

Christian F. FREISLEBEN-TEUTSCHER¹

(Fachhochschule St. Pölten)

Inverted Classroom Modell: Wichtige Gelingensbedingungen

Zusammenfassung

Das Inverted Classroom Modell hat sich als innovative didaktische Form für alle Fachrichtungen und Formate von Lehrveranstaltungen bewährt. In diesem Beitrag wird das Modell im Überblick vorgestellt. Dies wird ergänzt durch Gelingensbedingungen, die sich auch aus der kontinuierlichen Forschung mit dem Ansatz des Design Based Research an der FH St. Pölten ergeben haben. Des weiteren wird der Einsatz von Herangehensweisen aus dem Inverted Classroom selbst als iterativer Prozess beleuchtet, der in einem intensiven Dialog mit Studierenden umgesetzt wird bzw. ebenso in einem intensiven Austausch mit anderen Lehrenden.

1 Begriffsdefinition

LAGE, PLATT & TREGLIA prägten 2000 erstmals den Begriff des *Inverted Classroom Modells (ICM)*: Studierende bekommen verschiedenste Materialien online zur Verfügung gestellt, mit denen sie sich auf Gruppenarbeiten und Präsenzphasen vorbereiten: (interaktive) Videos, Podcasts, Bilder, verschiedene multimediale Materialien, Linksammlungen, Fallbeispiele, (Fach)Texte... Es werden damit also verschiedenste Sinne und Lernkanäle angesprochen. Diese Materialien sollten, wie etwa auch Ergebnisse aus der Forschung mit dem Ansatz des *Design Based Research (DBR)* an der FH

¹ E-Mail: cfreisleben@fhstp.ac.at



St. Pölten zum *ICM* zeigen (FREISLEBEN-TEUTSCHER, o. J.) möglichst vielfältig sein, sowie von ihrem Umfang sowie übersichtlicher Positionierung z. B. in einem Lernmanagementsystem her gut zu überblicken.

Im Idealfall sind mit diesen Materialien dann möglichst vielfältige Vorbereitungsaufgaben verbunden: Also z. B. Arbeiten an/mit Worksheets und etwa Beispielrechnungen, Recherche, das Arbeiten an Leitlinien, Interviews, Zusammenfassungen, Analysen und Projekten sowie an studentischen Forschungsarbeiten. Ebenso wichtig sind Zwischenassessments in Form der Bewertung dazu gehöriger Abgaben oder auch in Form von Multiple-Choice Tests bzw. Quizzes.

In den Präsenzphasen offline und online liegt dann der Schwerpunkt auf Vertiefung, Anwendung, Übung und Diskussion dieses vorab und in Zwischenphasen erarbeiteten und kollaborativ entwickelten Wissens sowie auf Diskussion (HANDKE, LOVISCACH, SCHÄFER, SPANNAGEL, 2012; HANDKE & SPERL, 2012; PERSIKE, 2014). Sowohl Vorbereitungsmaterialien als auch damit verbundene –aufgaben und ebenso Assessmentinhalte sowie –methoden können ebenso von Studierenden im Sinne eines *Learner Generated Content* eingebracht bzw. (mit)gestaltet werden.

Ein Ziel des *ICM* ist ein stärker selbstorganisiertes Lernen zu initiieren und zu begleiten. Gleichzeitig übernehmen Lernende im *ICM* viel stärker aktive Rollen: Sie erstellen selbst Unterlagen, moderieren, präsentieren, fassen zusammen, beurteilen, forschen – im *ICM* hat die gezielte Förderung von mit solchen Aufgaben erworbenen und vertieften überfachlichen Schlüsselkompetenzen eine hohe Relevanz, also etwa innovatives, kreatives, kritisches und komplexes Denken sowie höhere Problemlösungsfähigkeit (SPANNAGEL & FREISLEBEN, 2016).

Ein wichtiger Aspekt der sich im Rahmen der Forschung mit *DBR* durchgeführten Metaanalyse herauskristallisierte ist die Vorbereitung der Studierenden auf die eine andere Vorgangsweise als ein stark von Frontalvorträgen geprägter Unterricht bzw. deren Begleitung beim deutlich intensiveren

selbstständigen Lernen. Gleichzeitig wird in den analysierten Studien berichtet, wie schnell es gehen kann, dass sich Studierende auf ein Lernen umstellen, bei dem sie deutlich mehr an Selbstverantwortung und Selbstorganisation übernehmen, sowie immer wieder selbst Inhalte mitgestalten.

Ein essentielles Gestaltungselement des ICM ist *Peer Learning*: das Lernen in kleinen Gruppen und die gegenseitige Beurteilung (MAZUR, 1997): Dies wird nicht dem Zufall überlassen, sondern die Bildung von möglichst unterschiedlichen Gruppen wird ebenso immer wieder unterstützt, als auch deren kontinuierliche Reflexion. Ebenso nicht als selbstverständlich gesehen wird die Fähigkeit, studentischen KollegInnen ein fundiertes, konstruktives und hilfreiches Feedback zu geben, an dem diese wachsen, sich und ihre erstellten Lernartefakte weiterentwickeln können (UNIVERSITÄT WIEN, o.J.).

Die angesprochene Metaanalyse zeigt auch, dass das ICM insgesamt die dropout Rate verringert und *Learning Outcomes* verbessert. Auch in den an der FH St. Pölten durchgeführten Interviews und den Auswertungen der Fragebögen zeigt sich deutlich eine höhere Zufriedenheit sowohl Studierender als auch Lehrender mit der Umsetzung dieser didaktisch innovativen Methode.

2 Wie die Umsetzung des *Inverted Classroom Modell* gelingt

Ein wesentliches Ergebnis der schon angesprochenen Forschung mit *DBR* ist, dass ein umfassendes didaktisches Design eine grundlegende Gelingensbedingung für am *ICM* ausgerichteten Lehrveranstaltungen. Diese sollte zunächst an einer kompetenzorientierten Ausrichtung der Lehrveranstaltung, des Moduls dem diese zugeordnet ist und des Studiengangs orientiert sein (SPANNAGEL & FREISLEBEN, 2016). Ein wichtiger Schritt ist ein wertschätzender Blick auf Materialien und Methoden, die sich zum Thema bereits bewährt haben – sowohl in eigenen Lehrveranstaltungen, als auch in

solchen von (Fach)KollegInnen in- und außerhalb der eigenen Institution. Auch an dieser Stelle deutlich wird, dass Gelingen von ICM eine enge Abstimmung mit KollegInnen bedeutet und ebenso das Leben der Praxis von Open Educational Practices (GESER, 2007). Eine enge Kooperation mit KollegInnen sollte zudem in Weiterbildungen und Schritten zur Intervision erfolgen – hier ist auch die Institution der Hochschule gefragt, entsprechende Angebote zu setzen oder beim möglichst niederschweligen Zugang zu diesen zu unterstützen. Ein wichtiger Aspekt bei der Weiterbildung ist dabei das Thema der Erstellung verschiedenster multimedialer Materialien und wie diese distribuiert und eingesetzt werden können. Wobei ebenso wichtig Fähigkeiten sind, Offene Bildungsressourcen sowohl finden, einsetzen, als auch selbst mitgestalten zu können (HANDKE, 2015).

Dann folgt die Planung der vorgesehenen Schritte im Lernprozess, sowohl bezogen auf selbstorganisierte Lernphasen als solche in Präsenz. Wichtig ist dabei zu berücksichtigen, dass diese Planung dann auch Studierenden in den wesentlichen Zügen zugänglich und im Idealfall mitgestaltbar sein soll.

Didaktisches Design bedeutet zudem die bewusste Gestaltung und/oder Nutzung von Lernräumen im Blick zu haben. Klar ist, dass Lehrende (leider) selten die Möglichkeit haben, sich Lehrräume aussuchen oder gar an deren grundlegenden Gestaltung und Weiterentwicklung mitwirken zu können. Lernräume – sowohl physische als auch digitale – sollten möglichst flexibel gestaltet werden können (KERTÉSZ & FREISLEBEN, 2017). Selbst in einem Raum mit festgeschraubten Mobiliar ist es möglich, dass sich die Anwesenden Personen bewegen – dies ist natürlich ebenso kein Zufall, sondern Ergebnis gut platzierter und erklärter didaktischer Interventionen.

Auf der Ebene der Planung und Umsetzung individueller Lehrveranstaltungen und noch stärker auf Ebene von Studieneingangsphase bzw. der Förderung des Erwerbs und der Vertiefung von Schlüsselkompetenzen ist auch das Element der *Digital Literacy* zu nennen. Diese kann keinesfalls weder

bei Lehrenden noch bei Lernenden als selbstverständlich vorhandene Resource gesehen werden. Es braucht immer wieder Maßnahmen um diese zu reflektieren und eben weiter zu entwickeln. Denn gelingende Umsetzung von am ICM ausgerichteter Lehre bedeutet ebenso einen möglichst starken, gut reflektierten Einsatz von verschiedensten digitalen Kommunikationsmöglichkeiten und Tools. Also ebenso, dass Lehrende und Lernende diese eigenverantwortlich, selbstständig, kollaborativ, reflektiert und gezielt nutzen sowie so stark als möglich mitgestalten können (FREISLEBEN-TEUTSCHER, 2015).

3 Wo beginnen?!

Was genau bewegt Lehrende dazu, Lehrveranstaltungen intensiver am Inverted Classroom Modell auszurichten? Und wie könnten allererste Schritte aussehen, die ein/e LehrendeR setzt? Die folgenden Erkenntnisse basieren zum einen auf einschlägiger Literatur (u. a. LAGE, PLATT & TREGLIA, 2000; HANDKE & SPERL, 2012; HANDKE et. al, 2012 bzw. die untersuchten Meta-Analyse im Rahmen der Forschung mit Design Based Research (FREISLEBEN-TEUTSCHER, o. J.)) sowie den Inhalten und Anliegen der vielen Coachinggespräche, die der Autor in seiner Rolle als Fachverantwortlicher *Inverted Classroom* an der FH St. Pölten seit 2014 führen durfte (aus diesen stammen auch die folgenden Zitate):

Ein wesentlicher Antrieb von Lehrenden ist, stärker in den Dialog mit Studierenden zu kommen. Immer wieder kommen Aussagen wie: „Ich finde es schade, wenn eigentlich die meiste Zeit ich rede und Studierende auch auf Nachfragen hin sehr wortkarg sind.“ Ein zweiter Impuls und Ausgangspunkt sind Lehrveranstaltungen, die schon oft gehalten wurden und „wo ich merke, dass ich mich beim Vortragen und Erklären selber langweile, weil ich immer und immer wieder dasselbe sagen muss.“ Dazu kommt dann oft das Interesse daran sich selbst und die eigene Art und Weise des Lehrens weiter zu entwickeln, sich an aktuellen didaktischen Modellen wie eben dem ICM zu

orientieren, von dort Anregungen vor allem auch auf der methodischen Ebene zu bekommen.

Im Coaching zeigt sich oft, dass zwar eine Lernplattform genutzt wird und dort auch Vorbereitungsmaterialien zur Verfügung gestellt werden, aber z. B. Moodle nur sehr bedingt bis gar nicht dialogisch genutzt wird. Weiters sind die Materialien meist unstrukturiert und ohne Angaben zu damit verbundenen Schritten, die Studierende setzen oder unterlassen sollen. Dazu kommt dann oft ein sehr starker Fokus auf die Zeit in Präsenzphasen und eine Ausrichtung auf eine summative Prüfungssituation. Dies bedeutet gleichzeitig, dass schon oft umfangreiche Materialien vorhanden sind und auch schon mit verschiedenen Formaten in der Präsenzphase experimentiert wurde – eine stärkere Ausrichtung auf Prinzipien des ICM beginnt dann oft mit einer besseren Gliederung und Beschreibung der Materialien, die Kombination mit empfohlenen Lernpfaden und im Idealfall wie schon angesprochen mit Vorbereitungsaufgaben. Weiters ist dann ein Schritt, den Ablauf von Präsenzeinheiten, auf das abzustimmen, was in selbstorganisierten Phasen schon begonnen und (weiter)entwickelt wurde.

Oft kommt dann die Frage, ob es nicht möglich sei, nur bestimmte Teile einer Lehrveranstaltung zu invertieren. Die Verzahnung von selbstständiger Vorbereitung, möglichst vielfältigen dialogischen Tun und einem möglichst intensiven Einsatz digitaler Kommunikations- und Kollaborationsmöglichkeiten kann aber immer noch intensiver gestaltet werden bzw. sich an ganz aktuellen Themen und gesellschaftlichen Herausforderungen orientieren. Die Gestaltung von Lehre kann hier als ein iterativer Prozess verstanden werden, wo Materialien und Methoden in einem intensiven Dialog mit Studierenden ständig weiterentwickelt werden.

Dies kann auch mit einem anderen Antrieb verbunden sein, Herangehensweisen des ICM anzuwenden: Studierende auf den Weg zu einer möglichst intensiven Form von forschenden Lernen zu begleiten, bei dem diese auch

Fragestellungen und Methoden möglichst stark selbstgestalten und dabei von vielfältigen Vorbereitungsmaterialien und –aufgaben unterstützt werden.

Im Coaching hat sich als wichtig erwiesen, die schon vorhandenen Materialien und Vorgangsweisen wertzuschätzen und gemeinsam nach Optionen zu suchen, bei denen mehr Studierende sich in einer möglichst großen Vielfalt an Rollen einbringen können. Ebenso wichtig ist dabei hinzuweisen, dass erste Evaluierung oft auf den ersten Blick negative Rückmeldungen enthalten. Dies hängt oft damit zusammen, dass Studierende ein hohes Ausmaß an konventionellen Frontalvortrag erleben und ähnliche Erfahrungen schon in der Schulzeit gemacht haben. Sowohl die Erfahrungen an der FH St. Pölten, als auch die Ergebnisse der angesprochenen Meta-Analysen zeigen deutlich, dass die Mehrheit der Studierenden die sehr interaktive, stark selbst bestimmte Form des Lernens schätzen, sowie besonders den Zugewinn an fachlichen und überfachlichen Kompetenzen betonen.

3 Literaturverzeichnis

FREISLEBEN-TEUTSCHER C. F. (o. J.). *Forschung mit Design Based Research.* Abgerufen 30. 5. 2018 <http://skill.fhstp.ac.at/forschung-mit-design-based-research/>

FREISLEBEN-TEUTSCHER, C. F. (2015). *Digital Literacy bei Lehrenden und Lernenden gezielt fördern.* Medienimpulse 4/2015.

GESER, G. (2007). *Open Educational Practices and Resources. OLCOS Roadmap 2012.* Salzburg: Salzburg Research. Verfügbar unter: http://www.olcos.org/cms/upload/docs/olcos_roadmap.pdf.

HANDKE, J., & SPERL, A. (2012). *Das Inverted Classroom Model: Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz.* München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

HANDKE, J., LOVISCACH, J., SCHÄFER, A. M. & SPANNAGEL, C. (2012). *Inverted Classroom in der Praxis.* In B. Berendt, B. Szczyrba & J. Wildt (Hrsg.), Neues Handbuch Hochschullehre (E2.11, 1-18). Berlin: Raabe.

HANDKE, J. (2015). *Handbuch Hochschullehre Digital: Leitfaden für eine moderne und mediengerechte Lehre.* Marburg: Tectum.

KERTÉSZ D. & FREISLEBEN-TEUTSCHER, C. F. (2017). *Lernräume: Flexibel und Hybrid.* Beitrag zum Tagungsband zum Tag der Lehre 2017 der FH OÖ.

LAGE, M. J., PLATT, G. J. & TREGLIA, M. (2000). *Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment.* The Journal of Economic Education, 31(1), 30-43.

SPANNAGEL, C., & FREISLEBEN-TEUTSCHER, C. F. (2016). *Inverted Classroom meets Kompetenzorientierung.* In: Kompetenzorientiert Lehren und Prüfen. Basics - Modelle - Best Practices. Tagungsband zum 5. Tag der Lehre an der FH St. Pölten (S. 59–69). Bruck an der Mur: ikon Verlag.

SNOWBALL J. & MCKENNA S. (2015). *Student-generated content: an approach to harnessing the power of diversity in higher education.* Teaching in Higher Education 22.5. S. 604-618

UNIVERSITÄT WIEN (o. J.). *Peer Feedback.* Abgerufen 30. 5. 18
<https://infopool.univie.ac.at/startseite/feedback/peer-feedback/>

Autor/in



Mag. Christian F. FREISLEBEN-TEUTSCHER || FH St. Pölten ||
Matthias Corvinus-Straße 15, A 3100 St. Pölten

<http://skill.fhstp.ac.at>

cfreisleben@fhstp.ac.at