



Alice Salomon Hochschule Berlin
University of Applied Sciences

„Alice Salomon“- Hochschule
für Sozialarbeit und Sozialpädagogik Berlin
Soziale Arbeit, Gesundheit, Erziehung und Bildung

Projektbericht

Projekt Health Care Professionals Abschlussbericht

2. Förderphase

Veröffentlicht auf aliceOpen, dem Publikationsserver der Alice Salomon Hochschule Berlin im Oktober 2020.



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Health Care Professionals –
Bachelor Interprofessionelle
Versorgung und Management (HCP)

Förderkennzeichen: 160H22043

Health Care Professionals – Bachelor Interprofessionelle Versorgung und Management (2. Förderphase)

Projektleitung

Prof. Dr. Theda Borde
Prof. Dr. Elke Kraus

Projektkoordination

Dr. Eva-Maria Beck

Projektmitarbeiterinnen

Christine Blümke
Linda Geppert
Wibke Hollweg



Dieses Werk steht unter der [Lizenz Creative Commons Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International \(CC BY-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Health Care Professionals –
Bachelor Interprofessionelle Versorgung und Management (HCP)

Abschlussbericht

2. Förderphase

Bund-Länder-Wettbewerb

„Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“

Förderkennzeichen: 16OH22043

Projektzeitraum: 01.02.2018 – 30.09.2020 (Förderphase 2)

Projektleiterin: Prof. Dr. Theda Borde

„Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, und Forschung unter dem Förderkennzeichen 16OH22043 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Autor/bei der Autorin.“

31.8.2020

Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis.....	2
Abbildungsverzeichnis.....	2
I. Einführung.....	3
1. Aufgabenstellung.....	3
2. Voraussetzungen der Durchführung.....	5
3. Planung und Ablauf.....	6
4. Wissenschaftlicher und technischer Stand.....	12
4.1 Nutzung vorhandener Strukturen.....	12
4.2 Verwendete Fachliteratur und Dokumentationsdienste.....	13
5. Zusammenarbeit mit anderen Stellen.....	14
II. Darstellung des Projektverlaufs.....	15
1. Verwendung der Zuwendungen.....	15
1.1 Analysen zur Evaluation und Weiterentwicklung des Studienangebotes.....	16
1.2 Studienangebot.....	32
1.3 Begleitende Maßnahmen.....	36
1.4 Resümee Forschungsfragen.....	40
1.5 Umsetzung von Gender Mainstreaming.....	42
1.6 Qualitätsmanagement.....	42
1.7 Vernetzung.....	43
1.8 Verstetigung des Studiengangs.....	45
2. Wichtigste Positionen des zahlenmäßigen Nachweises.....	46
3. Notwendigkeit und Angemessenheit geleisteter Arbeit.....	47
4. Voraussichtlicher Nutzen und Verwertungsplan.....	49
5. Fortschritte im Vorhaben.....	49
6. Publikationen und Vorträge 2014 - 2020.....	51
7. Literatur Endbericht.....	58

Tabellenverzeichnis

<i>Tabelle 1: Geplante Arbeitsschritte nach Projektantrag</i>	6
<i>Tabelle 2: Begleitforschung</i>	11
<i>Tabelle 3: Ausgewählte Items aus der Modulbefragung der Studierenden</i>	17
<i>Tabelle 4: Lehrendenbefragungen</i>	20
<i>Tabelle 5: Logbucheintragen Lehrzeiten pro Woche</i>	23
<i>Tabelle 6: Bewertung Kompetenzweiterentwicklung im Arbeitsfeld</i>	25
<i>Tabelle 7: Anpassungen im IGo Studiengang auf Grundlage der Rückmeldungen der Studierenden</i>	26
<i>Tabelle 8: Anerkennungsmodule, Stand 27.01.2017</i>	37

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: Zeitstrahl 2. Förderphase</i>	9
<i>Abbildung 2 Literaturstruktur des Projekts</i>	14
<i>Abbildung 3: Befragung zu Veränderungen am Arbeitsplatz</i>	25
<i>Abbildung 4: Aufbau Studiengang IGo</i>	33
<i>Abbildung 5: Fortlaufende Studienübersicht Jahrgang WiSe2020/21</i>	35
<i>Abbildung 6: SPO Nr. 01/2020 vom 27.01.2020</i>	37

I. Einführung

1. Aufgabenstellung

Die Gesundheitsfachberufe befinden sich in Deutschland in einem Akademisierungsprozess, der gesundheits- und bildungspolitisch als erforderlich und wichtig erachtet wird. Der Wissenschaftsrat (2012) begründet die Notwendigkeit der akademischen Ausbildung u.a. mit dem demografischen und epidemiologischen Wandel und den damit gestiegenen Anforderungen an wissenschaftlich fundierter Qualifizierung. Gesellschaftlicher Wandel vollzieht sich kontinuierlich, was stete Anpassung von Qualifizierung bedeutet und so „Lebenslanges Lernen“ begründet. Der Wissenschaftsrat (2012) hält fest, dass derzeit weniger als 5% der Therapeut/innen (Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie) und Pflegekräfte ein auf ihren Beruf bezogenes Studium absolviert haben und fordert, diese Quote auf 10-20% anzuheben, damit der Bedarf an qualifizierten Fachkräften im Gesundheitswesen in Zukunft gedeckt werden kann. Darüber hinaus haben sowohl der Sachverständigenrat für die Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen (SVR 2007) als auch der Wissenschaftsrat (2012) ausdrücklich die Notwendigkeit betont, dass die Gesundheitsberufe, die in der Versorgungspraxis miteinander kooperieren, auch interprofessionell ausgebildet werden sollten, d.h. neben ihren fachspezifischen Kompetenzen sollen sie Kompetenzen erwerben, die zu einer Stärkung der interprofessionellen Zusammenarbeit beitragen.

Gleichzeitig empfiehlt der Wissenschaftsrat (2019) die Entwicklung digitaler Lehr-/Lernformate für zeitlich und örtlich flexible Studienformate an Hochschulen für berufsbegleitende Studiengänge, Weiterbildung und lebenslanges Lernen. Dem gesellschaftlichen Bedarf und der Nachfrage steht deutschlandweit nur ein geringes Angebot für aufstiegsorientierte Beschäftigte im Gesundheitswesen gegenüber, die sich in ihrem eigenen Beruf akademisch weiterqualifizieren und Beruf und Studium verbinden möchten. Es gibt nur vereinzelt Fernstudienangebote an privaten Hochschulen, an staatlichen Hochschulen sind weder onlinebasierte Studiengänge im Gesundheitsbereich noch Studiengänge, die interprofessionell ausgerichtet sind, in nennenswerter Zahl vorhanden.

Ziel des Projektes war es, diese Lücke zu schließen und einen berufsbegleitenden onlinebasierten Bachelorstudiengang mit innovativen wissenschaftsbasierten Lehrmodulen zu entwickeln und zu implementieren. Der Schwerpunkt liegt dabei auf interprofessioneller Zusammenarbeit und Praxisentwicklung: **„Bachelor Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“, kurz IGo.**

Unter interprofessioneller Zusammenarbeit wird eine, einander wertschätzende und sich ergänzende, patienten_innenorientierte Zusammenarbeit unterschiedlicher Berufsgruppen im Gesundheitswesen verstanden im Sinne einer, der Situation der Patient_innen angemessenen Gesundheitsversorgung (Antoni, 2010; Kälble, 2004; Zwarenstein, 2009). Erfolgreiches Arbeiten in interprofessionellen Teams bedeutet interprofessionelle Kompetenzen ausgebildet zu haben (CIHC, 2010). International beschriebene interprofessionelle Teilkompetenzen, sind das Kennen und Abgrenzen der Rollen und Verantwortlichkeiten im interprofessionellen Team, eine effektive und wertschätzende Kommunikation, sowie Patienten_innenorientierung, Teamarbeit, Reflexion, Ethik und teamorientierte Führung (IPEC, 2011; CHIC, 2010; Wilhelmsson et al., 2009; Wood, et al., 2009; Walsh et al., 2005). Alleine diese Auswahl zeigt, wie komplex die Anforderungen an jede_n Einzelne_n eines interprofessionell arbeitenden Teams sind.

In der ersten Förderphase ging es vorrangig darum, das fachliche und organisatorische Konzept für den Studiengang zu entwickeln auf der Grundlage empirisch gewonnener und bedarfsbezogener Erkenntnisse. Diverse Untersuchungen und Befragungen wurden dazu durchgeführt:

- Identifikation von studierwilligen und -fähigen Personengruppe(n) und ihrer studienbezogenen Beratungs- und Unterstützungsbedarfe in der Studieneingangsphase sowie im Studienverlauf;
- Identifikation eines optimalen Formates für den berufsbegleitenden Studiengang und die im Studium zu vermittelnden Qualifikationen aus Sicht von Arbeitgeber_innen, der Studieninteressierten und Expert_innen;
- Identifizierung von möglichen Studienschwerpunkten und Entwicklung von berufsübergreifend und berufsspezifisch relevanten Lernzielen und –inhalten;
- Entwicklung innovativer Module, die das Studium mit der Berufspraxis verknüpfen und den Wissenstransfer zwischen Lehre, Forschung und Praxis ermöglichen;
- Auswertung der Erfahrungen mit vergleichbaren nationalen und internationalen Studiengängen, insb. zur Didaktik von E-Learning gestützten Gesundheits-Studiengängen, zum ‚richtigen‘ Verhältnis von Präsenz- und Online-Studium sowie Konzipierung von Weiterbildungsangeboten in online-teaching für Lehrende.

In der zweiten Förderphase ging es darum, die Funktionalität des entwickelten Studiengangs zu prüfen und nach bestimmten Gesichtspunkten zu evaluieren:

- Studierbarkeit (workload, flexible Lernzeiten)

- Interprofessioneller Kompetenzzugewinn
- Angemessenheit der digitalen Instrumente und ihr didaktischer Einsatz
- Technische Ausstattung
- Struktur- und Organisationsangemessenheit
- Lehrbarkeit
- Angemessene Anleitung in den Online-Lehr- und Lernprozessen
- Identifikation im interprofessionellen Studierendenverbund
- Einbettung in den Hochschulbetrieb
- Aktualität von Modulhalten
- Theorie - Praxis - Austausch
- Nachhaltigkeit von Modulen

Die Evaluationsergebnisse flossen direkt in den kontinuierlichen Optimierungsprozess ein.

Im Zuge der Überprüfung der interprofessionellen Kompetenzweiterentwicklung wurden, unter Einsatz eines identischen standardisierten Fragebogens, die erhobenen Daten aus dem Onlinestudiengang IGo verglichen mit denen des Präsenzweiterbildungsangebotes, entwickelt von der Universität Osnabrück als Teilprojekt des KeGL-Verbundprojektes.

2. Voraussetzungen der Durchführung

Voraussetzung für die Evaluation mit Pilotstudierenden und Weiterentwicklung des Studiengangs war die Anbahnung der Implementierung des Studiengangs an der Alice Salomon Hochschule Berlin. So wurde IGo in den Berliner Hochschulvertragsverhandlungen 2016 als grundständig ländergefinanziertes Bachelor - Studiengang ab WiSe 2020 ausgewiesen. In Zusammenarbeit mit der Hochschulverwaltung und dem Rektorat wurde sichergestellt, dass die erfolgreich absolvierten Studienanteile während der Projektlaufzeit nach deren Beendigung als regulär erworben anerkannt werden und eine nahtlose Übernahme der Pilotstudierenden als regulär Studierende erfolgt. Die Pilotphase an sich und die notwendigen Ordnungen (Studien- und Prüfungsordnung (SPO), Zugangs- und Zulassungsordnung) wurden vom Akademischen Senat der Hochschule bzw. von der Senatsverwaltung für Wissenschaft mit Gültigkeit bis einschließlich Sommersemester 2020 positiv verabschiedet. Eine endgültige Zulassung des Studiengangs erfolgte Februar 2020 nach erfolgreicher Evaluation und positivem externen Gutachten.

3. Planung und Ablauf

Entsprechend der Zielsetzung wurden die Arbeitsschritte konzipiert, wie in den nachfolgenden Aufstellungen (Tab.1, Abb. 1) dargestellt.

Tabelle 1: Geplante Arbeitsschritte nach Projektantrag

Arbeitsschritt	Inhalt	Beteiligte	Ergebnisse
Schritt 1 Akquise und Beratung mögliche „Probestudierende ¹ “, Arbeitgeber_innengespräche, Web-Seite für den Studiengang	Öffentlichkeitsarbeit Gespräche mit Praxispartner_innen Beratungssprechstunden	Projektleitung- Wiss. Mitarbeit HS: Web-Seite	Gewinnung und Information von Studieninteressierten aus der angesprochenen Zielgruppe, Web-Seite zum Studienangebot
Schritt 2 Gewinnung von Lehrenden, Ausschreiben von Hochschullehrer_innenstellen, Durchführung Berufungsverfahren	Ausschreibungstexte entwerfen, Anträge an Gremien, Beteiligung an Berufungsverfahren Bewerbungsgespräche	Hochschulleitung Lehrende Wiss. Mitarb.	Besetzung der für den Studiengang neu ausgeschriebenen Hochschullehrer_innenstellen ab WiSe 2020/21 Lehraufträge
Schritt 3 Schulung und Beratung Lehrender in online-Teaching in der Pilotphase	Durchführung des Schulungsprogramms	Alle Lehrenden im Studiengang Wiss. Mitarb.	Lehrende sind vertraut im (interaktiven) Umgang mit der Lernplattform/Software
Schritt 4 Zulassungs-, Studien-, Anrechnungs- und Prüfungsordnungen erstellen und Organisation des Studienbeginns	Ordnungen erstellen, den Hochschulgremien zur Beschlussfassung vorlegen Studien- und Lehrpläne erstellen Einbezug der Hochschulverwaltung (z.B. ComZ, Raumvergabe, LSF, Immatrulationsamt)	Projektleitung Wiss. Mitarb. Lehrende	Veröffentlichung der Ordnungen durch die Bundesländer, Musterstudienplan auf Homepage veröffentlichen Abbildung Studiengang im LSF
Schritt 5	Netzwerkentwicklung Zusammenarbeit mit Verbund Virtuelle Fachhochschule	Hochschulleitung Projektleitung Wiss. Mitarb.	Protokolle der Treffen Gemeinsame Forschung Arbeitsstrukturen

¹ Probestudierende sind Proband_innen im Sinne der Förderung.
HCP Schlussbericht 2. Förderphase 30.09.2020

Nachhaltige Strukturen mit anderen Hochschulen schaffen	Organisierung von Treffen Strukturenentwicklung		
Schritt 6 Feinplanung zur Umsetzung des Studienkonzepts	Umsetzungskonzept erstellen Verwaltung einbeziehen	Projektleitung Studierenden-Center Wiss. Mitarb.	Vorbereitung Start Studiengang
Schritt 7 Weitere Module entwickeln und implementieren	Modulentwicklung	Wiss. Mitarb. Externe Lehrende	Komplettierung der Module Vorbereitung auf Lernplattform
Schritt 8 Erprobung der Onlinemodule und Begleitangebote	Aufnahme „Probestudierende“ Start der Lehrveranstaltungen	(externe) Lehrende Wiss. Mitarb.	Durchführung der Module und Begleitangebote
Schritt 9 Vorarbeiten zur Akkreditierung	Recherche Online-Studiengang Akkreditierungen Vorgespräche mit Akkreditierungsagentur	Projektleitung Wiss. Mitarb.	Akkreditierungsantrag
Schritt 10 Evaluation und Auswertung semesterweise u. ggf. Verbesserungen einleiten	Begleitende Befragungen von „Probestudierenden“ und Lehrenden	Wiss. Mitarb. Externe/r Gutachter_in	Befragungsergebnisse ggf. eingeleitete Veränderungen Externes Gutachten
Schritt 11 Strategiesitzung mit Rektorat, Praxisbeiratsitzungen	Vorstellen von vorangegangenen Arbeitsergebnissen Feedback zur Modulerprobung	Projektleitung Wiss. Mitarb. Praxisbeirat Rektorat	Präsentation Protokoll
Schritt 12 Fachtagung, Projektbericht	Vorbereitung, Durchführung und Dokumentation einer zweitägigen Fachtagung Erstellung Projektbericht	Projektleitung Wiss. Mitarb. Vertreterinnen anderer Hochschulen	Dokumentation Publikation Endbericht
Schritt 13 Begleitforschung, Begleitforschung in Zusammenarbeit mit Osnabrück	Auswertung der Evaluationsergebnisse Entwicklung eines interaktiven Evaluationsinstruments	Projektleitung Wiss. Mitarb. Vertreterinnen der Uni Osnabrück	Berichte Evaluationsinstrument Publikation

Schritt 14 Anpassung der Online- lehre an technische In- novationen	Beobachtung techni- scher Entwicklungen Teilnahme an Tagungen	Wiss. Mitarb.	Modulanpassungen Berichte
--	---	---------------	------------------------------

Folgende Meilensteine sollten dabei erreicht werden (siehe Antrag):

- Vollständige Entwicklung aller Online- und Präsenz-Module (Evaluationskriterium: Modulhandbuch)
- Schulung der Lehrenden in online-teaching (Prüfkriterium: durchgeführte Schulungen/Beratungen)
- Durchführung der Online-Module mit „Probestudierenden“ und Beginn der begleitenden Evaluation (Evaluationskriterium: Evaluationsbefragungsergebnisse)
- Bildung eines Netzwerks „Gesundheit interprofessionell“ (Protokolle zur Struktur der Kooperation und Forschungsschwerpunkten)
- Auswertung und Diskussion der Evaluationsergebnisse, (Prüfkriterium: Publikation(en), Präsentation auf Fachtagung), Austausch mit Praxisbeirat) ggf. Anpassung des Studiengangskonzepts
- Vorbereitung der Übernahme des Studiengangs in das Regelangebot der Hochschulen (Prüfkriterium: Anrechnungsverfahren, Ordnungen, Beschlüsse der Hochschulgremien dazu)
- Etablierung eines Qualitätsmanagementsystems zwecks Evaluation und Qualitätssteuerung des Studiengangs (Prüfkriterium: Evaluationsinstrumente)

Mit zeitlicher Verzögerung, aufgrund eingeschränkt verfügbarer Zeitfenster der Hochschulgremien und einzuhaltender Ablaufprozesse verbindlicher Hochschulregularien, konnten die Stellenausschreibungen für eine wissenschaftliche Mitarbeiterin und mit der Hochschulleitung abgestimmten professoralen Denominationen veröffentlicht und die entsprechenden Bewerbungs- und Berufungsverfahren eingeleitet werden.

Die Projektlaufzeit konnte wegen der Covid 19 Pandemieschließung der Hochschule für Präsenztermine und damit einhergehender Modulabschlussverzögerungen um zwei Monate kostenneutral verlängert werden zum 30.09.2020.

Die Begleitforschung (Tab. 2) wurde im Rahmen des Evaluationsprozesses wie geplant durchgeführt. Die Ergebnisse führten nach entsprechender Prüfung zu unmittelbaren und mittelbaren inhaltlichen wie strukturellen Korrekturen im Studiengang IGo.

Zielgruppe	Hauptfragestellungen	Methode
Pilotstudierende IGo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wie (gut) funktioniert die Integration von Studium und Praxis im Modell des berufsintegrierenden HCP-Studiums in den ersten drei Semestern? 2. Wie (gut) funktioniert die Vereinbarkeit von Studium, Familie und Beruf? 3. Welchen Einfluss hat das Studium auf die interprofessionelle Kompetenzentwicklung? 4. Welchen Einfluss hat das Studium auf die interprofessionelle Zusammenarbeit in der Praxis? 5. Welche Bedeutung hat der wissenschaftliche Ansatz des Studiums in Hinblick auf die generelle Kompetenzentwicklung und auf die Weiterentwicklung der Praxis? 6. Welche Möglichkeiten, Chancen, Herausforderungen und Probleme sind mit dem Online-Studium bzw. der Online-Lehre verbunden? 7. Wie wird das gemeinsame Lernen von den Studierenden und Lehrenden wahrgenommen? 	<p>Standardisierte Online - Befragungen (N=33): auf Modulebene zum jeweiligen Modulabschluss.</p> <p>Feedbackrunden in den Präsenzen</p>
Pilotstudierende IGo im Vgl. mit WB-Lehrgangsteilnehmenden in Osnabrück	<ol style="list-style-type: none"> 1. Welche Faktoren im Studiengang/Weiterbildung tragen maßgeblich bei zur <ul style="list-style-type: none"> • Integration von Studium und Praxis, • Entwicklung interprofessioneller Kompetenzen • Entwicklung interprofessioneller Zusammenarbeit unter den Studierenden? 2. Wie gestaltet sich der Kompetenzerwerb? 3. Welche Rolle spielt dabei die Online- bzw. die Präsenz- Lehre? 4. Welchen Einfluss hat die Art der Lehre (Online im Vergleich zu Präsenz) auf Studierbarkeit, Vereinbarkeit von Beruf, Studium und Familie? 	<p>Standardisierte Online-Befragungen: Zu zwei Zeitpunkten (vor- und nach dem Modul „Interprofessionellen Kommunikation“</p>
Arbeitsteams der Pilotstudierenden	<ol style="list-style-type: none"> 1. Welchen Einfluss hat das Studium auf die interprofessionelle Kompetenzentwicklung? 2. Welchen Einfluss hat das Studium auf die interprofessionelle Zusammenarbeit in der Praxis? 3. Welche Bedeutung hat der wissenschaftliche Ansatz des Studiums in Hinblick auf die generelle Kompetenzentwicklung und auf die Weiterentwicklung der Praxis? 	<p>Standardisierte Papierbefragung über die Studierenden</p>
Lehrende im IGo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Welche Möglichkeiten, Chancen, Herausforderungen und Probleme sind mit dem Online-Studium bzw. der Online-Lehre verbunden? 2. Wie wird das gemeinsame Lernen wahrgenommen? 	<p>Standardisierte Onlinebefragungen auf Modulebene zum jeweiligen Modulabschluss.</p> <p>Persönliche Modulabschlussgespräche.</p> <p>Führung eines Log-Buchs im Modul zur Zeiterfassung</p>

Tabelle 2: Begleitforschung

4. Wissenschaftlicher und technischer Stand

4.1 Nutzung vorhandener Strukturen

Die Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH) bietet Moodle als Online–Lernplattform für Lehrveranstaltungen an, die, im Zuge der Digitalisierungskampagne, von einem Kompetenzteam seit SoSe 2020 auch mediendidaktisch betreut wird. Die Lehrveranstaltungen werden mit Spiegelung und nächtlicher Sicherungskopie fixiert und auf dem hauseigenen Server durch das Computerzentrum (ComZ) zur Verfügung gestellt.

Die technische Ausstattung einschließlich Support an der ASH Berlin reichten zu Beginn der Modul- und Studiengangentwicklung nicht aus, um nachhaltige kollaborative Onlinelehre dort anzusiedeln, sodass, in Absprache mit der Hochschulleitung, eine Hochschulmitgliedschaft im virtuellen Hochschulbund VFH eingegangen wurde. Über das An-Institut *on campus* des VFH stehen, neben jahrelanger Onlinelehrentwicklungserfahrung, technische Tools, 24-Stunden – Support, stabile Webkonferenzräume und ausreichend Serverkapazität zur Verfügung. Ausschlaggebend für die Verbundanbindung war auch die Nutzung und Weiterentwicklung der Lernplattform Moodle, um so eine mögliche Ausweitung der digitalen Angebote in die Hochschule hinein zu fördern, bzw. langfristig das IGo-Angebot technisch möglicherweise über die Hochschule anzubieten.

Die ASH verfügt über einen sicheren WLAN-Zugang im Hause, sodass die Studierenden in der Präsenzphase mit ihren Laptops vor Ort arbeiten können. Zusätzliche Computerarbeitsplätze stehen in zwei Computerräumen und der Bibliothek zur Verfügung. Die Bibliothek erweitert ständig ihre E-Literaturressourcen, woran die Online-Studierenden sowie die Lehrenden im Fernzugriff partizipieren können. Das Projekt ist per se an den Hochschulserver und das Inter- bzw. Intranetz angekoppelt, sodass die Studierenden online auf das Lehrverwaltungsprogramm (LSF) des Lehrbetriebsamtes zugreifen und ihren persönlichen Leistungsstatus erfahren können. Erste Erfahrungen mit Online-Studiengängen liegen in der Hochschule vor durch den Online - Studiengang Bachelor Soziale Arbeit „BASA – Online“.

Die Projektmitarbeiterinnen haben über die gesamte Laufzeit gezielt Kontakte innerhalb der ASH gepflegt, in verschiedenen Gremien und in Gesprächen mit Hochschulangehörigen verschiedener Statusgruppen sowie mit der Hochschulleitung zum Projektstand informiert und von Beginn an die Implementierung des Studiengangs angebahnt (s. Pkt. 5).

4.2 Verwendete Fachliteratur und Dokumentationsdienste

Die verwendete Fachliteratur unterteilt sich in 22 Themenfelder, die wiederum thematisch gegliedert sind, wie beispielhaft für ‚Lebenslanges Lernen‘ gezeigt wird (Abb.2).

Genutzt wurden ebenfalls die Dokumentationen der Wissenschaftlichen Begleitung, Veröffentlichungen der NEXUS Impulse für die Praxis der HRK und die Veröffentlichungen des Hochschulforums Digitalisierung. Folgende Suchmaschinen und Webseiten kamen im laufenden Prozess zum Einsatz, ebenso die Anknüpfung an wissenschaftliche Tagungen:

www.hrk.de

www.online-studium.de

www.studieren.de

www.bachelorsportal.eu

www.studis-online.de

www.fernstudiumcheck.de

www.fh-studien

www.einstieg.de

www.gesundheitsberufe.de

www.therapie-online.de

www.zeit-online Studiengangsuche

www.hanabin.kmk.org/no_cache/filter/hochschulabschluesse.html

www.physio-deutschland.de/

www.dbl-ev.de

www.logo-ausbildung.de/logopaedieschulen/hochschule/

dve.info/aus-und-weiterbildung/studiengangsuche

www.pflegestudium.de/fubersi.htm

www.hv-gesundheitsfachberufe.de/studiengaenge.php

www.hs-gesundheit.de/de/thema/die-hochschule/

















- 4.1 Lebenslanges Lernen allgemein
- 4.2 Lebenslanges Lernen Pflege_Therapie
- 4.3 Bildungspolitik
-  2019_Book_FlexibelStudierenVereinbarkeit.pdf
-  20200114_HR_Strategien der Motivierung und Rekrutierung von Lehrenden in der wWB_WEB.pdf
-  BIBB_Durchlässigkeit zw. beruflicher u. hochschulischer Bildung_2019.pdf
-  DoyCo_et_al_2017_Hochschule_digital.pdf
-  elke-bosse-stufhe-2019.pdf
-  gefsus_2018_Positionspapier.pdf
-  Glass_et_al_2020_Prozesse_der_Angebotsentwicklung.pdf
-  Glass_Moerth_2020_Gender_und_diversityensible_Gestaltung.pdf
-  Hanft_et_al_2016_Organisation_und_Management_von>Weiterbildung_und_LLL.pdf
-  Maschwitz_et_al_2018_Organisationale_Verankerung_und_Personalstrukturen.pdf
-  Nickel_Thiele_2020_Aktuelle_Entwicklungen_in_den_Projekten.pdf
-  Schwabe_et_al_2020_Studienformate_in_Modulbauweise.pdf
-  teaching_load_Müller2018_GMA.pdf
-  Thiele_Nickel_Schrand_2019_Umgang_mit_den_Beduerfnissen_heterogener_Zielgruppen.pdf
-  Wagner_et_al_2020_Strategien_der_Motivierung_und_Rekrutierung.pdf
-  Wolter_et_al_2016_Zielgruppen_Lebenslangen_Lernens_an_Hochschulen.pdf

Abbildung 2 Literaturstruktur des Projekts

5. Zusammenarbeit mit anderen Stellen

Intern

Innerhalb der Hochschule wurde intensiv mit spezifischen Verwaltungsbereichen zusammengearbeitet, damit die Pilotphase durchgeführt werden und eine Implementierung des Studiengangs als Regelangebot angebahnt werden konnte:

- Computerzentrum (ComZ)
- Qualitätsmanagement
- Lehrbetriebsamt (incl. Immatrikulationsamt, Prüfungsamt, Bereich Anerkennung außerhochschulischer Kompetenzen, Raumplanung)
- Bibliothek
- Referat Hochschulkommunikation
- Rektorat

Die Mitarbeit in den Gremien der Hochschulselbstverwaltung (z.B. Prüfungsausschuss, Lehr-Studium- Kommission (LSK), Akademischer Senat (AS) förderte den Informationsfluss und die

Akzeptanz dem Projektvorhaben gegenüber in allen an der Hochschule arbeitenden Berufs- und Statusgruppen. Auch in der zweiten Förderphase beteiligte sich eine Projektmitarbeiterin als Mitglied der an der ASH eingerichteten Arbeitsgruppe „Digitalisierung“ mit direkter Anbindung an den Prorektor für Lehre und Studium, eine weitere in der Fachbereichskommission zwecks der Neuausrichtung der Hochschulstrukturen.

In Kooperation mit dem an der ASH angesiedelten Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Innovation und Qualität in Studium und Lehre“ (ASH-IQ), das durch das gemeinsame Programm des Bundes und der Länder für bessere Studienbedingungen gefördert wird, entwickelte sich das Online-Begleit-Modul als Selbstlernkurs für wissenschaftliches Schreiben „Schreibenfit“, welches auch von den Studierenden anderer Präsenz-Studiengänge an der ASH Berlin genutzt werden kann. Auch die beiden anderen Selbstlernangebote „Journal Club und „Englisch für Gesundheitsberufe“ werden, gerade in Pandemiezeiten, von anderen Lehrenden und Studierenden der Hochschule in Anspruch genommen.

Kontinuierliche Veröffentlichungen im Hochschulmagazin „alice“ unterstützen den Bekanntheitsgrad des Studiengangs IGo.

Extern

Großen Kliniken (z.B. Charité, Vivantes, UKB) in Berlin wurde das Studienkonzept vorgestellt mit dem Erfolg, dass ein Teil der Pilotstudierenden aus diesen Kontakten hervorgingen bzw. sich auf Empfehlung der jeweiligen Leitungen für den Studienplatz bewarben.

Die Zusammenarbeit mit dem aktiven **Praxisbeirat** unterstützte das Projekt über die gesamte Förderphase hinweg mit wertvollen praxisrelevanten Aspekten, die in die Studiengangweiterentwicklung eingingen.

Zusammen mit dem KeGL-Teilprojekt an der Universität Osnabrück wurde ein **Netzwerk „Gesundheit interprofessionell“** gegründet mit derzeit 31 Netzwerkpartner_innen aus Deutschland und der Schweiz, die sich bereits vier Mal trafen. Zurzeit befindet sich eine eigene homepage im Aufbau. Ein nächstes Treffen ist für den Herbst 2020 geplant.

II. Darstellung des Projektverlaufs

1. Verwendung der Zuwendungen

Zum Wintersemester 2020/21 begann die Erprobungsphase des B.Sc. „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“ (kurz IGo) mit 43 Pilotstudierenden. Innerhalb des ersten

Semesters brachen neun Studierende das Studium vorzeitig ab, eine weitere im dritten Semester. Gründe dafür waren berufliche und/oder familiäre Belastungen bzw. persönliche Erkrankungen.

Nachfolgende Auswertungen zeigen, dass das Arbeitsniveau im Studiengang sehr hoch lag und die Terminvorgaben wenig zusätzlichen Spielraum für eine flexible Arbeitsgestaltung bot. Zusätzliche Belastungen im beruflichen und persönlichen Umfeld konnten so eher nicht kompensiert werden. Eine **Workload-Anpassung** im zweiten Semester trägt wesentlich dazu bei, dass keine weiteren Studienabbrüche zu verzeichnen sind. Die Analysen beziehen sich auf die ersten drei durchlaufenen Semester in der Pilotphase.

1.1 Analysen zur Evaluation und Weiterentwicklung des Studienangebotes

Gemäß der Forschungsfragen in der zweiten Förderphase und des zugrundeliegenden Qualitätskonzeptes zur Weiterentwicklung des Lehrangebotes, werden sowohl die Studierenden als auch die Lehrenden am Ende der Modullaufzeit zum jeweiligen Modul befragt. Darüber hinaus wurde in den Präsenzen in offener Diskussionsrunde mit den Studierenden die vergangene Onlinelernzeit reflektiert. Die Lehrenden wurden gebeten, während der Modullaufzeit ein sog. Logbuch zu führen und dort den Zeitaufwand für synchrone und asynchrone Lehraktivitäten im Modul wöchentlich zu notieren.

1.1.1 Pilotstudierendenbefragung

Die Studierenden wurden während der Pilotphase im Anschluss an jedes Modul über eine Mitteilung im *oncampus*-Moodle gebeten, an der ebenfalls in Moodle hinterlegten Evaluation der Module freiwillig und unter Anonymisierung der Daten teilzunehmen. Neben den Inhalten und zu vermittelnden Kompetenzen der Module wurde ein Schwerpunkt der Evaluation auf die Besonderheiten des Studiengangs wie das online-Format, die Mediendidaktik, der interprofessionelle Austausch und die Theorie-Praxis-Verschränkung gelegt. Die Evaluation erfolgte über EvaSys und die Beteiligung ist mit mindestens 24 Studierenden pro Modul, als relativ hoch einzustufen. Zu berücksichtigen ist hierbei, dass sich die Anzahl der Studierenden im ersten Semester des Studiums von 43 auf 33 reduzierte.

Die quantitativen Daten werden automatisch mittels SPSS V 25 ausgewertet. Die Likertskala umfasst die Antwortmöglichkeiten von 1 (trifft voll zu) bis 4 (trifft gar nicht zu). Die relevantesten modulübergreifenden Items werden als vergleichende Mittelwerte (MW) zusammengeführt (Tab. 3). Es lässt sich festhalten, dass sowohl der Theorie-Praxis-Transfer über alle Module (MW: 1,8), die Möglichkeiten des interprofessionellen Austauschs (MW: 1,7) als auch der Austausch mit Kommiliton_innen und Lehrenden über die Kommunikationsplattform (MW: 1,3) von den Studierenden sehr positiv bewertet werden. Mit Fortschreiten des Studiums ist zu erkennen, dass es kaum noch Schwierigkeiten mit der Nutzung der Lernplattform gibt und sich die HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020

Studierenden zunehmend durch die technischen Möglichkeiten in ihrem Lernen unterstützt sehen. Ein Argument dafür, wie wichtig die Einführung in die technischen Tools zu Beginn des Studiums ist, was in Form eines fünfwöchigen Moduls C1 „Lernen im digitalen Zeitalter“ gewährleistet wird. Über alle Module hinweg wird jedoch im Vergleich zu den anderen Items die Vereinbarkeit von Studium und Beruf (MW: 2,2) und die Study-Work-Life-Balance mit einem Mittelwert von 2,3 etwas schlechter bewertet.

Tabelle 3: Ausgewählte Items aus der Modulbefragung der Studierenden

Item / Modul	A1 n=41	A2 n=30	A3 n=30	A4 n=25	B2 n=27	B3 n=26	C1 n=36	C2 n=30	C3 n=30	C4 n=25	D2 n=24	D3 n=26	MW
Ich konnte Themen aus der eigenen beruflichen Praxis ins Studium einbringen	1,5	1,7	1,5	2,2	1,3	1,3	1,1	1,6	2,3	1,5	2	1,6	1,6
Ich konnte das Gelernte in der Praxis anwenden	1,9	2	1,5	2,5	1,9	1,8	1,6	2,1	2,8	1,6	2,2	2	2,0
Die unterschiedlichen Lehrformate haben mich in meinem Lernen unterstützt.	1,8	1,9	1,1	2	1,4	1,3	1,2	1,9	2,3	1,1	1,8	1,1	1,6
Die Lernplattform war einfach zu handhaben	1,6	1,1	1,1	1	1,2	1,1	1,7	1,2	1,2	1	1,2	1	1,2
Der Austausch mit Kommiliton_innen und Lehrenden war über die Kommunikationsplattform war gut.	1,4	1,3	1	1,4	1,1	1	1,5	1,3	1,8	1,2	1	1,1	1,3
Die genutzten online Lehrformate waren geeignet, die Lerninhalte zu vermitteln.	1,5	1,4	1,1	1,5	1,2	1,1	1,2	1,5	1,6	1,2	1,5	1,2	1,3
Die online Lernplattform hat mich in meinem Lernen unterstützt	1,6	1,2	1,1	1,4	1,3	1,1	1,3	1,4	1,5	1	1,5	1,1	1,3
Die technischen Möglichkeiten haben mich in meinem Lernen unterstützt.	1,7	1,5	1,2	1,4	1,6	1,3	1,5	1,7	1,4	1,2	1,5	1,3	1,4
Der Study-Work-Life-Balance?	2,6	2,3	1,6	2,5	2,6	1,8	2,1	2,2	2	1,9	3,4	2,1	2,3
Vereinbarkeit von Studium und Beruf	2,4	2,3	1,7	2,4	2,2	1,8	1,9	2,2	2,1	2	3,5	2	2,2
...der gebotenen Möglichkeit zur interprofessionellen Zusammenarbeit mit den Kommiliton_innen?	1,7	1,6	1,3	2,4	1,4	1,4	1,8	1,8	2	2	1,8	1,7	1,7

Die qualitativen Ergänzungen, welche die Studierenden in den offenen Fragen vorgenommen haben, wurden unten den Aspekten der

- Kompetenzförderung zur Interprofessionellen Zusammenarbeit,
- Kompetenzförderung im Umgang mit digitalen Medien,
- Theorie-Praxis-Verschränkung,
- Umsetzung kollaborativer Lernprozesse
- Entwicklung eines veränderten Lernverständnisses

gefiltert, damit die Inhalte ebenfalls in die Weiterentwicklung des Studiengangs einfließen konnten (s. Anhang). Hier wird deutlich, dass die Studierenden großen Wert auf den interprofessionellen Austausch innerhalb der Gruppe legen und diesen auch aktiv einfordern, falls dafür in einem Modul nicht genügend Raum gegeben wurde. Darüber hinaus wissen die Stu-

dierenden den Wert des Voneinander Lernens, durch die in der Gruppe vorhandenen Kompetenzen, zunehmend zu schätzen. Die gegenseitige Feedbackkultur innerhalb des Didaktik-Konzeptes des Studiengangs, ist auf positive Resonanz gestoßen. Die Annahme, dass sich über diese asynchrone Form des Austauschs, Perspektiven und Ansichten der anderen Professionen vermitteln und transparent machen lassen, bestätigte sich. Gleichzeitig wurde deutlich, wie wichtig im onlinebasierten Lehren- und Lernen den Studierenden auch das Feedback der Lehrenden in Bezug auf ihre Lernaktivität und ihre Beteiligung bei den zu bearbeitenden Wochenaufgaben (e-tivities) ist.

Die Verschränkung von Theorie und Praxis wird je nach Inhalten der Module und Arbeitsfeldern der Studierenden individuell unterschiedlich, aber insgesamt überwiegend positiv bewertet. Gerade im Studienstrang Wissenschaftskompetenzentwicklung lässt sich die Praxisverschränkung innerhalb des Studiums nur punktuell und eher mittelbar feststellen. So gründete z.B. ein Studierender nach Beendigung der Module Wissenschaftliches Arbeiten und Quantitative Forschungsmethoden einen Lesezirkel zu wissenschaftlichen Studien am Arbeitsplatz.

Durch den Covid19 bedingten Wegfall der Präsenzphasen 2020 an der Hochschule, konnten den Studierenden geplante praktische Umsetzungen und Erfahrungsspielräume leider nicht in der angedachten Form einer Exkursion angeboten werden. Die stattdessen stattfindenden Online-Alternativen wurden positiv bewertet, konnten den vorgesehen persönlichen Austausch aber nur teilweise ersetzen und sind in ihrer Wirksamkeit sehr viel stärker vom virtuellen Auftreten der eingeladenen Personen abhängig.

Grundsätzlich ist zu erkennen, dass die Nutzungshemmungen digitaler Medien im Laufe des Studiums abgebaut wurden und mit zunehmender Kompetenz in diesem Bereich ebenfalls aktiv die Erprobung neuer technischer Möglichkeiten und die innovative Anwendung von Kollaborationstools angewendet wird. Die einwandfreie Funktion und technische Korrektheit der Umsetzung von Aktivitäten auf der Lernplattform wird von den Studierenden, ebenso wie eine ausgeprägte Fach-, Lehr- und Medienkompetenz, bei den Lehrenden im Verlauf des Studiums als selbstverständlich vorausgesetzt.

Der Fokus der Evaluationserhebungen bzw. ihrer Ergebnisbewertung liegt im Sinne des PDCA-Zyklus nach Qualitätsmanagementkonzept des Studiengangs auf der qualitativen Weiterentwicklung des Studiengangs. In Kapitel 1.2.2 werden die vorgenommenen Anpassungen im Studiengang dargestellt.

Fazit

Die Studierenden betonen immer wieder, wie wichtig ihnen das Einbringen ihrer Berufsexpertise und weiterer erworbener Kompetenzen ist. Im Austausch der Erfahrungen aus **Praxis** in die **Wissenschaft** und umgekehrt, wird die Kluft zwischen beiden Systemen immer wieder erfolgreich überbrückt. Wissenschaft wird als sinnhafte Unterstützung des beruflichen Handelns verstanden. Die Studierenden berichten, dass sie ihr eigenes **Handeln stärker reflektieren** aber auch Arbeitsstrukturen zielführend kritisch betrachten. Dabei werden andere Berufsangehörige in ihrem jeweiligen Arbeitsprozess bewusster und auf Augenhöhe wahrgenommen.

Voraussetzung für die **Vereinbarkeit von Studium, Beruf und sozialer Lebenssituation** ist einerseits ein flexibles Lernsystem und andererseits eine klare und transparente Arbeitsstruktur- und Zeitvorgabe an der sich die Studierenden orientieren können. Der kontinuierliche Abgleich mit Arbeitsvorgaben ermöglicht es den Studierenden frühzeitig, Rat und Unterstützung anzufordern, bevor sich unüberwindbar erscheinende Berge aufhäufen. Das Konzept des **von, mit und übereinander Lernen** in Unterstützung der/des Lehrenden als Moderator_in dem persönlichen Lernprozesse wird als lernförderlich erachtet, dabei treten erstaunliche kreative Leistungen der Studierenden zu Tage. Wichtig hinsichtlich der unterschiedlichen Talente und des notwendigen Zeitaufwands ist eine ausgeglichene Mischung aus pragmatisch und kreativ lösbaren Aufgaben, einzeln oder in der Gruppe bearbeitend vorzugeben.

In Präsenz zu studieren würde, so die IGo-Studierenden in der Pilotphase, aufgrund ihrer beruflichen und sozialen Situation, nicht möglich sein. Das **Onlineformat** bietet die Möglichkeit, Lern-Anteile nachzuholen durch bspw. Aufzeichnungen von Webkonferenzen oder Wochenzusammenfassungen der bearbeiteten Themen durch die Lehrenden. Das Onlineformat erfordert neben einer klaren strukturellen Flankierung von Seiten des Studiengangs, eine hohe intrinsische Lernmotivation und Lerndisziplin, kontinuierlich alleine zu arbeiten.

1.1.2 Lehrendenbefragung

Quantitative Auswertung

Die Lehrenden werden gebeten, mit Laufzeitende ihr gelehrtes Modul hinsichtlich der Inhalte, der Struktur und der Unterstützung durch den Studiengang aus Lehrendenperspektive zu bewerten. Auch dieser Fragebogen, hinterlegt in EvaSys, wird über eine Mitteilung von *oncampus* aktiviert.

Anzumerken ist, dass die Lehrbeauftragten nicht immer auch die Entwickler_innen des entsprechenden Moduls waren und die Vorbereitung auf den Lehrauftrag und die Umsetzung im

Blended Learning Format mit Unterstützung des Projektteams erfolgte. Im Fragebogen wurden Fragen zu den Kategorien „Inhalt und Aufbau des Moduls“, „Nutzung der Lernplattform“, „Online- und Präsenzlehre“, „Prüfungsleistung“ und zu „Unterstützungsangeboten für Lehrende“ gestellt.

Die Fragebögen geben sechsstufige Likert-Skalen vor, in denen von (1) „trifft voll“ bis (6) „trifft gar nicht zu“ eine Einschätzung vorgenommen wird. Die Generierung der Online-Fragebögen und die Auswertung findet mit der Befragungssoftware EvaSys statt. Zusätzlich stehen offene Fragefelder für eine freie Beurteilung des Moduls und Verbesserungsvorschläge aus Lehrendenperspektive zur Verfügung.

In Tabelle 4 ist eine Auswahl der Ergebnisse der quantitativen Lehrendenbefragung dargestellt. Angegeben ist der Mittelwert der Ergebnisse des Rücklaufs der Befragungen von 12 Modulen aus dem 1.-3. Semester. Es konnten 12 von 12 Fragebögen ausgewertet werden.

Die Ergebnisse sind auf Grund der Mittelwertberechnungen von 12 Fragebögen als Tendenzen zu verstehen.

Tabelle 4: Lehrendenbefragungen

Inhalt und Aufbau des Moduls	MW
Die Lerninhalte sind aktuell	1,2
Die Lerninhalte bauen im Sinne einer Lernspirale aufeinander auf	1,3
Der Umfang der Lerninhalte war angemessen	1,6
Die Übungsaufgaben unterstützen die Lernziele	1,3
Die genutzten Online-Lehr-/Lernformate waren geeignet, die Lerninhalte zu vermitteln	1,0
Nutzung der Lernplattform	
Ich hatte keine Probleme mit der technischen Nutzung der Lernplattform	1,7
Die Lernplattform war einfach zu handhaben	1,3
Das Layout bzw. Design der Lernplattform war übersichtlich	1,4
Der Austausch mit Studierenden über die Kommunikationsplattform war gut	1,1
Präsenzlehre	
Die Präsenzlehre war gut auf die zuvor stattgefundene Online-Lehre abgestimmt	1,4
Das Verhältnis Online-Lehre zur Präsenzlehre war angemessen	1,3
Prüfungsleistung	
Zufriedenheit mit dem gewählten Prüfungsformat	1,1
Zufriedenheit mit der Aufgabenstellung als Prüfungsanforderung	1,2
Unterstützungsangebote für Lehrende	
Zufriedenheit mit der Unterstützung bei technischen Problemen in der Online-Lehre	1,2
Zufriedenheit mit der mediendidaktischen Unterstützung bei der Umsetzung von Lehrinhalten in das Onlineformat	1,3
Unterstützung bei der Vorbereitung der Lehre	1,3

Die Ergebnisse der Lehrendenbefragung bestätigen die Erfahrungen des Projektteams bei der Unterstützung der Lehrenden in mehrfacher Hinsicht: Bei der ersten Durchführung eines Moduls in einem vorgegebenem mediendidaktisch Lehr-/Lernkonzept benötigen die Lehrenden sowohl Unterstützung bei der mediendidaktischen und technischen Umsetzung und Problemen, die insbesondere zu Beginn auftreten können. Diese Unterstützung wurde im Sinne einer kollegialen Beratung verstanden und von den Lehrenden sehr wertschätzend angenommen. Die Zufriedenheit mit der Unterstützung vom Projektteam sowohl bei technischen als auch bei mediendidaktischen und allgemeinen Vorbereitungsmaßnahmen wurde von den Lehrenden mit einem MW von 1,3 bewertet.

Zudem sahen sich einige Lehrbeauftragte der Herausforderung gegenübergestellt, ein Modul zu lehren, das eine andere Expert_in inhaltlich entwickelt hat, so dass es vor Beginn der Lehre zu inhaltlichen Überarbeitungen kommen musste. Die Aktualität und der Aufbau der Module wurde von den Lehrenden im WM mit 1,2 bewertet. Bei einigen Modulen wurde der Umfang als zu hoch (MW 1,6) für die zur Verfügung stehende Zeit eingeschätzt, was im Nachhinein eine Überarbeitung und Verschlankung zur Folge hatte.

Das Verhältnis von Online-Lehre zu Präsenzlehre beurteilten die Lehrenden mit einem MW von 1,3 als angemessen und die genutzten online Lehr-/Lernformate als sehr geeignet dafür, die Lerninhalte zu vermitteln (MW 1,0). Mit dem meist digitalen Prüfungsformat und der Prüfungsanforderung waren die Lehrenden sehr zufrieden (MW 1,1 bzw. 1,2).

Insgesamt beurteilen die Lehrenden die Lehre Ihres Moduls im Studiengang sehr positiv. Es hat sich zusätzlich zur Auswertung der Lehrendenbefragung und der Logbücher bei der Begleitung der Lehrenden während des Lehrprozesses und in informellen Gesprächen gezeigt, dass sich einige Lehrende für die Potentiale digitaler Lehr-/Lernformate begeistern konnten und viel Eigenengagement aufgebracht haben, andere aber die Rolle als „Lernbegleitung“ mit engem Kontakt zu den Studierenden und regelmäßigen Feedbackschleifen im Aufwand unterschätzt haben und dabei viel Unterstützung vom Projektteam benötigten.

Die Lehrendenbefragung stellt ein wertvolles Instrument zur Qualitätssicherung dar. Ein Vergleich mit zukünftigen Befragungen und Auswertungen von Logbüchern der Lehrenden, die ein Modul zum wiederholten Male im Studiengang „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“ lehren, kann zukünftig weitere Erkenntnisse darüber liefern, inwieweit sich der Workload verringert und Unterstützungsangebote in geringerem Umfang benötigt werden.

Logbücherauswertung

Den Lehrbeauftragten wurde während der Pilotphase das Führen eines Logbuchs nahegelegt, das als Reflexionsinstrument über den wöchentlichen Workload der Lehrenden dienen, sowie eine Dokumentation von Veränderungsvorschlägen für das Modul im laufenden Prozess bieten sollte. Bis auf einen haben alle Lehrenden der ersten drei Semester das Logbuch geführt und zu folgenden Kategorien einen Schätzwert der Arbeitsstunden angegeben:

- Vorbereitung der Woche (Vorbereitung der Webinare, Präsentationen, Abstimmungen, Gruppenarbeiten im Webinarraum, Lesen von Pflichtliteratur für die Studierenden)
- Betreuung der übergreifenden Foren, Chats, interaktiven Glossars
- Einzelberatung von Studierenden (meist per Email, aber auch telefonisch)
- Betreuung der Aufgaben /e-tivities), d.h. Lesen und Feedback geben
- Weben und Zusammenfassen der Lehr- / Lerninhalte und –prozesse der Woche in einer schriftlichen Wochenreflexion als roter Faden.
- Vorbereitung der Prüfungsleistung
- Vorbereitung und Durchführung der Präsenzphase

Das Auswerten der Logbücher hat wertvolle Ergebnisse für das Lehr-/Lernkonzept des Studiengangs hervorgebracht. Die vorher geschätzten ca. **10 Zeitstunden pro Woche**, die benötigt werden, um die Online-Lehre zu bewältigen, haben sich durchschnittlich bestätigt. Besonders **zeitintensiv** ist die **Vorbereitung der Webinarräume** inklusive Präsentationen, das **asynchrone Betreuen der e-tivities**, d.h. Lesen und **Feedback geben** zu interaktiven Foren, Chats & Glossare und das didaktische Weben und Zusammenfassen für **Wochenreflexionen** als Feedbackinstrument und roter Faden durch das Modul. Die Frequenz und der Umfang der synchronen Lehre variieren stark nach inhaltlicher Zielsetzung und medien-didaktischer Umsetzung pro Modul (4,5 Stunden pro Woche bis zu 0,7 Stunden pro Woche) (Tab. 5). Die Erfahrung der Lehrenden zeigt auch, dass, wenn an einer Stelle versucht wird, den Workload zu verringern, z.B. beim Feedback auf die e-tivities, sich diese Zeit an anderer Stelle wieder anhäuft (z.B. beim Schreiben der Wochenreflexion), sich also Arbeitszeit verschiebt und nicht verringert. Die Lehrenden sind in der Rolle der Lernbegleiter_innen in der digitalen Lehre gefordert, zeitnahes und konstruktives Feedback zu geben. Trotzdem ist davon auszugehen, dass bei wiederholter Lehre eines Lehrenden/ einer Lehrenden der Workload sich insgesamt auf Grund der abnehmenden Vorbereitungszeit und der Techniktrainiertheit reduziert.

Einschränkungen der Auswertung:

Die Auswertung bezieht sich auf Schätzwerte und es ist zudem nicht klar nachzuvollziehen, wie viel Vorbereitungszeit zusätzlich durch das Projektteam als Unterstützung der Lehrenden stattgefunden hat. Außerdem wurde nicht klar abgegrenzt, was genau unter den bestehenden Kategorien und der Kategorie „Sonstiges“ an Lehraufgaben einbezogen wurde. Die Logbücher sind deshalb als Reflexionsinstrument zu sehen, aus dem Tendenzen zum Workload abgelesen werden können und in denen Besonderheiten des jeweiligen Moduls und Veränderungsvorschläge dokumentiert werden können. Sie bieten eine Grundlage für die Anpassung der Module bei Wiederholungen für die folgenden Lehrenden und Studierendengruppen. Die Logbücher werden zwecks Vergleichbarkeit überarbeitet und sollen als erprobtes Instrument für die Qualitätssicherung und Evaluation auch im Regelebetrieb des Studiengangs weitergeführt werden, zumal es bisher keinen länderübergreifenden Konsens darüber gibt, wie sich Online-Lehre im Stundendeputat der Hochschullehrenden darstellen soll.

Die Zeiteinheiten im Einzelnen stellen sich sehr divers dar (Tab. 5), je nachdem wie die Kategorie persönlich verstanden wurde und um welches Modul es sich handelte. So wurde z.B. die höchste Einzelbetreuung im ersten technikeinführenden Modul C1 erzielt. Weitere Aspekte wie Grad der online-Lehrerfahrung, Grad der Erfahrung mit mediendidaktischen Onlinekonzepten, Grad des inhaltlichen Matchings (eigene Modulentwicklung oder nicht) beeinflussen ebenfalls die Höhe des Ranges.

Tabelle 5: Logbucheintragungen Lehrzeiten pro Woche

Logbuch-Kategorien	Stundenaufwand/Wo		
	Min.		Max.
Wochenvorbereitung	2,4	-	6
Betreuung Forum/Chat	1,3	-	12,8
Einzelberatung	0,4	-	1,6
Betreuung e-tivities	0,4	-	4,6
Wochen-Zusammenfassung/Weben	0,6	-	3,5
Durchführung synchroner Veranstaltungen	0,7	-	4,5

Fazit

Durch das Format Online-Lehre verknüpft mit der Gestaltung einer kollaborativen Arbeitsweise der Studierenden durch die kompetenzentwickelnden e-tivities, wird das Lehrverhalten der Dozent_innen beeinflusst: weg vom Vermitteln hin zu einem lernbegleitenden Stil, in dem die synchronen Angebote (z.B. Webkonferenzen) zur Vertiefung und Erweiterung der Thematik

HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020

(z.B. vergleichende Studien/Theorien, national wie international) oder zur interprofessionellen Fallarbeit genutzt werden. Auch die Maßgabe, mit einer wöchentlichen Zusammenfassung der Beiträge der Lernentwicklung der Studierenden in Bezug zum Wochenthema einen thematischen „roten Faden“ zu weben und so das Interprofessionelle und Gemeinsame im Gruppenlernprozess darzustellen und zu vernetzen war für einige der Lehrenden gewöhnungsbedürftig und bedurfte der Unterstützung durch das Projektteam. Beratende technische Unterstützung bewirkte bei den meisten Lehrenden eine Entwicklung im Umgang mit der Lernplattform und dem Konferenzsystem Adobe Connect. Die anfänglich verbreitete Skepsis, dass Kompetenzentwicklung online nicht durchführbar sei, verschwand schnell aufgrund der mediendidaktischen Modulaufbereitung. Diese Art des Lehrens und Lernens erfordert allerdings von der Moderator_innenseite einen **höheren Betreuungsaufwand**, die in der Logbuchauswertung sichtbar wurde. Insgesamt zeichnet sich ab, dass kollaborativ betriebene Onlinelehre zeitlich aufwendig ist und nicht gänzlich über für Präsenzlehre kalkulierte CNW-Berechnungen und somit Stundendeckelungen für Hochschullehrende abgebildet werden kann.

Auch zeigt sich im Verlauf der durchgeführten Module und in den nachfolgenden Evaluationsgesprächen, dass die Anwesenheit einer die Technik begleitenden Tutor_in während der Webkonferenzen und auftretenden Problemen mit der Lernplattform Moodle als sehr hilfreich empfunden und tatsächlich auch benötigt wurde.

1.1.3 Befragung der Arbeitsteams

Im WiSe 2018/19 wurde den Studierenden das Befragungsinstrument für Ihre Mitarbeitendenteams vorgestellt. Die Befragung gestaltete sich schwierig, da einerseits nicht alle Studierenden ihre Arbeitsumgebung über ihr Studium informiert hatten und dies aus unterschiedlichen Gründen auch zukünftig nicht wollten und andererseits einige Studierende keine Kolleg_innen hatten mit denen sie direkt zusammenarbeiten. Daraufhin wurde die Befragung optional angelegt. Jede_r Studierende konnte maximal zwei Papierfragebögen mit frankiertem Rückumschlag mitnehmen und sie an Kolleginnen im direkten Arbeitsumfeld aushändigen. Dabei wurden 55 Fragebögen ausgeteilt, wovon 20 ausgefüllte und auswertbare Fragebögen zurückkamen (response = 36,4%).

Auf einer Skala von 1 (sehr deutlich) bis 6 (nicht merklich) wurden wahrgenommene **Veränderungen** der Studierenden im Arbeitsverhalten und im Team seit Studienaufnahme erfragt. Die allgemeine Einschätzung (Abb. 3) befindet sich durchschnittlich im Bereich sichtbarer Veränderung (MW = 2,7), so auch in der Zusammenarbeit mit anderen Berufsgruppen (MW = 2,5). In den meisten Fällen gab es einen zusätzlichen Vermerk, dass die/der Betreffende schon vor

Studienbeginn engagiert arbeitete, was - sofern man die Bewertungen nicht als reine Gefälligkeitsstatements ansieht – offensichtlich noch Steigerungspotenzial beinhaltet.

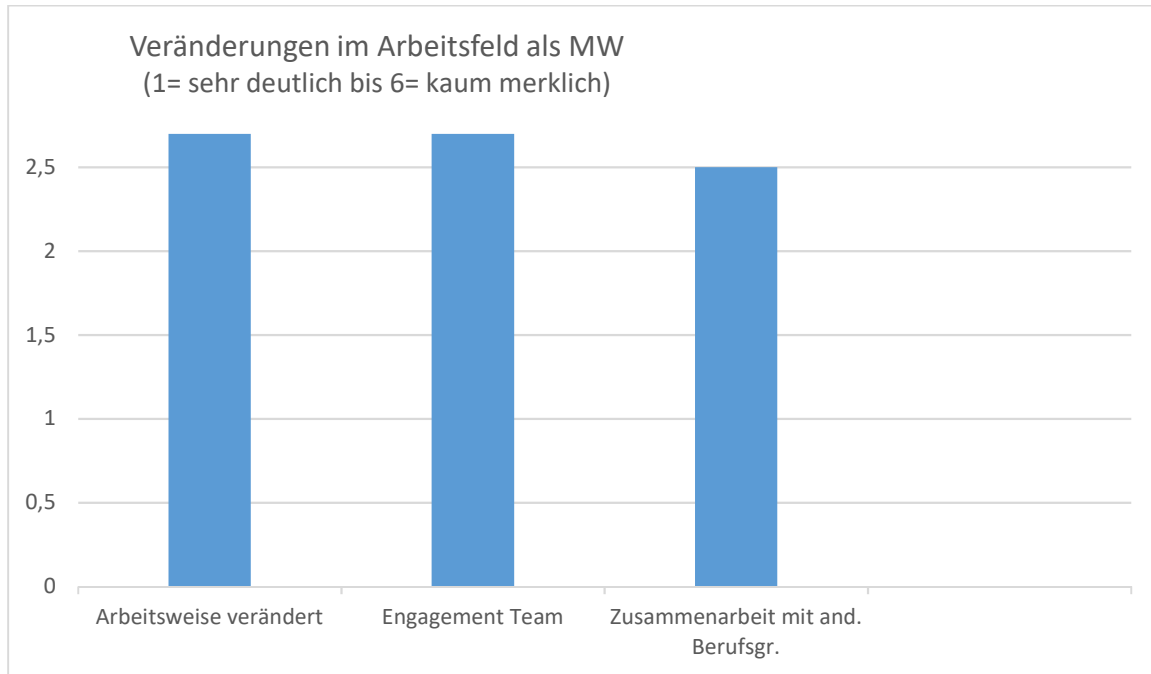


Abbildung 3: Befragung zu Veränderungen am Arbeitsplatz

Auch die Bewertungen (Tab. 6) einer sichtbaren **Kompetenzweiterentwicklung** liegt im Durchschnitt im bemerkbaren Bereich. Insbesondere wird festgestellt, dass die eigenen professionsspezifischen Erfordernisse deutlicher gegenüber anderen Berufsgruppen vertreten werden (MW = 2,2).

Tabelle 6: Bewertung Kompetenzweiterentwicklung im Arbeitsfeld

Gestellte Fragen zur Kompetenzentwicklung:	MW
setzt sich aktiver für eine gemeinsame Entscheidungsfindung mit anderen Berufsgruppen ein, was Arbeitsabläufe betrifft.	2,3
setzt sich aktiver für eine gemeinsame Entscheidungsfindung mit anderen Berufsgruppen ein, was die Planung individueller Behandlungsstrategien betrifft.	2,6
analysiert stärker Konflikte im multiprofessionellen Team und unterstützt aktiv bei der Bewältigung dieser.	2,7
vertritt stärker ihre/seine professionsspezifische Erfordernisse gegenüber anderen Berufsgruppen und begründet diese.	2,2
reflektiert kritischer die eigene Arbeitsweise.	2,3
bezieht stärker die Bedürfnisse und Perspektiven der Patienten*/Klienten* und deren Bezugspersonen* in die Diskussion mit anderen Berufsgruppen ein.	2,7

Dies bestärkt die Beobachtung, dass erklärende Darstellung der eigenen Profession anderen Berufsgruppen gegenüber auch zur Stärkung der eigenen Position führen kann.

Im Modul D4 setzen die Studierenden Forschungsvorhaben, die sie in den vorherigen Modulen D2 und D3 extrahiert haben, in ihren Arbeitsfeldern um. Es handelt sich ausnahmslos um Themen mit Relevanz im eigenen Arbeitsbereich. Nicht der **Forschungsprozess** an sich als Lernfeld bedingt Probleme, sondern einige Unternehmen/Abteilungen/andere Gesundheitsberufe bereiten den Studierenden Schwierigkeiten. Hierarchische endlos dauernde Zustimmungsverfahren, Kollisionen mit anderen Berufsgruppen wegen vermeintlicher Forschungshoheit, Betriebsräte, die ihre Zustimmung verweigern aus Sorge um die Belegschaft. Alles dies zeigt, wie offenbar ungewöhnlich es sein muss, dass Studierende aus den Gesundheitsfachberufen (und zur Belegschaft gehörend) und i.d.R. in operativer Ebene beschäftigt, beginnen, Forschung in die eigenen Hände zu nehmen in bester Absicht, die Ergebnisse wiederum in den Arbeitsprozess einzubringen.

1.1.4 Veränderungen nach Evaluationsauswertung

Während des laufenden ersten Semesters musste der Workload für die Studierenden reduziert werden (Tab. 7). Die Sofortmaßnahmen griffen direkt, die Studierenden bestätigten dies in den regelmäßig folgenden schriftlichen und mündlichen Feedbackgesprächen. Die Flexibilisierung der Arbeitspakete unterstützte die Studierenden als stark geforderte Gruppe der Gesundheitsberufe auch in der ersten Hochphase von Covid 19 weiter zu studieren.

Tabelle 7: Anpassungen im IGo Studiengang auf Grundlage der Rückmeldungen der Studierenden

<p>Feedback der Studierenden in der Präsenz, per Mail, in der Zwischenabfrage oder über die EvaSys-Modulevaluation. Die aufgeführten Aspekte wurden von einer Vielzahl von Studierenden zurückgemeldet, es wird exemplarisch für jeden Aspekt nur eine Rückmeldung aufgeführt.</p>	<p>Auf den jeweiligen Aspekt erfolgte Anpassung im IGo-Studiengang</p>
<p><i>„Wenn man dann nicht in der Vorwoche die Aufgaben für die nachfolgende Woche gelesen hat kommt dann das böse Erwachen dass man bis Montag (also quasi wenn man</i></p>	<p>Verschiebung der e-tivity Abgaben von Montag auf Mittwoch oder Donnerstag, in Abhän-</p>

<p>Feedback der Studierenden in der Präsenz, per Mail, in der Zwischenabfrage oder über die EvaSys-Modulevaluation. Die aufgeführten Aspekte wurden von einer Vielzahl von Studierenden zurückgemeldet, es wird exemplarisch für jeden Aspekt nur eine Rückmeldung aufgeführt.</p>	<p>Auf den jeweiligen Aspekt erfolgte Anpassung im IGo-Studiengang</p>
<p><i>sich die Aufgaben anschaut) die erste Aufgabe lösen muss.“</i></p>	<p>gigkeit ob ein Feedback von den Kommilitonen gefordert ist oder mit den Inhalten der e-tivity im Webinar weitergearbeitet wird.</p>
<p><i>„Zu kurzer zeitlicher Vorlauf für Gruppenab-sprachen aufgrund der in Vielzahl zu berücksichtigenden Dienst- und Schichtpläne.“</i></p>	<p>Synchrone Gruppenarbeiten sind in der Modul-Semesterübersicht besonders ausgewiesen und zu Beginn der jeweiligen Module in Moodle einsehbar. Webkonferenztermine werden vor Beginn der Module bekanntgegeben.</p>
<p><i>„Das gleichzeitige (kurzfristige, also unter 2 Wochen) Erstellen der Prüfungsleistung, neben den E-tivitis, Zusatzaufgaben, Gruppenarbeiten (teilweise 2 Gruppenarbeiten innerhalb 1 Woche in unterschiedlichen Gruppen + Erstellung der Prüfungsleistung als Gruppenarbeit) ist nicht schaffbar.“</i></p>	<p>Synchronisation der beiden parallellaufenden Module in Bezug auf Gruppenarbeiten, e-tivity-Aufwand, Art und Umfang der Prüfungsleistungen und Webkonferenzen.</p>
<p><i>„Ich glaube, dass wir alle auf einem hohen Arbeitsniveau arbeiten und daher auch die Latte uns selber sehr hoch hängen.“</i></p>	<p>Ein Modul „Erfolgreich abgeschlossen“ bedeutet laut Studien- und Prüfungsordnung im IGo nun mind. 60% teilgenommen und die Prüfungsleistung mit mind. Note 4,0 abgeschlossen. Über den Moodle-Fortschrittsbalken ist dies sowohl für die Studierenden als auch für die Lehrenden nachvollziehbar. Auch eine verspätete Abgabe einer Aufgabe (außer bei Prüfungsleistungen) wird im Fortschrittbalken als erledigt gekennzeichnet.</p>

<p>Feedback der Studierenden in der Präsenz, per Mail, in der Zwischenabfrage oder über die EvaSys-Modulevaluation. Die aufgeführten Aspekte wurden von einer Vielzahl von Studierenden zurückgemeldet, es wird exemplarisch für jeden Aspekt nur eine Rückmeldung aufgeführt.</p>	<p>Auf den jeweiligen Aspekt erfolgte Anpassung im IGo-Studiengang</p>
<p><i>„Umständlich, dass man in den letzten Wochen des Moduls immer durch alle bereits abgearbeiteten Inhalten (Wochen) scrollen muss.“</i></p>	<p>Veränderte Wochenstruktur in Moodle, die Wochen laufen rückwärt. Zusätzliche technische Verknüpfung ermöglicht den direkten Sprung in die aktuelle Arbeitswoche.</p>
<p><i>„Die erste Modulwoche ist mit Literatur, e-tivities, Webkonferenz und sofort zu erbringenden Prüfungsleistungen eine Herausforderung.“</i></p>	<p>In der ersten Woche eines Modules gibt es nur noch eine Aktivität neben der Literatur-einarbeitung: entweder eine Webkonferenz oder eine e-tivity. In den ersten beiden Wochen eines Moduls sind keine Prüfungsleistung zu erbringen.</p>
<p><i>„Webkonferenzen am Do. der letzten Modulwoche nicht machbar, wenn man einen Tag vorher anreisen muss zur Präsenz. Aufwendige e-tivities lassen sich in diese dichten Woche nicht integrieren.“</i></p>	<p>In der letzten Woche vor der Präsenz finden keine Webkonferenzen statt. Die e-tivities dienen ausschließlich der Vorbereitung auf die Präsenz.</p>
<p><i>„Die Wochenzusammenfassungen geben nochmal einen guten Überblick über alles, was in der Woche inhaltlich passiert ist.“</i></p>	<p>Das Lesen der Wochenreflexion ist verpflichtend und Bestandteil des zu erbringenden Workloads und wird über den Fortschrittsbalken berücksichtigt.</p>
<p><i>„Zeit lassen, sich mit einem Thema intensiver zu beschäftigen und auseinander zusetzen.“</i></p>	<p>Reduzierung von Inhalten in mehreren Modulen wie A1, B1, A2, D2.</p>
<p><i>„Es war auf der ASH-Homepage im Vorfeld nicht deklariert, was für Medien im Studium zum Einsatz kommen oder man mit Arbeiten</i></p>	<p>Frühzeitige Bekanntgabe an die Studierenden, welche digitalen Kompetenzen sie im</p>

<p>Feedback der Studierenden in der Präsenz, per Mail, in der Zwischenabfrage oder über die EvaSys-Modulevaluation. Die aufgeführten Aspekte wurden von einer Vielzahl von Studierenden zurückgemeldet, es wird exemplarisch für jeden Aspekt nur eine Rückmeldung aufgeführt.</p>	<p>Auf den jeweiligen Aspekt erfolgte Anpassung im IGo-Studiengang</p>
<p><i>muss (Video, PowerPoint ...usw.). Man hätte das eine oder andere schon vorher üben können.“</i></p>	<p>Vorfeld sich mittels Tutorials aneignen könnten. Noch gezielter diese Instrumente in Modul C1 benutzen/üben.</p>
<p><i>„Prüfungsleistungen als Gruppe finde ich ungünstig.“</i></p>	<p>Reduzierung von Gruppenprüfungsleistungen und bessere Verteilung innerhalb eines Semesters.</p>
<p><i>„Ich hätte mir Videos/Tutorials gewünscht in diesem Modul.“</i></p>	<p>Vermehrte Einbindung von Tutorials in die Module, wenn dies didaktisch sinnvoll ist.</p>
<p><i>„Eine innovativere Anwendung von Kollaborationstools wäre manchmal wünschenswert.“</i></p>	<p>Anwendung neuer Kollaborationstools und anderer open source Anwendungen in den Modulen der höheren Semester (im Sinne der Lernspirale).</p>

Im kontinuierlichen Austausch mit den Studierenden entwickelten sich auch neue Formate wie z.B. optionale Sprechstundentermine und e-tivities wie z.B. das Erarbeiten eines eigenen Glossars. In der Präsenz etablierten sich feste Einheiten wie „Ankommen am Freitag und Austausch“, „Wissensbörse: Studierende beraten Studierende“, „Ausblick auf die nächsten Module“ mit Vorstellung der zukünftigen Lehrenden oder in der Zeit der online durchzuführenden Präsenzen das Format der „Internen Exkursion“ in dem Studierende spannende Arbeits- und Fortbildungsinhalte der Gesamtgruppe präsentieren.

Fazit

Es zeigte sich auch, dass die in Präsenzstudiengängen beliebte Prüfungsform des Referats im IGo-Format zusätzlich zu weiteren zu bearbeitenden Wochen-etivities von den Studierenden in Gruppenleistung mit z.T. gegenläufigen Arbeitszeiten nicht erbracht werden kann. Es kristallisierte sich auch heraus, dass exzellente Lehrende in Präsenzstudiengängen nicht automatisch auch zu exzellenten Lehrenden im Onlineformat werden.

Aspekte erfolgreicher Online-Lehre konnten extrahiert werden:

- Akzeptanz einer formatangepassten Didaktik und Methodik
- Akzeptanz einer festgelegten Ablaufstruktur und Basisinhalten (Reduktion der „Freiheit der Lehre“)
- Akzeptanz transparenter Lehre (durch z.B. Aufzeichnungen, hinterlegte Wochenzusammenfassungen)
- „Abenteuerlust“ auf neue technische und didaktische Möglichkeiten
- Akzeptanz einer veränderten Position als Moderator_in vs. Informationsvermittler_in
- Akzeptanz einer intensiveren (asynchronen) Kommunikation mit und Betreuung der Studierenden während des Lernprozesses

1.1.5 externes Gutachten

Ein externes Gutachten (AP 10) wurde über das Projekt in Auftrag gegeben mit dem Ziel, unvoreingenommen zu überprüfen, inwieweit und in welcher Qualität die strukturellen und inhaltlichen Kernansprüche im entwickelten Bachelorstudiengang „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“ umgesetzt wurden und Evaluationsergebnisse in die Weiterentwicklung eingeflossen sind. Die Gutachterinnen Prof. Dr. Mentrup und Prof. Dr. Galli von der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) prüften Unterlagen und führten vor Ort diverse Gespräche (Anlage Gutachten), die in die Begutachtung einfließen. Aufgrund des sehr positiv ausgefallenen Gutachtens, wurde die Zugangs- und Zulassungsordnung für den Studiengang von der Berliner Senatsverwaltung im Februar 2020 bestätigt und der Studiengang zum Wintersemester 2020/21 als regulärer Studiengang an der ASH von der Berliner Senatsverwaltung für Wissenschaft genehmigt.

1.1.6 Kompetenzentwicklung im Vergleich

Im Austausch mit dem KeGL-Teilvorhaben an der Universität Osnabrück (KeGL-UOS) wurde die interprofessionelle Kompetenzentwicklung bei berufsbegleitend Studierenden aus den Gesundheitsfachberufen mit einem abgestimmten standardisierten Fragebogen zu unterschiedlichen Messzeitpunkten ermittelt. Die Teilnehmenden der zwei Zertifikatsangebote zum Thema Interprofessionalität wurden befragt vor Angebotsbeginn (T0) und nach Beendigung der Maßnahme (T1). Die Zertifikatsangebote wurden mit wechselnden Teilnehmenden in Präsenz durchgeführt. Im Gegensatz dazu wurden die Studierenden des Bachelorstudiengangs „Inter-

professionelle Gesundheitsversorgung – online (IGo) zweimal befragt, zu Beginn des Studiums und nach Beendigung des Moduls A2 Interprofessionelle Kommunikation“ Mitte des zweiten Semesters.

Methodisch-didaktisch setzen beide Projekte kompetenzentwickelnde Lernverfahren ein:

- Praxisbezug der Module und interprofessioneller Austausch in Form von z.B. Fallbearbeitung, Gruppenarbeit, praktische Übungen. In den Zertifikatsangeboten kamen noch Planspiele hinzu
- Einbezug der Berufserfahrung im Lernprozess
- Interprofessionelle Modulzusammensetzung (KeGL-UOS) bzw. interprofessionelle Gruppensammensetzung bei Aufgabenbearbeitung
- Lernreflexion mittels Lernportfolio

Der kollaborative Lernansatz von, mit und übereinander lernen legt die Basis in beiden Angeboten, sich beruflich gegenseitig in der konkreten Handlung und Reflexion kennenzulernen. Der Einbezug der Berufserfahrung in die Aufgabenstellung der Lernwochen trägt maßgeblich zur Reflexion des eigenen beruflichen Handelns bei. Das „sich erklären müssen“ anderen Berufsgruppen gegenüber, begleitet von Feedback durch die interprofessionelle Gruppe, unterstützt die Einnahme einer reflexiven Praxis-Forschungs-Metaposition. Das Einfordern der mitgebrachten Kompetenzen erleichtert den Studierenden die Identifikation mit dem Studium und das Eintauchen in neue Lernbereiche.

Ähnlich wie in Punkt 1.1.3 die Arbeitskolleg_innen der IGo-Pilotstudierenden, signalisierten die Zertifikatsteilnehmenden in Osnabrück wahrgenommene positive Veränderungen in der Zusammenarbeit mit Kolleg_innen (66,7%) und Vorgesetzten (42,9%) zum Messzeitpunkt T1.

Der ausgewählte methodisch-didaktische Ansatz zur Förderung und Weiterentwicklung interprofessioneller Kompetenzen führte in beiden Angeboten zum Ziel unabhängig von der Art des primären Formates (Online – Präsenz). In den Präsenzphasen des Online-Studiengangs konnten Themenvertiefungen in Form von Übungen und Exkursionen stattfinden und sich die IGo-Pilotstudierenden „*nochmal auf andere Art und Weise kennenlernen*“ (Zitat einer IGo-Studierenden).

Beide Formate (Zertifikatskurs, Studium) beinhalten flexible Selbstlernzeiten, deren Nachjustierung im Studiengang IGo dazu führte, dass sich die Studierbarkeit wesentlich verbesserte (s. 1.1.4).

1.2 Studienangebot

Die Pilotstudierenden befinden sich bereits im vierten Studiensemester des Bachelorstudiengangs „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“. Das ursprüngliche Format hat sich in der Pilotphase bewährt. Die direkten Workload Nachjustierungen haben erfolgreich, auch in Pandemiezeiten, zu keinen weiteren Studienabbrüchen mehr geführt.

1.2.1 Konzeption

Der Bachelorstudiengang umfasst 180 ECTS, wovon 60 ECTS pauschal für den erfolgreichen Berufsausbildungsabschluss angerechnet werden. Konzipiert ist der Studiengang über sechs Semester als Onlineangebot mit zwei Präsenzphasen (Freitag bis Sonntag) zur Vertiefung pro Halbjahr. In der Regel werden zwei Module über zehn Wochen zeitlich parallel bearbeitet und mit einer gemeinsamen Präsenzphase abgeschlossen. Vier Studienbereiche ziehen sich, thematisch aufeinander aufbauend, über die ersten fünf Semester: (Interprofessionelle) Kommunikation, Management interprofessionelle Versorgung, System Gesundheit und ihre Akteure/Akteurinnen und Wissenschaftliche Kompetenz (Abb. 4). Dies ist das Ergebnis intensiver wissenschaftlicher Auseinandersetzung mit Expert_innen und Berufsangehörigen aus Praxis und Wissenschaft während der ersten Förderphase. Der rote Faden ‚interprofessionelle Zusammenarbeit‘ zieht sich, sowohl thematisch aber auch didaktisch, durch alle weiterentwickelten Module.

Es wurden sieben Lernergebnisse auf Studiengangebene formuliert, welche sich in den Modulen wiederfinden. Sie sind das Ergebnis der durchgeführten Untersuchungen:

Die Studierende sind nach erfolgreichem Abschluss des Studiums in der Lage...

1. ... wissenschaftliche Kenntnisse in die berufsbezogene und berufsübergreifende interprofessionelle Praxis zu transformieren.
2. ... fachliche und fachübergreifende Inhalte professionell für Einzelne, Gruppen sowie Institutionen in den unterschiedlichen Kontexten und Settings der interprofessionellen Gesundheitsversorgung zu entwickeln und durchzuführen.
3. ... Diversität im Kontext interprofessioneller Versorgung professionell einzuordnen und ziel führend zu unterstützen.
4. ... komplexe Kommunikations– und Kooperationsprozesse im Kontext interprofessioneller Versorgung zu steuern.
5. ... neue Technologien und Innovationen in der interprofessionellen Gesundheitsversorgung angemessen zu integrieren.
6. ... den/die Patient_in in den Mittelpunkt interprofessioneller Versorgung zu stellen.

7. ... den Aufbau des Gesundheitssystems mit seinen unterschiedlichen Akteur_innen und die systemischen Wirkmechanismen einzuschätzen und im Rahmen interprofessioneller Versorgung zu nutzen.

Miteinander, übereinander und voneinander Lernen ist die Leitidee, die dem Lernprozess insgesamt zugrunde liegt und an der sich alle Methoden und Leistungsüberprüfungen messen lassen müssen. Gerade in einem Online – Format müssen Möglichkeiten angeboten und eingefordert werden, sich kollaborativ auszutauschen und sich dabei interprofessionell weiterzuentwickeln. So ist die Bearbeitung von vorgegebenen Übungen in den thematischen Wochenzyklen häufig auch in interprofessionellen Kleingruppen vorgesehen. Der zielgerichtete Austausch in Foren oder in selbstgesteuerten Webkonferenzen gehören ebenso zum Lernkonzept wie die gemeinsame Entwicklung von Online - Beiträgen oder das Peer-Review eingereicher Kurzbeiträge.

Semester	Bachelorstudiengang Interprofessionelle Gesundheitsversorgung - online				ECTS
VI		B6 Gesundheit u. Ökonomie 8 ECTS	D6 Bachelor- Arbeit mit Begleitveranstaltung 12 ECTS		20
V	A5 Beratung und Schulung 5 ECTS	B5 Wahlpflichtfach Interprofessionelle Versorgung: Gerontologie, Neurologie oder Pädiatrie 5 ECTS	C5 Lebenswelten und Gesundheit 5 ECTS	D5 Technik und Innovation im Gesundheitswesen 5 ECTS	20
IV	A4 Kommunikation und Selbstsorge 5 ECTS	B4 Gesundheits- förderung/Prävention/ Rehabilitation 5 ECTS	C4 Gesellschaftliche Vielfalt und Gesundheit 5 ECTS	D4 Forschungsprojekt Praxis 5 ECTS	20
III	A3 Patientenorientierte Kommunikation 5 ECTS	B3 Interprofessionelle Gesundheitsversorgung 5 ECTS	C3 Gesundheitswissenschaftliche Grundlagen und Epidemiologie 5 ECTS	D3 Qualitative Forschungsmethoden 5 ECTS	20
II	A2 Interprofessionelle Kommunikation 5 ECTS	B2 Einführung interprofessionelle Gesundheitsversorgung 5 ECTS	C2 Ethik und Gesundheit 5 ECTS	D2 Quantitative Forschungsmethoden 5 ECTS	20
I	A1 Grundlagen der Kommunikation 5 ECTS	B1 Versorgungsstrukturen und Sozialrecht 5 ECTS	C1 Lernen im digitalen Zeitalter 5 ECTS	D1 Wissenschaftliche Grundlagen 5 ECTS	20
Studien- bereiche	A1-A5 Interprofessionelle Kommunikation	B1-B6 Management Interprofessionelle Versorgung	C1-C5 System Gesundheit und Akteure/Akteurinnen	D1-D6 Wissenschaftliche Kompetenz	
Anerkennungsmodule					60

Abbildung 4: Aufbau Studiengang IGo

1.2.2 Evaluation

Der **formale Aufbau** des Studiengangs mit Online- und Präsenzzeiten im Wechsel wurde von den Studierenden gut angenommen. Die Onlinephasen bieten flexiblere Studierzeiten, die Präsenzzeiten den unmittelbaren sozialen Austausch und die physische Anbindung an die Hochschule. Am Ende des Präsenzwochenendes stellen sich die Lehrenden der folgenden Module kurz vor. Sowohl für die Studierenden als auch für die Lehrenden neu beginnender Module ist es wichtig, einen ersten persönlichen Eindruck voneinander zu erhalten, bevor die Module in die Onlinephase eintreten. Ganz ohne Präsenz kann eine solch tiefe und vertrauensvolle Verbundenheit wie sie in dieser Studierendengruppe vorherrscht nicht erreicht werden, sie ist aber notwendige Basis für umfangreiche interprofessionelle Auseinandersetzung auf Augenhöhe. In der ursprünglichen Planung begann das erste Semester mit einer den beiden nachfolgenden Modulen vorgelagerten viertägigen Präsenz Anfang Oktober, die nächste folgte Mitte März. Gerade für den Anfang wurde diese Onlinephase von den Pilotstudierenden als zu lange evaluiert, zumal auch die Studienlaufbahnberatung erst ab der Märzpräsenz begann. Folgende Veränderungen wurden daraufhin vorgenommen:

- Verkürzung der Eingangstage von vier auf zwei, zwecks besserer Portionierung der Informationen
- Einbau einer zusätzlichen Präsenz am Laufzeitende der ersten beiden fünfwöchigen Module (C1 Lernen im digitalen Zeitalter, A1 Grundlagen der Kommunikation) (Abb. 5)
- Beginn der Studienlaufbahnberatung bereits in der eingefügten Dezemberpräsenz
- Anbahnung von Patenschaften für die neuen Studierenden mit den Pilotstudierenden im fünften Semester

Die Studierenden haben die Möglichkeit der fortlaufenden persönlichen Studienlaufbahnberatung schätzen gelernt. Die Gespräche werden standardisiert von den Studierenden vor- und nachbereitet, Lernentwicklung geht so in die Verantwortung der Studierenden über. Die Hemmschwelle, bei akuten Geschehnissen um Beratung anzufragen hat sich deutlich reduziert.

Bewährt hat sich ebenfalls eine Modullaufzeit von zehn Wochen (mit Ausnahme der ersten beiden Module). Auch wenn einige Studierende sich lieber nur fünf Wochen mit einem Thema beschäftigen würden, wie in den ersten beiden Modulen, überwiegt der Vorteil einer verlängerten Laufzeit. Eine 60%ige Aufgabenbearbeitung innerhalb einer fünfwöchigen Laufzeit ist bei Krankheitsausfall von einer Woche und länger oder vom Dienstplan her zu nehmenden Urlaub kaum ausgleich- und nachbearbeitbar. Die Studierflexibilität würde zusätzlich formal erheblich eingeschränkt, die Bescheinigung einer aktiven Teilnahme an einem Modul dadurch stark gefährdet.

Formale Teilnahmevoraussetzungen von Modulen haben sich ebenfalls nicht bewährt aufgrund der fünf- bzw. zehn- Wochenstruktur der Module und den unzusammenhängenden freien Wochen dazwischen. Der erhebliche organisatorische Mehraufwand des Nachhaltens, wer welches Modul erfolgreich abgeschlossen hat oder nicht und deshalb das folgende Modul belegen darf oder nicht steht in keinem Verhältnis zum Lerngewinn. Die aktualisierte Studien- und Prüfungsordnung (SPO) wurde dahingehend entschlackt und im Zuge der Akkreditierungsvorbereitung inhaltliche Basiskompetenzen formuliert.

Wintersemester 2020/2021									
1. Semester									
Okt 20	C1	Nr.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
		40				1	2	3	4
		41	5	6	7	8	9	10	11
		42	12	13	14	15	16	17	18
		43	19	20	21	22	23	24	25
44	26	27	28	29	30	31			
Nov 20	C1 A1	Nr.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
		44							1
		45	2	3	4	5	6	7	8
		46	9	10	11	12	13	14	15
		47	16	17	18	19	20	21	22
48	23	24	25	26	27	28	29		
49	30								
Dec 20	A1	Nr.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
		49		1	2	3	4	5	6
		50	7	8	9	10	11	12	13
		51	14	15	16	17	18	19	20
		52	21	22	23	24	25	26	27
53	28	29	30	31					
Jan 21	B1, D1	Nr.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
		1					1	2	3
		2	4	5	6	7	8	9	10
		3	11	12	13	14	15	16	17
		4	18	19	20	21	22	23	24
5	25	26	27	28	29	30	31		
Feb 21	B1, D1	Nr.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
		5	1	2	3	4	5	6	7
		6	8	9	10	11	12	13	14
		7	15	16	17	18	19	20	21
8	22	23	24	25	26	27	28		
Mar 21	B1, D1	Nr.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
		9	1	2	3	4	5	6	7
		10	8	9	10	11	12	13	14

Abbildung 5: Fortlaufende Studienübersicht Jahrgang WiSe2020/21

Die vier thematischen in sich modular aufeinander aufbauenden Studienbereiche werden von den Pilotstudierenden als kompetenzentwickelnd und blickerweiternd bewertet und können immer auch zur eigenen Arbeitswelt in Bezug gesetzt werden. Bisher wurden keine maßgeblichen Themen vermisst.

Die **inhaltliche Weiterentwicklung** und Aktualisierung der Module erfolgte aufgrund der Evaluationsergebnisse (s. 1.1.4). Reduktion des workloads bedeutete z.B. Verringerung der Anzahl und des Arbeitsumfangs von Wochen-activities, Reduktion von Pflichtliteratur oder Teilprüfungsleistungen. Gravierende gesetzliche Veränderungen im Gesundheitswesen machten es notwendig, einige auf Aktualität aufbauende Module (z.B. B1 Versorgungsstrukturen und Sozialrecht) grundlegend zu überarbeiten und das Studienbegleitheft, Literatur und Links anzupassen.

1.3 Begleitende Maßnahmen

Die verpflichtend und kontinuierlich durchgeführte **Studienlaufbahnberatung** wurde als Beratungsformat für eine **Studienfachberatung** anerkannt und in der Studien- und Prüfungsordnung fixiert (Abb. 6). Studierende, die gemäß § 11 Absatz 2 oder Absatz 3 BerlHG an der ASH Berlin zum Studium immatrikuliert wurden und die satzungsgemäßen Studienziele des ersten Studienjahres nicht erreicht haben, mussten an einer solchen Studienfachberatung teilnehmen.

§ 5 Studienlaufbahnberatung

(1) Die Studienlaufbahnberatung dient der Förderung des erfolgreichen Studienverlaufs und der persönlichen Unterstützung der Studierenden und ist Bestandteil der Module A1 bis A5 des Studienbereiches Interprofessionelle Kommunikation.

Die semesterbegleitende Studienlaufbahnberatung findet als persönliches Einzelgespräch zwischen der Studierenden und der jeweiligen Lehrkraft statt. Sie soll die Studierenden unter Berücksichtigung ihrer Eigenverantwortung unterstützen, ihre persönlichen Lernfortschritte kritisch einzuschätzen, einen persönlichen Entwicklungsplan zu erstellen, ihr Zeitmanagement effektiv zu entwickeln, ihre Studienbeteiligung kritisch zu reflektieren und sich klar definierte und erreichbare Ziele zu setzen. Zur Unterstützung dieses Prozesses ist von den Studierenden während ihres Studiums ein persönliches Reflexionsportfolio zu führen.

(2) Für Studierende, die verpflichtet sind an einer Studienfachberatung gemäß § 11 RSPO teilzunehmen, erfolgt diese im Rahmen der Studienlaufbahnberatung unter Beteiligung einer_s zuvor benannten studentischen Mitarbeiter_in. Studienfachberater_in ist der_die Modulverantwortliche_r des Moduls A2. Für die Durchführung der Studienfachberatung gilt § 11 RSPO.

Abbildung 6: SPO Nr. 01/2020 vom 27.01.2020

Nach Prüfung gemeinsamer Ausbildungsinhalte gemäß der jeweiligen Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen, werden die Abschlüsse von Gesundheits- und Krankenpflege (nach KrPflG) und Kinderkrankenpflege (nach KrPflG), Altenpflege (nach AltPflG), Physiotherapie (nach MPhG), Ergotherapie (nach ErgThG) und Logopädie (nach LogopG) im Umfang von 60 Leistungspunkten (ECTS) auf den Studiengang (mit insges. 180 ECTS) pauschal angerechnet (Tab. 8).

Tabelle 8: Anerkennungsmodule, Stand 27.01.2017

Modulstrang	Modulbezeichnung	Stunden	ETCS	Kurzbeschreibung
Diese Module werden nicht als Lehrveranstaltung angeboten. Die geforderten Kompetenzen wurden innerhalb der Ergo-, Physiotherapie-, Logopädie- und der Pflegeausbildung mit anschließender Berufspraxis erworben.				
Anerkennungs-Modul	Fachberufliches Handeln in Therapie und Pflege	600	20	Die Studierenden sind in der Lage eine professionelle Arbeitsbeziehung zu

				Menschen die Therapie/Pflege benötigen und deren Bezugspersonen, aufzubauen. Sie gehen von der Befunderhebung, über Maßnahmenplanung und – durchführung, Auswertung und Dokumentation methodisch fundiert vor und bewegen sich sicher in ihrem beruflichen Handlungsfeld.
Anerkennungsmodul	Physiologie und Pathologie als Grundlagen für Therapie und Pflege	300	10	Die Studierenden verstehen die Funktionsweise des menschlichen Körpers und können das Zusammenspiel der Lebensvorgänge im gesamten Organismus erklären. Sie erkennen Pathologien und können die Entstehung von Krankheiten daraus ableiten.
Anerkennungsmodul	Klinische Grundlagen für die Pflege und Therapie	300	10	Die Studierenden verstehen den Aufbau und die Funktionsweise des Organ- und Bewegungssystems, deren Funktionsstörungen und Erkrankungen mit den dazugehörigen Symptomatik, Ätiologie, Differentialdiagnostiken und Therapiemöglichkeiten.
Anerkennungsmodul	Therapie und Pflege im pädiatrischen Kontext	300	10	Die Studierenden kennen die gesunde Entwicklung von Kindern, wissen um die Besonderheiten bei Frühgeborenen, behinderten und chronisch kranken Kindern, erkennen Anzeichen von angeborenen Fehlbildungen und Entwicklungsstörungen und können entsprechende Maßnahmen und Therapieoptionen empfehlen.
Anerkennungsmodul	Therapie und Pflege für Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen	300	10	Die Studierenden sind in der Lage eine theoriebasierte und praxisbezogene Pflege/Therapie mit Menschen aller Altersstufen, die an einer psychischen Beeinträchtigung leiden und deren Bezugspersonen abzustimmen und durchzuführen.

Zusätzlich zur pauschalen **Anrechnung** von 60 ECTS besteht die Möglichkeit in der Übergangsphase der Bundes- zur Landesfinanzierung, bis zu max. 30 ECTS über individuell erworbene Kompetenzen durch Fort- und Weiterbildungen modulbezogen anrechnen zu lassen.

Diese Ausnahmeregelung wurde mit dem Rektorat vereinbart, da lt. Rahmen- und Prüfungsordnung die Anträge regulär in den ersten beiden Semestern gestellt werden müssen, was wegen der Pilotierung der Module nicht möglich war.

Die **Modulweiterentwicklung** ist geprägt durch sich ständig verändernde technische Möglichkeiten, die *oncampus* im Zuge der Mitgliedschaft im Virtuellen Hochschulbund (VFH) zur Verfügung stellt. Zusätzliche mediendidaktische Unterstützung erfahren Hochschullehrende über das neu gegründete digitale Kompetenzzentrum an der ASH. Eine der vakanten Stellen wird nun von der Mediendidaktikerin des HCP-Projekts besetzt. Dadurch werden neue didaktische Ideen ausprobiert und evaluiert, z.B. Forschungsprozessbegleitende Peer to Peer Gruppen-Coachingtermine im Modul D4 Forschungsprojekt Praxis.

Nach der Verstetigung des Bachelorstudiengangs „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“ (kurz IGo) wird die entwickelte **digitale Modulevaluation** in Form von standardisierter Studierenden- und Lehrenden Befragung plus das Führen eines elektronischen Logbuchs beibehalten, damit formale und inhaltliche Probleme frühzeitig erkannt und Gegenmaßnahmen ergriffen werden können. Innovation, Aktualität und Studierbarkeit sind hierbei wichtige Kenngrößen. Das im Projekt entwickelte Qualitätsmanagementkonzept bildet weiterhin dazu die Grundlage. Die Verantwortlichkeit für das Qualitätsmanagement geht an die Modulverantwortlichen bzw. die Studiengangsleitung über. Die Auswertung der Evaluationsergebnisse und eine daraus resultierende Weiterentwicklung des Studiengangs sind fester Bestandteil regelmäßig stattfindender Studiengangskonferenzen, zu denen alle an Lehre und Organisation Beteiligten, einschließlich Studierendensprecher_innen eingeladen werden. Die Ergebnisse der Lehrevaluation im Modul werden den Lehrenden persönlich zugestellt. Ein kollegialer Austausch darüber mit dem/der Modulverantwortlichen ist möglich. Die gesetzlichen Vorgaben des Datenschutzes, sowie die Datenschutzrichtlinien der ASH finden dabei Berücksichtigung. An der ASH befindet sich die Evaluation der Lehrveranstaltungen gerade im Umbruch, so wurden diese bislang per Paper & Pencil durchgeführt. Eine angestrebte digitale Befragung ist gekoppelt an das Moodlesystem der Hochschule, inwieweit diese Befragung von den Studierenden des IGo-Studiengangs genutzt werden kann ist abzuwarten. Erste Informationen dazu wurden bereits ausgetauscht.

Neue Lehrende im Studiengang erhalten neben einer **individuellen Moodleinführung** durch die zuständige Wissenschaftliche Mitarbeiterin einen schriftlichen Lehrendenleitfaden, der alle spezifischen Informationen zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der Onlinelehre in Moodle beinhaltet. Lehrende im Studiengang fungieren primär als den Lernprozess

HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020

der Studierenden begleitende und unterstützende Moderator_innen. Dazu werden im Vorfeld der Lehraufnahme Unterstützung angeboten zur Nutzung der Technik und ihren Einsatz, Kennenlernen der spezifischen Studiengang-Oberfläche der Moodlekurse, mediendidaktische Einweisung in die Onlinemoderation. Zur interaktiven Gestaltung der Moodleoberfläche bedarf es einer Vorstellung, wie Onlinelehre kollaborativ gestaltet werden kann. Die Lehrenden bringen neben ihrer fachlichen Expertise sehr unterschiedliche Vorerfahrungen hinsichtlich Onlinelehre mit. Die didaktische Einbettung digitaler Instrumente in der Modulkonzeption wird daher von der zuständigen Wissenschaftlichen Mitarbeiterin des Studiengangs fortlaufend unterstützt. Sie fungiert auch als wichtiges Bindeglied zwischen den Lehrenden und das digitale Kompetenzzentrum der Hochschule mit ihren weiteren Angeboten.

Die Moodlekurse im Studiengang weisen eine einheitliche Oberflächenstruktur auf, so dass sich Studierende wie Lehrende schnell zurechtfinden können und sich an die Nutzung verschiedener immer wiederkehrender Tools gewöhnen können.

Die während der Projektzeit entwickelten **begleitenden Selbstlernangebote** zur Unterstützung der individuellen Studierfähigkeit wurden im Sommersemester 2020 allen Studierenden und Lehrenden der Hochschule über Moodle zugänglich gemacht. Mittlerweile empfehlen Lehrende diese Tools in ihren Veranstaltungen. Es handelt sich dabei um die Module „Englisch für Gesundheitsberufe“ als Grundlage, die Englischprüfung an der ASH abzulegen, den „Journal Club“ und das Modul „Schreibenfit“. Letzteres wurde durch die Arbeitsgruppe für Entwicklung wissenschaftliche Schreibangebote an der Hochschule aktualisiert und in deren Angebote einbezogen was bedeutet, dass es kontinuierlich aktualisiert wird.

1.4 Resümee Forschungsfragen

Aufgrund der in Kapitel 1.1 dargestellten erhobenen Daten kann Folgendes auf Studiengangsebene resümiert werden:

Die **Integration von Studium und Praxis** hängt im Wesentlichen von der Gesamtabstimmung des Studiengangs ab: Berufserfahrung als eine Zugangsvoraussetzung formal und methodisch, Ausrichtung der Modulinhalte unter Einbindung pflegerischer und therapeutischer Bezüge, Wochenaufgaben und Gruppendiskussionen mit Einforderung von Praxiserfahrung, Durchführung eines Forschungsprojekts in den Arbeitsfeldern mit arbeitsrelevanten Forschungsfragen, Einbezug des Praxisbeirats bei der Bachelorthemenauswahl und deren Betreuung. Anregungen aus dem Studium werden von den Studierenden in die Arbeitsfelder eingebracht, sei es die Gründung einer Arbeitsgruppe zum Lesen von wissenschaftlichen Studien oder eine sich veränderte Kommunikationsweise. Es ist im Studiengang bisher gut gelungen, HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020

gemeinsam partizipativ wertschätzend mitgebrachte Kompetenzen aktiv einzubeziehen und weiter auszubauen und so die beiden Systeme Praxis und Wissenschaft einander näher zu bringen.

Vereinbarkeit von Studium, Familie und Beruf hängt im Wesentlichen von der Abstimmung der beiden parallelaufenden Module ab, was die synchronen Veranstaltungen und Gruppenaufgaben pro Woche betrifft. Je weniger synchrone Zeiteinheiten für Webkonferenzen oder Gruppenarbeiten aufgebracht werden müssen, desto flexibler kann das Studieren in den individuellen Lebensrhythmus eingebaut werden. Besonders die Zeitabsprachen für Gruppenarbeiten erweisen sich bei den doch sehr unterschiedlichen Arbeitszeiten und Familienerfordernissen als schwierig. Die Empfehlung, in Teilzeit zu arbeiten erweist sich als sinnvoll, zumal die aktuelle Lebensphase der Studierenden Lebensereignisse wie Tod von Angehörigen oder plötzlicher Pflegeaufwand wahrscheinlicher erscheinen lässt. Wichtig ist es von Seiten des Studiengangs flexibel auf solche Ausnahmesituationen reagieren zu können, um den Verlauf des Studiums nicht zu gefährden. Unterstützend erweisen sich dabei: Wochenzusammenfassungen, flexible Abgabezeiten für Aufgaben, Teilnahmebestätigung bei 60% aktiver Mitarbeit im Modul.

Den Einfluss des Studiums auf die **interprofessionelle Kompetenzentwicklung** wurde vom ersten Semester an sichtbar, vor allem in den kommentierten Forenbeiträgen und Präsenzevaluationen. Äußerungen wie *„jetzt weiß ich endlich, was ihr da tut“* oder *„es ist auch mal ganz schön zwischendurch in der eigenen Berufsgruppe Aufgaben zu bearbeiten, da sprechen wir die gleiche Sprache und ich muss nichts zusätzlich erklären“* machen deutlich, dass die anderen Berufsgruppen in ihren Arbeitsbereichen wahrgenommen werden. In der Evaluation eines Moduls im zweiten Semester, das nach der Methode des Problembasierten Lernens (PBL) online Fallbearbeitungen in interprofessionellen Kleingruppen durchführte, beschrieb eine Studierende den Einfluss auf ihr berufliches Handlungsfeld: *„Dieses besondere Format war eine große Herausforderung. Teilweise auch mit technischen Tücken. Aber es hat riesigen Spaß gemacht, war sehr interessant und hat mein Denken und Handeln in interprofessioneller Zusammenarbeit deutlich verbessert. Ich habe meine Mitstudierenden besser kennengelernt. Die Expertise der Gruppe nutze ich nun auch für andere berufliche Fragestellungen, da ich nicht mehr die Idee habe, dass mir nur Personen meiner Berufsgruppe weiterhelfen können.“*

Der **wissenschaftliche Ansatz** erweitert, ebenso wie das interprofessionelle Zusammenarbeiten im Studium, den Blick für Zusammenhänge und kritische Reflexion, Faktoren, die Kompetenzweiterentwicklung anbahnen. Immer wieder entdecken die Studierenden in ihrem eigenen Lernprozess auch schon vorhandene Kompetenzanteile, deren Existenz bisher für sie HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020

selbst verschlossen waren. Über die Bedeutung für und die Weiterentwicklung der Praxis kann derzeit nur spekuliert werden, sichtbar ist jedoch eine produktive Störung des (Arbeits-) Systems durch die sich weiterentwickelnden berufstätigen Studierenden.

Immer wieder betonen Studierende, dass sie ohne die Möglichkeit berufsbegleitend und im **Onlineformat** nicht hätten studieren können. Die relativ flexibel einteilbare Lernzeit ermöglicht den Studierenden beruflichen wie privaten Verpflichtungen nachzukommen und Belastungspeaks zu kompensieren. Als Herausforderung wird von Lehrenden- wie von Studierendenseite die Ausbalancierung zwischen struktureller fixer Rahmung und flexiblen Studierens erlebt. Zuviel an Vorgaben erhöht den Workload und ignoriert situative Belastungspeaks, zu wenig Verbindlichkeit stört einen kontinuierlichen, gemeinsamen und interprofessionellen Lernprozess und gefährdet die Identifikation mit dem Studium gerade im Onlineformat. Die Evaluation zeigt, dass die Studierenden sich als **Lerngruppe** sehen und den Kontakt auch online suchen und halten.

1.5 Umsetzung von Gender Mainstreaming

Neben dem „roten Faden“ des Interprofessionellen Agierens, der sich in allen Modulen widerspiegelt, werden Aspekte des *Gender Mainstreaming* konsequent berücksichtigt, da das Geschlecht sowohl in seinen biologischen Unterschieden als auch in gesellschaftlich attribuierten Rollen mit entsprechenden sozialen Auswirkungen bedeutsamen Einfluss auf Pflege und Therapie hat. Die Interaktion zwischen Patient_innen und Gesundheitsfachberufen kann nicht ohne diese assoziierten Rollen gedacht werden. In den Gesundheitsfachberufen finden sich nach wie vor vornehmlich Frauen, was hinsichtlich der Bezahlung, Arbeitsbedingungen, Status mit gesellschaftlichen Attributionen für sog. „Frauenberufe“ kritisch betrachtet werden muss, neben einer kritischen Selbstreflexion, den epidemiologischen Erscheinungen und den Auswirkungen auf die Lebenswelten insgesamt. Die vom Akademischen Senat der Hochschule verabschiedete Genderschreibweise wird in schriftlichen Ausarbeitungen der Studierenden vorausgesetzt.

1.6 Qualitätsmanagement

Das in der Projektphase für die Pilotevaluation entwickelte Qualitätsmanagement hat sich bewährt und geht mit in die Implementierung des Studiengangs ein:

- Automatisierte Modulevaluation von Studierenden und Lehrenden am Ende der Modullaufzeit

- Führen eines Logbuchs während der Modullaufzeit, um den Online - Betreuungsaufwand in der Lehre abzubilden
- Betreuungsmaxime Beantwortung von Anfragen innerhalb von 48 Stunden
- Wöchentliche zielführende Zusammenfassung der Foren- und Chatbeiträge („Weben“) der Studierenden durch die Lehrenden
- Regelmäßiger Austausch auf Studiengangebene zwecks Weiterentwicklung des Studiengangs
- Pflege der Kommunikation und der Kooperation mit dem Praxisbeirat (Newsletter, jährliche Treffen) als wichtige Rückkopplung in die Praxis

Im Lehrendenleitfaden, der allen Lehrenden im Studiengang als Handreichung vorliegt, finden sich bewährte und evaluierte Handlungsanweisungen für die Lehrvorbereitung, die Durchführung und Nachbereitung der Onlinemodule. Längerfristig Beschäftigte und berufene Lehrende werden angehalten, ihre Medienkompetenzen in der Onlinelehre regelmäßig zu aktualisieren und zu erweitern. Neben dem forcierten kontinuierlichen kollegialen Austausch, erhalten neue Lehrende eine Einführung in die Moodlestruktur, das didaktische Format und die aktuellen Onlinetools, abgestimmt auf die persönliche Onlinelehrerfahrung.

Qualitätskennwerte:

- Ergebnisse der Befragungen zu Workload, Technik, Mediendidaktik, Kompetenzzugewinn
- Betreuungszeiten in der Onlinelehre
- Ergebnisse der Studienlaufbahnberatung
- Rückmeldung an Studierende innerhalb von 48 Stunden
- Wochenzusammenfassungen
- Wahrgenommene Fortbildungen zu Medienkompetenz und Didaktik in der Online-Lehre
- Aktualität der Module
- Beirats-Newsletter
- Vernetzung

1.7 Vernetzung

Das während der zweiten Projektphase gegründete Netzwerk „Gesundheit interprofessionell“ umfasst zurzeit 29 Netzwerker_innen aus nationalen und internationalen Hochschulkontexten. Die offene Struktur ermöglicht es, dass an Interprofessionalität im Gesundheitswesen und dessen Vorantreiben Interessierte jederzeit und ohne Aufnahmeformalia an den Treffen teilnehmen können. Eine gemeinsame homepage wird im Herbst an den Start gehen.

Selbstverständnis des Netzwerks ‚Gesundheit interprofessionell‘:

„Das Netzwerk ‚Gesundheit interprofessionell‘ wurde am 11. April 2019 im Rahmen der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projekte ‚Health Care Professional‘ der Alice Salomon Hochschule Berlin und des Projektes ‚Kompetenzentwicklung von Gesundheitsfachpersonal im Kontext des Lebenslangen Lernens (KeGL) der Universität Osnabrück gegründet. Zielsetzung des Netzwerkes ist es, die Aktivitäten im Kontext von Interprofessionalität in der Berufspraxis, in Wissenschaft, Forschung und Lehre sowie in der Aus-, Fort- und Weiterbildung zu bündeln, für eine breite Fachöffentlichkeit sichtbar und zugänglich zu machen, um darüber in internationale Diskurse zu gehen und Interprofessionalität in ihren zahlreichen Facetten im Kontext einer patient*innenorientierten Gesundheitsversorgung weiterzuentwickeln. Das Netzwerk ‚Gesundheit interprofessionell‘ versteht sich als Think tank, eine lernende Gemeinschaft, die im Austausch ist, insbesondere um die gesundheitliche Versorgung und Bildung zusammenzubringen. Die Netzwerkmitglieder verstehen sich als Sprachrohr bzw. ‚Influencer‘, die bei regelmäßigen Netzwerktreffen und in Arbeitsgruppen einen Erfahrungsaustausch zwischen nationalen und internationalen Expert*innen und Interessierten ermöglichen und die ihre Erfahrungen und Arbeitsergebnisse über gemeinsame Publikationen, Alumniarbeit und eine breite Öffentlichkeitsarbeit zur Verfügung stellen.“

Aufgrund der Zusammenarbeit während der Projektphase besteht eine engere Vernetzung zu anderen **Hochschulen** wie z.B. zur Uni Osnabrück und Hochschule für Gesundheit Bochum, bzw. über das gegründete Netzwerk hinaus. Das KeGL-Teilprojekt an der Universität Osnabrück angesiedelt und HCP führten eine gemeinsame **Online-Abschlussstagung** im Juli 2020 durch. Das kurzweilige und qualitativ hochwertige Programm, das auch von Pilotstudierenden des Bachelorstudiengangs „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“ mitgestaltet wurde, erhielt viel positives Feedback, auch aus dem internationalen Raum.

Die Tagungsplattform einschließlich technischem Support wurde von *oncampus* zur Verfügung gestellt und sorgte so für einen reibungslosen Ablauf. Im Rahmen der Mitgliedschaft im **Virtuellen Hochschulverbund** (VFH) übernimmt *oncampus* auch im Studiengang die Moodle-Bereitstellung und den technischen Support der Module seit Beginn der Pilotphase in sehr professioneller Art und Weise. Die Mitgliedschaft der Hochschule garantiert eine längerfristige Unterstützung des Studiengangs durch den VFH und sein An-Institut *oncampus*.

1.8 Verstetigung des Studiengangs

Von Anfang an wurde das Ziel einer nachhaltigen Verstetigung des Studiengangs und Erhalt seiner innovativen Elemente verfolgt, ein z.T. mühevoll aber durchaus erfolgreiches Unterfangen, da stabile und bewährte Strukturen innerhalb der Hochschule immer wieder mit innovativen und flexiblen notwendigen Ansätzen in der Studiengangentwicklung konkurrieren.

Ein wichtiges Element dabei ist das Aufrechterhalten der Kontakte innerhalb der Hochschulstrukturen in Form von Informationsangeboten zum Stand des Studiengangs, Selbstverwaltungsgremienarbeit und die kontinuierlichen Absprachen und Festlegungen im Feintuning mit verantwortlichen Verwaltungseinheiten. Der Studiengang war Bestandteil der Hochschulverhandlungen 2016/17 und wurde als grundständiges Bachelorangebot an der ASH im Hochschulvertrag in die Landesfinanzierung ab Wintersemester 2020/21 festgeschrieben. Voraussetzung war eine erfolgreich abgeschlossene Pilotphase. Die Zustimmung der Senatsverwaltung liegt nach Einreichung des externen Gutachtens vor, die aktualisierte Zugangs- und Zulassungsordnung wurde vom Akademischen Senat in seiner Sitzung vom 03.12.2019 beschlossen und mit Schreiben vom 05.02.2020 von der Senatskanzlei Wissenschaft und Forschung gem. § 90 Abs. 1 Berliner Hochschulgesetz (BerlHG) bestätigt. Der Akademische Senat als höchstes Entscheidungsgremium der Hochschule beschloss auf seiner Sitzung am 17.12.2019 die Implementierung des Studiengangs an der Hochschule, einhergehend mit der Bestätigung der aktualisierten Fachspezifischen Studien- und Prüfungsordnung und veröffentlichte diese gemäß § 90 BerlHG mit Bestätigung durch das Rektorat.

Im vom Kuratorium beschlossenen Hochschulhaushalt 2020/21 sind zwei Professuren für den Studiengang eingestellt, die erste ab 01.10.2020, die zweite ab 01.04.2021. Die studienspezifischen Denominationen sind mit dem Rektorat abgestimmt und vom Kuratorium verabschiedet worden. Die Gründungsprofessur zum 01.10.2020 konnte bisher nicht nach regulärem Berufungsverfahren besetzt werden, auch musste der Übergang vom Projektstatus des Studiengangs (bis 31.07.20) in den Regelbetrieb (ab 01.10.20) gestaltet werden. Die bisherige Projektkoordinatorin erhielt ab 01.08.20 eine Gastprofessur im Studiengang und wird die Studiengangsleitung übernehmen. Zusätzlich konnte, ebenfalls ab 01.08.2020, eine unbefristete wissenschaftliche Mitarbeitendenstelle (50%) geschaffen werden für die im Onlinestudiengang benötigten Lehrenden- und Studierenden Schulungen und die mediendidaktische Modulweiterentwicklung. Die zwecks Anbahnung der Akkreditierung im Wintersemester 2020/21 bereits im Projekt seit November 2019 befristet eingestellte Studienkoordinatorin (50%), konnte nun entfristet im Studiengang etabliert werden. Mit zunehmender Auslastung bei zukünftig drei parallellaufenden Studierendenjahrgängen werden weitere personelle Ressourcen benötigt und für den nächsten Haushalt einzubringen sein. Die Implementierungsphase wird verantwortlich HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020

von drei Personen getragen, die den Studiengang und seine Besonderheiten kennen und z.T. entwickelt haben. Bisher extern Lehrende haben bereits Bereitschaft signalisiert, mit ihren gewonnenen Onlineerfahrungen auch weiterhin im Studiengang zu lehren. Die hinzukommende zum 01.04.2021 neu zu berufene Professur (Berufungsverfahren läuft zurzeit) trifft auf ein studienangängerfahrendes Team, sodass die Adaption und Einarbeitung in die Spezifitäten des Angebots reibungslos erfolgen sollte.

2. Wichtigste Positionen des zahlenmäßigen Nachweises

Die Expertise der seit Beginn des Projekts beschäftigten Projektmitarbeiterinnen trug maßgeblich zum Gelingen des Projekts bei. Dieser Erfahrungsschatz ist allerdings nicht mit der Standardeinstufung TV-L 13/1 zu (er-)halten, sodass die Tarifstufen entsprechend der formalen Kriterien angepasst werden mussten und durch Tarifsteigerungen, die in der Bewilligung nicht berücksichtigt wurden, Mehrausgaben in den **Positionen 0812 WiMi** und **0817 WiMi** verursachten. Eine kurzfristige Stundenerhöhung zweier WiMis, war zusätzlich notwendig, da die Betreuung der Pilotstudierenden und der externen Lehrenden, eigene Lehrübernahme und Evaluation einen zeitlich erheblichen Anteil der Arbeitszeit in Anspruch nahm.

Die Mehrausgaben bewegen sich innerhalb der 20%-Regelung und werden aufgefangen durch Minderausgaben in folgenden Positionen:

Position 0835 Aufträge: die notwendige Weiterentwicklung der Modulinhalte (Studienbegleithefte) nach Evaluation aber auch die Übertragung von Modulinhalten auf Moodle unter Einbezug neuer digitaler Medienentwicklungen wurden nur zum Teil an externe Expert_innen als Auftrag vergeben und zum Teil durch das kompetente Projektteam selbst weiterentwickelt, aufgrund ihrer gesammelten Lehrerfahrung in der Pilotphase.

Position 0834 Miete: die Raumkosten gestalteten sich geringer als beantragt, da ein anderes Büro bezogen und gleichzeitig von mehreren anderen Projekten genutzt wurde.

Position 0846 Dienstreisen: Corona bedingt vermutlich wurden für das Projekt wichtige Tagungen abgesagt und eine Dienstreisesperre an der Hochschule verhängt.

Position 0822 Studentische Mitarbeit: diese Stelle konnte aufgrund deren Verpflichtungen im Studium nur bis Mai 2019 besetzt werden.

Position 0843 Sonstige allgemeine Verwaltung: Es war nicht möglich über die Hochschule SPSS-Studierenden-Lizenzen einzukaufen. Die geplanten Netzwerktreffen konnten in Pandemiezeiten nur online stattfinden.

3. Notwendigkeit und Angemessenheit geleisteter Arbeit

Die Gesundheits- und Pflegeberufe befinden sich in einem Akademisierungsprozess, der gesundheits- wie bildungspolitisch als notwendig und wichtig betrachtet wird. Der Wissenschaftsrat (2012) hat in seinen `Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen` die Herausforderungen genannt, denen sich das Gesundheitswesen gegenüber sieht und die eine Akademisierung der Gesundheitsberufe, insbesondere der Pflege, Physio- und Ergotherapie, der Logopädie und des Hebammenwesens verlangen. Der Wissenschaftsrat begründete die Notwendigkeit der akademischen Ausbildung zum einen mit dem demografischen Wandel, da der Zuwachs an alten, multimorbiden Menschen zu einer quantitativen und qualitativen Ausweitung des Versorgungsbedarfs führt; mit der epidemiologischen Veränderung hin zu chronischen Krankheiten, die eine ambulante Langzeitversorgung erfordern sowie mit dem medizintechnischen Fortschritt, der mit seinen Neuerungen in Diagnostik und Therapie einen immer höheren Grad an Spezialisierung erfordert. Zum anderen ist es nach Einschätzung des Wissenschaftsrats die Kostenentwicklung im Gesundheitswesen, die einen sparsamen Einsatz des (teuren) ärztlichen Personals verlangt und die ärztliche Unterversorgung auf dem Lande, die durch den Einsatz anderer Gesundheitsberufe kompensiert werden könnte – vorausgesetzt, diese Berufe verfügen über die erforderlichen (akademischen) Kompetenzen und werden zu mehr Handlungsautonomie und Verantwortung befähigt. Sowohl der Sachverständigenrat für die Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen (SVR 2007) als auch der Wissenschaftsrat (2012) haben ausdrücklich die Notwendigkeit betont, dass die Berufe, die in der Versorgungspraxis miteinander kooperieren, auch interprofessionell ausgebildet werden sollten, d.h. in Teilen die gleichen Kompetenzen erwerben und einen Überblick darüber gewinnen, welche spezifischen Kompetenzen die jeweils anderen Berufsgruppen besitzen.

Die akademische (Primär-) Qualifizierung der Gesundheits- und Pflegeberufe schreitet in der Hochschulrealität deutlich langsamer voran, als es für notwendig erachtet wird. Der Wissenschaftsrat (2012) schätzte, dass derzeit weniger als 5% der Therapeut/-innen (Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie) und Pflegekräfte ein auf ihren Beruf bezogenes Studium absolviert haben und fordert, diese Quote auf 10-20% anzuheben, damit der Bedarf an qualifizierten Fachkräften im Gesundheitswesen in Zukunft gedeckt werden kann. Der Grund für den z. Zt. geringen Akademisierungsgrad liegt nicht etwa in einer geringen Nachfrage nach Studienplätzen. Der Engpass liegt eher in dem zu geringen Studienangebot der (staatlichen) Hochschulen. Vielen Hochschulen fehlen schlichtweg die personellen und finanziellen Mittel, das jedenfalls hat eine Umfrage unter den 25 Mitgliedshochschulen des Hochschulverbundes Gesund-

heitsfachberufe (HVG) ergeben. Hinzu kommt, dass sich in den vergangenen Jahren ein Rückstau an Studierwilligen gebildet hat, die die übliche berufsfachschulische Ausbildung absolviert haben und erst im Nachhinein (nach Abschluss ihres Berufsexamens und einigen Jahren der Berufstätigkeit) in ihrem Fach studieren wollen. Der Bedarf an weiterbildenden Studienangeboten für Berufsqualifizierte ist und bleibt daher entsprechend hoch. Auch seitens der Gesundheitseinrichtungen wird regelmäßig ein hoher Bedarf an Weiterqualifizierung ihrer Mitarbeiter_innen an die Hochschule herangetragen. Der Nachfrage steht deutschlandweit nach wie vor ein zu geringes Angebot gegenüber, für aufstiegsorientierte Beschäftigte im Gesundheitswesen, die in ihrem eigenen Beruf studieren und Beruf und Studium verbinden möchten, gibt es nur vereinzelt Fernstudienangebote an privaten Hochschulen, an staatlichen Hochschulen sind online-basierte Studiengänge so gut wie nicht vorhanden. Gegenwärtig gibt es kein mit IGo vergleichbares Studienangebot (bezogen auf die Zielgruppe, Teilzeitstudiengang, kollaboratives Onlineformat mit geringen Präsenzphasen, grundständiger Bachelor an einer öffentlichen Hochschule, Interprofessionelle Gesundheitsversorgung als übergreifendes Thema). Die Leitfrage: ‚Welche hochschulischen Angebote und Qualifikationen werden in den Gesundheitsversorgungsberufen benötigt, um auf die künftigen Versorgungsbedarfe angemessen reagieren und die Qualität der Gesundheitsversorgung sichern zu können?‘, wurde angesichts des dringenden Handlungsbedarfs vom Wissenschaftsrat formuliert und steht auch als Leitfrage über der Entwicklung des Online-Studiengangs.

Das Ziel des Studiengangs ist es, zunächst einen Teil der Gesundheits- und Pflegeberufe akademisch so zu qualifizieren, dass diese befähigt sind, im Versorgungsprozess kompetent in interprofessionellen Teams mitzuwirken, die Angehörigen ihrer eigenen Berufsgruppe (mit Berufsschulabschluss) anzuleiten und die Versorgungsprozesse so zu gestalten, dass sie wirksam, patientenorientiert und wirtschaftlich sind. Der B.Sc. Interprofessionelle Gesundheitsversorgung - online setzt dicht an den jeweiligen Berufen und deren typischen Arbeitsplätzen an. Neben der wissenschaftlichen Qualifikation in den Pflege- und Therapiewissenschaften und interprofessionellen Kompetenzen werden Kenntnisse und Fähigkeiten für die Versorgungsplanung und -koordination, für die Mitarbeiterführung und die Evaluation der Behandlungsergebnisse erworben. Der Bezug zu den jeweiligen Professionen und zur Versorgungspraxis ist ein Wesensmerkmal des Studiengangs.

Der Studiengang hat sich in der Pilotphase bewährt, Kompetenzweiterentwicklung bei den Pilotstudierenden ist deutlich erkennbar. Gerade auch der digitale Kompetenzzuwachs der Pilotstudierenden trug dazu bei, dass der Studienbetrieb während der Pandemie problemlos und regulär weiterlaufen konnte. Die Durchführung der eigentlichen Präsenzen an der Hochschule

im Onlineformat wurden sowohl vom Projektteam als auch von den Lehrenden und den Studierenden sehr gut gemeistert und fügten dem Lernerfolg und der Gruppendynamik weder Schaden zu noch gingen dabei Studierende verloren.

4. Voraussichtlicher Nutzen und Verwertungsplan

Lt. Hochschulplan und Hochschulvertrag zwischen der ASH und dem Berliner Senat für Wissenschaft geht der Bachelorstudiengang „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“ nach der vom BMBF geförderten Pilotphase ab WiSe 2020/21 in den über das Land Berlin finanzierten Regelbetrieb über. Die Anrechnung der bis dahin erbrachten Studienleistungen durch die an der Pilotphase Teilnehmenden ist gewährleistet. Die Pilotteilnehmenden werden ohne weitere Antragstellungen und Anerkennungsverfahren zu regulär Studierenden der Hochschule.

Eine Durchlässigkeit bzw. Anschlussfähigkeit zu Masterstudiengängen an der ASH sowie zu Masterstudiengängen an anderen Hochschulen wurde in der Konzeption des Studiengangs berücksichtigt. Wünschenswert ist darüber hinaus die Entwicklung eines Masterstudiengangs MSc. Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online, um den Nachwuchs für Leitungsaufgaben und wissenschaftliche Karrieren mit dem Fokus auf interprofessionelle Versorgungskonzepte zu qualifizieren.

Die Beibehaltung des Praxisbeirats ist geplant und stärkt die Vernetzung zwischen Hochschule, Arbeitgeber_innen, Berufsverbänden, Studierenden und (späteren) Absolvent_innen. Der Praxisbeirat wird als wichtiges Bindeglied zur Arbeitspraxis wahrgenommen und soll als solches die Akzeptanz von Hochschulabsolvent_innen in der Praxis mit vorantreiben und neue Arbeitsbereiche für diese anbahnen.

5. Fortschritte im Vorhaben

Planmäßig wurden alle Meilensteine erreicht und mit Implementierung des entwickelten Studiengangs wichtige Projektziele erreicht:

- Förderung der Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit durch Entwicklung und Angebot eines gebührenfreien Online-Studiengangs Interprofessionelle Versorgung und Management für Berufstätige und Personen mit Familienaufgaben
- dem Fachkräftemangel und fehlenden Qualifikations- sowie Aufstiegsmöglichkeiten in den Berufen des Gesundheits- und Pflegewesens entgegenwirken
- Steigerung der Karrierechancen und der Attraktivität der Therapie- und Pflegeberufe

- Steigerung der Anzahl der an Hochschulen qualifizierten Angehörigen von Gesundheits- und Pflegeberufen sowie der Sichtbarkeit und gesellschaftlichen Bedeutung deren wissenschaftlich fundierten Qualifikation
- Enge und systematische Kopplung des Studiums an die Entwicklungsbedarfe und –potenziale der Gesundheitsversorgung, d.h. Stärkung des Beitrags von Gesundheitsberufen zum Transfer zwischen Hochschule und Gesundheitsversorgung (insb. in Bezug auf die Umsetzung der evidenzbasierten Behandlungs- bzw. Pflegemethoden und die Praxisentwicklung)
- Vertiefung fachspezifischer und wissenschaftsorientierter Kompetenzen sowie Ausbildung gemeinsamer (Pool-)Kompetenzen der beteiligten vier Berufsgruppen, die zur interprofessionellen Zusammenarbeit in der Versorgungspraxis befähigen
- Stärkung interdisziplinärer Ansätze im Studium und somit Förderung des interprofessionellen Dialogs und der Zusammenarbeit zwischen den Gesundheitsberufen
- Förderung des Austausches und der Kooperation zwischen Hochschulen, die Pflege- und Therapiestudiengänge anbieten, nutzen von Synergieeffekten der Zusammenarbeit
- Auf- und Ausbau nachhaltiger Vernetzungen zwischen Hochschulen und der regionalen Gesundheitswirtschaft; Wissenstransfer zwischen Hochschule und Versorgungspraxis sowie umgekehrt aus der Praxis in das Studium
- Konzept einer bedarfsgerechten Beratungs- und Unterstützungsstruktur für Studierende mit unterschiedlichen Bildungs-/ Berufshintergründen und Herausforderungen zur Vereinbarkeit von Studium und Familie sowie von Studium und Beruf
- Förderung der Durchlässigkeit von berufsschulischer und hochschulischer Bildung durch Anrechnung der bereits in der berufsfachschulischen Ausbildung und in der Berufspraxis erworbenen Kompetenzen zur Förderung des lebenslangen Lernens
- Komplettierung des Gesamtkonzepts der ASH Berlin als offene Hochschule und Stärkung ihres Profils als (eine Modell-) Hochschule für durchlässige Bildungsstrukturen

6. Publikationen und Vorträge 2014 - 2020

Publikationen

Hollweg, W., Beck, E-M. (2020).

So fern und doch so nah – Interaktives Lernen im Studiengang Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Zeitschrift Therapie Lernen, 2020, eingereicht am 30.07.2020

Beck, E-M. (2020).

Gemeinsam Gestalten - Widerstände und Barrieren aufbrechen.

In: Höppner, H., Kühnast, P., Winkelmann, C. (Hg.). Potenziale der Physiotherapie erkennen und nutzen. Von der Kompetenz zur Performanz in der Gesundheitsversorgung.

Medhochzwei, ISDN 978-3-86216-581-0, S. 95-110

Beck E.-M. (2020).

Perspektivenvielfalt schon in der Entwicklungsphase.

Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin, Nr. 39, S. 51-54

Beck E.-M. (2019).

Der rote Faden der interprofessionellen Zusammenarbeit.

Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin, Nr. 38, S. 34-35

Geppert, L., Steinmüller, B. (2019).

Weiter Bildung?! Relexionsimpuls zum Thema „Offen für den Wandel? – Transformationsprozesse durch die Öffnung von Hochschulen“.

Newsletter 2/2019 der Wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen.

Schulenburg K., Hollweg W., Beck E.-M., Blümke C., Trock S., Kraus E. & Borde T. (2019).

Wie Hochschulen Studieren möglich machen – Bedarfsgerechte Studiengangsgestaltung für ausgebildete Therapeutinnen und Therapeuten.

In: Siegmüller J. & Winny S. (Hrsg.): Professionalisierung durch Akademisierung. Hochschulbildung in den therapeutischen Berufen. Hamburg: Verlag Dr. Kovac. Seite 153-170

Blümke C., Beck E.-M., Hollweg W., Geppert L. (2019).

„Es ist eine unglaubliche Chance, die uns die ASH Berlin bietet“

Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin, Nr. 37, S. 76

Kraus E., Blümke C., Beck E.-M., Hollweg W., Geppert L., Borde T. (2019).

Implementierung eines Bachelors Interprofessionelle Gesundheitsversorgung-Online an der Alice Salomon Hochschule Berlin – Eine bedarfsgerechte zukunftsorientierte Gesundheitsversorgung erfordert neue Studieninhalte und -bedingungen.

ergoscience (2) 2019

Blümke, C. Beck, E.-M., Geppert, L., Hollweg, W. (2019).

Start des Studiengangs „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“ an der Alice Salomon Hochschule in Berlin – eine sehr zeitgemäße Art zu studieren.

Interner Newsletter der wissenschaftlichen Begleitung. 1/2019 für die Förderprojekte des Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung – Offene Hochschulen (1).

Blümke, C., Borde, E. (2019).

Interprofessionelle Zusammenarbeit studieren?

In: KU special StudienführerPlus, Beruf & Karriere in der Gesundheitswissenschaft, S. 2-4. Online verfügbar unter: KU special StudienführerPlus.

Hollweg, W. (2019).

Zusammenarbeiten kann man lernen – Bachelor „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Forum Logopäde, 33 (1), S. 3.

Blümke, C., Hollweg, W., Beck, E.-M., Kraus, E. & Borde T. (2018).

Interprofessionelle Zusammenarbeit – was die Praxis dafür braucht.

pt Zeitschrift für Physiotherapeuten 70(8), 2018: 97-100.

Hollweg, W., Blümke, C., Beck, E.-M., Kraus, E. & Borde T. (2018).

Gute Zusammenarbeit kann man Lernen!

pt Zeitschrift für Physiotherapeuten (7), 96-101

Schulenburg, K., Hollweg, W., Beck, E.-M., Blümke, C., Trock, S., Kraus, E. & Borde T. (2018).

Wie Hochschulen Studieren für Berufstätige möglich machen – Bedarfsgerechte Studiengangsgestaltung für ausgebildete Therapeutinnen und Therapeuten.

in: *Siegmüller, J. (2018). Hochschulbildung in den therapeutischen Berufen*

Beck, E.-M. (2018).

Nach der Förderphase ist vor der Förderphase.

[Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin](#), Nr. 35, S. 36f.

Hallwass, A. & Hollweg, W. (2017).

Interprofessionalität in den Modellstudiengängen der Pflege- und Gesundheitsberufe in Nordrhein-Westfalen.

International Journal of Health Professions, 4 (2).

Schulenburg, K., Beck, E.-M., Blümke, C., Hollweg, W., Kraus, E., & Borde, T. (2017).

Virtuelle Klassenräume in Gesundheitsstudiengängen an Hochschulen.

pt Zeitschrift für Physiotherapeuten 69 (10), S. 95-98.

Blümke, C., Beck, E.-M., Hollweg, W., Schulenburg, K., Kraus, E. & Borde T. (2017).

Studieren zwischen Beruf und Familie. Entwicklung eines bedarfsorientierten Studiengangs für Gesundheits(fach)berufe.

pt Zeitschrift für Physiotherapeuten 69 (9), S. 91-96.

Beck, E.-M., Hollweg, W., Schulenburg, K. & Borde T. (2017).

Interprofessionelles Arbeiten in den Gesundheitsberufen – Eine zukünftige Herausforderung.

Soest: Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule NRW (QUA-LiS NRW) Plattformberufsbildung.nrw.de

https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/hochschultage-bk/2017beitraege/FT_10_Interprofessionelles_Arbeiten_Beck_et_al.pdf

Räbiger, J. & Beck, E.-M. (2017).

Interprofessionelles Lernen als Voraussetzung für interprofessionelle Zusammenarbeit.

In: Hensen, P. & Stamer, M. (Hrsg.), *Professionsbezogene Qualitätsentwicklung im interdisziplinären Gesundheitswesen* (S. 157-169). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Trock, S., Beck, E.-M. & Borde, T. (2017).

Informations- und Beratungsangebote für berufserfahrene Studieninteressierte in Gesundheitsstudiengängen.

Zeitschrift für Beratung und Studium 12(3), S. 100-103.

HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020

Schulenburg, K., Beck, E.-M., Blümke, C., Hollweg, W., Rübiger, J., Kraus, E., & Borde, T. (2017). **We work and learn together – Interprofessionelles Lehren und Lernen zur Erweiterung beruflicher und akademischer Kompetenzen.**

In: E. Cendon, N. Donner, U. Elsholz, A. Jandrich, A. Mörth, N. Wachendorf & E. Weyer (Hrsg.), *Die kompetenzorientierte Hochschule. Kompetenzorientierung als Mainstreaming-Ansatz in der Hochschule*, (S. 63-69). Online verfügbar unter: [Pedocs](#).

Hollweg, W. (2017).

Ausbildung der Gesundheitsberufe weiter gedacht.

[Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin](#), 33, S. 97.

Hollweg, W., Mühlhaus, J., Beck E.-M., Blümke, C., Schulenburg, K., Kraus E., Bilda, K., Görlich, S., & Borde, T. (2017).

[Berufsbegleitend Studieren. Entwicklung zwei neuer zielgruppenspezifischer Studienangebote für die Logopädie.](#)

Forum Logopäde, 31(3), S. 32-39.

Beck, E.-M., Schulenburg, K. & Kraus, E. (2017).

Interprofessionelle Qualifizierung. Ein Thema für Teams in der Gesundheitsversorgung?

KU special StudienführerPlus, S. 2-4. Online verfügbar unter: [KU special StudienführerPlus](#).

Wich, M., & Rübiger, J. (2016).

[Blankoverordnung oder Direktzugang – Die Patienten müssen die Gewinner sein.](#) *Physioscience*, 12(4), S. 158–160. (mit freundlicher Genehmigung des G. Thieme Verlags Stuttgart)

Schulenburg, K., Beck, E.-M., Hollweg, W., Trock, S., Kraus, E., & Borde, T. (2016).

[Kollegiale Hospitation zur Stärkung des Einsatzes neuer Medien in der Hochschullehre.](#)

In W. Pfau, C. Baetge, S. M. Bendelier, C. Kramer, & J. Stöter (Hrsg.), *Teaching Trends 2016 Digitalisierung in der Hochschule: Mehr Vielfalt in der Lehre* (S. 123–129). Münster: Waxmann.

Schulenburg, K. (2016).

[Hochschullehre mal anders. Webinare an der ASH Berlin.](#)

Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin, 32, S. 64 – 65.

Beck, E.-M. (2016).

[Teamarbeit in der Döbelner Straße: Wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen in Forschungsprojekten.](#)

Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin, 32, S.60.

Beck, E.-M., Hollweg, W., Schulenburg, K., Trock, S., Kraus, E. & Borde, T. (2016). **Gesundheitsversorgung gemeinsam gestalten. Interprofessionell zusammenarbeiten, studieren und forschen – Was braucht ein zukunftsorientierter Studiengang für Gesundheit?**

Tagungsband Expert_innenworkshop I und II. Online verfügbar: [Publikationsserver der ASH](#).

Hollweg, W., Beck, E.-M., Schulenburg, K., Trock, S., Rübiger, J., Kraus, E. & Borde, T. (2016).

[Interprofessionelle Versorgung – ein Studiengbiet mit Zukunft und Herausforderung.](#) *International Journal of Health Professions*, 3(1), S. 37-46.

Trock, S. (2016).

Erfahrungen von berufstätigen Studierenden der Gesundheitsfachberufe zu interprofessionellem Arbeiten.

Public Health Forum, 24(2). S.167-168.

Schulenburg, K. (2016).

Onlinebasierte Studiengangentwicklung für vier Berufsgruppen im Gesundheitswesen.
Public Health Forum, 24(2), S.167.

Schulenburg, K. (2016).

Digital Natives.

Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin, 31, S.70-71.

Beck, E.-M., Schulenburg, K., Hollweg, W., Trock, S., Kraus, E. & Borde, T. (2015).

Traum oder Realität? – Interprofessionelle Zusammenarbeit in der Gesundheitsversorgung.
Public Health Forum, 23(4), S. 259-260.

Räbiger, J. (2015).

Berufsqualifizierende Studiengänge sind erfolgreich.

pt-Zeitschrift für Physiotherapeuten, 67(12), S. 78-82. Online: [pt-Portal für Physiotherapeuten](#).

Schulenburg, K. (2015).

E-Learning – visionär denken?!

Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin, 30, S. 38.

Hollweg, W. (2015).

Alice Salomon Hochschule Berlin entwickelt einen onlinegestützten interprofessionellen Studiengang.

Therapie Lernen, (4), S. 88.

Hollweg, W. (2015).

Bachelor Interprofessionelle Versorgung und Management.

Forum Logopädie, 29(4), S. 52.

Blümke, C. (2015).

ASH entwickelt einen online-basierten Studiengang.

[pt-Portal für Physiotherapeuten](#).

Räbiger, J. (2015).

BMBF-Förderprogramm „Offene Hochschulen“ soll Berufstätigen Studium erleichtern. *Public Health Forum*, 23(1), S. 42.

Räbiger, J. (2014).

E-Learning soll Berufstätigen im Gesundheitswesen das Studium erleichtern.

Public Health Forum, 22(4), S.39.

Räbiger, J. (2014).

Health Care Professionals – Onlinemodule sollen Berufstätigen im Gesundheitswesen das Studium erleichtern.

Alice. Magazin der Alice Salomon Hochschule Berlin, 28, S. 42.

Vorträge

Beck, E-M.

Vorstellung Bachelorstudiengang „Interprofessionelle Gesundheitsversorgung – online“

14.09.2020 dbl online-Treffen

Hollweg, W. und Borde, T.

Curriculumentwicklung in Online-Studiengängen.

Curricula weiterentwickeln. Veranstalter: Lehre hoch n - Bündnis für Hochschullehre (Toepfer Stiftung, Nordmetall Stiftung, Stifterverband, Volkswagen Stiftung)

29.06.2020 Online Tagung

Blümke, C.

Blended-Learning Formate zur Unterstützung interprofessionellen Lernens und Lehrens in den Gesundheitsfachberufen.

25.09.2019 OTH Regensburg - Tag der digitalen Lehre

Hollweg, W.

Digitales interprofessionelles Lernen und Lehren – erste Evaluationsergebnisse.

Jahrestagung der Gesellschaft für medizinische Ausbildung (GMA),

25-28.09.2019, Universitätsklinikum Frankfurt

Moeller, K. v. und Hollweg, W.

Vernetzung in der interprofessionellen Lehre.

Jahrestagung der Gesellschaft für medizinische Ausbildung (GMA)

25-28.09.2019, Universitätsklinikum Frankfurt

Borde, T.

Interprofessionelle Gesundheitsversorgung - online studieren – Geht das?

III. Berliner Netzwerktreffen „Interkulturelle Kompetenzen im Berliner Gesundheitswesen

01.04.2019 Berlin, Langenbeck-Virchow Haus der Charité Berlin

Hollweg, W.

Wege aus dem Koma zurück zu Kommunikation und Partizipation: Interprofessionelle Therapieansätze.

22. Würzburger Aphasie-Tagen, Kongress für Aphasie & Schlaganfall

21.-23.03.2019, Würzburg

Blümke, C. und Kraus, E.

Interprofessionelle Zusammenarbeit online lernen.

Tagung Bochumer IPE-Gespräche 2019

Hollweg, W.

[Warum wir interprofessionelle Zusammenarbeit brauchen – Perspektiven von Studierenden, Führungskräften und Expertinnen aus Forschung und Praxis.](#)

Posterpräsentation auf dem 47. dbl-Kongress KOMPAKT

15.-16.06.2018, Bielefeld.

Beck, E.-M.

[Qualitätsmanagement im Spannungsfeld zwischen Projektentwicklung und Implementierung.](#)

Arbeitstreffen Offene Hochschulen

20.03.2018, Oldenburg

Hollweg, W.

[Interprofessionelle Zusammenarbeit online lernen?](#) (Workshop)

Tagung Interprofessionelles Lehren und Lernen im Gesundheitsfeld

16./17.11.2017, Berlin

Hollweg, W.

[Vorstellung Studiengang Health Care Professionals.](#) (Posterpräsentation)

Fachtagung des Verbund für Ausbildung und Studium in den Therapieberufen (VAST)
10.11.2017, Berlin

Blümke C.

[Die berufliche Praxis in die Studiengangentwicklung integrieren – Zur Bedeutung eines projektbegleitenden Praxisbeitrags.](#)

Dreiländertagung Gesundheitsberufe
28./29.09.2017, Wien

Schulenburg, K.

Didaktische Herausforderungen bei der Entwicklung onlinebasierter Studiengänge für heterogene Zielgruppen (DisQspace)

Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für wiss. Weiterbildung und Fernstudium (DGWF)
13.-15.09.2017, Magdeburg

Beck, E.-M.

Interdisziplinarität bereits bei der Studiengangentwicklung.

Arbeitstagung Netzwerk offene Hochschulen
13.09.2017, Magdeburg

Beck, E.-M.

Interprofessionelle Versorgung in den Gesundheitsberufen – Eine zukünftige Herausforderung.

Hochschultage Berufliche Bildung Bereich Gesundheit
13./14.03.2017, Köln

Beck, E.-M.

Divers gemeinsam studieren und interprofessionelle Kompetenz entwickeln.

Hochschultage Berufliche Bildung Bereich Pflege
13./14.03.2017, Köln

Schulenburg, K.

Geht das auch online? Förderung digitaler Lehrkompetenzen an Hochschulen.

Interprofessioneller Ausbildungskongress
9./10.03.2017, Bielefeld

Schulenburg, K.

[Kollegiale Hospitation zur Stärkung des Einsatzes neuer Medien in der Hochschullehre.](#)

Teaching Trends 2016 - Digitalisierung in der Hochschule: Mehr Vielfalt in der Lehre
10./11.11.2016, Clausthal-Zellerfeld

Hollweg, W.

Health Care Professionals – Bachelor Interprofessionelle Versorgung und Management. (Posterpräsentation)

Tagung des Kooperationsverbundes „Hochschulen für Gesundheit“
27./28.10.2016, Berlin

Kraus, E.

[Developing innovative bachelor programs for occupational therapists in Germany: three different models - Health Care Professionals, AddIS and PQS.](#) (Posterpräsentation)

Cotec-Enothe Congress
15.-19.06.2016, Galway (Irland)

Beck, E.-M.

Bericht zum Entwicklungs-Projekt Health Care Professionals Online.

Mitgliedertagung des Kooperationsverbundes „Hochschulen für Gesundheit“
3./4.12.2015, Bochum

HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020

Hollweg, W.

[Interprofessionelle Versorgung – ein Studiengebiet mit Zukunft und Herausforderung.](#)

Dreiländer-Tagung Health Universities

9.-11.09.2015, Winterthur (Schweiz)

Räbiger, J.

Von der akademischen Qualifikation zur beruflichen Emanzipation.

Dreiländer-Tagung Health Universities

9.-11.09.2015, Winterthur (Schweiz)

Beck, E.-M.

[Gesundheitsversorgung von Morgen.](#)

Frühjahrstreffen der Deutschen Gesellschaft für wiss. Weiterbildung und Fernstudium (DGWF) Landesgruppe Berlin-Brandenburg

18.05.2015, Berlin

Kraus, E.

Health Care Professionals – B@achelor Interprofessionelle Versorgung und Management. (Posterpräsentation) 60. Ergotherapie-Kongress

1.- 3.05. 2015, Bielefeld

Beck, E.-M.

Qualifizierung der Gesundheitsberufe neu denken – Handlungsmöglichkeiten zur Verbesserung der Kooperation und interprofessionellen Versorgung

Gesundheitsberufetag 2015 im Berliner Abgeordnetenhaus

17./18.04.2015, Berlin

Blümke, C., Hollweg, W., und Räbiger, J.

[Health Care Professionals – B@achelor Interprofessionelle Versorgung und Management.](#) (Posterpräsentation) Tagung: Forschung und Entwicklung in den Gesundheitsfachberufen – Stand und Perspektiven

26./27.02.2015, Kiel

Borde, T., Kraus, E., und Räbiger, J.

Health Care Professionals. HCP-Online. (Posterpräsentation)

Auftaktveranstaltung des Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung – offene Hochschule“

02.10.2014, Berlin

7. Literatur Endbericht

Antoni, C. H. (2010). Interprofessionelle Teamarbeit im Gesundheitsbereich. Zeitschrift Für Evidenz, Fortbildung Und Qualität Im Gesundheitswesen, 104(1), 18–24.

ASH (2014) Projektskizze „Health Care Professional – Bachelor Interprofessionelle Versorgung und Management (HCP)“. (unveröffentlichte Vorhabensbeschreibung) Berlin. Alice Salomon Hochschule

Alice Salomon Hochschule (2009). Leitbild der Alice Salomon Hochschule (ASH). Zugriff: 25.7.2017. <https://www.ash-berlin.eu/hochschule/profil/leitbild/>

AQAS e.V. (2013). Leitfaden zur Erstellung eines Akkreditierungsantrags. Beschluss der Akkreditierungskommission vom 17.05.2011 i. d. F. vom 14.05.2013. Zugriff: 25.7.2017. <http://www.aqas.de/downloads/AQAS-Leitfaden.pdf>

(Beck E-M et al. (2016). Tagungsband Expert_innenworkshop I und II. Online verfügbar unter: Publikationsserver der ASH)

Berliner Hochschulgesetz (2011) <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=HSchulG+BE+%C2%A7+23a&psml=bsbeprod.psml&max=true>, Abruf: 11.06.2018)

BMBF (2015) www.offene.hochschulen.de [Zugriff am 30.5.2015]

CIHC (Canadian Interprofessional Health Collaborative) (2010). A national interprofessional competency framework. Vancouver: Canadian Interprofessional Health Collaborative.

Dehnbostel, P., Neß, H., Overwien, B. (2009). *Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Positionen, Reflexionen und Optionen*. Gutachten im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung, Frankfurt/Main

Hanft, A., Wolter, A., Pellert, A., Cendon, E (Hrsg.) (2013). Handreichung Lernergebnisse Teil 1. Theorie und Praxis einer outcomeorientierten Programmentwicklung.

Hanft, A. & Kretschmer, S. (2014). im Fokus: Öffnung der Hochschulen für neue Zielgruppen. REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung (4), 15-27.

Hochschulrektorenkonferenz (2015). Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum (ESG) . Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2015. HRK: Bonn.

IPEC (Interprofessional Education Collaborative Expert Panel) (2011). Core competencies for interprofessional collaborative practice: Report of an expert panel. Washington, D.C.: Interprofessional Education Collaborative.

Kälble, K. (2004). Berufsgruppen- und fachübergreifende Zusammenarbeit – Terminologische Klärungen. In: Kaba-Schönstein, L. & Kälble, K. (Hrsg.): Interdisziplinäre Kooperation im Gesundheitswesen. Eine Herausforderung für die Ausbildung in der Medizin, der Sozialen Arbeit und der Pflege (Ergebnisse des Forschungsprojektes ME-SOP) (S. 29-41). Frankfurt: Mabuse.

HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020

Kerres, M., Hanft, A., Wilkesmann, U., Wolff-Bendik, K. (Hrsg.) (2012). Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann

Korthagen, F. A. J. et al. (Hrsg.) 2002: Schulwirklichkeit und Lehrerbildung. Reflexion der Lehrertätigkeit. EB-Verlag, Hamburg. Gesetz über die Hochschulen im Land Berlin (Berliner Hochschulgesetz - BerHSG) in der Fassung vom 26. Juli 2011. § 28 Förderung des Studienerfolgs, Studienberatung. Zugriff am 11.06.2018 unter <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=HSchulG+BE+%C2%A7+28&psml=bsbeprod.psm1&max=true>

Nickel, S.; Leusing, B. (2009). Studieren ohne Abitur. Entwicklungspotenziale in Bund und Ländern. Eine empirische Analyse. Arbeitspapier Nr. 123, Gütersloh. Zugriff am Zugriff: 25.7.2017. http://www.che.de/downloads/CHE_AP123_Studieren_ohne_Abitur.pdf

Pollard, Katherine. UWE-IP. Übersetzung durch die Abteilung Allgemeinmedizin und Versorgungsforschung der Universität Heidelberg. Heidelberg. Germany.

Seemann S, Gausch M. (2012) Studienabbruch und Studienfachwechsel in den mathematisch-Naturwissenschaftlichen Bachelorstudiengängen der Humboldt-Universität zu Berlin. Schriftenreihe zum Qualitätsmanagement an Hochschulen. Stabsstelle Qualitätsmanagement der Humboldt-Universität zu Berlin.

SVR (Sachverständigenrat zur Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen) (2007), Kooperation und Verantwortung – Voraussetzungen einer zielorientierten Gesundheitsversorgung, Bundestags-Drucksache 16-6339 [Zugriff unter: <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/16/063/1606339.pdf> am 13.4.2015]

Walsh, C. L., Gordon, M. F., Marshall, M., Wilson, F., & Hunt, T. (2005). Interprofessional capability: A developing framework for interprofessional education. *Nurse Education in Practice*, 5(4), 230–237.
WR (Wissenschaftsrat) (2012) Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen, Drs. 2411-12, 13. Juli 2012 [Zugriff unter: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2411-12.pdf> am 19.01.2015]

Wissenschaftsrat (2012): Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikation für das Gesundheitswesen, Drs. 2411-12, 13. Juli 2012. Zugriff am 06.02.2017 <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2411-12.pdf>

WR (Wissenschaftsrat) (2013) Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums – Positionspapier, Drs. 3479.13 [Zugriff am 19.01.2015 unter: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.pdf>]

Wissenschaftsrat (2015). Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels. WR. Bielefeld.

Wissenschaftsrat (2019). Empfehlungen zur hochschulischen Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens. Zugriff am 26.05.2019 unter <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.pdf>

Wood, V., Flavell, A., Vanstolk, D., Bainbridge, L., & Nasmith, L. (2009). The road to collaboration: HCP Schlussbericht 2. Förderphase 31.08.2020



Developing an interprofessional competency framework. *Journal of Interprofessional Care*, 23(6), 621–629.

World Health Organisation (2010) *Framework for Action on Interprofessional Education and Collaborative Practice*, Geneva. World Health Organisation

Zwarenstein, M., Goldman, J., & Reeves, S. (2009). Interprofessional collaboration: effects of practice-based interventions on professional practice and healthcare outcomes. In *Cochrane Database of Systematic Reviews*. John Wiley & Sons, Ltd.