

Praxisbezogene Lehre mit EMPAMOS motivierend gestalten

Victoria Bertels, Christine Wissel

Zusammenfassung: Das Wahlfach »User Experience«, das für Studierende in betriebswirtschaftlichen Studiengängen an der Technischen Hochschule Aschaffenburg angeboten wird, nutzt die EMPAMOS-Methode, um eine praxisorientierte, motivierende Hochschullehre zu gestalten. Unter Einbezug von Studierenden, Lehrenden und Didaktiker:innen zielt das Modul darauf ab, durch problemorientiertes Lernen die Theorie-Praxis-Integration zu stärken. Die Beteiligung der Studierenden am Prozess der Lehrkonzeption ermöglicht es, mithilfe von EMPAMOS Lernhindernisse effektiv zu identifizieren und kreative Lösungen zu entwickeln, die das Engagement und die Motivation der Studierenden steigern. Praxisnahe Aufgaben, die in Zusammenarbeit mit einem Unternehmenspartner erstellt wurden, fördern dabei – unterstützt durch Übertragung der EMPAMOS-Spielelemente in den Lehr-/Lernkontext – die aktive und selbstständige Teilnahme der Studierenden.

Abstract: The course »User Experience« at Aschaffenburg University of Applied Sciences uses the EMPAMOS methodology to create and design practice-oriented, motivating concepts for teaching in higher education. By involving students, teachers, and experts on didactics in the teaching design, the module aims to strengthen the integration of theory and practice through problem-based learning. The participation of students in this process makes it possible, with the help of the EMPAMOS methodology, to effectively identify obstacles to learning and develop creative solutions that increase students' commitment and motivation. Practical tasks set by the company that acts as a partner for the »User Experience« module are supported by the transfer of EMPAMOS game elements into the teaching/learning context to encourage students' active and independent participation.

Schlagworte: Praxisorientierte Hochschullehre, Motivation, partizipative Lehrkonzeptentwicklung, Studierendenbeteiligung

1. Herausforderungen der praxisbezogenen Lehre

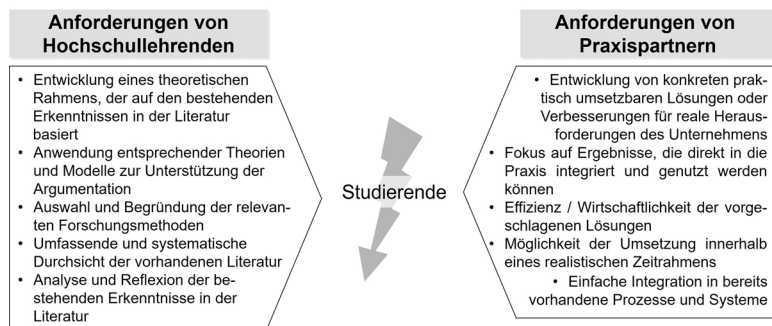
In der Hochschullehre spielt die Motivation der Studierenden eine zentrale Rolle. Gerade in einem akademischen Umfeld, in dem der Erwerb von Kompetenzen zum selbstgesteuerten Lernen und zur kritischen Auseinandersetzung mit komplexen Inhalten und Werkzeugen im Vordergrund steht, kann die Motivation der Studierenden die Erfolgswahrscheinlichkeit dieses Kompetenzerwerbs signifikant beeinflussen. Die Motivation erhöht dabei nicht nur die Lernbereitschaft, sondern trägt auch maßgeblich zur Vertiefung des Gelernten und zum langfristigen Behalten der Inhalte bei (Ulrich, 2020, S. 28ff.).

Eine Möglichkeit, die Motivation von Studierenden in der Hochschullehre zu fördern, ist die Integration von problembasiertem, praxisorientiertem Lernen (Becker et al., 2019). In diesem Lehrformat sehen die Studierenden, wie theoretische Inhalte in der Praxis bei der Lösung konkreter Probleme Anwendung finden und wie diese Inhalte miteinander zusammenhängen. Die Problemsituation löst dabei kognitive Konflikte und Interaktionen unter den Lernenden aus, die als Anstoß für den Lernprozess wirken und sowohl die Motivation als auch die Lernbereitschaft stärken. Dies kann das Engagement von Studierenden erhöhen und zu einem erfolgreichen Studienverlauf beitragen (Bockshecker et al., 2021). In der Regel gestalten die Studierenden in solchen Lehrformaten Projektarbeiten, in denen sie Lösungen für die gestellten Aufgabenstellungen identifizieren und beschreiben (Richter, 2021).

Ein hoher Praxisbezug im Studium kann auf verschiedene Weise erreicht werden, etwa durch Fallstudien, Simulationen oder das Bearbeiten realitätsnaher Szenarien, die typische Herausforderungen der Berufspraxis widerspiegeln. Die Maximalform der Praxisorientierung wird jedoch dann erreicht, wenn Studierende direkt mit Unternehmen kooperieren und an echten Aufgabenstellungen aus dem Unternehmensalltag arbeiten. In Lehrmodulen mit einem so starken Praxisbezug sind Studierende allerdings häufig überfordert (Zinn et al., 2012). Diese Überforderung resultiert daraus, dass sich die Studierenden in einem Spannungsfeld zwischen den Anforderungen der Lehrenden und den Anforderungen von Unternehmen befinden. Dies ist wiederum darauf zurückzuführen, dass diese beiden Gruppen häufig unterschiedliche Ziele und Erwartungen an die Leistungen der Studierenden haben. Während Lehrende gewöhnlich auf die Qualität der Literaturrecherche und die theoretische Fundierung der Aussagen achten, bevorzugen Unternehmenspartner häufig Lösungen, die in der Praxis schnell und effizient umgesetzt werden können und idealerweise klare Geschäftsvorteile bieten.

Abbildung 1 zeigt, wie sich die Anforderungen von Praxispartner:innen von denen der Lehrenden unterscheiden.

Abbildung 1: Spannungsfeld der Interessen im Praxismodul



Eigene Darstellung

Dieses Spannungsfeld (z.B. Oechsle & Hessler, 2011, S. 215) ist häufig der Grund dafür, dass einige Studierende weniger motiviert sind, an praxisnahen Lehrmodulen mit problembasiertem Lernen teilzunehmen. Gleichwohl besteht eine zentrale Aufgabe der Hochschullehre darin, die Studierenden optimal auf ihre Tätigkeit in der Unternehmenspraxis vorzubereiten und hierfür nicht nur theoretische Inhalte zu vermitteln, sondern den Studierenden auch ausreichend Gelegenheit zu geben, dieses Wissen unmittelbar in praktischen Anwendungen einzusetzen (Ulrich, 2021). Die Herausforderung für Lehrende besteht daher darin, bei der Entwicklung und Umsetzung ihrer praxisorientierten Lehrkonzepte den Grad der individuellen Überforderung seitens der Studierenden zu minimieren und ihre Motivation zu erhöhen, sich mit praxisbezogenen Inhalten engagiert auseinanderzusetzen. Daraus ergibt sich im Wesentlichen die Frage, wie es gelingen kann, Studierende in Lehrveranstaltungen mit hohem Praxisbezug dazu zu motivieren, sich als aktive und selbstständig agierende Teilnehmende einzubringen, herausfordernde Lernschritte anzugehen und das Lehrmodul nicht vorzeitig abubrechen.

2. Die EMPAMOS-Methode

Die EMPAMOS-Methode bietet durch die Integration spielbasierter Elemente hilfreiche Impulse, um Lehrkonzepte weiterzuentwickeln und mit kreativen spielbasierten Elementen zu bereichern (Bröker et al., 2021). Die Methode wurde im Rahmen des Wahlfachs »User Experience«, das an der Technischen Hochschule Aschaffenburg für Studierende der Fakultät Wirtschaft und Recht angeboten wird, dazu genutzt, motivationssteigernde Elemente zu entwickeln und in das Konzept zu integrieren.

Bei der Suche nach der bestmöglichen Mischung von motivierenden Ansätzen in einer problembasierten, praxisbezogenen Lehrveranstaltung kann es hilfreich sein, aufgrund der Perspektivenvielfalt neben den Lehrenden auch Studierende und Didaktiker:innen in die Lehrkonzeptentwicklung einzubeziehen. Diese statusübergreifende Zusammenarbeit ist ein wichtiger Bestandteil der EMPAMOS-Methode. Die Lehrenden verfügen über das notwendige Fachwissen und bringen ihre Erfahrungen mit Lehrmethoden und -konzepten ein. Die Studierenden als primäre Nutzer:innen der praxisbezogenen Lehrkonzepte können indes Hindernisse in Lernsettings identifizieren sowie Lösungsideen entwickeln und bewerten. Darüber hinaus haben sie oft eine klare Vorstellung davon, welche Lehransätze motivierend wirken und welche nicht. Didaktiker:innen verfügen wiederum über umfassendes Wissen darüber, wie Menschen lernen, und bringen wissenschaftlich fundierte Lehrmethoden ein, die auf die Optimierung der Lernprozesse ausgerichtet sind. Diese Perspektivenvielfalt ermöglicht es, praxisnahe Lehrkonzepte zu entwickeln, die nicht nur motivierend, sondern auch pädagogisch sinnvoll und auf die spezifischen Bedürfnisse der Lernenden und Lehrenden zugeschnitten sind.

Die Zielsetzung des vorliegenden Beitrags besteht darin, am Beispiel des Lehrmoduls »User Experience« aufzuzeigen, wie mithilfe der EMPAMOS-Methode die Entwicklung eines praxisbezogenen Lehrkonzepts mit konkreten motivierenden Ansätzen unter Beteiligung von Studierenden, Lehrenden und Didaktiker:innen ablaufen kann.

3. Das Lehrmodul »User Experience«

User Experience (UX) beschreibt die gesamte Erfahrung der Nutzer:innen vor, während und nach der Interaktion mit den Produkten und Dienstleistungen eines Unternehmens (Weichert et al., 2021, 20f.). Dieses Themenfeld lässt sich

gut in Kooperation mit einem Unternehmen umsetzen, da es stark praxisorientiert ist und direkte Anwendung in der Arbeitswelt findet. Da Unternehmenskooperationen in Verbindung mit Projektarbeiten ein sinnvolles Lehrformat in einer praxisorientierten Hochschullehre darstellen (Ulrich, 2021), wurde in der nachfolgend besprochenen Lehrveranstaltung »User Experience« mit einem mittelständischen Unternehmen aus der Rhein-Main-Region zusammengearbeitet. Dabei formulierte der Praxispartner konkrete Aufgaben, die von den Studierenden in Zweierteams unter Betreuung der Lehrenden und im Kontakt mit dem Unternehmen bearbeitet werden sollten. Bei der Themenformulierung wurde darauf geachtet, dass theoretische Inhalte der Lehrveranstaltung zur Lösung dieser Aufgaben beitrugen.

Das Modul wurde im Lehrformat »Inverted Classroom« durchgeführt, dessen Zielsetzung darin besteht, die gemeinsame Präsenzzeit effektiv für das Üben, Vertiefen und Anwenden des bereits Gelernten zu nutzen (Zickwolf & Kauffeld, 2019, S. 46). Dabei wird die frontale Wissensvermittlung durch Selbstlernpakete ersetzt, die von den Studierenden außerhalb der Präsenzphasen selbstständig bearbeitet werden. Dadurch entsteht während der Präsenzzeit Freiraum für individuelle Betreuung und aktivierende Lehrmethoden (Loviscach, 2019, S. 89). Im Modul »User Experience« eigneten sich die Studierenden die theoretischen Grundlagen der UX im Selbststudium an. In den Präsenzveranstaltungen fanden Teamarbeit, Feedback, Coaching, Gastvorträge und ein gruppenübergreifender Austausch sowohl unter den Studierenden als auch mit dem Praxispartner statt. Am Ende des Lehrmoduls wurden die Teamergebnisse in einer Projektarbeit schriftlich dokumentiert und im Plenum vor der Geschäftsführung des Partnerunternehmens, den Studierenden und den Lehrenden präsentiert. Somit wurden neben inhaltlichen Kenntnissen auch *Future Skills* (Ehlers et al., 2024) erworben, also Fertigkeiten und Fähigkeiten, die für das Berufsleben wichtig sind – etwa Präsentationskompetenz oder die Fähigkeit, Feedback zu geben und zu erhalten.

4. Einsatz von EMPAMOS zur Steigerung der Studierendenmotivation

Im Vorfeld der Durchführung dieser praxisbezogenen Lehrveranstaltung formierte sich ein Team, bestehend aus einer Lehrenden, einem Studierenden und einer Didaktikerin. Dieses Team überlegte mithilfe der EMPAMOS-Methode, wie die Motivation der Studierenden, die durch das Unternehmen gestellten Aufgaben zu erledigen, gesteigert werden kann. Der Fokus lag dabei

auf der Minimierung bzw. idealerweise *Eliminierung* der Überforderung, die Studierende aufgrund des im Abschnitt 1 dargestellten Spannungsfeldes erleben.

Um zunächst mögliche Gründe zu identifizieren, die zu Überforderung auf Seiten der Studierenden und damit zu sinkender Motivation führen können, wurden im ersten Schritt motivationale Lehr- und Lernhindernisse, die sogenannten *Misfits*, analysiert. Wichtig zu erwähnen ist dabei, dass die Priorisierung und Auswahl der wichtigsten Misfits vorwiegend durch den Studierenden aus dem Dreierteam vorgenommen wurde. Studierende erleben Lernhindernisse unmittelbar und können infolgedessen einen genauen Einblick in die spezifischen Faktoren geben, die zu geringer Motivation führen können. Die Perspektive der Studierenden kann daher helfen, versteckte oder weniger offensichtliche Probleme zu identifizieren, die von Lehrenden und Didaktiker:innen möglicherweise übersehen werden. Somit können durch Berücksichtigung unterschiedlicher Sichtweisen Misfits aufgedeckt werden, die aus einer einzelnen Perspektive nicht erkennbar wären.

Abbildung 2: Abbildung der ausgewählten Misfits im Kartenset



Abbildung 2 zeigt die Misfits, die der Studierende aus dem EMPAMOS-Kartenset ausgewählt hat. Die drei aus seiner Sicht zentralen Misfits des Lehrkonzepts sind »Spiel ist zu schwer zu gewinnen«, »Spieler zeigen zu wenig Engagement« und »Beitrag von Aktionen zur Zielerreichung unklar«. Interpretiert durch den Studierenden bedeutet dies konkret, dass die Studierenden Angst vor den

Aufgaben im Lehrmodul haben und befürchten, den an sie gestellten Anforderungen nicht gerecht werden zu können (*»Spiel ist zu schwer zu gewinnen«*). Sie sind unsicher, ob sie über das nötige Fachwissen verfügen, um die von einem Unternehmen gestellten Aufgaben erfolgreich zu bearbeiten. Praxisorientierte Aufgabenstellungen bringen oft unbekannte Herausforderungen mit sich, die sich von den gewohnten, eher theoretisch ausgerichteten Kursen unterscheiden. Die daraus resultierende Ungewissheit, was genau erwartet wird und wie die gestellten Aufgaben zu bewältigen sind, kann zu Verunsicherung führen.

Darüber hinaus ist den Studierenden oftmals nicht klar, welchen Beitrag die einzelnen Teammitglieder leisten müssen, damit die Aufgabe in der Projektarbeit effektiv und effizient gelöst werden kann (*»Beitrag von Aktionen zur Zielerreichung unklar«*). Dies kann schnell zu Demotivation führen. Zudem besteht die Gefahr, dass einzelne Teammitglieder zu wenig Engagement bei der Themenbearbeitung zeigen, was Frustration und zusätzliche Belastung der anderen Teammitglieder zur Folge haben kann, da diese ggf. mehr Arbeit übernehmen müssen (*»Spieler zeigen zu wenig Engagement«*). Eine solche Konstellation kann sich erheblich auf Ergebnis und Benotung der Projektarbeit auswirken. Dies hat wiederum zur Folge, dass der extrinsische Anreiz, der durch die Note und die ECTS-Punkte gegeben ist, geschwächt wird, da die Belohnung für die Studierenden nicht mehr erreichbar erscheint.

Um diesen zentralen Misfits entgegenzuwirken, wurden von dem Studierenden, der Lehrenden und der Didaktikerin mithilfe von EMPAMOS die in Abbildung 3 dargestellten sieben Spielelemente identifiziert und auf die praxisbezogene Lehrveranstaltung übertragen. Zu erwähnen ist, dass bei der Umsetzung dieser Elemente wiederum neue Elemente entdeckt und ebenfalls in den Kontext der Lehrveranstaltung übertragen wurden.

Abbildung 3: Abbildung der ausgewählten Spielelemente im EMPAMOS-Kartenset



»Ankommen«

Ähnlich wie es in Spielen Orte gibt, die auf dem Weg erreicht werden müssen (»Ankommen«), können Zwischenziele dabei helfen, den Studierenden zu zeigen, dass sie auf dem richtigen Weg sind. Im UX-Lehrmodul wurden deswegen Meilensteine definiert, die jedes Team an bestimmten Terminen erreichen musste. Diese sollten den Studierenden zum einen eine klare Struktur und Orientierung für ihre Projektarbeit geben und ihnen zum anderen dabei helfen, den Überblick über den Projektfortschritt zu behalten und sicherzustellen, dass alle wesentlichen Schritte rechtzeitig berücksichtigt werden. Durch festgelegte Meilensteine sollten die Studierenden außerdem effektives Zeitmanagement lernen: Sie mussten ihre Projektarbeit genau planen, um die vorgegebenen Termine einhalten zu können. So sollten die Teams kontinuierlich an ihren Projekten arbeiten, um Verzögerungen zu vermeiden und die geforderten Meilensteine zu erreichen. Darüber hinaus sollten regelmäßige Abgaben dieser Meilensteine es den Lehrenden ermöglichen, den Fortschritt der Studierenden zu überwachen, ihnen Feedback für die Weiterentwicklung ihrer Projekte zu geben und eventuelle Probleme frühzeitig zu erkennen. Das Feed-

back zu den Meilensteinen sollte es den Studierenden zudem ermöglichen, notwendige Anpassungen rechtzeitig vorzunehmen – was wiederum iteratives Arbeiten und Lernen fördert (Kraus, 2017).

»Fragestellung«

Das Element »Fragestellung« wurde ausgewählt, um möglichen Verständnisproblemen der Studierenden vorzubeugen, die – wie in Abschnitt 1 dargestellt – zu Frustration und Demotivation führen können. Im Lehrmodul UX gab es in den Präsenzveranstaltungen die Möglichkeit, Fragen zu stellen. Damit dieses Spielelement auch in den Selbstlernphasen Anwendung finden konnte, wurde den Studierenden außerdem ein Fragenkatalog mit entsprechenden Antworten zur Verfügung gestellt. Bei den Fragen handelte es sich um Unklarheiten, die bei den Studierenden bereits beim Lesen der Modulbeschreibung auftreten können, z.B. wie die Zusammenarbeit mit dem Unternehmen organisiert ist oder wie die Rollenaufteilung zwischen den Lehrenden und dem Praxispartner gestaltet wird.

Zusätzlich zu diesem FAQ-Katalog hatten die Studierenden stets auch die Möglichkeit, neu aufkommende Fragen anonym in einem digitalen Forum zu notieren. Die Lehrenden und der Unternehmenspartner hatten Zugriff auf dieses Forum und konnten auf Einträge kurzfristig reagieren. Die hier gestellten individuellen Fragen der Studierenden bezogen sich u.a. auf das Verständnis der Aufgabenstellung, die Anforderungen und Erwartungen seitens der Lehrenden und des Unternehmens, die Vorgaben für die praktische Umsetzung des Projekts sowie die Möglichkeiten, die die Studierenden nutzen konnten, um Rückmeldung zu ihren Fortschritten bei der Lösung der Aufgaben zu erhalten.

»Kompetitive Spielform«

Oft kennen Studiengruppen den Projektbearbeitungsstand der anderen Teams nicht. Da beim UX-Lehrkonzept zwar jedes Team eine andere Aufgabe bearbeitete, dabei aber alle dieselben Meilensteine erreichen mussten, bot es sich an, dieses Element durch ein gemeinsames Spielfeld – nämlich eine Fortschrittsanzeige – zu berücksichtigen. Hier wurde der Bearbeitungsstand der Themen je Team visualisiert und somit Transparenz über den Stand der Projekte geschaffen. So konnte jedes Team sehen, wie weit die anderen waren. Das sollte den Studierenden dabei helfen, ihren eigenen Fortschritt im

Kontext der Gesamtziele des Lehrmoduls zu bewerten. Für die Lehrenden sollte die Fortschrittsanzeige indes die Identifizierung derjenigen Teams erleichtern, die Unterstützung benötigten, und ihnen somit ein frühzeitiges Eingreifen ermöglichen. Diese Maßnahme sollte nicht nur gezielte Hilfe bieten, sondern auch motivierend wirken, da die rechtzeitige Erkennung und Unterstützung von Teams, die Schwierigkeiten haben, voranzukommen, ihnen das Gefühl gibt, nicht allein gelassen zu werden, und so die Demotivation durch mögliche Misserfolge verhindert. Darüber hinaus sollte die Fortschrittsanzeige die Studierenden über die Ziele und den aktuellen Stand der Projekte auf dem Laufenden halten und somit dazu beitragen, die Teams dazu zu motivieren, sich kontinuierlich an ihren Projekten zu beteiligen.

»Kooperative Spielform«

Das Element »*Kooperative Spielform*« wurde in das Lehrkonzept integriert, damit die Studierenden sich gegenseitig unterstützen und motivieren können. Dadurch entstand die Idee, Studierende in Tandems einzuteilen. Zum einen ist die Koordination in kleineren Teams weniger komplex als in großen Gruppen, da Terminabsprachen und Abstimmungen mit nur einer weiteren Person meist mit weniger organisatorischem Aufwand verbunden sind. Zum anderen ist es in kleineren Teams einfacher, eine gerechte Verteilung der Arbeitslast zu gewährleisten. Jedes Teammitglied hat einen klaren Überblick über den Beitrag des jeweils anderen Teammitglieds und den eigenen Beitrag, was im Idealfall zu einer fairen und ausgewogenen Beteiligung führt.

Gleichzeitig wurden in den Teams verschiedene Rollen vergeben, z.B. Kommunikations- oder IT-Manager:in. Die Zielsetzung dieser Rollenvergabe bestand darin, dass die Verantwortlichen das für ihren Bereich notwendige Wissen mithilfe der Selbstlernpakete, die ihnen im Rahmen des »Inverted Classroom«-Konzepts zur Verfügung stehen, erhalten und sich die für die Ausübung ihrer Rolle notwendige Expertise aneignen sollten. Dadurch sollte der Beitrag jedes Teammitglieds sichtbar und gestärkt werden. Darüber hinaus sollte die definierte Rolle das persönliche Engagement und die Verantwortung der einzelnen Teammitglieder erhöhen. Das Ziel war, dass sich die Lernenden persönlich für den Erfolg ihrer spezifischen Aufgaben zuständig fühlen, was zu einer höheren Motivation beitragen sollte. Damit die Studierenden im Lehrmodul nicht nur die Kompetenzen im Zusammenhang mit einer einzigen Rolle erwerben konnten, wurden diese Rollen in der zweiten Semesterhälfte innerhalb der Teams getauscht.

»Tausch«

Bei Lehrmodulen, in denen Studierende in Gruppen zusammenarbeiten, findet kaum Austausch von Fachwissen und Erfahrungen zwischen den Teams statt. Die Karte »Tausch« inspirierte die Idee, dass die jeweiligen »Expert:innen« der Teams an einem der Präsenztermine mit den entsprechenden »Expert:innen« der anderen Teams tauschen. Studierende aus verschiedenen Gruppen, die die gleichen Rollen innehatten, sollten spezifische Lösungen oder Kenntnisse, die sie bei der Arbeit an ihren Projekten erworben hatten, untereinander austauschen und so den Lernprozess für alle Beteiligten bereichern. Hierdurch sollten teamübergreifendes Feedback und die Reflexion der eigenen Arbeit ermöglicht werden. Darüber hinaus konnten die Expert:innen, die sich im Rahmen ihrer Rollen in den Teams zu spezifischen Themen austauschten, gemeinsam Lösungen für Probleme (z.B. bei der Datenauswertung) entwickeln.

»Zwischenstand«

Ein »Zwischenstand« zeigt allen Spieler:innen zu einem bestimmten Zeitpunkt, welche Spieler:innen was im Spiel erreicht haben. Dieses Element sollte in der Lehrveranstaltung dazu beitragen, dass die Studierenden einen Überblick darüber erhalten, welche Erkenntnisse von anderen Studiengruppen in unterschiedlichen Projektphasen gewonnen werden. In das Lehrkonzept wurde dieses Spielelement dadurch übertragen, dass jedes Team im Lauf des Semesters einen Zwischenstand der bisher erzielten Projektergebnisse im Plenum vor den Lehrenden, allen Studierenden des Lehrmoduls und dem Praxispartner vorstellte. Durch die Präsentation ihrer Arbeit erhielten die Teams von ihren Mitstudierenden, den Dozierenden und dem Unternehmenspartner Feedback, das Hinweise auf mögliche Verbesserungen, neue Perspektiven und Lösungsansätze beinhaltete. Darüber hinaus boten die Zwischenpräsentationen eine Möglichkeit, den Fortschritt sichtbar zu machen, sodass die Teams sehen konnten, wie viel sie bereits erreicht hatten.

Diese Maßnahme sollte sich zum einen motivierend auf die Studierenden auswirken und es ihnen zum anderen ermöglichen, ihren eigenen Bearbeitungsstand besser zu bewerten und einzuordnen. Ein weiterer Vorteil dieser Vorgehensweise war der Einblick, den die Teams in die Arbeit der anderen erhielten. Dadurch sollte eine gesunde Wettbewerbssituation entstehen, in der die Teams motiviert waren, ihre eigenen Leistungen zu verbessern, um nicht

hinter den anderen zurückzubleiben. Mit diesem Ansatz sollte jedoch nicht nur der Ehrgeiz gefördert werden: Die Teams erhielten durch den Austausch untereinander auch die Möglichkeit, die Lösungsansätze ihrer Mitstudierenden zu sehen und als Inspirationsquelle für die eigene Projektarbeit zu nutzen.

»Hilfestellung zur Regeleinhaltung«

Eine zentrale Herausforderung war die Abstimmung mit dem Unternehmen, denn viele Studierende fühlten sich unsicher bei der Kommunikation mit dem professionellen Partner aus der Praxis. Inspiriert durch das Element *»Hilfestellung zur Regeleinhaltung«* wurden erste Ideen für E-Mail- oder Gesprächsvorlagen entwickelt, die den Studierenden auf der Lernplattform zur Verfügung gestellt wurden, um ihnen einen Teil dieser Unsicherheit zu nehmen. Durch die Arbeit mit den Vorlagen sollten die Studierenden zudem indirekt lernen, wie gute Geschäftskommunikation abläuft, um diese Fähigkeiten in zukünftigen beruflichen Situationen anwenden zu können.

5. Evaluation der EMPAMOS-Elemente

Das Lehrmodul »User Experience« wurde unter Einsatz der beschriebenen Elemente durchgeführt und anschließend evaluiert. Hierfür wurde von den 16 am Modul teilnehmenden Studierenden Feedback in Form einer anonymen quantitativen Online-Befragung eingeholt. Zudem wurden qualitative mündliche Leitfadeninterviews mit dem Unternehmenspartner und den Lehrenden durchgeführt und unter Einsatz der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) ausgewertet.

Hinsichtlich der Bewertung durch die Lernenden lässt sich zunächst festhalten, dass alle 16 Studierenden, die sich für das Lehrmodul angemeldet hatten, ihre Projektarbeiten abgaben und die Ergebnisse präsentierten. Es gab also keine vorzeitigen Abbrüche. Im Rahmen der Veranstaltungsevaluation bewerteten die Studierenden vor allem den hohen und deutlich sichtbaren Praxisbezug positiv, durch den sie sich nach Abschluss des Lehrmoduls besser auf die Arbeitswelt vorbereitet fühlten. Auch die Arbeit in Tandems und die Übernahme spezifischer Rollen innerhalb der Teams sowie weitere Elemente wie die Fortschrittsanzeige, die regelmäßige Abgabe von Meilensteinen und die Zwischenpräsentationen wurden von den Studierenden gelobt. Positiv wurde von den Studierenden außerdem bewertet, dass weitere Kompetenzen er-

worben werden konnten, nämlich Teamarbeit, Projektmanagement und Geschäftskommunikation. Kritisiert wurde jedoch die Arbeitsbelastung, die vor allem in Kombination mit anderen Kursen manchmal zu hoch war.

Auch die Lehrenden gaben ein insgesamt positives Feedback zum Lehrmodul »User Experience«, wobei die Qualität der Projektergebnisse besonders gelobt wurde. Das teilweise über das übliche Maß hinausgehende Engagement der Studierenden bei der Bearbeitung der Aufgabenstellungen wurde ebenfalls positiv hervorgehoben. Bei insgesamt 16 Studierenden konnte die individuelle Betreuung der Gruppen gut gewährleistet werden. Bei größeren Gruppen wäre dies jedoch nicht realisierbar gewesen.

Der Unternehmenspartner war von der Durchführung und den Ergebnissen des Lehrmoduls durchweg begeistert. Auch wenn die Teilnahme an der Lehrveranstaltung für den Unternehmenspartner mit zeitlichem und organisatorischem Aufwand verbunden war, wurde dieser durch die hohe Qualität der Projektergebnisse gerechtfertigt. Somit überwog aus Sicht des Unternehmens der Nutzen den Aufwand deutlich.

6. Chancen und Herausforderungen des EMPAMOS-Einsatzes in der Entwicklung praxisbezogener Lehre

Der Einsatz von EMPAMOS im Rahmen der Weiterentwicklung der Hochschullehre im Allgemeinen und des problembasierten, praxisbezogenen Lernens im Besonderen birgt sowohl Chancen als auch Herausforderungen. Eine der zentralen Chancen besteht darin, dass durch die Verwendung dieser Methode eine Vielzahl von Möglichkeiten eröffnet wird, um die Unterstützung des Lehr- und Lernprozesses in der Hochschullehre – etwa durch individuelle Hilfestellungen oder frühzeitiges Feedback – weiterzuentwickeln. So können die Grenzen bisher angewandter Lehrmethoden neu gesetzt werden. Darüber hinaus wird die Kreativität bei der Konzeption und Durchführung von Lehrveranstaltungen gefördert. Dies bietet Lehrenden die Gelegenheit, von gewohnten Pfaden abzuweichen und innovative Lehransätze zu entwickeln.

Ein zentraler Aspekt von EMPAMOS ist der Einsatz von Karten, die evidenzbasierte und neutrale Hilfestellungen geben (Bröker et al., 2021, S. 508). Diese Karten bewerten bestehende Lehrmethoden nicht negativ, sondern dienen als sachliche Anregungen, die aufzeigen, was, übertragen aus Spielen, in Lehr- und Lernsituationen potenzielle Hindernisse sein könnten und mit welchen Elementen diese überwunden werden können. Die EMPAMOS-Karten

erleichtern zudem den Einstieg in das Thema und in den kreativen, zugleich aber auch gut strukturierten Prozess der Lehrgestaltung, da die an der Lehrkonzeption beteiligten Akteur:innen schnell mögliche Misfits zwischen Lehrzielen und Lehrmethoden identifizieren können.

Durch die Überlegungen zu den Misfits und den Spielelementen, die ebendiese Misfits lösen könnten, wird eine Struktur in die Diskussion über Optimierungsmöglichkeiten in der Lehre gebracht. Dieses strukturierte Vorgehen ist besonders sinnvoll in Teams, die aus Vertreter:innen unterschiedlicher Interessengruppen – etwa aus Studierenden, Lehrenden und Didaktiker:innen – bestehen. In solchen Teams kann die gemeinsame Arbeit an der Optimierung von Lehrkonzepten durch die klaren Anregungen der EMPAMOS-Elemente gefördert und effektiv gestaltet werden. Insgesamt ermöglicht EMPAMOS somit nicht nur eine intensive und kreative Auseinandersetzung mit Lehrformaten und -inhalten, sondern auch eine produktive Zusammenarbeit, die bestehende Lehransätze weiterentwickelt und Ideen zur Bewältigung von Herausforderungen im Lernprozess generiert.

Neben all diesen Chancen bringt die Implementierung von EMPAMOS in der Hochschullehre aber auch eine Reihe von Herausforderungen mit sich. Für den erfolgreichen Einsatz der Methode ist es z.B. wichtig, dass alle an der Lehrkonzeption beteiligten Akteur:innen mit EMPAMOS gleichermaßen vertraut sind. Hierzu ist eine grundlegende Einführung in die Methode notwendig. Darüber hinaus erfordert der Transfer der mit EMPAMOS erarbeiteten Ideen in die eigene Lehr- und Lernpraxis ein hohes Maß an Kreativität. Die EMPAMOS-Karten bieten hierfür zwar wertvolle Anregungen und Denkanstöße, die konkrete Umsetzung und Anpassung an spezifische Lehr- und Lernsituationen bleibt jedoch den Akteur:innen überlassen. Dies kann eine Herausforderung darstellen, insbesondere wenn es darum geht, einerseits innovative, andererseits aber auch praktikable Lösungen für den Lehr- und Lernalltag unter Berücksichtigung der aktuellen Rahmenbedingungen an Hochschulen zu entwickeln.

Eine weitere Herausforderung besteht darin, dass eine gewisse Offenheit und Bereitschaft zur Kommunikation und zum Austausch auf Augenhöhe bei den beteiligten Akteur:innen vorhanden sein muss. Auch Studierende müssen sich trauen, ihr ehrliches Feedback zu Misfits und Spielelementen in Lehrveranstaltungen zu geben. Ohne diese Grundvoraussetzungen kann der gemeinsame Gestaltungsprozess behindert werden. Vor allem die Beteiligung der Studierenden an der Lehrentwicklung nach der EMPAMOS-Methode ist für den Erfolg der Lehrkonzepte von großer Bedeutung. Daher müssen Anrei-

ze für Studierende geschaffen werden, sich aktiv an der Konzeption der Lehre zu beteiligen, z.B. in Form von ECTS.

7. Zusammenfassung und Ausblick

Die Entwicklung des Lehrmoduls »User Experience« mithilfe der EMPAMOS-Methode, in die Studierende, Lehrende und Didaktiker:innen involviert waren, hat deutlich gemacht, wie gewinnbringend der Einsatz spielerischer Elemente ist, wenn es darum geht, die praxisorientierte Hochschullehre motivierend zu gestalten. Im hier betrachteten Lehrentwicklungsprojekt erwies sich das Feedback der Studierenden als besonders wertvoll, um Misfits zu identifizieren und Spielelemente zu entwickeln, die zur Lösung dieser Misfits beitragen können. Durch dieses direkte Feedback konnten die Lehransätze gezielt angepasst werden. Zudem konnten auf Basis von EMPAMOS-Spielelementen verschiedene Maßnahmen ergriffen werden, um die Motivation der Studierenden zu erhöhen.

Ein zentraler Bestandteil der Lehrentwicklung mit EMPAMOS sollte eine umfassende Evaluation sein, die zu verschiedenen Zeitpunkten – zu Beginn, während und am Ende des Semesters – durchgeführt werden sollte. Dabei ist es wichtig, alle relevanten Perspektiven, also die der Studierenden, der Lehrenden und der ggf. in das Lehrkonzept eingebundenen Unternehmenspartner gleichermaßen zu berücksichtigen. Besonderes Augenmerk sollte dabei auf der Einschätzung der Studierendenmotivation, des erworbenen Praxisbezugs, des wahrgenommenen Schwierigkeitsgrades der Lehrinhalte und der Praxisrelevanz der erzielten Ergebnisse liegen. Diese Bewertungen sollen dabei helfen, das Lehrkonzept kontinuierlich zu optimieren und an die Bedürfnisse aller Beteiligten anzupassen.

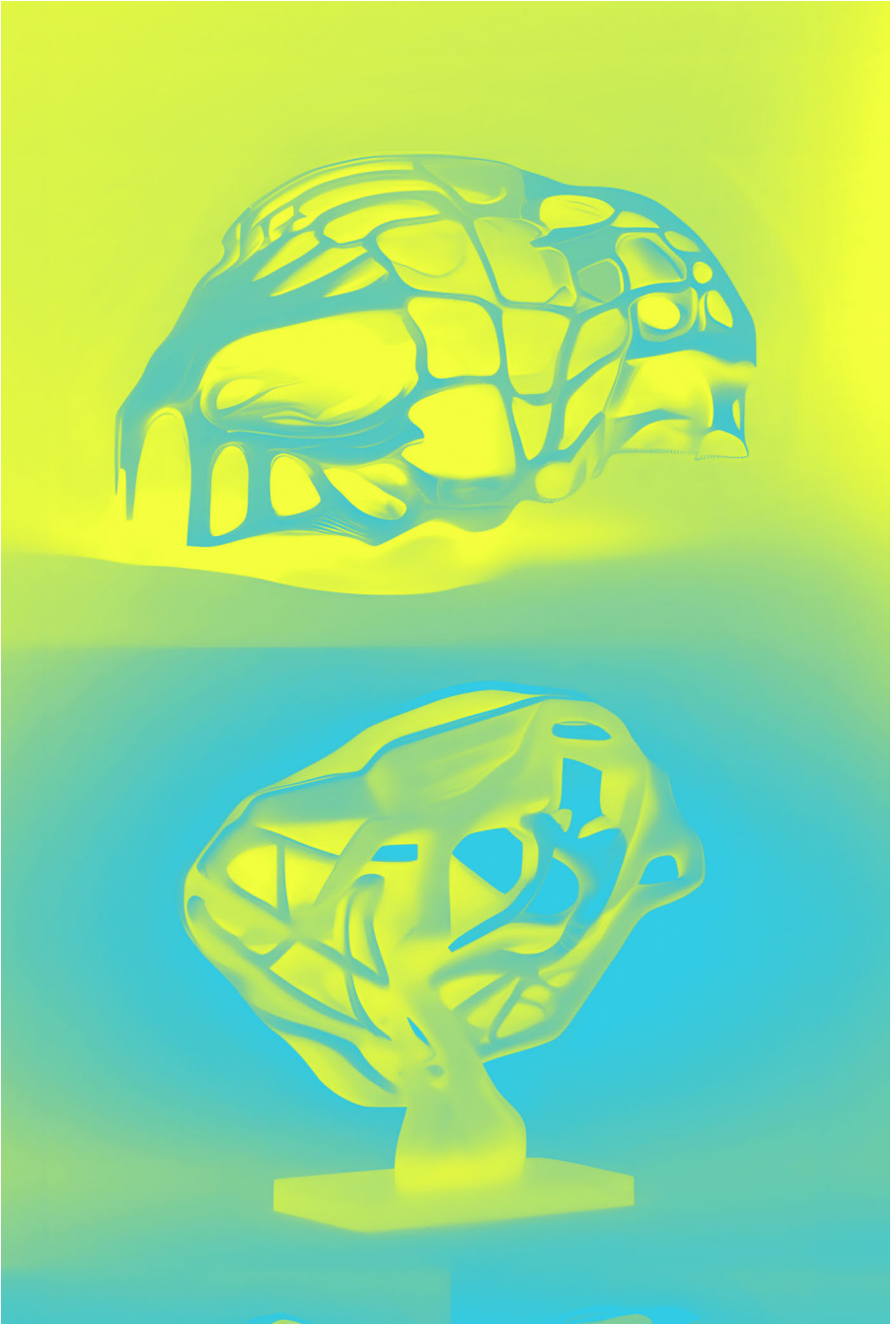
Die erfolgreiche Überarbeitung des Lehrmoduls »User Experience« mittels der EMPAMOS-Methode verdeutlicht das hohe Potenzial dieses Ansatzes zur Weiterentwicklung der Hochschullehre im Allgemeinen und praxisorientierter Formate im Besonderen – und das über verschiedene Disziplinen hinweg. Die Entwicklung und Umsetzung des Lehrmoduls zeigt, wie durch die Einbindung von Studierenden, Lehrenden und Didaktiker:innen sowie durch den Einsatz spielerischer Elemente die Motivation und das Engagement der Lernenden gesteigert werden können. Diese Methode ist nicht nur auf das Fachgebiet der User Experience beschränkt, sondern kann als Modell für die Anpassung von Lehrkonzepten in anderen Bereichen dienen.

Darüber hinaus eröffnet die EMPAMOS-Methode die Möglichkeit, nicht nur einzelne Lehrmodule, sondern gesamte Studiengänge unter Beteiligung von Lehrenden, Didaktiker:innen und Studierenden zu konzipieren bzw. neu zu gestalten. Durch die umfassende Einbindung aller Beteiligten kann eine Herangehensweise entwickelt werden, die den spezifischen Anforderungen und Bedürfnissen der jeweiligen Akteur:innen gerecht wird. Dies ermöglicht es, Studiengänge praxisnah und motivierend zu gestalten, indem spielerische Elemente und kontinuierliches Feedback von Studierenden in die Weiterentwicklung der Studiengänge integriert werden. Durch diese kollaborative und dynamische Gestaltung kann eine zukunftsorientierte Ausbildung gewährleistet werden.

Literatur

- Becker, J., Mayer, V. & Kauffeld, S. (2019). Problemorientiertes Lernen. In S. Kauffeld & J. Othmer (Hg.), *Handbuch innovative Lehre* (S. 303–310). Springer Verlag.
- Bockshecker, A., Ebner, K., Smolnik, S. & Anschütz, C. (2021). Der Einsatz problembasierten Lernens im Blended-Learning-Studienmodell zur Erhöhung der Lernaktivität. *HMD Praxis der Wirtschaftsinformatik*, 58, 1420–1431.
- Bröcker, T., Voit, T. & Zinger, B. (2021). Gaming the System: Neue Perspektiven auf das Lernen. In Hochschulforum Digitalisierung (Hg.), *Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten* (S. 497–513). Springer VS.
- Ehlers, U.-D., Eigbrecht, L., Horstmann, N., Matthes, W., Piesk, D. & Rampelt, F. (2024). Future Skills für Hochschulen: eine kritische Bestandsaufnahme. In Stifterverband (Hg.), *Vorveröffentlichung aus Future Skills lehren und lernen: Schlaglichter aus Hochschule, Schule und Weiterbildung*.
- Kraus, K. (2017). Bildung im Modus der Iteration – Überlegungen zur professionellen Entwicklung von Lehrpersonen und zum Beitrag von Hochschulen und Schulfeld. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 35, 287–300.
- Loviscach, J. (2019). Inverted Classroom Model: mehr als nur eine Vorbereitung mit Videos. In S. Kauffeld & J. Othmer (Hg.), *Handbuch innovative Lehre* (S. 87–97). Springer Verlag.
- Maying, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Verlag.

- Oechsle, M. & Hessler, Gudrun (2011). Subjektive Theorien Studierender zum Verhältnis von Wissenschaft und Berufspraxis. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 6, 214–229.
- Richter, N. (2021). Praxisprojekte in der Lehre – ein transferorientiertes Lernkonzept. In C. Hattula, J. Hilgers-Sekowsky & G. Schuster (Hg.), *Praxisorientierte Hochschullehre* (S. 209–219). Springer Gabler Verlag.
- Ulrich, I. (2020). *Gute Lehre in der Hochschule: Praxistipps zur Planung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen*. Springer Fachmedien.
- Ulrich, I. (2021). Hochschuldidaktik für praxisorientierte Hochschullehre. In C. Hattula, J. Hilgers-Sekowsky & G. Schuster (Hg.), *Praxisorientierte Hochschullehre* (S. 1–12). Springer Gabler Verlag.
- Weichert, S., Quint, G. & Bartel, T. (2018). *Quick Guide UX Management. So verankern Sie Usability und User Experience im Unternehmen*. Springer Gabler Verlag.
- Zickwolf, K. & Kauffeld, S. (2019). Inverted Classroom. In S. Kauffeld & J. Othmer (Hg.), *Handbuch innovative Lehre* (S. 45–51). Springer Verlag.
- Zinn, B. & Fasshauer, U. (2012). Ein problembasiertes Lernszenario aus der Perspektive von Studierenden. *ZFHE – Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 7, 84–95.



Bildquelle: »Artificial Illustrations« – ein studentisches Projekt des FIDL

