

Shift Learning Activities – vom Inverted Classroom Mastery Model zum xMOOC¹

Zusammenfassung

Die Hochschullehre unterzieht sich derzeit einem dramatischen Wandel. Die bisher hörsaalbasierte Phase der Inhaltsvermittlung und -erschließung wird zunehmend digitalisiert und ermöglicht den Studierenden in vielen Fachgebieten ein effizientes Selbststudium. Für die Präsenzphase ergeben sich dadurch je nach Digitalisierungsgrad vielfältige Möglichkeiten: Vom zusätzlichen gemeinsamen Üben bis zum völligen Wegfall. Anhand einer über drei Semester gehenden Langzeitstudie, in der mehrere digitalisierte Lehrveranstaltungen mit Hunderten von Studierenden aus verschiedenen Perspektiven evaluiert wurden, unterstreicht dieser Beitrag nicht nur den Stellenwert einer ‚neuen‘ Präsenzphase, sondern er zeigt auch, wie xMOOCs von diesen neuen digitalen Szenarien profitieren können.

1 Von der klassischen Lehre zum ICMM

Grundlage vieler Lehrveranstaltungen ist auch im 21. Jahrhundert immer noch die klassische Lerneinheit, in der primär printgestützte und durch Einzelpersonen qualitätsgesicherte Inhalte stehen, die an einem Ort zu einer bestimmten Zeit von einer Lehrperson nach einem von ihr vorgegebenen Lehrtempo vermittelt werden. Die dabei angewendeten Inhaltserschließungsstrategien sind individuell verschieden, die dazugehörigen Begleitmaterialien, wie z.B. Datenblätter, Übungsaufgaben etc., werden in der Regel in Printform über ein Lern-Management-System bereitgestellt.

Das darauf basierende klassische Lehrmodell wird nach folgendem Prinzip organisiert:

- Phase 1: hörsaalgestützte Inhaltsvermittlung durch eine Lehrperson
- Phase 2: selbstgesteuerte orts- und zeitunabhängige hörsaalexterne Inhaltsvertiefung (z.B. durch Hausaufgaben)

1 Bei diesem Tagungsbeitrag handelt es sich um ‚Work in Progress‘. Daher werden für die Tagung selbst die zentralen Inhalte dieses Beitrages in einem Kurzvideo zusammengefasst, sodass sich der Vortrag auf die Datenanalyse konzentrieren kann. Die URL für das auf YouTube veröffentlichte Video wird auf www.linguistics-online.com an prominenter Stelle bereitgestellt.

2 Die digitalisierte Lehre

In einer digitalisierten Lerneinheit stehen die digitalen Inhalte im Zentrum: Multimediale Lehr- und Lernmaterialien gepaart mit Lehrvideos sowie einer Vielzahl interaktiver Elemente. Zusätzlich werden computergestützte Verfahren zur Inhaltsvermittlung, z.B. bestimmte Lernpfade oder weitere videogestützte Hinweise, angeboten, sowie spezielle, ebenfalls digitalisierte, Szenarien zur Inhaltserschließung: z.B. interaktive Datenblätter und spezielle Module zur Wissensüberprüfung. Darüber hinaus steht ein Arsenal von Begleitmaterialien bereit, mit dem die Lernenden ihr Wissen vertiefen und überprüfen können.

Mit einer nach diesen Prinzipien von einer klassischen in ein digitalisiertes Format transformierten Lerneinheit kann die traditionelle Lehre mit ihrer hörsaalgebundenen Vermittlungskultur und einer anschließenden selbstgesteuerten Phase der orts- und zeitunabhängigen Inhaltsvertiefung, z.B. über Hausaufgaben, nicht mehr funktionieren. Hauptproblem ist nun die hörsaalgestützte Präsenzphase. Liegen die Inhalte erst einmal in digitaler Form vor, macht es wenig Sinn, im Hörsaal alles beim Alten zu belassen. So ist es wenig hilfreich, die digitalen Inhalte im Hörsaal schlicht zu wiederholen. Nachvollziehbare studentische Kommentare wie der folgende sind die Konsequenz:²

„I think it is rather superfluous to offer a course where students have to do the sessions online and repeat everything in class as well.“ (studentischer Kommentar zum Kurs „Morphology and Syntax“, VLC Evaluation, SS 2008).

Ebenso problematisch ist es, im Hörsaal zusätzliche Inhalte vermitteln zu wollen. Auch hier sind die studentischen Einschätzungen eindeutig:

„One should consider not to give too much input. Otherwise the main goal of the unit could be neglected.“ (studentischer Kommentar zum Kurs „Varieties of English“, VLC Evaluation, SS 2007).

Mit anderen Worten: Hörsaal und digitale Inhalte ‚passen‘ nicht mehr zusammen. Die logische Konsequenz aus diesem ‚Mismatch‘ ist eindeutig: Sobald die Inhalte einer Lerneinheit in digitaler Form vorliegen, und das ist ja das erklärte Ziel vieler gegenwärtigen Bemühungen (siehe hierzu Handke, 2015, Kap. I), ist es zwingend über eine Verschiebung bzw. Herauslösung der Phase der Inhaltsvermittlung aus dem Hörsaal nachzudenken.

2 Seit 2006 werden über den „Virtual Linguistics Campus“ nicht nur digitalisierte Lerneinheiten im Rahmen curricular verankerter Lehrveranstaltungen angeboten, sondern es werden alle Kurse auch permanent evaluiert. Die ausschließlich in englischer Sprache verfassten Kommentare sowie die Evaluationsergebnisse werden in der Folge unter VLC-Evaluation, <Semester> referenziert.

2.1 Das Inverted Classroom Modell

Entscheidet man sich für die Beibehaltung der Präsenzphase, bekommt diese zwingend eine neue Bedeutung. Die Vermittlung von Inhalten steht dabei nun nicht mehr im Zentrum, sondern sie weicht einer ‚neuen‘ Präsenzphase, in der nun die vormals außerhalb des Hörsaals stattfindenden Aktivitäten Teil des Hörsaalgeschehens werden. Auch wenn sich für dieses Lehrmodell Begriffe wie „Inverted Classroom“ (Lage et al., 2000) oder „Flipped Classroom“ (Baker et al., 2000) eingebürgert haben, treffen sie den Kern dieser Methode nur unzureichend. Der Hörsaal selbst ist dabei weder auf den Kopf gestellt noch ist er architektonisch verändert worden, von einem ‚invertierten‘ Hörsaal kann daher eigentlich keine Rede sein. Der Begriff „Shift Learning Activity Model“ würde den Kern dieses Szenarios wohl eher treffen.

Da sich der Begriff „Inverted Classroom Model“ (Kurzform ICM) mittlerweile aber an vielen Institutionen und sogar im Rahmen einer Fachtagung manifestiert hat, halten wir in der Folge daran fest.³ Im Übrigen handelt es sich in der Praxis eher um ein semi-invertiertes Modell, bei dem je nach Vorkenntnisstand der Teilnehmer durchaus auch frontale Vermittlungsphasen eingestreut werden können bzw. müssen. Die Lernaktivitäten werden somit oft nicht komplett aus dem Hörsaal herausgelöst.

Die im Hörsaal verwendeten Begleitmaterialien sind dabei ebenfalls bereits in einem hohen Maße digitalisiert, die Hörsaalarchitektur allerdings ist in den meisten Fällen, insbesondere bei großen Gruppen die seit Jahrzehnten gewohnte klassische Sitzreihenordnung.

2.2 Das Inverted Classroom Mastery Model

Eine wesentliche Gelingensbedingung für das ICM ist die Sicherstellung der Durchdringung der digitalisierten Inhalte durch die Studierenden vor der zur Vertiefung anberaumten Präsenzphase. Eine Präsenzphase, die primär dem Üben und Vertiefen gewidmet ist, macht nur dann Sinn, wenn die dazu vorgesehenen Inhalte bekannt und verstanden worden sind.

Zu diesem Zweck wurden im Virtual Linguistics Campus für jede Lerneinheit thematisch abgestimmte formative E-Assessments, die sog. „Mastery Worksheets“, als Bindeglied zwischen dem digitalen Selbstlernprozess und der anschließenden hörsaalbasierten Präsenzphase eingeführt.⁴

3 Seit vier Jahren trifft sich die deutschsprachige „Inverted Classroom Community“ einmal jährlich in Marburg zu ihrer Jahrestagung, in deren Rahmen das Thema „Inverted Classroom“ von verschiedenen Blickwinkeln aus intensiv beleuchtet wird.

4 Zur Ausgestaltung dieser Tests siehe [V1].

Das Ergebnis dieser Mastery Worksheets liegt dem Leiter der Lehrveranstaltung zu Beginn der Präsenzphase als individueller „Mastery-Level“ sowie in Form eines „Kurs-Mastery-Levels“ für den gesamten Kurs vor und hat entscheidenden Einfluss auf die Aktivitäten in der Präsenzphase: je höher der Mastery-Level desto intensiver die Übungsphase, und umgekehrt, bei niedrigem Mastery-Level sind zusätzliche Phasen des Re-Teaching erforderlich.

Um den Studierenden neben den für die Durchführung der Präsenzphase entscheidenden Mastery-Worksheets ausreichend Gelegenheit zum Einüben der Inhalte zu geben, sind in jeder Lerneinheit zusätzliche diagnostische Selbsttests integriert, bei denen es zwar Rückmeldungen gibt, die Ergebnisse aber nicht für die Einschätzung des Durchdringungsgrades der digitalen Inhalte erfasst werden.

Auf der Basis dieses im Jahr 2013 mit dem hessischen Exzellenzpreis in der Hochschullehre dekorierten Lehrmodells wird die anglistisch/linguistische Lehre an der Philipps-Universität Marburg seit mehreren Jahren in vielen Lehrveranstaltungen erfolgreich durchgeführt (siehe Handke, 2014:179ff.). Von der Studieneingangsphase in den großen Lehrveranstaltungen mit mehreren Hundert Studierenden bis in die Vertiefungsphase und auch im Masterbereich hat sich das ICMM als adäquates Szenario für digitalisierte Lehr- und Lernarrangements erwiesen.

Darüber hinaus dient es als Blaupause für Lehrveranstaltungen, in denen die Präsenzanteile reduziert oder gar weggelassen werden können. Dabei handelt es sich um:

- Kurse im ‚2-in-1‘-Format (Handke & Schäfer, 2012:133)
- On-Campus Online-Kurse (Handke, 2014: 144ff.)
- xMOOCs (Handke & Franke, 2013)
- FLOCKS (Flexible On-Campus-Kurse mit Präsenz, siehe unten)

Dass mit all diesen Formaten gute Ergebnisse erzielt werden können, wurde in zahlreichen Evaluationen nachgewiesen. In den ‚2-in-1‘-Lehrveranstaltungen und den On-Campus Online-Kursen wurden mittlerweile Hunderte von Studierenden erfolgreich bedient, und die xMOOCs, die über den Virtual Linguistics Campus angeboten werden, haben mit bis zu 40% enorm hohe Abschlussquoten. Daraus leiten sich zwei Fragen ab:

- a. Reicht das ICMM für all diese Fälle als Lehr-/Lerngrundlage aus?
- b. Benötigen wir den Hörsaal überhaupt noch?

2.3 Brauchen wir den Hörsaal?

Jedes auf digitalisierten Lehrmaterialien basierende Lehrmodell verführt zu der Frage: „Brauchen wir den Hörsaal überhaupt noch oder genügt es, die digitalisierten Lehrmaterialien schlicht bereitzuhalten und damit zu lehren und

zu lernen?“ Viele Studierende haben diese Entscheidung nach Wegfall der Präsenzpflicht für sich bereits getroffen und verzichten auf die Präsenzphase. So gab der zur Themengruppe „Lehren und Prüfen“ des Hochschulforums Digitalisierung eingeladenen Student Max S. von der Goethe-Universität Frankfurt im Dezember 2014 ohne zu Zögern sein Studierverhalten preis: „YouTube-Video der Yale University statt Präsenzlehre vor Ort“ (Handke, 2015:34).

Auch die nach dem ICMM in der Marburger Anglistik durchgeführten Lehrveranstaltungen waren von diesem studentischen Verhalten betroffen. So wurden die Präsenzphasen der im Wintersemester 2014/15 abgehaltenen Pflichtlehrveranstaltung „History of English“ von durchschnittlich 55% der insgesamt 172 Lehramtsstudierenden im dritten Fachsemester besucht. Vergleicht man diesen Wert mit dem durchschnittlichen Mastery-Level von 62%, darf angenommen werden, dass es sich bei den Präsenzteilmehmern stets um die jeweils gut vorbereiteten Studierenden handelte.⁵

Der Kurs wurde mit einer elektronischen Klausur abgeschlossen, zu deren ersten Versuch 88% aller Teilnehmer antraten und 78% auch bestanden, ein Ergebnis, das sich im Rahmen traditioneller Lehrveranstaltungen bewegt und keinerlei Auffälligkeiten besitzt (Tab. 1).

Tab. 1: Auswertung des ICMM-basierten Kurses „History of English“, WS 2014/15

Teilnehmer	172	100%
An der Klausur teilgenommen	152	88%
Klausur im ersten Versuch bestanden	134	78%
Klausur im zweiten Versuch bestanden	2	1%

Wird allerdings die für diesen Kurs zu Forschungszwecken protokollierte Präsenzteilmehre mit in die Bewertung einbezogen, zeigt sich ein deutlicher Trend (Abb. 1).

5 Gegenwärtig werden die umfangreichen Daten zu diesem und drei anderen Lehrveranstaltungen im Rahmen von Master- und Dissertationsprojekten ausgewertet, sodass sie im Sommer 2015 im Detail vorliegen werden. Dadurch wird u.a. auch eine individualisierte Korrelation von Mastery-Level und Präsenzteilmehre möglich.

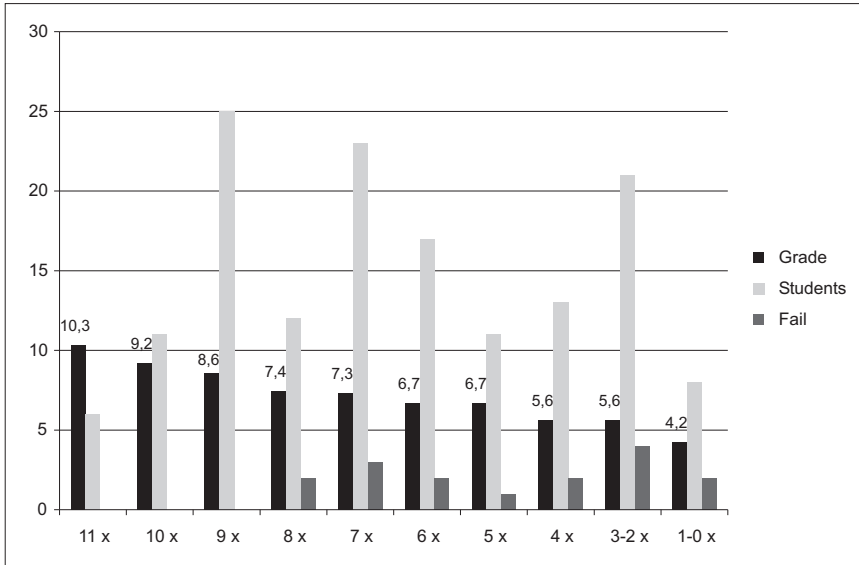


Abb. 1: Präsenzteilnahme und Kurserfolg

In den insgesamt elf protokollierten Präsenzsitzungen (zwei Mal musste die Präsenzsitzung ausfallen) waren ganze sechs Studierende immer anwesend (in Abb. 1 jeweils die mittlere Säule), erreichten durchschnittlich 10,3 Notenpunkte auf der 15er-Skala und keiner von ihnen fiel durch die Klausur. Studierende, die lediglich einmal oder überhaupt nicht an den Präsenzsitzungen teilnahmen, erreichten lediglich 4,2 Notenpunkte und ca. 25% von ihnen konnten die Klausur nicht bestehen. Die durchschnittliche Note aller Klausuren lag bei 7,4 Notenpunkten.

Bei aller Vorsicht zeigt dieser Trend, der gegenwärtig von weiteren umfangreichen Daten gestützt wird, dass die als Präsenzsitzungen angebotenen Übungs- und Vertiefungsphasen im ICMM von großer Bedeutung für das erfolgreiche Absolvieren eines Kurses sind. Der Hörsaal wird also nach wie vor, oder gar mehr denn je benötigt, nur seine Architektur sollte eine andere werden: weg von der Sitzreihenordnung hin zu einer ‚Inselarchitektur‘, die einen intensiven Austausch der Studierenden untereinander und mit den Kursbetreuern ermöglicht.

2.4 On-Campus Online-Formate

Doch wie steht es Lehrveranstaltungen, bei denen gänzlich auf die Präsenzphase verzichtet wird? Im WS 2014/15 ergab sich die Gelegenheit zu einer Vergleichsstudie. Für 22 Studierende wurde auf Grund von Stundenplankollisionen die Veranstaltung „History of English“ im gleichen Format, aber ohne Präsenzphasen, d.h. als reiner Online-Kurs bereitgestellt.⁶ Dabei erreichten die Teilnehmer mit 6,9 Notenpunkten einen beachtlichen Notendurchschnitt und bestanden allesamt die Abschlussklausur. Dieser gute Erfolg eines reinen Online-Formats hat aber seine Ursachen: So wurden die Online-Teilnehmer von den Tutoren der Lehrveranstaltung permanent mit den Abläufen und Ergebnissen der von ihnen nicht besuchten Präsenzsitzungen versorgt, zusätzlich hatten sie Zugang zu allen Übungsaufgaben und deren Musterlösungen. Es darf vermutet werden, dass diese zusätzlichen Elemente maßgeblich zum Kurserfolg beigetragen haben, eine Vermutung, die durch die studentischen Kommentare in der Kursevaluation [INT1] eindeutig bestätigt wird.

Wir können daher schlussfolgern, dass das ICMM auch in Online-Kursen eingesetzt werden kann, allerdings unter der Voraussetzung, dass eine intensive Betreuung der Kursteilnehmer gewährleistet wird.

Diese Betreuung kann bei offenen Formaten wie z.B. MOOCs natürlich nicht gewährleistet werden: Zum einen sind die Teilnehmerzahlen viel zu hoch, zum anderen sind MOOCs nicht auf das Lehrdeputat anrechenbar. Wie können MOOCs bei diesen Rahmenbedingungen trotzdem erfolgreich angeboten werden?

Eine dieser Rahmenbedingungen bilden digitalisierte Inhalte, die nicht nur aus einzelnen Videos mit einfachen Quizzes im Multiple-Choice-Format bestehen. Dass weder Lehrvideos allein noch einfache Multiple-Choice-Übungen hohe Lernerfolge nach sich ziehen, ist hinlänglich bekannt. Hinzukommen sorgfältig strukturierte Begleitmaterialien, die – nun ebenfalls digitalisiert – den Lernprozess idealerweise adaptiv unterstützen.

2.5 MOOCs

Seit Mitte 2013 werden über den Virtual Linguistics Campus regelmäßig xMOOCs zu allgemeinen sprachwissenschaftlichen Themen angeboten (Handke & Franke, 2013), mittlerweile ist daraus ein erstes MOOC-Curriculum entstanden:

6 Diese Option wird den Studierenden der Marburger Anglistik/Linguistik im Krankheitsfall, bei Auslandsaufenthalten oder bei nachgewiesenen Stundenplankollisionen eingeräumt und ist entsprechend curricular ausgewiesen.

- Linguistics 101 – The Nature of Language
- Linguistics 102 – Speech Science
- Linguistics 103 – The Nature of Meaning
- Linguistics 201 – The Structure of English
- Linguistics 401 – Linguistic Fieldwork ‘Japanese’

Bei Teilnehmerzahlen von bis zu 1.000 erzielen die linguistischen VLC-MOOCs, deren Basis die digitalisierten Lerneinheiten im ICMM-Format sind, im Durchschnitt folgende Quoten:

Tab. 2: Aktivitäten und Zertifikate in den VLC-MOOCs

Online Aktivitäten	55 – 70%	Teilnehmer mit Zugriffen auf den Kurs
Teilnahmezertifikate	15 – 25 %	Regelmäßige Teilnahme, >= 1 Mastery Worksheet
Abschlusszertifikate	10 – 25%	Regelmäßige Teilnahme, >= 60% Kurs-Mastery-Level

Um diese verhältnismäßig hohen Quoten zu erzielen, wurde das ICMM nur geringfügig erweitert. Am Aufbau der digitalisierten Lerneinheiten hat sich nichts geändert. Nach wie vor werden diagnostische Selbsttests mit Rückmeldungen sowie Mastery-Worksheets verwendet. Hinzugekommen ist ein Forum, in dem sich die Kursteilnehmer austauschen können und ggf. der Kursteilnehmer an alle Teilnehmer gerichtete Informationen verbreiten kann.⁷ Die Begleitmaterialien sind nun zudem vollständig digitalisiert, sind mit getakteten multimedialen Musterlösungen verknüpft und ermöglichen klar strukturierte selbstverantwortliche Vertiefungen in die jeweilige Thematik.

Dass diese Übungsmaterialien massiv genutzt werden, zeigen die MOOC-Auswertungen des Frühjahrs 2015, wonach fast 70% aller erfolgreichen MOOC-Teilnehmer (Teilnahme- oder Abschlusszertifikat) die zusätzlichen Übungsmaterialien permanent genutzt haben [INT2]. Und genau an dieser Schnittstelle zwischen zusätzlichen Übungsmaterialien und Mastery Worksheets entstehen neue Möglichkeiten (Michel & Görtz, 2015). Durch die Verknüpfung der Ergebnisse der Mastery-Worksheets mit allgemeinen Benutzerparametern (Learner Analytics) nämlich, können zusätzliche Adaptivitätsszenarien entwickelt werden, die z.B. weitere Übungsmaterialien oder individualisierte Lernpfade anbieten. Damit wird das ICMM zu einem adaptiven ICMM.

7 Der Betreuungsaufwand der VLC-MOOCs ist auf ein Minimum reduziert worden: Mit drei bis fünf Beiträgen im Forum und ebenso vielen Rundmails primär in der Auftaktphase eines MOOCs durch den Kursbetreuer funktionieren die VLC-MOOCs nahezu vollautomatisch.

Ein erster MOOC wird im Herbst 2015 in diesem Format eingerichtet. Er wird zudem nicht mehr mit speziellen zeitlichen Taktungen versehen, sondern er wird permanent verfügbar sein, und es wird jedem Teilnehmer ermöglicht, Startzeit, Rhythmus, Kursende bzw. -ausstieg selbst zu definieren und auch jederzeit zu modifizieren, sowie neben dem vorgeschlagenen auch eigene Lernwege einzuschlagen. Dadurch wird erstmalig eine echte zeitunabhängige Online-Lehre möglich.

2.6 Flexible On-Campus-Kurse (FLOCK) mit Präsenz

Diese zeitliche Unabhängigkeit lässt sich – in gewissem Rahmen – auch auf die Lehre vor Ort übertragen. Ein entsprechendes Format wird erstmalig im Wintersemester 2015/16 an der Philipps-Universität Marburg im Fach Anglistik/Linguistik angeboten. Dabei können die Studierenden ihren Lernrhythmus im Rahmen der geltenden Prüfungsbestimmungen selbst definieren.⁸

Im Kurs „History of English“, der aus 14 Lerneinheiten besteht und im „Inverted Classroom Mastery Model“ durchgeführt wird, wählen die Studierenden zwischen einem 3-, einem 5-Tages-Rhythmus oder einem wöchentlichen Rhythmus zur Bearbeitung der digitalen Lerneinheiten und können so ihr persönliches Kursende sowie einen von drei Terminen für die als E-Klausur durchgeführte Abschlussklausur selbst bestimmen.

Die dem Üben gewidmeten Präsenzphasen sind zweigeteilt: In der ersten Hälfte werden die mit dem Standard-Wochenrhythmus assoziierten Fragen bearbeitet; die zweite Hälfte ist der Beantwortung der Fragen, die in einem Forum gesammelt werden, gewidmet.

Dieses Angebotsformat, das sich aus der Digitalisierung der Lehre ergibt, ermöglicht nicht nur ein zeitlich unabhängigeres Kurstempo, sondern es erlaubt den Studierenden ihre Abschlussprüfungen terminlich zu entzerren.

3 Zusammenfassung

Die Digitalisierung von Lerneinheiten führt zwangsläufig zu neuen Lehr-/Lernformaten, die eines gemeinsam haben: Sie verschieben die Lehr-/Lernaktivitäten aus dem klassischen Hörsaal in einen lokal und temporal nicht mehr festgelegten virtuellen Raum. Für die Hochschullehre vor Ort eröffnet das enorme Chancen für kluge und damit zukunftsweisende Präsenzformate, die nicht mehr primär der Inhaltsvermittlung gewidmet, sondern durch eine hohe Interaktion zwi-

8 Dieses neue Kursformat wurde mit dem Prüfungsamt und der studentischen Fachschaft vorab besprochen und in den zuständigen Gremien genehmigt.

schon Studierenden und Kursleiter gekennzeichnet sind. Sie steigern nicht nur die sozialen Kontakte sondern können auch für den Kurserfolg förderlich sein. Dass diese Präsenzformate aber auch Gegenstimmen hervorrufen, soll nicht verschwiegen werden:

„*The in-class sessions are way too noisy and turbulent.*“ (studentischer Kommentar zum Kurs „History of English“, VLC Evaluation, WS 2014/15).

„*A short part of the in class meeting (depending on the topic and not more than 15 minutes) dedicated to getting everyone on the same level would be of help.*“ (studentischer Kommentar zum Kurs „Phonetics, Phonology, and Transcription“, VLC Evaluation, WS 2014/15).

„*I personally do not like it when I am dependent on my computer, as I tend to learn things much more quickly when using pen and paper.*“ (studentischer Kommentar zum Kurs „Introduction to Linguistics“, VLC Evaluation, WS 2014/15)

Zu laut, zu wenig Frontalinput oder auch zu große Computerabhängigkeit sind immer wieder gehörte Einwände. Berücksichtigt man allerdings die erst kurze Entwicklungszeit von ‚umgedrehten‘ Lehr-/Lernformaten, sollte es nicht allzu vermessen sein, hier auf die Faktoren Geduld und Zeit zu setzen. Jahrzehntlang hat sich die Hochschullehre kaum bewegt, Programme zur Verbesserung der Hochschullehre haben nur geringe Auswirkungen gehabt. Da sollte es möglich sein, innovative Ideen zunächst intensiv erproben zu dürfen, auch Fehlschläge in Kauf zu nehmen und immer wieder Neues zu versuchen. In wenigen Jahren kann nicht das, was jahrzehntlang versäumt wurde, durch eine schnell gestrickte Digitalisierung der Lehre korrigiert werden.

Literatur

- Baker, W.J. (2000). The ‘Classroom Flip’: Using Web Course Management Tools to Become the Guide by the Side. In J.A. Chambers (Ed.), *Selected Papers from the 11th International Conference on College Teaching and Learning* (pp. 9–17). Jacksonville, Florida: Florida Community College at Jacksonville.
- Handke, J. & Schäfer, A.M. (2012). *E-Learning, E-Teaching und E-Assessment in der Hochschullehre. Eine Anleitung*. München. Oldenbourg.
- Handke, J. & Franke, P. (2013). xMOOCs im Virtual Linguistics Campus. In R. Schulmeister (Hrsg.). *MOOCs – Massive Open Online Courses* (S. 101–126). Münster: Waxmann.
- Handke, J. (2014). *Patient Hochschullehre. Vorschläge für eine zeitgemäße Lehre im 21. Jahrhundert*. Marburg: Tectum.
- Handke, J. (2015). *Handbuch Hochschullehre Digital*. Marburg: Tectum.

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.

Michel, L.P. & Görtz, L. (2015). *Digitales Prüfen und Bewerten im Hochschulbereich*. Gütersloh: CHE Centrum für Hochschulentwicklung.

[INT1] *Kursevaluation "History of English (Online)", WS 2014/15.* <http://bit.ly/1Bzoboa>



[INT2] *Kursevaluation "VLC-MOOC 101", Winter 2015.* <http://bit.ly/1blmcZz>



[V1] *E-Assessment on the VLC – Beyond Multiple Choice.* <https://youtu.be/qtCf0ra6SeU>

