

„Wir spielen Wissenschaft“

Ein Planspiel für die Geisteswissenschaften als Beispiel kompetenzorientierter Hochschullehre

Elisabeth Kampmann
Julia Knoch



Planspiele sind ein etabliertes didaktisches Tool in den Politik- und Wirtschaftswissenschaften. Andere geisteswissenschaftliche Disziplinen tun sich bislang schwer mit diesem Format. Dabei bieten Planspiele ein ideales Lehr-Lern-Arrangement, um Veranstaltungen kompetenzorientiert zu gestalten und Leistungen kompetenzorientiert zu überprüfen. Zugleich erhöht der spielerische Ansatz die Motivation der Studierenden. Vor diesem Hintergrund beschreibt der Beitrag praxisnah und materialreich ein Planspiel für die Textdidaktik. Er zeigt als Pionierprojekt über Varianten des Planspiels konkrete Möglichkeiten auf, das Planspiel in unterschiedlichen geisteswissenschaftlichen Disziplinen erfolgreich einzusetzen, und bietet hilfreiche Übersichten und Checklisten, die den Einsatz von Planspielen in der eigenen Lehre erleichtern sollen.

Gliederung	Seite
1. Planspiele als Methode	64
2. Das Planspiel „Deutungsansätze“	67
2.1 Einsatzmöglichkeiten	67
2.2 Lernziele	68
2.3 Rahmenbedingungen	70
2.4 Ablauf und nähere Beschreibung des Planspiels	70
3. Variationen des Planspiels	76
4. Checklisten	77

Einordnung des Beitrags auf der Webseite und für die weitere Nutzung des Loseblattwerks

Signatur: D 4.3

Hauptkapitel D: Medieneinsatz / **Unterkapitel D 4:** Simulation

Die PDF-Fassung des Beitrags finden Sie mit Hilfe dieser Angaben unter www.nhhl-bibliothek.de im Ordner *Inhalte* unter *Details, Abstracts und Downloads*. Kunden, die das Handbuch weiterhin in den zugehörigen Ordnern pflegen, entnehmen bitte den kompletten Beitrag und fügen ihn wie gewohnt unter obengenannten Angaben ein.

1. Planspiele als Methode

Militärischer Ursprung im 19. Jahrhundert

Die Entstehung der Methode „Planspiel“ geht auf den militärischen Bereich zurück: Als Vorläufer gegenwärtiger Formate gelten strategische Planspiele aus dem 19. Jahrhundert, die von Streitkräften zur Planung der Kriegs- und Gefechtsführung eingesetzt wurden (Kriz 2009, S. 558). Nach Ende des Zweiten Weltkrieges fand das Format in den Wirtschafts- und Politikwissenschaften weite Verbreitung, um unternehmerisches Handeln zu simulieren und zu trainieren. Gegenwärtig bilden der schulische Unterricht, das Feld der Erwachsenenbildung sowie die Personal- und Organisationsentwicklung die Haupteinsatzfelder der Methode Planspiel. Im Zuge des Bologna-Reformprozesses und des damit verbundenen Leitgedankens der Hochschulen, eine kompetenzorientierte Lehr- und Prüfungskultur zu etablieren, ist zu beobachten, dass Planspiele vermehrt auch in der Hochschullehre als handlungsorientierte Lehr- und Prüfungstools eingesetzt werden (vgl. exemplarisch dazu etwa das Planspiel „General Management“ an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum; www.ifu.ruhr-uni-bochum.de/planspiel).

Nachbildung von Dynamiken zwischen Interessensgruppen

Kennzeichnend für Planspiele ist in allen genannten Bereichen ein zu Beginn verhältnismäßig offenes, meist politisch-wirtschaftliches Szenario, „das pädagogisch-didaktisch vereinfacht ist und nach einer irgendwie gearteten Lösung verlangt“ (Klippert 2008, S. 23). Im Unterschied zu Rollenspielen, die individuelle Szenarien nachbilden und mit geringer Teilnehmendenzahl auskommen, bilden Planspiele die Dynamiken zwischen verschiedenen Interessensgruppen nach: Mehrere SpielteilnehmerInnen interagieren in zuvor definierten Rollen zu einem wirklichkeitsnahen gesellschaftlichen Szenario, für das es Lösungsmöglichkeiten zu finden gilt (Geuting 2000, S. 16; Klippert 2008, S. 19).

Schwerpunkt Gesellschaftswissenschaften

Im außeruniversitären Bereich kommen Planspiele als politische Planspiele, Börsenplanspiele, Unternehmensplanspiele oder interkulturelle Planspiele zum Einsatz. An Hochschulen wird die Aktionsmethode „Planspiel“ ebenfalls in den ihr ursprünglichen, klassischen gesellschaftswissenschaftlichen Disziplinen der Politik- und Wirtschaftswissenschaften angewendet. In anderen Disziplinen, d.h. der Medizin, den Natur-, Ingenieur- und Geisteswissenschaften, findet das Format hingegen offensichtlich so gut wie keine Anwendung: Ein Blick in die Vorlesungsverzeichnisse der deutschen Universitäten und auch in die einschlägige deutsche Fachliteratur zu Planspielen (vgl. Geuting 2000; Klippert 2008; Kriz 2009) zeigt, dass diese zumeist politische oder wirtschaftliche Themen zum Inhalt haben.

Merkmale und Phasierung eines Planspiels

Ausgehend von dem Gedanken, dass Planspiele auch außerhalb der Gesellschaftswissenschaften entwickelt und eingesetzt werden können, möchten wir im Folgenden zeigen, welche besonderen Merkmale Planspiele ausweisen und welche übergreifenden Lernziele mit diesen verfolgt werden können.

Planspiele gliedern sich in mehrere Phasen:

In der Phase der Vorbesprechung macht die Spielleitung die Teilnehmenden mit dem organisatorischen Rahmen des Planspiels vertraut und führt sie in das Spielsetting ein. Die Teilnehmenden erhalten in der Gesamtgruppe eine inhaltliche Einführung in das Spielszenario und werden dann in Kleingruppen aufgeteilt, in welchen sie die für sie jeweils relevanten Spielmaterialien erhalten.

Vorbesprechung

Nach der Lektüre der Arbeitsmaterialien folgt die Meinungsbildungsphase. Die einzelnen Spielgruppen informieren sich in dieser Phase selbstständig weiter über die Hintergründe des geschilderten Szenarios und beraten unter Berücksichtigung ihrer jeweiligen Rollenprofile, welche Zielsetzungen und Strategien zur Durchsetzung der Ziele sie verabreden. Ab dieser Phase hat die Spielleitung beratende und beobachtende Funktion.

Meinungsbildungsphase

In der Interaktionsphase treten die Kleingruppen in Kontakt, um in Verhandlung zu treten oder Bündnispartner zu gewinnen. Ziel ist es, die Positionen der anderen Kleingruppen zu ergründen und „Verbündete“ für die Durchsetzung der eigenen Argumentationslinien zu gewinnen.

Interaktionsphase

In der Konferenz- oder Schlussphase legen alle Spielgruppen ihre erarbeiteten Kerngedanken sowie Lösungswege dar; die Leitung der Schlusskonferenz übernehmen die SpielerInnen oder gegebenenfalls die Spielleitung. Am Ende der Konferenzphase sollten alle Spielgruppen eine gemeinsame Lösung oder einen Kompromiss zur Problemlösung gefunden haben.

Konferenzphase

Nach Beendigung der eigentlichen Spielphase erfolgt abschließend die sogenannte Auswertungsphase, in der die Teilnehmenden die Gelegenheit haben, ihre Eindrücke zum Spielverlauf zu äußern, die Spielentwicklung einzuschätzen und einen Vergleich zwischen dem Spielszenario und der Realität zu ziehen. Wichtig ist es, die Einführungs-, Spiel- und Evaluationsphase klar voneinander zu trennen, um den Teilnehmenden Orientierung zu geben, in welcher Phase sie sich befinden (Klippert 2008).

Auswertungsphase

Wie anhand des skizzierten Planspielbaus ablesbar, ist die Methode „Planspiel“ auf Kompetenzzugewinn der Teilnehmenden in unterschiedlichen Bereichen ausgerichtet. Vordergründiges Ziel ist es,

Handlungsorientierung auf Seiten der Teilnehmenden zu wecken und durch spielerisches Erschließen von Problemzusammenhängen die Aneignung von implizit-nachhaltigem Wissen zu unterstützen (Klippert 2008, S. 18). Neben fachbezogenem Wissen erwerben die Teilnehmenden systemische, planerische, kommunikative und gestalterische Kompetenzen. Im Sinne einer Teaching-to-learning-Kultur tragen Planspiele durch ihre starke Praxisnähe dazu bei, Berufsfähigkeit zu entwickeln.

Genauere Beschreibung der Lernziele

Das Kompetenzmodell nach Walzik

Um genauer einschätzen zu können, welche Kompetenzen Lehrende in welchen Planspielphasen gezielt bei ihren Lernenden schulen können, möchten wir im Folgenden auf ein in der Hochschuldidaktik etabliertes Kompetenzmodell Bezug nehmen, mit welchem eine genaue Beschreibung der Lernziele bei dem Einsatz der Planspielmethode gelingen kann. Unter Bezug auf Franz E. Weinert (2001) hat Sebastian Walzik im Jahre 2012 ein zweiachsiges Kompetenzmodell entworfen, das eine Einteilung von Kompetenzen in Dimensionen und Bereiche zulässt:

Dimension →	Wissen	Einstellungen	Fertigkeiten
Bereich ↓			
Sachkompetenz			
Sozialkompetenz			
Selbstkompetenzen			
Methodenkompetenz			

Tab. D 4.3-1 Kompetenzmodell nach Walzik

Drei Kompetenzdimensionen

In horizontaler Ebene führt Walzik die Kompetenzdimensionen auf, in vertikaler die Kompetenzbereiche. Als Kompetenzdimensionen nennt Walzik folgende drei Facetten, die es bei der Lernzielformulierung zu berücksichtigen gilt:

- *Wissen*: Die Dimension „Wissen“ adressiert insbesondere kognitives Handeln, theoretisches Wissen sowie Erfahrungswissen.
- *Werte und Einstellungen*: Die Dimension „Werte und Einstellungen“ rekurriert auf die Entwicklung sowie die Reflexion eigener und fremder Überzeugungen und Wertorientierungen.
- *Fertigkeiten*: Die Dimension „Fertigkeiten“ umschließt vor allem handhabend-gestaltendes Wirken (Walzik 2012, S. 24).

Übergreifende Handlungskompetenz entwickeln Lernende, indem sie alle genannten Dimensionen aufbauen.

In vertikaler Ebene wiederum beschreibt Walzik die Bereiche, in der der Mensch handelt und aus welchen sich folgende drei Kompetenzbereiche ergeben:

Drei Kompetenzbereiche

- *Sachkompetenzen*: Der Bereich „Sachkompetenzen“ verweist vor allem auf den Umgang mit gegenständlichen oder symbolischen Dingen, wie z. B. PC-Hardware und -Software, Texten oder mathematischen Gleichungen.
- *Sozialkompetenzen*: Der Bereich „Sozialkompetenzen“ beinhaltet vor allem die Interaktion des Einzelnen mit anderen Menschen in unterschiedlichen Kommunikationszusammenhängen.
- *Selbstkompetenzen*: Der Bereich „Selbstkompetenzen“ bzw. personale Kompetenzen nimmt auf den Umgang mit Aspekten der eigenen Person Bezug, wie z. B. Fertigkeiten der Selbstorganisation oder -reflexion (Brahm/Seufert 2007, S. 10).

Im Folgenden stellt der Beitrag Möglichkeiten vor, wie Planspiele im Bereich der Geisteswissenschaften als handlungsorientierte Lehr- und Prüfungsmethode genutzt werden können. Anhand eines für die Textdidaktik entwickelten Planspiels werden zentrale Faktoren für die Durchführung aufgezeigt und Lernziele unter Berücksichtigung des Kompetenzmodells von Walzik (2012) skizziert.

Handlungsorientierte Lehr- und Prüfungsmethode

2. Das Planspiel „Deutungsansätze“

2.1 Einsatzmöglichkeiten

Das Planspiel „Deutungsansätze“ ist von uns für die hermeneutischen Wissenschaften entwickelt worden, das heißt, dass es überall dort eingesetzt werden kann, wo Studierende mit unterschiedlichen Interpretationen von Texten, Bildern oder Quellen konfrontiert werden und selbstständig intersubjektive Deutungen entwickeln und vertreten müssen. Die hier vorgestellte Version des Planspiels bezieht sich auf die Literaturwissenschaften. Ohne großen Änderungsaufwand kann das Spiel aber auch für andere Geisteswissenschaften abgewandelt werden, wie wir am Ende dieses Beitrags konkreter aufzeigen werden. Dadurch, dass über das Planspiel erste Kenntnisse der unterschiedlichen theoretischen Ansätze erworben werden, die in einer Disziplin etabliert sind oder diskutiert werden, bietet es sich an, das Planspiel im Bachelor-Studium einzusetzen, z. B. im zweiten oder dritten Studi-

Entwicklung für die hermeneutischen Wissenschaften

ensemester. An dieser Scharnierstelle ermöglicht das Planspiel einen ersten Zugriff zu einzelnen theoretisch-methodischen Ansätzen auf humorvolle Weise und entwickelt zugleich die hermeneutischen Kompetenzen der Studierenden weiter. Damit vernetzt das Planspiel im Sinne eines in manchen Fächern noch zu etablierenden Spiralcurriculums die handlungsorientierte Aneignung von Grundlagenwissen über die Theorienutzung des eigenen Faches und den Beitrag zu Kompetenzen, die individuell und binnendifferenzierend nach dem jeweiligen Lernstand der Studierenden entwickelt werden sollen.

2.2 Lernziele

Die Lernziele des Planspiels liegen auf vier verschiedenen Ebenen. Sie beziehen sich sowohl auf die personalen und sozialen Kompetenzen der Studierenden als auch auf ihre Methoden- und Sachkompetenzen im jeweiligen Studienfach.

Selbstkompetenzen

Studierende, die an dem Planspiel aktiv teilgenommen haben, entwickeln ihre personalen Studienkompetenzen, indem sie – innerhalb des Rahmens Planspiel – zum selbstständigen Lernen motiviert werden und ihre Fortschritte über die unterschiedlichen Spielphasen anschaulich dokumentieren können. Zudem wird dadurch, dass die Teilnehmenden Rollen einnehmen, das Darstellen komplexer Inhalte in einer Form eingeübt, die auch zurückhaltenden Studierenden die Möglichkeit gibt, hemmungsfrei ihre Arbeitsergebnisse in einer Gruppe zu präsentieren.

Soziale Kompetenzen

Studierende schlüpfen während eines Planspiels in andere Rollen. Das ermöglicht es, sich neuen Inhalten angstfrei und spielerisch zu nähern. Im Planspiel „Deutungsansätze“ entwickeln Studierende ihre Kompetenzen weiter, mit anderen Studierenden zu kooperieren. Sie tauschen Ergebnisse aus, vertreten ihre Ansichten und finden Kompromisse. Dadurch, dass Studierende unterschiedliche Rollen im Planspiel einnehmen, lernen sie Entscheidungsprozesse innerhalb der Forschungslandschaft und Universität von verschiedenen Seiten kennen: Sie agieren im Planspiel als Bewerber, Teilnehmer und Mitglieder der Kommission.

Methodenkompetenzen

Wie greift man mit einem bestimmten theoretischen Rahmen methodisch auf einen Text (ein Bild/eine Quelle) zu? Wie schreibt man ein Exposé? Wie präsentiert man schwierige Inhalte verständlich? Wie setzt man eine Ansicht mit sachlichen Argumenten durch? Wie belegt man seine Argumentation am Gegenstand? Diese Kompetenzen sind bereits in der wissenschaftlichen Propädeutik der gymnasialen Oberstufe angelegt und werden im Planspiel auf universitärem Niveau weiter entwickelt. Studierende können nach aktiver Teilnahme am Planspiel Modelle der Textanalyse unterscheiden und deren Funktionsweise beschreiben. Sie wenden mindestens ein Modell der Textanalyse an

und bewerten es in seiner Praxistauglichkeit. Sie argumentieren sachbezogen sowie zielgerichtet und erproben wissenschaftliche Präsentationsformen wie Vortrag, Debatte und Resümee.

Auf der Ebene der Sachkompetenz liegen weitere Lernziele des Planspiels. Die Teilnehmenden wenden die Theorien auf Texte an, was voraussetzt, dass sie diese beschreiben und einordnen können. Später müssen sie die Theorien auch erläutern, was ein synthetisches Verständnis der Texte voraussetzt. Das bedeutet, dass die Studierenden nicht nur in der Lage sind, die Texte zu reproduzieren oder auch zu analysieren, sondern sie, in einem sowohl analytischen als auch kreativen Prozess, miteinander in Beziehung zu setzen und zu beurteilen. Damit entspricht dieses Lernziel einem hohen Anforderungsbereich (vgl. Bloom 1974). Nach Teilnahme am Planspiel können die Studierenden alle im Planspiel vorgestellten Theorien benennen und in ihren Grundzügen beschreiben. Die Theorie, die sie in ihrer Rolle selbst vertreten haben, können sie fundiert bewerten. Sie können mindestens zwei Theorien miteinander in Beziehung setzen und die Verbindungspunkte sowie Unterschiede benennen.

Sachkompetenzen

Systematisch anhand von Walziks Kompetenzmodell verdeutlicht, ergibt sich damit folgendes Lernzielprofil:

Dimension → Bereiche ↓	Wissen	Einstellungen	Fertigkeiten
Sachkompetenz	breites Wissen über Theorien zur Textkonstitution; Wissen über literaturwissenschaftliche Argumentationsstrukturen	hermeneutische Haltung	literaturwissenschaftliches, zielgruppenspezifisches Argumentieren
Sozialkompetenz	Wissen über kommunikations- und verhandlungspsychologische Theorien	Bewusstsein im Umgang mit Eigen- und Fremdinteressen	Verhandlungsgeschick, Durchsetzungsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit
Selbstkompetenzen	Wissen zu Kernpunkten kompetenzorientierten Lehrens und Lernens	Grundhaltung des eigenverantwortlichen Arbeitens und Lernens	Darstellen komplexer Inhalte und Rollenwechsel
Methodenkompetenz	Wissen über souveränes und zielgruppenspezifisches Präsentieren	zielgruppenspezifisches Agieren	zielgruppenspezifisches Präsentieren

Tab. D 4.3-2

Lernziele und Kompetenzen im Modell

2.3 Rahmenbedingungen

Eigenständige Veranstaltung oder Übung zu einer Vorlesung

Das Planspiel eignet sich als eigenständige Veranstaltung oder aber als ergänzende Übung zu einer Vorlesung, die die im Planspiel auf einen Text angewendeten theoretischen Ansätze ausführlicher vorstellt, so dass sich Vorlesungs- und Übungsinhalte gegenseitig vertiefen. Um eine intensive Erarbeitung der Inhalte zu gewährleisten und eine gruppendynamisch optimale Lernatmosphäre zu schaffen, ist es geraten, das Planspiel als Blockveranstaltung anzubieten. Ist dies nicht möglich, kann es auch in sechs Sitzungen von je zwei Semesterwochenstunden angeboten werden. Muss aus Gründen der Studienorganisation das Planspiel als reguläre Veranstaltung im Umfang von zwei Semesterwochenstunden über ein ganzes Semester angeboten werden, so kann man es um weitere Sitzungen ergänzen. Hier bieten sich sinnvollerweise eine vorbereitende Sitzung sowie mehrere Sitzungen im Anschluss an das hier vorgestellte Planspiel an, die der Auswertung des Spielprozesses sowie der Vertiefung der dort erarbeiteten Inhalte dienen.



Tipp

Als zu interpretierender Text, den das Planspiel erfordert, kann jeder deutungsoffene, kurze oder bekannte längere Text gewählt werden, im Falle der Literaturwissenschaften z. B. ein Gedicht von Gottfried Benn oder die Torhüterlegende von Franz Kafka aus dem Roman „Der Prozess“.

Die Zahl der Teilnehmenden sollte auf zehn bis zwanzig beschränkt werden, wobei es sich bewährt hat, durch eine persönliche Anmeldung oder ein Motivationsschreiben gezielt interessierte und für die neue Methode offene Studierende zu gewinnen.

Als Medien sollten Beamer bzw. Overheadprojektor vorhanden sein. Die Räume sollten unterschiedliche Arbeits- und Sozialformen ermöglichen und das Mobiliar sollte flexibel umgebaut werden können.

2.4 Ablauf und nähere Beschreibung des Planspiels

Fiktives Szenario

Das Planspiel arbeitet klassischerweise mit einem fiktiven Szenario, in dem den Teilnehmern Rollen zugewiesen werden. Sie erhalten vor Spielbeginn einen groben Überblick über den Spielverlauf. In diesem Fall beschränken sich die Informationen darauf, dass man den Studierenden in Aussicht stellt, als WissenschaftlerInnen gegeneinander anzutreten. Dabei müssen sie unterschiedliche Theorien vertreten und aus ihren Theorien methodische Zugriffe auf einen Text entwickeln. Ziel für die Studierenden ist es, so überzeugend wie möglich die Position der zugeteilten Rolle zu vertreten und sich dabei an die Regeln guter Wissenschaft zu halten. Falls diese in der Teilnehmergruppe nicht als bekannt vorausgesetzt werden können, benötigt man ein Informationsblatt mit den wichtigsten Regeln. (etwa:

http://www.jura.hhu.de/fileadmin/redaktion/Fakultaeten/Juristische_Fakultaet/Fakultaet/Ordnungen/Belehrung_Promotionsstudenten.pdf

In der Phase der Vorbesprechung zum Planspiel „Deutungsansätze“ sollte den Studierenden die Methode des Planspiels kurz erläutert und die Kriterien der Leistungsbewertung in der Veranstaltung transparent gemacht werden. Da bereits in frühen Studiensemestern die Leistungsbereitschaft auseinanderdriftet, bietet es sich an, das Planspiel in einer binnendifferenzierten Variante durchzuführen, wie es hier auch vorgestellt wird. Dazu sollten die Studierenden in der Vorbesprechung die Möglichkeit erhalten, sich nach Selbsteinschätzung, z. B. über eine Klebepunktabfrage, einer Gruppe zuzuordnen. Hier haben sich die Kategorien „Ich möchte unterschiedliche Theorien kennenlernen“ und „Ich freue mich darauf, neue Herausforderungen anzunehmen“ bewährt.

Vorbesprechung

Binnendifferenzierung: Klebepunktabfrage für die Vorbesprechung

Aufgabenstellung: Ordnen Sie sich einer der beiden Kategorien zu, indem Sie Ihren Namen auf einen Klebepunkt schreiben und in das entsprechende Feld kleben.

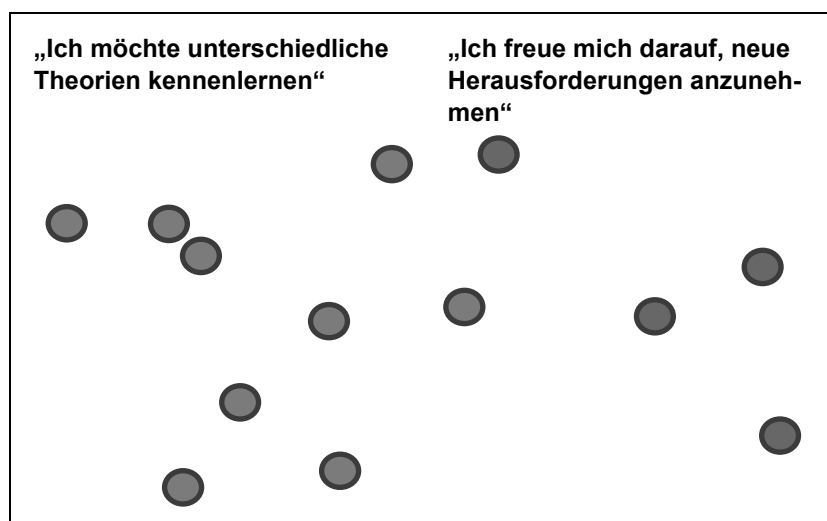


Abb. D 4.3-1

Klebepunktabfrage für die Vorbesprechung

Das Planspiel ist in unterschiedliche Spielphasen unterteilt, wobei die Teilnehmenden jeweils andere Aufgaben haben und in unterschiedlichen Sozialformen interagieren. Die folgende Tabelle stellt die Phasierung dar:

Phasierung

Simulation

Phase	Sozialform	Zeitbedarf
Vorbesprechung		30 min.
Einführung ins Spiel Rollenzuweisung (per Los), Szenario. Rollenprofile werden jeweils an zwei bis höchstens drei Teilnehmende vergeben.	Plenum	20 min.
Lektüre der Arbeitsmaterialien Erarbeitung von unterschiedlichen Theorien // Erarbeitung von Bewertungskriterien durch das Dekanat	Partnerarbeit // Gruppenarbeit	Bei Kompakttermin: 150 min.; bei wöchentlichen Sitzungen: 60 min. plus Nachbereitung zu Hause
Präsentation der aus den Theorien entwickelten Abstracts auf der „Fakultätssitzung“ <i>Dekanat stellt kritische Fragen</i> <i>Dekanat ruft zur Kooperation auf</i>		Je nach Anzahl der Präsentationen, ca. 5-10 min. pro Präsentation und anschließender Diskussion
Erarbeitung II Verfassen eines gemeinsamen wissenschaftlichen Posters unterschiedlicher theoretischer Ansätze, die miteinander vereinbar sind. // <i>Dekanat eruiert Kooperationsmöglichkeiten und berät die einzelnen Gruppen</i>	Gruppenarbeit	120 min.
Präsentation II Die Kooperationsgruppen stellen ihre Poster im Dekanat vor und begründen ihre Entscheidung für die Kooperation unter Berücksichtigung der Schwierigkeiten hinsichtlich der Vereinbarkeit zweier Theorien.	Plenum	60 min
Konferenz- oder Schlussphase Rundgang: Die Kooperationsgruppen haben nun die Möglichkeit, in Form eines Rundgangs Informationen zu ihrem theoretischen Ansatz zu geben und zu anderen Ansätzen zu erfragen. Dazu bleiben zunächst zwei Gruppenmitglieder beim eigenen Plakat, während die anderen herumgehen. Nach der Hälfte der Zeit wird gewechselt. //	Plenum	20 min.

<p>Entscheidung: <i>Das Dekanat zieht sich zurück und entscheidet sich aufgrund der erarbeiteten Kriterien für eine Kooperationsgruppe, die dann ‚zur Tagung entsendet‘ wird. Das Dekanat begründet stichpunktartig die Entscheidung und teilt sie anschließend im Plenum mit.</i></p>		
<p>Auswertungsphase und Reflexion</p> <p>In dieser Phase endet das Szenario. Die Teilnehmenden treten aus ihrer Rolle zurück und reflektieren zunächst als Teilnehmende des Planspiels den Ablauf des Spiels, danach als Studierende und Teilnehmende der Veranstaltung die Methode und den Lernertrag des Planspiels. Die zunächst persönlich gehaltenen Äußerungen werden zunehmend systematisiert.</p>	Plenum	30-45 min.

Tab. D 4.3-3 Phasen des Planspiels

Szenario

Die renommierte Universität „Philologicus Modernus“ in Münchstadt hat eine Konferenz ausgeschrieben, auf der die endgültige Deutung von XYs Werk ABC in Angriff genommen werden soll. Besonders die Mitglieder der philologischen Fakultät von Münchstadt sind in heller Aufregung: Sie müssen als Gastgeber einen besonders kompetenten Eindruck vermitteln. Leider stehen die unterschiedlichen Lager der Fakultät in Konkurrenz zueinander: Die Professorinnen und Professoren haben sehr ausgeprägte Ansichten darüber, welche Herangehensweise die richtige ist. Innerhalb der nächsten vier Wochen müssen sie für eine Kurzpräsentation auf der Fakultätssitzung eine Textdeutung entwickeln, die ihr Profil besonders deutlich macht und den Text entsprechend deutet. Das Dekanat hat folgende Vorgaben gemacht: „Bitte formulieren Sie ein Abstract Ihres Vortrags. Es muss einen aussagekräftigen Titel haben, eine spannende These enthalten und in höchstens drei weiteren Sätzen Ihre methodische Vorgehensweise beschreiben. Außerdem sollen Sie schon mit einem markanten Zitat aus dem Text Ihre These stützen. Mehr als eine halbe DIN A4-Seite darf der Text nicht umfassen, den Sie in der Fakultätssitzung vorstellen sollen. Bitte achten Sie auf eine schlüssige Argumentation und eine souveräne Präsentation!“

Simulation

Immer zwei Teilnehmende übernehmen eine Rolle. Lesen Sie „Ihr“ Profil. Versuchen Sie sich klarzumachen, wie Sie an Texte herangehen, worauf sie achten, (aber auch: wofür Sie in Ihrer Rolle blind sind). Bereiten Sie die Präsentation des Abstracts für die Fakultätssitzung vor.

Rollenprofile

Rollenzuweisungen nach den folgenden Profilen sind möglich (Rollen mit jeweils zwei bis höchstens drei Teilnehmenden per Losverfahren besetzen):

- biografisch
- psychoanalytisch
- strukturalistisch
- poststrukturalistisch
- dekonstruktivistisch
- hermeneutisch
- gendertheoretisch
- intertextuell
- intermedial
- soziologisch
- diskursanalytisch
- semiotisch

Als weitere Gruppe kommt das „Dekanat“ hinzu, das mit drei bis vier Teilnehmenden besetzt werden kann.

Dekanat (ca. 3-4 TN)**Entwicklung von Kriterien zur Beobachtung und Beurteilung**

Das „Dekanat“ hat andere Aufgaben und andere Informationen als die übrigen Teilnehmenden. Die Zeit, die die anderen Teilnehmenden für die Kenntnisaaneignung ihrer Theorie und die Vorbereitung des Abstracts benötigen, nutzt das Dekanat, um Kriterien zu entwickeln, mit denen es die Beiträge beobachten, beurteilen und bewerten kann. Das Dekanat wird nach der Präsentation der Abstracts auf der Fakultätssitzung die Teilnehmenden darauf hinweisen, dass es beschlossen hat, nur einen Beitrag der eigenen Universität in die Tagung aufzunehmen, um gastfreundlich zu sein. Das Dekanat empfiehlt, dass die einzelnen Professorinnen und Professoren untereinander kooperieren,

um ihre Vorträge noch besser zu machen, schließlich können die unterschiedlichen Perspektiven unterschiedliche Beiträge zur Deutung eines Textes leisten. Aber nicht alle sind kompatibel. Sie setzen eine neue Fakultätssitzung an, auf der drei bis vier Teams von Professoren und Professorinnen ihre Theorien vorstellen. Das Dekanat trifft im Anschluss die Entscheidung für eine Gruppe und gibt dieser den Zuschlag für die Tagung.

Zwei Beispiele für mögliche Profile bei Analyse des Gedichts „Mann und Frau gehen durch die Krebsbaracke“ von Gottfried Benn

Frau Prof. Dr. Sabine Müller-Schleifenhagen (gendertheoretisch)

Sie forschen seit vielen Jahren zur Literatur vergessener Schriftstellerinnen des 18. Jahrhunderts. Jetzt möchten Sie einen neuen Forschungsschwerpunkt setzen und an kanonischen Texten zeigen, wie die Rollen von Männern und Frauen konstruiert werden. Sie unterscheiden streng zwischen „sex“, dem biologischen Geschlecht, und „gender“, der sozial bedingten Zuweisung von Geschlechterrollen. Der Geschlechterdiskurs des 20. Jahrhunderts soll Ihr neues großes Forschungsprojekt werden. Der Autor Gottfried Benn scheint Ihnen ein besonders geeigneter Forschungsgegenstand zu sein: Sie regen sich schon seitdem Sie Benns Texte zum ersten Mal gelesen haben, über dessen stereotype Geschlechterklischees auf. Auf der Konferenz hätten Sie endlich Gelegenheit zu zeigen, wie rückwärtsgewandt dieser vermeintlich moderne Autor eigentlich ist. Die ganze Zeit geht es um die Verachtung der weiblichen Fortpflanzungsorgane und die Geringschätzung weiblichen Denkens. Der Mann stilisiert sich zum dominanten Part. Wenn Frau dann auch noch an die Biografie Benns denkt: Ein Macho, der eine Frau nach der anderen betrogen hat. Den müsste Frau endlich einmal gegen den Strich lesen und dekonstruieren!

Herr Prof. Dr. Fridolin Junghans (biografisch)

Sie haben die maßgebliche Biografie über Benn geschrieben und können hieb- und stichfest behaupten, dass alle seine Texte nur vor dem Hintergrund zu denken sind, dass Benn Arzt für Haut- und Geschlechtskrankheiten war, der an der Berliner Charité gelernt hatte und später vor allem Arme und Figuren der Berliner Halbwelt zu seinen Patienten zählte. Wer keine Ahnung von Benn hat, kann auch zu seinen Texten nichts sagen, da können die Diskursanalytiker noch so hohe Wellen schlagen und die Postmodernen mit Barthes vom Tod des Autors quatschen. Wenn die Psychoanalytiker nicht immer mit Freud und der Kindheit des Autors daherkommen würden, könnte man sich wenigstens mit denen über die Bedeutung der Autorpersönlichkeit für das Werk austauschen!

Simulation

**Halbstandardisierte
Evaluationsverfahren****Auswertungsphase**

Um das Planspiel sowohl hinsichtlich seines Beitrags zur Kompetenzentwicklung der Studierenden auszuwerten als auch Rückmeldung zur Methode zu erhalten, sollten die Dozierenden unterschiedliche Methoden der Evaluation anwenden. Für eine individuelle Rückmeldung zur Methode empfehlen sich halbstandardisierte Evaluationsverfahren, die sowohl geschlossene Fragen enthalten als auch genug Raum für eigene Formulierungen lassen, um die Möglichkeiten einer differenzierten Reflexion durch die Studierenden auszuschöpfen (vgl. Kampmann 2014).

**Grundsätzlich in allen
hermeneutischen Wis-
senschaften einsetzbar****3. Variationen des Planspiels**

Das vorgestellte Planspiel ist in allen hermeneutischen Wissenschaften grundsätzlich in der Hochschullehre einsetzbar. Im Folgenden werden beispielhaft Möglichkeiten skizziert, das Planspiel für die Kompetenzentwicklung in den Kunstwissenschaften, Geschichtswissenschaften Bilderstreit – und in den Erziehungswissenschaften einzusetzen.

einer kunstwissenschaftlichen „Tagung“ anpassen müssen.

das Planspiel in den Kunstwissenschaften

Um das Planspiel in den Kunstwissenschaften einzusetzen, sollte man ein deutungsoffenes, ggf. kanonisches Kunstwerk auswählen, über das all diejenigen Informationen verfügbar sind, die die Studierenden für ihre unterschiedlichen Rollenprofile recherchieren müssen.

Die Rollenprofile müssen hier entsprechend angepasst werden. So könnte man etwa einen positivistischen Ansatz, der die Materialität eines Werks in den Vordergrund rückt, ergänzen. Der Ablauf des Planspiels wäre gleich, nur dass eben die Thesen am Kunstwerk belegt werden müssen und sich die Dozierenden in der Vorbereitung des Planspiels hinsichtlich der medialen Ausstattung an die Bedürfnisse

**Unentscheidbarer Wahrheitspluralismus? – das Planspiel in den
Geschichtswissenschaften**

Auch bei den Historikern ist das Planspiel ohne größere Modifikationen einsetzbar: Denkbar ist es, eine Quelle auszuwählen, die eine große Breite an Deutungen zulässt, ohne dass die Studierenden allzu viel neues Wissen über die Quelle recherchieren müssen.

Vorstellbar wäre im Bereich der Geschichtswissenschaften auch, dass man statt einer Quelle ein Zitat auswählt, das die Deutung eines historischen Ereignisses prägnant formuliert, und dass die Studierenden aus unterschiedlichen Perspektiven Stellung zu dem Zitat beziehen.

Den differenzierten Blick schärfen über Fallbeispiele – das Planspiel in den Erziehungswissenschaften

Mit etwas mehr Modifizierungen lässt sich das Planspiel auch in den Erziehungswissenschaften einsetzen. Hier wäre als Textgrundlage z. B. die Schilderung eines Fallbeispiels anzusetzen, das mit unterschiedlichen methodischen Ansätzen interpretiert werden kann. In einer anwendungsbezogenen Variante könnten aus einem Fallbeispiel, das etwa das Verhalten eines Kindes schildert, unterschiedliche Konsequenzen abgeleitet werden, die die Studierenden jeweils aus unterschiedlichen Ansätzen der Pädagogik entwickeln müssten.

4. Checklisten

Die folgende Checkliste zeigt in einer Übersicht, wie das Planspiel aufgebaut ist, und macht die einzelnen Arbeitsschritte deutlich. Zudem wird offensichtlich, welche Medien und welches Material zu welchem Zeitpunkt benötigt werden.

Phase	Sozialform	Bewertetes Produkt	Material/Medien	Zeitbedarf
Vorbesprechung	Plenum			30 min.
Einführung	Plenum		Reader (enthält: Bewertungskriterien und Übersicht über den Ablauf der Veranstaltung, Spielanleitung, Beschreibung des Szenarios, Rollenprofile, ggf. Informationen zu Theorieansätzen, literarische Textgrundlage, Kriterien für einzelne Produkte: Abstract, Poster, Präsentation, ggf. Evaluationsbogen für die Veranstaltung)	20 min.

Simulation

Lektüre der Arbeitsmaterialien Erarbeitung I	Partnerarbeit // Gruppenarbeit	Abstract ca. ½ DIN A4 Seite // Kriterienbogen mit Beobachtungsaufgaben für das Dekanat	Reader, ggf. Folien und Folienstifte bzw. Laptops	Bei Kompakttermin: 150 min.; bei wöchentlichen Sitzungen: 60 min. plus Nachbereitung zu Hause
Präsentation I			Overheadprojektor oder Beamer	Je nach Anzahl der Präsentationen, ca. 5-10 min. pro Präsentation und anschließender Diskussion
Erarbeitung II	Gruppenarbeit	Poster	Reader, Poster, Eddings	120 min.
Präsentation II	Plenum		Kreppband bzw. Flipchart	60 min
Konferenz- oder Schlussphase Rundgang Entscheidung	Plenum	Schriftliche Bewertung der Kooperationsgruppen durch das Dekanat		20 min.
Auswertungsphase und Reflexion	Plenum		Ggf. vorstrukturierter Reflexions- und Evaluationsbogen	30-45 min.

Checkliste D 4.3-1 Planspiel inklusive Materialübersicht

Wichtigste Lernziele	
Aspekte von Sachkompetenz	Kenntnis der Modelle zur Textanalyse, exemplarische Anwendung der Modelle zur Textanalyse, Überblickswissen über Modelle der Textanalyse
Aspekte von Sozialkompetenz	Verhandlungs- und Kommunikationsgeschick
Aspekte von Selbstkompetenz	Grundhaltung zu kompetenzorientierter Lehr-Lern-Kultur kennen; Lernprozess eigenverantwortlich gestalten
Aspekte von Methodenkompetenz	Kenntnis der Arbeitstechniken zur Literaturdeutung, souveränes und zielgruppenspezifisches Präsentieren
Zielgruppe	Studierende der Literaturwissenschaft (ab 2./3. Semester)

Struktur	
Szenario	Auswahl einer Tagungsdelegation, fiktiv
Ausrichtung	Verhandlungsorientiert
Komplexität	Mäßig
Akteure – „Balance“ (Jedem Akteur kommt eine wichtige, ausgearbeitete Rolle zu, die für den Spielverlauf bedeutsam ist.)	√
Entscheidungsprozess	Auswahl einer Gruppe von Fakultätsvertretern auf Grundlage definierter Beobachungskriterien durch Dekanatsmitglieder
Vorstrukturierung der Ergebnisse	Abstract und Kurzpräsentation 3 min. Vortrag 5 min. und Diskussion 10 min.
Einschränkungen der Handlungsoptionen	vgl. Szenario und Arbeitsaufträge
Rahmenbedingungen	
Zeitraumen	eigenständige Blockveranstaltung oder ergänzende Übung zu einer Vorlesung (etwa 6 Sitzungen von je 90-minütiger Dauer)
Dauer des Planspiels	420 Min.
Zahl der Teilnehmenden	10-20 Teilnehmende Verhältnis Vortragende vs. Dekanatsmitglieder ca. 3:1
Ausstattung	Beamer, Overheadprojektor für Präsentationen
Ablaufplan	vgl. Beschreibung
Einbettung in den Seminarkontext	
Umfang und Art der Vorbereitung der Teilnehmenden	Erarbeitung eines Exposés und einer Präsentation
Weiterarbeit mit den Ergebnissen des Planspiels	Methodenwissen und Training von literaturwissenschaftlichem Argumentieren relevant für gesamtes Philologiestudium, insbesondere für wissenschaftliches Argumentieren und Schreiben

Checkliste D 4.3-2 Zusammenfassende Übersicht zum Planspiel Literaturdeutung

Literatur

- [1] Bloom, Benjamin (1974): Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. 5. Aufl. Weinheim.
- [2] Brahm, Taiga/Seufert, Sabine (Hrsg.) (2007): ‚Ne(x)t Generation Learning‘: E-Assessment und E-Portfolio: halten sie, was sie versprechen? In: Euler, Dieter; Seufert, Sabine (Hrsg.): Themenreihe II zur Workshop-Serie. SCIL-Arbeitsbericht 13. St. Gallen, S. 2–26.
- [3] Geuting, Manfred (2000): Soziale Simulation und Planspiel in pädagogischer Perspektive. In: Blätte, Andreas; Herz, Dietmar (Hrsg.): Simulation und Planspiel in den Sozialwissenschaften: Eine Bestandsaufnahme der internationalen Diskussion. Münster, S. 15–62.
- [4] Kampmann, Elisabeth (2014): Mehr als eine Evaluation: Die studentische Reflexion des Lernprozesses als Korrektiv der Veranstaltungskonzeption. In: Berendt, B.; Fleischmann, A.; Schaper, N.; Szczyrba, B.; Wildt, J. (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin/Stuttgart, 65. Ergänzungslieferung, I 1.15.
- [5] Klippert, Heinz (2008): Planspiele. 10 Spielvorlagen zum sozialen, politischen und methodischen Lernen in Gruppen. Weinheim/Basel.
- [6] Kriz, Willy Christian (2000): Lernziel: Systemkompetenz. Planspiel als Trainingsmethode. Göttingen.
- [7] Kriz, Willy Christian (2009): Planspiel. In: Kühl, Stefan; Strotholz, Petra; Taffertshofer, Andreas (Hrsg.): Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Wiesbaden, S. 558–578.
- [8] Walzik, Sebastian (2012): Kompetenzorientiert prüfen. Leistungsbewertung an der Hochschule in Theorie und Praxis. Opladen: Budrich.
- [9] Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: ders. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim/Basel, S. 17–32.

Informationen zu den Autorinnen:

Dr. **Elisabeth Kampmann**, geb. 1981, seit 2010 wiss. Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Neuere Deutsche Literatur und ihre Medien an der Ruhr-Universität Bochum. Seit 2007 Lehrpraxis an Universitäten, Berufsschule und Gymnasium. Hochschuldidaktische Schwerpunkte in den Bereichen „Forschendes Lernen“, „Projektarbeit“ und „handlungsorientierte Ansätze in der Textdidaktik“. Veröffentlichungen im Bereich der Literatur- und Medienwissenschaft, Literaturdidaktik und Hochschuldidaktik.

Julia Knoch, geb. 1983, agiert an der Schnittstelle Lehre und Personalentwicklung. Promovendin im Bereich Italienische Literaturwissenschaft sowie Mitarbeiterin in der Stabsstelle „Interne Fortbildung und Beratung“ der Ruhr-Universität Bochum. Arbeitsschwerpunkte in den Bereichen Prüfen und Evaluieren. Studium in den Fächern Italianistik, Medienwissenschaft und Deutsch als Fremdsprache an den Universitäten Bochum, Siena und Catania.