

**Empfehlungen des
Deutschen Verbandes der Ergotherapeuten e. V. (DVE)
zur Ausbildung von Ergotherapeutinnen und Ergotherapeuten**

Teil 2: Curriculum

Auf der Grundlage der „WFOT Minimum Standards for the Education of Occupational Therapists (Revised 2016)“ des Weltverbandes der Ergotherapeuten (WFOT), den „Ausbildungsstandards des DVE“, den Erfahrungen des Ausbildungsausschusses aus den Q-intern Prozessen der DVEZ-Schulen und unter Berücksichtigung der nationalen Gegebenheiten.

Inhalt

Teil 2

Curriculum

| | |
|--|----|
| Was ist ein internes Curriculum? | 4 |
| Was ist inhaltlich zu berücksichtigen? | 8 |
| Wie wird ein internes Curriculum entwickelt? | 9 |
| Checkliste zur Selbsteinschätzung | 26 |
| Weiterführende Quellen | 27 |



Wir wollen Ihnen das Lesen erleichtern. Deshalb verwenden wir bei den Personenbezeichnungen in der Einzahl die weibliche, in der Mehrzahl die männliche Form.

1 Was ist ein internes Curriculum?

Ein internes Curriculum ist eine differenzierte und systematische Darstellung der Lehr- und Lernprozesse der jeweiligen Institution, die zum Erreichen des Ausbildungsziels der berufsfachschulischen oder hochschulischen¹ Ausbildung notwendig sind und umgesetzt werden.

Es ist ein zentrales Steuerungsinstrument der Ausbildung, welches der kontinuierlichen Weiterentwicklung unterliegt und für die Qualitätsentwicklung und -sicherung einer Berufsfachschule/Hochschule steht. Das Curriculum stellt einen gemeinsamen Standard der Ausbildung dar, den alle an der Ausbildung Beteiligten (Lehrende der Ergotherapie, Ausbildungsleitung, Praxisanleiter der praktischen Ausbildung, Lernende, beteiligte Experten aus dem [regionalen] Gesundheitswesen) in einem kollektiven Prozess entwickeln. Damit trägt es wesentlich zur Profilbildung einer Berufsfachschule/Hochschule bei und dient als didaktisches Handlungskonzept der jeweiligen Ausbildungsstätte. Das interne Curriculum ist klar von den Begrifflichkeiten „(Rahmen-)Lehrplan“², „Stoffplan“³ u. ä. abzugrenzen und verdeutlicht,



an einer Berufsfachschule oder Hochschule gelehrt und geprüft wird.

1.1 Welche Bedeutung hat ein internes Curriculum?

Die Legitimation von Ausbildungs- und Unterrichtsinhalten erfolgt nach Klemme (2012) auf zwei unterschiedlichen Entscheidungsebenen. Auf der bildungspolitischen Ebene werden die erforderlichen Ausbildungsinhalte vom beruflichen Handlungsfeld abgeleitet.

Welche gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sind bei der Berufsausübung zu berücksichtigen? Was sollen angehende Ergotherapeuten lernen? Welche künftigen Anforderungen in der beruflichen Praxis erwarten sie?

Auf der internen Ebene findet didaktisches Handeln im Ausbildungsalltag statt.

Was hilft den Lernenden dabei, künftige berufliche Situationen erfolgreich zu bewältigen? Wie können wir als Lehrende die Kompetenzentwicklung unserer Lernenden effektiv begleiten und unterstützen? In welcher Form und wie oft finden an unserer Berufsfachschule/Hochschule Prüfungen statt? Welche Inhalte erscheinen als besonders relevant, werden aktuell diskutiert, können zum inhaltlichen Gegenstand exemplarisch genutzt werden oder gewinnen in Zukunft an Bedeutung? Wie bereiten wir diese methodisch auf? Welchen Beitrag kann die Ausbildungsstätte zur Überwindung der Theorie-Praxis-Lücke leisten, welche Kooperationsformen realisieren?

- 1 In unseren Empfehlungen verwenden wir den Begriff „Curriculum“ übergeordnet für beide Ausbildungsstätten (Hochschulen und Berufsfachschulen). Im Kontext der Hochschulen werden in diesem Zusammenhang auch die Begriffe „Studiengangkonzept“ oder „Studienganggestaltung“ genutzt.
- 2 „Ein (Rahmen-)Lehrplan ist die nach Umfang, Reihenfolge und Zusammenhang geordnete Zusammenfassung verbindlicher Kompetenzen und mehr oder weniger zur Wahl stehender Lernziele, Lehrinhalte und -themen eines, mehrerer oder aller Sachbereiche (z. B. Fächer oder Lernfelder) für eine bestimmte Schulart, Schulstufe, Altersstufe, Klasse, einen Kurs, ein Semester innerhalb eines angegebenen Zeitraumes.“ (Schewior-Popp 2005, S. 12)
- 3 „Die sogenannten Stoffpläne sind eine sehr häufige, da pädagogisch am wenigsten anspruchsvolle „Variation“ von Lehrplänen bzw. Richtlinien. Sie enthalten lediglich eine Aneinanderreihung einzelner Unterrichtsinhalte, ohne Kompetenzen, konkrete Lernziele, Organisation von Lernprozessen oder Strukturbezüge von Inhalten zu berücksichtigen.“ (Schewior-Popp 2005, S. 12)

Didaktisches Handeln ist nicht als Einzelaufgabe von Lehrenden zu verstehen, sondern als ein gemeinsamer Auftrag im Rahmen eines Prozesses, bei dem der Ausgangspunkt die Arbeit an einem internen Curriculum ist. Die gemeinsame Zielsetzung ist die Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz der Lernenden.

1.2 Wie profitiert die Berufsfachschule/Hochschule von einem internen Curriculum?

- Durch den Aushandlungsprozess bildet es eine gemeinsame Arbeitsgrundlage aller Beteiligten
- Es kann durch die Festlegung auf gemeinsame Ziele und Verbindlichkeiten zu einer Stärkung kollegialer Kooperation und Förderung des didaktischen Diskurses untereinander führen
- Es ermöglicht Freiräume, die Vorgaben und Richtlinien mit individuellen Schwerpunktsetzungen auszugestalten und Gegebenheiten der Ausbildungsstätte, den außerschulischen und außerhochschulischen Bedingungen sowie an die spezifische Gruppe der Lernenden anzupassen
- Es fördert eine Erhöhung der Transparenz gegenüber den Lernenden und den beteiligten Akteuren aus dem beruflichen Feld
- Ein internes Curriculum bietet die Möglichkeit, außerschulische Kooperationen in die Konzeption der Ausbildung gezielt einzubeziehen
- Es erleichtert die Einarbeitung neuer Kollegen

Externe Experten können als „Critical Friends“ den Entwicklungsprozess temporär begleiten. Sie haben z. B. die Aufgabe Modulkonstruktionen zu diskutieren und zu validieren.
(Walkenhorst 2017, S. 5)

Mit gemeinsam ausgehandelten Festlegungen zu Learning Outcomes (siehe Kap. 2.1), Inhalten, Methoden und Prüfungsmodalitäten geht ein internes Curriculum weit über einen (Rahmen-)Lehrplan hinaus und bietet dennoch ausreichend Optionen, aktuelle Entwicklungen einzubeziehen und genügend Handlungsspielraum für die Lehrenden. In einem internen Curriculum werden somit alle Lehraktivitäten und Lernschritte in ihrem Zusammenwirken beschrieben, so wie sie zu bestimmten Learning Outcomes führen sollen. In regelmäßigen Intervallen wird das interne Curriculum überarbeitet und neuen Entwicklungen und Erfordernissen angepasst.

Curriculare Arbeit setzt Vorkenntnisse voraus, die nicht in jedem Kollegium vorhanden sind. Externe Unterstützung anzufordern ist deshalb eine notwendige und sinnvolle Maßnahme, um eine erfolgreiche Umsetzung zu gewährleisten.

(Walkenhorst 2017, S. 7)

Frustpunkte in Projekten können sein:

- Termin- und Budgetknappheit
- Überforderung des Projektverantwortlichen
- keine Kooperation
- unklare Ziele

(Tumuschheid 2007, S.17)

In den meisten Ausbildungsinstituten liegen bereits ausgearbeitete (Teil-)Konzeptionen vor, die für die Arbeit an einem internen Curriculum eingesetzt werden können. Die Erstellung knüpft an den Erfahrungen und Ressourcen der Ausbildungseinrichtungen an und wirkt umso nachhaltiger, wenn die Planung, Organisation und Koordination dieser Aufgabe systematisch und transparent erfolgt. Deshalb stellen neben der Kenntnis des „Systems Berufsfachschule bzw. Hochschule“ auch die Felder Projekt- und Changemanagement wichtige Grundlagen für die Entwicklung eines internen Curriculums dar.

Es ist deutlich, dass ein solches Vorhaben nicht von einer einzigen Person bewältigt werden kann. Auch die Partizipation der Lernenden stellt ein wesentliches Kennzeichen gelingenden Lernens dar, weshalb diese Gruppe unbedingt in den Prozess einzubinden ist. Mit der Entwicklung sind unterschiedliche Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten verbunden.

| Leitung | Projektleitung/ Steuerungsteam | Lehrende | Lernende | Externe |
|--|---|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Gesamtverantwortung, Projekteinführung und Institutionalisierung • Projektorganisation und -planung • aktive Unterstützung der Projektleitung • sorgt für Projektressourcen | <ul style="list-style-type: none"> • plant, koordiniert und entwickelt das interne Curriculum • erarbeitet Instrumente und Konzepte • moderiert den Entwicklungsprozess • reflektiert die Projektentwicklung und den -prozess | <ul style="list-style-type: none"> • wirken bei Standortbestimmungen und internen Evaluationen mit • beteiligen sich an der Entwicklung, z. B. Modulbeschreibungen • erproben und wenden das interne Curriculum an • arbeiten in Teilprojekten mit | <ul style="list-style-type: none"> • wirken bei Standortbestimmungen und internen Evaluationen mit • geben Feedback zu erprobten Curriculumsbestandteilen • beteiligen sich an der Weiterentwicklung des Curriculums (Mitarbeit in Teilprojekten, Teilnahme an Modulkonferenzen) | <ul style="list-style-type: none"> • beraten Schul- und Projektleitung • begleiten das Steuerungsteam • beraten Einzelpersonen und Teilgruppen • unterstützen die Evaluation |

Eigene Darstellung in Anlehnung an: Hunziker/Willenegger/Erhart 2016. Abb. 11. Rollenaufteilung in Schulprojekten

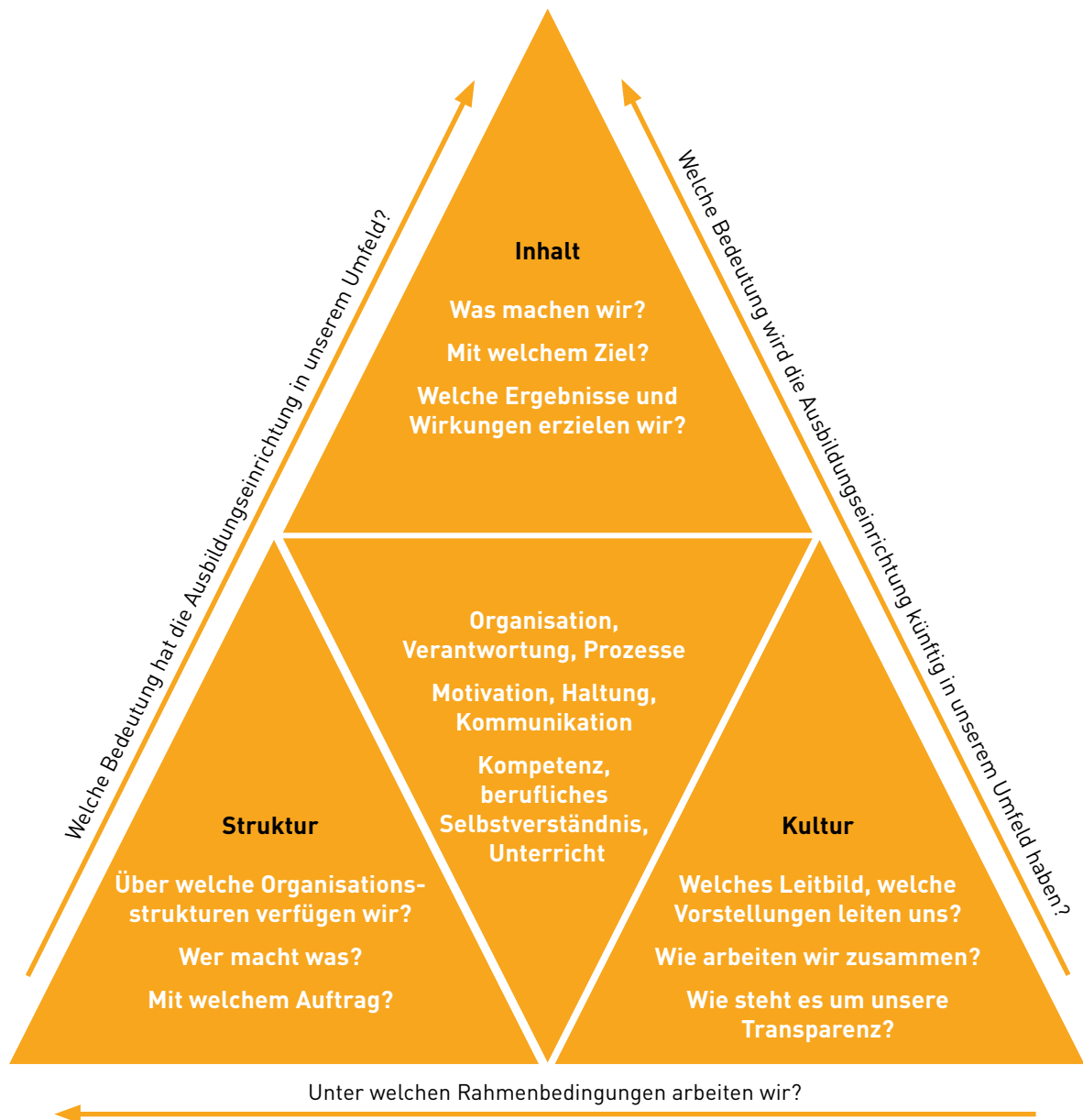
S.a. Grundsätze für den **Umgang mit Widerständen**: Basler Schulen im Wandel. QM als Gestaltungsressource für Veränderungsprozesse, Pädagogisches Zentrum, Basel 2012

Das Steuerungsteam erstellt unter der Leitung einer verantwortlichen Person das interne Curriculum. Es setzt sich aus Beteiligten aller Gruppen zusammen und wird idealerweise von externen Beratern unterstützt. Auch in kleinen Teams ist es notwendig, Zuständigkeiten im Vorfeld zu klären. Wird darüber keine Entscheidung gefällt oder wird die Umsetzung in die Hände des gesamten Teams gelegt, kann es zu Überforderungen kommen, die den Entwicklungsprozess in einem frühen Stadium blockieren. Es ist wichtig, den Entwicklungsprozess im Sinne eines kontinuierlichen Qualitätsmanagements(QM)-Prozesses fest in den Arbeitsalltag zu verankern (Projektplan, Tagesordnung, Koordination notwendiger Analysen etc.).

Klausurtag

Systemkenntnis herstellen mit dem Kultur-Inhalt-Struktur-Modell (KIS)

Eine wichtige Grundlage in Veränderungsprozessen stellt die Kenntnis über das eigene „System“ dar. Im Alltagsgeschehen ist den Leitungen und Lehrenden die Komplexität der Ausbildungsstätte als Gesamtsystem oft nicht bewusst. Arbeitsabläufe und Prozesse unterliegen Handlungsroutrinen und stellen damit „Personengebundenen Wissen“ dar, das für den Ausbildungsalltag zwar ausreicht, Veränderungsimpulsen und -anforderungen jedoch nicht genügend gerecht wird. Ein Modell, das sich eignet, um die Systemkenntnis der eigenen Ausbildungsstätte herzustellen, ist das KIS Modell (vgl. Amler, Gütschow u.a., Leitfaden zur lösungsorientierten Schulentwicklung, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2015):



Eigene Darstellung in Anlehnung an: Amler/Gütschow 2015

2 Was ist inhaltlich zu berücksichtigen?

Berufsfachschulen und Hochschulen für Ergotherapie variieren erheblich in ihrer Trägerchaft, ihrer Einbindung in die Region, ihrer materiellen, räumlichen, finanziellen und personellen Ausstattung, ihren Arbeitsweisen und Strukturen. Unterschiedliche Ländervorgaben erschweren es zudem, einheitliche Verfahrensbeschreibungen zu entwickeln. Die Antwort auf folgende Fragestellungen sind für die Erarbeitung eines internen Curriculums jedoch maßgeblich.

Curriculumentwicklung gelingt auch durch kooperative Netzwerkbildung. Sie ist wichtig um sich mit Gleichgesinnten zu verständigen, Synergien zu ermöglichen und sich wechselseitig in Situationen der Stagnation zu stärken oder sich gemeinsam über Erfolge zu freuen“ (Knigge-Demal/Hundenborn 2011, S. 96)

2.1 Welcher Bezug zur Kompetenzentwicklung ist gegeben?

Curriculare Entwicklung beinhaltet einen Austausch aller Beteiligten darüber, wie eine Kompetenzorientierung im Rahmen der Ergotherapieausbildung umgesetzt und wie die Kompetenzentwicklung der Lernenden didaktisch begleitet werden kann. Sie ist ein Kernelement bei der Erarbeitung eines internen Curriculums und bildet den roten Faden auf dem Weg zur Erlangung beruflicher Handlungskompetenz.

Kompetenz bezeichnet im DQR die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden. (Bundesministerium für Bildung und Forschung – DQR 2017)

(Aus-)Bildungsprozesse sind mehr als bloße Inhaltsvermittlung. Learning Outcomes sind der Ausgangspunkt didaktischer Überlegungen.

„Learning Outcomes – intendierte Lernergebnisse – beschreiben die Kompetenzen, die Studierende [Lernende] am Ende eines Lernprozesses erworben haben sollen. Learning Outcomes steuern damit Inhalt, Methoden und Prüfungen einer Lehrveranstaltung: Was im Learning Outcome formuliert wird, muss auch gelehrt und geprüft werden. Ein gut formuliertes Learning Outcome ermöglicht es, Anforderungen und Ergebnisse transparent zu machen, diese Transparenz im Laufe einer Veranstaltung immer wieder für Feedback und Kommunikation mit den Studierenden zu nutzen und eine valide und faire Prüfung zu konzipieren.“ (Wunderlich 2016, S.1)

2.2 Was sind die Bestandteile eines internen Curriculums?

Am Ende des Erarbeitungsprozesses eines internen Curriculums stehen somit konkrete Ergebnisse:

- die Darstellung der allgemeinen Ziele und spezifischer Schwerpunkte der Ausbildung an der Berufsfachschule/Hochschule
- Beschreibungen zu den Ausbildungs- und Rahmenbedingungen der Einrichtung
- Beschreibung der gewählten Rahmenvorgaben
- Hinweise zu ausbildungsunterstützenden Angeboten (z.B. Mentoring, Lernbegleitung, Portfolio, Sprechstunden).
- ein Handbuch über den modularen Aufbau der Ausbildung unter Einbezug der Lehr-/Lern- sowie Prüfungsformen, Hinweise zum rechtlichen Rahmen der Ausbildung und methodisch-didaktische Abstimmungen (z.B. Modulverknüpfungen, Anschlussmodule gemeinsamer Bewertungsschlüssel)

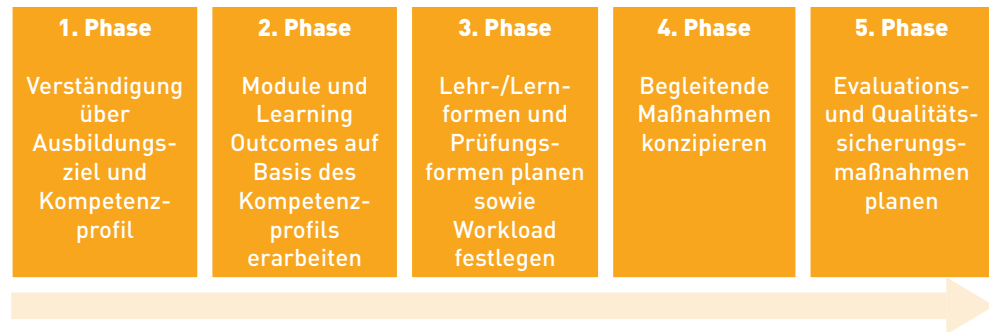
2.3 Kriterien, die zudem bedacht werden sollten

- Einbindung des Curriculums in das Profil der Ausbildungsstätte
- Mögliche Verschränkung mit anderen Ausbildungs-/Studiengängen (Interprofessionelle Zusammenarbeit)
- Verfügbarkeit dafür notwendiger Ressourcen (räumliche, personelle, sachliche und finanzielle Ausstattung, Lernortkooperationen)
- Abgrenzung zu anderen Angeboten in der Region (Alleinstellungsmerkmale)
- Anbindung an Entwicklungsplänen der Träger
- Einbezug der aufsichtsführenden Behörde
- Berücksichtigung von individuellen Bedingungen der Berufsfachschule/Hochschule (sozialräumliche Verortung, regionale Einbindung/Gegebenheiten)

Hörstück zum Thema Ziele und Aufgaben der Curriculumentwicklung <https://didaktikblog.uni-hohenheim.de/2015/10/hoerstueck-ziele-und-aufgaben-der-curriculumentwicklung/>

3 Wie wird ein internes Curriculum entwickelt?

Folgende Phasen können für eine kompetenzorientierte Entwicklung von Curricula beschrieben und entsprechend adaptiert werden:



Eigene Darstellung in Anlehnung an: Universität Freiburg 2016, S. 9 ff

1. Phase

Verständigung über Ausbildungsziel und Kompetenzprofil

Nach der Grundsatzentscheidung, das bisherige Curriculum zu überarbeiten oder ein neues zu entwickeln, informiert die Projektleitung alle Beteiligten und gibt einen Überblick über die anstehenden Arbeitsphasen. Beteiligte Akteure/Gruppen sind beispielsweise Lehrende, Lernende, leitende Personen der Berufsfachschule/Hochschule, Praxisanleiter sowie weitere Personen (z. B. QM-Beauftragte oder externe Experten). Damit die Einbindung in den Entwicklungsprozess gelingt, ist es wichtig, gemeinsam ein attraktives Zukunftsbild zu entwickeln, aus dem sich klare Zielformulierungen ableiten. Die Zielformulierungen stellen die Basis für Arbeitsaufträge des Steuerungsteams dar. Das Steuerungsteam befasst sich z. B. mit

Recherche

- nach Rahmenvorgaben (Gesetz über den Beruf der Ergotherapeutin und des Ergotherapeuten (ErgThG), Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für Ergotherapeutinnen und Ergotherapeuten (ErgThAPrV), Rahmenlehrpläne und Richtlinien der Bundesländer o. ä.)
- nach einem Kompetenzprofil⁴ für den Ausbildungs-/Studiengang⁵
- nach Qualifikationszielen (z. B. Interdisziplinärer hochschulischer Qualifikationsrahmen für die therapeutischen Gesundheitsfachberufe in der Ergotherapie, Physiotherapie und Logopädie [FQR-ThGFB], Deutscher und Europäischer Qualifikationsrahmen [DQR und EQR]),
- nach vorhandenen Leitbildern (Berufsprofil, Ethikkodex), Ausbildungsstandards (z. B. Ausbildungsstandards des DVE, Revidierte Mindeststandards für die Ausbildung von Ergotherapeuten des WFOT, Empfehlungen des Deutschen Verbandes der Ergotherapeuten e. V. (DVE) zur Einrichtung primärqualifizierender ergotherapeutischer Studiengänge)

Analyse

- der Lernvoraussetzungen der Lernenden (Zielgruppenanalyse)
- der strukturellen Rahmenbedingungen der Ausbildung (z. B. Wochenstunden, Aufnahmeprinzipien, Lernortkooperationen)

Praxistipp 2: (angelehnt an: Schulinternes Curriculum, Senatsverwaltung Berlin)

Für den Einstieg in die gemeinsame Arbeit am Curriculum hat sich die Durchführung eines oder mehrerer Klausurtage/s bewährt. Ausgangspunkt ist z. B. die Frage, was das Kollegium braucht, um motiviert an einem internen Curriculum zu arbeiten. Im Sinne einer Bestandsaufnahme gilt es zu schauen, was die Ausbildungsstätte bereits erarbeitet hat und wie es sich in das Neue überführen lässt. Um sich dem Thema anzunähern, können zunächst die zugehörigen Begrifflichkeiten (Curriculum, Rahmenlehrplan, Richtlinien, Modulbeschreibungen, Learning Outcomes etc.) erörtert werden. Im Anschluss daran kann eine erste Arbeitsphase folgen.



Daran können wir anknüpfen



Dazu haben wir eine gute Idee



Das halten wir für schwierig

4 Kompetenzprofil wird hier verstanden als Beschreibung der Kompetenzen, die die Lernenden am Ende der Ausbildung zeigen.

5 Vgl. § 5 Ausbildungsziel des Entwurfes eines neuen Gesetzes über den Beruf der Ergotherapeutin und des Ergotherapeuten, Deutscher Verband der Ergotherapeuten, 2016

Beispiel:

„Vision der Ergotherapieschule an der LVR-Klinik Düren 2030“

In der 1. Phase zur Entwicklung eines internen Curriculums fand an der Ergotherapieschule der LVR-Klinik in Düren eine Zukunftswerkstatt mit allen hauptamtlichen Lehrenden statt. In Begleitung einer externen Supervisorin wurde in Anlehnung an die „Trigon-Visionsmethode“⁶ ein Zukunftsbild der Ergotherapieschule entwickelt. Der Austausch über die Lehr- und Lernkultur der Schule führte u. a. zur Formulierung eines Schullogos, der die weitere Schul- und Curriculumentwicklung begleiten wird.



2. Phase

Die Strukturierung des Ausbildungsablaufs und die Einbindung der Module ist als organisatorischer Rahmenlehrplan oder Studienverlaufsplan notwendiger Bestandteil der WFOT-Anerkennung.

Module und Learning Outcomes auf Basis des Kompetenzprofils erarbeiten

In dieser Phase gilt es, die Inhalte der Ausbildung modular zu entwickeln, in eine zeitliche Struktur zu bringen und mit den Akteuren abzustimmen. Entgegen der knappen Formulierung ist dieser Prozess sehr zeitintensiv und muss auch inhaltlich gut aufbereitet werden. Module bilden den Kern eines Curriculums und die Formulierung von Learning Outcomes tragen entscheidend zur Ausbildungsqualität und Transparenz derselben bei.

Folgende Aufgaben sind zu bewältigen:

- Strukturierung des Ausbildungsablaufs, inkl. der praktischen Ausbildung in Modulen, wobei die Orientierung am Kompetenzprofil sicherzustellen ist
- Zeitliche Einordnung der Module in den Studien- oder Ausbildungsablauf
- Formulierung von Learning Outcomes auf der Modulebene. Sie stellen zentrale Elemente einer kompetenzorientierten Ausbildungsentwicklung dar
- Abstimmung der Modulkonzeptionen mit allen an der Ausbildung beteiligten Akteuren/Gruppen

Wichtig!

Die Entwicklung von Modulen erfolgt nicht anhand der Ausbildungsinhalte (oder Fächer). Module sind „abschlussorientierte bzw. outcomeorientierte curriculare Bausteine, die sich einem Thema oder inhaltlichen Schwerpunkt widmen und auf dem Kompetenzprofil des zugrundeliegenden Berufsbildes basieren. (Knigge-Demal/Hundenborn 2011)

⁶ Die Trigon Visionsmethode ist eine Form der Szenariotechnik, mit deren Hilfe es Teams gelingen soll, ein gemeinschaftlich kreatives Zukunftsbild ihres Projektes zu entwickeln, das sowohl die individuelle Sichtweise der einzelnen Teammitglieder, als auch die des Unternehmens berücksichtigt. Ausgangspunkt ist die Überzeugung, dass Zukunftsgestaltungen in Spannungsfeldern geschehen, die sich gegenüberstehen: Der Wünschbarkeit steht die Machbarkeit gegenüber, den Anforderungen die Rahmenbedingungen. (Kalcher/Martin 2009)

Praxistipp 3:

Formulieren von Learning Outcomes (in Anlehnung an den Steckbrief von Wunderlich 2016)

1. Strukturhilfe „drei W's“:



Das **WAS** beschreibt das erwartete Endergebnis, die Handlung/Performanz, die die Lernenden zeigen: „Was genau können die Lernenden am Ende der Lehrveranstaltung (tun)?“



Im **WOMIT** finden sich die Bedingungen (Modelle, Begriffe, Interventionsmöglichkeiten etc.) wieder, die Lernende kennengelernt haben und die ihnen kompetentes Handeln ermöglichen: „Welche „Werkzeuge“, die zur Ausübung der Kompetenzen benötigt werden, nutzen die Lernenden?“



Das **WOZU** verdeutlicht den Sinnhorizont (Bezug zum Kompetenzprofil/Berufliche Handlungskompetenz), auf den hingearbeitet werden soll: „Für welchen Zweck soll die Kompetenz erworben werden?“

Beispiel

WAS: Die Lernenden nutzen zur Informationsgewinnung ein ergotherapeutisches Assessment

WOMIT: indem sie die Betätigungsanliegen ihrer Klienten mit dem Canadian Occupation Performance Measure (COPM) erfassen, priorisieren und die Ergebnisse dokumentieren,

WOZU: um anhand daraus abgeleiteter Zielformulierungen die ergotherapeutischen Interventionen gemeinsam mit ihren Klienten darauf auszurichten.

2. Formulierungsqualität

Ein Learning Outcome beschreibt die unmittelbar zu beobachtende Performanz, bzw. die Handlung, die die Lernenden am Ende der Lehrveranstaltung zeigen bzw. durchführen können und die im Rahmen einer Prüfung überprüft werden kann.

Mit „Handlung“ sind einerseits durchaus praktische Handlungen gemeint, wie sie in konkreten beruflichen Handlungssituationen vorkommen, in Bezug auf Lernen ist mit Handlung andererseits aber auch jedes kognitive Handeln gemeint, z. B. „Theorien in eigenen Worten wiedergeben“, „Hypothesen erstellen und begründen“ oder „eine Situation/Fallbeispiel im Hinblick auf bestimmte Kategorien analysieren“. Begriffe wie „kennen“, „verstehen“ oder „wissen“ beschreiben keine dieser Handlungen, sondern mentale Zustände, die sich nicht beobachten und daher in einer Prüfung auch nicht bewerten lassen.

3. Taxonomieebenen

Learning Outcomes beschreiben verschiedene Lernleistungsbereiche (z. B. kognitiv, affektiv, psychomotorisch). Für die Beschreibung der gewünschten Performanz bzw. der gewünschten Handlung ist auf die Auswahl eines aktiven Verbs zu achten. Die Anforderungen lassen sich in ihrer Komplexität über Taxonomiestufen kategorisieren.

Lernziele – Kompetenzen in Kategorien
<https://vimeo.com/47153927>,
(www.wb-web.de)

Verben zur Formulierung von kognitiven Lernergebnissen – angelehnt an die überarbeitete Bloomsche Taxonomie nach Anderson L.W./Krathwohl D.R. 2001:

| Taxonomiestufe | Typische Verben für die Beschreibung der gewünschten Performanz im Learning Outcome |
|----------------|--|
| (Er-)Schaffen | ausführen, aktualisieren, ausdenken, entwerfen, konstruieren, konzipieren, produzieren, planen, generieren, entwerfen, gestalten, erfinden |
| Bewerten | beurteilen, begründen, priorisieren, kritisieren, beurteilen, abstimmen, (über-) prüfen, entscheiden, bewerten, strukturieren, empfehlen, wählen, rechtfertigen |
| Analysieren | erklären, ermitteln, identifizieren, untersuchen, vergleichen, analysieren, gegenüberstellen, unterscheiden |
| Anwenden | aufzeigen, anwenden, benutzen, ermitteln, modifizieren, klassifizieren, untersuchen, vervollständigen, erarbeiten, herausfinden, vorhersagen |
| Verstehen | erklären, demonstrieren, feststellen, illustrieren, paraphrasieren, feststellen, skizzieren, übersetzen, umformulieren, veranschaulichen, zusammenstellen, vergleichen, übertragen |
| Erinnern | benennen, aufzählen, aufschreiben, aufzählen, angeben, wiedergeben, bezeichnen, wiederholen, darlegen, berichten |

Eigene Darstellung

Beispiele:

Praxiscurriculum Ergotherapie Schule Osnabrück (ETOS) (dualer Studiengang Physiotherapie/Ergotherapie) zeigt die Verzahnung von Theorie, angewandter Theorie und Praxis.

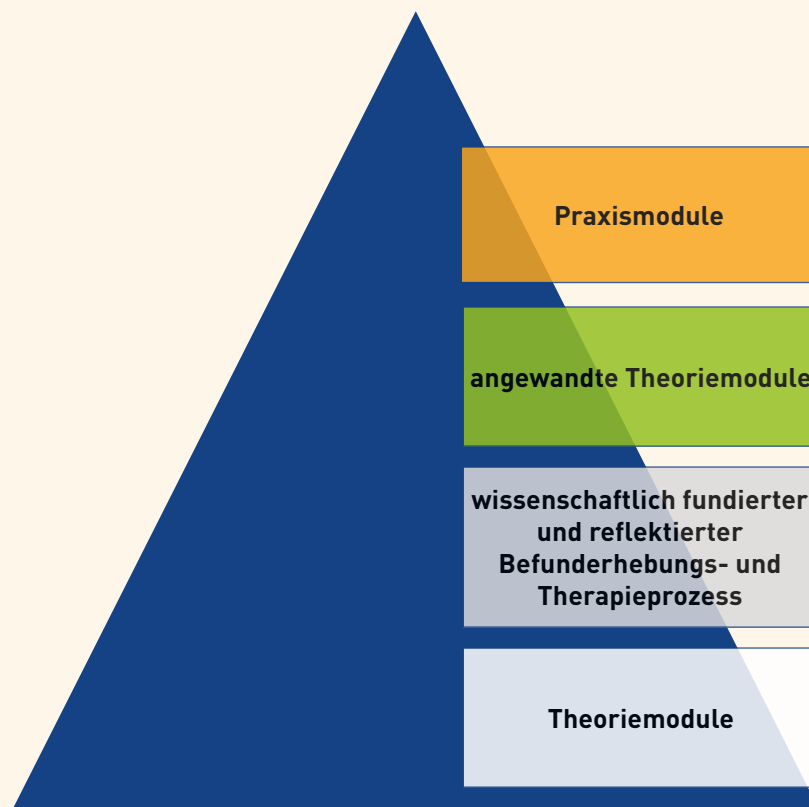
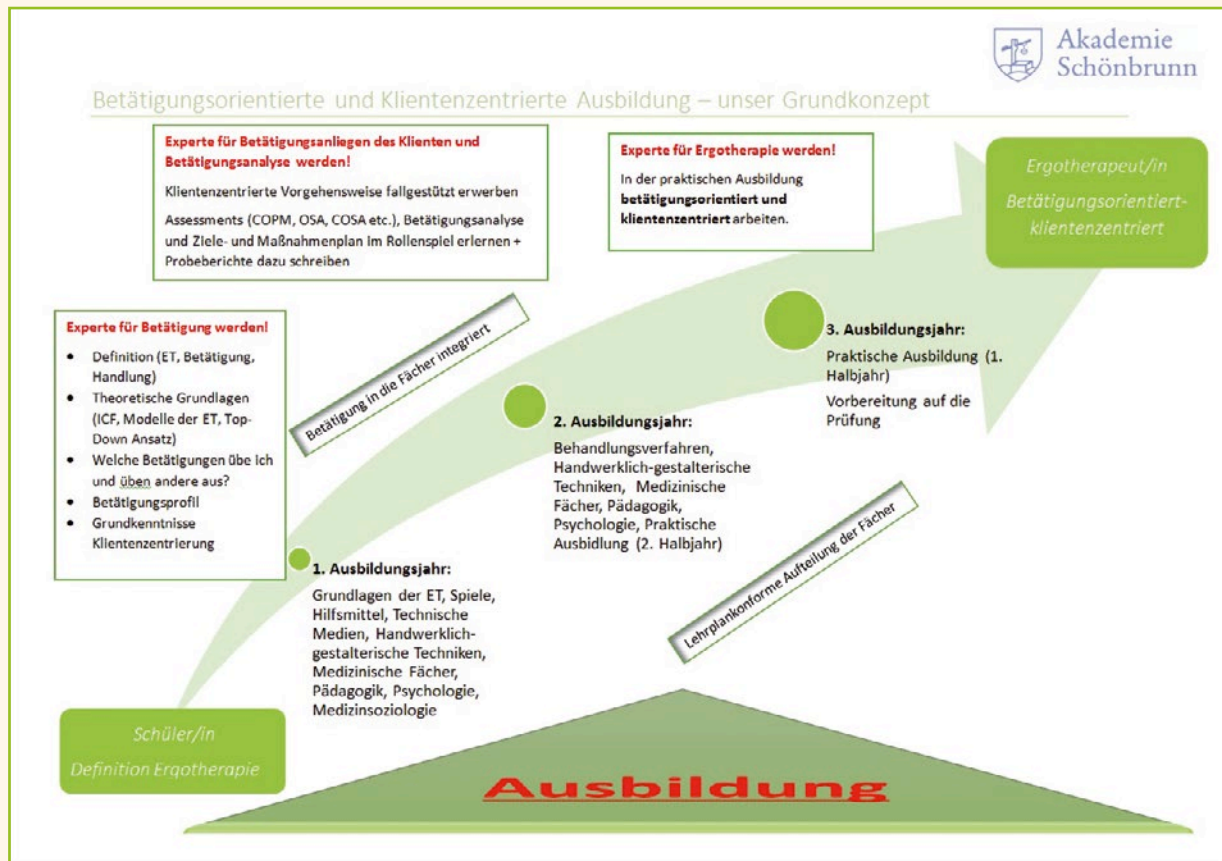


Abbildung: Allgemeiner Aufbau des Rahmencurriculums

„Die Studierenden haben grundlegende und vertiefende Theoriemodule sowie theoretische Basismodule zu Aspekten des reflektierten Therapieprozesses. In diesen Modulen erwerben sie Kenntnisse zu den physiologischen und normal ablaufenden menschlichen Aktivitäten und deren Beurteilung sowie theoretischen Aspekten eines wissenschaftlich fundierten Therapieprozesses. Darauf aufbauend erwerben sie in den angewandten Theoriemodulen der „Reflektierten Praxis“ Fertigkeiten und Kenntnisse zu konkreten therapeutischen Handlungsfeldern. Die gleichen therapeutischen Handlungsfelder tauchen als Einsatzort in den Praxismodulen der praktischen Ausbildung wieder auf.“ (Praxiscurriculum für den Studiengang Ergotherapie/Physiotherapie Dual [ETOS Osnabrück und Hochschule Osnabrück 2017])

Beispiel: Ausbildungsprofil der Akademie Schönbrunn Markt Indersdorf



Quelle: Ausbildungsprofil Schönbrunn, Akademie Schönbrunn Ausbildungskonzept in einer Übersichtsgrafik (2017)

3. Phase

Beiträge zum Thema
Constructive Alignment:
<https://didaktikblog.uni-hohenheim.de/2016/03/constructive-alignment-2/>
<http://www.youtube.com/watch?v=EwLEpzSajjE>
<http://www.youtube.com/watch?v=wS6Q016T6DE>

Lehr-/Lernformen und Prüfungsformen planen sowie Stundenumfang/Workload festlegen

Für jedes im Curriculum erarbeitete Modul müssen geeignete Kombinationen von Lehr-/Lernformen (z. B. Vorlesung, Seminar, Fallarbeit, Simulationsübungen) und deren Prüfungsformen geplant, gestaltet und konsentiert werden. Die Learning Outcomes der Module müssen mit passenden Lehr- und Lernformen verknüpft werden, denn der Kompetenzerwerb kann nur gelingen, wenn geeignete Aktivitäten der Lernenden ermöglicht und durch passende Lehr-/Lernformate unterstützt werden (Constructive Alignment⁷). Bei der Auswahl der Outcome orientierten Prüfungsformen ist darauf zu achten, dass diese die angestrebten Lernergebnisse auch wirklich abbilden und messbar machen. Eine Herausforderung stellt die konzeptionelle Einbindung der praktischen Ausbildung dar. Hier bedarf es einer guten Zusammenarbeit der Lernorte und auch der pädagogischen Qualifizierung von Praxisanleitern. Überlegen Sie deshalb, ob eine Einbindung von Praxisausbildern ins Steuerungsteam möglich ist.

Folgende Schritte werden in dieser Phase bearbeitet:

- Auswahl von adäquaten Prüfungsformen für jedes Modul
- Abschätzung des Stundenumfangs bzw. Workloads
- Entwicklung einer Kombination von Lehr-/Lernformen für jedes Modul, welche Aktivitäten der Lernenden ermöglichen, die auf die Erreichung der Learning Outcomes abzielen
- Abstimmung der Modulkonzeptionen im Gesamtkontext aller erarbeiteten Module
- Darauf aufbauend und die bisherigen Ergebnisse zusammenführend, erfolgt die Anfertigung eines internen Handbuchs der Module, das u. a. die Learning Outcomes, exemplarische Inhalte, die Lehr-/Lernformen und die Prüfungsformen sowie den jeweiligen Stundenumfang bzw. Workload aufführt.

Wichtig!

Das Handbuch der Module ist eines der zentralsten Steuerungsinstrumente des internen Curriculums. Die Darstellung sollte daher in einer einheitlichen und übersichtlichen Form erfolgen. (Knigge-Demal/Hundenborn 2011)

Weiterhin geht es in dieser Phase um die

- Erstellung eines ersten Konzeptes eines internen Curriculums mit Einbindung des Handbuchs der Module, inklusive Einbettung der praktischen Ausbildung
- Überarbeitung oder Erstellung eines Konzeptes für die staatliche Abschlussprüfung

⁷ Constructive Alignment bezeichnet ein didaktisches Konzept, das von J. Biggs entwickelt wurde. Es beinhaltet die Abstimmung von Lernzielen mit Lernaktivitäten und Prüfungsformen.

Beispielhafter Aufbau eines Moduls

| Ausbildung zur Ergotherapeutin/zum Ergotherapeuten | |
|--|---|
| Modulbezeichnung | Module kennzeichnen die inhaltliche und thematische Ausrichtung der Lehrveranstaltungen, die auf den Erwerb von Kompetenzen ausgerichtet sind |
| Stunden/Workload | ErgThAPrV, Ländervorgaben |
| Modultyp | Modultypen nach Verpflichtungsgrad: Pflicht- und Wahlmodule oder nach der Hauptfunktion im Lernprozess (Lisop und Huisinga, 2000) Basismodule: bieten grundlegende Orientierung über relevante Wissensbestände Transfermodule: beinhalten einen ausdrücklichen Bezug zu beruflichen Situationen Module subjektbezogener besonderer Qualifikationen: intendieren die systematische Weiterentwicklung von Sozial-kommunikativer und Personaler Kompetenz |
| Modulverantwortliche*r | Modulverantwortliche verantworten die organisatorischen Abläufe und Inhalte einschließlich der Evaluation. Sie sind die direkten Ansprechpersonen für Fragen zum Modul und erarbeiten Vorschläge zur Weiterentwicklung. Darüber hinaus arbeiten sie eng mit den Lehrenden der jeweiligen Moduleinheiten zusammen und organisieren in regelmäßigen Abständen Modulkonferenzen zur Sicherstellung der Übereinstimmung mit den Vorgaben des Modulhandbuchs |
| Modulbeschreibung | Hier erfolgen die Darstellung und die didaktische Kommentierung des Moduls. Zusammenhänge mit anderen Modulen werden verdeutlicht |
| Moduleinheiten inkl. Stundenausweisung⁸ | Moduleinheiten bilden in ihrer Gesamtheit die Module, die thematisch und inhaltlich eingeordnet sind. Moduleinheiten können aus mehreren Modulen parallel laufen, das erweitert den organisatorischen Handlungsraum |
| Moduleinsatz | Kennzeichnet ggf. den bildungsspezifischen, bzw. den bildungsgangübergreifenden Einsatz, je nach Angebot der Institution |
| (Zuordnung zu Lernbereich/ Lernfeld/Unterrichtsfach) | Ausweisung zu spezifischen Ländervereinbarungen und Empfehlungen |
| Zugangsvoraussetzungen | Module, die vorher abgeschlossen sein müssen |
| Anschlussmöglichkeiten | Module, die angeschlossen werden können |
| Learning Outcomes | Verdeutlichen welches Wissen, welche Fähigkeiten und Einstellungen die Lernenden am Ende einer Lerneinheit erworben haben |
| Empfehlungen zum Theorie-Praxis-Theorie Transfer | Hinweise auf geeignete Lernorte (Lernortkooperationen, Projekte, Lernaufgaben) in der beruflichen Praxis, die den Erwerb von Handlungskompetenzen in diesem Bereich unterstützen |
| Vorschlag zur Gestaltung der Modulabschlussprüfung | Art der Leistungsüberprüfung |
| Relevanz für die gesetzliche Abschlussprüfung laut ErgThAPrV und Studienordnung | Einordnung des Moduls in die Prüfungsvorgaben des Bildungsganges |

Eigene Darstellung in Anlehnung an: Knigge-Demal/Hundenborn 2011

⁸ Moduleinheiten können weiter ausdifferenziert werden, Handlungskompetenzen und Learning Outcomes werden konkretisiert. Die Darstellung wird mit Empfehlungen zur methodischen Ausgestaltung und Literaturhinweisen vervollständigt.

Wichtig!

Neben den Modulkonferenzen sind regelmäßige Teambesprechungen, Konferenzen, Praxisanleitertreffen etc. durchzuführen, um alle beteiligten Personen kontinuierlich über den aktuellen Stand der Curriculumentwicklung zu informieren.



Praxistipp 4:**Modulkonferenzen**

Für jedes Modul sollte eine verantwortliche Person festgelegt werden, die für die inhaltliche und organisatorische Planung und Durchführung der Modulkonferenzen zuständig ist und die Integrations- und Abstimmungsprozesse zwischen den Lehrenden innerhalb eines Moduls koordiniert. Alle am Modul beteiligten Personen (Lehrende, Praxisanleiter und Lernende oder ehemalige Absolventen) sollten in die konkrete Ausarbeitung der jeweiligen Module einbezogen werden. Im Rahmen von regelmäßig stattfindenden Konferenzen unter der Leitung der Modulverantwortlichen, können die konkreten Modulstrukturen gemeinsam erarbeitet, diskutiert und auch revidiert bzw. weiterentwickelt werden. Dabei kann es hilfreich sein, die Modulthemen jeweils auf drei Ebenen zu beleuchten:

| MAKROEBENE | MESOEEBENE | MIKROEBENE |
|--|---|--|
| Reflexion des Moduls im Kontext des beruflichen Handlungsfeldes | Didaktische Reduktion des Moduls unter ausbildungsrelevanten Gesichtspunkten | Didaktisch-methodische Planung einzelner Lernsituationen im Rahmen des Moduls |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Welche Gegenwarts- und welche Zukunftsbedeutung hat das Thema des Moduls? ▪ Für welchen beruflichen Zusammenhang sollen die Lernenden etwas über das Modulthema lernen? ▪ Welche beruflichen Problemstellungen sind mit dem Thema verbunden? | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Welche curricularen Vorgaben und Bildungsziele geben die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung sowie Rahmencurricula der Länder im Hinblick auf das Modulthema vor? | <p>1. Planungsschritt: Organisatorische sowie persönliche und fachliche Ausgangssituation der Lehrenden und Lernenden</p> <p>2. Planungsschritt: Festlegung von Learning Outcomes, Methoden, Medien, Inhalten, Workload/Stundenumfang, zeitliche Abfolge etc.</p> <p>Weitere Planungsschritte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Planung der Moduleinführung zur Verdeutlichung der Anforderungen, Kompetenzen und Prüfungsmodalitäten. ▪ Berücksichtigung von Lernortkooperation (z. B. Formulierung von Lernaufgaben etc.) |

Eigene Darstellung in Anlehnung an: Falk/Kerres 2006, S. 24: Die drei Ebenen der didaktischen Analyse und Planung von Unterricht

Beispiel: Modulbeschreibung

Ergotherapie: Klinische Urteilsbildung 1, Praktikum und Seminar

Occupational Therapy: Clinical Reasoning 1, Fieldwork and Seminar

Fakultät / Institut: Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Modul 22B0054 (Version 3.0) vom 22.09.2015

Modulkennung
22B0054

Studiengänge
Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie (B.Sc.)

Niveaustufe
2

Kurzbeschreibung
Durch das Praktikum soll die Möglichkeit gegeben werden, studiumsbegleitend praktische Erfahrungen zu sammeln und mit den Studieninhalten zu verknüpfen. Aufgabe dieses Moduls ist es, den Zusammenhang zwischen den in diesem Semester gelehrtten Veranstaltungen und der praktischen Arbeit zu verdeutlichen. Dabei untersuchen und behandeln die Studierenden KlientInnen im Rahmen eines studiumsbegleitenden Praktikums in therapeutischen Einrichtungen der Umgebung (Praxen, Kliniken, Reha-Zentren). Die Studenten sollen eigene Themen und Fragestellungen, welche sich den aus dem Praktikum ergeben und die den Modulen "Rehabilitationwissenschaften - Das WHO-Gesundheitsmodell und die ICF" oder "Forschungsmethoden" zuordnen lassen, aus der Praxis mitbringen, so dass diese in dem Seminar bearbeitet werden können. Weiterhin wird die Befunderhebung anhand von Fallbeispielen dargestellt.

Lehrinhalte
1. Handlungstheorien und Klientenzentrierung im praktischen Einsatz
1. Handlungstheorien
Klientenzentriertheit in der Befunderhebung und Therapieplanung



Lernergebnisse / Kompetenzziele
Wissensverbreiterung
Studierende, die dieses Modul erfolgreich studiert haben...
- zeigen Bewusstsein dafür, dass die Bedürfnisse und Entscheidungen des Klienten und seiner Familie / wichtiger anderer Bezugspersonen im Mittelpunkt des Behandlungsprozesses stehen
- besitzen praktische Kompetenzen im Umgang mit Klienten verschiedener Altersstufen mit verschiedensten Körperfunktions-/Struktur-/Störungen, Aktivitäts- und Partizipationsstörungen
- zeigen praktische Kompetenzen in der Nutzung von Handlungstheorien zur Klärung von Klientenproblematiken
- können dem Klienten die besondere Sichtweise der Ergotherapie auf ihre Problematik vermitteln.

Lehr-/Lernmethoden
Seminar mit angegliedertem Praktikum und eLearning-Unterstützung (e-Lernmodul und PDF-Datei). Die Studenten bekommen Fragestellungen für das Praktikum und können eigene Fragestellungen aus dem Praktikum in das Seminar einbringen.

Empfohlene Vorkenntnisse
Keine

Modulpromotor

13 / 54

Joswig, Klaus Dieter

Lehrende
Fischer, Andreas

Leistungspunkte
5

Lehr-/Lernkonzept
Workload Dozentenengebunden
Std. Lehrtyp
Workload 40 Vorlesungen
Workload Dozentenengebunden
Std. Lehrtyp
Workload 60 Praktikum
50 Veranstaltungsvor-/nachbereitung

Literatur
Hengeveld, E.: Clinical Reasoning, Lernmodul Hochschulen für Gesundheit, www.hochges.de
Christiansen, C., Baum, C. (1997): Occupational Therapy - Enabling and Well-Being, Slack, Thorofare, N.J. USA
Falkner, M. (2002): Klinisches Reasoning in der Ergotherapie, Springer, Heidelberg
Heckhausen, J., Heckhausen, H. (2006): Motivation und Handeln, Springer, Heidelberg

Prüfungsform Prüfungsleistung
Referat
Projektbericht

Dauer
1 Semester

Angebotsfrequenz
Wintersemester und Sommersemester

Lehrsprache
Deutsch

Autor(en)
Joswig, Klaus Dieter

14 / 54

Hochschule Osnabrück, https://www.hs-osnabrueck.de/fileadmin/Modulhandbuch/ERB/St02010_Stand2016-04-14_BSc_Ergotherapie.pdf (10.06.2017)

Beispiel: Darstellung Prüfungsform

| Modulnummer: ET 08 | | Modultitel: Ergotherapeutischer Prozess und ergotherapeutische Diagnostik | | | | Studiengang: Ergotherapie | |
|---------------------------------------|-------|---|--------------|------|---|---------------------------|------------------------------|
| Wahlmöglichkeit | SWS | Credit Points | Fachsemester | | Notenausgleich bei Teil- oder Kombinationsprüfungen möglich | | Gewichtung Bachelorprüfung*: |
| Pflicht Wahlpflicht* Wahlmodul* | 4 SWS | 6 CP | 1.FS | 2.FS | 3.FS | 4.FS | 1-fach |
| | | | 5.FS | 6.FS | 7.FS | 8.FS | |
| | | | | | ja | nein | |
| | | | | | Versuchszahl zum Bestehen | | |
| | | | | | 2 (evtl. bei der staatl. Prüfung zutreffend) | | |
| | | | | | 3 (gemäß § 16 RahmenPO) | | |

| Prüfungsleistung des o. g. Moduls | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|
| Art der Prüfungsleistung Alternative* | Dauer | Gewichtung für die Bildung der Modulnote* | Art der Prüfungsleistung Alternative 2* | Dauer | Gewichtung für die Bildung der Modulnote* | Voraussetzungen/ Erläuterungen |
| Schriftlich <input type="checkbox"/> Klausur <input type="checkbox"/> Teilklausuren, Anzahl _____ <input type="checkbox"/> In Form von Multiple-Choice Aufgaben <input type="checkbox"/> Hausarbeit <input type="checkbox"/> Konzept <input type="checkbox"/> Projektantrag <input type="checkbox"/> Prüfungsportfolio Mündlich <input type="checkbox"/> Präsentation/Vortrag <input type="checkbox"/> im Plenum* <input checked="" type="checkbox"/> Mündliche Einzelprüfung <input type="checkbox"/> Mündliche Gruppenprüfung Kombinationsprüfungen A - mündlich <input type="checkbox"/> Präsentation/Vortrag <input type="checkbox"/> Mündliche Einzelprüfung B - schriftlich <input type="checkbox"/> Essay <input type="checkbox"/> Lang-Abstrakt <input type="checkbox"/> Abstrakt <input type="checkbox"/> Fallstudie/Kasuistik <input type="checkbox"/> Klausur C - praktisch <input type="checkbox"/> Produkt Definierte Kombinationsprüfungen <input type="checkbox"/> OSCE <input type="checkbox"/> Performanzprüfung | 4-6 SWS <input type="checkbox"/> 90 min. 7-9 SWS <input type="checkbox"/> 120 min. 10-12 SWS <input type="checkbox"/> 180 min. pro Student <input type="checkbox"/> 20 min. <input checked="" type="checkbox"/> 30 min. <input type="checkbox"/> _____ min. | Gewichtung Teilklausuren TK1 _____ TK2 _____ TK3 _____ A - mündlich: _____ B - schriftlich: _____ C - praktisch: _____ | Schriftlich <input type="checkbox"/> Klausur <input type="checkbox"/> Teilklausuren, Anzahl _____ <input type="checkbox"/> In Form von Multiple-Choice Aufgaben <input type="checkbox"/> Hausarbeit <input type="checkbox"/> Konzept <input type="checkbox"/> Projektantrag <input type="checkbox"/> Prüfungsportfolio Mündlich <input type="checkbox"/> Präsentation/Vortrag <input type="checkbox"/> im Plenum <input type="checkbox"/> Mündliche Einzelprüfung <input type="checkbox"/> Mündliche Gruppenprüfung Kombinationsprüfungen A - mündlich <input type="checkbox"/> Präsentation/Vortrag <input type="checkbox"/> Mündliche Einzelprüfung B - schriftlich <input type="checkbox"/> Essay <input type="checkbox"/> Lang-Abstrakt <input type="checkbox"/> Abstrakt <input type="checkbox"/> Fallstudie/Kasuistik <input type="checkbox"/> Klausur C - praktisch <input type="checkbox"/> Produkt Definierte Kombinationsprüfungen <input type="checkbox"/> OSCE <input type="checkbox"/> Performanzprüfung | 4-6 SWS <input type="checkbox"/> 90 min. 7-9 SWS <input type="checkbox"/> 120 min. 10-12 SWS <input type="checkbox"/> 180 min. pro Student <input type="checkbox"/> 20 min. <input type="checkbox"/> 30 min. <input type="checkbox"/> _____ min. | Gewichtung Teilklausuren TK1 _____ TK2 _____ TK3 _____ A - mündlich: _____ B - schriftlich: _____ C - praktisch: _____ | Wird die Prüfung zu dem Modul in zwei Varianten angeboten, dann muss die Prüfungsform zu Beginn des Semesters den Studierenden bekannt gegeben werden) Weiteres: _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ |

*Weitere Hinweise und Erläuterungen finden Sie nach den Modulbeschreibungen.

[https://www.hs-gesundheit.de/de/thema/die-hochschule/amtliche-bekanntmachungenstudium-pruefung/\(02.07.2017](https://www.hs-gesundheit.de/de/thema/die-hochschule/amtliche-bekanntmachungenstudium-pruefung/(02.07.2017)

4. Phase

Begleitende Maßnahmen konzipieren

Ziel dieser Phase ist es, den fachübergreifenden Kompetenzerwerb durch begleitende Maßnahmen (z. B. Mentoring-Konzepte, Selbstassessment-Verfahren, Portfolio-Ansätze, Tutorien, Coaching-Angebote, Theorie-Praxis-Theorie Konzepte, Seminare zur eigenen Profilbildung, interne Fortbildungsangebote) zu unterstützen. Alleinstellungsmerkmale unterstützen die Ausbildungsstätten in ihrem Profil und sind Ausdruck Ihrer Ressourcen. Die individuellen Stärken von Mitgliedern eines Kollegiums tragen als vereinte Qualifikationen bei der Umsetzung eines Curriculums maßgeblich zur Ausbildungsqualität bei. Viele Berufsfachschulen/Hochschulen verfügen bereits über eine ansehnliche Struktur begleitender Maßnahmen und können somit auf bewährte Elemente zurückgreifen. In dieser Phase ist jedoch eine Festlegung der Zeitpunkte des gezielten Einsatzes der jeweiligen Maßnahmen sowie deren Ausrichtung auf die Learning Outcomes der Ausbildung erforderlich.

Folgende Aspekte können berücksichtigt werden:

- Identifikation, Aufstellung und Entwicklung von begleitenden Maßnahmen, die dazu geeignet sind, die Lernenden bei der Erreichung der Learning Outcomes zu unterstützen und diese zu nutzen, die eigenen Lernergebnisse und bisher erworbenen Kompetenzen zu evaluieren sowie ggf. weitere Entwicklungsschritte zu planen (z. B. regelmäßige Lernentwicklungsgespräche, Lerntagebücher)
- Maßnahmen, die die berufliche Handlungskompetenz erweitern (können) z.B. Besuche von ENOTHE- oder anderen Tagungen, Ergotherapie-Kongresse, WFOT-Kongresse, interne Fortbildungen, BundesSchüler- und StudierendenTreffen (BSST) des DVE, aktive Einbindung bei Fachtagungen, Selbsthilfe-Veranstaltungen oder in Projekte des Gemeinwesens

Beispiel:

„Kompetenzreflektorgespräche“ Ergotherapieschule an der LVR Klinik Düren

Um Lernende in der individuellen Entwicklung ihrer beruflichen ergotherapeutischen Handlungskompetenz zu unterstützen, setzt die Ergotherapieschule an der LVR-Klinik in Düren in der praktischen Ausbildung den „Kompetenzreflektor“ ein.

„Der Kompetenzreflektor ist vorrangig auf die Erfassung und Dokumentation von beruflich erworbenen Kompetenzen angelegt, darüber hinaus auf eine kontinuierliche Begleitung der Kompetenzentwicklung.“ (Erpenbeck/Rosenstiel 2007, S. 450). Er dient einer Standortbestimmung durch Selbstreflexion und Selbsteinschätzung und fördert die reflexive Handlungsfähigkeit. Das Instrument beruht auf einem Verfahren, welches einen Rückblick in die eigene berufliche Biografie, eine Analyse von Stärken und Schwächen, einen Blick auf mögliche Entwicklungsperspektiven und die Formulierung konkreter Schritte zur Verfolgung der eigenen Entwicklung anleitet.

Überblick über die 6 Schritte des Kompetenzreflektors

| | | |
|----|----------------------------|--|
| 1. | Erinnern | Welchen Werdegang habe ich? |
| 2. | Sammeln | Welche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen habe ich erworben? |
| 3. | Ordnen | Wo liegen meine Stärken und Schwächen. Was macht mich als angehende Ergotherapeutin, als angehenden Ergotherapeuten aus? |
| 4. | Analysieren | Was ist mir wichtig und was will ich weiterentwickeln? |
| 5. | Ziele formulieren | Wo kann es hingehen? |
| 6. | Konsequenzen ziehen | Welche Maßnahmen und Aktivitäten sind sinnvoll und was sind die nächsten Schritte? |

Am Ende jeden Abschnitts der praktischen Ausbildung findet für alle Lernenden ein Gespräch in einer Kleingruppe statt. Basierend auf dem Ausbildungsziel und dem Kompetenzprofil der Schule bereiten sich die Lernenden anhand spezifischer Reflexionsfragen (in Anlehnung an die sechs Schritte des Kompetenzreflektors) darauf vor.

Anhand ihrer Erfahrungen mit konkreten beruflichen Situationen in der praktischen Ausbildung beschreiben sie ihre bereits entwickelten und ihre noch weiter zu entwickelnden beruflichen Kompetenzen. Die Lernenden leiten daraus konkrete Lernziele und Maßnahmen für die nachfolgenden Abschnitte in der praktischen Ausbildung ab.

Im Anschluss erhalten sie ein Feedback von Mitlernenden aus dem gleichen Arbeitsfeld und der begleitenden Lehrenden, die auch die Durchführung ergotherapeutischer Interventionen mit Klienten (die sogenannten „Sichtstunden“) beobachtet und bewertet hat.

Evaluations- und Qualitätssicherungsmaßnahmen planen

In dieser Phase geht es um die Sicherung der nachhaltigen Qualität des Ausbildungsgangs, weshalb Evaluations- und Qualitätssicherungsmaßnahmen für den Umsetzungsprozess sowie den weiteren Verlauf geplant werden müssen.

Die Erprobung einzelner Module oder auch einzelner Lehrveranstaltungen ist notwendig, um die bisher geplanten Maßnahmen vor deren Implementierung zu evaluieren. So können Veränderungsbedarfe frühzeitig erkannt und das interne Curriculum kontinuierlich weiterentwickelt werden. Es empfiehlt sich, Teilbereiche des internen Curriculums in regelmäßig stattfindenden Qualitätszirkeln (QZ) zu evaluieren und weiterzuentwickeln. Dabei sollten sowohl Lehrende, Lernende, Praxisausbilder und weitere beteiligte Personen in den Prozess mit einbezogen werden.

Qualitätszirkel (QZ) sind eine freiwillige und moderierte Form der Teamarbeit, die allgemeinen Regeln (z. B. feste Teilnehmer, feste Termine, Protokolle) folgt und zur Qualitätsverbesserung beiträgt. An QZ's können alle Ausbildungsakteure teilnehmen. (Deutscher Verband der Ergotherapeuten, 2016)

Wichtige Schritte in dieser Phase sind beispielsweise:

- Modellhafte Erprobung einzelner Module bzw. einzelner Lehrveranstaltungen sowie deren Evaluation (z. B. Instruktionsqualität, Anforderungsniveau, Angemessenheit der geplanten Stundenumfänge oder Workloads) im Steuerungs- und Entwicklungsteam
- Überprüfung der untereinander abgestimmten Module bzw. deren konsekutive Abfolge
- Aktualisierung des Handbuchs der Module sowie Fertigstellung des internen Curriculums
- Planung der weiteren Evaluations- und Qualitätssicherungsmaßnahmen (u. a. auch durch die Einbindung von Experten, Peer-Review, externe Begutachtung, Benchmarking), um in einen kontinuierlichen Qualitätssicherungsprozess überzugehen
- Festlegung des Evaluationszeitraumes
- Transparenz des internen Curriculums sollte sowohl gegenüber den Lehrenden, Lernenden und Praxisanleitern, aber auch gegenüber den aufsichtsführenden Behörden und u. a. weiteren Kooperationspartnern gewährleistet werden, wobei sowohl die Art der Dokumentation (z. B. Print- oder Onlineversion) als auch die Veröffentlichungswege (intern oder extern) einzubeziehen sind
- Austausch über das interne Curriculum mit anderen Ausbildungsstätten und Diskussionen darüber auf Kongressen (Verband deutscher Ergotherapieschulen, Ergotherapie-Kongress, ENOTHE-Tagungen, Gremientagung Hochschulverbund Gesundheitsfachberufe e. V. (HVG), u. ä.)

Weitere Maßnahmen, die zur formativen und summativen Evaluation des schulinternen Curriculums eingesetzt werden können:

- Schriftliche und mündliche Unterrichtsevaluationen nach jedem Modul
- Ausbildungsevaluation am Ende der Ausbildungszeit
- Absolventenbefragung (nach mind. einem Jahr Berufstätigkeit)
- Mündliche und schriftliche Befragungen von Praxisanleitern und Lehrenden

Interview zur Entwicklung eines internen Curriculums mit C. Aichhorn und M. Kohlhuber von der Akademie Schönbrunn



C. Aichhorn und M. Kohlhuber

1. Was bewegte Sie dazu, ein internes Curriculum für Ihre Berufsfachschule zu erstellen, bzw. Ihr bestehendes Curriculum zu überarbeiten?

Insgesamt waren wir unzufrieden mit dem vorhandenen Curriculum. Betätigung hatte noch zu wenig Bestand und wurde nicht in die praktische Ausbildung transferiert.

2. Was an Ihrem Curriculum würden Sie als „etwas Besonderes“ herausstellen?

Betätigung ist das „Herzstück“ unserer Ausbildung! Lernende werden zu Experten für Betätigung und Betätigungsanalysen. Wir legen großen Wert auf aktive Lernende, diese gestalten die neuen Schritte mit, um so auch ihr eigenes Berufsprofil zu entwickeln und Betätigung und Klientenzentrierung als zentrale Elemente der Ergotherapie zu begreifen.

3. Ihre Berufsfachschule untersteht dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus. Im Gegensatz zu anderen Bundesländern sind die Lehrpläne recht eng gefasst. Mit welchen Herausforderungen wurden und werden Sie bei der Entwicklung (und der Implementierung) Ihres internen Curriculums konfrontiert?

Der Rahmen ist durch den Lehrplan enger gesteckt, aber bei genauem Recherchieren ergeben sich Spielräume und Möglichkeiten, die man sich trauen muss zu nutzen:

Veränderungsprozesse starten heißt Handeln! Hier ist es wichtig ALLE Beteiligten ins Boot zu holen, d.h. viel Austausch mit Anleitern, Kollegen und Lernenden. Bedenken müssen Raum haben und ernst genommen werden, gemeinsame Kompromisse gefunden und Erfolge gefeiert werden ☺. Nur mit dieser Begeisterung kann der Funke überspringen...

4. Gibt es etwas, dass Sie beim nächsten Mal anders machen würden/bzw. was haben Sie im Vergleich zur Vorversion verändert?

Nein, wir sind davon überzeugt, dass es gut war, in der Vorbereitung der praktischen Ausbildung angefangen zu haben (Top down). Durch die Veränderung des Praktikumsberichts wurde für alle Beteiligten, besonders für den Klienten ersichtlich, wie gewinnbringend und zielführend der ergotherapeutische Prozess auf Basis von Betätigung ist: Der Klient bestimmt sein Betätigungsanliegen und erarbeitet mit Hilfe der Betätigungsanalyse gemeinsam mit dem Ergotherapeuten einen individuellen Ziel- und Maßnahmenplan. (Top down)

Diese eindeutigen Erfolge und die damit verbundene Begeisterung erfasste sowohl die Lernenden als auch die Anleiter.

Das Curriculum befindet sich nach wie vor in der Weiterentwicklung mit allen Beteiligten (auch den Lernenden), besonders was die Portfolioarbeit als Lernentwicklungsprozess auf Basis von Betätigung und Klientenzentrierung betrifft.

5. In welchem Zeitraum wurde Ihr internes Curriculum entwickelt und implementiert?

Seit dem Frühjahr 2014 befinden wir uns in einem Entwicklungsprozess, der ab Herbst 2014 in ersten Teilen (Bericht) implementiert wurde. Dieser Prozess ist für uns noch nicht abgeschlossen.

6. Welche Voraussetzungen müssen Ihrer Meinung nach für einen gelingenden Schulentwicklungsprozess gegeben sein?

Für einen gelingenden Entwicklungsprozess sind für uns mehrere Ebenen entscheidend:

- Eine gemeinsame Wissensbasis (Für uns war das eine Weiterbildung für alle Dozenten und viele Anleiter zum Thema Betätigung, Klientenzentrierung und Betätigungsanalyse → Hieraus entstand ein gemeinsamer Veränderungswunsch!)
- Große Offenheit und Entscheidungsfreudigkeit auf Leitungsebene, etwas verändern zu dürfen
- Eine innere Motivation und Lust auf Veränderung im gesamten Team
- Vier Phasen: Ideensammlung, strukturierte Zusammenfassung, Ausprobieren und Evaluieren → Diese Phasen sind wiederkehrende Prozesse und hier braucht man im Team gute Kommunikationsstrukturen und Konflikt- und Kritikfähigkeit
- EINE gemeinsame Sprache zum Thema Betätigung und Klientenzentrierung (Hierbei war für uns sehr hilfreich, dass unser gesamtes Team einen OTIPM- Kurs besucht hat.)
- Anleiter und Lernende permanent in die Curriculumentwicklung mit einzubeziehen!

7. Wer war an der Entwicklung beteiligt? Welche Auswirkungen auf die Teamentwicklung hatte dieser Prozess an Ihrer Berufsfachschule?

An der Entwicklung waren das gesamte Dozententeam einschließlich Schulleitung, alle Anleiter und alle Kurse beteiligt. Diese Entwicklung ist durchgehend positiv. Es entstand viel Austausch und Bewusstsein füreinander. Insgesamt gibt es jetzt ein gemeinsames Verständnis für Ergotherapie auf Basis von Betätigung und Klientenzentrierung über alle Fachbereiche hinweg, wie z. B. mit einem einheitlichen Praxisbericht, der nicht mehr nach Fachbereichen unterscheidet.

8. Was geben Sie anderen Institutionen mit auf den Weg, um ein internes Curriculum zu implementieren?

Unserer Meinung nach ist Mut zu Veränderung notwendig. Es sollte in der Ausbildung nicht nur vermittelt werden, was in der Praxis vorkommt. Hierfür sind die Voraussetzungen aus Punkt 6 elementar. Dieser Veränderungsprozess erfordert zwar viel Zeit und Austausch, aber durch viele Beteiligte wird diese Verantwortung nicht nur gemeinsam getragen, sie macht auch allen Spaß und wir sind stolz, gemeinsam etwas verändert zu haben!

9. Was sind Ihre nächsten Schritte in der Schulentwicklung?

Nächste Schritte sind für uns die Weiterentwicklung des Lernprozessportfolios, Betätigungsanalysen sprachlich mit Hilfe von AMPS, ESI und OTIPM einheitlicher zu gestalten und das Leitbild der Schule zu aktualisieren. Gesellschaftliche Strukturen sind im Wandel, deshalb ist eine Offenheit unsererseits für die Anliegen der Anleiter und Lernenden Voraussetzung für ein modernes Curriculum.

10. Wenn Sie sich etwas wünschen dürften, was wäre das?

Wenn wir uns etwas wünschen dürften, wäre das ein Austausch mit anderen Fachschulen und Fachhochschulen, die ebenfalls Betätigung als Kernelement begreifen und in der Ausbildung der Lernenden umsetzen. Ein komplexes Verständnis und eine einheitliche Sprache zu den Themen Betätigungsorientierung, Betätigungsanalyse und Klientenzentrierung wäre uns hierbei ein großes Anliegen. Wir freuen uns über viele Dozenten, Anleiter und Lernende, die sich bei uns melden.

Interview zur Entwicklung eines internen Curriculums mit M. Bergmann und C. Klein von der Hephata Ergotherapieschule Fokus gGmbH

1. Was bewegte Sie dazu, ein internes Curriculum für Ihre Berufsfachschule zu erstellen, bzw. Ihr bestehendes Curriculum zu überarbeiten?

Die Überarbeitung des bestehenden Curriculums wurde durch verschiedene Faktoren motiviert: Zum einen war es uns wichtig, bestehende Strukturprobleme der bisherigen Ausbildung zu lösen. Diese wurden vor allem in der zeitlichen Distanz zwischen den theoretischen und praktischen Ausbildungsabschnitten gesehen. Da es aufgrund der begrenzten verfügbaren Ausbildungsstellen für die praktische Ausbildung in einem bestimmten Arbeitsbereich nicht möglich war, immer den gesamten Kurs im gleichen Bereich praktisch auszubilden, mussten immer wieder Schüler einen Teil ihrer praktischen Ausbildung in einem Arbeitsbereich machen, ohne zuvor das notwendige Wissen in ausreichendem Maß vermittelt bekommen zu haben. Dadurch lag eine hohe Verantwortung für die fachpraktische Wissensvermittlung auf Seite der praktischen Ausbilder, was wieder zu einer enormen Wissensdivergenz seitens der Auszubildenden führte. Zum anderen verlangte der Unterricht nach dem klassischen Fächerkanon eine hohe Transferleistung der Auszubildenden, die nicht immer gut gelang. Dies konnte bei einer Kursgröße von 30 Auszubildenden auch nur ganz rudimentär durch praktische Unterrichtsmethoden kompensiert werden.

Darüber hinaus war es uns schon immer wichtig, eine moderne und an neueste pädagogische und ergotherapeutische Erkenntnis ausgerichtete Ausbildung anzubieten. Vor allem sollten die Betätigungsorientierung und die Entwicklung von ergotherapeutischen Kompetenzen im Fokus der Ausbildung stehen und der eigene Kompetenzerwerb für die Auszubildenden transparenter werden. Letzteres erforderte neben der Umgestaltung der Ausbildungsstruktur auch eine Überarbeitung des pädagogischen Begleitkonzepts.

2. Was betrachten Sie als „etwas Besonderes“ bei Ihrem Curriculum?

Als besonders betrachten wir einerseits die Tatsache, dass wir in unserer Ausbildungsstruktur den klassischen Fächerkanon fast vollständig verlassen haben, um für jeden ergotherapeutischen Arbeitsbereich ein Lernfeld konzipieren zu können, in dem das relevante Fachwissen unter Einsatz sehr fachpraktischer Unterrichtsmethoden erworben werden kann. Das hat zur Folge, dass, analog zu den 6 ergotherapeutischen Arbeitsbereichen, jeder Auszubildende 6 Lernfelder durchläuft. Diese Lernfelder sind unterteilt in einen fachpraktischen Theorieblock von 6-7 Wochen und den direkt daran anschließenden Praxisblock von 8-10 Wochen.

Da immer 3 Lernfelder parallel angeboten werden, kann der fachpraktische Unterricht in 10er Gruppen stattfinden. Dadurch ist gewährleistet, dass praktische Unterrichtsmethoden zum Einsatz kommen können und jeder Auszubildende den Praxisblock im passenden Arbeitsbereich absolvieren kann. Wodurch ein für uns optimaler Theorie-Praxis-Transfer gewährleistet wird und jeder Auszubildende mehr praktische Erfahrungen innerhalb der Ausbildung sammeln kann. Gerade diese enge Verknüpfung von Theorie und Praxis in allen 6 Arbeitsbereichen sehen wir als absolute Besonderheit.

Des Weiteren empfinden wir die deutliche Ausrichtung der Ausbildung auf den Kompetenzerwerb und die strukturierte Arbeit der Auszubildenden an ihren Kompetenzen mit Hilfe des Portfoliokonzeptes als Besonderheit. Damit dies gut gelingt, ist eine enge Begleitung der Auszubildenden seitens der Lehrkräfte notwendig. Dafür wurde von uns ein Mentoringkonzept entwickelt. Jedem Auszubildenden wird von Ausbildungsbeginn an ein Mentor zugewiesen, der ihn in seinem Kompetenzentwicklungsprozess eng begleitet.

3. Mit welchen Herausforderungen wurden und werden Sie bei der Entwicklung (und der Implementierung) Ihres internen Curriculums konfrontiert?

Eine besondere Herausforderung stellte die Einbeziehung und Schulung der an der Umsetzung beteiligten Akteure – Lehrerkollegium und praktische Ausbilder – dar. Um eine breite Akzeptanz zu gewährleisten, musste zumindest gemeinschaftlich ein grober Rahmen gestrickt werden. Die konkrete Ausarbeitung wurde dann von zwei Personen durchgeführt, die die Ergebnisse dann ins Lehrerteam zurücklaufen ließen. Das bedeutete konkret, dass die Kollegen im neuen Ausbildungsablauf und in der Handhabung bestimmter Instrumente geschult wer-



C. Klein und M. Bergmann

den mussten und jeder sehr eigenverantwortlich sein Lernfeld beschreiben und im Zuge der Implementierung auch organisieren musste. Da es sich bei der Neugestaltung des Curriculums um eine komplexe und grundlegende Veränderung handelte, gab es gerade in der Übergangsphase zwischen altem und neuem Ausbildungskonzept einige Reibungsverluste.

Besonders schwierig war es die praktischen Ausbilder für die Neugestaltung zu begeistern und an alle die neuen Abläufe zu vermitteln, da es bei über 120 praktischen Ausbildungsstätten unmöglich ist, alle Akteure an einen Tisch zu bekommen. So gab es zu Beginn der Umsetzung noch viele Unklarheiten, die sich erst im Laufe der kommenden Jahre nach und nach auflösten.

Es gab auch einige Stellen, die mit der Verkürzung der praktischen Ausbildungsphasen auf 8-10 Wochen zugunsten der 6 statt üblicherweise 4 Praxisblöcke nicht einlassen konnten und somit aus unserem Pool ausschieden. Eine weitere und kontinuierliche Herausforderung besteht in der Planung des Ausbildungsablaufs für parallel 3 Kurse. Hier muss auf räumliche und personelle Rahmenbedingungen geachtet werden, was eine hohe logistische Anforderung darstellt. Es muss relativ weit in die Zukunft geplant werden, was wenig Flexibilität im Notfall (z.B. bei längerer Krankheit eines Kollegen während einer Fachunterrichtsphase) ermöglicht.

Darüber hinaus mussten durch den regelmäßigen Evaluationsprozess immer wieder Anpassungen vorgenommen werden, die dann wieder an alle beteiligten Akteure vermittelt werden mussten. Ein schier endloser Prozess...

Ebenso stellt die Einarbeitung neuer Mitarbeiter eine Herausforderung dar, da die Ausbildungsstruktur zunächst sehr kompliziert erscheint.

4. In welchem Zeitraum wurde Ihr internes Curriculum entwickelt und implementiert?

Die ersten Ideen für eine Neuausrichtung des Curriculums entstanden nach dem Besuch des COTEC-Kongresses 2007 in Irland. Die Ausarbeitung des Curriculums erfolgte im Rahmen einer Diplomarbeit in 2008. Zu diesem Zeitpunkt begann auch die Implementierungsphase. Seither wurden alle Prozesse regelmäßig evaluiert und angepasst. In 2015 erfolgte die letzte grundlegende Überarbeitung mit Neuformulierung der Kompetenzen sowie Einführung des Portfolio- und Mentoringkonzeptes.

Nach wie vor finden weiterhin Evaluationen und daraus resultierende Anpassungen statt.

5. Welche Voraussetzungen müssen Ihrer Meinung nach für einen gelingenden Schulentwicklungsprozess gegeben sein?

Eine Hauptvoraussetzung ist die bedingungslose Bereitschaft zur Veränderung und das Lösen von alten Strukturen bei allen Beteiligten. Darüber hinaus muss das Curriculum von der Basis aus entstehen und darf nicht von der Leitung aufgesetzt werden, da die Umsetzung nur dann gelingen kann, wenn alle Akteure von einem neuen Ausbildungskonzept überzeugt sind und dieses mittragen.

Es sollten klare und differenzierte Ausgabenverteilungen und Verantwortlichkeiten innerhalb des Kollegiums bestehen, damit jeder seinen Beitrag leisten kann.

Besonders die „Hauptentwickler“, die viel Zeit und Arbeit in die Entwicklung und Ausarbeitung gesteckt haben, müssen die Bereitschaft zur kritischen Reflexion mitbringen und akzeptieren, dass bei der Umsetzung nicht alles sofort reibungslos ablaufen kann.

Gerade die praktische Umsetzung unseres Curriculums verlangt von jeder Lehrkraft einen hohen Arbeitsaufwand und ein hohes Maß an Verantwortlichkeit, was nicht adäquat vergütet wird. Somit wäre die Umsetzung ohne „Herzblut“ und Idealismus nicht möglich.

6. Wer war an der Entwicklung beteiligt? Welche Auswirkungen auf die Teamentwicklung hatte dieser Prozess an Ihrer Berufsfachschule?

Die ersten Ideen und der grobe Rahmen für die Neuausrichtung entstanden im Lehrerteam und wurden im Rahmen einer Diplomarbeit ausgearbeitet, wobei jedoch auch hier jede Lehrkraft schon für die inhaltliche Ausarbeitung der Unterrichtsinhalte für den jeweiligen Arbeitsbereich verantwortlich war. Die Evaluation und Weiterentwicklung lag dann in der Verantwortung von zwei Personen, die den weiteren Prozess (durch Ausscheiden von Mitarbeitern in veränderter Konstellation) bis heute steuern.

Auswirkungen auf die Teamentwicklung: Die Auseinandersetzung mit Implementierungsprozessen innerhalb des Teams erfuhr eine deutliche Sensibilisierung und der Bedarf an klaren, regelmäßigen und verbindlichen Kommunikationsstrukturen wurde deutlich.

Da die Implementierung nur dann funktionieren kann, wenn alle Kollegen das Konzept gleichermaßen tragen und gerade das pädagogische Begleitkonzept gleichförmig umsetzen, kam es immer wieder zu deutlichen Auseinandersetzungen, wenn dies nicht der Fall war, was auch zu einem „Gefälle“ innerhalb der Teamstruktur führte. Dies konnte jedoch im Rahmen von Supervisionen abgemildert werden.

Als besonders positive Wirkung ist hervorzubringen, dass innerhalb des Teams eine hohe Identifikation mit dem Ausbildungskonzept entstand und das Gefühl, Teil von etwas „Besonderem“ zu sein, das Gemeinschaftsgefühl intensiviert.

7. Was würden Sie beim nächsten Mal anders machen /bzw. was haben Sie im Vergleich zur Vorversion verändert?

Besonders wichtig ist es, mit einer gewissen Gelassenheit an ein solches Projekt zu gehen und zu akzeptieren, dass diese Implementierungsprozesse und Anpassungen einfach ihre Zeit brauchen, damit niemand auf der Strecke bleibt. Mit dieser Erfahrung würden wir das Zeitfenster, innerhalb dessen Entwicklung und Umsetzung erfolgen soll, deutlich vergrößern.

Veränderungen im Vergleich zur Vorversion: Es gab innerhalb der letzten Jahre grundlegende Veränderungen in Bezug auf den Ausbildungsablauf, Zuordnung der einzelnen Unterrichtsinhalte und -fächer zu Lernfeldern, die Kompetenzformulierung und Modularisierung, die Ausgestaltung der praktischen Ausbildung (hier Entwicklung eines Phasenmodells), die Einführung von Kompetenznachweisinstrumenten und Entwicklung des pädagogischen Begleitkonzeptes (Mentoring) sowie die Einführung einer Lernberatung.

8. Was geben Sie anderen Institutionen mit auf den Weg, um ein internes Curriculum zu implementieren?

Ein großzügiges Zeitfenster einplanen, die Entwicklung des Curriculums sollte intrinsisch motiviert sein und nach dem bottom-up-Prinzip erfolgen, sich von Kritik, der langen Implementierungszeit und ständigen Anpassungsprozessen nicht entmutigen lassen, regelmäßige Evaluation durchführen und sich an neusten sichern, den Mut haben, auch unkonventionelle Wege zu gehen, und überzeugt sein von dem, was man tut.

9. Was sind Ihre nächsten Schritte in der Schulentwicklung?

Aktuell stecken wir gerade in den Vorbereitungen für unseren ersten berufs- und ausbildungsbegleitenden Studiengang in Kooperation mit der Hogeschool Zuyd in Heerlen, welcher Ende September startet.

Parallel dazu soll der Auftrag der praktischen Ausbilder in Bezug auf den Theorie-Praxis-Transfer mehr in den Fokus rücken. Hier entstehen gerade ein Schulungskonzept und Maßnahmen, wie man diese besser zur Teilnahme an solch ausbildungsrelevanten Fortbildungen motivieren kann.

Darüber hinaus arbeiten wir im Hinblick auf die Betätigungsorientierung schon länger an der Neugestaltung der Unterrichte zu den ergotherapeutischen Mitteln und der Anpassung der entsprechenden staatlichen Prüfung.

Des Weiteren überarbeiten wir unser Projektkonzept, um innerhalb der verschiedenen Projekte das Arbeitsfeld der gemeinwesenorientierten Ergotherapie noch besser bedienen zu können und den Auszubildenden mehr Möglichkeiten zu geben, an der Entwicklung bestimmter Kompetenzen zu arbeiten.

10. Wie lautet Ihre Antwort auf die Frage, die Sie hier selbst formulieren möchten? (Wenn Sie sich etwas wünschen dürften, was wäre das?)

Wir wünschen uns mehr Begeisterung für und Interesse an der Entwicklung neuer Ausbildungskonzepte und deren Förderung und weniger Beschränkungen durch vorgesetzte Behörden und arbeiten weiter darauf hin, dauerhaft eine der innovativsten Ergotherapieschulen in Deutschland zu sein.

4 Checkliste zur Selbsteinschätzung

Folgende Checkliste können Sie zur Entwicklung, Implementierung und Evaluation Ihres internen Curriculums nutzen.

| | | Check |
|----|--|--------------------------|
| 1 | Das interne Curriculum wurde verantwortlich geplant, koordiniert und durchgeführt. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Projektmanagementmethoden (z. B. SCRUM, kollaboratives Projektmanagement, Projektstrukturplan etc.) wurden eingesetzt ▪ ein Steuerungsteam wurde definiert ▪ externe Experten unterstützen (temporär) den Prozess | <input type="checkbox"/> |
| 2 | Das interne Curriculum berücksichtigt umfassend die Bedingungen und Ressourcen der Ausbildungsstätte <ul style="list-style-type: none"> ▪ Umweltbezug (Verortung, regionale Einbindung) ▪ Anzahl der Lehrenden und Lernenden ▪ Wochenstunden und Verteilung pro Ausbildungsjahr ▪ Räumliche, personelle, sachliche und finanzielle Ausstattung ▪ Lernortkooperationen | <input type="checkbox"/> |
| 3 | Das interne Curriculum ist mehr als ein Rahmenlehrplan und beinhaltet Lernergebnisse (Learning Outcomes), Lehr-/Lernformen sowie die Prüfungsformen | <input type="checkbox"/> |
| 4 | Der Ausbildungsablauf ist in Modulen dargestellt <ul style="list-style-type: none"> ▪ Thema/Inhalt ▪ Formulierung der Learning Outcomes ▪ Lehr-/Lernformen ▪ Prüfungsformen ▪ Workload/Stundenumfang ▪ Zeitpunkt des Moduls ▪ Vernetzung zu anderen Modulen ▪ Theorie-Praxis-Theorie Transfer | <input type="checkbox"/> |
| 5 | Bei der Formulierung der Learning Outcomes auf Modulebene wurden taxonomische Kriterien und Systematiken berücksichtigt | <input type="checkbox"/> |
| 6 | Die praktische Ausbildung wurde im internen Curriculum der Schule berücksichtigt | <input type="checkbox"/> |
| 7 | Die Erlangung beruflicher Handlungskompetenz wird durch begleitende Fördermaßnahmen unterstützt | <input type="checkbox"/> |
| 8 | Das interne Curriculum bietet den Lernenden und Lehrenden genügend Freiräume für die Gestaltung ihrer Lernprozesse | <input type="checkbox"/> |
| 9 | Die Transparenz des internen Curriculums ist gewährleistet gegenüber z.B. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lernenden ▪ Lehrenden ▪ Praxisanleitern ▪ Aufsichtsführende Behörde ▪ Kooperationspartnern | <input type="checkbox"/> |
| 10 | Teilbereiche des Curriculums (einzelne Module, Lehrveranstaltungen etc.) wurden vor der Implementierung modellhaft erprobt | <input type="checkbox"/> |
| 11 | Evaluations- und Qualitätssicherungsmaßnahmen wurden im Curriculum verankert z.B. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Einbindung von Experten ▪ Externe Begutachtung ▪ Benchmarking ▪ Peer-Review | <input type="checkbox"/> |
| 12 | Evaluationszeitraum und Aktualisierungsrhythmus wurden festgelegt | <input type="checkbox"/> |
| 13 | Es findet ein regelmäßiger Austausch zum internen Curriculum statt, z.B. im Rahmen von <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gremien der Berufsfachschulen und Hochschulen ▪ Ergotherapie-Kongressen (z.B. DVE, WFOT) ▪ ENOTHE-Tagungen | <input type="checkbox"/> |

Weiterführende Quellen

- Anderson L. W, Krathwohl D. R (eds.). *Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing*. New York: Longman, 2001
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. *Deutscher Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen*. <https://www.dqr.de/content/2325.php> (05.07.2017)
- Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (Hg.). *Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen Struktur – Zuordnungen – Verfahren – Zuständigkeiten*. 2013. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2013/131202_DQR-Handbuch__M3_.pdf (22.02.2017)
- Deutscher Verband der Ergotherapeuten e. V. (DVE). *Die Ausbildungsstandards des DVE*. 2004. <https://www.dve.info/resources/pdf/aus-weiterbildung/qualitaetsicherung/280-v09-113-a/file> (17.11.2016)
- Deutscher Verband der Ergotherapeuten e. V. (DVE). *Empfehlungen des Deutschen Verbandes der Ergotherapeuten e. V. (DVE) zur Einrichtung primärqualifizierender ergotherapeutischer Studiengänge*. 2016. <https://dve.info/resources/pdf/aus-weiterbildung/empfehlungen/2338-empfehlungen-zur-einrichtung-von-studiengaengen/file> (17.11.2016)
- Deutscher Verband der Ergotherapeuten e. V. (DVE). *Entwurf eines neuen Gesetzes über den Beruf der Ergotherapeutin und des Ergotherapeuten (Ergotherapeutengesetz, ErgThG)*. 2016. <https://www.dve.info/resources/pdf/aus-weiterbildung/entwurfe-zu-gesetzlichen-grundlagen/2921-entwurf-ergthg/file> (03.07.2017)
- Ergotherapeuten-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung vom 2. August 1999 (BGBl. I S. 1731), die zuletzt durch Artikel 15 des Gesetzes vom 18. April 2016 (BGBl. I S. 886) geändert worden ist. <https://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/ergthaprv/gesamt.pdf> (21.02.2017)
- Ergotherapeutengesetz vom 25. Mai 1976 (BGBl. I S. 1246), das durch Artikel 17a des Gesetzes vom 23. Dezember 2016 (BGBl. I S. 3191) geändert worden ist. <https://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bearbthg/gesamt.pdf> (21.02.2017)
- Erpenbeck J., von Rosenstiel L. *Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, 2007
- Europäische Gemeinschaften (Hg.). *Europäische Kommission. Der europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*. Belgien. 2008. http://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/brochexp_de.pdf (22.02.2017)
- Falk J, Kerres A. *Lernfelder in der Pflegeausbildung. Leitfaden zur handlungsorientierten Unterrichtsgestaltung*. Weinheim: Juventa-Verlag, 2006
- Hochschule für Gesundheit Bochum. *Bachelorstudiengang Ergotherapie. Modulhandbuch*. 2013. https://www.hs-gesundheit.de/fileadmin/user_upload/Redakteure/pdfs/Studierendenservice/Pruefungen/ergotherapie-mhb-amtlich.pdf (05.07.2017)
- Hochschulverbund Gesundheitsfachberufe e. V. (Hg.). *Stubner B, Rübiger J, Warnke A, Walkenhorst U, Lenk B, Koppetsch S. Interdisziplinärer hochschulischer Qualifikationsrahmen für die therapeutischen Gesundheitsfachberufe in der Ergotherapie, Physiotherapie und Logopädie*. 2013. http://www.hv-gesundheitsfachberufe.de//dokumente/FQR_ThGFB_%20HVG_2014_final.pdf (02.07.2017)
- Hunziker M, Willenegger A, Erhart Y. *Basler Schulen im Wandel. Qualitätsmanagement als Gestaltungsressource für Veränderungsprozesse*. 2012. www.edubs.ch/dienste/pz/dokumentensammlung/dokumente-bereich-schulentwicklung/Broschüre_QM_Ressource_20121.pdf (05.07.2017)
- Kalcher T, Martin O. *Trigon Entwicklungsberatung. Aber die Ursache liegt in der Zukunft*. 2009. http://trigon.at/mediathek/pdf/downloads/08_abenteuer_entwicklung/AberdieUrsacheliegtinderZukunft.pdf (06.07.2017)
- Klemme B (Hg.). *Lehren und Lernen in der Physiotherapie*. 1. Auflage. Stuttgart: Georg Thieme Verlag, 2012
- Knigge-Demal B, Hundeborn G. *Leitfaden zur Entwicklung und Einführung modularisierter Curricula in beruflichen Bildungsgängen der Altenpflege*. 2011. http://www.dip.de/fileadmin/data/pdf/material/Mod_05_Handlungsleitfaden-Modularisierung.pdf (05.07.2017)
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung LI (Hg.). *Handreichung. Auf dem Weg zum schulinternen Curriculum – Ein Leitfaden*. 2011. <http://li.hamburg.de/contentblob/3123652/ea259f7b44019d861e10d72161a91f9f/data/pdf-handreichung-schulinternen-curriculum.pdf> (22.02.2017)
- Landesinstitut für Schule (Hg.). *Vom Bildungsplan zum schulinternen Curriculum. Ein Handbuch für Fachkonferenzen*. 2009. www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/15_handbuchschucu_teil1_weiss_akt.pdf (22.02.2017)
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hg.). *ABC des schulinternen Curriculums. Leitfaden zur Erarbeitung eines schuleigenen pädagogischen Handlungskonzeptes auf der Basis des Rahmenlehrplans für die Jahrgangsstufen 1 – 10 in Berlin und Brandenburg*. 2016. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulentwicklung/schic/Das_ABC_des_schulinternen_Curriculums_Endfassung.pdf (22.02.2017)
- Longrée A, Junge I. *Das DVE-Bildungskonzept. Ergotherapie und Rehabilitation*. 2014, 12, 32-35. <https://dve.info/aus-und-weiterbildung/bildungskonzept/bildungskonzept-als-download/file> (17.11.2016)
- Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen. *Staatlich anerkannte Ergotherapieschulen in NRW. Empfehlende Ausbildungsrichtlinie*. 2007. http://www.mgepa.nrw.de/mediapool/pdf/pflege/pflege_und_gesundheitsberufe/ausbildungsrichtlinien/ausbildungsrichtlinien-ergotherapieausbildung-nrw.pdf (21.02.2017)
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Baden-Württemberg (Hg.). *Leitfaden zur lösungsorientierten Schulentwicklung*. 2015. http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKewiM6-XJvvHUAhWDwxQKHVdLDx8QFggjMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.rsschenkensee.de%2Findex.php%2Fcomponent%2Fk2%2Fitem%2Fdownload%2F3509_9d2341b6f-5cd0f4a555f8dd718027d5f&usq=AFQjCNETV_LEcTr4sZTzCNJTOOnHo_D4LQ (05.07.2017)
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.). *Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen*. 2014. http://www.mk.niedersachsen.de/download/93067/Orientierungsrahmen_Schulqualitaet_in_Niedersachsen (21.02.2017)

- Sächsisches Staatsministerium für Kultus. Lehrpläne für die Berufsfachschule Ergotherapeut/Ergotherapeutin. Berufsbezogener Bereich, Klassenstufen 1 bis 3.2012. http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp_bfs_ergotherapeut_2004_2012.pdf?v2 (21.02.2017)
- Schermutzki M. Learning outcomes – Lernergebnisse Begriffe, Zusammenhänge, Umsetzung und Erfolgsermittlung. www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-03-Material/schermutzki_learning_outcomes.pdf (21.05.17)
- Schewior-Popp S. Handlungsorientiertes Lehren und Lernen in Pflege- und Rehabilitationsberufen. Stuttgart: Thieme Verlag, 1998.
- Schewior-Popp S. Lernsituationen planen und gestalten. Handlungsorientierter Unterricht im Lernfeldkonzept. Stuttgart: Thieme Verlag, 2005
- Senatsverwaltung für Gesundheit, Soziales und Verbraucherschutz Berlin. Berliner Lehrplan für die Ergotherapie-Ausbildung. 2003. https://www.berlin.de/sen/gesundheits/_assets/themen/gesundheitsberufe/lehrplan_ergotherapie.pdf (21.02.2017)
- Tumuscheid K. Überleben im Projekt. 10 Projektfällen und wie man sie umgeht. München: Redline Verlag, 2007
- Universität Deusto (Hg.). Tuning Project: Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Occupational Therapy. Bilbao, 2008
- Universität Freiburg, Abteilung Hochschuldidaktik (Hg.). Kompetenzorientiert Lehren. Studiengang-/Curriculumentwicklung und Lehrveranstaltungs-konzeption. 2016. <https://www.hochschuldidaktik.uni-freiburg.de/dateien/ThemendossierKOLehre> (21.02.2017)
- Walkenhorst U. Studiengangentwicklung-von der Idee zum Curriculum. 2017. https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/impuls_Nr.13_mit_Links.pdf (05.07.2017)
- World Federation of Occupational Therapists (Hg.). Revidierte Mindeststandards für die Ausbildung von Ergotherapeuten 2002. Australien, 2002
- Wunderlich A. Learning-Outcomes ‚lupenrein‘ formulieren. Steckbrief TH Köln. 2016. https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/hochschule/profil/lehre/steckbrief_learning_outcomes.pdf (05.7.2017)

Arbeitshilfen

- Universität Hohenheim. Hörstück: Ziele und Aufgaben der Curriculumentwicklung. <https://didaktikblog.uni-hohenheim.de/2015/10/hoerstueck-ziele-und-aufgaben-der-curriculumentwicklung/#more-1427> (06.07.2017)
- Hochschule Bremen. Kompetenzorientierung-Folge 1: Toolbox zur Beschreibung von Lernergebnissen (learning outcomes). http://www.hs-bremen.de/mam/hsb/koowb/DidaktikLehre/toolbox1-learning_outcomes.pdf (06.07.2017)
- <https://wb-web.de/wissen/lehren-lernen/lernziele-und-lernergebnisse.html>
- SMA. Social Media Akademie. 10 Projektmanagement Tools, die Ihren Alltag erleichtern. <http://www.socialmediaakademie.de/blog/10-projektmanagement-tools-die-ihren-alltag-erleichtern/>(06.07.2017)

Herausgeber:
**Deutscher Verband der
Ergotherapeuten e.V. (DVE)**

Postfach 2208
76303 Karlsbad
Telefon 07248 9181-0
Telefax 07248 9181-71
E-Mail info@dve.info
www.dve.info

Alle Angaben ohne Gewähr.
Stand: Juli 2017