

e c o n c e p t

in Zusammenarbeit mit U. Fraefel, Pädagogische Hochschule Zürich

Im Auftrag der
Hochschule Soziale Arbeit Luzern



Evaluation Bachelor Soziale Arbeit

Zusammenfassung

Erarbeitet durch:



Forschung, Beratung, Projektmanagement

Lavaterstrasse 66, 8002 Zürich

Tel. + 41 44 286 75 75 Fax. +41 44 286 75 76

email: econcept@econcept.ch

www.econcept.ch

AutorInnen:

Yvonne Kaufmann

Bettina Wapf

Urban Fraefel

dipl. Natw. ETH, NDS in Evaluation Uni Bern, **e c o n c e p t**

lic. phil. I, Politologin, **e c o n c e p t**

Prof. lic. phil., Dozent für Bildung und Erziehung,

Pädagogische Hochschule Zürich PHZH

Dateiname:

805_be_zusammenfassung.doc

Speicherdatum:

29. August 2007

Inhalt

1	Gegenstand und Auftrag.....	1
2	Methodik.....	2
3	Unser Evaluationsverständnis.....	3
4	Ergebnisse der Evaluation.....	3
5	Folgerungen und Empfehlungen.....	6

1 Gegenstand und Auftrag

Die Hochschule für Soziale Arbeit (HSA) Luzern hat im Studienjahr 05/06 im Rahmen des Bologna-Prozesses das Bachelor-Curriculum zum ersten Mal umgesetzt. **Gegenstand der Evaluation** ist der erste Studienabschnitt (Grundstudium und erster Teil des Hauptstudiums) des Bachelors mit den entsprechenden Pflichtmodulen. Von Interesse ist insbesondere die Studierendentätigkeit im Rahmen dieser ersten Ausbildungsabschnitte.

Das **Ziel** der Evaluation besteht darin, Erkenntnisse zu gewinnen, wie die Pflichtmodule des Bachelor-Studiums optimiert werden können. Die Evaluation dient der Stabilisierung und Verbesserung dieser Pflicht-Module und der gesamten Struktur des Curriculums. Ziel des gesamten Bachelor-Studiums ist die Berufsbefähigung der Studierenden. Dieses Ziel steht als inhaltlicher Mittelpunkt der Evaluation, mit dem Bewusstsein, dass der Gegenstand der Evaluation nicht das gesamte Studium umfasst.

Die Pflichtmodule des Grundstudiums und des Hauptstudiums I sollen hinsichtlich der folgenden **Evaluationsfragestellungen** überprüft werden:

1	Inwieweit legen die Pflichtmodule und die weiteren Curriculumselemente die fachlichen Grundlagen für den erfolgreichen Aufbau (erste Stufe) der Berufsbefähigung der Studierenden in der Praxis (Praktikum bzw. begleitete Praxis und Projekt)?
1a	Abbildung der Kompetenzen durch Leistungsnachweise (VT, TZ, BB) Inwieweit bilden die Leistungsnachweise in den Pflichtmodulen die angestrebten Learning Outcomes der Module bzw. die zentralen Kompetenzen ab? Inwieweit leisten die Leistungsnachweise in den Pflichtmodulen einen Bezug zur Berufsbefähigung?
1b	Umsetzung Pflichtmodule (VT, TZ, BB) Inwieweit fördert das Lernsetting in den Pflichtmodulen die Selbstverantwortung für die Lernprozesse bei den Studierenden? Inwieweit dienen die Unterlagen dem Kompetenzaufbau der Studierenden? Welche Qualität der Unterlagen ist sichtbar? Wie wird die Ilias-Plattform (e-learning) in den Pflichtmodulen umgesetzt und inwieweit unterstützt dies die Studierenden beim Praxistransfer?
1c	Transfer Theorie-Praxis im Vollzeit- bzw. Teilzeit-Modus (VT, TZ) Wie werden die Studierenden mit den Pflichtmodulen auf die Berufspraxis vorbereitet? Wie gelingt den Studierenden der Transfer in die Berufspraxis (Praktikum, Projekt)?

1d	Transfer Theorie-Praxis im berufsbegleiteten Modus (BB) Wie schaffen die Studierenden im berufsbegleiteten Modus den Transfer Theorie-Praxis? (In der heutigen berufsbegleiteten Struktur machen die Studierenden den grössten Teil der Praxisausbildung parallel zum Grundstudium.) Wie gut können diese berufsbegleitend Studierenden die nachfolgenden Pflichtmodule in ihre Praxis umsetzen?
2	Welche Sicht haben die PraxisausbilderInnen auf die Pflichtmodule und das Praktikum?
2.1	Wie ist das Kompetenzprofil als Grundlage für den Kompetenzaufbau bei den PraxisausbilderInnen verankert und wie könnte der fachliche Austausch und die Kooperation gefördert werden?
2.2	Inwieweit kann die Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Praxisorganisationen optimiert und die Kooperation weiterentwickelt werden?

Tabelle 1: Gliederung der Evaluationsfragestellungen

Zusätzlich wird eine Würdigung des Kompetenzprofils des Bachelors aus Sicht des Evaluationsteams vorgenommen.

2 Methodik

Im Rahmen der Evaluation wurden die verfügbaren Dokumente des Bildungsgangs analysiert – insbesondere der Studienführer, das Kompetenzprofil und die Modulführer der Pflichtmodule – und folgende eigene **Datenerhebungen** durchgeführt:

- Explorative halb-strukturierte Interviews mit Modulverantwortlichen, Studierenden und PraxisausbilderInnen
- Online-Befragungen aller Dozierenden, Studierenden und PraxisausbilderInnen des Bachelors
- Gruppendiskussionen mit Dozierenden zu ausgewählten Ergebnissen der Analyse der Leistungsnachweise

Es wurden nur jene Dozierende und PraxisausbilderInnen in die Evaluation einbezogen, welche im Rahmen der Pflichtmodule des Grundstudiums und/oder des Hauptstudiums I unterrichten bzw. bereits Studierende des Bachelors betreut haben.

Die mündlich Befragten haben offen, vollständig und selbstkritisch auf die gestellten Fragen geantwortet. Der **Rücklauf** der online befragten Zielgruppen (Voller-

hebungen) ist mit 58% bis 68% gut. Wir erachten deshalb die Aussagekraft der erhobenen Daten als hoch.

3 Unser Evaluationsverständnis

Ein Evaluationsauftrag beinhaltet gleichsam definitionsgemäss eine kritische Sicht auf den Evaluationsgegenstand. Da man, wie das Sprichwort sagt, "nur aus Fehlern klug wird", ist diese Grundhaltung im Hinblick auf das Lernen auch sinnvoll. Die Personen, deren Tätigkeitsbereiche evaluiert werden, haben naturgemäss eine andere Perspektive. Für sie mag die kritische Sicht der Evaluation manchmal übertrieben oder einseitig sein.

Die hinterfragende Sicht der Evaluation birgt deshalb die Gefahr, dass die kritischen Aspekte in der Berichterstattung überwiegen und die positiven Aspekte zu wenig Erwähnung finden. Das Evaluationsteam ist sich dessen bewusst und versucht Gegensteuer zu halten, auch wenn der Grundtenor der Aussagen kritisch sein muss.

4 Ergebnisse der Evaluation

Zusammenfassend kommt die Evaluation zum Schluss, dass Studierende und Dozierende den Bachelor-Studiengang gesamthaft betrachtet mehrheitlich positiv beurteilen und als gute Vorbereitung für die Berufsbefähigung erachten. Nach Meinung der PraxisausbilderInnen gelingt es den HSA-Studierenden insgesamt relativ gut, die an den HSA erworbenen Kompetenzen in der Praxis umzusetzen. Als insgesamt überzeugend erweist sich der Weg, den die HSA bei der notwendigen Modularisierung beschritten hat, indem Inhalte, Kompetenzerwartungen und Strukturen klar definiert und kommuniziert werden.

Die Umsetzung des Bachelor-Studiengangs Soziale Arbeit an der HSA Luzern hat insgesamt die erwarteten Entwicklungen eingeleitet, wenn auch weiter daran gearbeitet werden muss und die gesteckten Ziele noch nicht erreicht sind. Die Evaluationsfragestellungen können wie folgt beantwortet werden:

Abbildung der Kompetenzen durch die Leistungsnachweise (1a)

In der Konzeption, Durchführung und Auswertung der Leistungsnachweise ist insgesamt eine hohe Gewissenhaftigkeit und Professionalität zu erkennen, was

sich in der *Transparenz der Leistungserwartungen*, der *konsequenten Unterscheidung von formativer und summativer Beurteilung* sowie im *Klären der Bezugsnorm* niederschlägt. Das *Einhalten von Qualitätsstandards (Gütekriterien) der Kompetenzerfassung* ist ebenfalls weitgehend gegeben. Einschränkungen sind zu machen bei Reliabilität, Validität, Ökonomie und Timing.

Demgegenüber sind eine Reihe von konzeptionellen Problemfeldern auszumachen, die die Qualität der Leistungsnachweise insgesamt beeinträchtigen:

- Unangemessene Dominanz formaler Kompetenzen bei der Beurteilung, insbesondere „Wissenschaftliches Arbeiten“, Selbstrepräsentation und Medieneinsatz, teilweise bedingt durch wiederholtes Bewerten von Formalem in den Kriterienrastern der Leistungsnachweise. Überprüfungsinstrumente für die komplexen und personalen Kompetenzen werden vergleichsweise wenig genutzt.
- Überprüfungsdefizit von Sozialkompetenzen, auch dort, wo sich soziale Prozesse in Beurteilungssituationen abspielen (Gruppenarbeiten). Sozialkompetenz wird zwar summarisch gefordert, aber kaum trainiert noch bewusst überprüft.
- Problematischer Anspruch, pro Modul mehrere Kompetenzbereiche zu überprüfen: Sammelnoten pro Modul lassen kaum Aussagen über Stärken und Defizite in einzelnen Kompetenzen zu.
- Keine konsistente Leistungsüberprüfung für Kompetenzen, die kumulativ über eine längere Zeit erworben werden: Da die Leistungsnachweise ausschliesslich modulbasiert abgelegt werden, fehlen Formen und Gefässe für eine Überprüfung des kontinuierlichen Kompetenzerwerbs.

Umsetzung Pflichtmodule (1b)

Die Vernetzung und inhaltliche Abstimmung der Pflichtmodule innerhalb des Grundstudiums sowie zwischen Grundstudium und Hauptstudium I ist nicht optimal. Dies hat Auswirkungen auf den Theorie-Praxis Transfer der Studierenden.

Das Vermitteln der Lerninhalte in verschiedenen **Lernsettings** ist grundsätzlich positiv und fördert die Selbstverantwortung für die Lernprozesse bei den Studierenden. Die Studierenden beurteilen die verschiedenen Lernsettings im Hinblick auf ihren Kompetenzerwerb gesamthaft betrachtet ziemlich positiv; sie erachten jedoch – wie auch die Dozierenden – die Gewichtung der Lernsettings als eher nicht angemessen für den Erwerb der geforderten Kompetenzen. Die starre Aufteilung in KS, AS und SS ist nicht in allen Modulen sinnvoll, da gewisse Inhalte

nur unzureichend im AS oder SS vermittelt werden können. Eine modulspezifische Ausgestaltung der Lernsettings wäre zielführender.

Die Qualität der **Modulführer** ist insgesamt gut. Für die Studierenden ist der Modulführer eine hilfreiche und verlässliche Informationsquelle über den Inhalt und den Ablauf der Module sowie deren Leistungsnachweise. Im Hinblick auf eine optimale Abbildung der Kompetenzen durch die Leistungsnachweise sollten die Learning Outcomes auf Modulebene überarbeitet werden.

Die HSA hat an **ILIAS** den Anspruch einer e-learning Plattform. Dies ist jedoch noch nicht erreicht, da ILIAS in den Pflichtmodulen mehrheitlich zur Dokumentenverwaltung verwendet wird. Damit ILIAS die Studierenden beim Theorie-Praxis Transfer unterstützen kann, ist ein sukzessiver Ausbau von ILIAS hin zu einer e-learning Plattform anzustreben.

Transfer Theorie-Praxis im Vollzeit- bzw. Teilzeit-Modus (1c)

Die Vorbereitung der VZ/TZ-Studierenden auf das Berufspraktikum ist im Bereich der Fach- und Methodenkompetenzen ungenügend. Die VZ/TZ-Studierenden erhalten wichtige praxisrelevante Fach- und Methodenkompetenzen erst während oder teilweise auch erst nach dem Praktikum vermittelt. So müssen gewisse Fach- und Methodenkompetenzen von den PraxisausbilderInnen zu Beginn des Berufspraktikums vermittelt werden.

Den VZ/TZ-Studierenden gelingt daher in ihrem Praktikum nur ein beschränkter Theorie-Praxis Transfer. Für eine verbesserte Vorbereitung der VZ/TZ-Studierenden auf das Praktikum ist eine Vorverschiebung von praxisrelevanten Fach- und Methodenmodulen zu prüfen.

Transfer Theorie-Praxis im berufsbegleitenden Modus (1d)

Da die begleitete Praxis für die BB-Studierenden bereits nach dem 2. Semester einsetzt, weisen die BB-Studierenden tendenziell eher noch grössere Mängel in den Fach- und Methodenkompetenzen auf als die VZ/TZ-Studierenden.

Aufgrund der limitierten Vorkenntnisse von methodischen und fachlichen Aspekten kann bei den BB-Studierenden nur ein beschränkter Theorie-Praxis Transfer stattfinden. Für eine verbesserte Vorbereitung der BB-Studierenden auf die begleitete Praxis ist ein späterer Beginn der berufsbegleiteten Praxis (bspw. ab 6. Semester) zu prüfen.

Sicht der PraxisausbilderInnen auf die Pflichtmodule und das Praktikum

Das Kompetenzprofil wird von den PraxisausbilderInnen grundsätzlich positiv aufgenommen. Für die Arbeit als PA relevanter ist aber der Beurteilungsraster, welcher aus dem Kompetenzprofil abgeleitet ist. Dieser Beurteilungsraster sollte aus Sicht der PA gestrafft werden, da eine Beurteilung von so vielen Learning Outcomes Schwierigkeiten bereitet.

Die heutige Zusammenarbeit zwischen der HSA und den PA ist gut. Optimierungsbedarf gibt es in erster Linie bei der Information der PA durch die HSA zu neusten Entwicklungen über den Studiengang bzw. zu praxisrelevanten Punkten. Diese meist schriftlichen Informationen werden als zu umfangreich und als zu wenig aufeinander abgestimmt empfunden. Zudem werden teilweise dieselben Informationen mehrmals verschickt.

Die anderen genannten Bedürfnisse der PA sind sehr heterogen. Es gibt PA, die wünschen sich einen vermehrten fachlichen Austausch bzw. eine stärkere Einbindung bei der Entwicklung des Studiengangs, andere finden die zeitliche Belastung jetzt schon hoch. Aus den Befragungen kann somit diesbezüglich kein akuter Handlungsbedarf abgeleitet werden. Um diesen unterschiedlichen Ansprüchen der Praxis gerecht zu werden, schlagen wir der HSA vor, bei der nächsten Informationsrunde der PA gezielt nachzufragen, wer Interesse an einem fachlichen Austausch bzw. einer Mitarbeit in einer Arbeitsgruppe hat.

5 Folgerungen und Empfehlungen

Steuerung Gesamtsystem (Master, Bachelor, evtl. andere Bildungsgänge)

Grundsätzlich sind die qualitativen Unterschiede von Bachelor- und Master-Studiengang in den Dublin Descriptors (2004) beschrieben. Dieser Unterscheidung ist im vorliegenden Kompetenzprofil für den Studiengang Bachelor Soziale Arbeit noch zu wenig Rechnung getragen. Es wurden Maximalstandards formuliert, was dazu führt, dass zurzeit für den Bachelor zu hohe Massstäbe gelten und der Erwerb der jeweiligen Kompetenzen unrealistisch ist. Zudem wird die allfällige Erarbeitung eines Kompetenzprofils auf Masterebene erschwert.

Zweifellos gibt es eine Reihe von Kompetenzen, die von Bachelor-Studierenden in keiner Weise erwartet werden, wohl aber von Master-AbgängerInnen, denn die Tätigkeitsfelder von Master- und Bachelor-AbgängerInnen unterscheiden sich vermutlich prinzipiell. Es gibt aber auch Kompetenzen, die von Bachelor- und Master-AbsolventInnen gleichermaßen, wenngleich in unterschiedlicher Tiefe,

erworben werden sollen. Es wäre daher zu klären, welche Kompetenzen generell für die Berufsfelder Soziale Arbeit und Soziokultur gelten.

Hier könnte ein übergeordnetes Kompetenzprofil „Berufsfeld Sozialarbeit“ bzw. „Berufsfeld Soziokultur“ entwickelt werden. Pro Learning Outcome auf Ebene Kompetenzprofil könnten dann verschiedene Niveaus definiert werden. Danach könnte festgelegt werden, welches Niveau pro Learning Outcome auf der Ebene Bachelor bzw. Master erreicht werden müsste. In den einzelnen Modulen der Studiengänge könnten dann die Learning Outcomes weiter detailliert werden. Danach müsste koordiniert werden, welche Learning Outcomes in welchen Modulen schwergewichtig erworben werden sollten.

Grundsätzliche Feststellungen bezüglich Gesamtkonzeption des Bachelors

Im Rahmen der Leistungsnachweise der Pflichtmodule werden die Selbst- und Sozialkompetenzen kaum überprüft. Bei Einstieg ins Praktikum bzw. der begleiteten Praxis sind diese Kompetenzbereiche aber bei den Studierenden ausgebildet. Die diesbezüglichen Erwartungen der Praxis werden durch die Studierenden mehrheitlich erfüllt. Die Methodenkompetenzen werden in den Leistungsnachweisen überdurchschnittlich abgedeckt. Hier orten die Befragten aber das grösste Defizit bei Eintritt ins Berufspraktikum bzw. der begleiteten Praxis. Daraus schliessen wir, dass die Inhalte der einzelnen Module besser aufeinander abgestimmt werden müssen.

Optimierung der Kompetenzüberprüfung und der Leistungsnachweise

Die formalen Kompetenzen werden bei der Beurteilung der Leistungsnachweise überbewertet. Dieses Problem könnte z.B. so gelöst werden:

In einem Modul des Grundstudiums wird das wissenschaftliche Arbeiten eingeführt, geübt und geprüft. In allen folgenden Leistungsnachweisen ist formale Korrektheit nur noch eine Annahmebedingung; wenn formale Korrektheit nicht gegeben ist, werden Arbeiten nicht zur Beurteilung entgegengenommen.

Im Rahmen der Leistungsnachweise werden zurzeit nicht alle Kompetenzen überprüft. Da keine Gewichtung der Learning Outcomes vorhanden ist, kann es sein, dass zentrale Kompetenzen nicht überprüft und somit nicht erworben werden. Auf dieses Problem sind folgende Antworten denkbar:

Schwer zu überprüfende Kompetenzen werden nicht geprüft und sollen in obligatorischen Präsenzveranstaltungen, Trainings usw. aufgebaut werden, ausgehend von der Time-on-Task-Annahme, dass der Kompetenzaufbau desto grösser ist, je mehr Zeit dafür aufgewendet wird.

Die Beurteilung der Leistungsnachweise wird in die vier Bereiche Sozial-, Selbst-, Methoden- und Fachkompetenz aufgeteilt. Je nach Modul wird der Leistungsnachweis mit 1 bis 4 Noten versehen. Als Bedingung für die Diplomierung wäre eine minimale Punktzahl in jedem Bereich zu definieren.

Die Module beschränken sich in der Kompetenzüberprüfung auf einen Bereich; in Absprache unter den Modulen ist dafür zu sorgen, dass alle Bereiche angemessen überprüft werden.

Hinsichtlich der Fragmentierung von Kompetenzerwerb und -überprüfung durch die Modularisierung bieten sich grundsätzlich drei Perspektiven an:

Mentoring-Ansatz: *Der individuelle Lernzuwachs wird von Dozierenden beobachtet, die einzelne Studierende über längere Zeit begleiten.*

Curricularer Ansatz: *Ein konsistenter kumulativer Kompetenzaufbau und eine präzise Überprüfung des Kompetenzerwerbs werden durch die Abstimmung der Learning Outcomes über die Module hinweg sichergestellt. Modulverantwortliche und Dozierende nachfolgender oder paralleler Module müssen sich absolut im Klaren sein, auf welchen Voraussetzungen sie aufbauen können.*

Portfolio-Ansatz: *Die Dokumentierung und Reflexion des Kompetenzerwerbs wird gänzlich den Studierenden überlassen. Sie kommentieren fundiert ihren Lernstand und ihre Defizite in einem Portfolio, das über die gesamte Ausbildungszeit hinweg geführt werden muss. Portfolii sind nach heutigem Wissensstand desto wirksamer, je intensiver sie von Dozierenden wahrgenommen und kommentiert werden. Das Portfolio hat eine formative Funktion, kann am Schluss der Ausbildung aber auch zur summativen Beurteilung herangezogen werden.*

Umsetzung der Pflichtmodule

Die Evaluation hat bei der Konzipierung der Pflichtmodule Defizite aufgezeigt, die dazu führen, dass die Studierenden ungenügend auf das Berufspraktikum bzw. die begleitete Praxis vorbereitet werden.

Die Pflichtmodule sollten untereinander inhaltlich besser abgestimmt werden, so dass einzelne Learning Outcomes nicht über- bzw. unterrepräsentiert werden. Die zeitliche Abfolge und die inhaltliche Abstimmung der Pflichtmodule sollte unter dem Blickwinkel eines Gesamtsteuerungskonzeptes erfolgen.

Die Gewichtung der Lernsettings sollte flexibel gehandhabt werden. Eine Lockerung des Pensenschlüssels ist zu prüfen. Da die zu verwendenden Ressourcen pro Modul vorgegeben sind, sollten die Modulverantwortlichen über die Anteile und Vergütungen von KS, AS, und SS in ihrem Modul frei entscheiden können (Globalbudget).

Die Modulführer sind für Studierende und Dozierende handlungsleitend. Die HSA sollte eine Straffung und Priorisierung der zu erreichenden Learning Outcomes im Modul(führer) vornehmen, um so Transparenz zu schaffen hinsichtlich den pro Modul tatsächlich vermittelten Learning Outcomes.

ILIAS sollte zu einer umfassenden e-Learning Plattform ausgebaut werden. Mittels interaktiven Steuerungselementen wie z.B. Diskussionsforen und Online-Tests könnten die Studierenden beim Praxistransfer unterstützt werden. Dafür sollten den Dozierenden die notwendigen finanziellen und zeitlichen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Theorie-Praxis-Transfer

Ein wesentlicher Faktor von Missbehagen im Zusammenhang mit den Praktika dürfte in den unterschiedlichen Erwartungen liegen: Studierende haben ein Kompetenzdefizit und ein hohes Lernbedürfnis, während seitens der Praxis ein solides Mass an Kompetenz gewünscht wird. Zudem sind die Anforderungen / Bedürfnisse subjektiv geprägt und vom Praktikumsplatz abhängig, was für eine Differenzierung der Anforderungen spricht. Mögliche Optimierungen:

Zielvereinbarungen vor den Praktika zwischen Studierenden, PA und MentorIn: MentorIn und Studierende machen eine Standortbestimmung und legen die Entwicklungsziele fest; PA legen die Anforderungen und Entwicklungsschancen im Praktikum dar. Gemeinsam werden realistische Ziele vereinbart.

Als Ausgangspunkt für die Zielvereinbarung dient der Beurteilungsraster (der das Kompetenzprofil spiegelt). Studierende, PA und MentorIn müssen indessen eine sinnvolle und ausgewogene Auswahl von Anforderungen treffen, die dem Lernstand der Studierenden und den situativen Gegebenheiten des Praktikums Rechnung trägt; nur diese ausgewählten Kompetenzen werden im Laufe des Praktikums und am Schluss beurteilt.

Die Vorbereitung der Studierenden auf das Berufspraktikum bzw. die begleitete Praxis ist noch ungenügend. Die fehlende Fach- und Methodenkompetenz führt zu einem suboptimalen Theorie-Praxis Transfer der Studierenden.

Für die verbesserte Vorbereitung der VZ/TZ-Studierenden ist eine Vorverschiebung praxisrelevanter Fach- und Methodenmodule zu prüfen oder ein späterer Praktikumsbeginn in Betracht zu ziehen. Bei den BB-Studierenden empfiehlt es sich, den Beginn der begleiteten Praxis auf einen späteren Zeitpunkt anzusetzen (bspw. ab dem 6. Semester).

Der Beurteilungsraster für die Praxis sollte gestrafft werden, so dass vor, während und nach dem Praktikum bzw. der begleiteten Praxis eine Standortbestimmung/ Zieldefinition anhand des Beurteilungsrasters vorgenommen werden kann.

Zusammenarbeit / Austausch HSA - PraxisausbildnerInnen

Die grosse Mehrheit der PA ist mit dem heutigen Austausch zwischen der HSA und den PA zufrieden. Die Information der PA ist jedoch suboptimal. Inwiefern ein fachlicher Austausch mit der HSA bzw. eine Mitarbeit bei der Entwicklung von Ausbildungsinhalten von den PA erwünscht ist, kommt aus den Befragungen nicht klar heraus.

Die periodischen schriftlichen Informationen der PA sollten auf das Wesentliche beschränkt werden. Doppelspurigkeiten sollten vermieden werden. Eine Zusammenfassung bzw. Übersicht im Begleitbrief über die abgegebenen Unterlagen wäre hilfreich. Falls neue Versionen von Dokumenten verschickt werden, sollte klar angegeben werden, welche Dokumente ersetzt werden.

Die HSA sollte den PA die Möglichkeit geben, an der Entwicklung des Bachelors mitarbeiten zu können. Es könnte beispielsweise bei der nächsten Informationsrunde ein Aufruf gemacht werden, dass sich diesbezüglich Interessierte an die HSA wenden können.

Um den wirklichen Bedarf an fachlichem und inhaltlichem Austausch herauszufinden, sollte die HSA zusätzlich zu den Kick-Off-Veranstaltungen einen Informations- und ERFA-Event anbieten. Bei einer genügenden Nachfrage könnte ein solcher Event jährlich stattfinden.