

Flipped Classroom

Erstes, nachstehendes, Element wird ans Ende der vorherigen Seite gestellt

Das Prinzip des Flipped Classroom ist es, ‚etwas umzudrehen‘ (engl. ‚to flip something‘). Eine Lehrveranstaltung wird ‚umgedreht‘. Das bedeutet, dass in der Präsenzzeit der Lehrveranstaltung die Aktivitäten stattfinden, die die Studierenden sonst zu Hause als Vor- oder Nachbereitung durchführen würden. Der Input der Vorlesung, des Schulunterrichts oder der Weiterbildungsveranstaltung (Vorträge, Material) wird aus dem Hörsaal oder Klassenzimmer ausgelagert. Wozu ist das gut? In Vorlesungen halten Lehrende in der Regel einen (wissenschaftlichen) Vortrag. Gegebenenfalls sind Rückfragen erlaubt oder es werden kurze Arbeitsphasen für Studierende eingebaut. Meist erfolgt die vertiefende Auseinandersetzung mit dem Stoff der Vorlesung aber in der Selbstlernphase, wenn Lehrende nicht direkt für Rückfragen verfügbar sind.

Abb. 1: Cartoon:

Abb. 1: Cartoon: "Das ist Hochschulunterricht"

Doch bei diesen vertiefenden Auseinandersetzungen, bei der Arbeit an den Inhalten mit Bezug zu konkreten Aufgaben oder beim Transfer des in der Vorlesung Gehörten auf die Praxis tauchen die meisten Fragen auf. Diese müssen dann allein bewältigt werden. Studierende müssen Durchhaltevermögen beweisen, wenn sie nicht weiterkommen, und sie müssen Unsicherheiten aushalten, bei denen sie keine Unterstützung erhalten. So können Lernende weder Höchstleistungen erzielen noch ihre Lernprozesse verbessern.

“

!

Die Umkehrung der Arbeits- und Rezeptionsphase ist das Kernprinzip des Flipped Classroom, der auch als Inverted Classroom bezeichnet wird.

Ist das wirklich so neu? Klassische Seminare lagern häufig Textlektüre aus, damit im Seminar – aufbauend auf der Kenntnis des Textes – vertiefend diskutiert werden kann (Sams, 2012, 19). Neu ist das Prinzip aber für Vorlesungen. Durch die zunehmend einfacher werdende Erstellung und Bereitstellung von Videomitschnitten zur Vorlesung ist auch hier eine Auslagerung des Inputs möglich. Die Vorträge werden aufgezeichnet oder es wird (Video-)Material bereitgestellt, und Lernende erhalten die Aufgabe, die Vorträge und/oder das Material in der Selbstlernzeit zu rezipieren. Die Selbstlernzeit wird mit konkreten Aufgaben/Reflexionsfragen verbunden, sodass die Studierenden wissen, warum und mit welchem Fokus sie vorgehen. In der Vorlesung und im

Unterricht kann dann auf der Grundlage der Inhalte miteinander gearbeitet werden. Der aufgezeichnete Vortrag bietet den Studierenden weitere Vorteile gegenüber einer klassischen Vorlesung: Inhalte können mehrmals rezipiert werden, bei noch nicht verstandenen Stellen springen die Studierenden zurück oder ‚spulen‘ bei bekannten Stellen ‚vor‘.

“

!

Stellen Sie sich für die Umsetzung einer Lehrveranstaltung die Frage, wann die Lernenden die Lehrenden am meisten benötigen, damit sie die formulierten Lernziele erreichen können (Sams, 2012, 19). Flippen Sie nicht die ganze Veranstaltung und nutzen sie nicht alle Möglichkeiten auf einmal.

“

?

Erinnern Sie sich an die Zeit, als Sie selbst Vorträge oder Vorlesungen besucht haben. Wie haben Sie danach oder währenddessen gelernt? Was hätten Sie mit Lehrenden sowie Kommilitoninnen und Kommilitonen gemeinsam besser erarbeiten können? Wann ist Ihnen Austausch wichtig? Erstellen Sie zur letzten Frage eine Gegenüberstellung in einer Tabelle (Austausch wichtig/weniger wichtig/Begründung).

Missverständnisse beim Flipped Classroom

Achtung Verwechslungsgefahr! Das Konzept des Flipped Classroom dreht sich im Kern nicht um „Video-Lernen“ (Fischer & Spannagel, 2012, 227; Handke, 2012, 39). In manchen journalistischen Artikeln (zum Beispiel Drösser & Heuser, 2013) wird die Bereitstellung von Lernvideos wie in der Khan Academy (<https://www.khanacademy.org/>) oder das Konzept der MOOCs (siehe oben) mit dem Konzept des Flipped Classrooms verwechselt. Im Flipped Classroom kann die Rezeption von Videovorträgen ein Element sein, muss es aber nicht, die Online-Phase kann auch mit anderem Material und Interaktionen gestaltet werden. Wichtiger ist die „Wertschätzung der Präsenzzeit“ (van Treeck et al., 2013, 70; auch Sams, 2012, 21): Lernen während des face-to-face-Kontakts steht hier im Mittelpunkt (vgl. zum Unterschied zwischen Flipped Classroom und MOOCs auch das

Videointerview von Claudia Bremer und Christian Spannagel unter

http://www.youtube.com/watch?v=gvWuzL_yKak). Mit der starken konzeptionellen Verbindung der Online- und der Offline-Phase bewegt sich das Konzept des Flipped Classroom also in der Diskussion um Blended Learning (#Grundlagen – Barbecue-Typologie). Bremer (o. J.) systematisiert dazu Möglichkeiten der Online-Vor- oder Nachbereitung.

Alternativen/Ausprägungen

Betrachtet man neben der Vorlesung andere Lehrformate (Modul mit Vorlesung, Praktikum, Übung), stellt sich die Frage, wie sich eine Übung vom Präsenzteil einer geflippten Vorlesung unterscheidet. So ist es mitunter üblich, dass die Übung nicht von Professorinnen oder Professoren durchgeführt wird und Studierende ausschließlich in der umgedrehten Vorlesung die Möglichkeit haben, mit den Hochschullehrenden in direkten Austausch zu treten. Die Übung wird dazu genutzt, zusätzliche Aufgaben zur Wiederholung und zur Elaboration der Themen zu bearbeiten. Ein curricular eingebundenes Modell – mit starker Online-Begleitung sowie ausgebauten Praxisphasen und „auf die digitalen Lerneinheiten abgestimmten E-Tests“ (Handke, 2012, 49) – haben Bonnet, Hansmeier und Kämper (2013) vorgestellt.

Motivation

Grundlage dafür, dass die Vorlesung auch geflippt werden kann, ist die Vorbereitung der Studierenden. Ohne diese kann in der Präsenzveranstaltung nicht vertiefend gearbeitet werden. Unterbleibt die Vorbereitung oder wird sie nicht durch die Vertiefung/den Transfer in der Präsenzveranstaltung ergänzt, bleiben also Studierende der Veranstaltung fern, erhalten Lehrende weniger Einblicke in die Lernprozesse dieser Studierenden als bei einer klassischen Veranstaltung und können dann ihrer Aufgabe zur Lernbegleitung kaum gerecht werden. Dem können Grundprinzipien der Lehrgestaltung sowie der Gestaltungsprinzipien für die bereitgestellten Videos/Materialien (siehe unten) entgegenwirken – neben einer Beachtung der Arbeitsbelastung (engl. ‚workload‘). Prenzel (1996) nennt folgende motivationsförderliche Faktoren:

- Die Studierenden können unterschiedliche Wege wählen, wie sie sich vorbereiten (beispielsweise Videos und/oder Texte; Autonomie-Erleben).
- Den Studierenden wird transparent gemacht, mit welchem Ziel sie sich auf die Lehrveranstaltung vorbereiten (Transparenz/Instruktionsqualität).
- Die Hinweise zur Rezeption der Videos berücksichtigen konkret das Vorwissen der Studierenden und werden mit den Vortragsinhalten verknüpft (zum Beispiel Notizen machen zu neuen Erkenntnissen, Beispiele finden, Fragen festhalten; Kompetenzerleben).
- Die Betrachtung der Videos im Team/Tandem wird gefördert (Krüger, 2010; soziale Einbindung).

Umfang/Gestaltung von Vortragsvideos

Erstes, nachstehendes, Element wird ans Ende der vorherigen Seite gestellt

Vortragsvideos sollten nicht mehr als 10-20 Minuten umfassen. Nach Möglichkeit sollte das Gesichtsfeld der Vortragenden eingeblendet sein: Dies ermöglicht es den Lehrenden, ihre Persönlichkeit einzubringen, und die Begeisterung für das Thema wird auch den Studierenden sichtbar. Da auch die Interpretation der Mimik beziehungsweise genauer des Mundbereichs der Vortragenden wichtig für das Hörverstehen ist (Leonhardt, 2002, 170-171), erleichtert die Einblendung es außerdem, dem Vortrag zu folgen. Die Untertitelung der Videos verschafft zusätzlich einer weiteren Studierendengruppe (zum Beispiel Hörgeschädigten) einen leichteren Zugang und unterstützt die mehrfache Codierung der Inhalte.

“

!

Auf der Plattform ‚YouTube‘ eingestellte Videos werden automatisch mit einem Untertitel versehen, der aus der Tonspur erstellt wird und angepasst werden kann.

Gestaltung der Präsenzphase

Die Auslagerung des Inputs aus der Kontaktzeit innerhalb der Vorlesung ermöglicht es, die Präsenzzeit stärker für Aufgaben, Interaktionen, Fragen und Ähnliches zu nutzen (Schäfer, 2012, 3). „Die nachgestellte Präsenzphase bedarf einer neuen Qualität.“ (Handke, 2012, 39). Hier können verschiedene Großgruppenmethoden zum Einsatz kommen, die die Studierenden dabei unterstützen, sich untereinander Sicherheit zu geben. Ohne das Risiko, sich in einer anonymen Großgruppe zu verlieren, ist eine weitere Durchdringung und der Transfer des Stoffes möglich. Beispiele für solche Methoden sind Think-Pair-Share, Buzz-Group oder Snowballing.

“

!

Methoden können nur dann funktionieren, wenn sie mit Blick auf die Lernziele und die Zielgruppe ausgewählt werden sowie außerdem zu den eigenen Lehr-Lern-Überzeugungen passen. Sonst laufen sie schnell ins Leere. Über Erfahrungen mit dem Flipped Classroom berichten Lehrende im Blog „Inverted Classroom in Deutschland“ (<http://invertedclassroom.wordpress.com/>). Ideen zur Gestaltung der Präsenzphase mit Hörsaalspielen werden für die PH Heidelberg im ZUM-Wiki (http://wiki.zum.de/PH_Heidelberg/H%C3%B6rsaalspiele) gesammelt und können dort auch ergänzt werden.

Technische Umsetzung

Wird beim Flipped Classroom mit Videoaufzeichnungen gearbeitet, gibt es verschiedene Möglichkeiten, diese zu erstellen: Einzelne Sitzungen können nach und nach aufgezeichnet und im nächsten Semester für den Flipped Classroom verwendet werden. Alternativ können Vortragsvideos am Schreibtisch oder in einem Studio (ohne Beisein der Studierenden) produziert werden.

Die reine Videoaufzeichnung ist die pragmatischste Vorgehensweise. Tafelanschriften sollten gegebenenfalls mit aufgezeichnet werden. Wenn Vortragende und Präsentation aufgezeichnet werden, stehen drei verschiedene Ansätze zur Wahl: Mittels Screencasting können alle Bildschirminhalte des Präsentationsnotebooks erfasst und mit einem Videobild (Webcam des Notebooks oder externe Kamera) sowie dem Vortragston kombiniert werden. Speziell für die Vorlesungsaufzeichnung entwickelte Software erfasst den Inhalt von Folien (meist als Plugin der Präsentationssoftware) sowie Video und Ton der Vortragenden.

Die Videos können frei im Netz (zum Beispiel auf ‚YouTube‘ oder auf den eigenen Organisationsseiten und Streamingservern) zur Verfügung stehen oder in geschlossenen Lernplattformen eingestellt werden. Einen Überblick zu Aufzeichnungsmöglichkeiten gibt Loviscach (2012).

Forschung zum Flipped Classroom

Es finden sich einige Untersuchungen zum Einsatz von Vorlesungsaufzeichnungen in der Lehre (beispielsweise Witt et al., 2010; Breuer & Breitner, 2008). Der Einsatz von Flipped Classroom ist bislang vor allem durch Evaluationen untersucht worden (zum Beispiel Handke, 2012; Loviscach, 2012) mit Bezug auf die Nutzung der Materialien und zur Teilnahme an der Präsenzveranstaltung.

Studien zur durchweg positiven Aufnahme des Flipped Classroom durch die Studierenden sowie zu deren Nutzungsverhalten haben Fischer und Spannagel (2012, 226-227) zusammengefasst.

Loviscach schlussfolgert aus seinen Ergebnissen, dass das Konzept des Flipped Classroom dabei hilft, genau das aufzudecken, was „in der normalen Vorlesung unentdeckt bliebe, und darauf zu reagieren“ (2012, 35). Beim richtigen Einsatz kann der Flipped Classroom also dazu beitragen, näher am Lernen der Studierenden zu agieren und unterschiedliche Lernprozesse mit passenden Methoden zu beeinflussen.

Revision #3

Created 28 February 2025 21:13:56 by Bernd Grabner

Updated 13 February 2026 14:19:43 by Github Admin