

Open Access

Berl Münch Tierärztl Wochenschr
DOI 10.2376/0005-9366-19028

© 2020 Schlütersche
Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG
ISSN 0005-9366

Korrespondenzadresse:
Christin.Kleinsorgen@tiho-hannover.de

Eingegangen: 20.06.2019
Angenommen: 06.01.2020

Online first: 28.01.2020
<http://vetline.de/facharchiv/158/3222>

Zusammenfassung

Summary

U.S. Copyright Clearance Center
Code Statement:
0005-9366/2020/19028 \$ 15.00/0

Stiftung Tierärztliche Hochschule Hannover¹, Trillium GmbH Medizinischer Fachverlag Grafrath², Fakultät für Gesundheit der Universität Witten/Herdecke³, scil vet academy Viernheim⁴, Kleintierklinik Asterlagen⁵, Veterinärmedizinische Fakultät der Universität Leipzig⁶, Fachbereich Veterinärmedizin der Freien Universität Berlin⁷

Kommunikative Kompetenzen im Studium der Veterinärmedizin in Deutschland – Ansätze für die Entwicklung eines Mustercurriculums

Communication Skills in Undergraduate Veterinary Education in Germany – Approaches for the development of a core curriculum

Christin Kleinsorgen¹, Sabine Ramspott², Jan P. Ehlers³, Christian Gruber¹, Marc Dilly⁴, Simon Engelskirchen⁵, Dora Bernigau⁶, Mahtab Bahramsoltani⁷

In Deutschland ist die Vermittlung von kommunikativen Kompetenzen im Studium der Veterinärmedizin nicht explizit verankert. Mit dem Ziel die Implementierung von Lehr- und Prüfungsformaten im Bereich der kommunikativen Kompetenzen im Studium der Veterinärmedizin zu fördern, wurde 2015 ein Workshop zur Entwicklung von Ansätzen zur Erarbeitung eines Mustercurriculums „Kommunikation in der Veterinärmedizin“ veranstaltet.

Mittels der Methode World Café wurden in verschiedenen Themenschwerpunkten die Lernziele, Kompetenzen von Dozierenden, Studierendensensibilisierung, Zeitpunkt, Umfang, curriculare Umsetzung sowie geeignete Prüfungsformate elaboriert.

Die Ergebnisse der Themenschwerpunkte werden in diesem Beitrag als Ideensammlung für ein Mustercurriculum zusammengefasst dargestellt.

Aus Sicht der Studierenden, Dozierenden sowie praktizierenden Tierärztinnen und Tierärzten besteht reges Interesse und Bedarf nach Ausbildungsangeboten im Bereich der kommunikativen Kompetenzen. Dies unterstützt unsere Ergebnisse und Schlussfolgerung, eine explizite Berücksichtigung des Faches Kommunikation in der nationalen Verordnung zur Approbation von Tierärztinnen und Tierärzten (TAppV) anzuregen. Erfahrungen und Ergebnisse aus bereits bestehenden Lehrangeboten aus dem Bereich der Wahlpflichtangebote sowie Fort- und Weiterbildung können genutzt werden, um eine Integration von Kommunikation in das veterinärmedizinische Curriculum in Deutschland erfolgreich zu gestalten. Das Mustercurriculum soll longitudinal, also über das gesamte Studium erstreckt integriert und nicht zusätzlich entwickelt werden. Lehre soll sich nicht nur auf die Kommunikation zwischen praktizierenden Tierärztinnen und Tierärzten und deren Kundinnen und Kunden beschränken. Studierende sollen durch die Ausbildung dazu befähigt werden, an Rolle und Situation angepasst, zu kommunizieren. Dies beinhaltet, dass die Studierenden angemessen auftreten und in der Lage sind, eine Beziehung zu ihrem Gegenüber aufzubauen. Sie sollen ein Gespräch strukturieren, Informationen einholen und relevante Informationen, angepasst an das Zielpublikum, verständlich vermitteln können.

Schlüsselwörter: kommunikative Kompetenzen, veterinärmedizinische Ausbildung, Curriculumentwicklung

Training of communication skills is not explicitly named in the curriculum of undergraduate veterinary medicine studies in Germany. With the aim of promoting the implementation of teaching and assessment formats for communication competences in veterinary medical education, a workshop for the development of approaches towards a core curriculum “Communication in veterinary medical education” was held in 2015.

Through the World Café method, learning objectives, competencies of lecturers, rising of student awareness, timing, scope, curricular implementation and appropriate assessment formats were elaborated within different main topics.

The results of the main topics are summarized in this article as a collection of ideas for a core curriculum.

Students, lecturers and practitioners showed great interest and saw a need for training opportunities in the field of communication competences. This supports our findings and conclusion that an explicit consideration of the subject of communication in the German ordinance concerning the certification of veterinarians (TAppV) should be encouraged.

Experiences and results from previous teaching events in the area of elective courses as well as continuing education can be used towards a successful integration of communication into the veterinary undergraduate curriculum in Germany. The curriculum should be integrated longitudinally, i.e. throughout the whole veterinary medical education rather than an add-on. Training should go beyond communication between veterinary practitioners and their clients. Moreover, students should be enabled to communicate appropriately, adapted to their role and given situation. This implies that students can perform adequately and establish a relationship with their counterparts. They should be able to structure a conversation, obtain and provide relevant information, adapted to the target audience, in a comprehensible way.

Keywords: Communication competences, veterinary education, curriculum development

Einleitung

„Kommunikation ist eine erlernbare Fertigkeit, die unterrichtet werden muss“, schreiben Kurtz et al. in ihrem Buch „Teaching and Learning Communication Skills in Medicine“ (Kurtz et al. 2004). Dies gilt nicht nur für die Humanmedizin, sondern auch für die Veterinärmedizin.

Die Qualität der Kommunikation zwischen Tierärztin oder Tierarzt mit Patientenbesitzerin und Patientenbesitzer ist von großer Bedeutung für deren Verhältnis und die Therapietreue, aber auch für die Zufriedenheit der Tierärztin oder des Tierarztes mit dem Konsultationsergebnis (AAHA 2003, Maguire und Pitceathly 2002, Shaw et al. 2012). Mangelnde kommunikative Kompetenzen der Tierärztin bzw. des Tierarztes sind ein häufiger Grund für Beschwerden und Fehler (Kinnison et al. 2015, Russell 1994). Kommunikation ist eine der Schlüsselkompetenzen, welche zu gesteigerter Beschäftigungsfähigkeit (Perrin 2019) sowie verbesserter Berufszufriedenheit (Kersebohm 2018) führen. Diese Erkenntnisse und die Übertragung von Forschungsergebnissen aus der Humanmedizin (Kurtz 2006; Little et al. 2001, Stewart 1995) haben dazu geführt, dass kommunikative Kompetenzen international als wichtige tierärztliche Kompetenzen angesehen werden: Im „Competency Framework for Veterinarians“ von Bok et al. (2011), das als Grundlage für die Weiterentwicklung veterinärmedizinischer Curricula dienen soll, werden sieben Domänen und 18 zugehörige Kompetenzen für Tierärztinnen und Tierärzte definiert, die diese zur Ausübung Ihres Berufes befähigen (Bok et al. 2011). Eine dieser übergeordneten Domänen ist Kommunikation. Dieser werden zwei kommunikative Kompetenzen zugeordnet: Tierärztinnen und Tierärzte sollten in der Lage sein, effektiv mit Kundinnen und Kunden, Kolleginnen und Kollegen, Personal und Dritten zu kommunizieren sowie funktionale Beziehungen aufzubauen und zu erhalten. Des Weiteren sind kommunikative Kompetenzen Teil

der von der European Association of Establishments for Veterinary Education (EAEVE) vorgeschriebenen, „Day One Competences“, die eine Tierärztin und ein Tierarzt nach Abschluss seiner Ausbildung beherrschen soll (ESEVT 2016). Die Vermittlung von „Professioneller Kommunikation“ wird auch im Rahmen der Visitation und Akkreditierung von veterinärmedizinischen Ausbildungsstätten überprüft (ESEVT 2016).

Auch im nicht-deutschsprachigen Europa und im angloamerikanischen Raum wird die Vermittlung kommunikativer Kompetenzen in der tierärztlichen Ausbildung von diversen übergeordneten Organisationen vorgeschrieben (AVMA 2018, NAVMEC 2011, RCVS 2017) und ist bereits fester Bestandteil verschiedener Curricula (Davis 2018, Gray et al. 2006, RCVS 2014, Van Beukelen und van der Maazen 2006). In der Schweiz sind im nationalen Lernzielkatalog für das Studium der Veterinärmedizin bereits explizite Lernziele für Kommunikation aufgeführt (Vetsuisse-Fakultät 2008) und auch in Österreich ist Kommunikation longitudinal Teil des Curriculums (Hladschik-Kermer et al. 2015, Vienna 2014).

In Deutschland sind in der Humanmedizin Lernziele für den Bereich Kommunikation in einem nationalen Lernzielkatalog verankert (MFT 2015). Auch in die ärztliche Approbationsordnung wurde ärztliche Gesprächsführung als Ausbildungsinhalt sowie als Bestandteil der Staatsexamensprüfung aufgenommen (ÄApprO 2017). Daher ist an den humanmedizinischen Fakultäten die Lehre von kommunikativen Kompetenzen Teil des Curriculums (Härtl et al. 2015), und umfasst als Kern-Curriculum „Ärztliche Kommunikation“ einen Stundenumfang von 300 Unterrichtseinheiten (Jünger et al. 2016). Erste Ergebnisse einer erfolgreichen fakultätsübergreifenden Implementierung eines nationalen longitudinalen Mustercurriculums Kommunikation in der Medizin in Deutschland liegen bereits vor (Hinding et al. 2018).

An den veterinärmedizinischen Ausbildungsstätten wird das Themenfeld Kommunikation vorwiegend implizit oder im Bereich der Wahlpflichtfächer unterrichtet (Bernigau et al. 2015). An einigen Standorten wird ein explizites Lehrangebot im vorklinischen Studienabschnitt obligatorisch angeboten. Eine verpflichtende sowie longitudinale Integration von Kommunikationslehre im Tiermedizinstudium liegt bisher in Deutschland nicht vor. Eine Studie an der Tierärztlichen Hochschule Hannover zeigt, dass Studierende, die kommunikative Kompetenzen lediglich implizit vermittelt bekommen hatten, in einer objektiv strukturierten klinischen Prüfung weitaus schlechtere Ergebnisse erzielten, als Studierende, die an einem Kommunikationstraining teilgenommen hatten (Engelskirchen et al. 2016). Weiterhin konnte festgestellt werden, dass die Entwicklung einer professionellen Identität auch im Bereich der Kommunikation bereits während des Studiums gefördert werden sollte (Gaida et al. 2018). Eine Studie, die an der Universität in Cambridge durchgeführt wurde, belegte, dass formales Training im Studium der Veterinärmedizin sich positiv auf die Kommunikation mit der Tierbesitzerin und dem Tierbesitzer auswirkt (Latham und Morris 2007).

Mit dem langfristigen Ziel, einen Vorschlag für ein Mustercurriculum Kommunikation zu erarbeiten und zu diskutieren, wurde zum Workshop „Kommunikation im Studium der Veterinärmedizin“ im Rahmen des DVG-Vet-Congress 2015 zu einer ersten Sammlung von Ideen und Ansätzen eingeladen.

Teilnehmende und Methode

Die Ansätze für die Entwicklung eines Mustercurriculums wurden im Rahmen des Workshops „Kommunikation im Studium der Veterinärmedizin“ der gemeinsamen Arbeitsgruppe des Arbeitskreises (AK) „Didaktik und Kommunikationskompetenz“ der Deutschen Veterinärmedizinischen Gesellschaft (DVG), des Ausschusses Tiermedizin der Gesellschaft für Medizinische Ausbildung (GMA) und des Kompetenzzentrums für E-Learning, Didaktik und Ausbildungsforschung der Tiermedizin (KELDAT) auf dem DVG-Vet-Congress 2015 erarbeitet. Am Workshop nahmen insgesamt 27 Personen, davon 10 Studierende der Veterinärmedizin (8 weiblich, 2 männlich) und 17 Tierärztinnen und Tierärzte (12 weiblich, 5 männlich), teil. Unter den Tierärztinnen und Tierärzten waren sowohl kurativ Praktizierende, sowie Dozierende von den deutschen Fakultäten.

Zur partizipativen Sammlung und Erarbeitung von Ideen sowie möglichen Herausforderungen aus unterschiedlichen Perspektiven (Studierende, Dozierende, praktizierende Tierärztinnen und Tierärzte) in Richtung eines Mustercurriculums „Kommunikation“, wurden im Rahmen eines World Cafés (Brown und Isaacs 2005) die folgenden Fragen in sieben Kleingruppen von jeweils zwei bis fünf Teilnehmenden bearbeitet:

1. Für welche beruflichen Anforderungen (Lernziele) sollen Studierende ausgebildet werden?
2. Welche Kompetenzen sollten Lehrende besitzen, um Kommunikation explizit unterrichten zu können?
3. Wie können Studierende für das Fach Kommunikation gewonnen werden?
4. Zu welchem Zeitpunkt im Studium sollen Kurse eingeplant werden?

5. Welcher Umfang (ECTS) solle für die Kommunikation eingeplant werden?
6. Woher kann die Zeit für die zusätzlichen Kurse genommen werden?
7. Wie kann das Erreichen der Lernziele überprüft werden?

Die Kleingruppen wurden von den Autorinnen und Autoren geleitet, wobei diese ebenfalls inhaltliche Beiträge zur Diskussion beigesteuert haben. Das World Café umfasste insgesamt drei Runden. In der ersten Runde wurde jeweils eine Frage pro Kleingruppe innerhalb von 30 Minuten bearbeitet. Anschließend wechselten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zwei Mal für eine Dauer von je 15 Minuten zu einer anderen Frage. Jeweils eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer aus der ersten Runde stellte den neuen Gruppenmitgliedern die bisherigen Ergebnisse der Gruppenarbeit vor. Anschließend konnten die neuen Gruppenmitglieder wiederum ihre Ideen und Gedanken mit einbringen. Die stichpunktartigen Ergebnisse der Gruppenarbeiten wurden abschließend im Plenum vorgestellt und diskutiert. Die Autoren haben im Anschluss die qualitativen Aussagen jeweils für die eigens geleitete Gruppe zusammengefasst und ausformuliert. Im Rahmen dieser Publikation werden die Ergebnisse der einzelnen Gruppen zusammengeführt, wobei die Ergebnisse der Gruppen zu den Fragestellungen 4. bis 6. zusammengefasst wurden. Als Limitation ist eine Beeinflussung der Ergebnisdarstellung durch die Autoren nicht auszuschließen. Des Weiteren werden in der Zusammenfassung der Ergebnisse keine bereits vorliegenden Forschungsergebnisse zur Förderung von Kommunikationskompetenzen in der (tier-)medizinischen Ausbildung berücksichtigt, da lediglich die im Workshop gesammelten Aussagen beschrieben werden.

Ergebnisse

Lernziele für Kommunikation im Veterinärmedizinstudium

Da das Berufsfeld der Tierärztin und des Tierarztes sehr breit ist, waren sich alle Beteiligten einig, dass sich die Lehre im Studium der Veterinärmedizin nicht auf die Kommunikation zwischen praktizierenden Tierärztinnen und Tierärzten und deren Kundinnen und Kunden beschränken sollte. Studierende sollten durch die Ausbildung dazu befähigt werden, an Rolle und Situation angepasst, zu kommunizieren. Dies beinhaltet, dass die Studierenden angemessen auftreten und in der Lage sein sollten, eine Beziehung zu ihrem Gegenüber aufzubauen. Sie sollten ein Gespräch strukturieren, Informationen einholen und relevante Informationen, angepasst an das Zielpublikum, verständlich vermitteln können. Die Studierenden sollten in der Lage sein, Feedback zu geben und zu nehmen. Es wurde die Rolle von Tierärztinnen und Tierärzten als Lehrende für Kundinnen und Kunden, Studierende, Teammitglieder und Kolleginnen und Kollegen herausgestellt und die Notwendigkeit des Vermitteln von didaktischen Grundlagen an Veterinärmedizin-Studierende diskutiert.

Die Studierenden sollten bereits während des Studiums auch auf die Kommunikation in schwierigen Situationen (z. B. Mitteilung schlechter Nachrichten, Beschwerdemanagement) vorbereitet werden und eine

Beratung, angelehnt an die Prinzipien einer systemischen Beratung, ihrer Kundinnen und Kunden durchführen können.

Um diese Ziele zu erreichen, müssten im Studium auch die Grundlagen der Kommunikation vermittelt werden. Die Studierenden sollten Definitionen von Kommunikation und den Ausdrucksebenen (verbal, paraverbal und nonverbal) kennen und in der Lage sein, verschiedene Kommunikationsmodelle anzuwenden. Außerdem sollten Sie sich der Unterschiede der verschiedenen Kommunikationskanäle (face-to-face, schriftlich, telefonisch) bewusst sein und dementsprechend angemessen kommunizieren können.

Als besonders wichtig wurde erachtet, dass Studierende darauf vorbereitet werden sollten, ihre berufliche Tätigkeit in Bezug auf das Kommunikationsverhalten zu reflektieren.

Letztlich wurde herausgestellt, dass Tierärztinnen und Tierärzte in ihrer praktischen Tätigkeit auch die Rolle des/der Lehrenden im Bereich Kommunikation einnehmen, sowohl für Studierende als auch für Teammitglieder und Kolleginnen und Kollegen. Daher wurde es auch als notwendig erachtet, dass Studierende der Veterinärmedizin didaktische Grundlagen zur Vermittlung kommunikativer Kompetenzen erlernen.

Kompetenzen der Lehrenden im Bereich Kommunikation

Für die Vermittlung von kommunikativen Kompetenzen im Veterinärmedizinstudium sollten zwei verschiedene Dozierendengruppen verantwortlich sein. Zum einen Kommunikationsexpertinnen und -experten, die Kurse zum Thema Kommunikation anbieten und auch in der Fortbildung der Dozierenden tätig seien. Zum anderen alle Dozierenden, die auch im Fachunterricht (z. B. Klinik, Lebensmittelkunde) explizit Lernziele der Kommunikation berücksichtigen. Für diese beiden Dozierendengruppen wurden unterschiedliche Kompetenzen als notwendig erachtet, die sich den fünf von Döring formulierten Kompetenzbereichen, den Persönlichkeitskompetenzen sowie den sozialen, organisatorischen, fachlichen und didaktisch/methodischen Kompetenzen zuordnen lassen (Döring 2003).

1. Kompetenzen aller Dozierenden, die in ihrem Fachunterricht explizite Lernziele der Kommunikation berücksichtigen

Im Bereich der Persönlichkeitskompetenzen sei die Fähigkeit zur Reflexion des eigenen Handelns für alle Dozierenden von besonderer Bedeutung als Basis für Kritikfähigkeit, welche zusammen mit Empathie bzw. dem Empfinden von Mitgefühl und dem Eingehen auf die Gefühlslage anderer wesentliche Voraussetzungen für die Kommunikation darstelle. Der Erwerb von kommunikativen Kompetenzen sei nicht im Selbststudium oder in reinen Vorlesungsveranstaltungen möglich. Sie müssten aktiv in der Gruppe erlernt werden, weshalb alle Dozierenden, die in ihrem Fach Kommunikation lehren, aus dem Bereich der sozialen Kompetenzen vor allem Teamfähigkeit beweisen müssten und inspirierend auf die Studierenden wirken sollten. Nur Lehrende, die sich für ihr Fach begeistern und die Begeisterung übertragen, wirkten motivierend auf die Lernenden. Um Kommunikation im eigenen Fachunterricht zu lehren, seien auf der Ebene der fachlichen Kompetenzen neben dem Bewusstsein für die Relevanz von Kommunikation

auch Basiskenntnisse zu Kommunikationstheorien und -strategien notwendig.

Nicht zuletzt, seien ebenfalls didaktische Kompetenzen nicht allein zur Vermittlung von kommunikativen Kompetenzen notwendig, sondern sollten von allen Dozierenden erworben werden. Gerade beim Einsatz innovativer, interaktiver Lernformen müssten Dozierende höheren Ansprüchen gerecht werden als bei reinen Vorlesungsveranstaltungen. Dieses zeichne sich auch bei der Vermittlung und Prüfung von kommunikativen Kompetenzen ab, welche besonders mittels Diskussion, aber auch einem Ausprobieren und aktivem Üben in kleinerer Gruppe oder sogar individuell ausgelegt sei.

2. Zusätzliche Kompetenzen der Kommunikationsexpertinnen und -experten

Über die benannten Kompetenzen hinaus müssten die Kommunikationsexpertinnen und -experten noch weitere Kompetenzen mitbringen. Im Hinblick auf die Persönlichkeitskompetenzen sind dies vor allem Kreativität und Originalität, die für die Erstellung und Erarbeitung neuer Lehrkonzepte im Bereich der Kommunikation notwendig seien. Kommunikationsexpertinnen und -experten dieser neuen Disziplin müssten zunächst sich selbst gegebenenfalls als fachfremde Lehrperson beweisen und das Fach an sich vermarkten. So sei auch für die Vermittlung neuer Kompetenzen in einem bewährten Curriculum im Bereich der sozialen Kompetenzen ein diplomatisches Geschick auf der Organisations-ebene gefragt. Das Fach Kommunikation an sich müsste auf verschiedenen Ebenen (z. B. Studierende, Dozierende, praktizierende Tierärztinnen und Tierärzte, etc.) zunächst Anerkennung finden und sich in Konkurrenz zu den anderen Fächern im Studium der Veterinärmedizin behaupten. Um zu erreichen, dass die kommunikativen Kompetenzen nicht losgelöst vom Fach, sondern anwendungsbezogen vermittelt werden, bräuchten die Kommunikationsexpertinnen und -experten organisatorische Kompetenzen, um die notwendige Vernetzung und Kooperation innerhalb der veterinärmedizinischen Ausbildungsstätten mit allen Lehrenden und klinisch Tätigen herzustellen. Um Kurse in Kommunikation zu geben und auch die Dozierenden darin fortzubilden, bräuchten die Kommunikationsexpertinnen und -experten besondere fachliche Kompetenzen, insbesondere im Hinblick auf die psychologischen Grundlagen der Kommunikation. Dies beinhalte auch, dass sie dieses Wissen stets auf dem aktuellen Stand halten müssten.

Sensibilisierung der Studierenden für das Thema Kommunikation

Alle Beteiligten waren sich darüber einig, dass bei den Studierenden ein Wunsch nach Lehrveranstaltungen, die kommunikative Kompetenzen vermitteln, erzeugt werden müsste. Die Studierenden sollten möglichst früh, also bereits im ersten Semester, für das Thema Kommunikation sensibilisiert werden. Vortragsreihen, in denen Fallbeispiele von praktizierenden Tierärztinnen und Tierärzten präsentiert werden, könnten hier einen großen Effekt ausüben. Wenn derartige Veranstaltungen außerhalb des Pflichtunterrichts abgehalten werden, sollten diese einen Austausch zwischen Studierenden sowie Tierärztinnen und Tierärzten ermöglichen. Im Verlauf des Studiums, könnte der Bedarf an Schulungen zu Rhetorik und Präsentationsgestaltung durch ver-

pflichtende eigenständige Vorträge der Studierenden gesteigert werden. Ebenso könnte die Teilnahme an bestimmten Kursen Voraussetzung für die Einstellung als studentische Hilfskraft an den Ausbildungsstätten sein. Solche Kurse sollten einer Art Zertifizierung unterliegen und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollten eine Teilnahmebestätigung erhalten. Diese könnten sie dann bei Bewerbungen als zusätzlichen Qualifikationsnachweis vorlegen.

Parallel müssten vielfältige Kurse zum Erwerb kommunikativer Kompetenzen angeboten werden. Diese Kurse sollten in einer geschützten Lernatmosphäre und in kleinen Gruppen stattfinden, um die Hemmschwelle der Teilnehmerinnen und Teilnehmer möglichst gering zu halten. Als entscheidend für die Motivation der Studierenden wird von den Beteiligten das Verzicht auf Noten und das Geben von strukturiertem Feedback angesehen. Hier seien vor allem die Dozierenden gefordert, sodass jede/-r ein persönliches Feedback erhalten könne.

Zeitpunkt, Umfang und Durchführung der Lehre im Bereich Kommunikation

Die Teilnehmenden waren sich darin einig, dass die Ausbildung im Bereich Kommunikation über die gesamte Dauer des Studiums erfolgen sollte. Auf diese Weise könnte mit Grundlagen gestartet und das Angebot kontinuierlich und aufeinander aufbauend fortgesetzt werden. Das Erlernen von Grundlagen, die Manifestation sowie die Weiterentwicklung von Kompetenzen wären so in Form eines Lernprozesses über eine längere Zeitspanne möglich. Es könne bereits zum Einstieg des Studiums das Bewusstsein für die Notwendigkeit der Kommunikation und deren Vielseitigkeit im Berufsbild der Tierärztin und des Tierarztes geweckt werden. Auch sei davon auszugehen, dass zu Beginn des Studiums eine höhere Akzeptanz für die Vermittlung von Grundlagen bestehe, da in dieser Phase des Studiums auch in den anderen Bereichen überwiegend Grundlagen unterrichtet werden. Dahingegen wurde festgestellt, dass in der späteren Phase des Studiums der Fokus der Lernenden eher praktisch orientiert sei und somit die Erwartungshaltung bei der Vermittlung von kommunikativen Kompetenzen eher auf die Bewältigung von schwierigen Situationen und Problemen gerichtet sei.

Für die Implementierung der Lehre im Bereich Kommunikation wurden Pflichtveranstaltungen gegenüber Wahlpflichtveranstaltungen als vorteilhaft angesehen, um allen Studierenden eine standardisierte Grundausbildung zu ermöglichen. Die Möglichkeit Stunden aus dem Wahlpflichtbereich für die Vermittlung von kommunikativen Kompetenzen zu akquirieren, wurde von den Teilnehmenden im Rahmen des Workshops diskutiert und zumeist abgelehnt, da Wahlpflichtveranstaltungen die Möglichkeit zur Vertiefung und Spezialisierung ermöglichen und nicht durch Pflichtveranstaltungen verdrängt werden sollten. Allerdings sei das Studium der Veterinärmedizin mit einer hohen Anzahl an Pflichtstunden bereits jetzt sehr zeitaufwendig für die Studierenden. Daher wurden Überlegungen angestellt, wie die Stunden für die Lehre im Bereich Kommunikation aus anderen Fächern des Studiums verteilt werden könnten, beziehungsweise in bestehende Lehrveranstaltungen integriert werden könnten.

Es zeigte sich, dass im erstem bis vierten Semester (vorklinischer Abschnitt) für die Lehre im Bereich Kom-

munikation ein Umfang von 30 Stunden (1 ECTS-Punkt) zur Verfügung stehen sollte. Diese Stunden sollten der Vermittlung der Grundlagen der Kommunikation sowie in Vorbereitung auf die Übungen dem Geben und Nehmen von Feedback dienen. Hierbei wurde avisiert, zehn Stunden in die theoretische Vermittlung der Inhalte zu investieren. Die weiteren 20 Stunden würden für praktische Übungen, wie beispielsweise Rollenspiele, zur Verfügung stehen. Um diese 30 Stunden nicht zusätzlich zum bestehenden Pflichtunterricht anbieten zu müssen, wurde im Rahmen des Workshops die Empfehlung ausgesprochen, dass in einem neu zu entwickelnden Curriculum nach Durchmusterung der bestehenden Lehrinhalte ausgewählte Fächer im Stundenumfang reduziert werden. Von den Teilnehmenden wurde vorgeschlagen, z. B. jeweils vier Stunden aus den Grundlagenfächern Zoologie, Botanik, Chemie und Physik zu akquirieren. Weitere 14 Stunden könnten aus dem Bereich der Berufsfelderkundung umgewidmet werden.

Ab dem fünften Semester (klinischer Abschnitt) sollte der Auf- und Ausbau spezifischer tierärztlicher Kommunikation im Fokus stehen. Hierfür wurde ein zeitlicher Umfang von insgesamt 120 Stunden (4 ECTS-Punkte) als sinnvoll erachtet. Inhalte sollten ab dem klinischen Abschnitt besonders stark mit den Inhalten der bereits existierenden Kurse abgestimmt bzw. sogar in diese Veranstaltungen integriert werden. Mit der Umwidmung von 36 Stunden aus dem Bereich der Querschnittslehre würde ein Zeitkontingent für die Vermittlung der Inhalte tierarztspezifischer Kommunikation geschaffen werden, im Rahmen dessen auch Übungen in Form von Rollenspielen stattfinden könnten. Hier könnten auch spezifische Themen aus der tierärztlichen Gesprächsführung, wie beispielsweise Compliance oder Vorgespräch zur Euthanasie, Berücksichtigung finden. Die weiteren Stunden der Lehre im Bereich Kommunikation sollten aus praktischen Übungen bestehen, welche in den klinischen Unterricht integriert werden können. So könnten 14 Stunden im Stundenkontingent der Propädeutik dafür verwendet werden, spezifische tierärztliche Kommunikation und Gesprächsführung in Rollenspielen zu üben. Ebenso integrativ könnten weitere 70 Stunden mit praktischen Übungen im Rahmen der klinischen Rotationen stattfinden. Hierbei wäre vorstellbar, dass diese Stunden dazu dienen, die theoretischen und praktischen Kenntnisse und Fähigkeiten in praktischer Anwendung regelmäßig zu trainieren und zu reflektieren, um sich stetig zu verbessern und eine Routine zu entwickeln. Dies könnte so gestaltet werden, dass während der klinischen Rotation täglich eine Stunde integriert in den Tagesablauf oder in Kleingruppenarbeit der Übung der kommunikativen Kompetenzen gewidmet wird. Dabei könnte jeweils einem/-r Studierenden eine Beobachter-Rolle zugewiesen werden. Diese/-r beteiligt sich nicht an den Übungen oder Abläufen, sondern beobachtet ausschließlich das kommunikative Verhalten der anderen. Am Ende der Stunde sollten die Studierenden ihr kommunikatives Verhalten („reflection on action“) zunächst im Sinne der Eigenreflexion reflektieren. Anschließend sollten sie von der beobachtenden Person Feedback zu ihrem kommunikativen Verhalten im Sinne einer Fremdrelexion erhalten. Zur Dokumentation und Ausbau des Lernfortschrittes könnten die Studierenden ein Lernportfolio für ihre Kommunikationsentwicklung führen, in welches sie die Ergebnisse der Reflexion und die daraus abgeleiteten nächsten Schritte eintragen.

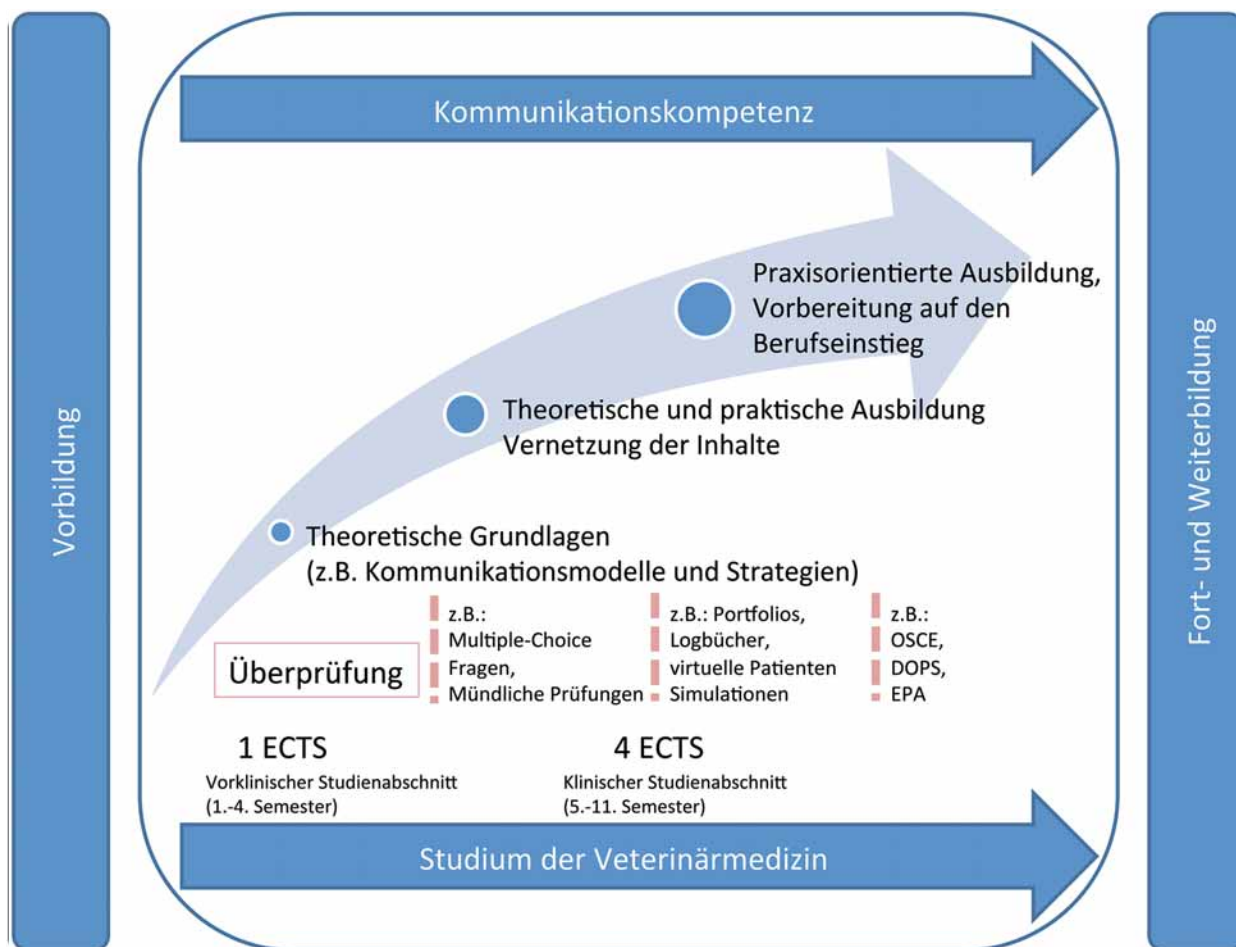


ABB. 1: Schematische Darstellung des erarbeiteten Vorschlags für ein Mustercurriculum (Grafik: Christin Kleinsorgen)

Auf diese Weise könnte ohne zusätzliches Stundenkontingent mit einem Gesamtaufwand von 150 Stunden (5 ECTS-Punkten) ein nachhaltiger Unterricht in Kommunikation etabliert werden.

Überprüfung des Erreichens von Lernzielen/Kompetenzen im Bereich Kommunikation

Geht man davon aus, dass kommunikative Kompetenzen in den Zielen der tierärztlichen Ausbildung inbegriffen seien, dann müsste deren Überprüfung im Einklang mit der TAppV (TAppV 2016) und den jeweiligen Studien- und Prüfungsordnungen stehen. Dabei könnten die Überprüfungen abschnittsweise in der Tierärztlichen Vorprüfung (Ende des zweiten Studienjahres) bzw. der Tierärztlichen Prüfung oder longitudinal angelegt werden.

Von den Beteiligten wurde eine longitudinal angelegte formative Überprüfung von kommunikativen Kompetenzen präferiert. Zur Prüfung der wissensbasierten Grundlagen zur Kommunikation bietet sich eine summative Form an. Zur Prüfung bei einer praktischen und praxisnahen Anwendung von kommunikativen Kompetenzen sollte vor allem der Aspekt des fördernden Charakters einer Überprüfung ohne Benotung (formativ), also im Sinne eines „Assessment for Learning“, im Vordergrund stehen. Für den Fall der Ergänzung des Faches Kommunikation als Prüfungsfach in der tierärztlichen Ausbildung müsste nach derzeitiger TAppV eine Bewertung der Leistung in Form von Noten erfolgen

(§14 TAppV). Ungeachtet des Einsatzes einer summativen oder formativen Überprüfung, würden sich folgende Prüfungsformate einzeln bzw. in Kombination zur Überprüfung von kommunikativen Kompetenzen anbieten:

- Objective Structured Clinical Examination (OSCE): Parcours von verschiedenen Stationen, an denen praktische Fähigkeiten wie z. B. das Erheben einer Anamnese überprüft werden
- Direct Observation of Procedural Skills (DOPS): Prüfung einer bestimmten Fertigkeit am tatsächlichen Arbeitsplatz
- Dokumentationsbögen/Logbücher/Portfolio: Sammlung von Dokumenten bzw. Nachweis getätigter Fertigkeiten (vgl. Clinical Encounter Cards)
- Mündliche Prüfungen
- Multiple-Choice (MC-) Fragen

Eine grafische Zusammenfassung der Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen ist in Abbildung 1 dargestellt.

Diskussion

Die vorliegenden Ansätze zur Entwicklung eines Mustercurriculums sollen als Anregung für die Planung von Kommunikationscurricula an den verschiedenen veterinärmedizinischen Bildungsstätten in Deutschland dienen.

Für eine longitudinale Integration des Faches Kommunikation in die veterinärmedizinische Ausbildung in Deutschland sprechen die bereits positiv umgesetzten und evaluierten Implementierungen in der Humanmedizin (Härtl et al. 2015, Hinding et al. 2018, Kiessling et al. 2002) sowie weiteren Gesundheitsberufen (Bachmann et al. 2013, Bachmann et al. 2016). Auch in der Veterinärmedizin wurden bereits erfolgreiche Konzepte beschrieben (Gray et al. 2006, Hladschik-Kermer et al. 2015). Um auch weiterhin auf europäischer Ebene den Standards der Evaluation von veterinärmedizinischer Ausbildung (ESEVT 2016) zu genügen, welche professionelle Kommunikation als eigenständiges Fach listen, wäre eine explizite Nennung in der nationalen Gesetzgebung, maßgeblich der TAppV (TAppV 2016), notwendig.

Als häufig genanntes Gegenargument zur expliziten Integration in das Veterinärmedizinstudium ist die bereits erkannte enorme Belastung von Veterinärmedizinistierenden (Dilly et al. 2014) und damit einhergehende Herausforderungen hinsichtlich nachhaltigen Lernens (Ryan et al. 2004) zu berücksichtigen. Dies zeigte sich auch im Rahmen des Workshops in dem sowohl von Dozierenden als auch von Studierenden geäußerten Einwand, dass bei der hohen Zahl an Pflichtstunden im veterinärmedizinischen Curriculum die Stunden für die Lehre in der Kommunikation nicht zusätzlich gelehrt werden sollten. Eine verpflichtende Vermittlung für alle Studierenden bereits in ihrer Ausbildung muss also mit einer Reduktion bzw. Modifikation von Inhalten in anderen Bereichen einhergehen. Dieser Tatsache wurde daher auch bei der Workshop-Planung Rechnung getragen, indem im Rahmen des World-Cafés die Frage „Woher kann die Zeit für die zusätzlichen Kurse genommen werden?“ eigens adressiert wurde. Weiterhin wurden widersprüchliche Meinungen von Studierenden bezüglich Notwendigkeit und Wirksamkeit von Kommunikationstrainings im universitären Unterricht ermittelt (Büchtemann et al. 2011). Grundlegend sollte jedoch eine Ausbildung in Anlehnung an gemeinsam definierte Lernziele angestrebt werden. Die im Rahmen dieser Arbeit entstandenen Lernziele decken sich im Wesentlichen mit den Lernzielen des NKLM der Medizin (MFT 2015). Es werden dabei sowohl die Grundlagen, als auch klinisch-praktisch relevante Situationen sowie verschiedene Perspektiven und Gesprächspartner berücksichtigt. Die rechtlichen Grundlagen der EU (DQR 2011) sowie EAEVE (ESEVT 2016) stimmen überein, was die implizite Leistung von Kommunikation im Kerncurriculum angeht. Ein konkreter Lernzielkatalog für die kompetenzorientierte Ausbildung im Veterinärmedizinstudium wurde im Rahmen des Workshops nicht formuliert, befindet sich jedoch auf europäischer Ebene in Entwicklung (Kleinsorgen et al. 2019).

Die Motivation und Qualifikation von Dozierenden wurde auch in der Medizin bei der Implementierung eines longitudinalen Mustercurriculums bereits als Herausforderung erkannt (Hinding et al. 2018). Niederschwellige Ansätze zur Schulung von Dozierenden sind bereits an verschiedenen Ausbildungsstätten zum Beispiel in Form von didaktischen Zertifikatsprogrammen vorhanden, jedoch wird die Vermittlung von kommunikativen Kompetenzen nicht in allen Qualifizierungsprogrammen berücksichtigt.

Neben den personenbezogenen Anforderungen sind ebenfalls systemische, technische sowie strukturelle Ressourcen nicht zu vernachlässigen (Olde Bekkink et al. 2018). Hier sind Synergien von bereits bestehenden Einrichtungen (Vorklinik, Klinik, Paraklinik) mit Schlüsselkompetenzzentren (z. B. Studiendekanate, Clinical Skills Labs, Tutorenprogramme, E-Learning, etc.) zur Koordination und Organisation notwendig. In der fakultätsübergreifenden Implementierung in der Humanmedizin in Deutschland wurde der Aspekt der Verantwortung für Lehrveranstaltungen sowie der interdisziplinäre und standortübergreifende Austausch auf Ebene der Lehrenden und Koordinatoren als essentielle, aber auch limitierende Kondition ermittelt (Hinding et al. 2018). Bezüglich der gewünschten Kompetenz von Dozierenden konstruktives Feedback zu geben, sei auch darauf hingewiesen, dass insbesondere in der Vermittlung von Kommunikationskompetenzen mittels Peer-Teaching das Feedback durch Kommilitonen als eine effektive Möglichkeit angesehen wird (Ringel et al. 2015).

Um allen Studierenden der Veterinärmedizin Chancengleichheit zu gewähren, muss ein Angebot für alle zur Verfügung stehen, welches nicht in Konkurrenz mit anderen Lehrfächern steht und ausreichend Plätze für alle Interessierten aufweist. Dies würde gleichzeitig die Sensibilisierung der Studierenden steigern und die Relevanz der Schlüsselkompetenzen verdeutlichen. In Interviews bezüglich Präferenz und Auswahl von frei wählbaren Kursen wurde als wichtigstes Kriterium für die Entscheidung die Arbeitsbelastung genannt, Studierende bevorzugen weniger anspruchsvolle Wahlfächer (Daly und Last 2017). Weitere Kriterien für oder gegen eine Auswahl beziehen sich besonders auf etwaige (Prüfungs-)leistungen, den zeitlichen Aufwand, Lernaufwand sowie Aussicht auf Kompetenzentwicklung. Daly und Lasts Schlussfolgerung (2017), dass Studierende ungern anspruchsvollere Wahlfächer belegen, obwohl sie sich für das Thema interessieren, lässt auch eine fragliche Nutzung von freiwilligen Wahlfachangeboten im Bereich der Kommunikation vermuten. Erfahrungsbasiertes Lernen in authentischen Lernumgebungen, gegebenenfalls mit standardisierten Patientenbesitzerinnen und Patientenbesitzern, z. B. im Rahmen von Trainings in Clinical Skills Labs, sind zwar als effektive Lernmethoden beschrieben (Kiessling et al. 2002, Maguire und Pitceathly 2002), werden jedoch auch als zeitaufwendig und herausfordernd, gegebenenfalls sogar emotional belastend und als stressauslösend von Studierenden beurteilt (Nilsen und Baerheim 2005). Um die Motivation von Studierenden an der aktiven Beteiligung von Übungen zu steigern, sollte nicht nur die Prüfungsleistung, welche eher kurzfristig als extrinsische Motivation fördert, fokussiert, sondern mit konstruktivem und individuellem Feedback gearbeitet werden (Kiessling et al. 2017, Maguire und Pitceathly 2002). Eine Überprüfung kann dem Lernenden helfen, den eigenen Lernbedarf zu ermitteln, wobei das Prüfungsformat ebenfalls das Lernverhalten beeinflusst (Kiessling et al. 2017). Die widersprüchlichen Einstellungen von Studierenden gegenüber dem Training von kommunikativen Kompetenzen (Aspegren 1999, Büchtemann et al. 2011, Härtl et al. 2015, Hinding et al. 2018, Kiessling et al. 2002, Nilsen und Baerheim 2005) erfordern eine gute Abgleichung von Lehr-, Lern- und Prüfungszielen (Biggs 1999).

Im Rahmen des Workshops wurde hinsichtlich Zeitpunkt, Umfang und Durchführung der Lehre im Bereich Kommunikation diskutiert, dass die Stunden der o.g. Fächer, die zur Bereitstellung von Stunden für das Mustercurriculum verwendet werden könnten, an einigen Standorten bereits nach § 3 (1) der TAppV zugunsten anderer Fächer gekürzt wurden und somit nicht mehr für die Lehre von Kommunikation herangezogen werden können. Der vorgeschlagene Umfang von 5 ECTS-Punkten (150 Stunden) mag Kritikerinnen und Kritikern vielleicht hoch erscheinen. Allerdings benötigen die Studierenden für das Erlernen von kommunikativen Kompetenzen, wie auch bei der Erlangung anderer Kompetenzen in einem mehrstufigen Modell bekanntermaßen Zeit (Dreyfus und Dreyfus 1980). Das bloße Auswendiglernen von Kommunikationsmodellen und -strategien reicht nicht aus. Um diese erfolgreich anwenden zu können, müssen Studierende die Möglichkeit erhalten, diese zu üben und Feedback auf ihre Leistung zu bekommen. Ein großer Anteil der Lehre kann in andere Fächer und Lehrveranstaltungen, wie z. B. klinische Propädeutik und klinische Rotation, mit eingegliedert werden. Im Vergleich zu den hier vorgeschlagenen 150 Stunden sieht das Mustercurriculum in der Humanmedizin mindestens die doppelte Stundenzahl als Kern-Curriculum „Ärztliche Kommunikation“ mit 300 Unterrichtseinheiten vor (Jünger et al. 2016).

Für die Integration von Lehrveranstaltungen im Bereich der Kommunikation bereits zu Beginn des Studiums sprechen Vorteile der Vermittlung und Förderung von Schlüsselqualifikationen, welche auch bereits im Studium gewinnbringend eingesetzt werden können. Ein mehrstufiger Lernprozess mit Steigerung der Anforderungen und Schwierigkeitslevel ermöglicht das erfahrungsbasierte Lernen und Erfahrungen aus Großbritannien bestätigen Erfolge mit diesem Curriculum (Gray et al. 2006, Latham und Morris 2007). Ebenso wurde bereits belegt, dass kommunikative Kompetenzen zur Steigerung des Selbstvertrauens bei den Studierenden und Durchführung erfolgreicher Anamnesegespräche bei Antritt des klinischen Studienabschnitts führen (Englar 2019).

Ein Ziel von Prüfungen oder Leistungskontrollen in der (tier-)medizinischen Ausbildung ist nach wie vor die Entwicklung verlässlicher Messungen der studentischen Performanz, die neben dem Vorhersagewert für die spätere klinische Kompetenz auch eine formative pädagogische Rolle spielen soll (Wass et al. 2001). Die Auswahl und Etablierung geeigneter Methoden zur Überprüfung stellen also neben den effektiven Instrumenten zur Vermittlung von kommunikativen Kompetenzen ebenfalls eine wichtige Rolle hinsichtlich Wirksamkeit und Effektivität dar (Biggs 1999, Laidlaw und Hart 2011). Darüber, dass eine Überprüfung der erlernten Kompetenzen erfolgen soll, waren sich die Beteiligten im Sinne des „Assessment for Learning“ einig. Der im Rahmen des Workshops entstandene Vorschlag, eine Überprüfung nach dem ersten Studienabschnitt sowie eine weitere Überprüfung am Ende des Studiums einzuführen, entspricht der derzeitigen Vorgehensweise an der Vetmed Uni Wien. Weiterhin adressiert ein mehrstufiges Überprüfungsverfahren unter Verwendung verschiedener Messinstrumente die Berücksichtigung verschiedener Kompetenzniveaus entsprechend der Pyramide nach Miller (Miller 1990, Wass et al. 2001). Dass die Lernzielüberprüfung im Bereich von praktischen Kompetenzen Herausforderungen mit sich bringt, wird international diskutiert

(Gray et al. 2006, Laidlaw und Hart 2011, Wass et al. 2001). Neben der Rekrutierung von Gesprächspartnern zur Anwendung und Übung von Erlerntem in Form von Kommilitoninnen und Kommilitonen (Strand et al. 2013), virtuellen Patienten (Artemiou et al. 2014), Laien oder Schauspielerinnen und Schauspielern als standardisierten Simulationspatienten (Englar 2019, Kiessling et al. 2002), werden auch die ressourcenintensiven Prüfungsformate wie Portfolios, OSCE und DOPS hinsichtlich Praktikabilität, Reliabilität, Validität und Effektivität diskutiert (Aspegren 1999, Duffy et al. 2004, Kiessling et al. 2017, Langewitz 2012). Die Anwendung von DOPS zur Prüfung einer bestimmten Fertigkeit am tatsächlichen Arbeitsplatz wurde im Rahmen des Workshops diskutiert, allerdings liegt hier der Fokus auf dem Prüfen von prozeduralen Fertigkeiten, daher würden sich zur Prüfung von kommunikativen Kompetenzen eher standardisierte mini klinische Prüfungen (mini-CEX) anbieten (Norcini et al. 1995). Im Workshop wurde bereits der besondere Wert einer strukturierten und objektiven Überprüfung betont, welche jedoch auch bei Anwendung von OSCEs, bei der Auswahl der Prüferinnen und Prüfer sowie der Erstellung der Checklisten kritisch zu beachten ist (Artemiou et al. 2015, Hecker et al. 2012). Als weiteres Lehr- und Prüfungsformat wurden Entrustable Professional Activities (EPA) im Rahmen des Workshops nicht berücksichtigt, stellen jedoch ein vielversprechendes Konzept in der Ausbildungsforschung dar (ten Cate et al. 2015).

Insgesamt zeigt sich unabhängig der Lehr- und Prüfungsformate ein reges Interesse und stetiger Bedarf an Angeboten zur Förderung der kommunikativen Kompetenzen aus Sicht von Studierenden, Dozierenden sowie praktizierenden Tierärztinnen und Tierärzten. Dies unterstützt unser Ergebnis, eine explizite Berücksichtigung des Themas in der TAppV anzustreben.

Für die Umsetzung können Erfahrungen und Ergebnisse aus bereits bestehenden Angeboten aus dem Bereich der Wahlfachangebote, Querschnittslehre sowie Fort- und Weiterbildung genutzt werden, um eine Integration in das Curriculum erfolgreich zu gestalten.

Conflict of Interest

Weiterhin versichern die Autoren, dass keine geschützten, beruflichen oder anderweitigen persönlichen Interessen an einem Produkt oder einer Firma bestehen, welche die in dieser Veröffentlichung genannten Inhalte oder Meinungen beeinflussen können.

Ethische Anerkennung

Die Autoren versichern, während des Entstehens der vorliegenden Arbeit, die allgemeingültigen Regeln guter wissenschaftlicher Praxis befolgt zu haben.

Funding

Diese Publikation wurde von der Deutschen Forschungsgemeinschaft und der Stiftung Tierärztliche Hochschule Hannover im Rahmen des Förderprogramms Open Access Publishing gefördert.

Autorenbeitrag

CK und SR waren zu gleichen Teilen an der Erstellung dieses Artikels beteiligt.

Konzeption der Arbeit: CK, SR, JPE, CG, MD, SE, DB, MB.

Datenerhebung, Datenanalyse und -interpretation: CK, SR, JPE, CG, MD, SE, DB, MB.

Manuskriptentwurf: CK, SR, MB.

Kritische Revision des Artikels und endgültige Zustimmung der für die Veröffentlichung vorgesehenen Version: CK, SR, JPE, CG, MD, SE, DB, MB.

Literatur

- AAHA (2003):** The path to high-quality care: practical tips for improving compliance. American Animal Hospital Association, Lakewood, CO.
- ÄApprO (2017):** Approbationsordnung für Ärzte vom 27. Juni 2002 (BGBl. I S. 2405), die zuletzt durch Artikel 5 des Gesetzes vom 17. Juli 2017 (BGBl. I S. 2581) geändert worden ist“ Stand: Zuletzt geändert durch Art. 5 G v. 17.7.2017 I 2581.
- Artemiou E, Adams CL, Toews L, Violato C, Coe JB (2014):** Informing web-based communication curricula in veterinary education: a systematic review of web-based methods used for teaching and assessing clinical communication in medical education. *J Vet Med Educ* 41: 44–54.
- Artemiou E, Hecker KG, Adams CL, Coe JB (2015):** Does a Rater's Professional Background Influence Communication Skills Assessment? *J Vet Med Educ* 42: 315–323.
- Aspegren K (1999):** BEME Guide No. 2: Teaching and learning communication skills in medicine – a review with quality grading of articles. *Med Teach* 21: 563–570.
- AVMA (2018):** Accreditation Policies and Procedures of the AVMA Council on Education. Schaumburg, IL.
- Bachmann C, Abramovitch H, Barbu CG, Cavaco AM, Elorza RD, Haak R, Loureiro E, Ratajska A, Silverman J, Winterburn S, Rosenbaum M (2013):** A European consensus on learning objectives for a core communication curriculum in health care professions. *Patient Educ Couns* 93: 18–26.
- Bachmann C, Kiessling C, Hartl A, Haak R (2016):** Communication in Health Professions: A European consensus on inter- and multi-professional learning objectives in German. *GMS J Med Educ* 33: Doc23.
- Bernigau D, Ehlers JP, Gruber C, Dilly M, Bahramsoltani M (2015):** Status quo – Vermittlung von Veterinärmedizinischen Kommunikationskompetenzen an den deutschsprachigen Standorten. Proceedings of the Tagung des Arbeitskreises Didaktik & Kommunikationskompetenz, DVG-Vet-Congress, Berlin 2015.
- Biggs J (1999):** What the student does: Teaching for enhanced learning. *High Educ Res Dev* 18: 57–75.
- Bok HGJ, Jaarsma DADC, Teunissen PW, van der Vleuten CPM, van Beukelen P (2011):** Development and Validation of a Competency Framework for Veterinarians. *J Vet Med Educ* 38: 262–269.
- Brown J, Isaacs D (2005):** The world café: Shaping our futures through conversations that matter. McGraw-Hill Professional, San Francisco, California.
- Büchtemann D, Wollny A, Mortsiefer A, Schmitten Jid, Rothhoff T, Karger A, Altiner A (2011):** Einstellungen von Studierenden im 4. Studienjahr zur Erlangung kommunikativer Kompetenzen. *ZFA (Stuttgart)* 03/2011: 135–142.
- Daly C, Last J (2017):** An analysis of free-choice electives in an undergraduate medical degree. *BMC Med Educ* 17: 113.
- Davis (2018):** DVM Curriculum Overview. Last update: September 29, 2018. UC Davis, California.
- Dilly M, Hilke J, Ehrich F, Geuenich K (2014):** Untersuchungen zu Beschwerden, Belastungen und Ressourcen im Studium der Tiermedizin – eine Querschnittstudie. *Tierarztl Umsch* 69: 433–444.
- Döring KW (2003):** Professionelle Kriterien qualitätsorientierten Lehrens und Lernens. In: Falk J, Kerres A (Hrsg.), *Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik. Handbuch für innovatives Lehren im Gesundheits- und Sozialbereich*. Dt. Studienverlag, Weinheim, 217–251.
- DQR (2011):** Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. BMBF, Berlin
- Dreyfus SE, Dreyfus HL (1980):** A five-stage model of the mental activities involved in directed skill acquisition. California Univ Berkeley, Operations Research Center, California.
- Duffy FD, Gordon GH, Whelan G, Cole-Kelly K, Frankel R (2004):** Assessing competence in communication and interpersonal skills: the Kalamazoo II report. *Acad Med* 79: 495–507.
- Engelskirchen S, Ehlers J, Andrea Tipold, Dilly M (2016):** Vermittlung kommunikativer Fertigkeiten im Tiermedizinstudium am Beispiel der Anamneseerhebung während des Praktischen Jahres an der Klinik für Kleintiere der Stiftung Tierärztliche Hochschule Hannover. *Tierarztl Umsch* 71: 270–276.
- Englar RE (2019):** Tracking veterinary students' acquisition of communication skills and clinical communication confidence by comparing student performance in the first and twenty-seventh standardized client encounters. *J Vet Med Educ* 46(2): 235–257.
- ESEVT (2016):** European System of Evaluation of Veterinary Training (ESEVT) – Manual of Standard Operating Procedure. ESEVT, Uppsala.
- Gaida S, Härtl A, Tipold A, Dilly M (2018):** Communication identity in veterinary medicine: a grounded theory approach. *Vet Rec Open* 5: e000310.
- Gray C, Blaxter A, Johnston P, Latham C, May S, Phillips C, Turnbull N, Yamagishi B (2006):** Communication education in veterinary education in the United Kingdom and Ireland: the NUVACS project coupled to progressive individual school endeavors. *J Vet Med Educ* 33: 85–92.
- Härtl A, Bachmann C, Blum K, Hofer S, Peters T, Preusche I, Raski B, Ruttermann S, Wagner-Menghin M, Wunsch A, Kiessling C, GMA-Ausschuss Kommunikative und Soziale Kompetenzen (2015):** Desire and reality--teaching and assessing communicative competencies in undergraduate medical education in German-speaking Europe--a survey. *GMS Z Med Ausbild* 32: Doc56.
- Hecker KG, Adams CL, Coe JB (2012):** Assessment of first-year veterinary students' communication skills using an objective structured clinical examination: the importance of context. *J Vet Med Educ* 39: 304–310.
- Hinding B, Brünahl C, Buggenhagen H, Reschke K, Schultz J-H, Jünger J (2018):** Implementing longitudinal curricula of communication: Experiences from four German faculties of medicine. Proceedings of the AMEE 2018, Basel 2018, 149–150.
- Hladschik-Kermer B, Leschnik M, Berger S, Buchner F, Glantschnigg U, Hiebl A, Haralampus R, Kohl L, Krieger S, Künzel F, Pagitz M, Pratsch S, Reinbacher E, Riedelberger K, Velde K, Winter P (2015):** Das Gespräch mit dem Tierbesitzer – Implementierung und Evaluation eines Kommunikationscurriculums an der Veterinärmedizinischen Universität Wien. Proceedings of the Joint congress of the Gesellschaft für Medizinische Ausbildung (GMA) and the Arbeitskreis zur

- Weiterentwicklung der Lehre in der Zahnmedizin (AKWLZ), Leipzig 2015, DocP7-093.
- Jünger J, Weiss C, Fellmer-Drüg E, Semrau J (2016):** Verbesserung der kommunikativen Kompetenzen im Arztberuf am Beispiel der Onkologie. *Forum* 31(6): 473–478.
- Kersebohm JC (2018):** Praktiker im Wandel: Untersuchung der Arbeitsbedingungen und Zufriedenheiten praktizierender Tiermediziner in Deutschland (2016). Berlin, FU, veterinärmed. Fak., Diss.
- Kiessling C, Ortwein H, Kampmann M, Schlünder M (2002):** Einsatz von Simulationspatienten im Rahmen eines Workshops zum Thema „Kommunikation und ärztliche Gesprächsführung“ im Reformstudiengang Medizin in Berlin. *Med Ausbild* 19: 143–146.
- Kiessling C, Tsimtsiou Z, Essers G, van Nuland M, Anvik T, Bujnowska-Fedak MM, Hovey R, Joakimsen R, Perron NJ, Rosenbaum M, Silverman J (2017):** General principles to consider when designing a clinical communication assessment program. *Patient Educ Couns* 100: 1762–1768.
- Kinnison T, Guile D, May S (2015):** Errors in veterinary practice: preliminary lessons for building better veterinary teams. *Vet Rec* 177: 492–492.
- Kleinsorgen C, Bergsmann E, Preusche I, Dömötör R, Jelka P, Mandoki M, Radin L (2019):** Soft skills, for tough vets! – Preliminary insight into the SOFTVETS project. Proceedings of the Veterinary Education Symposium, Rothamsted, Harpenden, UK
- Kurtz S (2006):** Teaching and learning communication in veterinary medicine. *J Vet Med Educ* 33: 11–19.
- Kurtz S, Silverman J, Draper J (2004):** Teaching and Learning Communication Skills in Medicine. CRC Press, 2nd Edition, Boca Raton.
- Laidlaw A, Hart J (2011):** Communication skills: An essential component of medical curricula. Part I: Assessment of clinical communication: AMEE Guide No. 51. *Med Teach* 33: 6–8.
- Langewitz W (2012):** Zur Erlernbarkeit der arzt-patienten-kommunikation in der medizinischen Ausbildung. *Bundesgesundheitsblatt Gesundheitsforschung Gesundheitsschutz* 55: 1176–1182.
- Latham C, Morris A (2007):** Effects of formal training in communication skills on the ability of veterinary students to communicate with clients. *Vet Rec* 160: 181.
- Little P, Everitt H, Williamson I, Warner G, Moore M, Gould C, Ferrier K, Payne S (2001):** Observational study of effect of patient centredness and positive approach on outcomes of general practice consultations. *BMJ* 323: 908–911.
- Maguire P, Pitceathly C (2002):** Key communication skills and how to acquire them. *BMJ* 325: 697–700.
- MFT (2015):** Nationaler kompetenzbasierter Lernzielkatalog Medizin. MFT, Berlin.
- Miller GE (1990):** The assessment of clinical skills/competence/performance. *Acad Med* 65: S63–67.
- NAVMEC (2011):** The North American Veterinary Medical Education Consortium (NAVMEC) looks to veterinary medical education for the future: “roadmap for veterinary medical education in the 21st century: responsive, collaborative, flexible”. *J Vet Med Educ* 38: 320–327.
- Nilsen S, Baerheim A (2005):** Feedback on video recorded consultations in medical teaching: why students loathe and love it—a focus-group based qualitative study. *BMC Med Educ* 5: 28.
- Norcini JJ, Blank LL, Arnold GK, Kimball HR (1995):** The mini-CEX (clinical evaluation exercise): a preliminary investigation. *Ann Intern Med* 123: 795–799.
- Olde Bekkink M, Farrell SE, Takayesu JK (2018):** Interprofessional communication in the emergency department: residents’ perceptions and implications for medical education. *Int J Med Educ* 9: 262–270.
- Perrin HC (2019):** What Are Employers Looking for in New Veterinary Graduates? A Content Analysis of UK Veterinary Job Advertisements. *J Vet Med Educ* 46: 21–27.
- RCVS (2014):** Essential competences required of the new veterinary graduate “Day one skills”. The Royal College of Veterinary Surgeons, London.
- RCVS (2017):** RCVS Accreditation Standards. The Royal College of Veterinary Surgeons, London.
- Ringel N, Bürmann BM, Fellmer-Drueg E, Roos M, Herzog W, Nikendei C, Wischmann t, Weiss C, Eicher C, Engeser P, Schultz JH, Jünger J (2015):** Integriertes Peer Teaching klinischer und kommunikativer Kompetenzen. Wie bereiten wir studentische Tutoren darauf vor? *Psychother Psych Med* 65(08): 288–295.
- Russell R (1994):** Preparing veterinary students with the interactive skills to effectively work with clients and staff. *J Vet Med Educ* 21: 40–43.
- Ryan MT, Irwin JA, Bannon FJ, Mulholland CW, Baird AW (2004):** Observations of veterinary medicine students’ approaches to study in pre-clinical years. *J Vet Med Educ* 31: 242–254.
- Shaw JR, Adams CL, Bonnett BN, Larson S, Roter DL (2012):** Veterinarian satisfaction with companion animal visits. *J Am Vet Med* 240: 832–841.
- Stewart MA (1995):** Effective physician-patient communication and health outcomes: a review. *CMAJ* 152: 1423.
- Strand EB, Johnson B, Thompson J (2013):** Peer-assisted communication training: veterinary students as simulated clients and communication skills trainers. *J Vet Med Educ* 40: 233–241.
- TAppV (2016):** Verordnung zur Approbation von Tierärztinnen und Tierärzten vom 27. Juli 2006 (BGBl. I S. 1827), die zuletzt durch Artikel 1 der Verordnung vom 20. Dezember 2016 (BGBl. I S. 3341) geändert worden ist. <https://www.gesetze-im-internet.de/tappv/>
- ten Cate O, Chen HC, Hoff RG, Peters H, Bok H, van der Schaaf M (2015):** Curriculum development for the workplace using entrustable professional activities (EPAs): AMEE guide no. 99. *Med Teach* 37: 983–1002.
- Van Beukelen P, van der Maazen W (2006):** Programme Outcomes of the Veterinary Curriculum. The Netherlands: Faculty of Veterinary Medicine, Utrecht University.
- Vetsuisse-Fakultät (2008):** Liste der Lernziele Vetsuisse-Fakultät, Bern/Zürich.
- Vienna V (2014):** Curriculum Diplomstudium Veterinärmedizin. *Mitteilungsblatt der Veterinärmedizinischen Universität Wien. Veterinärmedizinische Universität Wien, Wien.*
- Wass V, Van der Vleuten C, Shatzer J, Jones R (2001):** Assessment of clinical competence. *The Lancet* 357: 945–949.

Korrespondenzadresse

Dr. Christin Kleinsorgen
 Stiftung Tierärztliche Hochschule Hannover
 ZELDA – Zentrum für E-Learning, Didaktik und
 Ausbildungsforschung
 E-Learning-Beratung
 Bünteweg 2
 30559 Hannover
 Christin.Kleinsorgen@tiho-hannover.de