablierte Methodenkonzepte, zu denen es umfassende Publikationen gibt. Hierzu zählen beispielsweise methodische Ansätze zur Falldeutung, wie sie sich auch in pflagedidaktischen Theorien abbilden, die Verfahren des szenischen Lernens, das problembasierte Lernen oder Anregungen zum Lernen in simulativen Lernumgebungen (u. a. Dütthorn & Busch, 2016; Darmann-Fink, 2022; Walter, 2022; Oelke et al., 2000; Hundenborn 2007, Schwarz-Govaers, 2013).

1. Sind ausgewählte fallbasierte Methodenkonzepte im Curriculum verbindlich festgelegt?

Beispielsweise problembasiertes Lernen, diagnostische Fallbesprechungen, ethische Fallbesprechungen usw.

Einschätzung:

- nein
- punktuell
- umfassend

Anmerkungen und Ideen:

2. Falls fallbasierte Methodenkonzepte verbindlich festgelegt wurden: Lässt sich ein spiralförmiger Kompetenzaufbau für die einzelnen Methodenkonzepte nachzeichnen?

Einschätzung:

- nein
- punktuell
- umfassend

Anmerkungen und Ideen:

3. Nutzen Sie ausgewählte Methodenkonzepte, um die Erfahrungen Ihrer Auszubildenden im Ausbildungsverlauf einzubinden?

Beispielsweise kollegiale Beratung, szenisches Lernen, wiederkehrende Reflexionsformate usw.

Einschätzung:

- nein
- punktuell
- umfassend

Anmerkungen und Ideen:

E) Das Situationsprinzip in Prüfungen

Bei diesem Kriterium steht die Frage im Mittelpunkt, ob Sie fallbasierte Prüfungsformate verbindlich im Curriculum festgelegt haben. In der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe ist festgelegt, dass die schriftlichen und mündlichen Abschlussprüfungen fallbezogen sein müssen. Auf solche Prüfungsformen müssen die Auszubildenden im Ausbildungsverlauf vorbereitet werden, daher ist es sinnvoll, sich im Team über fallbasierte Prüfungen zu verständigen. Über die genannten Abschlussprüfungen hinaus, gibt es weitere kompetenzbasierte Prüfungsformate, die Fallsituationen zum Ausgangspunkt haben, auch diese können verbindlich im Curriculum festgelegt werden.

1. Sind in Ihrem Curriculum schriftliche fallbasierte Prüfungsformate hinterlegt?

Beispiele für Prüfungsformate: Test, Klausur, Portfolioprüfung, Hausarbeit, Jahresarbeit, Porträts von zu pflegenden Menschen und deren Angehörigen usw.

Einschätzung:

nein
punktuell
umfassend

Anmerkungen und Ideen:

2. Sind in Ihrem Curriculum mündliche fallbasierte Prüfungsformate hinterlegt?

Einschätzung:

nein
punktuell
umfassend

Anmerkungen und Ideen:

3. Haben Sie weitere Prüfungsformate mit einem Situationsbezug im Curriculum hinterlegt?

Zum Beispiel szenariobasierte Prüfungen im Skills-Lab.

Einschätzung:

- nein
- punktuell
- umfassend

Anmerkungen und Ideen:

4. Bilden sich in Ihren fallbasierten Prüfungen die unterschiedlichen Settings ab?

Einschätzung:

- nein
- punktuell
- umfassend

Anmerkungen und Ideen:

5. Bilden sich in Ihren fallbasierten Prüfungen die unterschiedlichen Altersgruppen ab?

Einschätzung:

- nein
- punktuell
- umfassend

Anmerkungen und Ideen:

6. Wird in den Aufgabenstellungen umfassend Bezug auf die Fälle genommen? Ist der Fall zur Bearbeitung der Aufgaben tatsächlich notwendig?

Einschätzung:

- nein
- punktuell
- umfassend

Anmerkungen und Ideen:

F) Wo zeigt sich das Situationsprinzip noch?

Das Situationsprinzip kann sich noch an vielfältigen anderen Stellen im Curriculum bzw. im Unterricht abbilden. Beispielsweise in Lern- und Arbeitsaufgaben, in Lerneinheiten am dritten Lernort/Skills-Lab, in erfahrungsbasierten Lerneinheiten usw. Nicht alle der genannten Ansätze müssen verbindlich im Curriculum festgelegt werden. Im Gegenteil, es spricht viel dafür, Lehrenden auch hinreichend Freiheiten für die Umsetzung dieser vielfältigen Formate zu geben.

Die folgenden Fragen können einen Austausch im Team zu diesen weiteren situationsbezogenen Lehr-Lern-Arrangements anregen.

1. Bildet sich in den Lern- und Arbeitsaufgaben, die Sie Ihren Auszubildenden mitgeben, das Situationsprinzip ab?

Einschätzung:

- nein
- punktuell
- umfassend

Anmerkungen und Ideen:

2. Arbeiten Sie mit Ihren Lernenden im Skills-Lab? Wenn ja, nutzen Sie Szenarien und Rollenbeschreibungen?

Einschätzung:

nein
punktuell
umfassend

Anmerkungen und Ideen:

3. Falls Sie im Skills-Lab mit Szenarien arbeiten: Bilden sich die unterschiedlichen Lebensalter und Pflegesettings ab?

Einschätzung:

nein
punktuell
umfassend

Anmerkungen und Ideen:

4. Haben Sie weitere Formate in Ihrem Curriculum hinterlegt, in denen das Situationsprinzip aufscheint?

Beispielsweise Gespräche mit Expertinnen und Experten, Exkursionen, Projekte usw.

Einschätzung:

nein
punktuell
umfassend

Anmerkungen und Ideen:

Ihr Gesamteindruck nach Einschätzung aller Kriterien:

Welchen Eindruck haben Sie von Ihrem Curriculum gewonnen?

Literatur

Altmeyen, S., Bohrer, A., Junghahn, M.-L. & Westphal, A. (2022). „Wir haben es selbst gemacht“ – Ein Schulteam bei der curricularen Arbeit unterstützen. In C. Drude & C. Vogler (Hrsg.), *„Modernes Management von Pflege- und Gesundheitsschulen“* (S. 52–76). Elsevier.

Altmeyen, S., Bohrer, A., Junghahn, M.-L. & Rohde, K. S. (2021). Die Arbeit mit authentischen Fallmaterialien. In A. Bohrer, S. Altmeyen & M.-L. Junghahn (Hrsg.), *Themenspezifische didaktische Impulse für die neue Pflegeausbildung – eine Handreichung aus dem Berliner Projekt CurAP* (S. 2–14). https://www.eh-berlin.de/fileadmin/Redaktion/2_PDF/FORSCHUNG/Alte_Dateien/Projekt_CurAP/Didaktische_Impulse_Handreichungen/Themenspezifische_didaktische_Impulse_fuer_die_neue_Pflegeausbildung_2021.pdf

Arbeitsgruppe Evaluation im Projekt INTRO NW (2024). *Curriculare Qualität weiterentwickeln – Ein Evaluationskonzept für schulinterne Curricula und trägerspezifische Ausbildungspläne im Kontext der Pflegeberufereform*. https://www.mags.nrw/system/files/media/document/file/intro-nw_evaluationskonzept.pdf#:~:text=Im%20Projekt%20INTRO%20NW%20bezieht%20sich%20die%20Unterst%C3%BCtzung,Ausbildungspl%C3%A4ne%20sind%20als%20Strukturstandards%20einer%20qualit%C3%A4tsgesicherten%20Pflegeausbildung%20anzusehen.

Bals, T., Grunau, J. & Unger, A. (Hrsg.) (2011). *Qualitätsentwicklung an Schulen des Gesundheitswesens. Eine theoretische und praktische Handreichung*. Eusl.

Darmann-Finck, I. (2022). Eckpunkte einer Interaktionistischen Pflegedidaktik. In R. Ertl-Schmuck, Roswitha & J. Hänel (Hrsg.), *Theorien und Modelle der Pflegedidaktik* (S. 202-253). Beltz Juventa.

Dütthorn, N. & Busch, J. (2016). Rekonstruktive Fallarbeit in pflegedidaktischer Perspektive. In M. Hülsken-Giesler, S. Kreutzer & N. Dütthorn (Hrsg.), *Rekonstruktive Fallarbeit in der Pflege. Methodologische Reflexionen und praktische Relevanz für Pflegewissenschaft, Pflegebildung und die direkte Pflege* (S. 187–214). V&R unipress.

Ertl-Schmuck, R. (2022). Subjektorientierte Pflegedidaktik. In R. Ertl-Schmuck & J. Hänel (Hrsg.), *Theorien und Modelle der Pflegedidaktik* (S. 155-201). Beltz Juventa.

Fachkommission nach § 53 PflBG (2020). Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht. <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/16560>.

Greb, U. (2022). Dialektisch-reflexive Pflegedidaktik. In R. Ertl-Schmuck & J. Hänel (Hrsg.), *Theorien und Modelle der Pflegedidaktik* (S. 100-154). Beltz Juventa.

Hänel, J. & von Gahlen-Hoops, W. (2020). Vage Blicke – Brüchiges Selbst? Zur konstellativen Neuformatierung pflegerischen Subjektivität. In J. Hänel & S. Altmeyen (Hrsg.), *Subjekt – Pflege – Bildung. Diskurslinien in der pflegedidaktischen Arbeit von Roswitha Ertl-Schmuck* (S. 60–89). Beltz Juventa.

- Hundenborn, G. (2007). *Fallorientierte Didaktik in der Pflege. Grundlagen und Beispiele für Ausbildung und Prüfung*. Elsevier.
- Hundenborn, G., Knigge-Demal, B. & Raschper, P. (2019). *Qualitätsbeurteilung schulinterner Curricula auf der Grundlage des Pflegeberufgesetzes und der Pflegeberufe-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung*. Kriterien für eine Makroevaluation. https://www.mags.nrw/system/files/media/document/file/schulbereit_beurteilungskriterien_schulcurricula.pdf.
- Landesamt für Gesundheit und Soziales (LAGeSo) (2020). *Eckpunkte zur Erstellung schulinterner Curricula in der Pflegeausbildung*. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Oelke, U., Scheller, I. & Ruwe, G. (2000). *Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens in der Pflege – Theorie und Praxis eines neuen pflegedidaktischen Ansatzes*. Hans Huber [Neu erschienen 2017 bei Hofgreffe].
- Schneider, K., Kuckeland, H. & Hatziliades, M. (2019). Pflegerische Handlungssituationen als Basis für die generalistische Curriculumentwicklung. Ein Beitrag zur Berufsfeldanalyse im Forschungsprojekt KraniCH. *Pädagogik der Gesundheitsberufe* 6 (2), 126–137.
- Schrems, B. (2019). *Fallarbeit in der Pflege. Grundlagen, Formen und Anwendungsbereiche*. 3. überarb. Aufl.. Facultas.
- Schwarz-Govaers, R. (2013). Problembasiertes Lernen. In R. Ertl-Schmuck & U. Greb (Hrsg.), *Pflegedidaktische Handlungsfelder* (S. 214–240). Beltz Juventa.
- Tramm, T. & Krille, F. (2013). Planung des Lernfeldunterrichtes im Spannungsfeld von Geschäftsprozessorientierung und lernfeldübergreifender Kompetenzentwicklung – Das Hamburger Konzept kooperativer curricularer Entwicklungsarbeit. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 24, 1–24. www.bwpat.de/ausgabe24/tramm_krille_bwpat24.pdf.
- Walter, Anja (2013). Schulnahe Curriculumentwicklung. In R. Ertl-Schmuck & U. Greb (Hrsg.), *Pflegedidaktische Handlungsfelder* (S. 124–151). Beltz Juventa.
- Walter, A. (2015). Der phänomenologische Zugang zu authentischen Handlungssituationen – ein Beitrag zur empirischen Fundierung von Curriculumentwicklung. *bwp@ Spezial* 10, 1-22. <https://www.bwpat.de/ausgabe/spezial10/walter>.
- Walter, A. (2022). Der phänomenologische Zugang zu Pflegesituationen – Eine pflegedidaktische Arbeitsweise. In R. Ertl-Schmuck & J. Hänel (Hrsg.), *Theorien und Modelle der Pflegedidaktik. Eine Einführung*. 2. Auflage (S. 293–334). Beltz Juventa.

Impressum

Projekträger:

Evangelische Hochschule Berlin, Teltower Damm 118-122, 14167 Berlin

www.eh-berlin.de

© 2025 Projekt CurAP an der EHB

Autorinnen:

Prof. Dr. Sandra Altmeppen, Prof. Dr. Annerose Bohrer und Marie-Luise Junghahn

Grafische Gestaltung und Layout:

vitaldesign, Berlin

Illustrationen:

Midjourney @vitaldesign