

UNIVERSITÄT FREIBURG, SCHWEIZ
DIENSTSTELLE FÜR HOCHSCHULDIDAKTIK UND DIGITALE KOMPETENZEN

Abschlussarbeit zur Erlangung des Zertifikats in Hochschuldidaktik und Educational Technology

Projekt:
Neuausrichtung des Kurses «Übung Methoden der empirischen Sozialforschung» auf selbstorganisiertes Lernen

Verfasst von:

Dr. Patric Raemy

Departement für Kommunikationswissenschaft und Medienforschung

Universität Freiburg

Unter der Leitung von:

Rahel Banholzer,

Zentrum für Hochschuldidaktik

Universität Fribourg

Gerolfingen, 25. Februar 2026

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich meine Abschlussarbeit selbständig und ohne unzulässige fremde Hilfe verfasst habe.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Patric Raemy', with a stylized, flowing script.

Patric Raemy

Inhaltsverzeichnis

1 Eigene Erfahrung als Lernender und Lehrender.....	1
2 Methodenunterricht interessant gestalten – ein Ding der Unmöglichkeit?	3
2.1 Förderung der intrinsischen Motivation	4
2.2 Der Kurs als Vorbereitung auf die Schlussarbeit	5
2.3 Möglichst viel selbstorganisiertes Lernen	6
2.4 Fokus auf Übung und Fehlerkultur.....	7
3 Herausforderungen und Kritik.....	8
4 Diskussion und Fazit	9
5 Literatur	15

Projekt: Neuausrichtung des Kurses «Übung Methoden der empirischen Sozialforschung» auf selbstorganisiertes Lernen

1 Eigene Erfahrung als Lernender und Lehrender

Den Satz „die Lehre ist ein riskantes Unterfangen“¹ von Arnold Wyrsh aus dem Modul A „Lehren und Lernen“ des CAS Lehrgangs Hochschuldidaktik werde ich wohl nie vergessen. Zusammen mit Haschers (2005, S. 42) Zitat, „Erfahrung zu machen bedeutet, aus Erfahrung zu lernen“ bilden die Sätze zentrale Punkte meiner Lehrphilosophie. Mir ist es wichtig, Neues auszuprobieren und von den Erfahrungen zu lernen, immer mit dem Ziel das Lernen der Studierenden anzuregen. So gestalte ich meinen Unterricht. Ich bin mir aber auch bewusst, dass diese Art zu lernen zu meinem eigenen Lernstil passt und nicht unbedingt für alle die geeignetste Art ist sich Wissen anzueignen. Wenn ich auf meine Karriere als Lernender zurückblicke, dann hatte ich im Gymnasium die grösste Mühe zu lernen, anfangs Studium ging es bereits viel leichter, Ende Studium (und mit dem Schreiben von studentischen Arbeiten) fand ich die grösste Freude am Lernen und es viel mir entsprechend leicht. Im Doktorat, als das Lernen intrinsisch motiviert, sehr frei, projektbasiert und selbstorganisiert war, konnte ich am besten performen. Es ist daher gut möglich, dass ich deshalb das selbstorganisierte Lernen als die vielversprechendste Lern- und Lehrmethode sehe. Allerdings scheint auch der Lehrplan 21 der Deutschschweizer Kantone (<https://www.lehrplan21.ch>) und viele neue Lernkulturen in der Berufsbildung (Keller & Raemy, 2024) in Richtung selbstorganisiertes Lernen zu gehen.

Speziell für die Hochschullehre erachte ich es als grundlegend, dass das intrinsische Lernen der Studierenden gefördert wird. Ein prägender Moment war für mich, als ich in der Lehrveranstaltung «Methoden der empirischen Sozialforschung» (dieser Kurs wird in dieser Abschlussarbeit im Zentrum stehen) in einer Übung zum Führen von qualitativen Interviews die Studierenden zu deren Motivation im Studium befragt habe. Laut den Studierenden sind die Erlangung von ETCS-Punkten und das Bestehen der Prüfungen die wichtigsten Punkte für deren Motivation im Studium. Es war nicht das Interesse an den Themen des Studiums oder das Ziel mehr Wissen zu erlangen. Ich war froh um die Ehrlichkeit der Studierenden, denn so konnte ich Reagieren und meinen Unterricht entsprechend anpassen.

¹ Arnold Wyrsh (erem. Dozent PHZG), beziehend auf Walter Herzog (erem. Prof. Universität Bern), in seiner Lehrveranstaltung im Herbstsemester 2016 im Studiengang ‚Hochschullehre‘ an der Universität Freiburg.

Basierend auf dieser Erkenntnis, versuche ich meinen Unterricht auf folgende zwei Kernpunkte auszurichten:

Erstens sollen die Studierenden optimal auf die Prüfungen vorbereitet werden. Das ist das selbsterklärte Hauptziel der Studierenden. Das bedeutet für meinen Unterricht und für mich als Dozent, dass ich von dem zu vermittelnden Stoff überzeugt bin, mich von dieser Überzeugung aber nicht verführen lasse, sondern die Bedürfnisse der Lernenden berücksichtige und versuche, die Informationen strukturiert, komprimiert und vereinfacht zu vermitteln. In meinem Studium habe ich Dozierende erlebt, die zwar sehr von ihrem Thema fasziniert waren, aber wenig Wert auf Didaktik setzten und nicht erkannten, wie Lernen gestaltet und gefördert werden kann. Struktur, Umfang und der rote Faden sollten nicht Opfer der Begeisterung eines Themas werden. Als Dozent habe ich mich selbst schon erappt, dass mich die Faszination an einem Thema blind gemacht hat für die Bedürfnisse der Lernenden. Mein Ziel ist es, Wissen bei den Studierenden zu aktivieren und zu generieren und nicht nur zu vermitteln, was ich als Dozent alles weiss und was mich fasziniert. Die besten Rückmeldungen (aktive Teilnahme am Unterricht und Lehrevaluation) von Studierenden habe ich dann erhalten, wenn ich es geschafft habe, quasi ein «Flow-Erlebnis» (Csíkszentmihályi, 1985) für die Studierenden im Unterricht zu schaffen: Fordern, ohne zu überfordern in einem aktivierenden Rahmen der Fehler zulässt und auf gegenseitigem Respekt basiert. Dies erfordert daher, dass ich mich auch zurückhalten und beschränken kann.

Zweitens sollen die Studierenden verstehen, dass sie eine freiwillige Ausbildung machen, zu der sie nicht gezwungen werden. In meinem Unterricht lege ich Wert auf gut strukturierte Lernziele und -settings, welche die Studierenden gut auf die Prüfung vorbereiten aber sie eben auch zum Nachdenken und Diskutieren anregen. Meine Erfahrung diesbezüglich ist breit: Ich habe Workshops mit Kindern auf der Mittel- und Oberstufe, in Kleinklassen und Sondersettings geleitet, ich habe Elternabende und Lehrerweiterbildungen durchgeführt, habe an pädagogischen Hochschulen und Universitäten unterrichtet – ich habe immer Wege gefunden, das Lernen der Schüler*innen, Lehrpersonen, Eltern und Studierenden anzuregen. Die kritischen Feedbacks von Kolleginnen und Kollegen haben meinen Unterricht geprägt und verbessert. Mein Unterricht ist abwechslungsreich und lernfördernd gestaltet. Dazu gehören Inputs von mir, die zum Nach- und Weiterdenken anregen, Diskussionen, bei denen jede Idee und Äusserung ernstgenommen und respektiert wird, Übungen, wo das Gelernte gefestigt und ausprobiert werden kann und letztlich eine Fehlerkultur, wo aus Fehlern, Ausprobieren, Interpretieren und Improvisieren gelernt werden kann. Ich weise die Studierenden an, in den

Übungen und Aufgaben Fehler zu machen, weil dies der Ort und Zeitpunkt ist, um Fehler zu machen und daraus zu lernen. Der Mensch steht bei mir im Zentrum des Lernens. Das ist nicht plakativ, sondern ehrlich gemeint. Niemand kann sich konstant 45 Minuten lang konzentrieren. Alle sind schlecht im Multitasking – gleichzeitig zuhören, lesen, schreiben und weiterführende Gedanken machen ist nicht möglich. Der Fokus soll auf das Lernen gerichtet sein und das geht am besten selbständig. Alle haben gewisse Erwartungen und Bedürfnisse, die sie in meinen Unterricht tragen. Darauf versuche ich einzugehen. Im Bewusstsein und in Anlehnung auf Wyrsh und Hascher (2005), dass Lehre ein riskantes Unterfangen ist und dass Erfahrung zu machen bedeutet, aus Erfahrung zu lernen.

2 Methodenunterricht interessant gestalten – ein Ding der Unmöglichkeit?

Als ich im Februar 2022 meine Stelle als Oberassistent am Departement für Kommunikationswissenschaft und Medienforschung (DCM) antrat, musste ich die Lehrveranstaltung «Übung Methoden der empirischen Sozialforschung» übernehmen. Neben Statistik war das Lernen von Methoden das langweiligste und trockenste, was ich in meinem eigenen Studium erlebt habe. Entsprechend melden sich wohl die wenigsten Studierenden im Studiengang «Kommunikationswissenschaft» an, weil sie sich für Methoden oder Statistik interessieren. Der Methodenkurs, wie auch der Statistikunterricht gelten oft als notwendiges Übel im Studium. Entsprechend enthusiastisch war ich deshalb, diese Lehrveranstaltung unterrichten zu müssen.

Ich konnte die Folien von meinen Vorgängerinnen und Vorgänger übernehmen und ich habe zu Beginn meiner Anstellung den Unterricht entsprechend analog zu den vorhandenen Unterlagen gestaltet. Der Ablauf der einzelnen Sitzungen war folgendermassen gegliedert: Zuerst sollte ich anhand der Folien den Stoff wiederholen, den die Studierenden vorher in einer begleitenden Vorlesung gelernt haben. Dann folgten kurze Übungen in Quizform und Hausarbeiten, wo die Studierenden das Gelernte umsetzen sollten. Die Sitzungen waren so organisiert, dass die Studierenden möglichst in alle Arten der Methoden Einblick erhalten sollten. Am Schluss sollten die Studierenden in Kleingruppen eine benotete Schlussarbeit schreiben, bei der sie wahlweise einen Fragebogen für eine Befragung oder ein Codebuch für eine Inhaltsanalyse entwickeln sollten. Der Unterricht war langweilig, die Studierenden unmotiviert, die Noten der Schlussarbeiten waren durchgezogen und die Qualität der Arbeiten war zwischen den Gruppen sehr unterschiedlich. Insgesamt war diese Lehrveranstaltung sowohl für mich als Dozent, wie auch für die Studierenden eine unbefriedigende Erfahrung.

Das Ziel war deshalb, diese Lehrveranstaltung an vielen Stellen umzugestalten. Folgende Punkte waren mir wichtig, dabei zu beachten:

1. Die Studierenden sollen intrinsisch motiviert werden. Es sollte klar werden, warum sie Methoden lernen müssen und wie und zu welchem Zweck sie die im Kurs erworbenen Kompetenzen während und nach dem Studium anwenden können.
2. Die Studierenden sollen optimal auf die Schlussarbeit vorbereitet werden. Das Ziel ist, dass möglichst alle Fähig sind sich bei der Gruppenarbeit einzubringen. Sie sollen verstehen was von ihnen erwartet wird und fähig werden, die Schlussarbeit letztlich zu bestehen.
3. Die Studierenden sollen nicht nur durch mich zum Lernen animiert werden. Ich soll nicht mehr länger für deren Lernmotivation verantwortlich sein. Sie sollen selbst wählen können, wieviel sie lernen wollen und wo sie den Fokus beim Lernen setzen.
4. Die Lehrveranstaltung heisst «Übung» und soll den Fokus entsprechend auf dem Üben haben. Entsprechend sollen Fehler gemacht werden, aus denen die Studierenden lernen. Erst die Schlussarbeit soll benotet werden. Die Lehrveranstaltung als Ganzes über das gesamte Semester soll eine Übung sein, die einzelnen Sitzungen sollen Übungen sein und die einzelnen Unterrichtssequenzen sollen einen Fokus auf das Üben haben.

Um diese Neuausrichtung umzusetzen, musste ich auf unterschiedlichen Ebenen Anpassungen analog zu den obenstehenden Punkten vornehmen. Diese Anpassungen, werden nun einzelnen Kapiteln diskutiert.

2.1 Förderung der intrinsischen Motivation

Um die Studierenden intrinsisch zu motivieren, musste ich mir zuerst selbst im Klaren werden, warum diese Lehrveranstaltung für das Studium relevant ist. Ich habe mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Departement diskutiert und erörtert, warum Methoden für das Studium wichtig sind, wo sie verwendet werden (bei jeder empirischen Arbeit, aber auch um andere Studien und Forschung insgesamt zu verstehen) und warum Methoden nach dem Studium wichtig sind (strukturiertes und strategische Denken und Handeln, Studien und Forschung verstehen). Dies hatte zur Folge, dass der Umfang des zu vermittelnden Stoffs reduziert, wurde auf die Themen, die für die Studierenden während und nach dem Studium relevant sind.

Was sich durch die Massnahme verändert hat:

- Durch den klaren Fokus des Kurses wissen die Studierenden nun warum Sie diesen Kurs nicht nur besuchen *müssen* (es ist ein obligatorischer Kurs für das Studium) sondern auch *sollen*. Wenn die Studierenden sich für Kommunikationswissenschaft interessieren, wird ihnen nun in diesem Kurs vermittelt, wie sie mit den erworbenen Kompetenzen selber kommunikationswissenschaftlich arbeiten können.
- Durch den breiter gefächerten Ausblick, wie die Studierenden die Kompetenzen auch nach dem Studium brauchen können, ist die Motivation gestiegen, diese Kompetenzen im Kurs zu lernen.
- Die Komplexität und Abstraktion des Themengebiets «Methoden der empirischen Sozialforschung» wurde heruntergebrochen und ist dadurch für Studierende viel zugänglicher geworden.

2.2 Der Kurs als Vorbereitung auf die Schlussarbeit

Das Ziel der Lehrveranstaltung ist die Vorbereitung auf die Schlussarbeit in Form einer Gruppenarbeit, bei der die Studierenden selbständig eine Forschungsfrage und Hypothesen formulieren und ein Erhebungsinstrument entwickeln und testen sollen. Entsprechend musste auch die Lehrveranstaltung so strukturiert werden, dass die Studierenden am Schluss fähig sind, diese Projektarbeit erfolgreich bewältigen zu können. Vorher wurde durch den Frontalunterricht und die ebenfalls frontal konzipierten Übungselemente die Kompetenz zur selbständigen Erarbeitung der Projektarbeit nicht geübt. Die Übung hatte keinen Übungscharakter. Es konnten keine Fehler gemacht werden, alles wurde kontrolliert und bewertet. Neu wurde die Lehrveranstaltung so gestaltet, dass das gesamte Semester dazu genutzt wurde, um zwei Übungsprojekte durchzuführen: Einmal eine quantitative Befragung und einmal eine quantitative Inhaltsanalyse. So werden die Studierenden nun Schritt für Schritt auf die Schlussarbeit vorbereitet.

Was sich durch die Massnahme verändert hat:

- Die Studierenden wissen von Anfang an, warum sie sich anstrengen sollen. Sie verstehen auch, dass diese Anstrengung etwas bringen wird. Nicht nur ECTS-Punkte sondern auch Kompetenzen, die ihnen im Studium und in der Berufswelt helfen werden.
- Der Fokus liegt, wie von den Studierenden gewünscht, auf der Schlussarbeit. Diese ist nun zum roten Faden der Kompetenzaneignung geworden. Die Studierenden

interessieren sich nun für die zu lernenden Kompetenzen, weil sie wissen, dass sie diese Kompetenzen in der Schlussarbeit anwenden können.

- Die Bewertungskriterien sind kein Geheimnis mehr, sondern ein roter Faden, der sich durch den Kurs zieht. Alle wissen, was sie erwartet und dass sich die Anstrengung für den Kurs lohnt.

2.3 Möglichst viel selbstorganisiertes Lernen

Während das Lernen im ursprünglichen Kurs fremdorganisiert war, ist der Kurs nun auf selbstorganisiertes Lernen ausgerichtet. Selbstorganisiertes Lernen wird im Kern als ein Prozess verstanden, in dem Lernende eigenständig Verantwortung für ihren Lernprozess übernehmen. Knowles (1975, p. 18) definiert es als einen Prozess, in dem Individuen die Initiative ergreifen – mit oder ohne Unterstützung anderer –, indem sie ihre Lernbedürfnisse diagnostizieren, Lernziele formulieren, personelle und materielle Ressourcen identifizieren, geeignete Lernstrategien auswählen und umsetzen sowie ihre Lernergebnisse evaluieren. Das Konzept des selbstorganisierten Lernens ist in eine breitere bildungspolitische und pädagogische Debatte um die veränderte Rolle der Lehrperson eingebettet. Biesta (2017) fordert eine Stärkung der Lehrperson und des Unterrichtens und kritisiert, dass Lehrpersonen vom „sage on the stage“ über den „guide at the side“ bis hin zum „peer in the rear“ abgewertet würden. Dagegen sieht er im selbstgesteuerten Lernen eine Chance für Lehrpersonen, den Lernprozess besser zu begleiten und zu unterstützen. Damit verschiebt sich aber auch das Rollenverständnis: Lehrpersonen werden zunehmend als Coach oder Lernbegleiter statt als traditionelle Wissensvermittler bezeichnet. Weiter werden Lehrpersonen im Kontext des selbstorganisierten Lernens als „designers of instruction (...) who support students' self-directed learning processes, taking on an advisory, coaching, and accompanying role“ beschrieben (Thoma & Hautz, 2018, p. 644). Eine weitere Idee des selbstorganisierten Lernens ist nach Perkhofer-Czapek und Potzmann (2016) ein Rollenwandel von der Unterrichtung von Gruppen hin zur individuellen Begleitung von Lernenden. Dabei gewinnen beratende und begleitende Aspekte an Bedeutung, ohne dass klassische Aufgaben wie Unterrichtsgestaltung und Klassenführung an Relevanz verlieren.

In der Neuausrichtung des Kurses konnte ich nicht alle diese Elemente exakt nach der ursprünglichen Idee des selbstorganisierten Lernens umsetzen. Ein einzelner Kurs während nur einem Semester ist dafür zu wenig, in einem Kontext, der eher auf fremdorganisiertes Lernen ausgerichtet ist (mehr zu den Grenzen der Umsetzung schreibe ich im Diskussionsteil dieser

Arbeit). Was ich aber im Kurs integrieren konnte ist die aktive, selbstverantwortliche Steuerung aller bzw. möglichst vieler Phasen des Lernprozesses, was eine zentrale Annahme des Konzepts des selbstorganisierten Lernens ist. Ich habe versucht mit der Neuausrichtung ein selbstorganisiertes Lernen und somit einen eigenverantwortlich gesteuerten Lernprozess der Lernenden zu fördern, der mit einer veränderten, stärker unterstützenden und begleitenden Rolle von mir als Dozent einhergeht. Während dem Semester konnten die Studierenden selber wählen, ob Sie mir vorab Übungen abgeben wollten, damit ich Feedback geben kann. Auch konnten Sie selber wählen, wieviel Effort Sie in die Übungen vor der Schlussarbeit stecken wollten. Ich bot meinen Dienst an, der aber freiwillig in Anspruch genommen werden konnte.

Was sich durch die Massnahme verändert hat:

- Das Ziel des Kurses ist vorgegeben: Zwei Messinstrumente werden erstellt und am Schluss folgt eine Schlussarbeit, die benotet wird und in der die Studierenden ihre Kompetenzen anwenden und demonstrieren können. Die Studierenden werden aber nur angeleitet, wie Sie Schritt für Schritt diesem Ziel näher kommen. Den Weg des Lernprozesses müssen Sie selbst gehen.
- Die Verantwortung liegt nun viel stärker bei den Studierenden, sich an der Projektarbeit zu beteiligen. Das Ziel ist diesen Prozess zu verstehen und selbständig die nötigen Schritte auszuführen.
- Ich als Dozent gebe nun nicht mehr alles vor. Ich erkläre nicht mehr alles von A bis Z sondern lasse die Studierenden selbst die Lösung suchen. Z.B. in der ursprünglichen Version des Kurses wurde ausführlich erklärt, was eine gute Forschungsfrage ist und welche Elemente dabei berücksichtigt werden müssen. Nun habe ich eine viel fragendere Haltung. Warum funktioniert eine Forschungsfrage nicht? Was wäre, wenn wir nun mit dieser Forschungsfrage weitermachen würden? Warum ist eine gute Forschungsfrage wichtig usw.?

2.4 Fokus auf Übung und Fehlerkultur

In jeder Sitzung wiederholte ich, dass sowohl während der Sitzung als Wortmeldung und Diskussion aber auch bei den Übungen zuhause es erwünscht ist, dass die Studierenden Fehler machen. Ich habe vermittelt, dass es mir lieber ist, wenn jemand sich meldet und etwas «Falsches» sagt, anstatt schweigt. Ebenfalls ist es mir lieber, wenn jemand Fehler bei den schriftlichen Übungen macht und daraus lernt, anstatt per Zufall das richtige macht. Ebenfalls

habe ich wiederholt erklärt, dass mein Feedback präzise und entsprechend streng ist, dass sie aber auch lernen müssen mit Feedback umzugehen. Das heisst nicht persönlich nehmen und zu akzeptieren, dass Fehler machen zum Prozess des Lernens gehört.

Was sich durch die Massnahme verändert hat:

- Der Kurs trägt nun nicht mehr nur das Wort «Übung» im Titel, sondern ist nun im Kern ein Unterrichtsgefäss, wo die Studierenden das Gelernte üben können. Die Studierenden sind dadurch weniger gehemmt gewisse Dinge auszuprobieren.
- Durch die gelebte Fehlerkultur lernen die Studierenden aus ihren Fehlern. Abstrakte Sachverhalte werden plötzlich klarer, weil der Sachverhalt in konkrete Situationen übersetzt wird, in einen Kontext, den die Studierenden kennen.

3 Herausforderungen und Kritik

Selbstorganisiertes Lernen nimmt die Studierenden mehr in die Pflicht. Die Verantwortung zur Motivation für den Kurs, das Studium und zum Wissenserwerb liegen viel stärker bei den Studierenden. Ebenso müssen die Studierenden Kompetenzen erwerben, die sie vielleicht vorher gar nie gelernt haben (Eigenverantwortung, Selbstdisziplin, Ziele setzen).

Es kann deshalb nicht ganz ausgeschlossen werden, dass manche Studierenden nicht nur nicht wollen, sondern vielleicht auch nicht können. Im Kindes- und Jugendalter ist belegt, dass das Hirn noch nicht vollständig ausgebildet ist und gerade der noch nicht vollständig ausgebildete Frontalkortex für Selbstdisziplin zuständig wäre. Allerdings sind die Studierenden junge Erwachsene und es ist normal, dass sie im universitären Kontext als solche wahrgenommen und behandelt werden. Allerdings könnte in der Lehre besser darauf eingegangen werden. So wie darüber gesprochen wird, wie KI am besten für das Lernen eingesetzt werden kann, könnte auch vermehrt besprochen werden, wie mit Selbstdisziplin und Zielbestimmungen umgegangen werden könnte.

Eine weitere Schwierigkeit ist auch, dass für eine Aushandlung von kurz- und langfristigen, relevanten und irrelevanten, für das Studium notwendigen und unnötigen, für die Berufspraxis wichtigen und unwichtigen Zielen Kontextwissen und Erfahrung nötig ist, welche die Studierenden nicht unbedingt haben. Diese Situation kann teilweise aufgefangen werden, indem diese Aspekte immer wieder angesprochen werden. Das habe ich im Kurs «Übung Methoden der empirischen Sozialforschung» immer wieder getan. Methoden zu lernen, scheint auf den ersten Blick (aus Studierendensicht) keinen unmittelbaren Vorteil zu haben,

ausser, dass man die Prüfung besteht. Deshalb war es mir wichtig, die Bezüge eindeutig aufzuzeigen. Wenn man Methode der empirischen Sozialforschung versteht, versteht man auch, wie Studien durchgeführt werden, man kann Studienergebnisse besser einschätzen, man lernt, wie man in einem Projekt analytisch und systematisch vorgeht und man lernt insgesamt, wie Systematik geboten, gesichert und begründet werden kann. Dieses auf Erfahrung beruhendes Wissen kann von den Studierenden nicht vorausgesetzt werden und sollte deshalb auch nicht erwartet werden, dass sich Studierende selbständig für das Thema motivieren. Ich als Lehrperson muss also trotzdem eine grundsätzliche Motivation fördern. Nicht aber mit Kontrollen oder sonstigen kleinteiligem Mikromanagement, sondern mit guten Gründen und mit Fragen, die zum selbstorganisierten Lernen motivieren.

Im Grundgedanken des selbstorganisierten Lernens, sollte sich auch die Rolle der Lehrperson und der Lernenden ändern. Hier ergibt sich ein Problem für den universitären Kontext: Erstens ist mein Kurs nur eine Lehrveranstaltung von vielen. Es ist für Studierende schwierig, sich in nur einem Kurs an einen Stil anzupassen, der sonst nicht gilt. Zweitens ist der Kurs zu kurz und ein einzelnes Element in der Methodenlehre an unserem Departement. Ich bin also auch abhängig von den anderen Kursen und Lehrpersonen, die eine Erwartung an das Wissen meiner absolvierenden Studierenden haben und die nicht unbedingt selbstorganisiertes Lernen fördern. Wichtig wäre gerade für diese Art von Lernen, dass möglichst die ganze Bildungsinstitution und alle beteiligten Akteure sich an dieser Art des Lernens und Lehrens ausrichten.

4 Diskussion und Fazit

Didaktik und die Kunst des Unterrichtens liegen mir am Herzen. In vielen Fällen ist die universitäre Lehre leider nicht ein Ort, an dem didaktische Brillianz gelebt und gefördert wird. Dafür ist es ein Ort, wo die Freiheit der Lehre hohe Priorität geniesst. Universitäre Lehre hätte also das Potential ein Ort zu sein, wo didaktische Ideen und Mittel mit wenig Kontrolle und Druck ausprobiert werden könnten. Die Chance habe ich genutzt und versucht, in meiner Lehre Dinge auszuprobieren, die ich im CAS-Hochschuldidaktik gelernt habe. Zudem kann ich auf viel Erfahrung zurückblicken im Austausch mit Publikum und Kursteilnehmenden. Während dem Studium habe ich ein Praktikum beim Bieler Lokalradio *Canal 3* gemacht, wo ich dann noch einige Zeit als freier Mitarbeiter gearbeitet habe. Da wurde meine Stimme und meine Sprechtechnik trainiert. Am wichtigsten aber habe ich durch die Erfahrung, in der Öffentlichkeit zu einem grossen Publikum zu sprechen meine Angst verloren vor Leuten

aufzutreten und zu präsentieren. Nach dem Studium habe ich als Projektmanager bei der Pro Juventute gearbeitet und über 100 Workshops und Kurse für Schülerinnen und Schüler der Mittel- und Oberstufe sowie für Eltern und Lehrpersonen geleitet. Hier habe ich mich zum ersten Mal mit Didaktik auseinandergesetzt und daran gearbeitet, die Kursinhalte interessant und abwechslungsreich auf die jeweilige Zielgruppe auszurichten. Eine weitere wichtige Station waren die zwei Semester als Gastdozent an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Es war eine prägende Erfahrung als die Studiengangsleiterin vorangekündigt in meinen Unterricht reingesessen ist. Bis dahin war ich ziemlich überzeugt von mir selbst, dass ich gut präsentieren kann und guten Unterricht mache. Die Kritik der Studiengangsleiterin war aber ziemlich trocken und auf den Punkt gebracht. Sie zweifelte daran, ob alle Studierende im Raum verstanden haben, was ich vermitteln wollte. Ebenfalls hatte sie das Gefühl, dass ich das Fazit vor allem für mich selbst gemacht habe und die Studierenden zu wenig daran beteiligt habe. Weiter hat Sie den Bezug zum roten Faden in meinem Unterricht zu wenig explizit gefunden. Das war hart für mich – aber sie hatte recht und die Kritik hat meine Lehre sehr stark positiv geprägt. Nun mache ich viel öfters während einzelnen Unterrichtssequenzen Fazits zusammen mit den Studierenden und versuche von allen abzuholen, ob das vermittelte Wissen verstanden wurde. Mir ist es seither noch viel wichtiger geworden, dass ich lieber etwas weniger Punkte und Umfang vermittle, diese dafür aber von allen verstanden werden. Ich achte auch viel mehr darauf, dass ich nicht für mich selber spreche, Denkpausen einlege, genügend Zeit einplane für ein gemeinsames Fazit mit den Studierenden und den roten Faden mehrmals pro Unterricht hervorhebe.

Nicht nur meine Erfahrungen im Unterricht, sondern auch meine Forschung war prägend für meine Kompetenzen in der Didaktik. Ich habe viel zu beruflichen Rollen geforscht und somit auch meine eigene Rolle als Dozent reflektiert. Ebenfalls habe ich zu Lernkulturen geforscht und neue, innovative Ansätze in der Berufsbildung kennengelernt. Es war denn auch die Forschung, die mich zum Konzept des selbstorganisierten Lernens geführt hat. Neue, innovative Ausbildungskonzepte in der Berufsbildung setzen einen starken Fokus auf die Förderung der Selbstständigkeit und Eigenverantwortung bei Lernenden. Ich bin überzeugt, dass solche Ansätze auch auf die Hochschullehre und die Hochschuldidaktik übertragen werden können. Nicht zuletzt beweist diese CAS-Abschlussarbeit, dass ein stärkerer Fokus auf selbstorganisiertes Lernen sinnvoll und gewinnbringend sein kann.

Seither habe ich viel Erfahrung im universitären Unterricht gesammelt. Als Postdoc bin ich verantwortlich für meine eigenen Kurse, die ich planen, durchführen und bewerten muss.

Dabei habe ich Dinge ausprobiert die mal besser, mal schlechter funktionierten. Insgesamt waren aber Veränderungen mit didaktischen Zielen immer erfolgreich. Was bleibt sind Schwierigkeiten, die ausgehandelt werden müssen: Es ist zwar wichtig, dass sich Studierende selber äussern und ihre Gedanken und Erfahrungen einbringen können. Allerdings brauchen Diskussionen und Fragerunden viel Zeit. Bilder sind besser als Text und können Wissen in interessanter Weise auf den Punkt bringen. Allerdings nimmt die Suche nach visuellen Darstellungen viel Zeit in Anspruch. Mit einem Fokus auf interaktiver und kompakter Wissensvermittlung können möglichst alle Studierende eingebunden werden. Allerdings gibt es immer eine Schere zwischen Studierenden, denen es zu langsam vorwärts geht und solchen, denen diese Art des Unterrichtens gefällt.

Es sind genau diese Herausforderungen, die mich an der Didaktik faszinieren. Die Herausforderung beim Unterricht ist für mich nicht, dass er möglichst viel Spass und Unterhaltung bieten soll, sondern, dass Wissen möglichst gut vermittelt und nachhaltig verstanden wird. Möglichst alle Studierenden sollen möglichst viel Wissen aus dem Unterricht mitnehmen und möglichst lange behalten. Das Interesse an den Didaktikkursen dieses CAS war den auch möglichst viele Mittel und Wege zu lernen, wie ich das am besten im Unterricht umsetzen kann.

Folgende Kurse habe ich während meiner Didaktikausbildung besucht:

Modul A. Lehren und Lernen (3 ECTS)

Modul B. Bewertung von Lernen und Evaluation von Lehre (3 ECTS)

Modul C. Professionelle Entwicklung und Teaching Portfolio (3 ECTS)

Modul "Arbeit an der eigenen Praxis" (2 ECTS)

Modul A4. Beratungssituationen konstruktiv gestalten (2 ECTS)

Modul C4. Konfliktmanagement (2 ECTS)

Modul C5. Die Kunst des Argumentierens (1 ECTS)

Modul C6. Auftrittskompetenz – die einnehmende Stimme (2 ECTS)

Grundsätzlich haben die Kurse Themen aufgedeckt, die mir vorher nicht bewusst waren. Beziehungsweise kannte ich zwar viele Punkte implizit, aber eben nicht explizit. Die Kurse deckten auf,

- dass mein Unterricht an verschiedene Lerntypen angepasst werden kann. Allerdings bleibt es eine Herausforderung möglichst alle Lerntypen zu befriedigen. Lehre bedeutet aber auch, dass man versucht und ausprobiert, auch wenn die Pläne und Ideen nicht immer gelingen. Es wurde mir auch klar, dass ich nicht die Verantwortung für die Motivation und die Ziele der Studierenden übernehmen muss. Unabhängig davon mit welchen Lerntypen ich es im Unterricht zu tun habe – wenn die Studierenden nicht lernen wollen und nicht wissen, wieso sie studieren, kommt bei ein paar Studierenden auch der ausgeklügelste, didaktisch hochwertigste Unterricht nicht an.
- dass Lehre eben ein riskantes Unterfangen ist, das Raum bieten muss, um Methoden und Mittel auszuprobieren. Das hat mich ermutigt, dass das Ziel nicht unbedingt sein muss, dass allen mein Unterricht gefällt, sondern, dass alle verstehen, dass ich mir grösste Mühe gebe, einen didaktisch reflektierten Unterricht zu bieten. In meinen Lehrevaluationen wird meine Motivation und mein Engagement immer sehr gut bewertet. Das ist aber manchmal unabhängig davon, ob den Studierenden das Thema und der vermittelte Lernstoff auch gefällt.
- dass über die eigene Lehre reflektiert werden sollte und alle Dozierenden eine eigene Lehrphilosophie haben. Dabei finde ich es interessant, mit meinen Kolleginnen und Kollegen über deren Lehrphilosophie zu sprechen und neue Ideen zu gewinnen. Mir ist es sehr wichtig, offen zu sein für neue und andere Ideen, die ich ebenfalls ausprobieren kann im Unterricht.
- dass die Vermittlung ein Teil ist und die gute Gestaltung der Evaluation des Wissens (Examen) eine ebenso spannende und gut zu überlegende Herausforderung darstellt. Was will ich wie und warum prüfen? Das ist eine spannende Frage, die mich bei der Vorbereitung, Durchführung und am Ende des Semesters immer wieder beschäftigt. Hier hat sich mein Profil auf gefestigt: Ich bin der Meinung, dass sowohl der Unterricht wie auch die Prüfung einen möglichst klaren Bezug zur Realität haben sollten. Das, was ich vermittele, sollen die Studierenden auch in ihren noch zu wählenden Berufen anwenden können und nicht nur in der Forschung, wo die wenigsten ihre Karriere fortsetzen. So will ich auch möglichst Kompetenzen prüfen, welche die Studierenden in ihrer beruflichen Zukunft haben sollten. Das heisst für mich, dass die Prüfungen möglichst immer «open book» sein und vor allem offene Fragen beinhalten sollten. Es sollen möglichst reale Fallbeispiele bearbeitet und diskutiert werden wobei auf Hilfsmittel (Unterrichtsmaterial und Literatur) zurückgegriffen werden kann.

- dass Unterricht auch Vermittlung von Information bedeutet und zur Präsentation der Information eben auch die Stimme und die Rhetorik wichtige Elemente sind, die reflektiert werden müssen. Ob Studierende mir zuhören wollen, ist letztlich ihr eigener Entscheid. Allerdings kann ich mit meiner Rhetorik das Interesse an dem, was ich sage und präsentiere, unterstützen. Das, was ich im Kurs gelernt habe, konnte ich sogar ausserhalb der Hochschullehre anwenden – ich habe die Hochzeitszeremonie meines besten Freundes geleitet, draussen ohne Mikrofon. Ohne das Wissen aus dem Kurs «Die einnehmende Stimme» hätte das wohl nicht ohne Stimmverlust geklappt.
- dass im Unterricht viele verschiedene Menschen mit unterschiedlichen Absichten, Hintergründen, Zielen, Charakteren und Motivationen sitzen. Dies kann zu Konflikten führen, die mit den richtigen Strategien und Methoden entschärft werden können. Konflikte sind für mich nach wie vor eine Herausforderung. Ich mag Konflikte nicht. Im Kurs habe ich aber gelernt, dass es unterschiedliche Konflikttypen gibt, auch solche, die Konflikte nicht ungern haben. Konflikte werden bei diesen Leuten als aufregend empfunden, als eine erwünschte Reibung, die sie als positiv wahrnehmen. Ich empfinde zwar Konflikte nach wie vor nicht als angenehm, das w
- dass Lehre auch viel mit Beratung und Argumentieren zu tun hat. Es ist wichtig, dass man Studierenden gut zuhört, um eine konstruktive Beratung anbieten zu können. Es ist aber auch wichtig, dass man seine Prinzipien, Werte und Absichten in der Lehre vertreten und argumentieren kann. Ich habe gelernt, dass Argumentation ein wichtiges und starkes Werkzeug sein kann, das geübt und reflektiert werden sollte.

In welchem Zusammenhang steht nun das Gelernte aus dem CAS-Hochschuldidaktik mit der hier präsentierten Abschlussarbeit? Der Versuch ein «trockenes» Fach didaktisch hochwertiger zu gestalten und die Motivation der Studierenden selbstorganisiert zu lernen ist mein «Meisterstück» und das Ergebnis meiner bisherigen Erfahrung. Die Lehre ist ein riskantes Unterfangen. Der Unterricht und die Umsetzung didaktischer Ideen können gelingen aber auch scheitern – oder sich anders gestalten, als beabsichtigt. Daran sind aber viele Faktoren beteiligt und nicht nur ich als Dozent:

Die Studierenden selbst haben einen grossen Anteil daran, ob der Unterricht gelingt oder nicht. In dem ich die Verantwortung für das Lernen zurück an die Studierenden gebe, nehme ich sie stärken in Verantwortung. Das ist sicher fordernd, aber eben auch realitätsnah. Selbstverantwortung zu übernehmen ist eine wichtige Kompetenz auf dem Arbeitsmarkt.

Wichtig erscheinen mir aber auch die institutionellen Gegebenheiten als hindernde oder fördernde Faktoren für selbstorganisiertes Lernen zu sein. Universitäten sind traditionelle und träge Konstrukte. Speziell Studiengänge wie Kommunikationswissenschaften (und andere sozialwissenschaftliche Studiengänge) hatten Jahrzehnte lang eine Monopolstellung in der Bildung. Nun haben sie aber in den letzten Jahren viel Konkurrenz von neueren Studiengängen an Fachhochschulen erhalten. Zudem hat sich der Zeitgeist geändert: Junge Erwachsene sind sich der angespannten Lage auf dem Arbeitsmarkt bewusst. Eine Ausbildung tritt man nicht mehr nur aus Interesse und Spass an, sondern möchte am Ende des Studiums konkrete Kompetenzen für die Arbeitswelt lernen. Deshalb erachte ich es als wichtig, dass der Fokus etwas weg von akademischen Zielen (gute zukünftige Forschende und Wissenschaftler*innen ausbilden) und eher hin zu berufspraktischen Zielen geht. Das heisst für mich, dass ein Kurs «Übung Methoden der empirischen Sozialforschung» auch Kompetenzen vermitteln soll, die in der Projektarbeit in der Arbeitswelt ebenso wichtig sind, wie in der Wissenschaftspraxis. Aber da stosse ich an Grenzen. Meine Ideen, Werte und Normen sind nicht unbedingt nur erwünscht in einem universitären Umfeld. Da ist einerseits der trockene Stellenmarkt für akademische Stellen, wo Didaktik leider keine wichtige Kompetenz darstellt. Gewünscht sind vor allem eine lange Publikationsliste und viele eingeworbene Drittmittel. Das heisst dann leider auch, dass sich das Interesse an Didaktik und gutem Unterricht im universitären Umfeld in Grenzen hält. Wie ich unterrichte, interessiert salopp formuliert niemanden. Das hat Vorteile, z.B. dass ich didaktische Ideen ausprobieren kann und Kurse frei gestalten kann. Der Nachteil ist aber die fehlende Wertschätzung für guten Unterricht und das fehlende Interesse für gute didaktische Ideen.

Den Methodenunterricht interessant zu gestalten, ist kein Ding der Unmöglichkeit. Ich bin überzeugt, dass selbstorganisiertes Lernen für den Hochschulkontext ein zukunftsorientierter didaktischer Ansatz sein kann. Die Umgestaltung und didaktische Neuausrichtung des Kurses «Übung Methoden der empirischen Sozialforschung» hat gezeigt, dass sich Effort und Wertschätzung für die Didaktik ausbezahlt – sowohl für die Studierenden wie auch für die Dozierenden.

5 Literatur

Biesta, G. (2017). *The rediscovery of teaching*. Taylor & Francis.

<https://doi.org/10.4324/9781315617497>

Csikszentmihályi, M. (1985). *Das flow-Erlebnis. Jenseits von Angst und Langeweile: im Tun aufgehen*. Klett-Cotta.

Hascher, T. (2005). Die Erfahrungsfälle. *Journal für Lehrerinnen und Lehrerbildung*, 1(2005), 40-46.

Keller, A., & Raemy, P. (2024). Emphasising Self-Directed Learning in VET-Schools: Teachers' Convictions and Role Negotiations. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 12(1), 1–19. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.12.1.1>

Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Follett.

Perkhofer-Czapek, M., & Potzmann, R. (2016). *Begleiten, beraten und coachen: der Lehrberuf im Wandel*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-12828-9>

Thoma, M., & Hautz, H. (2018). Professionsbezogene Selbst-Verständnisse von Lehrkräften berufsbildender Vollzeitschulen in Österreich. *Zeitschrift für Berufs und Wirtschaftspädagogik*, 114(4), 638–659. <https://doi.org/10.25162/zbw-2018-0022>