

Das Planspiel im Politikunterricht, Teil 2

Für einen Politikunterricht, in dessen Mittelpunkt die Politik steht und der „politisches Lernen“ anstrebt, ist das Planspiel eine der wichtigsten Methoden. Dennoch werden Planspiele im Politikunterricht relativ wenig eingesetzt. Dieser Tatbestand ist auf Schwierigkeiten auf unterschiedlichen Ebenen zurückzuführen.

Die Ebene der Lehrerinnen und Lehrer

Lehrerinnen und Lehrer haben in der Regel wenig Erfahrungen mit Planspielen. Weder in ihrer eigenen Schulzeit noch in ihrer Ausbildung haben sie konkrete Planspiele kennengelernt. „Von daher fehlt ihnen ein wichtiges Stück Anschauung und praktische Sicherheit, ohne die ein Planspiel gleich doppelt schwierig erscheint“. 1) Erfahrungen in der Lehrerfort- und -weiterbildung zeigen, daß erst dann, wenn Lehrerinnen und Lehrer selbst praktische Spielerfahrungen sammeln konnten, die Bereitschaft wächst, die Planspielmethode auch im Unterricht einzusetzen. Dennoch scheint es auch dann noch Vorbehalte zu geben. Einige Gymnasiallehrer, vor allem der Sekundarstufe II, neigen dazu, solche Methoden generell als „aktionistischen Firlefanz“ abzutun. Sie bevorzugen den in ihren Augen für die Schulform und die Jahrgangsstufe allein angemessenen „verbalabstrakten“ Unterricht und sind nur schwer vom Nutzen handlungsorientierter Methoden zu überzeugen. Andere Lehrerinnen und Lehrer finden zwar die Methode interessant, trauen sie aber ihren Schülerinnen und Schülern nicht zu. „Planspiele sind ja spannend, aber meine Schüler können das nicht, die können nicht zuhören, die sind unselbständig, die können nicht diskutieren.“ Nun ist es relativ unstrittig, daß Planspiele hohe Anforderungen an die Selbständigkeit, Teamfähigkeit und die Gesprächsdisziplin stellen. Schülerinnen und Schüler erfüllen solche Anforderungen jedoch häufig viel besser als Lehrerinnen und Lehrer dies vermuten. In Lehrerfortbildungskursen, die die Durchführung von Unterricht mit einschließen, zeigten sich Lehrerinnen und Lehrer nicht selten völlig überrascht von den Fähigkeiten, die ihre Klasse plötzlich entwickelte. Aber auch dann, wenn dies nicht der Fall sein sollte, ist von einem Verzicht auf die Planspielmethode abzuraten. Schnell gerät man sonst in einen *circulus vitiosus*: Schülerinnen und Schüler haben keine Methoden-, Sozial- und Gesprächskompetenz, deshalb schrecken Lehrerinnen und Lehrer davor zurück, entsprechende Methoden einzusetzen, mit der fatalen Folge, daß die Schülerinnen und Schüler sie auch nicht erwerben können. Dieser Kreislauf ist nur zu durchbrechen durch den Einsatz von handlungsorientierten Methoden.

Die Ebene der Schülerinnen und Schüler

Schülerinnen und Schüler benötigen für die Durchführung eines Planspiels methodische und sozialkommunikative Fähigkeiten. Das Gefühl, diese nicht in ausreichendem Maße zu besitzen, kann manchmal zu einer Verweigerungshaltung oder zu Lustlosigkeit führen. Auch hier helfen letztlich nur Erfahrungen. Schwieriger wird es, wenn über das Planspiel die Differenz zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Schülern besonders deutlich wird. Wenn z.B. in der Auseinandersetzung Gruppen sich allein deshalb durchsetzen können, weil sie durchweg mit den Leistungsstärksten der Klasse besetzt sind. Dies führt bei den anderen in der Regel zu Frustrationen und zu Desinteresse. Lehrerinnen und Lehrer sollten daher die Gruppeneinteilung nicht dem Zufall überlassen.

Der Begriff Planspiel kann bei Schülerinnen und Schülern dazu führen, den Aspekt des „Spielerischen“ überzubetonen, so daß das Ganze einen nicht ernsthaften Charakter erhält nach

dem Motto „heute spielen wir und nächste Woche haben wir wieder richtigen Unterricht.“ Planspiele dürfen daher nicht isoliert durchgeführt werden, sondern müssen in eine Unterrichtseinheit eingebunden sein, wobei immer wieder die Funktion des Planspiels für den Gesamtunterricht geklärt werden muß.

Die Ebene der Planspiele

Eine erhebliche Schwierigkeit für den Einsatz von Planspielen im Politikunterricht liegt in den Planspielen selbst. Erstens gibt es wenig Planspiele über spezifisch politische Themen (sehr viel mehr über ökonomische Themen), zum zweiten sind die auf dem Markt erhältlichen Planspiele häufig so umfangreich und fachlich ausdifferenziert, daß sie Schüler und Lehrer überfordern. 2) Auch die Tendenz zu computergestützten Planspielen führt zur Zeit eher dazu, diese Methode in allgemeinbildenden Schulen nicht einzusetzen. Heinz Klippert fordert daher von den Planspielmachern mit Recht „einschneidende Simplifizierungen“. 3) Diese stehen aber immer vor dem Dilemma, daß, sobald sie die Realitätsnähe der Spielmodelle sichern wollen, sie zu einer solchen Fülle von Informationen, Abhängigkeiten und Alternativen gelangen, daß das Planspiel unter schulischen Bedingungen kaum noch durchzuführen ist. Orientieren sie sich dagegen an der Handhabbarkeit, besteht die Gefahr, daß Planspiele so simpel geraten, daß sie die politische Wirklichkeit im wesentlichen verfehlen. Zur Zeit sind die Mehrzahl der Planspiele allerdings für den Schulunterricht viel zu komplex und zu aufwendig. Ein Ausweg könnte darin liegen, daß Lehrerinnen und Lehrer selbst Planspiele konstruieren. Dazu gibt es zwar einiges an Literatur, dennoch ist die Herstellung von Spielmaterialien in der Regel so aufwendig, daß sich auch gutwillige Lehrer davon abschrecken lassen. Eine Möglichkeit besteht darin, mehrtägige Fortbildungsveranstaltungen mit Lehrerinnen und Lehrern zu nutzen, um mit ihnen gemeinsam Planspiele zu entwickeln, die sie dann anschließend im Unterricht erproben und ggf. modifizieren können. Breitenwirksam wird die Planspielmethode aber wohl nur werden, wenn es gelingt, interessierten Lehrern erprobte und praktikable Planspiele in möglichst kompletter Form und möglichst preiswert zur Verfügung zu stellen.

Die Ebene der Institution Schule

Die Durchführung von Planspielen bricht gleich mit einer Reihe von traditionellen Vorstellungen von Unterricht, u.a.: die Auflösung der üblichen Sitzordnung, Verteilung der Klasse in mehrere Räume, Aufhebung vordergründiger Disziplin, Lärm durch Interaktion und Handeln usw. Dies trifft nicht selten auf ein anderes Lernverständnis bei der Schulleitung, bei Kolleginnen und Kollegen, bei den Eltern oder auch bei der Schulaufsicht. Es „stört“ den normalen organisatorischen Ablauf in der Schule. Lehrerinnen und Lehrer, die sich für solche Methoden entscheiden, müssen mit Konflikten rechnen und sollten darauf vorbereitet sein, sich rechtfertigen zu können. Erfahrungen zeigen jedoch auch, daß die tatsächlichen Konflikte in der Regel hinter den erwarteten und befürchteten zurückbleiben.

Schwierig bleibt jedoch, Planspiele in den organisatorischen Unterrichtsalltag einzupassen. Soll das Planspiel nicht eine Methode für den Projekttag, die Projektwoche oder das Schullandheim bleiben, muß es gelingen, das Planspiel auf höchstens 6 bis 8 Unterrichtsstunden zu reduzieren und so in Sequenzen oder Phasen zu gliedern, daß es sich dem normalen Unterrichtsverlauf (eine Stunde in der Woche, höchstens einmal eine Doppelstunde) anpaßt.

Der organisatorische Ablauf

Die Vorbereitungsphase

Die Vorbereitungsphase gliedert sich in drei Abschnitte, in die Spieleinführung, in die Informationsphase und in die Ausarbeitungsphase.

Nachdem die Lehrerin oder der Lehrer das Spiel vorbereitet hat (Bereitstellen von Spiel- und Informationsmaterialien, geeigneten Klassenräumen, Arbeitsgruppenräumen, zusätzlichen Materialien wie z.B. Folien, Videos, usw.), geben sie eine Einführung, in der sie das Planspiel vorstellen: Um was geht es, welche Rollen sind vorgesehen, welche Gruppen, wie ist der Ablauf des Spiels, wie ist der Zusammenhang Planspiel und Unterrichtseinheit usw. Diese Einführung sollte sorgfältig vorbereitet sein und zeitlich nicht zu knapp geplant werden. Es hat sich immer wieder gezeigt, daß Mißverständnisse, die hier erzeugt werden, sich durch den gesamten Spielverlauf schleppen.

In der anschließenden Informationsphase lesen die Schüler/innen zur ersten Orientierung den Problemaufriß, informieren sich über den Konflikt und den Hintergrund des Konflikts sowie über die Zielsetzung des Planspiels. Danach werden Spielgruppen gebildet. Wie schon erwähnt, sollte dies nicht ganz zufällig erfolgen. Zum einen ist es sinnvoll, Gruppen zu bilden, die in ihrer Leistungsstärke gemischt sind, zum anderen gibt es in jedem Planspiel "Schlüsselgruppen", von denen der Erfolg des Planspiels wesentlich abhängt, z.B. Betriebsleitung, Moderator, Versammlungsleiter, Vorsitzender usw. Wenn Lehrerinnen und Lehrer solche Rollen nicht selbst übernehmen wollen (was immer nur die zweitbeste Lösung ist), müssen sie besonders kompetente Schülerinnen und Schüler damit betrauen.

Im nächsten Abschnitt, der Ausarbeitungsphase, machen sich die Gruppenmitglieder mit den gruppenspezifischen und rollenspezifischen Informationen vertraut. Sie klären auftretende Verständnisfragen in der Gruppe oder durch Befragen der Lehrerin oder des Lehrers, nutzen zusätzlich bereitgestellte Informationsquellen (Lexika, Handbücher usw.) und vergegenwärtigen sich noch einmal den konkreten Ablauf des Planspiels.

Die Spielphase ist das Zentrum des Planspiels und gliedert sich ebenfalls in drei Unterphasen.

Meinungs- und Willensbildungsphase

Für diese Phase, die innerhalb der Gruppen stattfindet, ist eine Unterrichtsstunde vorgesehen. Die Gruppenmitglieder diskutieren ihre Rollensituation, ihre Ziele, ihre Interessen vor dem Hintergrund der schon erarbeiteten Informationen. In dieser Sequenz des Planspiels soll aus passivem Wissen aktives, handhabbares und einsetzbares Wissen werden. Die Gruppe setzt ihre Ziele fest, gibt ihnen eine Rangfolge, plant Strategien für die Durchsetzung der Ziele und legt Möglichkeiten und Grenzen von Kompromissen fest. Die Ergebnisse sollten kurz schriftlich festgehalten werden. Zusätzlich ist es sinnvoll, den Verlauf der Gruppendiskussion in einem Protokoll zu dokumentieren (möglich ist auch ein Tonbandmitschnitt). Schwierigkeiten, Brüche, Unklarheiten lassen sich so später besser rekonstruieren.

Die Lehrerin und der Lehrer haben hier vor allem die Funktion von Beratern und Experten, die bei Bedarf zu Hilfe gerufen werden können.

Interaktionsphase

In dieser Phase sind Schülerinnen und Schüler besonders aktiv. Das führt dazu, daß dieser Abschnitt der Spielphase auch besonders zeitaufwendig ist. Die Aufnahme von Verbindungen mit den anderen Spielgruppen, das Verhandeln mit ihnen, die Suche nach Bündnispartnern, die Rückkoppelung zur eigenen Gruppe, die Überprüfung, u.U. die Modifizierung der Gruppenstrategie im Lichte der Verhandlungen können auch bei arbeitsteiligem Vorgehen nicht immer parallel verlaufen, sondern häufig nur in einem zeitlichen Nacheinander. Lehrerin und Lehrer haben in dieser Phase vor allem einen Beobachterstatus. Sollte allerdings deutlich werden, daß die Gruppen allzu schnell Kompromisse eingehen oder realitätsferne Lösungen finden, können sie mit Hilfe von Ereigniskarten noch steuernd in der Prozeß eingreifen. Besonders günstig hat es sich für diese Phase erwiesen, wenn dafür eine Doppelstunde zur Verfügung steht. Zur Not kann die Interaktionsphase auch über zwei Einzelstunden verlaufen, obgleich regelmäßig zwischen den beiden Einzelstunden ein erheblicher Spannungsabfall zu verzeichnen ist und es Schülerinnen und Schülern schwerfällt, sich in der zweiten Stunde wieder in die Verhandlungssituation zu versetzen.

Dieser Teil des Planspiels ist von besonderer Bedeutung für die Aneignung von Arbeitstechniken sowie für den Erwerb sozial-kommunikativer Fähigkeiten. Die Phase ist allerdings am wenigsten transparent. Sie entzieht sich häufig der kontinuierlichen Beobachtung durch Lehrerin und Lehrer oder der Dokumentation durch Video oder Tonband. Sie läßt sich auch nur schwer in Protokollen festhalten. Es kann daher sinnvoll sein, in der Spielauswertung diese Phase gesondert zu besprechen und zu versuchen, sie über die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler zu erhellen.

Am Ende der Interaktionsphase steht die endgültige Klärung der Gruppenposition sowie die Festlegung der Strategie für die nachfolgende Anwendungsphase.

Anwendungsphase

In dieser Phase werden die Positionen, Argumente, Lösungsvorschläge durch die jeweils von den Gruppen benannten Gruppensprecher vorgetragen. In der Anwendungsphase, die häufig die Form einer Konferenz (Konferenzphase) hat, soll der Kompromiß gesucht bzw. die Entscheidung getroffen werden. Heinz Klippert ist der Meinung, daß es nicht immer zu einem Kompromiß kommen müsse, daß häufig Fragen offen blieben oder pro forma an Ausschüsse verwiesen werden müßten. 5) Wir vertreten hier eine andere Position. Tatsächlich muß es nicht zu einem Kompromiß kommen, aber es muß eine Entscheidung getroffen werden. Dieser Zwang zur Entscheidung gibt dem Planspiel einerseits seine Dynamik und macht es andererseits als Methode besonders geeignet für den Politikunterricht, denn die Politik selbst ist wesentlich geprägt durch solche Entscheidungszwänge. Damit die von Klippert befürchtete Überziehung des Zeitlimits nicht eintritt, ist es notwendig, genau festzulegen, wieviel Zeit für die Entscheidungsfindung zur Verfügung steht (in der Regel nicht mehr als 30 Minuten). Ist danach keine Einigung erzielt, führt der Vorsitzende eine Mehrheitsentscheidung herbei. Er läßt abstimmen, und bei Stimmgleichheit entscheidet z.B. die Stimme des Vorsitzenden.

Die übrigen Gruppenmitglieder, die nicht mitspielen, erhalten Beobachtungsaufgaben. Sie können entweder den eigenen Gruppenvertreter beobachten (wie hat er unser Position vertreten, hat er sich an die vereinbarte Strategie gehalten? usw.) oder den Vertreter einer anderen Gruppe (wurde die Position deutlich, hat er sie überzeugend vertreten, welche Strategie war erkennbar? usw.).

In dieser Sequenz des Planspiels werden zwei Phasen zeitlich miteinander verknüpft: die Anwendungsphase als wichtiger Bestandteil der Spielphase und die Reflexionsphase. Diese beiden Phasen dürfen auf keinen Fall getrennt werden. Für diese Sequenz des Planspiels ist daher eine Doppelstunde unabdingbar.

Reflexionsphase

Die Verknüpfung der Spielphase mit der Reflexionsphase gehört zu den schwierigsten Momenten im Planspiel. Die Umstellung vom Handeln zum Denken fällt Schülerinnen und Schülern ebenso schwer wie Lehrerinnen und Lehrern. Dieser Übergang wird durch die Distanzierungsphase erleichtert. Da Planspiele auch Rollenspiele sind, ist auch hier eine Rollendistanzierung dringend erforderlich.⁶⁾ In der Distanzierung geht es um eine erste intuitive Bewertung des Planspiels, eine Diskussion des Ablaufs, einen Vergleich des Planspiels mit der Wirklichkeit usw.

In der eigentlichen Auswertungsphase erfolgt vor allem eine inhaltliche Problematisierung des Planspiels: Was waren die wichtigsten Ergebnisse, welche zentralen politischen Kategorien (Interessen, Macht, Recht, Werte, Ideologien) waren von Bedeutung, welche Erkenntnisse lassen sich verallgemeinern, können auf andere Bereiche der Politik übertragen werden?

Ob das Planspiel wirklich einen Beitrag zum politischen Lernen geleistet hat, entscheidet sich letztendlich in der inhaltlichen Auswertung. Für diese ist daher auch mindestens eine Unterrichtsstunde anzusetzen.

Nach der inhaltlichen Problematisierung kann, vor allem in der Sekundarstufe II, sich auch noch eine methodische Problematisierung anschließen. War das Planspiel überhaupt die geeignete Methode, um die Unterrichtsziele zu erreichen, welche Schwächen hatte das Planspiel, welche Vorzüge, welche Alternativen wären möglich gewesen? Eine Metakommunikation über die methodischen Aspekte des Planspiels hat zum Ziel, die Methodenkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu stärken.

Die Bedeutung von Planspielen im Politikunterricht

Die Vorzüge von Planspielen für den Politikunterricht liegen auf der Hand. Daß damit auch Probleme und Gefahren verbunden sind, wurde schon im ersten Teil erörtert. Bei aller Begeisterung für handlungsorientierte Methoden im allgemeinen und Planspiele im besonderen – zum Schluß muß doch gewarnt werden 1. vor einer falschen Vorstellung, 2. vor einer übertriebenen Erwartung und 3. vor einer oft übersehenen Gefahr.¹⁾ Unser Plädoyer für Planspiele darf nicht zu der Vorstellung führen, daß wir von Lehrerinnen und Lehrern erwarten, im Unterricht dauernd Planspiele einzusetzen. Diese Befürchtung wird in Fortbildungsveranstaltungen regelmäßig geäußert. Doch darum geht es nicht. Der Politikunterricht lebt von einem guten Methodenmix, aber zwei- bis dreimal sollten Schülerinnen und Schüler während ihrer Schulzeit schon ein Planspiel durchgeführt haben.

2. „Die Forderung nach einer demokratischen Erziehung ist nur einzulösen, wenn bereits Kinder und Jugendliche Schritt für Schritt zur Entscheidungsreife geführt werden, d.h. mit anderen Worten, in Entscheidungsprozesse eingeführt und systematisch zur Entscheidungsfähigkeit erzogen werden. Dazu gehört vorrangig, daß sie lernen, eigenverantwortlich Entscheidungen zu treffen und für Entscheidungen Verantwortung zu tragen.“⁷⁾ Auch wenn man dieses Ziel im Grundsatz bejaht,

kann seine Realisierung bestenfalls von der Schule insgesamt geleistet werden. Solche Erwartungen an ein einzelnes Unterrichtsfach oder gar an eine Methode zu richten, kann nur zu Enttäuschungen führen.

3. Ein Planspiel hat neben den beabsichtigten Effekten in der Regel auch eine Reihe unbeabsichtigter Effekte, die u.U. wirksamer sind und die den eigentlichen Intentionen zuwiderlaufen können. Deutlich wird dies z.B. in einem Kommentar einer Beobachterin zu einer Konferenzphase, in der es relativ heftig zugeht. „Ich fand das ganz toll, es war genauso wie in der wirklichen Politik, keiner hörte dem anderen zu, keiner ließ den anderen zu Wort kommen und die Mehrheit entschied rücksichtslos auf Kosten der Minderheit“. Solange solche Eindrücke artikuliert werden, lassen sie sich natürlich diskutieren und bearbeiten. Häufig wirken sie jedoch unbemerkt. Lehrerinnen und Lehrer müssen daher bei ihren eigenen Beobachtungen und in der Auswertung des Planspiels auch immer nach dessen „heimlichem Lehrplan“ fragen und versuchen, ihn ins Bewußtsein zu heben und der Kritik zugänglich zu machen.

Diese unbeabsichtigten Effekte werden bei handlungsorientierten Methoden häufig vernachlässigt, sind aber in ihrer Wirksamkeit kaum zu überschätzen. Dies wird sich auch bei der Methode zeigen, die wir im nächsten Heft behandeln wollen und deren Verwendung im Politikunterricht noch wenig bekannt ist, der Talkshow.

Anm: 1) Heinz Klippert, Planspiele in Schule und Lehrerfortbildung, in: Helmut Keim (Hrsg.), Planspiel, Rollenspiel, Fallstudie. Zur Praxis und Theorie lernaktiver Methoden, Köln 1992, S. 230f

2) Vgl. ebda., S. 226

3) Ebda., S. 228

4) Vgl. ebda. mit Hinweisen auf Planspiele S. 229ff

5) Vgl. ebda., S. 237

6) Vgl. Peter Massing, Das Rollenspiel Teil 2, in: Wochenschau *methodik*, Mai-August 1995, S.1

7) F. -J. Kaiser, Entscheidungstraining, 2. Aufl. 1976, Bad Heilbrunn, S. 5f

Peter Massing

aus: Methodik zu WOCHENSCHAU-Themenheft, Nr. 6/1995