

Sinisa Delic  
Claudia Schlegel

# Team Based Learning in der Pflege

für die Aus- und Weiterbildung



Springer

---

## Team Based Learning in der Pflege

---

Sinisa Delic • Claudia Schlegel

# Team Based Learning in der Pflege

für die Aus- und Weiterbildung

Sinisa Delic  
Visp, Schweiz

Claudia Schlegel  
Department of Health Sciences and  
Technology  
Project Team Bachelor of Medicine at  
ETH Zurich  
Zürich, Schweiz

ISBN 978-3-662-71878-0      ISBN 978-3-662-71879-7 (eBook)  
<https://doi.org/10.1007/978-3-662-71879-7>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://portal.dnb.de> abrufbar.

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer-Verlag GmbH, DE, ein Teil von Springer Nature 2025

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jede Person benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des/der jeweiligen Zeicheninhaber\*in sind zu beachten.

Der Verlag, die Autor\*innen und die Herausgeber\*innen gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autor\*innen oder die Herausgeber\*innen übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Springer ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer-Verlag GmbH, DE und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Heidelberger Platz 3, 14197 Berlin, Germany

Wenn Sie dieses Produkt entsorgen, geben Sie das Papier bitte zum Recycling.

---

## Vorwort

Sehr geehrte Leserin, sehr geehrter Leser,

die Gestaltung von Lernprozessen, die über die Wissensvermittlung hinausgehen und jene überfachlichen Kompetenzen fördern, die für die heutige Arbeitswelt entscheidend sind, stellt Lehrende vor eine zentrale Herausforderung. Insbesondere in den Gesundheitsberufen sind kritisches Denken, Problemlösungskompetenz und wirksame Teamarbeit unabdingbar. Das vorliegende Buch widmet sich dem Team-Based Learning (TBL) als einer Strategie, die diesen Anforderungen auf strukturierte und evidenzbasierte Weise begegnet.

TBL präsentiert sich als klar gegliederte Unterrichtsmethode, deren wiederkehrender Zyklus aus individueller Vorbereitung, Bereitschaftssicherung und Anwendungsphase einen verlässlichen Rahmen für aktives und kollaboratives Lernen schafft. Die Methode zielt darauf ab, hohes Engagement und Eigenverantwortung seitens der Lernenden zu fördern und durch einen konsequenten Anwendungsbezug den Transfer von theoretischem Wissen in die Praxis zu unterstützen.

Bei eingehender Betrachtung offenbart die Architektur des TBL jedoch eine tiefere Ebene: Sie fungiert als didaktisches Instrument, das die systematische Umsetzung fortgeschrittener, empirisch fundierter Lernkonzepte ermöglicht. Die Stärke der Methode liegt in der synergetischen Verknüpfung von Struktur und lerntheoretischer Fundierung.

In den folgenden Kapiteln wird aufgezeigt, wie TBL die Grundsätze des Konstruktivismus praktisch umsetzt, indem Lernende zu aktiven Konstrukteuren ihres Wissens werden. Es wird dargelegt, wie die Methode höhere kognitive, metakognitive und motivationale Prozesse im Sinne der „New Taxonomy“ von Marzano und Kendall aktiviert. Darüber hinaus wird erläutert, wie TBL ein ideales Umfeld für die Entwicklung von selbstreguliertem und sozial geteiltem Lernen sowie von Metamotivation schafft. Das ICAP-Modell (Interaktiv, Konstruktiv, Aktiv, Passiv) liefert eine weitere Begründung dafür, warum die im TBL vorherrschenden konstruktiven und interaktiven Lernformen zu einem nachhaltig vertieften Verständnis führen.

Ein wesentliches Anliegen dieses Buches ist es, diese komplexen lerntheoretischen Grundlagen praxisnah zu vermitteln. Die prozedurale Sicherheit, die die TBL-Struktur bietet, erlaubt es auch weniger erfahrenen Lehrenden, wirksame Lernumgebungen zu gestalten. Das Buch soll somit sowohl die theoretische Fundierung zum Verständnis der Wirkprinzipien als auch die notwendigen praktischen

Anleitungen für eine erfolgreiche Implementierung vermitteln: von der übergeordneten Planung über die detaillierte Ausgestaltung der einzelnen Phasen bis hin zur Übertragung in Online-Formate.

Das Werk soll Sie dazu anregen, das Potenzial von TBL für die nachhaltige Qualitätsentwicklung Ihrer Lehre zu erkennen und zu nutzen. Es ist die Absicht der Verfasser, Ihnen eine fundierte Ressource bereitzustellen, die Sie dabei unterstützt, Ihre Lernenden optimal auf die komplexen Anforderungen ihrer zukünftigen Berufspraxis vorzubereiten.

Wir wünschen Ihnen eine gewinnbringende Lektüre.

Visp, Schweiz  
Zürich, Schweiz  
Herbst 2025

Sinisa Delic  
Claudia Schlegel

---

## Interessenkonflikte

Die Autor\*innen haben keine für den Inhalt dieses Manuskripts relevanten Interessenkonflikte.

---

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Team-Based Learning (TBL) – Eine Strategie zur Transformation der Qualität des Lernens</b>	<b>1</b>
1.1	Definition und geschichtliche Entwicklung	1
1.2	Ziele und Kernprinzipien des Team-Based Learning	2
1.3	Einordnung von TBL in Blended Learning und Flipped Classroom	3
1.4	TBL und die Förderung von Future Skills	4
1.5	Wirksamkeit, Chancen und Grenzen von TBL	4
1.6	Quintessenz	6
	Literatur	11
<b>2</b>	<b>Orientierung im TBL-Prozess: Eine Einführung in Ablauf und Struktur</b>	<b>13</b>
2.1	Überblick über den TBL-Ablauf	13
2.2	Die Vorbereitungsphase („Pre-class Preparation“): Funktion und Ablauf	15
2.3	Die Bereitschaftssicherungsphase („Readiness Assurance Process“, RAP): Funktion und Ablauf der Schritte	15
2.4	Die Anwendungsphase („Team Application Phase“, tAPP): Funktion und Ablauf	17
2.5	Quintessenz	18
	Literatur	18
<b>3</b>	<b>Der TBL-Prozess aus der Sicht der gestaltenden Lehrenden</b>	<b>19</b>
3.1	Prinzipien des TBL-Designs	19
3.1.1	Die Rolle der lehrenden Person im TBL	19
3.1.2	Von der Rolle der Wissensvermittlung zur Rolle der Lernprozessgestaltung	20
3.1.3	Qualitätskriterien für didaktisches Design im TBL	21



3.2	Planungsmodelle für TBL-Einheiten . . . . .	22
3.2.1	Backward Design: Planung vom Ende her . . . . .	22
3.2.2	Constructive Alignment: Ein theoretisch fundierter Ansatz zur kohärenten Kursentwicklung . . . . .	24
3.2.3	Vergleich der Planungsmodelle und Begründung der Präferenz für Constructive Alignment . . . . .	25
3.3	Beabsichtigte Lernergebnisse formulieren. . . . .	27
3.3.1	Die revidierte Bloom'sche Taxonomie als Basis . . . . .	27
3.3.2	Die „New Taxonomy“ nach Marzano und Kendall . . . . .	28
3.3.3	Vergleich der Taxonomien und ihre Eignung für Phasen des Team-Based Learning . . . . .	28
3.3.4	Die Taxonomien als Brücke zwischen Phasen des Team-Based Learning, Lernergebnissen und Geteilter Metakognition . . . . .	28
3.4	Quintessenz . . . . .	31
	Literatur. . . . .	32
<b>4</b>	<b>Teambildung im Team-Based Learning . . . . .</b>	<b>35</b>
4.1	Einleitung: Teambildung als Eckpfeiler des Team-Based Learning . . . . .	35
4.2	Warum es wichtig ist, wie Teams gebildet werden? . . . . .	36
4.3	Bestimmung der optimalen Teamgröße . . . . .	37
4.4	Vielfalt nutzen: Motor für bessere Teamleistung . . . . .	38
4.5	Die Rolle der Teamdauerhaftigkeit . . . . .	40
4.6	Praktische Strategien für effektive Teambildung . . . . .	40
4.6.1	Vergleich der Methoden zur Teambildung . . . . .	40
4.6.2	Datenerhebung für die strategische Zuweisung . . . . .	41
4.6.3	Techniken zur Verteilung der Lernenden . . . . .	42
4.7	Team-Based Learning im interprofessionellen Kontext . . . . .	42
4.7.1	Curriculare Rahmenkonzepte. . . . .	43
4.7.2	Curriculare interprofessionelle Rahmenmodelle . . . . .	43
4.7.3	TBL im interprofessionellen Kontext . . . . .	44
4.7.4	Planung von interprofessionellen TBL-Lehrveranstaltungen . . . . .	44
4.7.5	Themen, welche sich für interprofessionelle TBLs eignen. . . . .	47
4.7.6	Schlussfolgerung . . . . .	47
4.8	Peer Learning im TBL Kontext . . . . .	48
4.9	Integration von Gestaltungsprinzipien für leistungsfähige TBL-Teams . . . . .	50
4.10	Empfehlungen für die Praxis . . . . .	51
4.11	Quintessenz . . . . .	53
	Literatur. . . . .	53

<b>5</b>	<b>Entwicklung der Vorbereitungsphase im Team-Based Learning . . . . .</b>	<b>55</b>
5.1	Strategische Bedeutung der Vorbereitungsphase . . . . .	55
5.2	Auswahl und Aufbereitung der Vorbereitungsmaterialien . . . . .	55
5.3	Umfang und Schwierigkeitsgrad angemessen gestalten . . . . .	56
5.4	Klare Anleitung und Unterstützung für Lernende . . . . .	56
5.5	Verknüpfung mit nachfolgenden TBL-Phasen sicherstellen . . . . .	57
5.6	Herausforderungen und häufige Fallstricke . . . . .	57
5.7	Evaluation und kontinuierliche Optimierung . . . . .	57
5.8	Quintessenz . . . . .	58
	Literatur . . . . .	58
<b>6</b>	<b>Gestaltung der Bereitschaftssicherungsphase . . . . .</b>	<b>59</b>
6.1	Einleitung: Funktion und Gestaltungsprinzipien der Bereitschaftssicherungsphase (RAP) . . . . .	59
6.2	Entwicklung effektiver Bereitschaftstestfragen . . . . .	60
6.3	Gestaltung und Durchführung des individuellen Tests (iRAT) . . . . .	62
6.4	Gestaltung und Durchführung des Team-Tests (tRAT) . . . . .	63
6.5	Gestaltung und Management des Einspruchsverfahrens . . . . .	65
6.6	Gestaltung und Durchführung der Klärungsphase . . . . .	66
6.7	Quintessenz . . . . .	68
	Literatur . . . . .	69
<b>7</b>	<b>Design der Anwendungsphase (tAPP) . . . . .</b>	<b>71</b>
7.1	Die vier „S“-Prinzipien als Gestaltungsgrundlage . . . . .	71
7.1.1	Theoretische Verankerung der vier „S“-Prinzipien . . . . .	71
7.1.2	Praktische Implementierung der vier „S“-Prinzipien . . . . .	73
7.2	Entfaltende Fallbeispiele mit SBA-Fragen . . . . .	74
7.2.1	Konzept des Ansatzes . . . . .	74
7.2.2	Zentrale Merkmale des Ansatzes . . . . .	74
7.2.3	Lerntheoretische Verankerung . . . . .	75
7.2.4	Relevanz für die Pflegeausbildung . . . . .	75
7.3	Quintessenz . . . . .	76
	Literatur . . . . .	77
<b>8</b>	<b>Peer Assessment im Team-Based Learning . . . . .</b>	<b>79</b>
8.1	Einleitung: Die Bedeutung von Peer-Interaktionen und Peer Assessment im Team-Based Learning . . . . .	79
8.2	Peer was? Fundament der Verständigung: Begriffsklärung der peer-basierten Verfahren . . . . .	80
8.2.1	Peer Assessment . . . . .	80
8.2.2	Peer Feedback . . . . .	82
8.2.3	Peer Review . . . . .	86
8.2.4	Peer Evaluation . . . . .	87
8.2.5	Peer Grading . . . . .	87

8.3	Traditionelle Peer-Verfahren im Team-Based Learning . . . . .	89
8.3.1	Peer Evaluation als etablierter Begriff im klassischen TBL . . . . .	89
8.3.2	Grundlegende Peer Evaluation-Methoden im TBL und ihre Einordnung . . . . .	90
8.3.3	Kernziele der traditionellen Peer Evaluation im TBL . . . . .	93
8.3.4	Stärken und Limitationen der traditionellen Ansätze. . . . .	95
8.4	Plädoyer für Peer Assessment als integrativen Leitbegriff im TBL . . . . .	98
8.4.1	Die Stärke von Peer Assessment: mehr als die Summe seiner Teile . . . . .	98
8.4.2	Wie Peer Assessment die Herausforderungen im TBL adressiert . . . . .	99
8.4.3	Leitlinien für die Gestaltung von Peer Assessment im TBL . . . . .	100
8.5	Quintessenz . . . . .	104
	Literatur. . . . .	104
<b>9</b>	<b>Team-Based Learning im Kontext von Blended und Online Learning . . . . .</b>	<b>107</b>
9.1	Einleitung. . . . .	107
9.2	Blended Learning: Von eindimensionalen zu mehrdimensionalen Konzepten . . . . .	108
9.2.1	Die vier Dimensionen des Blended Learning . . . . .	109
9.2.2	Die Bedeutung der Integration. . . . .	110
9.3	Team-Based Learning als mehrdimensionale Blended Learning-Strategie . . . . .	110
9.3.1	Kurzüberblick zu TBL . . . . .	111
9.3.2	Synergien zwischen TBL und Blended Learning . . . . .	111
9.4	TBL-Phasen in synchronen und asynchronen Formaten . . . . .	112
9.4.1	Vorbereitungsphase: die individuelle Basis schaffen. . . . .	113
9.4.2	Testen: iRAT und tRAT – gemeinsam Klarheit schaffen. . . . .	114
9.4.3	„Blenden“ in der Anwendungsphase: Theorie trifft Praxis. . . . .	116
9.5	Das Community-of-Inquiry-Modell als Rahmen für Blended TBL . . . . .	118
9.5.1	Einleitung: die Bedeutung der Lerngemeinschaft in Blended TBL . . . . .	118
9.5.2	Soziale Präsenz: die Basis für Kollaboration und Vertrauen . . . . .	118
9.5.3	Kognitive Präsenz: den Denk- und Lernprozess strukturieren. . . . .	120

9.5.4	Lehrpräsenz: den Lernprozess bewusst gestalten und leiten . . . . .	123
9.5.5	Synthese: das Zusammenspiel der Präsenzen und Shared Metacognition in Blended TBL . . . . .	125
9.6	Praktische Umsetzung, Stolpersteine und Lösungsansätze . . . . .	126
9.6.1	Typische Hindernisse bei der Umsetzung . . . . .	127
9.6.2	Bewährte Lösungsansätze . . . . .	128
9.6.3	Erfolgsfaktoren für nachhaltige Implementierung . . . . .	129
9.7	Quintessenz . . . . .	130
	Literatur . . . . .	131
<b>10</b>	<b>Lerntheoretische und didaktische Fundierung des Team-Based Learning . . . . .</b>	<b>133</b>
10.1	Relevanz lerntheoretischer Grundlagen . . . . .	133
10.1.1	Bedeutung lerntheoretischer Grundlagen für TBL . . . . .	133
10.1.2	Übersicht der theoretischen Perspektiven . . . . .	134
10.1.3	Verbindung zu Praxis und Umsetzung . . . . .	134
10.2	Konstruktivistische Lerntheorie als Fundament des TBL . . . . .	134
10.2.1	Grundannahmen des Konstruktivismus . . . . .	135
10.2.2	Soziale Ko-Konstruktion von Wissen . . . . .	135
10.2.3	Konstruktivistische Elemente in den drei TBL-Phasen . . . . .	136
10.3	Aktives und partizipatives Lernen als didaktischer Kern . . . . .	137
10.3.1	Vom passiven zum aktiven Lernparadigma . . . . .	137
10.3.2	Partizipative Elemente und ihre Wirkung . . . . .	138
10.3.3	TBL als Verkörperung aktivierender Lernprinzipien . . . . .	138
10.4	Die „New Taxonomy“ als erweiterter Rahmen . . . . .	139
10.4.1	Über die Bloom'sche Taxonomie hinaus . . . . .	139
10.4.2	Selbstsystem, Metakognition und kognitive Prozesse . . . . .	140
10.4.3	Anwendung der Taxonomie-Ebenen auf die TBL-Struktur . . . . .	141
10.5	Selbstreguliertes und sozial geteiltes Lernen (SRL und SSRL) . . . . .	142
10.5.1	Konzepte der Lernregulation . . . . .	142
10.5.2	Individuelle Regulation in der Vorbereitungsphase . . . . .	143
10.5.3	Sozial geteilte Regulation in Teamdiskussionen . . . . .	144
10.5.4	Metakognitive Prozesse im RAP und tAPP . . . . .	145
10.6	Metamotivation: Antrieb und Zielklärung vertiefen . . . . .	146
10.6.1	Definition und Bedeutung metamotivationaler Prozesse . . . . .	147
10.6.2	Motivationsregulation als Kompetenz . . . . .	147
10.6.3	Motivationale Elemente in der TBL-Struktur . . . . .	148

---

10.7	Interaktive und konstruktive Lernformen nach dem ICAP-Modell . . . . .	150
10.7.1	Die Engagement-Stufen des ICAP-Modells . . . . .	150
10.7.2	Analyse der TBL-Komponenten nach dem ICAP- Framework . . . . .	151
10.7.3	Förderung höherer Engagement-Stufen im TBL . . . . .	152
10.8	Theoretische Integration und Implikationen für die Pflegebildung . . . . .	153
10.8.1	Synergie der theoretischen Perspektiven . . . . .	153
10.8.2	Besondere Relevanz für den Pflegekontext . . . . .	154
10.8.3	Transfer theoretischer Konzepte in die Lehr-Lern- Gestaltung . . . . .	155
10.9	Quintessenz . . . . .	156
	Literatur. . . . .	157

# Team-Based Learning (TBL) – Eine Strategie zur Transformation der Qualität des Lernens

# 1

## 1.1 Definition und geschichtliche Entwicklung

### Definition des Team-Based Learning

Als strukturierte, lernerzentrierte Unterrichtsstrategie legt Team-Based Learning (TBL) einen klaren Ablauf und eine feste Rhythmisierung für die Arbeit in Kleingruppen fest (Michaelson & Sweet, 2008). Das Konzept basiert auf drei aufeinander aufbauenden Phasen: Einer individuellen Vorbereitungsphase, in der sich Lernende eigenständig Grundlagenwissen aneignen, gefolgt von einer Bereitschaftssicherungsphase („Readiness Assurance Process“, RAP) zur Überprüfung dieses Wissens mittels Einzel- und Team-Tests, und schließlich einer Anwendungsphase („Team Application Phase“, tAPP), in der das Wissen auf komplexe, praxisnahe Probleme angewendet wird (Parmelee et al., 2012). Ein wesentliches Merkmal ist das kontinuierliche und unmittelbare Feedback innerhalb dieses Zyklus, das die Korrektur von Fehlkonzepten und die Vertiefung des Verständnisses unterstützt. TBL zielt somit nicht nur auf die Festigung fachlicher Inhalte ab, sondern fördert gezielt überfachliche Kompetenzen wie kritisches Denken, Problemlösefähigkeit, Teamfähigkeit und effektive Kommunikation, die für die professionelle Pflegepraxis von zentraler Bedeutung sind.

### Historische Entwicklung und Verbreitung

Die Ursprünge von TBL liegen in den 1970er-Jahren, als Larry Michaelson an amerikanischen Universitäten nach Möglichkeiten suchte, aktives und kollaboratives Lernen auch in großen Lehrveranstaltungen zu ermöglichen (Michaelson & Sweet, 2008). Daraus entwickelte sich ein didaktisches Modell, das individuelle Verantwortung mit strukturierter Teamarbeit verbindet. Nachdem sich TBL in verschiedenen Disziplinen etabliert hatte, fand es ab den 1990er-Jahren zunehmend Verbreitung im Gesundheitsbereich, einschließlich der medizinischen und pflegerischen Ausbildung (Parmelee et al., 2012). Die Methode erwies sich als besonders geeignet für Kontexte, die komplexe Entscheidungsfindungen und die Integration

verschiedener Perspektiven erfordern. In der Pflegebildung bietet TBL einen Rahmen, um Lernende auf fundierte Entscheidungen und eine effektive Zusammenarbeit in interprofessionellen Teams vorzubereiten, ohne dass eine übermäßige direkte Anleitung durch die Lehrenden erforderlich ist (Michaelsen & Sweet, 2008). Heute ist TBL international gut in gesundheits- und naturwissenschaftlichen Studiengängen etabliert und wird wegen seiner strukturierten Kombination von Selbststudium, Wissenssicherung und anwendungsorientierter Teamarbeit geschätzt.

---

## 1.2 Ziele und Kernprinzipien des Team-Based Learning

TBL verfolgt das Ziel, Lernprozesse zu gestalten, die sowohl die Eigenverantwortung stärken als auch die Vorteile des kollaborativen Lernens maximieren. Dies manifestiert sich in mehreren Grundprinzipien. Erstens die Verbindung von individueller Vorbereitung und Teamleistung: Lernende sind zunächst selbst dafür verantwortlich, sich die notwendigen Grundlagen anzueignen. Diese individuelle Leistung bildet die Grundlage für die anschließende kollaborative Wissensvertiefung und Problemlösung im Team (Michaelsen & Sweet, 2008). Diese Dualität spiegelt die Anforderungen der Pflegepraxis wider, in der Fachpersonen sowohl über eine solide individuelle Wissensbasis verfügen als auch effektiv im Team agieren müssen. Die Arbeit in stabilen, heterogenen Teams über einen längeren Zeitraum fördert die Entwicklung von kollaborativen Fähigkeiten und gegenseitiger Unterstützung (Parmelee et al., 2012).

Zweitens basiert TBL auf verbindlicher Vorbereitung und aktiver Teilnahme. Die Bereitschaftssicherungsphase (RAP) stellt sicher, dass die individuelle Vorbereitung nicht optional, sondern eine Voraussetzung für die erfolgreiche Teilnahme an den Teamaktivitäten ist (Parmelee et al., 2012). Dies schafft eine hohe Verbindlichkeit und motiviert die Lernenden, sich intensiv mit den Inhalten auseinanderzusetzen. Die Phasen des Lernens vor Ort sind konsequent auf aktive Beteiligung ausgelegt: Lernende diskutieren, argumentieren, vertreten Standpunkte und treffen gemeinsam Entscheidungen. Für die Pflegebildung bedeutet dies, dass die Lernenden erfahren, wie wichtig eine fundierte Vorbereitung für verantwortliches Handeln ist und wie kollaborative Prozesse zu qualitativ besseren Ergebnissen führen können.

Drittens sind unmittelbares Feedback und Anwendungsorientierung zentral für den Lernprozess im TBL. Sowohl in der Bereitschaftssicherungsphase (durch iRAT und tRAT) als auch in der Anwendungsphase (tAPP) erhalten die Lernenden zeitnah Feedback zu ihrem Verständnis und ihren Lösungsansätzen. Dieses kontinuierliche Feedback ermöglicht es, Wissenslücken schnell zu erkennen, Fehlkonzepte zu korrigieren und das eigene Vorgehen zu reflektieren. Die Anwendungsaufgaben sind bewusst komplex, praxisnah und für den Pflegealltag relevant gestaltet. Sie fordern die Lernenden heraus, ihr Wissen auf realistische Szenarien anzuwenden, Entscheidungen zu treffen und diese zu begründen, wodurch der Transfer von der Theorie in die Praxis unterstützt wird (Michaelsen & Sweet, 2008).

Viertens basiert TBL auf einem konstruktivistischen und kollaborativen Lernverständnis. Wissen wird nicht passiv aufgenommen, sondern aktiv durch die Auseinandersetzung mit Inhalten und den Austausch mit anderen konstruiert (Michaelsen & Sweet, 2008). Die Methode fördert eine Lernkultur, die auf gegenseitigem Respekt, geteilter Verantwortung und gemeinsamer Reflexion basiert - Werte, die für Gesundheitsberufe grundlegend sind. Durch den konsequenten Einsatz von TBL können Lehrende eine Lernumgebung schaffen, in der sich Fachexpertise und Teamkompetenz synergetisch entwickeln.

---

### 1.3 Einordnung von TBL in Blended Learning und Flipped Classroom

#### **Team-Based Learning als Form des Blended Learning**

Blended Learning wird heute als mehrdimensionale Strategie verstanden, die nicht nur Online- und Vor-Ort-Phasen kombiniert, sondern gezielt verschiedene Modalitäten (z. B. synchron/asynchron), Technologien und pädagogische Ansätze integriert (Joosten et al., 2021; Dziuban et al., 2018; Garrison & Vaughan, 2008). TBL fügt sich nahtlos in dieses Verständnis ein. Die individuelle Vorbereitungsphase findet typischerweise asynchron statt, oft unterstützt durch digitale Lernmaterialien, während die Bereitschaftssicherungs- und Anwendungsphasen synchron entweder online oder vor Ort als interaktive Teamaktivitäten durchgeführt werden. Entscheidend ist die didaktisch begründete Verknüpfung dieser Elemente, bei der die asynchrone Vorbereitung die Grundlage für die vertiefte Auseinandersetzung und Anwendung in den synchronen Phasen legt. TBL kann somit als eine spezifische, hoch strukturierte Umsetzung eines Blended-Learning-Designs betrachtet werden.

#### **Team-Based Learning und Flipped Classroom im Vergleich**

Das Flipped-Classroom-Modell teilt mit TBL die Grundidee, die reine Wissensvermittlung aus der gemeinsamen Lernzeit auszulagern, um diese für aktive Lernformen zu nutzen (Joosten et al., 2021). TBL geht jedoch über das allgemeine Flipped-Konzept hinaus, indem es einen spezifischen, dreiphasigen Prozess mit festen Abläufen vorschreibt. Wesentliche Unterschiede liegen in der formalisierten Bereitschaftssicherungsphase (RAP) mit Einzel- und Teamtests, die ein hohes Maß an individueller Verantwortung sicherstellt, sowie in der konsequenten Arbeit in stabilen Teams über den gesamten Kursverlauf. Darüber hinaus legt TBL einen starken Fokus auf anspruchsvolle Anwendungsaufgaben (tAPP), die nach dem 4S-Prinzip („Significant Problem, Same Problem, Specific Choice, Simultaneous Report“) gestaltet sind, um komplexe Entscheidungsprozesse im Team zu fördern (Michaelsen & Sweet, 2008). Während Flipped Classroom ein flexibles Rahmenkonzept darstellt, bietet TBL eine spezifische Methodik mit integrierten Mechanismen zur Sicherstellung der Vorbereitung und Förderung der Teamdynamik. Diese Struktur und Verbindlichkeit machen TBL attraktiv für die Pflegebildung, in der sowohl fundiertes Wissen als auch Teamkompetenz unerlässlich sind.



## 1.4 TBL und die Förderung von Future Skills

### Bedeutung von Future Skills in der Pflegeausbildung

Als Future Skills werden überfachliche Kompetenzen bezeichnet, die für die erfolgreiche Bewältigung zukünftiger beruflicher und gesellschaftlicher Herausforderungen als wesentlich erachtet werden. Dazu zählen insbesondere kritisches Denken, Problemlösungskompetenz, Zusammenarbeit, Kommunikation, Kreativität sowie Selbstregulation und Lernfähigkeit. Diese Kompetenzen gewinnen in der Pflegebildung zunehmend an Bedeutung, da die Komplexität der Pflegesituationen zunimmt und Pflegenden in dynamischen Umfeldern agieren, die ein hohes Maß an Anpassungsfähigkeit, fundierter Urteilsbildung und wirksamer Teamarbeit erfordern. Für eine qualitativ hochstehende Pflege ist die Fähigkeit, Wissen situationsgerecht anzuwenden, evidenzbasiert zu argumentieren und in interprofessionellen Teams zusammenzuarbeiten, von zentraler Bedeutung.

TBL ist von Grund auf so konzipiert, dass die Entwicklung von Future Skills parallel zur Entwicklung von Fachwissen gefördert wird (Michaelsen & Sweet, 2008). Die individuelle Vorbereitungsphase stärkt die Selbstregulationsfähigkeiten der Lernenden, da sie ihren Lernprozess eigenständig planen, durchführen und überwachen müssen. Die Bereitschaftssicherungsphase (RAP), insbesondere der Team-Test (tRAT) und das anschließende Einspruchsverfahren, erfordert kritisches Denken, Argumentations- und Konfliktlösungsfähigkeiten im Team. Die Lernenden müssen ihre Antworten verteidigen, die Argumente anderer bewerten und zu einer gemeinsamen Entscheidung kommen. Die Anwendungsphase (tAPP) konzentriert sich auf die Förderung von Zusammenarbeit, Problemlösung und Entscheidungsfindung. Durch die Arbeit an komplexen, realitätsnahen Fallbeispielen lernen die Teams, gemeinsam Informationen zu analysieren, unterschiedliche Perspektiven zu integrieren, Lösungsstrategien zu entwickeln und zu bewerten (Parmelee et al., 2012). Kontinuierliches Feedback in allen Phasen unterstützt zudem die Entwicklung metakognitiver Fähigkeiten, indem es zur Reflexion des eigenen Lernens und der Teamprozesse anregt. Konzepte wie die geteilte Metakognition („Shared Metacognition“), bei der Teams ihre gemeinsamen Denk- und Lernprozesse überwachen und regulieren, werden durch die TBL-Struktur stark begünstigt (Vaughan et al., 2023). Für Lehrende in der Pflegeausbildung bietet TBL somit einen strukturierten Rahmen, um Future Skills nicht nur zu thematisieren, sondern aktiv und integriert in den Lernprozess einzuüben.

---

## 1.5 Wirksamkeit, Chancen und Grenzen von TBL

### Evidenz zur Wirksamkeit

Verschiedene Studien weisen darauf hin, dass sich TBL positiv auf den Lernerfolg, das tiefere Verständnis von Konzepten und die Motivation der Lernenden auswirkt. Insbesondere im Vergleich zu traditionellen Vorlesungsformaten zeigen sich Vorteile hinsichtlich der Behaltensleistung und der Fähigkeit, Wissen anzuwenden.