

Die Beste Aller Welten

Drei Planspiele zur demokratischen Bildung für Jugendliche

- Handbuch -



1. Einführung	4
1.1 <i>Kurzeinführung</i>	4
1.2 <i>Ziele und Hintergründe</i>	6
1.3 <i>Zielgruppe und Kontext</i>	12
2. Inselwelt	14
2.1 <i>Einführung und Hinweise zur Durchführung</i>	14
2.2 <i>Spielanleitung</i>	17
2.2.1 Phase 1	17
2.2.1.1 <i>Anleitung</i>	17
2.2.1.2 <i>Setting</i>	17
2.2.1.3 <i>Ziele</i>	18
2.2.1.4 <i>Gruppen</i>	19
2.2.1.5 <i>Ablauf</i>	20
2.2.2 Phase 2	22
2.2.2.1 <i>Anleitung</i>	22
2.2.2.2 <i>Setting</i>	23
2.2.2.3 <i>Ziele</i>	23
2.2.2.4 <i>Gruppen</i>	23
2.2.2.5 <i>Ablauf</i>	24
2.2.3 Phase 3	26
2.2.3.1 <i>Anleitung</i>	26
2.2.3.2 <i>Setting</i>	26
2.2.3.3 <i>Ziele</i>	26
2.2.3.4 <i>Gruppen</i>	27
2.2.3.5 <i>Ablauf</i>	27
2.2.4 <i>Reflexion</i>	29
2.3 <i>Materialien</i>	35
2.4 <i>Material Medienteam</i>	36
2.5 <i>Für Lehrende</i>	36
2.5.1 <i>Video als Einstieg</i>	37
2.5.2 <i>Gestaltungsmöglichkeiten der Spielleitung – Tipps aus der Praxis</i>	37
3. Lebenswelt	40
3.1 <i>Einführung und Hinweise zur Durchführung</i>	40
3.2 <i>Spielanleitung</i>	42
3.2.1 Phase 1	42
3.2.1.1 <i>Anleitung</i>	42
3.2.1.2 <i>Setting</i>	43
3.2.1.3 <i>Ziele</i>	44
3.2.1.4 <i>Gruppen</i>	44
3.2.1.5 <i>Ablauf</i>	45
3.2.2 Phase 2	46
3.2.2.1 <i>Anleitung</i>	46

3.2.2.2 Setting	47
3.2.2.3 Ziele	47
3.2.2.4 Gruppen	47
3.2.2.5 Ablauf	47
3.2.3 Phase 3	48
3.2.3.1 Anleitung	48
3.2.3.2 Setting	48
3.2.3.3 Ziele	48
3.2.3.4 Gruppen	48
3.2.3.5 Ablauf	49
3.2.4 Reflexion	49
3.3 Materialien	52
3.4 Material Medienteam	52
3.5 Für Lehrende	53
2.5.1 Video als Einstieg	53
2.5.2 Gestaltungsmöglichkeiten der Spielleitung – Tipps aus der Praxis	53
4. Wissenswelt	57
4.1 Einführung und Hinweise zur Durchführung	57
4.2 Spielanleitung	60
4.2.1 Phase 1	60
4.2.1.1 Anleitung	60
4.2.1.2 Setting	60
4.2.1.3 Ziele	61
4.2.1.4 Gruppen	61
4.2.1.5 Ablauf	61
4.2.2 Phase 2	62
4.2.2.1 Anleitung	62
4.2.2.2 Setting	62
4.2.2.3 Ziele	63
4.2.2.4 Gruppen	63
4.2.2.5 Ablauf	63
4.2.3 Phase 3	65
4.2.3.1 Anleitung	65
4.2.3.2 Setting	65
4.2.3.3 Ziele	65
4.2.3.4 Gruppen	65
4.2.3.5 Ablauf	66
4.2.4 Reflexion	67
4.3 Materialien	68
4.4 Lexikon	68
4.5 Für Lehrende	68
4.5.1 Video als Einstieg	69
4.5.2 Gestaltungsmöglichkeiten der Spielleitung – Tipps aus der Praxis	69

5. Hintergrund	72
5.1 Autor/-innen.....	72
5.2 Didaktischer Ansatz.....	75
5.3 Methodenpool	78
5.4 Interviews.....	78
5.5 Evaluation.....	79
5.5.1 Einleitung.....	79
5.5.2 Die Konzeption der Evaluation.....	80
5.5.2.1 Die Vorher-Nachher-Befragung der teilnehmenden Jugendlichen	81
5.5.2.2 Die Befragung der mittelbar beteiligten Akteur/-innen	81
5.5.2.3 Die systematische Beobachtung	82
5.5.3 Veränderungen an der Planspielkonzeption	82
5.5.4 Evaluationsergebnisse.....	84
5.5.5 Literatur	88

1. Einführung

1.1 Kurzeinführung

„Die Beste Aller Welten“ umfasst drei Planspiele, die jeweils einen Tag dauern und zusammen oder einzeln gespielt werden können. Sie wurden speziell entwickelt, um Jugendliche mit so genannten „bildungsfernen“ Hintergründen zu erreichen und bei ihnen demokratische Bildungsprozesse entwickeln zu helfen. Dabei ist an einen Einsatz in zehnten Klassen von Haupt- und Gesamtschulen oder auch in Jugendeinrichtungen gedacht. Andere Bezugsgruppen in der politischen Bildung können diese Planspiele selbstverständlich auch nutzen, sie sollten sie jedoch gezielt auf ihre konkrete Situation abstimmen.

Der Titel der Planspiele „Die Beste Aller Welten“ signalisiert einen gemeinsamen Fokus auf eine lösungsorientierte Vorgehensweise: Die Jugendlichen können auch in kritischen Situationen ihre „besten Lösungen“ finden und sollen nicht dabei verharren, bloß kritische Beschreibungen von Situationen und Erfahrungen zu geben. Dabei sollen aber kritische Bedingungen oder konfliktreiche Situationen nicht verschwiegen werden, sondern in den Entscheidungssituationen der Planspiele lösungsorientiert aufgenommen werden. Dies schließt immer eine eigene Sicht und Reflexion der Jugendlichen ein.

Die Planspiele haben jeweils einen eigenen Ausgangs- und Bezugspunkt, der bei ihrem Einsatz zu beachten ist:



Das Einstiegsspiel „**Inselwelt**“ ist erlebnispädagogisch orientiert, um Grundfragen der Demokratie mit hohem Erlebnisbezug einzuführen. Ein Filmteam erstellt eine **Reality-Show** auf einer Insel, auf der unterschiedliche Interessengruppen um die beste Verfassung ihrer Lebenswelt konkurrieren. Wer kommt beim Publikum am besten an? Wer kann am besten auf der Insel überleben? Welche Verfassung nützt allen am meisten? Diese Fragen werden hautnah von allen erlebt und anschließend reflektiert.

Das zweite Planspiel „**Lebenswelt**“ knüpft in Form von kommunaler Demokratie an Alltagserfahrungen der Jugendlichen an. Es findet in der **Kleinstadt „Rüsseldorf“** statt, in der verschiedene Interessengruppen darum ringen, ob ein Jugendzentrum gebaut werden soll. Gelingt es, den Bau des Jugendzentrums auch gegen Widerstände durchzusetzen? Welche Spielregeln gelten in der Demokratie auf lokaler Ebene? Wer kann sich am besten durchsetzen? Partizipation in demokratischen Verfahren wird lebensnah erprobt, umgesetzt und anschließend reflektiert.

Im dritten Teil des Planspiels – in der „**Wissenswelt**“ – wird Demokratie vorwiegend kognitiv angegangen. Das **Wissensspiel „Wie werde ich Bundeskanzler/in?“** lässt sich besonders gut mit der Wissensvermittlung im Politikunterricht bzw. der Gesellschaftslehre verknüpfen. Nach dem Vorbild der Show „Wer wird Millionär?“ ist das Spiel mehrstufig konzipiert: Die Jugendlichen steigen langsam die politische Karriereleiter bis zur Bundeskanzlerin

oder zum Bundeskanzler auf, indem sie Wissensfragen aus der Politik beantworten. Als erster Einstieg dient ein vorgegebener Fragesatz. Dann werden die Jugendlichen selbst aktiv: Sie bereiten eine Show zum Wissen über Demokratie vor. Dazu müssen sie Fragen, richtige Antworten sowie falsche Lösungen über Demokratie eigenständig erarbeiten. Sie tragen dann die Fragen und Antworten in das programmierte Spiel ein und können es so mit den anderen Gruppen spielen. Die besten Spielideen werden gesammelt. Sie können auch der Internetplattform zu diesem Planspiel angeboten werden (siehe unter Kontakt).

Bei der Entwicklung dieses Planspiels sahen wir uns vor allem zwei Herausforderungen gegenüber:

-  zum einen sollte das Planspiel inhaltlich so angelegt sein, dass auch und gerade Jugendliche mit geringen sprachlichen wie inhaltlichen Vorkenntnissen daran teilnehmen können;
-  zum anderen sollte das Planspiel organisatorisch so aufgebaut sein, dass es auch unter den restriktiven Bedingungen enger Lehrpläne durchführbar bleibt bzw. in der außerschulischen politischen Bildung eingesetzt werden kann.

Mit einem modularen Aufbau des Planspiels versuchten wir, diese Anforderungen zu erfüllen. Inhaltlich gibt es keine Voraussetzungen an eine gezielte Vorbereitung der Teilnehmenden, die über die Alltagserfahrungen von Jugendlichen dieser Zielgruppe heute hinausgehen.

In der ersten Staffel „Inselwelt“ geht es vorrangig um die Erprobung von Entscheidungsverhalten in konkreten Lebenssituationen. Dabei gibt es Rollenvorgaben, die jedoch mit eigenen Vorstellungen der Jugendlichen gefüllt und ergänzt werden können. Der Fortgang der Spielhandlung ist durch drei zeitliche Phasen strukturiert, die sich auch aus der Logik einer gespielten Fernsehserie heraus ergeben. Dabei wird sowohl an Alltagserfahrungen der Jugendlichen wie auch an bekannte Medienformate angeschlossen. Verschiedene Formen des Zusammenlebens werden an dem Planspieltag mit Leben und Inhalten gefüllt, werden in ihren Wirkungen erfahrbar und anschließend reflektiert.

Die zweite Staffel „Lebenswelt“ kann auf den Erlebnissen der „Inselwelt“ gut aufbauen, kann aber auch eigenständig eingeführt werden. Dies ist vor allem dann wichtig, wenn der zeitliche Abstand zwischen beiden Tagen – z.B. aus schulorganisatorischen Gründen – groß ist. In diesem Spiel ist die erlebnishafte Dramaturgie nicht so stark ausgeprägt wie auf der existenziell bedrohten Inselwelt. Durch erfahrbare Interessengegensätze und politische Entscheidungen sind die Jugendlichen aber auch hier aktiv im eigenen Handeln und bei kniffligen Entscheidungen gefordert. Dabei bleibt die Strukturierung des Spiels in einzelne Phasen wie im ersten Planspiel erhalten, wird aber hier realitätsnäher an den Prozessen kommunaler Demokratie gestaltet. Zunehmend treten deshalb an diesem Planspieltag die Auswirkungen des Verhaltens der Spielenden auf die Gesellschaft in den Vordergrund. Dadurch wird sichergestellt, dass alle Teilnehmenden, die sich auf das Spiel einlassen, einen Entwicklungsprozess durchmachen, an dessen Ende die Fähigkeit zur Übernahme von Rollen in einer parlamentarischen Demokratie stehen kann.

Die dritte Staffel „Wissenswelt“ lässt sich besonders gut in das Fach Gesellschaftslehre, den Politikunterricht oder Maßnahmen zur politischen Bildung integrieren. Aus einer Spielschau, die zunächst „nur“ gespielt wird, wird eine, die die Jugendlichen selbst mit ihren Fragen inhaltlich gestalten können.

Das Spiel ist also in Staffeln unterteilt, die einzeln gespielt werden können. Dies bietet die Möglichkeit – je nach Vorkenntnissen der Teilnehmenden – jederzeit am Ende einer Staffel zu unterbrechen oder das Spiel zu beenden. Außerdem wird damit das Problem umgangen, dass ein umfassendes Planspiel in der Regel nicht im Laufe eines einzelnen Projekttagesspielt werden kann, sondern im Idealfall eine Projektwoche oder ein ganzes Wochenende umfassen sollte. Gerade bei Jugendlichen mit „bildungsfernen“ Hintergründen stellt dies oft eine Überforderung ihres Durchhaltevermögens dar. Insoweit wurde hier alternativ ein Planspiel in drei Staffeln entwickelt, die variabel eingesetzt werden können. Das Spiel kann so flexibler und häufiger verwendet werden als dies mit anderen Spielen möglich ist – und dies scheint uns eine wesentliche Voraussetzung dafür zu sein, dass dieses Spiel auch mit „bildungsfernen“ Jugendlichen erfolgreich gespielt werden kann.




1.2 Ziele und Hintergründe

Das Planspiel „Die Beste Aller Welten“ richtet sich an „bildungsferne“ bzw. bildungsbenachteiligte Jugendliche. Diese Bezugsgruppe ist in ihrer Lebenswirklichkeit häufig von negativen Entwicklungsfaktoren wie geringem Einkommen oder Arbeitslosigkeit der Eltern, schlechten Wohnverhältnissen und ungünstigen Lernumgebungen, höheren gesundheitlichen Risiken, Benachteiligungen im Zusammenhang mit Migrationshintergründen und sozialen Defiziten in der Förderung gekennzeichnet. Untersuchungen wie die Shell-Studien oder die Untersuchungen des Deutschen Jugendinstituts aber auch eigene von uns im Vorfeld der Entwicklung des Planspiels durchgeführte Studien zum Politikverständnis und zur Mediennutzung „bildungsferner“ Jugendlicher haben gezeigt, dass unter diesen Jugendlichen zwar ein implizites Verständnis für Politik besteht, dieses aber nur selten in dem Wunsch nach Teilhabe an politischen Entscheidungen im engeren Sinne mündet. Ihr Verständnis von Politik ist dabei durchgehend ambivalent: Einerseits wird beklagt, dass die Politik nicht hinlänglich für die Interessen und Bedürfnisse dieser Jugendlichen und ihres Umfeldes eintritt, andererseits aber wird auch ein eigenes Engagement im Feld der Politik als relativ sinnlos verweigert. Zugleich werden die Medien im Bereich der Politik von den Jugendlichen sehr wenig genutzt, obwohl der Medienkonsum in anderen Bereichen sehr hoch ist.

Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse haben wir versucht, ein Planspiel zu entwickeln, das sowohl das Feld Politik und Demokratie als auch die Medien umfasst, um den Jugendlichen Zugänge zu Erlebnissen, Erfahrungen und Reflexionen in diesen Bereichen zu erschließen. Diese können insgesamt helfen, ihre politische Bildung weiter zu entwickeln und ihr Interesse für diesen Bereich zu wecken.

Aus diesem Grund wird versucht, mit dem Planspiel die Medien als wichtige Sozialisationsinstanz erlebbar und in ihren Wirkungen reflektierbar zu machen, auch wenn politische

Prozesse und Fragen nach gerechten demokratischen Lebensformen immer im Vordergrund der Handlungen stehen. Im Verlauf des Spiels wird der Politikbegriff von Situation zu Situation konkreter. Das Spiel ist so angelegt, dass die Jugendlichen

-  verschiedene Perspektiven einnehmen können und lernen, sich in unterschiedlichen Perspektiven und einer Rollenübernahme auch mit Perspektivwechseln zurecht zu finden und diese für sich und für andere zu reflektieren (Erweiterung der Mehrperspektivität);
-  unterschiedliche Zugänge zu Fragen politischer Bildung finden und ausprobieren können, um die Reflexion auf die Begründung politischen Handelns zu vertiefen und verschiedene Wege in ihrer Wirkung zu reflektieren (Erhöhung der Multimodalität);
-  selbst verschiedene Ergebnisse ihres Handelns in politischen Situationen produzieren und die Folgen erlebnisnah erfahren und reflektieren (Erhöhung der Multiproduktivität).

In den Planspielen bilden Entscheidungen im politischen System über gesellschaftlich verbindliche Regelungen einen roten Faden, der gezielt verfolgt wird. Dabei bietet das Planspiel den Teilnehmenden ein relativ offenes Aktionsfeld, wobei zugleich durch die Anlage des Spiels darauf geachtet wird, dass es zu einer Zunahme politischer Reflexion und demokratischer Orientierung kommen kann.

Das Planspiel „**Die Beste Aller Welten**“ versteht sich als niederschwelliges Angebot der politischen Bildung für eine Zielgruppe, die sehr wohl ein (eigenes) Verständnis von Politik hat, aber z.T. auch aufgrund eigener Erfahrungen von Ausgrenzungen bisher wenig oder gar nicht die Gelegenheit hatte, Mechanismen der demokratischen Partizipation in eigenen Handlungen kennen zu lernen. Um diese Handlungsseite zu fördern, wird das Planspiel umfassend mit dem Erfahrungsraum Medien verknüpft, das die Jugendlichen überwiegend nur als Konsument/-innen kennen. In dem Planspiel erhalten sie nun die Gelegenheit, einen aktiven Mediengebrauch zu erleben und dabei zugleich kritisch Wirkungen von Medien zu erfahren. Ein kurzer inhaltlicher Überblick über die drei Tage kann dies knapp verdeutlichen:

In der „**Inselwelt**“ gibt es eine politische Reality-Show, in der über die Rollen, die die als Schauspieler/-innen gecasteten Schüler/-innen übernehmen, Lebensweisen idealtypisch abgebildet werden können. Dies erleichtert den Jugendlichen den Zugang in die Rollen, weil sie von vornherein um deren fiktive Ausgestaltung wissen. Über ihre selbst zu gestaltenden Einzelrollen werden dann Handlungsmöglichkeiten in „Rollen“ möglich, die durchaus verfremdet gestaltet werden können. Eine ebenfalls von den Teilnehmer/-innen (TN) gebildete Mediengruppe – das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team – kann über ihre Darstellungen der Show in das Spiel eingreifen. Die Inselwelt ist ein ehemaliges Feriendorf auf einer subtropischen Insel, das für die Dauer der Reality Show Heimat der Schauspieler/-innen sein soll. Es ist vollständig ausgerüstet, d.h. es befinden sich Wohnhütten, Gemeinschaftsräume und Speisevorräte in dem Feriendorf. Die Kommunikation mit der Außenwelt ist über Internet und Handy zunächst jederzeit möglich. Aufgabe der Jugendlichen ist es, ihr Leben dort zu organisieren und eine Show mit Rollenvorgaben zu gestalten. Ein Vulkan, der in den letzten 200 Jahren zwar gelegentlich geraucht hat, aber nie ausgebrochen ist, bildet die dramatische landschaftliche Kulis-

se. Erst im Laufe des Tages wird deutlich, dass dies ein wesentlicher Grund für die TV-Produktion war, diese sehr billige Örtlichkeit auszuwählen, um Kosten zu sparen. Im Verlauf des Spiels sickern neue Erkenntnisse über die Gefährlichkeit des Vulkans zu den Bewohner/-innen des Feriendorfes durch. Der zuvor hier ansässige Ferienclub war aufgegeben worden, weil die Betreiberfirma das Risiko eines bevorstehenden Ausbruchs nicht mehr tragen wollte. In den einzelnen Phasen des Tages verschärft sich die Situation auf der Insel allmählich. Zunächst brechen die Verbindungen zur Außenwelt ab und die Schauspieler-„Bewohner/-innen“ müssen ihr Leben am Fuße des Vulkans selbst organisieren. Die Staffel endet mit einer Entscheidung darüber, wie die Feriensiedlung verlassen wird.

In der Staffel „**Lebenswelt**“ tritt zum ersten Mal Politik im engeren Sinne in das Blickfeld des Spiels. Die Teilnehmer/-innen spielen einen kleinen Ausschnitt aus der Kommunalpolitik, in dem Jugendliche, Einwohner/-innen, Kommunalpolitiker/-innen und die Kommunalverwaltung über die Einrichtung eines Jugendzentrums verhandeln.

Auch diese Aufgabe wird unter Begleitung einer Mediengruppe – „Rüsseldorf TV“ – gelöst. Sie berichtet darüber, wie die TN mit ihren kreativen Einfällen in der Lage sind, ihre Interessen politisch zu artikulieren und nach demokratischen Spielregeln durchzusetzen. Beispielsweise dokumentiert und kommentiert sie, inwieweit es den Jugendlichen gelingt, Nachbarschaft und Kommunalpolitik von dem Jugendzentrum zu überzeugen.

In der „**Wissenswelt**“, der dritten Staffel des Planspiels, werden die Jugendlichen selbst zu Produzent/-innen, indem sie eine Quiz-Show mit politischen Inhalten selbst entwerfen und Zuschauer/-innen vorführen.




Der politische Prozess spielt schon in der ersten Staffel eine wichtige Rolle, denn hier werden verschiedene Formen gesellschaftlicher Entscheidungsfindung in Gestalt von unterschiedlichen Herrschaftsformen und deren strategischen Varianten, sich gesellschaftlich durchzusetzen, erlebnishaft thematisiert, gespielt und reflektiert. Besonders für Jugendliche, die in politischen Prozessen wenig Sinn für sich erblicken, bedeutet eine erlebnisnahe Gestaltung eine Möglichkeit, das Interesse für Politik zu wecken und auf Grundformen von Herrschaft zu beziehen. Dabei ist das Spiel so angelegt, dass selbst bei einer Wahl von antidemokratischen Herrschaftsformen immer deutlich werden wird, welche negativen Folgen dies für viele Gesellschaftsmitglieder haben wird.

In der zweiten Staffel tritt die Ebene politischer Inhalte in Gestalt von unterschiedlichen Zieldefinitionen für die Lösung einer kommunalpolitischen Ausgangslage in den Vordergrund. Hier spielen formale politische Regeln wie Wahlen, das Zusammenspiel von Gemeinderat und Verwaltung sowie die Bewältigung der eigenen Lebenssituation eine zentrale Rolle. Diese politischen Prozesse, die noch nah an den Lebenserfahrungen der Jugendlichen liegen, werden als ein Einstiegspunkt in politisches Denken und Handeln gesehen.

Die dritte Staffel schließlich dient der Festigung des in den beiden ersten Staffeln (oder auch in anderen Lernformen) erarbeiteten politischen Wissens. Die Teilnehmenden arbeiten am Transfer ihres erworbenen Wissens und eignen sich konstruktiv weiteres Wissen an. Dabei ist das Interesse daran, wie auch in einer Demokratie eine Machtposition in Form der

Kanzlerin/des Kanzlers erreicht werden kann, für die Jugendlichen markant. In dem Spiel erfahren sie durch den einführenden Fragesatz (das Protospiel als Einstieg) bereits einiges über politische Stufen, die genommen werden können, um es in einer repräsentativen Demokratie zur Kanzlerin/zum Kanzler zu bringen. Gleichzeitig jedoch lernen sie durch die Spielgestaltung auch, ihr Wissen in der Politik erheblich zu erweitern.






Es geht für die Jugendlichen immer lösungsorientiert nicht um die Frage, was alles schlecht ist und was sie runter zieht, sondern durchgehend um die mögliche „Beste aller Welten“:

-  als Inselwelt um einen möglichst gelungenen Weg des Miteinanders und der Rettung für alle;
-  als Lebenswelt um die Durchsetzung gemeinsamer Interessen von Jugendlichen in einer Kommune (in Rüsseldorf);
-  als Wissenswelt um die Erarbeitung politischer Bildung als Voraussetzung für die Artikulation eigener Interessen.




Durch die medialen Rahmenformate Reality Show, regionale TV-Produktion und Quiz-Show wird es zugleich möglich, auch die Rolle der Medien im politischen Prozess nicht nur sichtbar, sondern erlebbar werden zu lassen. Politische Bildung hat im Hinblick auf den reflektierten Umgang mit den Medien, die die politische Sozialisation, die Wertvorstellungen und Verhaltensweisen der Jugendlichen stark beeinflussen, eine besondere Aufgabe. Hier geht es nicht in erster Linie um die technische Beherrschung dieser Medien, sondern darum, die Mechanismen und Inhalte der Medien reflektiert zu beurteilen. Dadurch, dass in verschiedenen Momentaufnahmen des Spiels jeweils das Urteil einer fiktiven Fernsehöffentlichkeit wichtig wird, ist eine handelnde Aneignung von Einsichten über die Mechanismen der Produktion, Manipulation und Rezeption medialer Wirklichkeiten möglich. Insbesondere das Format „Reality Show“ erleichtert im ersten Teil des Planspiels zudem den Zugang zum Politischen auch deshalb sehr, weil sie immer wieder auf die Lebenswirklichkeit zurückweist. Die Teilnehmenden können, was die Belohnungssysteme für Entscheidungen und Handlungen, die sie als Gruppe treffen, angeht, immer wieder an ihren eigenen Erfahrungen anknüpfen. Die Darstellung von Rollen, die außerhalb des Planspiels für die meisten unerreichbar bleiben, wird so ohne Verkrampfung möglich.

Planspiele sprengen die Grenzen eines in Unterrichtsstunden pro Woche organisierten Faches. Der zeitliche Aufwand verlangt danach, möglichst ein fächerverbindendes Zusammenspiel mehrerer Unterrichtsfächer zu realisieren. Hier bietet es sich neben dem Politikunterricht vor allem an, die Fächer Deutsch, Kunst, Ethik/Religion mit einzubeziehen. Die Rahmenvorgabe Politik unterstützt solche Vorhaben nachdrücklich und hebt auch auf die Bedeutung des Faches in seiner Wirkung für eine demokratische Schulkultur ab. Spätestens seit John Dewey ist pädagogisch bekannt, dass Demokratie nur dann in größeren Maßstäben umfassend gelebt und entwickelt wird, wenn sie auch überzeugend im Kleinen, d.h. vor Ort und mit Wirkungen und Vorbildern, praktiziert wird.

Planspiele fördern den Erwerb von Basisfähigkeiten, die in den Bereichen Politik, Wirtschaft und Gesellschaft zunehmend an Bedeutung gewinnen, in besonderem Maße, da sie die kognitiven Inhalte mit emotionalen und situativen Erlebnissen verbinden:

-  die Fähigkeit zur präzisen, differenzierten Auswahl und Aufnahme von Informationen;
-  die Fähigkeit, neue Ideen hervorzubringen;
-  die Fähigkeit, strukturelle Zusammenhänge zu erfassen;
-  die Fähigkeit, Denken und Handeln planvoll zu verbinden;
-  die Fähigkeit zur Zusammenarbeit.




Planspiele tragen zudem in besonderer Weise dazu bei, die drei Kernkompetenzen zu fördern:



-  eine politische Urteilskompetenz,
-  eine politische Handlungskompetenz
-  und eine methodische Kompetenz.

Damit bereiten sie die Schüler/-innen auf ihre Rolle als Bürger/-innen in der Demokratie vor, die sich nicht in der sporadischen Teilnahme an Wahlen erschöpft – und selbst dieses Ziel muss bei den Jugendlichen dieser Zielgruppe noch stärker als in anderen Gruppen erst einmal erarbeitet werden. Der Staatsbürger, die Staatsbürgerin als interventionsfähige/r Bürger/-in ist ein wichtiges Ziel politischer Bildung. Auch dazu können Planspiele einen bedeutenden Beitrag leisten. Insbesondere durch die Übernahme von unterschiedlichen Rollen mit unterschiedlichen und für sie oft ungewohnten Perspektiven werden die TN in die Lage versetzt, politisch und gesellschaftlich zu handeln und die Konsequenzen dieses Handelns zu erleben. Dieses so erworbene Handlungswissen stellt eine wichtige Ausgangsbasis dafür dar, eigenes politisches Agieren als Möglichkeit zu erkennen, in seinen Regeln zu verstehen und partizipativ daran mitzuwirken. Erfahrungen aus einem Planspiel können in Kombination mit weiteren Wissensvermittlungen dazu beitragen, die hierfür notwendigen kognitiven und aktionsbefähigenden Motivationen, Interessen und erste Handlungsschritte zu tun.





Mit dem Planspiel „Die Beste Aller Welten“ werden vorrangig die folgenden Lernziele angesprochen:

Aus dem Bereich der allgemeinen Kompetenzen für politische Prozesse („Politics“):











-  die Teilnehmer/-innen (TN) erproben verschiedene Formen gesellschaftlicher Entscheidungsfindung;
-  die TN werden befähigt, als Betroffene ihre eigenen Bedürfnisse in diesen Prozess einzubringen;
-  die TN erkennen, dass Entscheidungen sowohl intendierte wie nicht intendierte, und häufig auch nicht sofort erkennbare Auswirkungen haben;

-  die TN lernen die Strukturen des Willensbildungs- und Entscheidungssystems in verschiedenen Lebensformen kennen;
-  die TN erfahren, wie Marktmechanismen die Produktion von populären Formaten in den Massenmedien beeinflussen.

Aus dem Bereich der Kompetenzen im Blick auf die Durchsetzung politischer Inhalte („Policy“):

-  die TN erproben die Definition von Zielen zur Durchsetzung von Interessen in der Gesellschaft;
-  die TN erkennen durch eigenes Tun die Vielfältigkeit von Interessen, die für ein für alle auskömmliches Miteinander geregelt werden müssen;
-  die TN erkennen, dass eine politische Entscheidung nur der letzte Schritt in einem langen Willensbildungsprozess ist, von dem viele Teilschritte außerhalb der politischen Öffentlichkeit vor dem und parallel zum politischen Prozess im engeren Sinne verlaufen;
-  die TN erkennen, dass der tatsächliche Willensbildungs- und Entscheidungsprozess auch informelle Elemente – wie z.B. persönliche Kontakte zwischen Interessengruppen und politischen Entscheidungsträgern – enthält, deren Auswirkungen erheblich sein können.







Aus dem Bereich der Kompetenzen im Durchschauen politischer Strukturen („Polity“):

-  die TN erproben den Transfer von individuellen Verhaltensweisen auf die politische Ebene;
-  die TN lernen den Prozess der politischen Willensbildung exemplarisch kennen und können ihn selbst nachvollziehen;
-  die TN lernen die Strukturen des politischen Willensbildungs- und Entscheidungssystems in einer repräsentativen parlamentarischen Demokratie kennen;
-  die TN erkennen die Rolle der Massenmedien im politischen Prozess;
-  die TN erkennen Kräfte- und Machtverhältnisse in der parlamentarischen Demokratie. Auf der Basis dieser Analyse können sie lernen und erproben, welche Partizipationsmöglichkeiten vorhanden und welche effektiv sind;
-  durch die aktive Teilhabe am Geschehen und die Übernahme von Rollen lernen die TN auch die Ziele anderer Interessengruppen kennen und können deren Einfluss- und Machtpotenziale im politischen Prozess abschätzen;
-  die TN am Planspiel werden befähigt, das Gelernte auch auf andere Entscheidungssituationen anzuwenden;
-  die TN erfahren den Unterschied der Auswirkungen von Entscheidungen im privaten und im politischen Bereich;
-  die TN erproben Handlungsweisen, die es ihnen ermöglichen, individuelle Werte- und Verhaltensdispositionen gegen die Ansprüche der Öffentlichkeit zu verteidigen;
-  die TN werden zu einer Bewertung des politischen Geschehens befähigt.

1.3 Zielgruppe und Kontext

Jede/-r Jugendliche hat ein je spezielles Verständnis von Politik, vom Zusammenleben in (s)einer Gemeinschaft und von der Art und Weise, wie Entscheidungen in diesen Gemeinschaften fallen bzw. fallen sollten. Diese Einstellungen sind das Ergebnis ihrer Sozialisation, die nicht nur in Elternhaus und Schule stattfindet, sondern auch und sehr einflussreich in der Peer-Group und über die Medien vollzogen wird.

Unsere Untersuchungen bei der mit diesem Projekt anzusprechenden Zielgruppe haben ergeben, dass

-  die Jugendlichen ein implizites Bild der kulturellen Strömungen unserer Zeit mit sich tragen, das eine Mixtur aus gemeinsamen Grundüberzeugungen, Widersprüchen und Ambivalenzen bildet;
-  sie aber dabei eine implizite Vorstellung von Demokratie entwickeln, weil sie mehrheitliche Abstimmungen für ein legitimes Mittel der Politik halten;
-  dass sie mehrheitlich diktatorische oder extreme Herrschaftsformen ablehnen;
-  dass sie besonderes Gewicht auf eine möglichst gerechte Lebensform legen;
-  dass sie ihre eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten bei der Entwicklung politischer Verhältnisse sehr stark unterschätzen;
-  dass sie aber andererseits stark durch Außensichten, Vorbilder, Führerpersönlichkeiten, mediale Settings beeinflussbar sind.

Die Planspiele versuchen auf diese Ausgangslage zu reagieren und die Jugendlichen dort abzuholen, wo sie sich mehrheitlich befinden:

„Inselwelt“:

In dieser Staffel werden die Spielgruppen mit dem Problem konfrontiert, sich selbst organisieren zu müssen. Dabei lernen sie aufgrund ihrer Ausgangslagen verschiedene Möglichkeiten der Entscheidung in Gruppen kennen. Im Verlauf der Staffel verschärft sich der Druck auf die Gruppen bis hin zu einer lebensbedrohlichen Situation: Dem Streit darüber, wie die Insel verlassen werden kann. Wie auch die folgenden Staffeln teilt sich der Ablauf in drei Phasen von unterschiedlicher Dauer und mit unterschiedlicher Aufgabenstellung.

„Lebenswelt“:

In dieser Staffel geht es um eine Lebenswelt, wie sie vor Ort in Deutschland angetroffen werden kann. Dabei lernen die Jugendlichen insbesondere mit der demokratischen Bedeutung von Abstimmungen und den hinter Abstimmungen stehenden Verhandlungen bei gegensätzlichen Interessen und Perspektiven umzugehen. Der Entscheidungsdruck der Planspielsituation führt hier dazu, demokratische Prozeduren als erfolgreich zu erleben. Selbst wenn das Ziel, das die Jugendlichen in diesem Spiel fast immer verfolgen, dass das Jugendzentrum realisiert wird, in der Abstimmung verlieren sollte, so können sie reflektieren, was hätte geschehen müssen, damit ein gemeinsames Interesse auch bei Gegnern demokratisch durchgesetzt werden kann.





„Wissenswelt“:

In dieser Staffel werden Wissensinhalte spielerisch so verarbeitet, dass der Lernstoff sich nebenbei ergibt. Es handelt sich um ein Element der konstruktivistischen Didaktik, die sich den Effekt zu Nutze macht, dass Lerner dann am besten lernen, wenn sie die Inhalte eigenständig und selbstbestimmt verarbeiten. Indem sie Fragen und Antworten für ein Wissensspiel finden müssen, lernen sie zugleich die Inhalte intensiv und nachhaltig. Der Wettkampfcharakter der Spielsituation wirkt anregend und motivierend, was den Erfolg des Spiels erhöht. In der Programmierung des Spiels haben wir deshalb besonderen Wert auf eine Gestaltung gelegt, die diese anregenden und motivierenden Aspekte unterstützt.

2. Inselwelt

2.1 Einführung und Hinweise zur Durchführung

Die Inselwelt soll einen erlebnispädagogisch orientierten Einstieg in Grundfragen politischer Bildung geben. Hierzu gehören in einem klassischen Modell existenzieller Bedrohung auf einer Insel (gruppenbezogene Robinson-Situation) Erfahrungen von Lebensformen, die als Herrschaftssituationen erlebt werden. Um diese Erfahrungen zuzuspitzen und zu vereinfachen, werden vier Lebens- bzw. genauer Herrschaftsformen im Planspiel vorgegeben:

-  *Monarchie* als ein den Jugendlichen eher fremder Herrschaftszustand, der persönliche Abhängigkeiten erzeugt und ein hierarchisches Gesellschaftsmodell erzwingt, das mit Privilegien und Unterwerfungen verbunden ist;
-  *Diktatur* als ein von der Mehrheit Jugendlicher abgelehnter Zustand, der auf ein Führer-Gefolgschafts-Prinzip hinausläuft;
-  *Gottesstaat* als eine fundamentalistische Herrschaftsvariante, in der religiöse Motive, die viele Jugendliche zumindest stereotyp kennen, mit Herrschaftsformen vermischt werden;
-  *Demokratie*, über die die Jugendlichen in ihrer in Deutschland herrschenden repräsentativen Form zumindest ein implizites Wissen haben und die sie als Lebens- und Herrschaftsform in der Regel bevorzugen.

Damit die Jugendlichen nicht von vornherein eine Rollenvorgabe für eine dieser Lebens- und Herrschaftsformen ablehnen, in denen sie bezogen auf konflikthafte Entscheidungssituationen Erfahrungen machen sollen, bestimmt die Rahmenhandlung, dass alle Rollen „entlastend“ in einem medialen Raum (als Schauspielerinnen und Schauspieler) stattfinden. Dadurch werden Rollenwechsel ebenso wie eine kritische Distanz zur eigenen Rolle erleichtert. Außerdem werden die Lebensformgruppen aus diesem Grund nicht beim Namen genannt („Diktatur“, „Monarchie“ etc.), um vorgefasste Meinungen über ihre Inhalte zu vermeiden. Sie bekommen stattdessen Farben zugeteilt.

Die im Laufe des Tages möglichen Perspektivwechsel und Erlebnisse sollen die Jugendlichen bestärken, die Notwendigkeit und den Sinn demokratischer Entscheidungsprozeduren und Regeln für sich zu erleben und zu erkennen, sie bewusst zu reflektieren und kritisch – auch gegen die Meinungen und Handlungen anderer – begründen zu können.

Vor dem Spiel sollten einige Fragen für die Gruppe und die Spielleitung geklärt werden:

Zeitbedarf: Jeder der drei Teile des Planspiels „Die Beste Aller Welten“ kann nur funktionieren, wenn er zusammenhängend gespielt wird. Dies bedeutet, dass für eine Staffel ein voller Tag eingeplant werden muss. Die Staffeln selbst können allerdings einzeln gespielt werden.

Das Spielen aller drei erfordert entweder eine ganze Projektwoche mit drei Arbeitstagen oder drei einzelne Spieltage in einem längeren Zeitraum (z.B. verteilt über ein Jahr).

Für die außerschulische politische Bildungsarbeit bieten sich u.U. Aufenthalte in speziell auf den Aufenthalt von Jugendlichen eingerichteten Tagungshäusern und/oder Jugendherbergen an.

Zahl der Teilnehmenden: Diese sollte bei „Die Beste Aller Welten“ 20 Teilnehmende (TN) nicht unterschreiten. Sie sollte auch stabil bleiben, d.h. vor allem im Falle der außerschulischen Jugendbildung ist es wichtig, dass alle TN für die gesamte Dauer des Spiels verbindlich ihre Teilnahme zusagen.

Offene Unterrichtsform: Jedes Planspiel ist auf die Partizipation und das eigenständige Agieren der TN angewiesen. Damit dies in „Die Beste Aller Welten“ ermöglicht und unterstützt wird, gibt es auf der Insel verschiedene Orte, die allen TN klare Handlungsräume und -optionen geben. Wichtig ist, allen Teilnehmenden die Orte vor Planspielbeginn vorzustellen und angemessen in den vorhandenen Räumlichkeiten zu situieren. Betrachten Sie die folgende Tabelle als Empfehlung:

Raumname	Zweck & Möglichkeiten	Raumempfehlung
<i>Marktplatz</i>	Plenum	Großer und zentraler Raum mit so vielen Stühlen wie TN, aber mit deutlich weniger Tischen.
<i>Bambushütten</i>	Gruppenräume, auch für geheime Verhandlungen	Kleine, schließbare oder hinreichend geschützte Räume (das können Klassennebenräume, Ecken auf Fluren, bei gutem Wetter auch Sitzgruppen im Außenbereich sein)
<i>„Die-Beste-Aller-Welten“-TV-Station</i>	Zum einen für das TV-Team, zum anderen die Anlaufstelle für alle Inselbewohner/-innen, um auf die Inselnachrichten Einfluss zu nehmen	Eine Ecke auf dem Marktplatz mit Tisch und Stühlen
<i>Ort der Unzufriedenheit</i>	Hier können Aktionen gegen die Inselregierung heimlich besprochen und geplant werden	Eine abgeschirmte, doch zentrale Ecke in der Nähe des Marktplatzes
<i>Umsturz</i>	Wenn sich hier mehr als die Hälfte aller Inselbewohner/-innen versammeln, wird die Inselregierung von einer neuen abgelöst	Direkt neben dem Ort der Unzufriedenheit
<i>Gefängnis</i>	Personen können hier bei Verstoß gegen die Inselregeln von der Inselregierung inhaftiert werden	Eine Ecke auf dem Marktplatz, die durch Tische/Stühle abgetrennt einen kleinen Raum bietet

Selbstverständlich können jederzeit neue Räume auf der Insel errichtet werden. Wenn zum Beispiel ein König einen extra Palast auf dem Marktplatz bauen möchte oder in einem Gottesstaat eine Inselkirche gebraucht wird, sollte dies mit ein wenig Improvisation ermöglicht werden.

Ebenfalls können alle vorgegebenen Orte umfunktioniert oder abgeschafft werden, bis auf die *TV-Station* des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams, welche stets ihre Pressefreiheit in den Nachrichtensendungen behalten darf. Der *Ort der Unzufriedenheit* könnte zum Beispiel von einem diktatorischen Staat präventiv abgeschafft werden wollen. Dies war bislang noch nicht der Fall und sollte auch nur aus Eigeninitiative der TN geschehen.

Eine **inhaltliche Vorbereitung der Lerngruppe** ist nicht erforderlich, da das Spiel zum einen selbsterklärend bei der Gestaltung von Lebensformen und der Aufstellung von Regeln für das alltägliche Zusammenleben ansetzt, zum anderen treten während des Spiels von Sequenz zu Sequenz bzw. Staffel zu Staffel entsprechend dem erhofften Erfahrungszuwachs komplexere politische Inhalte hinzu. Wichtig ist allerdings die vertiefende Nachbereitung der vermittelten Inhalte des Spiels im Unterricht.

Lehrende sollten sich der **Mitarbeit einer Kollegin/eines Kollegen** versichern, denn die Leitung eines Planspiels erfordert viel Aufmerksamkeit – häufig an mehreren Stellen gleichzeitig.

Technische Ausstattung: Das Spiel ist auch mit einer technischen Minimalsausstattung (z.B. kopierten Arbeitsanleitungen) spielbar. Optimal ist es allerdings, wenn ein PC/Notebook mit Lautsprechern und ein Beamer verfügbar sind, um die in das Spiel eingestreuten Einspielfilme nutzen zu können. Die Mediengruppe – das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team – sollte außerdem im Spiel die Möglichkeit haben, entweder mit einer in der Schule vorhandenen Video- oder Digitalkamera oder – als Minimallösung – mit dem Handy Filme vom Geschehen zu drehen. Diese Filme können nach Spielunterbrechungen, aber auch später im Unterricht noch einmal verwendet werden. Wenn die Schule über eine Videokamera verfügt, kann diese zusammen mit einem PC/Notebook genutzt werden. Hier muss aber, da in der Regel kein Schnittplatz zur Verfügung steht, vorab festgelegt werden, dass die Länge des Films z.B. 10 Minuten nicht überschreiten sollte. Zur Nutzung des Materials für die Mediengruppe (siehe Material Medienteam) sollte ein Notebook/PC für die Gruppe zur Verfügung stehen.

Materialien: Fertigen Sie genügend Kopien von den im Verlauf des Spiels zu verwendenden Materialien an. Bestimmte Spielkarten (z.B. M 13, M 25 und M 27) sollten Sie laminieren, wenn Sie an einen mehrfachen Einsatz des Planspiels denken. Hierzu sollten Sie am besten auch einen Farbausdruck verwenden.

2.2 Spielanleitung






2.2.1 Phase 1

2.2.1.1 Anleitung

Die pädagogische Leitung (Lehrer/-in, Leiter/-in) der Klasse oder Gruppe hat grundsätzlich zwei Möglichkeiten der Einführung des Planspiels:

Variante mit Notebook und Beamer	Variante mit eigener Darstellung und Papier
Hier werden alle drei Phasen des Planspieltages jeweils mit Einspielern (Videos), die sich auf der DVD befinden, eingeleitet	Hier werden die Texte auf der DVD genutzt und in eine eigene verbale Einführung durch die Lehrkraft/Leitung umgesetzt
Unter der Spielanleitung und dem Material finden sich die entsprechenden Einspieler und Materialien	Unter der Spielanleitung und dem Material finden sich alle einzusetzenden Texte

In der ersten Phase des Planspieltages sind fünf Schritte notwendig:

-  Schritt 1: Vorstellung des Sinns des Spiels und der Rahmensetzung sowie der Regeln für das Spiel.
-  Schritt 2: Einteilung der Gruppen in vier Kleingruppen: die gelbe (Diktatur), die blaue (Monarchie), die rote (Demokratie) und die grüne (Gottesstaat).
-  Schritt 3: Erstellen eines individuellen Lebenslaufes (M 5: Anleitung zur Entwicklung der eigenen Rolle) in den Lebensformen.
-  Schritt 4: Erstellen einer Strategie (M 19: Strategiebogen für die Lebensform-Gruppen) in den Lebensformen und in der Mediengruppe mit Hilfe des Materials Medienteam (Medien E 1-3).
-  Schritt 5: Gemeinsames Treffen und Filmen der Entscheidung der Gesamtgruppe für eine Lebensform.

2.2.1.2 Setting

Durch Rollenvorgaben sind der Teilnehmenden-Gruppe bestimmte Lebensformen (diesen Ausdruck verstehen die Jugendlichen zunächst besser als Herrschaftsformen) vorgegeben. In

diesen Rollenvorgaben erfahren sie im Laufe des Tages, dass die Lebensformen unterschiedliche Herrschaftsverhältnisse mit unterschiedlichen Wirkungen erzeugen.

Zunächst werden die Jugendlichen einer Lebensform oder dem Medienteam zugeteilt (zur Gruppeneinteilung s. das Kapitel „Gruppen“). Die Lebensform-Gruppen erarbeiten für diese ihr eigenes Rollenbild und dann eine Strategie, wie ihre Lebensform insgesamt auf der Insel durchgesetzt werden könnte.



Wenn die Möglichkeit besteht, die unter „Material Medienteam“ zu findenden Filme zu zeigen, wird die Mediengruppe – das "Die-Beste-Aller-Welten"-Team – dazu angeregt, sich ihre Strategie auszuwählen und sich im weiteren Spielverlauf danach zu richten. Außerdem macht sie sich mit der Technik vertraut und lernt ihre Aufgaben während des Spiels kennen.

Die Lebensform-Gruppen haben ab der Phase der Strategieplanung die Möglichkeit, in Verhandlungen mit anderen Gruppen einzutreten, um herauszufinden, was diese wollen und planen. Das Medienteam kann beobachten, interviewen und filmen. Am Ende der Phase 1 steht eine Plenumphase, die auf maximal 30 min. begrenzt ist. In diesem Plenum beschließt die Gesamtgruppe eine Lebensform, nach der sie auf der Insel leben möchte. Hierzu sind alle Aktionen und Verhaltensweisen möglich, die der jeweiligen Gruppe zu ihrem Ziel verhelfen und die zu dem jeweiligen Charakter der Gruppe passen. So kann sich eine Gruppe „Diktatur“ durchaus einer demokratischen Abstimmung stellen, wenn sie die Teilnahme an der Abstimmung aus ihrer Logik heraus begründen kann, indem sie z.B. Druck auf einzelne TN ausübt, um das gewünschte Abstimmungsergebnis zu erhalten. Dieser Entscheidungsprozess wird als erste Folge der Reality Show „Die Beste Aller Welten“ gefilmt, um es zu Beginn der nächsten Spielphase zu senden.

Nach diesen 30 min. muss die Gruppe zu einem Ergebnis gekommen sein, nach welcher Lebensform sie leben möchte. Dieses Ergebnis muss nicht durch eine Abstimmung zu Stande gekommen sein, sondern kann auch durch die „Machtergreifung“ einer Gruppe geschehen sein. Kommt es zu keiner Entscheidung, dann greift die Spielleitung mit einer vorbereiteten Abstimmung ein (M 21: Entscheidungskarte: Zwang zur Entscheidung und M 22: Stimmkarten für die geheime Abstimmung).

2.2.1.3 Ziele

Die erste Staffel dient dazu, im Rahmen der dreistufigen Spielhandlung verschiedene Ansätze zur Lösung von Konflikten zu erproben. Außerdem werden die Teilnehmenden (TN) erstmalig aus der Alltagsrolle als Konsument/-innen von Fernsehunterhaltung in die von Macher/-innen und Schauspieler/-innen versetzt. Dabei müssen sie durchaus reale Probleme lösen. Die mit der ersten Phase der Staffel 1 intendierten Ziele sind vorrangig:

-  die TN erproben verschiedene Formen gesellschaftlicher Entscheidungsfindung;
-  die TN werden befähigt, als Betroffene ihre eigenen Bedürfnisse in diesen Prozess einzubringen, eine vorgegebene Rolle mit eigenen Rollenaspekten zu erweitern und sich in Rollen einzufinden, die möglicherweise nicht der eigenen Überzeugung entsprechen;

- 🖼 die TN lernen, mit anderen Personen und Gruppen, die z.T. entgegengesetzte Interessen haben, in Verhandlung zu treten, sich Bündnispartner zu suchen und sich Strategien zu überlegen, wie sie am besten zu ihrem Ziel kommen können;
- 🖼 die TN erkennen, dass Entscheidungen sowohl intendierte wie nicht intendierte und häufig auch nicht sofort erkennbare Auswirkungen haben;
- 🖼 die TN lernen die Strukturen des Willensbildungs- und Entscheidungssystems in verschiedenen Lebensformen kennen;
- 🖼 die TN erfahren, wie Marktmechanismen die Produktion von populären Formaten in den Massenmedien beeinflussen;
- 🖼 die TN erkennen grundlegende politische Lebensformen in ihren Auswirkungen auf gesellschaftliches Verhalten und Machtstrategien;
- 🖼 die TN erkennen die Notwendigkeit bestimmter Regeln bei der Machtübernahme.

2.2.1.4 Gruppen

Das Planspiel wird als komplexes Planspiel mit fünf Gruppen gespielt. Günstig sind Gruppengrößen zwischen 20-30 Teilnehmer/-innen (TN). Die Gruppengröße ergibt sich aus der Gesamtzahl der TN. Aus Gründen der Gruppendynamik sollte die Größe der einzelnen Gruppen vier nicht unter- und sieben nicht überschreiten. Bei weniger als vier TN je Gruppe besteht die Gefahr, dass Spielgruppen oder zumindest eine Gruppe wegen Arbeitsüberlastung den Spielfluss blockieren und u.U. auch demotiviert werden. Bei mehr als sechs TN besteht die Gefahr, dass nicht alle gleichmäßig in das Spielgeschehen eingebunden sind, was ebenfalls zu Frustrationen führen kann.






Es hat sich im Allgemeinen als sinnvoll erwiesen, die Zuordnung zu den Spielgruppen nicht den TN zu überlassen. Solche nach Sympathie zusammengesetzte Gruppen bergen die Gefahr, dass sich spielerisch – z.B. vom Ideenreichtum her – überlegene Gruppen bilden, die mit ihren Einfällen das ganze Spiel dominieren, so dass unter Umständen die Ziele des Planspiels gefährdet sind. Daher empfehlen wir ein Losverfahren.

Bei Gruppen, die sich kennen, wie z.B. Schulklassen, kann die Auslosung allerdings auch dazu führen, dass bekannte Animositäten, Stärken und Schwächen einzelner TN die Durchführung des Planspiels behindern, weil diese aus dem Schulalltag in die Rollen übertragen werden. In diesen Fällen kann es mitunter günstig sein, dass die Spielleitung die Gruppeneinteilung vornimmt.

Eine Kompromisslösung kann darin liegen, dass den TN die Grundsätze der Gruppeneinteilung erläutert werden und sie daraufhin gebeten werden, sich selbst Gruppen zuzuordnen, wobei die Lehrpersonen sich das Recht vorbehalten, notfalls einzelne TN anderen als den Wunschgruppen zuzuordnen. Ergebnis dieses Schrittes ist ein Tafelbild oder eine Wandzeitung mit der Gruppeneinteilung. Eine solche Gruppeneinteilung setzt allerdings ein hohes „Fingerspitzengefühl“ auf Seiten der Leitung voraus.

Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team, die Produktionsleitung der Reality Show, sollte so besetzt sein, dass zumindest eine Person die notwendigen Fertigkeiten im Umgang mit Kamera und PC – soweit diese vorhanden sind – hat.

Das Setting der ersten Phase des Planspieltages sieht vor, dass die folgenden Gruppen am Spiel beteiligt sind:

-  Gruppe Schauspieler/-innen mit fundamentalistisch-religiöser Grundeinstellung;
-  Gruppe Schauspieler/-innen mit demokratischer Grundeinstellung;
-  Gruppe Schauspieler/-innen mit monarchischer Grundeinstellung;
-  Gruppe Schauspieler/-innen mit diktatorischer Grundeinstellung;
-  Gruppe Medienteam/Produktionsleitung der Reality-Show „Die Beste Aller Welten“: das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team.

2.2.1.5 Ablauf

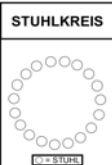
Für die Durchführung der ersten Staffel ist ein Spieltag erforderlich. Kurze Pausen werden von den Gruppen individuell in Abhängigkeit vom Spielablauf genommen. Es gibt eine Mittagspause, die genutzt werden kann, um im Spiel verteilte Aufgaben und Rollen zu spielen, und die ausreicht, um etwas Abstand vom Spiel zu gewinnen (1 Stunde). In der ersten inhaltlichen Phase des Spiels finden sich die Spielgruppen in ihre Rolle. Dazu erhalten sie als Material eine Rollenkarte (M 6 bis M 10), die die Lebensform, in der sie agieren sollen, beschreibt. Dies wird dadurch verstärkt, dass jede/-r Teilnehmer/-in sich eine individuelle Rolle, die zur Lebensform der Gruppe passt, gibt. Zur Unterstützung bei dieser Arbeit erhält jede/-r Teilnehmende eine Tabelle mit Kriterien für die Entwicklung der eigenen Rolle sowie eine persönliche Vorgabe, die er/sie in die eigene Rollenbeschreibung einbaut (M 5 und M 12). Anschließend treffen sich alle im Plenum und jede/-r TN erhält die Möglichkeit, sich in ihrer/seiner Spielrolle vorzustellen. Zurück in den Kleingruppen überlegt sich jede Lebensform-Gruppe, wie sie die Führung über alle Inselbewohner/-innen übernehmen kann, welche Argumente es für ihre Lebensform gibt und warum sie besser ist als die anderen Lebensformen (M 19). Sie stellt Regeln auf, die in ihrer Lebensform gelten sollen. Eine davon ist die Entscheidungsregel, die festlegt, wie in der Lebensform Entscheidungen getroffen werden (M 14 bis M 17).


Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team kann diese Zeit ebenfalls nutzen, um sich in die Rolle einzufinden: Wenn ein Notebook/PC zur Verfügung steht, kommt jetzt das spezielle Material für das Medienteam (Material Medienteam) zum Einsatz. Das Team bekommt durch die Filme (Medien E 1, E 2 und E 3) Anleitungen, was ihre Aufgaben im Planspiel sind, welche Strategien es bei der Arbeit in den Medien und welche Formen der Berichterstattung es gibt und wie sie die ihnen zur Verfügung stehende Technik nutzen können. Wenn sie sich für eine Medienstrategie entschieden haben, können die TN aus dem "Die-Beste-Aller-Welten"-Team in dieser Phase alle Gruppen besuchen, interviewen und filmen (M 18).

Die Lebensform-Gruppen können untereinander verhandeln. Es kann versucht werden, herauszufinden, unter welchen Bedingungen eine Zusammenarbeit möglich ist und wie die Unterstützung anderer bei der Entscheidung darüber, welche Lebensform schließlich in der Inselwelt gelten soll, gewonnen werden kann. Die Sequenz endet damit, dass eine Gruppe, die eine bestimmte Lebensform (Demokratie, Gottesstaat, Monarchie, Diktatur) vertritt, sich im Plenum durchgesetzt hat und damit die Führung der Inselbewohner/-innen in der Reality-Show übernimmt. Zur Verdeutlichung der nun herrschenden Lebensform wird ein Plakat mit ihrem Namen und den in ihr geltenden Regeln im Plenumsraum aufgehängt (M 20). Außer-

dem werden alle Inselbewohner/-innen in eine Liste eingetragen und der leitenden Lebensformgruppe ausgehändigt (ebenfalls M 20). Dieses Plenum wird gefilmt und am Anfang der nächsten Phase fiktiv gesendet.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der Phase 1:





Zeit	Inhalt	Aufgaben der Spielleitung	Aufgaben der TN	Material und Einspieler
15 Min.	Vorbereitung des Spiels	Die Gruppenraumschilder an die jeweiligen Raamtüren hängen; Materialien zurechtlegen		Insel M 1
15 Min. 	Kennenlernen des Spiels und Gruppeneinteilung	Vortragen der Ausgangslage und der wichtigsten Spielregeln <i>Und/Oder:</i> Zeigen des Einspielfilms; Gruppeneinteilung	Zuhören <i>Und/Oder:</i> DVD anschauen; Gruppenbildung	Insel M 1; Insel E 1
30 Min.	Einarbeiten in die Rollen	Material austeilen; Spielregeln einführen; Von Gruppe zu Gruppe gehen und ggf. helfen; Insel M 12 zeigt die verschiedenen Rollenvorgaben für die Lehrkraft <i>Oder:</i> Die Einspielfilme für die Kleingruppen zeigen, Material austeilen und anschließend von Gruppe zu Gruppe gehen und ggf. helfen	Die Ausgangslagen der eigenen Gruppe lesen; Den Insel- und Drehplan kennen lernen; Alleine oder in Zweiergruppen die eigene Spielpersönlichkeit entwickeln, die persönliche Rollenvorgabe mit einbauen <i>Oder:</i> Den Einspielfilm von der DVD gucken, die eigene Ausgangslage noch einmal nachlesen und die eigene Rolle entwickeln (s.o.); Insel M 11 für das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team	Insel M 3; Insel M 6-10; Insel M 4; Insel M 5 zum Ausfüllen mit M 13 (Karte); Insel M 6-10; Insel E 1 (zweiter Teil); Insel M 5 Insel M 11
10 Min.	Vorstellungsrunde	Vorstellungsrunde moderieren	Jede/-r TN sollte kurz seine Spielidentität vorstellen	(auf Basis von M 5 und 13)
50 Min.	In Kleingruppen Strategie ausarbeiten und Verhandlung der Gruppen untereinander	Wenn technisch möglich, zeigt die Spielleitung dem "Die- Beste-Aller- Welten"- Team die Filme Medien E1-3; Eine Person der Leitung sitzt in der „Spielzentrale“ und trägt die Treffen zwischen den Gruppen und die Ergebnisse derer in eine Liste ein; Eine andere Person geht von	Das "Die- Beste- Aller- Welten"- Team guckt sich die Filme an, entscheidet sich für eine Strategie und macht sich mit der Technik vertraut; Anschließend geht es in die Gruppen, beobachtet, interviewt und filmt; Die Gruppen arbeiten zunächst Namen, Motto und Regeln ihrer Lebensform und ihre Strategien aus; dann treten sie ggf. miteinander in Verhandlungen;	Medien E 1-3 für das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team; Insel M 18 für das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team; Insel M 14-17 und Insel M 19 für die jeweiligen Lebensform-Gruppen

		Gruppe zu Gruppe und hilft ggf.; Sie achtet darauf, dass die Regeln in Übereinstimmung mit der Lebensform der Gruppe erstellt werden	Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team darf alles beobachten und TN interviewen	
30 Min. 	Verhandlung im Plenum: welche Lebensform gewinnt?	Beobachten des Plenums und ggf. Eingreifen mit Zeitangaben; Wenn keine Einigung erzielt wird: Ereigniskarte „Zwang zur Entscheidung“ einbringen <i>oder</i> durch einen Hinweis des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams das Ende der Entscheidungsphase beschleunigen; Sollte auch dann noch keine Einigung erfolgen, verteilt die Spielleitung Stimmzettel (Insel M 22) und es erfolgt eine geheime Abstimmung	Diskussion und Verhandlung in der Gesamtgruppe: <i>Welche Lebensform soll die Insel regieren und welche Regeln werden dann gelten?</i> ; Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team beobachtet und filmt Wenn die Gruppe keine eigene Entscheidung findet: Abstimmung/Wahl	Evtl. Insel M 21; Evtl. Insel M 22
10 Min.	Vorstellen der neuen Inselregierung	Aufhängen des Regel-Plakats (M 20)	Die regierende Lebensformgruppe stellt ihren Namen und die Inselregeln noch einmal anhand des Plakats vor und schreibt alle Inselbewohner/-innen in die Liste	Insel M 20
Je nach Bedarf/ täglichem (Schulstunden-) Rhythmus: 20-30 Min.	Pause		Essen, Ruhen, Bewegen	

2.2.2 Phase 2

2.2.2.1 Anleitung

In der zweiten Phase des Spiels sind folgende Schritte notwendig:

-  Schritt 1: Anleitung des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams, die einleitende Nachrichtensendung zu machen
-  Schritt 2: Einleitung in die zweite Phase (M 23 / E 2)
-  Schritt 3: Verteilen der Berufs-/Tätigkeits- und Gegenstandskarten durch die regierende Lebensform; Beobachten und Interviewen seitens des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams; ggf. Erteilen eines Sonderauftrags an die restliche Gruppe
-  Schritt 4: Diskussion innerhalb der Berufsgruppen; Beobachten und Interviewen seitens des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams





2.2.2.2 Setting

Die Kommunikation mit der Außenwelt ist inzwischen auf das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team reduziert, es gibt für die Inselbewohner/-innen keine Möglichkeit mehr, von außen Hilfe zu holen. Dies zwingt sie, unter der Führung der Gruppe, die in der ersten Phase bestimmt wurde, selbst dafür zu sorgen, dass ein Überleben auf der Insel möglich bleibt. Die verschiedenen Aufgaben/Tätigkeiten, die erfüllt werden müssen, um das Leben im Dorf zu sichern, werden verteilt. Eine Übersicht darüber bietet dazu eine Hilfe, die Kreativität vor allem der Führungsgruppe ist hier gefragt. Außerdem zeigt sich an den Entscheidungen, welche Auswirkungen die in der ersten Phase gewählte Lebensform auf das Leben der Einzelnen hat. Es gibt nicht nur Leitungsfunktionen, sondern auch überlebenswichtige Tätigkeiten wie Serviceleistungen in Küche und Reinigung, harte Arbeit als Stromproduzent/-in oder im Bau, Ordnungsdienste und Nahrungsmittelproduzent/-innen müssen bereitgestellt werden. Die regierende Gruppe diskutiert und entscheidet innerhalb der Gruppe oder im Plenum, wer was zu tun hat.

Die Phase mündet in die Mittagspause, in der dann tatsächlich Anweisungen entsprechend der Arbeitsverteilung gegeben werden und die Rolle für jede/-n Einzelne/-n erfahrbar wird. Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team beobachtet in der Phase genau, was in den Gruppen und auf der Insel passiert, erstellt ein Stimmungsbild und berichtet davon in seinen Nachrichtensendungen.

2.2.2.3 Ziele

Die mit der zweiten Phase der Staffel 1 intendierten Ziele sind vorrangig:

-  die Teilnehmenden (TN) lernen verschiedene Handlungsmöglichkeiten in politischen Entscheidungsprozessen kennen;
-  die TN erkennen die Auswirkungen der jeweiligen politischen Lebensform auf gesellschaftliches Verhalten und Machtstrategien;
-  die TN erleben die ungleiche Verteilung von Ressourcen und die hierarchische Bewertung von Tätigkeitsfeldern in einer Gesellschaft. Je nach Regierungsform bemerken sie den gegebenen oder eingeschränkten bis verhinderten Handlungsspielraum niedrig gestellter Gruppen;
-  die TN erproben das Agieren in sowohl verantwortungsvollen, mächtigen als auch in verhältnismäßig „machtlosen“ gesellschaftlichen Positionen und erleben in einer intensiven Perspektivübernahme deren jeweiligen Vorzüge und Nachteile.

2.2.2.4 Gruppen

Die Kleingruppen, die in der ersten Phase der Staffel zusammen gearbeitet haben, werden nun neu gemischt: Jetzt gibt es nicht mehr vier verschiedene Lebensformen, sondern nur noch eine, auf die man sich in der Verhandlung auf dem Marktplatz am Ende der ersten Phase geeinigt hat oder die sich auf eine andere Art durchgesetzt hat. Es gibt also nun – je nach den

bestimmten Regeln und Vorstellungen durch die regierende Lebensform oder nach den Verhandlungen der Gruppen – eine leitende Gruppe, eine oder mehrere leitende Person/-en. Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team bleibt in seiner bisherigen Zusammensetzung bestehen.

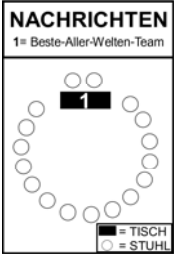
Durch die Verteilung der Tätigkeiten und Gegenstände entstehen im Laufe der zweiten Phase neue (Interessens-) Gruppen, die sich zusammenfinden, über ihre Situation und Aufgaben diskutieren und beraten sollen und ggf. Gegenmaßnahmen ergreifen sollen (z.B. einen Umsturz der bestehenden Regierung planen).

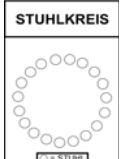

2.2.2.5 Ablauf

Die zweite Phase beginnt mit einer Nachrichtensendung des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams: Dieses berichtet über die Geschehnisse auf der Insel und den Ausgang der Verhandlung am Ende der ersten Spielphase. Anschließend wird eine Ereigniskarte wahlweise von der Spielleitung oder per Video-Einspieler ins Spiel eingebracht. Die Inselbewohner/-innen erfahren, dass die Verbindungen zur Außenwelt abgerissen sind und sie nun gezwungen sind, ihr Leben selbst zu organisieren. Die Gruppe, die sich in der ersten Sequenz durchgesetzt hat, setzt nun die ihr gemäßen Mittel ein, um das Leben in der Inselwelt neu zu organisieren. Sie macht dazu einen Aufgabenverteilungsplan und weist den Bewohner/-innen Tätigkeiten und vorhandene Gegenstände zu. Die Bewohner/-innen werden dann die Aufgaben zu erfüllen haben und werden die Gegenstände benutzen können. Verhandelt die regierende Gruppe diese Verteilung unter sich, bekommt die restliche Gruppe einen Sonderauftrag (von der Spielleitung oder der regierenden Gruppe angeordnet). Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team beobachtet beide Gruppen. Nach der Verteilung der Tätigkeiten und Gegenstände (symbolisch in Form von Berufs- und Gegenstandskarten) tun sich die Teilnehmenden gemäß ihrer Tätigkeitskategorie (M 24: Liste der Tätigkeiten) in je einer Ecke des gleichen Raumes in (neuen) Gruppen zusammen und diskutieren über die neue Situation auf der Insel, über ihre Aufgaben und ihre Zufriedenheit darüber. Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team geht dabei von Gruppe zu Gruppe, interviewt Einzelne und erstellt ein Stimmungsbild.

Der Ausgang dieser Phase ist ungewiss. Es ist möglich, dass die neue Aufgabenverteilung und die (ungerechte?) Verteilung der Gegenstände in der Praxis so viel Widerstand auslöst, dass die nach der ersten Sequenz bestimmende Gruppe im laufenden Prozess abgelöst wird.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der Phase 2:

Zeit	Inhalt	Aufgaben der Spielleitung	Aufgaben der TN	Material und Einspieler
15 Min. 	Nachrichtensendung		Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team fasst die neue Situation auf der Insel zusammen und berichtet von der Stimmung; Alle hören zu	







10 Min. 	Einleitung 2. Phase	Die Spielleitung hängt das Bild des Vulkans auf und trägt die Ereigniskarte zur 2. Phase entweder selbst vor <i>oder</i> zeigt den entsprechenden Einspielfilm	Die TN hören <i>und/oder</i> sehen zu	Insel M 23; Insel E 2; Von Insel M 4 das dritte Blatt ausgeben („Drehplan Nr. 2“)
30 Min.	Die regierende Lebensform bestimmt nun das Leben in „Die Beste Aller Welten“. Funktionen/Berufe und Gegenstände werden verteilt	Die Spielleitung übergibt der am Ende von Phase 1 als regierende eingesetzten Gruppe/Person die Listen der Tätigkeiten und Gegenstände sowie die dazugehörigen Karten (Insel M 24, 25, 26 und 27), damit sie diese entweder an die TN weitergeben oder selbst behalten kann; Je nach Vorgehensweise der regierenden Gruppe diskutiert sie die Verteilung der Tätigkeiten und Gegenstände unter sich oder z.B. in einer öffentlichen Versammlung; den übrigen TN erteilt die Spielleitung einen Sonderauftrag <i>oder</i> gibt den Auftrag an die regierende Gruppe, damit diese ihn erteilen kann	Die regierende Lebensformgruppe verteilt die Tätigkeiten und Gegenstände nach ihren festgelegten Regeln; Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team beobachtet und interviewt alle TN; Alle anderen bekommen ggf. – soweit sie nicht in die Verteilung einbezogen werden – einen Sonderauftrag. Diesen kann entweder die Spielleitung bestimmen <i>oder</i> die regierende Gruppe; Sonderauftrag z.B.: „Malt die neue Flagge der Insel <i>Die Beste Aller Welten</i> “	Insel M 24, 25, 26 und 27 z.Hd. der regierenden Gruppe/Person
60 Min.	Evtl. Mittagspause	Hier bietet sich eine Mittagspause an: Die Pause kann je nach Tagesablauf (z.B. Mittagszeiten in der Schule) aber auch schon früher erfolgt sein oder am Ende der Phase 2 erfolgen; Die Spielleitung weist die TN darauf hin, dass in der Pause die Regeln der Insel weiter gelten und die Verteilung der Berufe jetzt zum Einsatz kommt	Essen, Ruhen, Bewegen; Auch in der Pause gelten die Regeln weiter: Das bedeutet, dass sich die regierende Gruppe je nach Lebensform und Regeln bedienen lassen, Feiern organisieren oder andere Maßnahmen zur Gestaltung der Pause anordnen kann; Dabei gilt die zuvor erfolgte Verteilung der Tätigkeiten: TN mit leitenden Funktionen können Befehle erteilen, TN, die Berufe in unteren Hierarchiestufen erhalten haben, müssen diese ausführen	
30 Min. 	Diskussion in Kleingruppen über die neue Inselfituation		Die neuen Gruppen, die sich durch die Verteilung der Tätigkeiten gebildet haben, setzen sich in ihren jeweiligen Ecken des Marktplatzes zusammen und diskutieren über ihre Funktionen auf der Insel und ihre Zufriedenheit damit; Je nach Stimmung und Kreativität der TN besteht die Möglichkeit eines Putschversuchs Das „Die-Beste-Aller-	

			Welten“-Team beobachtet die Stimmung, interviewt und bereitet sich auf die nächste Nachrichtensendung vor: Was denken die Inselbewohner/-innen und was haben sie vor?	
Wenn noch nicht erfolgt: 60 Min. Sonst: 10 Min.	Ggf. Mittagspause Pause	s.o.	s.o. Essen, Ruhen, Bewegen	

2.2.3 Phase 3

2.2.3.1 Anleitung

In der dritten Phase des Planspieltages sind folgende Schritte notwendig:


-  Schritt 1: Nachrichtensendung des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams
-  Schritt 2: Einleitung in die dritte Phase (M 28 / E 8)
-  Schritt 3: Rettungsbootsituation
-  Schritt 4: Nachrichtensendung des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams
-  Schritt 5: Ausfüllen der Leitfäden in den ursprünglichen Kleingruppen
-  Schritt 6: Moderation und Anleitung der Abschlussreflexion




2.2.3.2 Setting

Die Situation auf der Insel wird langsam unangenehm: Der Vulkan raucht und brodelte, die Erde bebt. Für die Schauspieler/-innen und Produzent/-innen der Reality-Show wurde allerdings ein Rettungsboot bereitgestellt, welches in 30 Minuten abgelegt wird. Dieses ist nur leider zu klein, um alle Inselbewohner/-innen, das gesamte „Die-Beste-Aller-Welten“-Team und alles Equipment aufzunehmen. In den nächsten 30 Minuten muss also entschieden werden, wer und was mit an Bord kommt. Die Diskussion und Entscheidung darüber wird als letzte Folge der Staffel gedreht und gesendet.

2.2.3.3 Ziele




Die mit der dritten Phase der Staffel 1 intendierten Ziele sind vorrangig:

-  Die Teilnehmenden (TN) erleben ihre gewählte oder eingesetzte Lebensform noch einmal zugespitzt unter verschärften Bedingungen und damit deren Charakter, ihre Brauchbarkeit und Problematik in letzter Konsequenz;

-  Die TN erproben wieder ihr Verhandlungsgeschick, diesmal allerdings unter extremen Bedingungen. Die Perspektivübernahme in ihren jeweiligen Rollen kann so eingängiger empfunden werden;
-  Die TN erkennen noch einmal verändert die Rolle der Medien, die diesen von der jeweiligen Lebensform zugesprochen wird: Jetzt erweisen sich die Medien entweder als beeinflussend und manipulierend oder als genauso abhängig von den Entscheidungen der „Mächtigen“ wie die anderen „Untergebenen“;
-  Die TN erfassen die Konsequenz ihrer selbst aufgestellten Regeln. Je nach Lebensform und je nachdem, wie konsequent ihre Regeln durchgesetzt und befolgt werden, erleben sie die Solidarität innerhalb oder das Auseinanderfallen der Gruppe.

2.2.3.4 Gruppen

In der dritten Phase der Staffel agieren die gleichen Gruppen wie in der zweiten Phase:

-  die regierende Gruppe/Person, die – je nach Lebensform und deren Regeln – entscheidet oder die Diskussion darüber anleitet, wer und was mitgenommen wird. Sie setzt ggf. ihre einbehaltenen Gegenstände dafür ein;
-  die übrigen Teilnehmenden, die weiterhin in ihrer zugeteilten Berufsgruppe agieren und die ihnen zugeteilten Gegenstände einsetzen, bzw. über ihren Verbleib diskutieren und entscheiden;
-  das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team. In dieser Phase besteht ein Unterschied zu der bisherigen Stellung dieser Gruppe auf der Insel, der je nach Verlauf der Spielphase wichtig werden kann: Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team ist nun direkt von den Entscheidungen betroffen, die von der führenden Gruppe/Person bzw. der Gesamtgruppe getroffen werden. Denn auch das Leben der Personen aus dem Team ist in Gefahr und sie haben ein Interesse daran, mit auf das Boot zu kommen.

Für die Abschlussreflexion (siehe „Reflexion“) werden nach der letzten Nachrichtensendung wieder die alten Gruppen gebildet – dh. die Lebensformgruppen und das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team –, um in Kleingruppen die Leitfäden auszufüllen.

2.2.3.5 Ablauf

Die dritte Phase beginnt mit einer Nachrichtensendung des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams: Es berichtet über die letzten Geschehnisse und die allgemeine Stimmung auf der Insel. Darauf folgt eine Ereigniskarte, die wiederum wahlweise von der Spielleitung selbst (M 28) oder mit Hilfe des Video-Einspielers (E 8) eingebracht wird: Das Feriendorf ist von einem unmittelbar bevorstehenden Vulkanausbruch direkt bedroht. Die existenzielle Gefahr verschärft den in Phase 2 entstandenen Entscheidungsdruck weiter. Auch die Mitglieder des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams befinden sich nun in der Bedrohungssituation. Zum einen müssen sie um ihr Leben bangen, sollte eine Entscheidung fallen, die nur einzelne Bewoh-

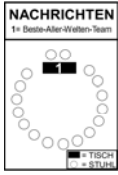
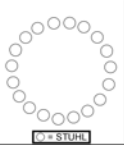
ner/-innen des Feriendorfes rettet, zum anderen versuchen sie, die Serie, von deren Erträgen sie leben, zu retten. Das Spiel endet mit der Evakuierung des Feriendorfes in einem Rettungsboot, wobei es ganz von der Lebens- und Herrschaftsform und den von ihr eingesetzten Regeln abhängt, ob alle gerettet werden und wenn nicht, wer überleben kann und wer zurückgelassen wird.


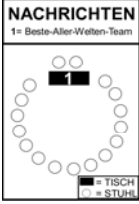
Nachdem die Entscheidung getroffen ist, sendet – nach der Rettung und als Abschluss der Serie „Die Beste Aller Welten“ – das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team seine letzte Nachrichtensendung. Es kommentiert damit die jüngsten Geschehnisse auf der Insel und gibt eine letzte Einschätzung der Leistung der Schauspieler/-innen, des Verlaufs der Ereignisse und der Zufriedenheit der Zuschauer/-innen.

Den Abschluss bildet die Verteilung von Leitfäden für die gruppeninterne Auswertung (M 29), in denen noch einmal auf die verfolgten Strategien und die im Verlauf des Spiels aufgetretenen psychologischen Spannungen eingegangen werden kann. Die TN kommen dafür wieder in ihren ursprünglichen Gruppen (Lebensformen und das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team) zusammen. Zunächst füllt dann jede/-r der Teilnehmenden (TN) den Leitfaden zur eigenen Rolle, zu einzelnen Spielsituationen und der eigenen Meinung über die Lebensformen aus, anschließend wird in der Kleingruppe der Leitfaden zur Gruppe besprochen und ausgefüllt. Die ausgefüllten Bögen behalten die TN bei sich, sie dienen als Gedächtnisstütze für die anschließende Reflexion im Plenum.

Zur Abschlussrunde siehe „Reflexion“.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der Phase 3:

Zeit	Inhalt	Aufgaben der Spielleitung	Aufgaben der TN	Material und Einspieler
10 Min. 	Nachrichtensendung		Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team sendet die neuesten Nachrichten	
10 Min. 	Einleitung 3. Phase	Die Spielleitung hängt das Bild vom Rettungsboot auf und trägt die Ereigniskarte zur 3. Phase vor <i>oder</i> zeigt den entsprechenden Einspielfilm; Die Signale zum Erfolg der Serie sind abhängig vom bisherigen Spielverlauf (s. Insel M 28 a oder b)	Die TN hören / sehen zu	Insel M 28; Insel E 3 <i>oder</i> E 4 (je nach bisherigem Spielverlauf, äquivalent zu Insel M 28 a und b); Insel M 4 das vierte Blatt („Drehplan Nr. 3“)

10 Min.	Diskussion	Die Spielleitung baut mit Stühlen in Zweierreihen etwas auf, das einem Boot ähnelt: 	Die TN überlegen, wen und was sie retten wollen; Diskussion auf dem Dorfplatz, Verhandlungen zwischen den Gruppen, Suche nach Bündnispartner/-innen	
20 Min.	Das Boot wird beladen: Entscheidung, wer oder was mitkommen darf	Die Spielleitung teilt allen mit, dass das Boot angekommen ist; Sie fordert evtl. die regierende/entscheidende Gruppe oder den/die Inselherrscher/-in auf, zu verkünden und zu begründen, wer, was und warum mit auf das Boot genommen werden soll	Die TN versuchen unter Einsatz von Überredungskunst ihre Rettung durchzusetzen	
15 Min. 	Rettung und Nachrichtensendung	Die Spielleitung verkündet das Ablegen des Schiffes und die Rettung der Personen an Bord und erteilt dem „Die-Beste-Aller-Welten“-Team das Wort	Das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team sendet die letzten Nachrichten der Serie „Die Beste Aller Welten“: Sie berichten von den letzten Geschehnissen auf der Insel, verkünden die Stars der Serie und die Resonanz beim Publikum	
30 Min.	Kleingruppenarbeit mit Leitfäden für die Auswertungsrunde	Die Spielleitung teilt die Gruppe wieder in die ursprünglichen (Lebensform- und „Die-Beste-Aller-Welten“-Team-) Gruppen ein, schickt sie mit den Leitfäden in die Gruppenräume und unterstützt sie ggf. beim Ausfüllen	Die TN gehen in die Kleingruppen zurück, füllen dann erst den Leitfaden, der die eigene Rolle und Meinung etc. betrifft, alleine aus und diskutieren anschließend in ihren Kleingruppen den zweiten Leitfaden und füllen ihn gemeinsam aus; Die ausgefüllten Bögen behalten die TN bei sich, sie dienen als Gedächtnisstütze für die anschließende Reflexion im Plenum	Insel M 29
45 Min.	Reflexion	s. „Reflexion“	s. „Reflexion“	

2.2.4 Reflexion

Nach jedem Planspieltag bzw. den Planspielstaffeln in „Die-Beste-Aller-Welten“ ist es entscheidend, einen geeigneten Übergang zurück zur Alltagswelt zu finden. Die durch die Spielleitung moderierte Auswertungsrunde dient dazu, die Eindrücke des Spieltages gezielt zu

bearbeiten, mögliche emotionale Spannungen zu klären und psychische Belastungen von Teilnehmenden (TN) durch reflektierende Nacharbeit zu vermeiden.

Nach Ausfüllen der Reflexionsleitfäden (M 29) werden nun – zurück im Plenum – zunächst die persönlichen Lebensläufe (M 5), mit denen die TN am Anfang des Spiels ihre eigene Rolle entwickelt haben und die die TN bisher wie „Ausweise“ aufbewahrt hatten, sowie die Karten der persönlichen Rollenvorgaben (M 13) in die Mitte des Stuhlkreises gelegt oder wahlweise in den Papierkorb geworfen. Dies dient als symbolischer Akt, um am Ende des Tages aus der Spielrolle auszutreten und die eigene Persönlichkeit wieder anzunehmen. Damit soll noch einmal deutlich werden, dass alle TN eine Spielpersönlichkeit hatten, die von ihrer eigenen zu unterscheiden ist und die zusätzlich durch eine Vorgabe gelenkt wurde. Alles, was im Spiel geschehen ist, ist also mit der Realität nicht zu vermischen.






Ganz gleich wie das Planspiel am Ende ausgegangen ist, die abschließende Reflexion ermöglicht es, nach anderen Lösungen zu fragen und die Jugendlichen damit zu konfrontieren.

Im Folgenden wird ein Leitfaden für eine mögliche Reflexion gegeben, welcher sich in den bisherigen Durchführungen des Planspiels als geeignet herausstellte. Selbstverständlich sollte dabei die Einzigartigkeit jeder Gruppe im Blick behalten werden, da jede Gruppe ihre speziellen Themenfelder mit sich bringt, welche es aufzugreifen gilt. Zudem kann in einer Reflexionsrunde nie alles thematisiert werden. Da die TN nach der Durchführung des Planspiels oft erschöpft sind, sollte sich die Reflexion nicht zu sehr in die Länge ziehen. Noch offen gelassene Themenfelder können später, z.B. in folgenden Unterrichtseinheiten, wieder aufgegriffen werden.

In welchen Schritten soll die Reflexion organisiert werden?

- 1) Zunächst empfiehlt sich ein **Blitzlicht**, um ein allgemeines, spontanes Stimmungsbild von der Teilnehmenden-Gruppe zu erhalten: Wie war der Tag? Hat er gefallen oder eher nicht? Was war gut, was war schlecht? Warum?
- 2) Danach empfehlen wir eine **Spielrückschau**, um die TN zur eigenen Reflexion von Spielprozess und Spielergebnis anzuregen. Es ist wichtig, konkrete Geschehnisse im Spiel zurückzuverfolgen und zu beleuchten. Gerade die Spannung zwischen persönlicher Motivation, (Vor-)Erwartung, Zielsetzung, dem eigenen Einsatz jeder und jedes Einzelnen und den tatsächlichen Ergebnissen in der Gruppe kann in der Reflexion thematisiert werden. Hier kann auch auf gruppenspezifische Geschehnisse während des Spiels eingegangen werden. Es kann geklärt werden, wie es dazu kam und dabei alternative Handlungsmöglichkeiten Einzelner und der Gruppe erarbeitet werden. Mögliche Fragen können hier in Bezug auf die einzelnen Phasen und Prozesse sein:

Entscheidungsprozess: Meinungsvielfalt versus Entscheidungszwang

-  Wie verlief der Entscheidungsprozess für die Inselregeln? Was genau ist passiert?
-  Wer hat die Regeln festgelegt, wer aufgeschrieben, wer verkündet?
-  Was hast Du dafür getan, dass es diese Regeln auf der Insel gab?
-  *Bei einem langwierigen Entscheidungsprozess:*
-  War es schwer, sich mit den anderen Gruppen zu einigen? Warum?

- 🖼 Was hat bei Gruppen geholfen, sich zu verständigen?
- 🖼 Auch wenn Ihr zu keinem schnellen Ergebnis gekommen seid, was hat Euch an Eurer Entscheidungsrunde gefallen?
- 🖼 Welche Möglichkeiten gibt es, unter Zeitdruck gerechte Entscheidungen zu treffen?
- 🖼 *Bei Schneller Einigung:*
- 🖼 Was hat Dich autorisiert, die Regeln aufzuschreiben?
- 🖼 War niemand gegen die Regeln? Hattest Du keine Lust, für die Interessen Deiner Gruppe zu kämpfen? Warum nicht?
- 🖼 Warum sind viele mit dem Spielergebnis unzufrieden, wenn alle für die Regeln waren?
- 🖼 Müssen alle einer Meinung sein, um sich zu verständigen?
- 🖼 *Abschließend:*
- 🖼 Was erleichtert es, gemeinsame Entscheidungen zu treffen?
- 🖼 Wie würdet Ihr das nächste Mal Entscheidungen treffen?

Charakter der Inselregeln: Zwischen Bedeutung und Bedeutungslosigkeit

- 🖼 Hat sich das Leben auf der Insel mit den Regeln verändert? Haben sich alle an die Regeln gehalten oder waren es bloß Scheinregeln?
- 🖼 Was ist mit der Entscheidungsregel passiert? Wann wurde sie eingehalten, wann nicht?
- 🖼 Für welche Regeln würdet Ihr Euch das nächste Mal einsetzen?
- 🖼 Was glaubt Ihr, warum es wichtig ist, sich auf Regeln zu einigen?

Verteilung der Tätigkeiten und Gegenstände:

- 🖼 Wie verlief die Verteilung der Jobs / Gegenstände?
- 🖼 Wie war es für Dich, einen Job zugeteilt zu bekommen? Wie hast Du Dich darauf hin verhalten?
- 🖼 Was hast Du dafür getan, dass Du einen Job bekommst, der Dir gefällt?
- 🖼 Wie war es anderen einen Job zuzuteilen?

Strategien: Der Ort der Unzufriedenheit, die Presse und das Gefängnis

- 🖼 Wann war ein Moment da, an dem die Regierung hätte gekippt werden können?
- 🖼 Was hat Dich daran gehindert, Deinen Unmut an die Öffentlichkeit zu bringen und am Ort der Unzufriedenheit Aktionen zu organisieren oder Dich an das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team zu wenden?
- 🖼 Wurde das Gefängnis genutzt oder nur als Drohung eingesetzt? Hat es funktioniert?
- 🖼 Warum hatte Gruppe X keine Macht? Welche Strategie hatte Gruppe Y?

Das "Die-Beste-Aller-Welten"-Team: Umsetzung der Medienstrategien (Medien E 1-3)

- 🖼 Haben die TN aus den Lebensform-Gruppen eine Idee, was für eine Strategie das Medienteam verfolgt haben könnte?
- 🖼 Was für eine Strategie habt Ihr tatsächlich verfolgt? Welche standen zur Auswahl? Warum habt Ihr diese gewählt?
- 🖼 Wie hat die Strategie gewirkt?

- 🖼 Würdet Ihr bei einem nächsten Mal wieder die gleiche wählen oder eine andere? Warum?

Das Verlassen der Insel:

- 🖼 Was ist in der Bootsszene passiert? Wie kam es dazu?
- 🖼 Warum hast Du nicht den freien Platz auf dem Boot eingenommen?
- 🖼 Warum hast Du Dich nicht gewehrt und gesagt, dass Du ein Recht auf einen Sitzplatz hast?
- 🖼 Wie kam es dazu, dass einige auf der Insel zurückblieben?

Machtausübung auf Grund einer Waffe:

- 🖼 Wurden die Waffen in der Bootsszene genutzt?
- 🖼 Wie ging es Dir, als Du nur aufgrund der Karte gehorchen musstest?
- 🖼 Wie ging es Dir, als Person X den Sitzplatz verlassen hat, nur weil Du die Karte hattest?


- 3) Der dritte Schritt der Reflexion soll einen **Transfer in den Alltag** ermöglichen. Er dient dazu, die persönlichen Erfahrungen während des Spiels mit der Alltagswelt der Jugendlichen zu verknüpfen und auf entsprechende gesellschaftliche und politische Ebenen zu übertragen. In der Inselwelt dreht es sich vorrangig um Machtausübung, Strategien, die Rolle von Medien, Entscheidungsverfahren und Regeln für das Zusammenleben. Wichtig ist in diesen Kontexten, den Zusammenhang zu demokratischen Strukturen herzustellen. Ganz gleich wie das Planspiel am Ende ausgegangen ist – d.h. welche Lebensform dominant war und wie viele Inselbewohner/-innen gerettet wurden –, die abschließende Reflexion ermöglicht es, nach den menschlicheren Lösungen zu fragen und die Jugendlichen damit zu konfrontieren. Beispiele für weiterführende Fragen sind:


- 🖼 Wie werden Entscheidungen im alltäglichen Leben getroffen?
- 🖼 Welche Regeln gelten in unserer Gesellschaft für das Zusammenleben?
- 🖼 Welche Orte wie den „Marktplatz“ gibt es in unserer Stadt?
- 🖼 Welche Macht hätte ein „Die-Beste-Aller-Welten“-Team in Wirklichkeit?
- 🖼 Welche Medien kennt Ihr, die eine ähnliche Strategie verfolgen wie das "Die-Beste-Aller-Welten"-Team heute? Wie erfolgreich ist welche Medienstrategie in der "realen" Welt? Warum?
- 🖼 Welche Rolle spielen Sympathie, Gesetze und Argumente in politischen Verfahren?
- 🖼 Welche Entscheidungsverfahren kennt Ihr?
- 🖼 Was zeichnet demokratische Entscheidungsverfahren aus?
- 🖼 Weshalb sind demokratische Werte wie etwa Meinungsfreiheit wichtig?

- 4) Nun können durch gezielte Fragen **Themenbereiche** aus dem Planspiel aufgegriffen werden, die im individuellen Spielverlauf von Bedeutung waren und der Spielleitung allgemein für die Gruppe wichtig erscheinen. So könnte ein Ziel sein, die *Meinungsvielfalt in Gruppen* heraus zu stellen (Beispiele für Fragen wären: Müssen


alle einer Meinung sein, um mitreden zu dürfen? Wäre das Spiel noch spannend gewesen, wenn immer alle einer Meinung gewesen wären?) oder Sinn und Form von *Abstimmungen* zu diskutieren (Wie liefen Abstimmungen bei Euch auf der Insel ab? Wann sind Mehrheitsentscheidungen demokratisch? Welche Alternativen gibt es? Welche Möglichkeit hätte die Minderheit gehabt, sich Gehör zu verschaffen?). Wichtig kann auch sein, den Zusammenhang zwischen *Spiel und Realität* anzusprechen, da dieser in intensiv erlebten Spielphasen manchmal verschwimmt (Ab wann wurde aus dem Spiel Ernst? Warum?). Auch *konkrete Spielvorgaben* können hier noch einmal herausgegriffen werden: Die Entscheidungsregeln der verschiedenen und regierenden Lebensform und deren Einhaltung, die Unterschiedlichkeit der Tätigkeiten, die in der zweiten Spielphase verteilt wurden, die Bedeutung des Ortes der Unzufriedenheit, der Presse und des Gefängnisses im Spiel (Warum wurden sie genutzt, warum nicht? Was wurde und was hätte dadurch verändert werden können?) sowie die Rettung von der Insel und ggf. der Einsatz von Waffen zur Machtdurchsetzung.


Einige mögliche Themenfelder wurden in den Erprobungsspielen deutlich:

 **Illusion der Homogenität:** Entscheidungen werden in den Planspielen von den Jugendlichen oft durch die **angeblich notwendige Einstimmigkeit aller** gerechtfertigt. Dies resultiert häufig aus der Überzeugung, dass in einer Demokratie alle gleicher Meinung sein müssen, um mit der Entscheidung zufrieden zu sein. Die Einstimmigkeit soll dann mit Macht erzwungen werden, was Pluralität und Unterschiede verhindert, Minderheiten in Abstimmungen ggf. diskriminiert. Die scheinbare Einstimmigkeit aller gilt es gerade bei Unzufriedenheit mit dem Spielergebnis zu hinterfragen. Oft stellt sich dann heraus, dass viele nicht zu Wort kamen oder ihre Meinung zurückhielten und nun mit dem Spielergebnis unzufrieden sind. In der Reflexion kommt es hier darauf an, dass alle Beteiligten ihre eigene Rolle bedenken. Ziel ist es zu zeigen, dass in der Meinungsvielfalt von Gruppen die Herausforderung steckt, was nicht ausschließt mit legitimen Mitteln für seine eigene Meinung zu kämpfen. Z.B. ließe sich hier fragen: Woher weißt Du, dass alle einer Meinung waren? Müssen alle einer Meinung sein, um mitreden zu dürfen? Wäre das Spiel noch spannend gewesen, wenn immer alle einer Meinung gewesen wären?


 **Demokratie bedeutet Abstimmen:** Ein wesentliches Ziel der Reflexion wird es sein, die Bedeutung von Abstimmungen zu betrachten und zu verstehen. Im Laufe des Tages hat es viele Abstimmungen gegeben, die entweder demokratischer Natur waren oder die als Abstimmungen auch gegen die Menschenwürde und Menschenrechte verstoßen haben können. Ein wesentliches Ziel dieses Planspieltages ist es, zu vermitteln, dass zu einer Demokratie nicht nur die Möglichkeit des Abstimmens gehört, sondern dass es auch bestimmte Abstimmungen geben kann, die nicht zu rechtfertigen sind (wenn z.B. in „demokratischer Abstimmung“ beschlossen wird, eine Diktatur einzuführen oder bestimmte Gruppenmitglieder nicht mit aufs Boot zu nehmen und sie damit dem Vulkan auszusetzen). Das Planspiel setzt hier an einer elementaren Erfahrung und einem Erleben an, das die TN befähigen soll, Demokratie nicht bloß als formale Abstimmungsprozedur zu begreifen – was nach unserer Voruntersuchung viele Jugendliche tun –, sondern auch und wesentlich als eine Gewährleistung


grundsätzlicher Menschenrechte und der Würde des Menschen anzusehen. In den Erprobungen des Planspiels mit verschiedenen Gruppen hat sich gerade dieser Punkt für uns als entscheidend für die Reflexion erwiesen. Wichtig ist, zu verdeutlichen, dass Politik keine Sache ist, in der es nur ein „entweder – oder“ gibt – ein „ja“ oder „nein“ seitens der Mehrheit –, sondern in der gemeinsam genaue Bedingungen ausgehandelt werden können. Beispiele für mögliche Fragen: Warum fandet Ihr die Abstimmungen demokratisch? Waren alle dieser Meinung? Welche unterschiedlichen Positionen hast Du / habt Ihr erkannt? Was bedeutet Eurer Meinung nach Demokratie? Wer hat es geschafft, seine Meinung durchzusetzen? Warum und wie? Wann sind Mehrheitsentscheidungen demokratisch? Welche Alternativen gibt es? Welche Vorteile und welche Nachteile bringen Mehrheitsentscheide mit sich? Welche Möglichkeit hätte die Minderheit gehabt, sich durchzusetzen?

 **Festhalten an Prinzipien:** Wichtig ist, auf die Diskrepanz zwischen behaupteter Geltung und tatsächlicher Auslegung und Anwendung von Prinzipien aufmerksam zu machen. Wenn es sich zum Beispiel zeigt, dass Behauptungen über „Gerechtigkeit“ gemacht werden, diese aber tatsächlich gar nicht praktiziert wurde, dann sollte auf spezifische Situationen im Spiel aufmerksam gemacht werden, in denen von TN empfundene Ungerechtigkeit verdeutlicht werden kann. Eine besondere Aufgabe ist es in diesem Kontext, mit den TN die Perspektiv- und Rollenwechsel zu reflektieren, um sich mit den Prinzipien wie „Gerechtigkeit“, „Freiheit“ und anderen genauer auseinander zu setzen. Gerade hier zeigt sich, ob und wie es den TN gelingt, für sich und andere Perspektiven zu erschließen, Handlungen und Entscheidungen nachzuvollziehen und kritisch zu beurteilen, sich eine eigene begründete Meinung zu bilden. Ziel ist es, zu zeigen, dass es im alltäglichen Zusammenleben nicht immer eine fertige Lösung gibt, sondern auch neue erarbeitet werden müssen. Beispiele für mögliche Fragen: Warum hast Du Dein Verhalten für gerecht gehalten? Wer darf bestimmen, bzw. wie wird bestimmt, was gerecht bzw. ungerecht ist?

 **Spiel und Wirklichkeit:** Häufig äußerten sich die TN im Laufe des Planspiels überrascht bezüglich der wahrgenommenen „Ernsthaftigkeit“ oder des „übertriebenen Verhaltens“ ihrer Mitschüler/-innen – denn eigentlich sei doch alles nur ein Spiel gewesen. Immer wieder sorgte dies für spannende Gespräche zwischen den mehr und weniger involvierten TN. Während einige der Ansicht waren, dass „wir im richtigen Leben eigentlich auch alle auf einer Insel sind“, scheinen andere kaum Bezüge zu ihrer Alltagswelt entdeckt zu haben. Diesen Austausch gilt es in der Gruppe durch ein paar Fragen anzuregen. Zu berücksichtigen ist, dass je nach persönlicher Betroffenheit die Skala der Ernsthaftigkeit des Spiels variiert. Intensive Gefühlsreaktionen, positive wie negative, sind hierfür stets Indikatoren und daher ernst zu nehmen. Eine weitere Aufgabe der Spielleitung ist es deshalb, auf mögliche Enttäuschungen im Spiel angemessen zu reagieren, solche ggf. aufzufangen und nachzubereiten. Beispiele für mögliche Fragen: War das alles nur ein Spiel? Ab wann wurde es ernst? Warum? Welche Situationen haben Dich / Euch an Situationen aus dem Alltag erinnert? Ist unser Leben / Schule / Stadt / Ort auch wie eine Insel? Wo ist der

Unterschied zwischen Spielwelt und Realität? Was hat Euch besser gefallen, was habt Ihr vermisst?

 **Persönliche Schauspielerrolle:** Ob das Planspiel für eine/n TN zu Realität werden kann oder nicht, hängt mit davon ab, wie leicht es ist, sich in die neue Rolle einzufinden. Mögliche Schwierigkeiten („Das entspricht mir überhaupt nicht“) und neue Möglichkeiten („Dann kann ich ja über alles entscheiden“) sollten in der Reflexion angesprochen werden. Beispiele für Fragen: War es leicht, in die Rolle hineinzuschlüpfen? Was hat Dir in der Rolle gut, was weniger gut gefallen?

 **Vorerwartung, Partizipation und Spielspaß:** Die Partizipation der TN sollte im Kontext ihrer Vorerwartung bezüglich des Planspiels, der jeweiligen Persönlichen Rollenvorgabe und der Einschätzung eigener Handlungsmöglichkeiten reflektiert werden. Gerade wenn letztere als sehr eingeschränkt angesehen werden, ist es wichtig, den Fokus auf mögliche Chancen zu lenken (z.B. die verschiedenen Möglichkeiten, Widerstand gegen eine undemokratische Lebensform zu leisten). Ziel ist es hier, zu zeigen, dass Rollenerwartungen sich im Laufe des Spiels verändern können und dass das Spielergebnis nicht von vornherein festgelegt ist. Beispiele für Fragen: Hättet Ihr bzw. hättest Du erwartet, dass das Spiel so endet? Wann hat das Spiel Spaß gemacht? Ab wann hat es keinen Spaß gemacht? Wann war es möglich, sich besonders gut zu beteiligen, wann war es eher schwer? Hättest Du mehr Handlungsspielräume gehabt? Wie würdest Du das nächste Mal handeln? Wie hätte „Gruppe / Person X“ strategisch handeln können, um mehr Macht zu erlangen? Jede/r hat im Spiel teilgenommen, auch wenn manche aktiver als andere waren. Ist Dir / Euch aufgefallen, dass man auch durch Nicht-Handeln trotzdem handelt?

- 5) Abschließend ist es sinnvoll, die TN auf die Frage „**Was nehme ich mit?**“ schriftlich antworten zu lassen. Diese Antworten werden ohne direkte Besprechung von der Lehrperson lediglich eingesammelt und dienen den Teilnehmenden dazu, noch einmal still für sich darüber nachzudenken, was sie aus dem Spieltag mitnehmen. Der Lehrperson bietet dies die Möglichkeit, vielleicht in der offenen Runde zurückgehaltene Gedanken der TN zu erfahren. Geschehnisse aus dem Planspiel bieten sich als Ausgangspunkt des darauf folgenden Politikunterrichts an. Theoretische Zusammenhänge können durch das Aufgreifen konkreter Ereignisse und damit persönlicher Erfahrungen verdeutlicht werden. Zur nachhaltigen Verfestigung demokratischer Einstellungen und Verhaltensmuster kann partizipativer Unterricht und die Beteiligung am Schulalltag geplant werden.

2.3 Materialien

Die Materialien zur Inselwelt befinden sich in gedruckter Form auch in dem Extraband „Inselwelt Materialien“. In der Online-Version finden sich die Materialien zum Download/Ausdrucken wie auch die Einspieler im Videoformat.

2.4 Material Medienteam

In den Testdurchläufen des Planspiels wurde deutlich, dass die Medienteams der beiden ersten Spieltage (das "Die-Beste-Aller-Welten"-Team und "Rüsseldorf TV") durch ihre Sonderrolle im Planspiel teilweise über- und teilweise unterfordert werden können, wenn sie entweder zu hohe Ansprüche an ihr Agieren als Fernseh- oder Presseteam und die technische Umsetzung stellen oder wenn sie zu geringe konkrete eigene Anteile und Partizipationsmöglichkeiten am Spielverlauf wahrnehmen.

Um beiden Gefahren vorzubeugen, wurden Zusatzmaterialien (zu finden unter dem Menüpunkt „Material Medienteam“) – bestehend aus drei Einspielfilmen – speziell für die Medienteams entwickelt. Sie sollen ihnen mehr Informationen über die Rolle von Medien, über ihre Wirkungs- und verschiedenen Arbeitsweisen sowie über Ziele von MedienmacherInnen vermitteln. Außerdem stellen sie konkret ihre Aufgaben und ihre Rolle im Spiel dar sowie konkrete Handlungsmöglichkeiten.

Zu den einzelnen Materialien/Filmen: „Medien E 1“ zeigt anhand von Filmmaterial aus den Testdurchläufen, welche Rolle und welche konkreten Aufgaben sie im Planspiel haben. In „Medien E 2“ erklären Jugendliche, welche verschiedenen Medienstrategien es gibt, wie man sie verfolgt und was dabei zu beachten ist. Sie zeigen auf plakative Weise Beispiele, welche Auswirkungen die Entscheidung für eine bestimmte Strategie auf ihre Arbeitsweise als Medienteam haben. „Medien E 3“ bietet eine – ebenfalls von Jugendlichen gegebene – Einführung in den Umgang mit technischem Equipment während des Spiels. Die Ausrüstung ist an einem minimalen Standard orientiert, den Schulen/Einrichtungen in der Regel bieten können.

Alle drei Filme sollen konkrete Anhaltspunkte und realistische Vorlagen bieten, was von den Medienleuten im Planspiel geleistet werden kann und soll. Durch die Filmbilder aus den Spieltagen und die Erklärungen von Jugendlichen, die selbst beim Planspiel mitgespielt haben, werden mögliche „unrealistische“ Vorstellungen der Teilnehmenden, was ihr eigenes Filmmaterial und die Professionalität ihrer Medienarbeit angeht, gesenkt und ihre Motivation wird angeregt, um in einem realisierbaren Rahmen selbst aktiv und kreativ zu werden.

Zur Anwendung des Materials: Es empfiehlt sich, die Filme in der angegebenen Reihenfolge zu zeigen, da sie teilweise aufeinander Bezug nehmen. Außerdem ist zu beachten, dass alle drei Filme für beide Planspieltage gedacht sind. Das bedeutet, dass bei den Teilnehmenden Fragen aufkommen können, wenn nur einer der Tage gespielt wird – die Spielleitung sollte dann die Einspieler sinngemäß einsetzen. Da an jedem der Spieltage die Gruppen neu verteilt werden, werden die Filme ohnehin an beiden Tagen – der jeweiligen Mediengruppe – gezeigt.

2.5 Für Lehrende

Die folgenden Abschnitte sollen denjenigen, die das Planspiel „Die Beste Aller Welten“ im Unterricht oder der außerschulischen Jugendbildung einsetzen wollen, helfen, die vielen Kleinigkeiten, von denen der Erfolg eines Planspiels abhängt, rechtzeitig vorher zu bedenken. Auch dann noch ist ein Planspiel eine Herausforderung an die Moderationsfähigkeit der Leh-

renden. Der Erfolg eines Planspiels ist direkt abhängig davon, dass die Gruppen gut zusammenarbeiten und gleichmäßig besetzt sind.

2.5.1 Video als Einstieg

Damit die Lehrenden eine Vorstellung von dem Spiel bekommen, haben wir zu jedem Tag einen Videofilm erstellt, der einen groben Eindruck über den Ablauf und die Handlungsphasen geben soll. Sie können sich diesen Film entweder zur Einstimmung oder auch bei Fragen nach dem Durcharbeiten der Anleitungen und Materialien zur Vergewisserung ansehen.

Zusätzlich möchten wir Ihnen noch einige Tipps geben, die sich aus der Praxis vieler Planspiele mit unterschiedlichsten Gruppen von Teilnehmenden (TN) entwickelt haben.

2.5.2 Gestaltungsmöglichkeiten der Spielleitung – Tipps aus der Praxis

Ein Planspiel zieht die Teilnehmenden in der Regel sehr schnell in seinen Bann. Materialien und Geschichte fordern von allen Beteiligten aufmerksames Mittun. Aus unseren Erfahrungen mit Planspielen wollen wir aber an dieser Stelle auf Möglichkeiten des Umgangs mit einigen typischen Spielsituationen hinweisen.

Rollenfindung und Perspektivwechsel

Bei den Testläufen kam es häufiger zu der Situation, dass die TN Schwierigkeiten hatten, sich mit ihrer vorgegebenen Rolle zu identifizieren. Diese Schwierigkeiten können sich insbesondere bei der Gruppe „Diktatur“ zu einer heftigen Abneigung steigern, da viele Jugendliche nicht zu einer Diktatur gehören wollen und auch nicht damit in Verbindung gebracht werden wollen. Wenn dieser Fall eintritt, kann nochmals die Spielidentität als Schauspieler/-in betont werden, deren Meinung und Auftreten mit der realen Person nicht übereinstimmt. Darüber hinaus ist nach unserer Erfahrung der Hinweis darauf, dass die Gruppeninformationen (wie Lebensform, Entscheidungsregeln etc.) gegenüber anderen Gruppen nicht Preis gegeben werden müssen, sehr hilfreich. Jede Gruppe verrät den anderen Gruppen nur das, was die anderen Gruppen wissen sollen. Aus diesem Grunde werden die Gruppen zunächst auch nur nach Farben benannt. Die Begriffe „Diktatur“, „Gottesstaat“, „Monarchie“ und „Demokratie“ brauchen im gesamten Spiel oder zumindest anfangs nicht zu fallen.

Dies ändert sich selbstverständlich während des Tages durch die gemachten Erfahrungen, wenn die herrschenden Formen erkannt werden, und vor allem in der Reflexionsrunde am Ende des Spieltages.

Was tun, wenn das Spiel nicht in Gang kommt

Das Erfinden eines „Spiel Lebenslaufes“ bereitet den TN erfahrungsgemäß wenige Probleme. Schwieriger ist es, aus den Informationen über die Lebensform, die die Gruppen im Spiel

darstellen sollen, eine Strategie zu machen. Wenn Sie hier bei einem Rundgang durch die einzelnen Gruppenräume feststellen, dass die TN nicht recht wissen, wie sie die Aufgabe lösen sollen, ist es hilfreich, das Ganze etwas zu konkretisieren, also Situationen, die sich im Spiel ereignen können, kurz anzusprechen und dann zu fragen, wie die Gruppe darauf reagieren wird. Geben Sie aber bitte nie Lösungen vor, sondern setzen Sie durch Fragen Impulse.

In den Testläufen konnte beobachtet werden, dass das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team sich mitunter schwer damit tut, in den Spielverlauf einzugreifen und ihre Rolle aktiv zu gestalten. Die dafür entwickelten Einspielfilme für die Mediengruppe (unter Material Medienteam) sollen sie dazu ermutigen. Bei einem richtigen Film-Team ist der technische Aufwand relativ hoch. Um eine semi-professionelle Nachrichtensendung zu erstellen, werden daher technisch versierte TN vorausgesetzt und es wird viel Zeit benötigt, die jedoch in aller Regel nicht zur Verfügung stehen wird. Daher empfiehlt es sich, die Ansprüche der Gruppe an die eigene Produktion möglichst stark zu senken. Die erwähnten Einspielfilme sollen durch Bilder aus bisherigen Durchläufen des Planspiels und durch die Erklärungen von Jugendlichen der gleichen Zielgruppe ein Gegengewicht bieten zu vorhandenen nicht realisierbaren Vorstellungen von "realen Medienteams". Es lohnt möglicherweise auch, die Video- und Bildtechnik nur punktuell einzusetzen. Einfache Meldungen zwischendurch lassen sich auch mit einer Wandzeitung publizieren. Auch hier sollten die qualitativen Ansprüche an die äußere Form zu Gunsten der Spielwirksamkeit gesenkt werden. Eine schnelle und aktuelle Schlagzeile hat mehr Wirkung als ein gut aufbereiteter, aber veralteter Artikel.

Was tun, wenn die Gruppen nicht untereinander in Verhandlungen treten?

Ein Hinweis auf den Anteil der einzelnen Gruppen an der Gesamtbevölkerung kann hier für Abhilfe sorgen. Es wird kurz der Impuls gegeben, dass die anderen Gruppen ihre Entscheidungen und Absichten leicht durchsetzen können, wenn sich eine Gruppe nicht beteiligt und / oder nicht versucht, mit anderen Gruppen ins Gespräch zu kommen.

Was tun, wenn das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team von den anderen Gruppen ignoriert wird?



Beim Rundgang durch die Gruppen kann deutlich gemacht werden, welche Chancen in der Berichterstattung durch das „Die-Beste-Aller-Welten“-Team für jede einzelne Gruppe liegen. Die Entscheidung, ob und wie diese zu nutzen sind, trifft jedoch die jeweilige Gruppe.

Setzen von Fakten durch den Einsatz von Ereignis- und Gemeinschaftskarten

Das Spiel ist durch die Einteilung in drei Phasen klar strukturiert. Wenn eine Spielsituation „ausgespielt“ ist, wird eine neue Situation mit Hilfe der Ereigniskarten geschaffen, die neue Anforderungen an die Gruppe stellt.

Laufen lassen und für die Auswertungsrunde merken! Die TN greifen zu den Verhaltensmustern, die sie normalerweise benutzen. In der Auswertung sollte dieser Aspekt dann jedoch vertieft werden. Es sollte erst eingegriffen werden, wenn die Gefahr besteht, dass TN persönlich angegriffen werden oder Gewalt ins Spiel kommt.

Die einführende Darstellung der Situation in Einspielfilmen verfolgt zwei Ziele:

-  Die Einspielfilme sollen die TN näher an ihre Rolle als Schauspieler/-innen heranzuführen: An die Stelle von schriftlichen Informationen treten visuelle Informationen, die leichter aufgenommen werden können. Dadurch, dass Gleichaltrige in den Einspielfilmen agieren, wird gleichzeitig die Möglichkeit einer Identifikation mit solchen Rollen, wie sie in „Die Beste Aller Welten“ zu erfüllen sind, eröffnet.
-  Die Aufnahme von Sachverhalten in audio-visueller Form ist für die Zielgruppe vertrauter als die Entnahme von Informationen aus längeren schriftlichen Texten. Der Zugang zum Spiel, das im Wesentlichen ebenfalls mit dem Medium der gesprochenen Sprache arbeitet, wird erleichtert.

3. Lebenswelt

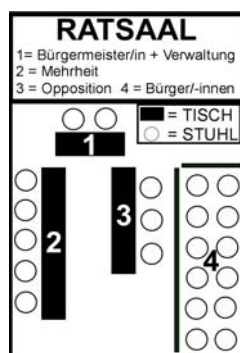
3.1 Einführung und Hinweise zur Durchführung

Mit dem Planspiel „Rüsseldorf“ knüpft die Lebenswelt direkt an den Alltagserfahrungen der Jugendlichen an, die sich häufig auf den kommunalen Rahmen mit all seinen Begrenzungen beziehen. Die Lebenswelt kann sowohl als zweiter Tag des Planspiels „Die Beste Aller Welten“ als auch für sich alleine an einem Tag gespielt werden. Ziel des zweiten Tages ist die Erfahrung von Handlungsspielräumen unterschiedlicher Akteur/-innen in der Kommunalpolitik.

Auch für die Durchführung der zweiten Staffel des Planspiels „Die Beste Aller Welten“ ist ein Spieltag erforderlich. Kurze Pausen werden von den Gruppen individuell in Abhängigkeit vom Spielablauf genommen. Es gibt eine Mittagspause, die ausreicht, um etwas Abstand vom Spiel zu gewinnen (ca. 1 Stunde).

Das Spiel ist wieder in drei Phasen gegliedert, an deren Ende jeweils bestimmte Ziele erreicht sein sollten. Stärker als in der ersten Staffel steht die Auseinandersetzung zwischen verschiedenen realistischen Interessengruppen im Mittelpunkt der Handlung. Die Aufgabe des Medienteams (jetzt: „Rüsseldorf-TV“ oder welchen Namen sich die Gruppe auch gibt) ist auch diesmal die, den Ablauf in den einzelnen Sequenzen zu dokumentieren und jeweils eine kurze Zusammenfassung des Geschehens zu geben. Von der Mediengruppe gehen darüber hinaus aber auch Impulse auf das Spiel aus, da die Art der Darstellung sicher Einfluss auf den Handlungsablauf nehmen wird.

Zeitbedarf: Planen Sie für diesen Tag einen vollen Schultag ein. Es hat sich als wenig praktikabel erwiesen, den Ablauf des Planspiels in mehrere Doppelstunden zu gliedern, da das Spiel seine Eigendynamik entwickeln muss, um (kommunal-)politisches Handeln erlebbar zu machen.



Räumlicher Bedarf: Für jede der 6 Spielgruppen sollte ein eigener Raum bzw. eine deutlich abgetrennter Teil eines großen Raumes zur Verfügung stehen, damit vertrauliche Gespräche innerhalb und zwischen den Gruppen möglich sind. Der Raum der Verwaltung sollte neben dem Arbeitstisch der Gruppe „Stadtverwaltung“ als Ratssaal bestuhlt sein, d.h. am Kopf gibt es die Plätze für den/die Bürgermeister/-in und die Verwaltungsmitglieder, die beiden Seiten sind für Mehrheit und Minderheit reserviert. Der Verwaltungsbank gegenüber oder seitlich gibt es die „Zuschauertribüne“, d.h. Stühle (ohne Tische) für die Mitglieder der Gruppen Nachbarn, Jugendliche und Rüsseldorf-TV (s. Grafik).

Zahl der Teilnehmenden: Die Mindestanzahl liegt bei 20 Teilnehmenden (TN). Sie sollte auch stabil bleiben, d.h. vor allem im Falle der außerschulischen Jugendbildung ist es wichtig, dass alle TN für die gesamte Dauer des Spiels verbindlich ihre Teilnahme zusagen.

Inhaltliche Vorbereitung: Eine inhaltliche Vorbereitung der TN ist nicht erforderlich, da die notwendigen inhaltlichen Voraussetzungen in den Materialien erläutert und dann direkt im Spiel umgesetzt werden können.

Lehrende sollten sich der **Mitarbeit einer Kollegin/eines Kollegen** versichern, denn die Leitung eines Planspiels erfordert viel Aufmerksamkeit – häufig an mehreren Stellen gleichzeitig.

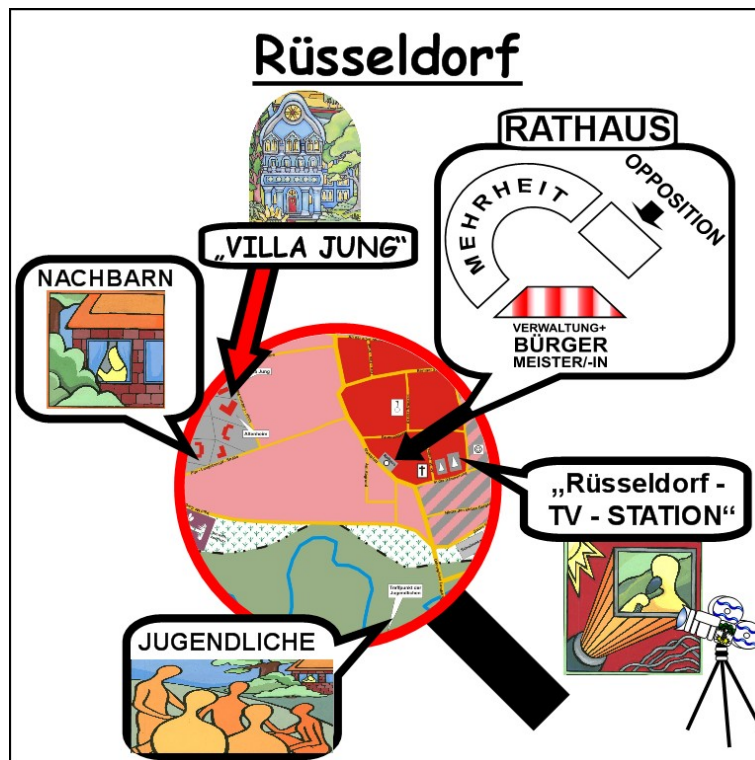
Technische Ausstattung: Das Spiel ist auch mit einer technischen Minimalausstattung (z.B. kopierten Arbeitsanleitungen) spielbar. Optimal ist es allerdings, wenn ein PC/Notebook mit Lautsprechern und ein Beamer verfügbar ist, um die in das Spiel eingestreuten Einspielfilme nutzen zu können. Die Mediengruppe – das „Rüsseldorf-TV“-Team – sollte außerdem im Spiel die Möglichkeit haben, entweder mit einer in der Schule vorhandenen Video- oder Digitalkamera oder – als Minimallösung – mit dem Handy Filme vom Geschehen zu drehen. Diese Filme können nach Spielunterbrechungen, aber auch später im Unterricht noch einmal verwendet werden. Wenn die Schule über eine Videokamera verfügt, kann diese zusammen mit einem PC/Notebook genutzt werden. Hier muss aber, da in der Regel kein Schnittplatz zur Verfügung steht, vorab festgelegt werden, dass die Länge des Films z.B. 10 Minuten nicht überschreiten sollte. Zur Nutzung des Materials für die Mediengruppe (siehe Material Medienteam) sollte ein Notebook/PC für die Gruppe zur Verfügung stehen.

Materialien: Alle Materialien sollten vor Beginn des Planspiel in der notwendigen Anzahl kopiert sein und nach den Angaben im Ablaufplan jeweils an die genannten Gruppen bzw. Einzelakteur/-innen verteilt werden.

3.2 Spielanleitung

3.2.1 Phase 1






3.2.1.1 Anleitung



Die pädagogische Leitung (Lehrer/-in, Leiter/-in) der Klasse oder Gruppe hat grundsätzlich zwei Möglichkeiten der Einführung des Planspiels:

Variante mit Notebook und Beamer	Variante mit eigener Darstellung und Papier
Hier werden alle drei Phasen des Planspieltages jeweils mit Einspielern (Videos), die sich auf der DVD befinden, eingeleitet	Hier werden die Texte auf der DVD genutzt und in eine eigene verbale Einführung durch die Lehrkraft/Leitung umgesetzt
Unter der Spielanleitung und dem Material finden sich die entsprechenden Einspieler und Materialien	Unter der Spielanleitung und dem Material finden sich alle einzusetzenden Texte

In der ersten Phase des Planspieltages sind fünf Schritte notwendig:

-  Schritt 1: Vorstellung der Grundproblematik in Rüsseldorf (M 1/E 1).
-  Schritt 2: Einteilung der Gruppen in sechs Kleingruppen: Mehrheitsfraktion im Stadtrat, Oppositionsfraktion im Stadtrat, Stadtverwaltung, Jugendinitiative „Pro Juze“, Bürgerinitiative, bestehend aus den Nachbarn des ins Auge gefassten Jugendzentrums, Rüsseldorf-TV/Rüsseldorfer Tageblatt.
-  Schritt 3: Erstellung eines individuellen Lebenslaufes (M 3).
-  Schritt 4: Einarbeiten des Medienteams "Rüsseldorf TV/Tageblatt" mit Hilfe des Material Medienteam (Medien E 1-3).
-  Schritt 5: Erste offizielle Ratssitzung mit der Vereidigung der/des Bürgermeister/-in und der Ratsmitglieder.

3.2.1.2 Setting

Entscheidungsverhalten in der kommunalen Demokratie wird in Rüsseldorf an einem konkreten Beispiel erprobt. Dazu erhalten die Akteur/-innen von „Die Beste Aller Welten“ neue Rollen. Sie finden sich in der Kleinstadt Rüsseldorf wieder und sollen dort eine Entscheidung über die Einrichtung eines Jugendzentrums inmitten eines Villenviertels treffen. Dabei sind sie an die Regeln gebunden, die nach der Gemeindeordnung in Rüsseldorf gültig sind. Sie übernehmen also Rollen, die bei Entscheidungen in der Kommunalpolitik von Bedeutung sind. Die in den verschiedenen Bundesländern gültigen Regeln stimmen in dem in diesem Spiel notwendigen Umfang (Mehrheitsentscheidungen, Möglichkeit von Bürgeranträgen u.ä.) im Wesentlichen überein. Auf einige Abweichungen wird im Kapitel „Für Lehrende“ näher eingegangen.

Ort der Handlung ist das kleine Städtchen Rüsseldorf, ein Kurort mit ungefähr 6.000 Einwohner/-innen. Es gibt ein paar Cafés, Restaurants, Kneipen und auch ein kleines Kino. Aber Rüsseldorf hat leider keinen Ort, an dem sich Jugendliche treffen können. Deswegen treffen sich die Jugendlichen von Rüsseldorf meistens in einem Gebiet hinter dem Bahnhof. Dieses Gebiet liegt aber leider mitten im Naturschutzgebiet. Immer wieder haben sich Anwohnerinnen und Anwohner beschwert, dass durch die Jugendlichen dort einfach zu viel Schmutz entsteht. Durch das Testament der jüngst verstorbenen Rentnerin Erna Jung hat sich der Stadt Rüsseldorf eine einmalige Chance ergeben, dieses Problem aus der Welt zu schaffen. Erna Jung verfügte in ihrem letzten Willen, dass ihre Villa in Rüsseldorf und weitere zusätzliche 300.000,- € der Stadt vermacht werden, wenn es dieser gelingt innerhalb eines Jahres aus der Villa ein Jugendzentrum zu errichten. Die 300.000,- € sind für die notwendigen Umbaumaßnahmen vorgesehen. Gelingt es der Stadt nicht, die hierzu die notwendigen Grundsatzbeschlüsse zu treffen, wird die Villa verkauft. Verkaufserlös und die 300.000,- € werden dann dem Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen gespendet.





Die verschiedenen Interessengruppen versuchen nun die Entscheidung des Rates nach ihren Vorstellungen zu beeinflussen und die Umwandlung der Villa in ein Jugendzentrum zu verhindern, bzw. zu forcieren. Förderer dieses Jugendzentrums sind die Gruppen „Oppositionsfraktion im Stadtrat“ und die „Jugendinitiative ‚Pro Juze‘“, während die Gruppen „Mehrheitsfraktion im Stadtrat“ und die „Bürgerinitiative“ versuchen dies zu verhindern, bzw. so zu beeinflussen, dass eine für sie akzeptable Lösung gefunden wird. Die Gruppe „Stadtverwaltung“ ist eher vermittelnd angelegt und soll für den Ausgleich der verschiedenen Interessen

und die Moderation der Ratssitzungen und ggf. Bürgerversammlungen sorgen. Die Presse/Mediengruppe begleitet diesen Prozess durch ihre Berichterstattung und die Kommentierung der Ereignisse. Sie kann selbstverständlich eigene Positionen entwickeln, aber auch von den einzelnen Spielgruppen als Medium genutzt werden (siehe dazu das Material Medienteam).

In der ersten Phase setzen sich die Gruppen zunächst mit ihrer Rolle in der Stadt Rüsseldorf auseinander. Sie entwickeln ihre individuellen Rollen. Das Medienteam erhält durch ihre Einspieler (Material Medienteam) Einblicke in mögliche Strategien, technische Details und ihre Aufgaben im Spiel. Die Phase endet mit einer ersten Ratssitzung, in deren Verlauf der/die Bürgermeister/-in sowie die Ratsmitglieder vereidigt werden. Dieses Ende verstärkt die Rollenübernahme der Teilnehmenden.







3.2.1.3 Ziele

In der Lebenswelt geht es nicht mehr um die Erprobung verschiedener Systeme politischer Machtausübung, sondern um die Gewinnung von Handlungskompetenzen für die Durchsetzung politischer Inhalte im Rahmen der kommunalen Demokratie. Angesprochen ist hier also im Wesentlichen der Policy-Bereich. Die folgenden Teilziele sind erreichbar:

-  Die Teilnehmenden (TN) erproben die Definition von Zielen zur Durchsetzung von Interessen in der Gesellschaft;
-  Die TN erkennen durch eigenes Tun die Vielfältigkeit von Interessen, die für ein für alle auskömmliches Miteinander geregelt werden müssen;
-  Die TN erkennen, dass eine politische Entscheidung nur der letzte Schritt in einem langen Willensbildungsprozess ist, von dem viele Teilschritte außerhalb der politischen Öffentlichkeit vor dem und parallel zum politischen Prozess im engeren Sinne verlaufen;
-  Die TN erkennen, dass der tatsächliche Willensbildungs- und Entscheidungsprozess auch informelle Elemente, wie z.B. persönliche Kontakte zwischen Interessengruppen und politischen Entscheidungsträgern, enthält, deren Auswirkungen erheblich sein können.

3.2.1.4 Gruppen

Am zweiten Tag des Planspiels „Die Beste Aller Welten“ gibt es von Anfang an sechs verschiedene Gruppen, die auch während des Spiels gleich bleiben:

-  Die Mehrheitsfraktion im Stadtrat
-  Die Oppositionsfraktion im Stadtrat
-  Die Stadtverwaltung mit der/dem amtierenden Bürgermeister/-in
-  Eine Jugendinitiative „Pro Juze“
-  Eine Bürgerinitiative, bestehend aus den Nachbarn des ins Auge gefassten Jugendzentrums
-  Die ortsansässigen Medien: „Rüsseldorf-TV“

Die Gruppengröße ergibt sich aus der Gesamtzahl der Teilnehmenden (TN). Aus Gründen der Gruppendynamik sollte die Größe der einzelnen Gruppen vier nicht unter- und sieben nicht überschreiten. Bei weniger als vier TN je Gruppe besteht die Gefahr, dass Spielgruppen oder zumindest eine Gruppe wegen Arbeitsüberlastung den Spielfluss blockieren und u.U. auch demotiviert werden. Bei mehr als sechs TN besteht die Gefahr, dass nicht alle gleichmäßig in das Spielgeschehen eingebunden sind, was ebenfalls zu Frustrationen führen kann.

Wichtig ist, zu beachten, dass die Gruppe „Mehrheitsfraktion“ mehr TN hat als die Gruppe „Oppositionsfraktion“, um die Repräsentation im Rat der Stadt logisch zu erhalten.

Es hat sich im Allgemeinen als sinnvoll erwiesen, die Zuordnung zu den Spielgruppen nicht den TN zu überlassen. Solche nach Sympathie zusammengesetzte Gruppen bergen die Gefahr, dass sich spielerisch – z.B. vom Ideenreichtum her – überlegene Gruppen bilden, die mit ihren Einfällen das ganze Spiel dominieren, so dass unter Umständen die Ziele des Planspiels gefährdet sind. Daher empfehlen wir ein Losverfahren.

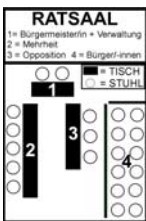
Bei Gruppen, die sich kennen, wie z.B. Schulklassen, kann die Auslosung allerdings auch dazu führen, dass bekannte Animositäten, Stärken und Schwächen einzelner TN die Durchführung des Planspiels behindern, weil diese aus dem Schulalltag in die Rollen übertragen werden. In diesen Fällen kann es mitunter günstig sein, dass die Spielleitung die Gruppeneinteilung vornimmt.

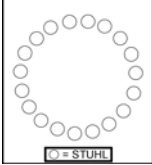
Eine Kompromisslösung kann darin liegen, dass den TN die Grundsätze der Gruppeneinteilung erläutert werden und sie daraufhin gebeten werden, sich selbst Gruppen zuzuordnen, wobei die Lehrpersonen sich das Recht vorbehalten, notfalls einzelne TN anderen als den Wunschgruppen zuzuordnen. Ergebnis dieses Schrittes ist ein Tafelbild oder eine Wandzeitung mit der Gruppeneinteilung. Eine solche Gruppeneinteilung setzt allerdings ein hohes „Fingerspitzengefühl“ auf Seiten der Leitung voraus.

3.2.1.5 Ablauf

Der Spieltag kann optional mit dem Zeigen des Raps „Scheiß auf Politik“ begonnen werden (s. im Material: *Rap*; dazu ausführlicher „Für Lehrende“).

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der Phase 1:



Zeit	Inhalt	Aufgaben der Spielleitung	Aufgaben der TN	Material und Einspieler
15 Min.	Vorbereitung des Spiels	Die Gruppenraumschilder an die jeweiligen Raamtüren hängen; Ratssaal einrichten: 		Leben M 14
Optional: 15	Optional:	Optional:	Optional:	Optional:

Min.	Ansehen des Raps „Scheiß auf Politik“ als Einstimmung	Die Spielleitung beginnt den Tag mit dem Zeigen des Rap-Videos und lässt die TN kurz darüber sprechen: Was sagt der Text aus? (s. dazu ausführlicher „Für Lehrende“)	Die TN sehen den Rap und sprechen darüber / interpretieren ihn kurz	Rap „Scheiß auf Politik“ Leben E 0
15 Min. 	Kennenlernen des Spiels und Gruppeneinteilung	Vortragen der Ausgangslage und der wichtigsten Spielregeln <i>Oder:</i> Zeigen des Einspielfilms; Gruppeneinteilung	Zuhören <i>Oder:</i> DVD ansehen; Gruppenbildung	Leben M 1; Leben E 1
30 Min.	Einarbeiten in die Rollen	Von Gruppe zu Gruppe gehen und ggf. helfen <i>Oder:</i> Die Einspielfilme für die Kleingruppen zeigen und anschließend von Gruppe zu Gruppe gehen und ggf. helfen; Dem "Rüsseldorf-TV"-Team die Filme (Material Medienteam) zeigen	Die Ausgangslagen der eigenen Gruppe lesen und alleine oder in Zweiergruppen die eigene Spielpersönlichkeit entwickeln <i>Oder:</i> Den Einspielfilm gucken, die eigene Ausgangslage noch einmal nachlesen und die eigene Rolle entwickeln; Verwaltungsgruppe benennt Bürgermeister/-in; Das "Rüsseldorf-TV"-Team guckt die Filme für das Medienteam an: entscheidet sich für eine Strategie und macht sich mit der Technik vertraut	Leben M 2 zur allgemeinen Information; Leben M 3 zum Ausfüllen; Leben M 4-6, Leben 8 und 9 zum Lesen; Leben M 10 für das „Rüsseldorf-TV“-Team; Leben E 1 (zweiter Teil); Medien E 1-3
15 Min.	1. Ratssitzung	Sitzung bis zur Vereidigung der/s Bürgermeister/in leiten	Bürgermeister/-in erhält ihre speziellen Regeln und legt den Amtseid ab; Bürgermeister/-in vereidigt die Ratsmitglieder	Leben M 7

3.2.2 Phase 2

3.2.2.1 Anleitung

In der zweiten Phase von Rüsseldorf sind drei Schritte notwendig:

-  Schritt 1: Auseinandersetzung der Gruppen um die Argumente Pro und Contra Jugendzentrum aus der Sicht der Gruppen (M 13).
-  Schritt 2: Vorbereitung einer Bürgerversammlung zum Thema Jugendzentrum (M 12).

Schritt 3: Durchführung einer Bürgerversammlung zum Thema Jugendzentrum.

3.2.2.2 Setting

In der zweiten Phase, die von Verhandlungen zwischen den Spielgruppen geprägt ist, versuchen die Gruppen, die Pro- und Contra-Positionen gegeneinander abzuwägen. Dabei werden sie von entsprechenden Materialien unterstützt, die von der Spielleitung nach Bedarf bereitgestellt werden und Auskunft über die rechtlichen Vorschriften bei kommunalpolitischen Entscheidungen geben, aber auch über mögliche Strategien zur Gewinnung von Mehrheiten bieten.

3.2.2.3 Ziele

Die Ziele ändern sich im Laufe des zweiten Tages nicht. In dieser Phase ist es besonders wichtig, die eigenen Positionen auch zu formulieren und argumentativ durchzusetzen.

3.2.2.4 Gruppen

Die Gruppen bleiben im Laufe des Planspiels Rüsseldorf gleich.

3.2.2.5 Ablauf

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der Phase 2:






Zeit	Inhalt	Aufgaben der Spielleitung	Aufgaben der TN	Material
50 Min.		Spielleitung verteilt die M 13 und M 11; von Gruppe zu Gruppe gehen und ggf. helfen	In Kleingruppen werden Argumente für bzw. gegen ein Jugendzentrum gesammelt, Verhandlungen zwischen Gruppen sind erlaubt; Rüsseldorf-TV darf alles beobachten und TN interviewen	Leben M 13 für alle Gruppen außer Rüsseldorf-TV; Leben M 11 für Rüsseldorf-TV
45 Min.	Vorbereitung auf die Bürgerversammlung	Die Spielleitung verteilt Regeln für die Bürgerversammlung an alle Gruppen, der/die Bürgermeister/-in erhält den Auftrag, alle Gruppen dafür zu der gegebenen Uhrzeit einzuladen; Die Spielleitung überwacht die Gruppenkontakte, ggf. unter Zuhilfenahme der entsprechenden Formulare	Die Kleingruppen legen ihre Strategie für die Bürgerversammlung fest, sie suchen dabei den Kontakt zu anderen Gruppen, bei denen sie gleiche Ziele vermuten; Rüsseldorf-TV beobachtet und filmt	Leben M 12; Leben M 16; Leben M 17
30 Min.	Durchführung der Bürgerversammlung	Die Spielleitung beobachtet und gibt wenn nötig Hilfestellung in	Die/der Bürgermeister/-in leitet unter Beachtung der	

	lung im Ratssaal	Verfahrensfragen	Regeln die Einwohnerversammlung	
--	------------------	------------------	---------------------------------	--

3.2.3 Phase 3

3.2.3.1 Anleitung

In der dritten Phase von Rüsseldorf sind fünf Schritte notwendig:

-  Schritt 1: Die Gruppen ringen in der eigenen Gruppe und im Verbund mit anderen Gruppen um Mehrheiten.
-  Schritt 2: Möglicherweise kommt es zu einem Einwohner-/Bürgerantrag für das Jugendzentrum.
-  Schritt 3: In der Ratssitzung werden die Vorschläge der Verwaltung und die Positionen von Mehrheit und Minderheit deutlich gemacht.
-  Schritt 4: Der Rat trifft eine Entscheidung über das Jugendzentrum.
-  Schritt 5: Auswertung des Spieltages (Ausfüllen der Leitfäden und Reflexionsrunde).

3.2.3.2 Setting

Die dritte Phase steht im Zeichen der Entscheidung im Rat der Stadt Rüsseldorf. Stärker als in den bisherigen Phasen stehen Diskussionen und Absprachen zwischen den Gruppen im Mittelpunkt des Spielgeschehens. Im Planspiel sollten spätestens jetzt nur noch die Spielrollen agieren. Die Gruppen können hier auch Verträge miteinander abschließen.

3.2.3.3 Ziele

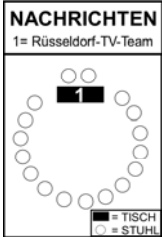
Die Ziele ändern sich im Laufe des zweiten Tages nicht.

3.2.3.4 Gruppen

Die Gruppen bleiben im Laufe des Planspiels Rüsseldorf gleich.

3.2.3.5 Ablauf

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der Phase 3:

Zeit	Inhalt	Aufgaben der Spielleitung	Aufgaben der TN	Material
15 Min 	Sendung von Rüsseldorf-TV		Rüsseldorf-TV berichtet über die Ereignisse des Vormittags	
85 Min	Eine Entscheidung wird gesucht	Die Spielleitung gibt wenn nötig Hilfen z.B. zum Stellen von Einwohner- und Bürgeranträgen; Die Spielleitung überwacht die Gruppenkontakte ggf. unter Zuhilfenahme der entsprechenden Formulare; Die/der Bürgermeister/-in wird erinnert, zur gegebenen Uhrzeit eine Ratssitzung einzuberufen	Die Gruppen versuchen eine Position und Mehrheiten zur Entscheidung über die Einrichtung des Jugendzentrums zu sammeln, sie können dazu Verträge schließen; Rüsseldorf-TV interviewt die Hauptakteur/-innen und filmt etwaige Treffen; Bürgermeister/-in beruft die Ratssitzung ein	Leben M 16; Leben M 17; Leben M 19
30 Min		Spielleitung beobachtet, verteilt Stimmkarten an die Ratsmitglieder, wobei zu beachten ist, dass die Minderheit eine Stimmkarte weniger als die Mehrheit erhält	Bürgermeister/-in leitet Ratssitzung und Abstimmung	Leben M 15
45-60 Min.	Reflexion	Spielleitung verteilt die Reflexionsbögen (M 18), betreut ggf. die Kleingruppenarbeit (Ausfüllen) und leitet anschließend die Abschlussrunde	TN füllen in ihren Kleingruppen die Reflexionsbögen erst alleine den ersten, dann gemeinsam den zweiten aus; danach Abschlussrunde im Plenum	Leben M 18

3.2.4 Reflexion

Nach jedem Planspieltag bzw. den Planspielstaffeln in „Die-Beste-Aller-Welten“ ist es entscheidend, einen geeigneten Übergang zurück zur Alltagswelt zu finden. Die durch die Spielleitung moderierte Auswertungsrunde dient dazu, die Eindrücke des Spieltages gezielt zu bearbeiten, mögliche emotionale Spannungen zu klären und psychische Belastungen von Teilnehmenden (TN) durch reflektierende Nacharbeit zu vermeiden.

Nach Ausfüllen der Reflexionsleitfäden (M 18) werden nun – zurück im Plenum – zunächst die persönlichen Lebensläufe (M 3), mit denen die TN am Anfang des Spiels ihre eigene Rolle entwickelt haben und die die TN bisher wie „Ausweise“ aufbewahrt hatten, in die Mitte des Stuhlkreises gelegt oder wahlweise in den Papierkorb geworfen. Dies dient als symbolischer Akt, um am Ende des Tages aus der Spielrolle auszutreten und die eigene Per-






sönlichkeit wieder anzunehmen. Damit soll noch einmal deutlich werden, dass alle TN eine Spielpersönlichkeit hatten, die von ihrer eigenen zu unterscheiden ist. Alles, was im Spiel geschehen ist, ist also mit der Realität nicht zu vermischen.

Ganz gleich wie das Planspiel am Ende ausgegangen ist, die abschließende Reflexion ermöglicht es, nach anderen Lösungen zu fragen und die Jugendlichen damit zu konfrontieren.




Im Folgenden wird ein Leitfaden für eine mögliche Reflexion gegeben, welcher sich in den bisherigen Durchführungen des Planspiels als geeignet herausstellte. Selbstverständlich sollte dabei die Einzigartigkeit jeder Gruppe im Blick behalten werden, da jede Gruppe ihre speziellen Themenfelder mit sich bringt, welche es aufzugreifen gilt. Zudem kann in einer Reflexionsrunde nie alles thematisiert werden. Da die TN nach der Durchführung des Planspiels oft erschöpft sind, sollte sich die Reflexion nicht zu sehr in die Länge ziehen. Noch offen gelassene Themenfelder können später, z.B. in folgenden Unterrichtseinheiten, wieder aufgegriffen werden.










- 1) Zunächst empfiehlt sich ein **Blitzlicht**, um ein allgemeines, spontanes Stimmungsbild von der Teilnehmenden-Gruppe zu erhalten: Wie war der Tag? Hat er gefallen oder eher nicht? Was war gut, was war schlecht? Warum?
- 2) Danach empfehlen wir eine **Spielrückschau**, um die TN zur eigenen Reflexion von Spielprozess und Spielergebnis anzuregen. Es ist wichtig, konkrete Geschehnisse im Spiel zurückzuverfolgen und zu beleuchten. Gerade die Spannung zwischen persönlicher Motivation, (Vor-)Erwartung, Zielsetzung, dem eigenen Einsatz jeder und jedes Einzelnen und den tatsächlichen Ergebnissen in der Gruppe kann in der Reflexion thematisiert werden. Hier kann auch auf gruppendynamische Geschehnisse während des Spiels eingegangen werden. Es kann geklärt werden, wie es dazu kam und dabei alternative Handlungsmöglichkeiten Einzelner und der Gruppe erarbeitet werden. Besondere Fragen bieten sich bezüglich der Strategien und Machtpositionen an:

Strategien:

-  Was haben die Jugendlichen dafür getan, ihre Interessen zu vertreten? Welche Strategien haben sie genutzt?
-  Was haben die Nachbarn getan, um ihre Interessen zu vertreten?
-  Welche Chancen hätten die Jugendlichen bzw. die Nachbarn noch gehabt? Auf welche Rechte hätten sie sich berufen können?
-  Welche Strategien hätte es noch gegeben?
-  Welche Strategie hat das Medienteam/"Rüsseldorf-TV" verfolgt? Haben die anderen Gruppen sie erkannt? Welche war es wirklich?

Politische Machtpositionen: Zwischen Macht und Verantwortung

-  Wie leicht bzw. schwer war es für die Jugendlichen, ihre Interessen durchzusetzen?
-  Wie leicht bzw. schwer war es für die Nachbarn, die Mehrheit für sich zu gewinnen?
-  Wie leicht bzw. schwer war es, in der Opposition die Entscheidung mitzubestimmen?

-  Wie war es für die Mehrheit, entscheiden zu dürfen bzw. zu müssen?
 -  Wie war es, Bürgermeister/-in zu sein? Hattest Du wirklich viel Macht? Was war anstrengend? Was hast Du versucht? Warum glaubst Du, hat es gut bzw. nicht so gut geklappt?
- 3) Der dritte Schritt der Reflexion soll einen **Transfer in den Alltag** ermöglichen. Er dient dazu, die persönlichen Erfahrungen während des Spiels mit der Alltagswelt der Jugendlichen zu verknüpfen und auf entsprechende gesellschaftliche und politische Ebenen zu übertragen. Beispiele für weiterführende Fragen sind:
-  Welche Parteien kennt Ihr? Was wisst Ihr über die Wahlprogramme von Parteien?
 -  Warum ist es wichtig, dass es Oppositionsparteien gibt?
 -  Was ist es schwer daran, Politiker/-in zu sein?
 -  Welche Möglichkeiten habt Ihr, Euch auf kommunaler Ebene für Eure Interessen einzusetzen?
 -  Welche Rolle spielen Sympathie, Gesetze und Argumente in politischen Verfahren?
 -  Was zeichnet demokratische Entscheidungsverfahren aus?
 -  Welche Medien kennt Ihr, die ähnlich agieren, wie das Medienteam in Rüsseldorf? Gibt es Unterschiede? Welche?
- 4) Nun können durch gezielte Fragen **Themenbereiche** aus dem Planspiel aufgegriffen werden, die im individuellen Spielverlauf von Bedeutung waren und der Spielleitung allgemein für die Gruppe wichtig erscheinen. So könnte ein Ziel sein, die *Meinungsvielfalt in Gruppen* heraus zu stellen (Beispiele für Fragen wären: Müssen alle einer Meinung sein, um mitreden zu dürfen? Wäre das Spiel noch spannend gewesen, wenn immer alle einer Meinung gewesen wären?). Wichtig kann auch sein, den Zusammenhang zwischen *Spiel und Realität* anzusprechen, da dieser in intensiv erlebten Spielphasen manchmal verschwimmt (Ab wann wurde aus dem Spiel Ernst? Warum?). Hier können auch die verschiedenen *Strategien* angesprochen werden, die die einzelnen Gruppen angewandt haben, um ihre Interessen durchzusetzen, und es kann darüber gesprochen werden, wie die TN ihre jeweilige *Position in der kommunalen Politik* wahrgenommen haben (Warst Du gerne Bürgermeister/-in? Was war daran gut, was war schwierig? Wie leicht bzw. schwer war es, als Opposition die Entscheidungen zu beeinflussen? Wärest Du lieber in einer anderen Position gewesen? Welche Rolle spielte „Rüsseldorf TV“ in dem Prozess?).
- Hier können auch weitere Themen angesprochen werden, die in der Reflexion des ersten Planspieltages bereits genannt wurden!
- 5) Abschließend ist es sinnvoll, die TN auf die Frage „**Was nehme ich mit?**“ schriftlich antworten zu lassen. Diese Antworten werden ohne direkte Besprechung von der Lehrperson lediglich eingesammelt und dienen den Teilnehmenden dazu, noch einmal still für sich darüber nachzudenken, was sie aus dem Spieltag mitnehmen. Der Lehrperson bietet dies die Möglichkeit, vielleicht in der offenen Runde zurückgehaltene Gedanken der TN zu erfahren.

3.3 Materialien

Die Materialien zur Lebenswelt befinden sich in dem Extraband „Lebenswelt Materialien“. In der Online-Version finden sich die Materialien zum Download/Ausdrucken wie auch die Einspieler im Videoformat.

3.4 Material Medienteam

In den Testdurchläufen des Planspiels wurde deutlich, dass die Medienteams der beiden ersten Spieltage (das "Die-Beste-Aller-Welten"-Team und "Rüsseldorf TV") durch ihre Sonderrolle im Planspiel teilweise über- und teilweise unterfordert werden können, wenn sie entweder zu hohe Ansprüche an ihr Agieren als Fernseh- oder Presseteam und die technische Umsetzung stellen oder wenn sie zu geringe konkrete eigene Anteile und Partizipationsmöglichkeiten am Spielverlauf wahrnehmen.

Um beiden Gefahren vorzubeugen, wurden Zusatzmaterialien (zu finden unter dem Menüpunkt „Material Medienteam“) – bestehend aus drei Einspielfilmen – speziell für die Medienteams entwickelt. Sie sollen ihnen mehr Informationen über die Rolle von Medien, über ihre Wirkungs- und verschiedenen Arbeitsweisen sowie über Ziele von MedienmacherInnen vermitteln. Außerdem stellen sie konkret ihre Aufgaben und ihre Rolle im Spiel dar sowie konkrete Handlungsmöglichkeiten.

Zu den einzelnen Materialien/Filmen: „Medien E 1“ zeigt anhand von Filmmaterial aus den Testdurchläufen, welche Rolle und welche konkreten Aufgaben sie im Planspiel haben. In „Medien E 2“ erklären Jugendliche, welche verschiedenen Medienstrategien es gibt, wie man sie verfolgt und was dabei zu beachten ist. Sie zeigen auf plakative Weise Beispiele, welche Auswirkungen die Entscheidung für eine bestimmte Strategie auf ihre Arbeitsweise als Medienteam haben. „Medien E 3“ bietet eine – ebenfalls von Jugendlichen gegebene – Einführung in den Umgang mit technischem Equipment während des Spiels. Die Ausrüstung ist an einem minimalen Standard orientiert, den Schulen/Einrichtungen in der Regel bieten können.

Alle drei Filme sollen konkrete Anhaltspunkte und realistische Vorlagen bieten, was von den Medienleuten im Planspiel geleistet werden kann und soll. Durch die Filmbilder aus den Spieltagen und die Erklärungen von Jugendlichen, die selbst beim Planspiel mitgespielt haben, werden mögliche „unrealistische“ Vorstellungen der Teilnehmenden, was ihr eigenes Filmmaterial und die Professionalität ihrer Medienarbeit angeht, gesenkt und ihre Motivation wird angeregt, um in einem realisierbaren Rahmen selbst aktiv und kreativ zu werden.

Zur Anwendung des Materials: Es empfiehlt sich, die Filme in der angegebenen Reihenfolge zu zeigen, da sie teilweise aufeinander Bezug nehmen. Außerdem ist zu beachten, dass alle drei Filme für beide Planspieltage gedacht sind. Das bedeutet, dass bei den Teilnehmenden Fragen aufkommen können, wenn nur einer der Tage gespielt wird – die Spielleitung sollte dann die Einspieler sinngemäß einsetzen. Da an jedem der Spieltage die Gruppen ohnehin neu verteilt werden, werden die Filme an beiden Tagen – der jeweiligen Mediengruppe – gezeigt.

3.5 Für Lehrende

Die folgenden Abschnitte sollen denjenigen, die das Planspiel „Rüsseldorf“ im Unterricht oder der außerschulischen Jugendbildung einsetzen wollen, helfen, bestimmte, immer wiederkehrende Situationen mit zusätzlichen Materialien zu bewältigen. Auch dann noch ist ein Planspiel eine Herausforderung an die Moderationsfähigkeit der Lehrenden. Der Erfolg eines Planspiels ist direkt abhängig davon, dass die Gruppen gut zusammenarbeiten und gleichmäßig besetzt sind.

3.5.1 Video als Einstieg

Damit Sie als Lehrende eine Vorstellung von dem Spiel bekommen, haben wir zu jedem Tag einen Videofilm erstellt, der Ihnen einen groben Eindruck über den Ablauf und die Handlungsphasen geben kann. Sie können sich diesen Film entweder zur Einstimmung oder auch bei Fragen nach dem Durcharbeiten der Anleitungen und Materialien zur Vergewisserung ansehen.

Zusätzlich möchten wir Ihnen noch einige Tipps geben, die sich aus der Praxis vieler Planspiele mit unterschiedlichsten Gruppen von Teilnehmenden entwickelt haben:

3.5.2 Gestaltungsmöglichkeiten der Spielleitung – Tipps aus der Praxis

Ein Planspiel zieht die Teilnehmenden (TN) in der Regel sehr schnell in seinen Bann. Materialien und Geschichte fordern von allen Beteiligten aufmerksames Mittun. Aus unseren Erfahrungen mit Planspielen wollen wir aber an dieser Stelle auf Möglichkeiten des Umgangs mit einigen typischen Spielsituationen hinweisen.

Der Rap „Scheiß auf Politik“ als Einstieg ins Planspiel

Optional kann zu Beginn des Planspiels „Rüsseldorf“ der Rap „Scheiß auf Politik“ gezeigt werden (Leben E 0). Dieser wurde von zwei Schülern selbst konzipiert, geschrieben und gesungen. Man kann ihn sehr gut als Motivation zu Beginn des Planspiels „Rüsseldorf“ einsetzen: Entweder bindet man den Rap in die Spielhandlung ein (die Rapper könnten z.B. zwei Jugendliche aus Rüsseldorf sein, die sich für das geplante Jugendzentrum einsetzen und die nun dafür plädieren, sich mehr für Politik zu interessieren). Dann sollte der Rap erst nach der Einleitung ins Spiel (Ausgangslage Rüsseldorf: Leben M 1 oder E 1) gezeigt werden, damit die TN schon wissen, worum es geht. Oder aber man bindet ihn nicht inhaltlich ein, sondern verwendet ihn ganz zu Beginn des Spiels, um die TN ganz allgemein für die politische Partizipation, die sie an diesem Tag erproben werden, zu begeistern. In beiden Fällen sollte nach dem Rap kurz darüber gesprochen werden. Lassen Sie die TN den Inhalt interpretieren: Was wollen die Jugendlichen mit ihrem Text ausdrücken? Welche Zeilen sind besonders eingän-

gig? Welche Schlüsse kann man aus dem Text ziehen? Auch am Ende des Planspieltages kann noch einmal kurz darauf eingegangen werden: Wie ist der Text vor dem Hintergrund der Geschehnisse des Tages zu verstehen?

Was tun, wenn kein Leben in das Spiel kommt?

In dem Lebenswelt-Setting verläuft die Konfliktlinie zwischen der Jugendinitiative und der Opposition auf der einen Seite (Zustimmung zum Jugendzentrum), und der Anwohnerinitiative und der Mehrheit (Ablehnung) auf der anderen. Die Stadtverwaltung hat eine eher ausgleichende Funktion. Sollte das Spiel nicht in Gang kommen, liegt es meistens daran, dass eine der Gruppen, die das Jugendzentrum ablehnen, ihre Position nicht engagiert genug vertreten. Häufig fehlen den Teilnehmenden dann Handlungsoptionen. Der Fantasie sind hier keine Grenzen gesetzt: Man kann die Stadt wegen Wertminderung der Grundstücke auf Schadensersatz verklagen, eine Großdemonstration durchführen, Unterschriften sammeln, Skandale enthüllen, die Kommunalaufsicht einschalten etc. Die Spielleitung kann in so einem Fall die betreffenden Gruppen noch einmal darauf hinweisen bzw. entsprechende Ereigniskarten spontan einspielen.

Was tun, wenn die Jugendlichen/die Nachbarn nicht auf Entscheidungen von Rat und Verwaltung warten wollen?

In den meisten Bundesländern gibt es die Möglichkeit, einen Einwohnerantrag zu stellen. Dieser hat den besonderen Vorzug, dass er auch von Minderjährigen gestellt werden kann, für die Zielgruppe dieses Planspiels also besonders interessant ist. Mit einem Einwohnerantrag können alle Einwohner/-innen einer Gemeinde (in der Regel nach mindestens dreimonatigem Aufenthalt) Anträge an die Gemeinde / den Stadtrat stellen, die diese/r beantworten muss. Alle Menschen ab 14 bzw. 16 Jahren sind – unabhängig von ihrer Nationalität – antragsberechtigt.

Darüber hinaus gibt es in allen Ländern (mit Einschränkungen in den Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg) die Möglichkeit, einen Antrag auf Durchführung von Bürgerbegehren mit dem Ziel eines Bürgerentscheides zu stellen.

Hierzu ist das Erreichen eines bestimmten Quorums erforderlich. Die Zahl der notwendigen Unterschriften für das Bürgerbegehren liegt zwischen 8 % in kleinen Gemeinden und 2 % der Wahlberechtigten in Großstädten. Beschließt der Rat anschließend das, was im Bürgerbegehren beantragt wurde, ist die Sache erledigt. Wenn nicht, kommt es zum Bürgerentscheid, für den unterschiedliche Quoren zur Wahlbeteiligung bestehen. Die Bürger entscheiden dann qua Mehrheit.

Eine Situation, die ebenfalls nicht selten ist, betrifft den Wunsch, den/die Bürgermeister/-in abzuwählen. Dies ist zwar im Sinne der Ausgangslage des Planspiels „Rüsseldorf“ nicht notwendig, Schüler/-innen möchten das aber manchmal versuchen. Auch für diesen Fall sehen die Gemeindeordnungen der Länder Deutschlands unterschiedliche Regelungen vor. Grundsätzlich steht vor einem Bürgerentscheid über die Abwahl eines/einer Bürgermeister/-in

eine Entscheidung des Rates darüber, dass der/die Amtsinhaber/-in ersetzt werden soll. Das letzte Wort hat aber in fast allen Ländern der/die Bürger/-in.

Zur weiteren Information siehe:

http://www.lexsoft.de/lexisnexis/justizportal_nrw.cgi?skin=nrwe&xid=146702,67

Was tun, wenn eine zusätzliche Spielgruppe im Verlauf benötigt wird?

In diesem Fall wird diese Rolle im Spiel von der Spielleitung simuliert und die jeweiligen Aktionen werden in das Spiel integriert. Ein Beispiel: Der/die Bürgermeister/-in nimmt einen Antrag der Opposition nicht in die Tagesordnung für die nächste Ratssitzung auf. Begründung: „Die Tagesordnung mache ich!“. Nun könnte die Opposition die Kommunalaufsicht einschalten. Da es diese im Spiel jedoch nicht gibt, wendet sie sich an die Spielleitung, die als Kommunalaufsicht den/die Bürgermeister/-in anweist, für diesen Punkt eine eigene Ratssitzung durchzuführen.

Was tun, wenn sich alle Gruppen sehr schnell und ohne Auseinandersetzung einigen?

In einem solchen Fall kann die Spielleitung die Anforderungen erhöhen, z.B. dadurch, dass der Rat eine Hausordnung beschließen muss, die von allen beteiligten Gruppen bis ins Detail getragen wird. Zugleich ließe sich in dieser Situation auch eine Ereigniskarte einspielen, dass die Grundstückspreise in dem Wohngebiet des Jugendzentrums stark gefallen sind.

Was tun, wenn eine Gruppe nicht weiter weiß?

Die Spielleitung sollte während des ganzen Spiels Ansprechpartner/-in für die Teilnehmenden sein. Weiß eine Gruppe nicht mehr, was sie noch tun kann, sollte die Spielleitung beratend zur Verfügung stehen, Tipps geben und verschiedene Handlungsmöglichkeiten mit der Gruppe durchsprechen.

Nutzung der Materialien 16 und 17 zur Strukturierung der Verhandlungsphase

In den Verhandlungsphasen des Spiels muss der/die Spielleiter/-in den Überblick darüber behalten, welche Gruppe gerade mit welcher anderen Gruppe verhandelt. Bei leistungsstärkeren Teilnehmenden kann es zu einer Vielzahl von diesen Gesprächen kommen. Nach den Spielregeln müssen solche Kontakte bei der Spielleitung angemeldet werden. Erfahrungsgemäß halten sich die Gruppen auch an diese Regel. Material 16 gibt die Möglichkeit, die wichtigsten Informationen auf einem Blatt zu notieren. Darüber hinaus hilft das Material 17, auf dem die Gruppen ihren Gesprächswunsch anmelden, bei der Verwaltung der Spielzüge und erleichtert es, auf bestimmte Spielsituationen nach dem Spiel noch einmal einzugehen.

Die Übersicht über die Gruppenkontakte und das Gruppenkontaktformular vereinfachen die Spielleitung in der Phase der Gruppenkontakte sehr, sind aber in den Fällen entbehrlich, in denen die schriftliche Fixierung der Kontaktziele zu größeren Spielverzögerungen führen würde. Wie oft Sie diese Formulare kopieren, hängt also von ihrer Einschätzung des Aktivitätsniveaus Ihrer Teilnehmenden ab.

4. Wissenswelt

4.1 Einführung und Hinweise zur Durchführung

Die Wissenswelt wird in Form eines konstruktiven Lernspiels durchgeführt. Hierzu lehnen wir uns an das bekannte Medienformat der Show „Wer wird Millionär?“ an, verwandeln es jedoch im Sinne einer handlungsorientierten und lernerbezogenen Didaktik in ein aktives Spiel. Unser Quiz „Wie werde ich Bundeskanzler/-in“ ist speziell auf die Alters- und Zielgruppe am Ende der Sekundarstufe I zugeschnitten. Das Ziel des Planspieltages ist es, in einem für die Jugendlichen bekannten und reizvollen Rahmen ihr konkretes Wissen über den Bereich Politik zu erweitern. Das Quiz ist durch seine Ähnlichkeit mit dem Format „Wer wird Millionär?“ nicht nur eine akzeptierte und beliebte Art, sich Faktenwissen anzueignen, sondern erleichtert dadurch auch den Zugang zu dieser Art von eher „trockenem“ Wissen.

Bei der Konstruktion dieses Wissensspiels ist allerdings zu beachten, dass es sich im Gegensatz zu „Wer wird Millionär?“ nicht um eigentliche Gewinnstufen handelt, sondern um Begriffe aus der politischen Welt – insbesondere von politischen Akteuren –, mit denen sich die Lerner vertraut machen sollen und die zusätzlich von den Lehrenden mit eingeführt werden müssen. Dabei ist die von uns gegebene Liste, die mit Bevölkerung beginnt und bei der Bundeskanzlerin/dem Bundeskanzler endet, keineswegs hierarchisch gemeint und auch weder als Zuwachs von Macht oder Kompetenzen eingeführt. Wir nennen unterschiedliche politische Akteure auf der kommunalen, der Landes- und der Bundesebene und auch der europäischen Ebene. Wir verfolgen hierbei nur das Ziel, Begriffe aus der Welt politischer Akteure einzuführen bzw. an den Schülerinnen und Schülern bekannte Begriffe anzuschließen, damit diese im weiteren Unterricht auch zielbewusst eingesetzt werden können. Die Jugendlichen, die Demokratie aus einem bildungsfernen Hintergrund betrachten, suchen einen ersten Einstieg fast immer über eine Beschreibung handelnder politischer Akteure, da es ihnen durch solche konkreten Hinweise leichter fällt, sich Politik vorzustellen. In allen Erprobungen des Planspiels haben die Jugendlichen daher unsere Intention gut aufgenommen. Sie sehen in ihrem Alltagsverständnis eine gewisse Hierarchie („An der Spitze steht die Bundeskanzlerin/der Bundeskanzler“) vermittelt durch die Medien, die sie kennen, aber das Spiel eröffnet ihnen auch die Chance, solch vordergründige Zuschreibungen von Macht und Kompetenzen zu hinterfragen. Die Lehrenden sollen deshalb das Spiel zum Anlass nehmen, um im Unterricht über bestimmte Kompetenzen, Machtpositionen und Hierarchien politischer Akteure in einer demokratischen Gesellschaft zu reflektieren. Sie müssen hierbei verdeutlichen, dass Akteure in der Demokratie zwar wichtig sind und sich auch in ihren Positionen unterscheiden, dass die Demokratie jedoch komplexer angelegt ist und sein muss: Gewaltenteilung, freies Wahlrecht, Opposition, Pressefreiheit sind hier für die bildungsfernen Jugendlichen besonders wichtige Begriffe und Einsichten, die vermittelt werden müssen und über das Spiel als Reflexionshintergrund gut aufgenommen werden können. Deshalb ist es uns besonders wichtig, dass dieses Spiel von ausgebildeten Fachlehrer/-innen begleitet wird, die mit entsprechender Didaktik diese Ziele über das Spiel hinaus und auch in den Fragen des Spiels moderierend und reflektierend mit einbringen können und hier für eine hinreichende Qualitätssicherung sorgen.




Damit Schüler/-innen das Einstiegsfrageset auch selbständig zu Hause spielen können, haben wir zusätzlich eine zweite, sich selbst erklärende Variante dieses Fragesets entwickelt, in der Erklärungsfelder die Rolle der didaktischen Begleitung übernehmen. Für den Einsatz in Schule und Jugendeinrichtung ist die Spielvariante für Gruppen zu wählen, die ohne erklärende Buttons auskommt, da hier die Spielleitung direkt auf Fragen reagieren und je nach Bedarf erklärend begleiten kann. Diese Spielvariante wird für die Entwicklung der eigenen Fragesets verwendet, die die Jugendlichen in Kleingruppen erarbeiten.



In den von den Schülerinnen und Schülern während des Spiels erprobten Fragesets (den selbst erstellten Fragen) ist unser Ziel, das Politik- und Demokratieverständnis zu differenzieren und zu reflektieren, gut aufgenommen worden. Den Schülerinnen und Schülern war völlig klar, dass sie ihre Fragen nicht für eine politische Hierarchiestufe stellen, d.h. sie haben die politischen Akteure, die auf den Stufen stehen, nur als mögliche Beispiele für politische Tätigkeiten gesehen. Dies sollten die Lehrenden in ihren Erklärungen zum Spiel auch unterstützen. Aber sie haben sich mit der Frage auseinandergesetzt, wer solche Akteure sind und was sie zu bedeuten haben. Zugleich war ihnen bewusst, dass die Fragen auf jeder Spielstufe unabhängig von den Namen der politischen Akteure auf dieser Stufe gewählt werden können und müssen.

In unseren Erprobungen haben wir kritisch die Frage geprüft, ob wir mit dieser Spielstruktur nicht ein naives oder sogar schlimmer noch hierarchisches Politikverständnis fördern, das einer Art Karriereleiter von Politikern entspricht. Auch hier muss der Lehrende das Spiel aufnehmen und zeigen, dass politische Karrieren keineswegs mit einer solchen Leiter funktionieren. Diese Erkenntnis kann gerade durch das Spiel gefördert werden, indem die Lehrenden thematisieren, wie denn in der realen Welt jemand Bundeskanzlerin/Bundeskanzler wird.




Wir hätten die Spielstufen auch bloß formal als Gewinn- oder Kompetenzstufen angeben können. Klar wurde in ersten Entwürfen, dass wir auf keinen Fall Geld einsetzen sollten, denn dies würde eine gänzlich falsche Assoziation erzeugen. Politisches und demokratisches Handeln sollte nicht als eine Analogie von Stellung politischer Akteure in der Demokratie und Zuschreibung immer höherer Geldsummen zu diesen Rollen verstanden werden, gerade weil die bildungsfernen Jugendlichen gerne solche kurzschlüssigen Zusammenhänge konstruieren. Eine gute Idee von uns war dann, die Stufen durch eine steigende Anzahl von Wählerstimmen zu symbolisieren. Aber wir verwarfen diese eher formale Lösung, weil wir in vorausgehenden Studien zum Politikverständnis der bildungsfernen Jugendlichen gesehen hatten, dass sie ihr Politikverständnis meist an politische Akteure knüpfen, ohne dass sie deren Rollen näher hinterfragten. Wir wollten deshalb Begriffe in das Spiel einführen, an die dann im Unterricht gut angeknüpft werden kann, um die politische Bildung zu vertiefen.

Die wesentlichen Ziele dieses Planspieltages sind:

-  die Teilnehmenden (TN) werden selbst zu Produzent/-innen, indem sie eine Quiz-Show mit politischem Inhalt selbst entwerfen und Zuschauer/-innen vorführen;
-  im Gegensatz zu den ersten beiden Staffeln, Insel- und Lebenswelt, lernen in der Wissenswelt *alle* TN, mediale Prozesse aktiv für sich als Produzent/-innen wie Konsument/-innen zu nutzen;
-  die TN lernen, politisches Faktenwissen auf eine aktive und kreative Weise zu erwerben: nicht durch Beantworten von Lehrerfragen, sondern durch das Entwickeln von eigenen Fragen und richtigen wie falschen Antworten und durch das spielerische Beantworten von Fragen ihrer Mitschüler/-innen;

-  die TN lernen, dass politische Akteure zwar vordergründig in einer Hierarchie zu stehen scheinen (Anschluss an ihr Politikbild), dass jedoch eine Demokratie in allen Bereichen Kompetenzen und Partizipation erforderlich macht, die zusammenwirkt und differenziert zu betrachten ist (Erweiterung des Politikverständnisses);
-  das Format der Quiz-Show erhöht die Neugierde der TN auf die richtige Antwort, steigert die Motivation und damit die Gedächtnisleistung.

Innerhalb des Wissensspiels gibt es – wie bei Günther Jauch – drei Joker, die aber im Klassenzimmer/Gruppenraum teilweise anders eingesetzt werden als im Fernsehen:

-  Der *Publikumsjoker* wird eingelöst, indem die Frage noch einmal vorgelesen wird, die TN per Handzeichen antworten und die Stimmen pro Antwort gezählt werden. Die Kandidat/-innen können dann entscheiden, zu welcher Antwort sie tendieren.
-  Der *50/50 Joker* wird genauso eingesetzt wie von „Wer wird Millionär?“ bekannt: Zwei dafür vorher festgelegte falsche Antworten verschwinden, sobald auf den 50/50-Joker geklickt wurde, die Kandidat/-innen müssen dann nur noch zwischen den beiden übrig gebliebenen Fragen die ihnen richtig erscheinende Antwort auswählen. Sie können natürlich auch noch einen weiteren Joker dazu nehmen, um sich abzusichern.
-  Der „Telefonjoker“ von „Wer wird Millionär?“ ist in diesem Spiel in den „*Lehrerjoker*“ umbenannt. Statt jemanden zu Hause anzurufen, um die Frage an sie/ihn weiterzugeben, wird die Frage der/dem Lehrer/-in vorgelesen und muss von dieser/diesem beantwortet werden. Es kann hier natürlich auch ein Anruf simuliert werden (s. das Kapitel „Für Lehrende“).

Zeitbedarf: Dieser Teil des Planspiels kann individuell an Ihre Zeitplanung und Ihre Einschätzung der Teilnehmendengruppe angepasst werden: Sie können entweder eine ausführliche Version spielen, wofür Sie einen ganzen (Schul-)Tag einplanen sollten, oder eine Kurzfassung, die nur einen halben (Schul-)Tag dauert. Sie können aber auch selbständig eine Zwischenlösung wählen. Das Spiel kann auch mehrfach gespielt werden.

Räumlicher Bedarf: Für jede der Kleingruppen sollte ein eigener Raum bzw. ein deutlich abgetrennter Teil eines großen Raumes zur Verfügung stehen, damit sie die Fragenentwicklung in Ruhe und vertraulich bewältigen können. Für die jeweiligen Spielphasen im Plenum (erste und dritte Phase) sollte ein größerer Raum zur Verfügung stehen.

Zahl der Teilnehmer/-innen: Das Spiel lässt sich mit fast jeder Gruppengröße spielen, mindestens sollten es aber 20 TN sein. Eine inhaltliche Vorbereitung der TN ist nicht erforderlich, da sich das Quiz von selbst erklärt und in der ersten Spielphase kennen gelernt wird.

Technische Voraussetzungen: Ideal sind ein Beamer und mehrere Notebooks /PCs (für jede Gruppe einen). Ist dies nicht möglich, sollte zumindest ein Overhead-Projektor bereit stehen.

Materialien: Wenn Sie nicht über die notwendigen technischen Mittel verfügen und die Papier-/Folienversion wählen, sollten sie die dafür vorgesehenen Materialien vor Beginn des Spiels auf Folie ziehen und/oder in der notwendigen Anzahl kopieren und nach den Angaben

im Ablaufplan jeweils an die genannten Gruppen bzw. Einzelakteur/-innen verteilen. Spielen Sie das Quiz vorher einmal durch, um sich mit der Technik vertraut zu machen.

4.2 Spielanleitung

4.2.1 Phase 1

4.2.1.1 Anleitung

Die pädagogische Leitung (Lehrer/-in, Leiter/-in) der Klasse oder Gruppe hat grundsätzlich zwei Möglichkeiten der Durchführung des Planspiels:

Variante mit Notebook und Beamer	Variante mit Overheadprojektor, Folien und Papier
Hier wird die Quiz-Show in den Spielphasen mit Notebook und Beamer an die Wand projiziert. In der zweiten Spielphase erhalten die Kleingruppen je einen Notebook und geben ihr Quiz in die Maske direkt ein.	Hier werden die verschiedenen Spielmasken (Wissen M 1 und 3) auf Folie gezogen und mit dem Overheadprojektor an die Wand projiziert. Die TN bekommen ihre Spielmaske als Papierversion.
Unter der Spielanleitung und dem Material finden sich die entsprechenden Materialien	Unter der Spielanleitung und dem Material finden sich die entsprechenden Materialien

In der ersten Phase des Wissensspiels sind folgende zwei Schritte notwendig:

-  Schritt 1: Vorstellung des Ablaufs des Spiels und der Rahmensetzung.
-  Schritt 2: Moderation des ersten Spieldurchlaufs mit dem vorgegebenen Frageset.





4.2.1.2 Setting

Den Rahmen der dritten Staffel des Planspiels bietet die Quiz-Show „Wie werde ich Bundeskanzler/-in?“. Zunächst sollen in der ersten Spielphase – dem Spielen des ersten, vorgegebenen Spielsets (Einstiegsfrageset) – verschiedene Stufen kennen gelernt werden, die politische Akteure in einer Demokratie auf verschiedenen Ebenen der kommunalen, Länder- und Bundesebene oder in Europa einnehmen können. Die Fragen sind auf bestimmte politische

Akteure bezogen. Die Lehrenden sollen hier verdeutlichen, dass es sich nicht um eine hierarchische Karriereleiter handelt, sondern dass nur bestimmte politische Tätigkeiten genannt sind. Durch Erklärungen oder Anknüpfen an bisherigen Unterricht soll erläutert werden, um welche Tätigkeiten es sich handelt. Die Lehrenden verdeutlichen, dass im Spiel später auf die einzelnen Rollen auf jeder Stufe nicht gezielt eingegangen werden muss.

4.2.1.3 Ziele

Ziele der ersten Spielphase sind vor allem:

-  die Teilnehmenden (TN) lernen verschiedene Rollen kennen, die von politischen Akteuren eingenommen werden können;
-  durch die Wiederholung der Fragen beim Auswechseln der Kandidat/-innen (sofern diese bei einer Antwort scheitern, spielt ein neues Team) werden die Inhalte besser behalten und bleiben so länger im Gedächtnis;
-  den TN werden auf spielerische Weise relevante Informationen zu möglichen politischen Positionen vermittelt;
-  die TN lernen anhand von „Faktenwissen“, dass Politik nicht nur im Bundestag gemacht wird, sondern dass es viele verschiedene Positionen gibt, die Einfluss auf die Politik nehmen.

4.2.1.4 Gruppen

Die erste Spielphase findet in der Gesamtgruppe statt, aus der pro Runde (eine Runde endet, sobald eine Frage falsch beantwortet wurde) zwei Freiwillige die Kandidat/-innen der Quiz-Show spielen. Die Freiwilligen sollten möglichst sowohl ein Junge als auch ein Mädchen sein, um ggf. vorhandene Geschlechterstrukturen in der Klasse/Gruppe aufzubrechen. Sie können sich bei dem Beantworten der Fragen beraten und so die Fragen gemeinsam beantworten. Die Gesamtgruppe der TN spielt das Publikum.

4.2.1.5 Ablauf

Das Wissensspiel beginnt mit einer Spielphase in der Gesamtgruppe. Hier wird zunächst das vorgegebene Einstiegsfrageset gemeinsam gespielt. Die Lehrkraft erläutert, dass die Spielstufen politische Akteure benennt, von denen die Lernenden vielleicht schon gehört haben. Sie erfragt, welche Akteure bereits bekannt sind. Dann wird erläutert, dass dieses Spiel keine Hierarchie ausdrücken soll, sondern bestimmte Politiker in bestimmten Bereichen nennt. Auf den einzelnen Stufen soll dies dann näher erläutert werden. Dabei moderiert die Spielleitung und bittet zwei Freiwillige (Mädchen und Junge) als Kandidat/-innen nach vorne. Sobald diese eine Frage falsch beantworten, werden sie von zwei anderen Freiwilligen abgelöst. Das Spiel beginnt von vorn, wobei die ersten Antworten dann bekannt sind und kurz mit

dem Plenum wiederholend durchgegangen werden können. Dies ist allerdings auch schon eine Herausforderung an die Merkfähigkeit und Aufmerksamkeit und erhöhte in den Probeführungen des Planspiels deutlich die Aufmerksamkeit der Gruppen.

Die anderen Teilnehmer/-innen, die nicht als Kandidat/-innen mitspielen, stellen die Zuschauer/-innen der Quiz-Show und helfen ggf. aus, wenn der „*Publikumsjoker*“ eingelöst wird. Bei jeder neuen Runde (wenn die Kandidat/-innen gescheitert sind) stehen für die neuen Kandidaten/-innen erneut drei Joker zur Verfügung.




Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der ersten Phase:

Zeit	Inhalt	Aufgaben der Spielleitung	Aufgaben der TN	Material
5 Min.	Plakat aufhängen	Das Plakat (Wissen M 4) in dem Raum, in dem die Quizshow gespielt werden wird, aufhängen		Wissen M 4
Ca. 1 Stunde	Spiel des vorgegebenen Einstiegsfragesets	Moderation und didaktische Begleitung (Erklärung der einzelnen Stufen, Klärung von weiterführenden Fragen) des Spiels; Wenn die Freiwilligen wechseln (d.h. die vorigen wegen falscher Antwort ausgewechselt werden), spielt die Spielleitung das Spiel mit dem Plenum wieder bis zu der darauf folgenden Frage durch, damit die neuen Freiwilligen nicht noch einmal von vorne beginnen müssen	Jeweils 2 Freiwillige (Junge und Mädchen) beantworten die Fragen so lange, bis sie eine falsch beantworten und das Spiel beendet ist; Dann spielen zwei andere Freiwillige an der Stelle weiter, an der die vorigen aufgehört haben; Jede Freiwilligengruppe verfügt über die drei Joker (Publikum, Lehrer- und 50/50)	Notebook mit installiertem Wissensspiel auf der DVD und Beamer <i>Oder</i> Wissen M 1 bei Version mit Folien und Beamer

4.2.2 Phase 2

4.2.2.1 Anleitung

In der zweiten Phase des Wissensspiels sind folgende Anleitungsschritte notwendig:

-  Schritt 1: Einteilung der Teilnehmenden-Gruppe in Kleingruppen.
-  Schritt 2: Betreuung/Unterstützung der Kleingruppenarbeit.
-  Evtl. (je nach gewählter zeitlicher Variante) Auswahl der Fragen für ein/ mehrere gemeinsame/s Frageset/s.




4.2.2.2 Setting

In der zweiten Phase des Wissensspiels werden die Jugendlichen nun selbst aktiv. Sie bereiten mithilfe eines Lexikons in Kleingruppen ihre persönliche Quiz-Show oder Quiz-Fragen (je nach gewählter Spielversion, s. Kapitel „Ablauf“) zum Wissen über Politik und vor allem Demokratie vor. Dazu müssen sie Fragen, richtige Antworten sowie falsche Lösungen über

Politik eigenständig erarbeiten. Sie tragen dann die Fragen und Antworten in das programmierte Spiel oder in die Papier-/Folienversion des Spiels ein und können es so in der dritten Phase mit den anderen Gruppen spielen bzw. diese mit ihrer Quiz-Show oder ihren Quiz-Fragen herausfordern.

4.2.2.3 Ziele

Die Ziele der zweiten Phase sind im Wesentlichen:

-  Die Teilnehmenden (TN) lernen auf zielorientierte Weise, mit einem Lexikon umzugehen und es für eigene Zwecke einzusetzen;
-  Die TN lernen, aus Informationen, die sie auf diese Weise erhalten, oder aus eigenen Ideen zu politischen Fragen, die sie sich dann genauer erarbeiten müssen, Fragen zu formulieren und passende wie unpassende Antworten zu generieren;
-  Die TN denken intensiv über Informationen und deren Feinheiten aus dem politischen Bereich nach.

4.2.2.4 Gruppen

In der zweiten Phase des Spieltages werden Kleingruppen gebildet. Die Anzahl der Gruppen richtet sich nach der Größe der Gesamtgruppe. Die Gruppen sollten nicht mehr als 5 Jugendliche enthalten, damit ein günstiges Arbeitsklima gewährleistet bleibt. (Für Anregungen zur Gruppenzusammensetzung siehe im Kapitel „Für Lehrende“ unter „Tipps aus der Praxis“)

4.2.2.5 Ablauf

Die zweite Spielphase findet in Kleingruppen statt (für die Gruppenbildung siehe „Gruppen“). Die Teilnehmenden (TN) sollen nun ihre eigene Quiz-Show/-Fragen entwickeln, um damit später die anderen TN herauszufordern. Sie entwickeln eigene Fragen rund um den Bereich Politik und geben diese in die Spielmaske ein: Sie bekommen dafür – je nach Ausstattung Ihrer Einrichtung – entweder pro Gruppe einen Notebook/PC und erstellen ihr Spiel in der dafür vorgesehenen leeren Spielmaske oder sie erhalten von der Spielleitung eine Papierversion (M 2), für die sie ein Blatt pro Frage ausfüllen. Für die Entwicklung der Fragen erhalten sie als unterstützendes Material „Das junge Politik-Lexikon“ von Gerd Schneider und Christiane Toyka-Seid (Wissen M 4) als PDF auf dem Notebook/PC, als Ausdruck oder Buch (anzufordern bei der Bundeszentrale für politische Bildung). Zusätzlich können schon behandelte Unterrichtsmaterialien zur Verfügung gestellt werden. Die Fragen und Antworten der TN müssen sich inhaltlich nicht – wie es die des vorgegebenen Sets in der ersten Spielphase taten – auf die jeweiligen Gewinnstufen beziehen, ihr Schwierigkeitsgrad muss sich aber von Frage zu Frage steigern.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der zweiten Phase:

Zeit	Inhalt	Aufgaben der Spielleitung	Aufgaben der TN	Material
Ca. 2 Stunden	Entwickeln eines Fragesets und Erstellen einer eigenen Spielmaske in Kleingruppen	Einteilung der TN-Gruppe in Kleingruppen, Betreuung/Unterstützung der Kleingruppenarbeit; Je nach gewähltem Zeitrahmen (s. unten angefügte Tabelle) wählt die Spielleitung Fragen aus den Fragesets aus, um ein gemeinsames Set für Phase 3 zu entwickeln; wichtig dabei ist, dass jeweils Fragen einer Gruppe hintereinander gestellt werden, damit die Moderation nicht ständig wechselt	Die TN entwickeln eigene Fragen rund um den Bereich Politik und geben diese in die Spielmaske im Notebook <i>oder</i> auf Formularen und Folien ein; Bei kurz angelegtem Zeitrahmen (s. unten angefügte Tabelle) geben sie ihr Frageset/ die Fragen in Papierform am Ende und/oder während der Gruppenarbeit bei der Spielleitung ab	Für jede Gruppe einen Notebook/PC mit installiertem Spiel <i>oder</i> Wissen M 2; „Das junge Politik-Lexikon“ (M 4) in PDF-Version und/oder in Buchform; ggf. Politikunterrichtsmaterialien
1 Stunde	(Mittags-) Pause		Essen, Ruhen, Bewegen	




Für den weiteren Spielverlauf können Sie in dieser Phase zwischen mehreren zeitlichen Varianten wählen, welche zunächst keinen Einfluss auf den Inhalt der Kleingruppenarbeit hat, allerdings auf Ihre eigene Zeitplanung und die Informationen für die Gruppen:

Zeitlicher Rahmen	Variante mit Notebook und Beamer	Variante mit Overheadprojektor, Folien und Papier
Lange Version (ganzer Spieltag)	In der Kleingruppenarbeit der zweiten Spielphase entwickelt jede Gruppe ihr eigenes Frageset und gibt es in die dafür vorgesehene Spielmaske ein, um in der dritten Spielphase mit der Gesamtgruppe ihre eigene Quiz-Show zu spielen.	In der Kleingruppenarbeit entwickelt jede Gruppe ihr eigenes Frageset (15 Fragen) und trägt jede Frage in das dafür vorgesehene Formular ein (Wissen M 2), um in der dritten Spielphase mit der Gesamtgruppe ihre eigene Quiz-Show zu spielen. Die Formulare werden am Ende der Kleingruppenarbeit auf Folien übertragen, um sie später auf den Projektor legen zu können.
Kurze Version (halber Spieltag)	In der Kleingruppenarbeit entwickelt jede Gruppe ihr eigenes Frageset und gibt es in die dafür vorgesehene Spielmaske ein. Aus dieser werden dann von der Spielleitung in der Pause/ gegen Ende der Kleingruppenarbeit die geeignetsten Fragen ausgewählt und in eine eigene Spielmaske eingetragen, um ein einziges, zusammengesetztes Frageset aus den ausgewählten Fragen zu entwerfen. Wichtig dabei ist, dass jeweils Fragen einer Gruppe hintereinander gestellt werden, damit die Moderation nicht ständig wechselt.	In der Kleingruppenarbeit entwickelt jede Gruppe ihr eigenes Frageset, gibt es in die dafür vorgesehenen Formulare ein und gibt sie nach und nach/ am Ende der Phase bei der Spielleitung ab. Aus den Fragen aller Gruppen werden dann von der Spielleitung in der Pause/ gegen Ende der Kleingruppenarbeit die geeignetsten 15 Fragen ausgewählt und in die Folienversion der eigenen Quizshow (Wissen M 3) eingetragen, um ein einziges, zusammengesetztes Frageset aus den ausgewählten Fragen zu entwerfen.
Zwischenlösungen	In der Kleingruppenarbeit entwickelt jede Gruppe ihr eigenes Frageset und gibt es in die dafür vorgesehene Spielmaske ein, um in der dritten Spielphase mit der Gesamtgruppe ihre eigene Quiz-Show zu spielen. Die Spielleitung behält sich vor, je nach Größe der Gesamtgruppe und zeitlichem Rahmen in der dritten Phase nur ausgewählte Fragesets zu spielen. <i>Oder:</i> Die Spielleitung wählt aus den Fragesets aller Gruppen Fragen aus und entwirft daraus 2-3 Fragesets (s. Kurze Version).	In der Kleingruppenarbeit entwickelt jede Gruppe ihr eigenes Frageset und gibt es in die dafür vorgesehene Spielmaske ein, um in der dritten Spielphase mit der Gesamtgruppe ihre eigene Quiz-Show zu spielen. Die Spielleitung behält sich vor, je nach Größe der Gesamtgruppe und zeitlichem Rahmen in der dritten Phase nur ausgewählte Fragesets zu spielen. <i>Oder:</i> Die Spielleitung wählt aus den Fragesets aller Gruppen Fragen aus und entwirft daraus 2-3 Fragesets (s. Kurze Version).

4.2.3 Phase 3

4.2.3.1 Anleitung

In der dritten Phase des Tages ist folgende Anleitung seitens der Spielleitung notwendig:





-  Begleitung der dritten Spielphase in der Gesamtgruppe: Die Spielleitung fungiert als Aufsicht, didaktische Begleitung z.B. beim Beantworten von aufkommenden inhaltlichen Fragen, geben ggf. Unterstützung der Moderator/-innen;
-  Einsatz jeweils einer Kleingruppe als Moderationsteam, die aus anderen Kleingruppen nach Kandidat/-innen suchen und diese durch ihr Spiel führen (diese übernehmen eigenständig die Leitungsrolle);
-  Spielleitung steht zusätzlich als „Lehrerjoker“ zur Verfügung.

4.2.3.2 Setting

In der dritten Phase des Planspieltages fordern die jeweiligen Kleingruppen die anderen Teilnehmenden mit ihrer vorbereiteten Quiz-Show bzw. Quiz-Fragen heraus. Sie moderieren die Sendung „Wie werde ich Bundeskanzler/-in“ mit je zwei Kandidat/-innen aus der Gesamtgruppe. Diese Phase dauert entweder so lange, bis jede Show durchgespielt wurde oder bis das von der Spielleitung ausgewählte Frageset gespielt wurde (s. Ablauf- und Zeittabelle Phase zu 2 und 3).

4.2.3.3 Ziele

Die Ziele der dritten Spielphase sind im Wesentlichen:

-  die Teilnehmenden (TN) werden von Medienkonsument/-innen zu eigenständigen Akteur/-innen, indem sie ein bekanntes und beliebtes Medienformat – die Quiz-Show – mit ihren eigenen Fragen füllen;
-  die TN erkennen die Qualität ihrer selbst generierten Fragen und Antworten daran, welche von ihren „Kandidat/-innen“ beantwortet werden können;
-  die TN erleben nun nicht nur die –die für ihre Position als Schüler/-innen typische – Rolle der Befragten, sondern auch die aktivere Rolle der Fragesteller/-innen und der Moderator/-innen und können sich darin ausprobieren;
-  die gesamte Gruppe kann ihr Wissen über Politik durch Fragen und Antworten erweitern.

4.2.3.4 Gruppen

Die dritte und letzte Spielphase findet wieder in der Gesamtgruppe statt. Diesmal moderiert aber nicht die Spielleitung das Spiel, sondern jeweils die Gruppe, die die anderen mit

ihrem Frageset/ihren Fragen herausfordert. Es moderieren immer zwei Jugendliche aus der jeweiligen Gruppe (Mädchen und Junge) ihr Spiel mit zwei Freiwilligen (Mädchen und Junge). Wie in der ersten Runde werden diese Freiwilligen abgelöst, sobald sie eine Frage falsch beantwortet haben.

4.2.3.5 Ablauf

Die dritte Phase findet wieder in der Gesamtgruppe statt. Jetzt werden die verschiedenen Fragesets oder ein gemeinsames Frageset (je nach Spielversion s.u. Tabelle) aus Fragen der Kleingruppen gespielt. Die Moderation übernehmen zwei TN aus der jeweiligen Gruppe (Mädchen und Junge). Wie in der ersten Phase werden zwei Freiwillige als Kandidat/-innen nach vorne gebeten und von zwei anderen Teilnehmenden abgelöst, sobald sie eine Frage falsch beantwortet haben.

Am Ende des Tages findet eine kurze Reflexionsphase statt. Diese kann sich – je nachdem, ob alle drei Planspieltage hintereinander gespielt wurden, – auf alle drei Tage oder nur auf den dritten Tag beziehen.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Ablauf der dritten Phase:

Zeit	Inhalt	Aufgaben der Spielleitung	Aufgaben der TN	Material
1-2 Stunden je nach gewählter Spielversion (s.u. Tabelle)	Spielen der selbst entwickelten Fra- gesets	Die Spielleitung wird ggf. als „Lehrerjoker“ eingesetzt und schaltet sich ansonsten nur in didaktischer Funktion ein, z.B., wenn nach Beantworten einer Frage weiterführende inhaltliche Fragen entstehen oder wenn Bedarf einer Erläuterung besteht	Es moderieren jeweils 2 TN (Junge und Mädchen) das von ihrer Gruppe entwickelte Frageset; Dazu bitten sie wie in der ersten Runde jeweils 2 Freiwillige nach vorne, die von 2 anderen abgelöst werden, wenn sie eine Frage falsch beantwortet haben; Je nach gewählter zeitlicher Variante (s.u. Tabelle) wird dies solange wiederholt, bis alle Fragesets gespielt wurden <i>oder</i> es wird nur ein zusammengesetztes Frageset gespielt, wobei jeweils zwei TN aus derjenigen Gruppe moderieren, welche die Fragen entwickelt hat	Die jeweiligen Notebooks der Gruppen mit entwickeltem Spiel und Beamer (über USB-Stick lassen sich alle Fragesets auch auf einen Notebook einspielen) <i>Oder</i> Wissen M 2 und 3
15-30 Min.	Reflexion	Die Spielleitung sammelt die Eindrücke der TN, wie der Tag erlebt wurde	Reflektieren über die Geschehnisse des Tages	

Hier nun die verschiedenen zeitlichen Varianten der dritten Phase:




Zeitlicher Rahmen	Variante mit Notebook und Beamer	Variante mit Overheadprojektor, Folien und Papier
Lange Version (ganzer Spieltag)	In Phase 3 wird das gesamte Frageset jeder einzelnen Gruppe gespielt, dh. der Notebook der jeweiligen Gruppe wird an den Beamer angeschlossen. Jeweils zwei Jugendliche aus jeder Gruppe (Mädchen und Junge) moderieren ihre Quiz-Show. Die TN setzen bei ihrer eige-	In Phase 3 wird das gesamte Frageset jeder einzelnen Gruppe gespielt, d.h. jede Gruppe legt ihre 15 Folien in der von ihr festgelegten Reihenfolge (möglichst mit sich steigendem Schwierigkeitsgrad) auf den Projektor. Jeweils zwei Jugendliche aus jeder Gruppe (Mädchen und Junge) moderie-

	nen Gruppe aus, da sie die Antworten schon kennen. Abschließend findet die Reflexion statt (s.o. Tabelle)	ren ihre Quiz-Show. Die TN setzen bei ihrer eigenen Gruppe aus, da sie die Antworten schon kennen. Abschließend findet die Reflexion statt (s.o. Tabelle)
Kurze Version (halber Spieltag)	Das gemeinsame Frageset wird in der Gesamtgruppe gespielt. Jeweils zwei Jugendliche aus jeder Gruppe (Mädchen und Junge) moderieren die Fragen ihrer Gruppe. Die Gruppe, von der die jeweiligen Fragen stammen, setzt währenddessen im Spielen aus, da sie die Antworten bereits kennt. Abschließend findet die Reflexion statt (s.o. Tabelle)	Das gemeinsame Frageset wird in der Gesamtgruppe gespielt, die Spielleitung koordiniert die Reihenfolge der Folien und ruft jeweils die Gruppe auf, von der die folgenden Fragen stammen. Je zwei Jugendliche aus jeder Gruppe (Mädchen und Junge) moderieren die Fragen ihrer Gruppe. Die Gruppe, von der die jeweiligen Fragen stammen, setzt währenddessen im Spielen aus, da sie die Antworten bereits kennt. Abschließend findet die Reflexion statt (s.o. Tabelle)
Zwischenlösungen	Es werden so viele Fragesets gespielt, wie die Spielleitung vorgesehen hat. Die Spielleitung kann das Spiel je nach Stimmung in der Gesamtgruppe und zeitlichem Rahmen auch frühzeitig abbrechen. Abschließend findet die Reflexion statt (s.o. Tabelle)	Es werden so viele Fragesets gespielt, wie die Spielleitung vorgesehen hat. Die Spielleitung kann das Spiel je nach Stimmung in der Gesamtgruppe und zeitlichem Rahmen auch frühzeitig abbrechen. Abschließend findet die Reflexion statt (s.o. Tabelle)

4.2.4 Reflexion

Die Reflexion des dritten Tages des Planspiels wird aufgrund der eher kognitiven Anlage des Spiels weniger aufwendig und ausführlich sein als die des ersten und zweiten Tages.

Dennoch ist die Reflexion auch an diesem Tag ein sehr wichtiger Programmpunkt: Sie dient dazu, die Geschehnisse des Tages noch einmal Revue passieren zu lassen, Unmut oder Freude äußern zu können, daraus Schlüsse für die Zukunft zu ziehen und den Tag damit abzurunden und abzuschließen. Das Vorgehen bei der Reflexion sollte ungefähr umfassen:

-  Ein Blitzlicht, um ein allgemeines, spontanes Stimmungsbild von der Teilnehmenden-Gruppe zu erhalten: Wie war der Tag? Hat er gefallen oder eher nicht? Was war gut, was war schlecht? Warum?
-  Eine ausführlichere Reflexion aller Spielphasen:
 - *Zur 1. Phase:* Wie war die Einstiegsrunde? Wie wurden deren Fragen erlebt? Gibt es noch Einzelheiten, die im Gedächtnis geblieben sind? War diese Runde schwieriger als die selbst erstellten Runden? Inwiefern?
 - *Zur 2. Phase:* Wie wurde das Entwickeln von Fragen erlebt? Was war gut/schlecht und warum? Ist es schwer gefallen oder leicht? Wie war die Stimmung in den Gruppen? Was könnte man bei einem erneuten Durchlauf besser machen?
 - *Zur 3. Phase:* Wie wurde die Rolle der Moderator/-in erlebt? Waren die Kandidat/-innen zufrieden mit ihnen und wann/warum nicht? Welche Fragen der anderen waren schwierig/zu leicht, wie könnte man in Einzelfällen besser fragen? War das Beantworten leichter/schwieriger als beim ersten, vorgegebenen Frageset und wenn ja, warum?
-  Zum weiteren Vorgehen in der Klasse/im Unterricht/der Jugendgruppe:

- Würden die TN das Spiel gerne noch mal spielen? Wenn ja, was müsste anders laufen?
- Welche durch die Fragen aufgeworfenen Themen sollten/könnten im Unterricht aufgegriffen werden?

Sie können, wenn Sie die drei Spieltage hintereinander oder auch auf einen längeren Zeitraum verteilt mit Ihrer Klasse/Jugendgruppe gespielt haben, die Reflexion des dritten Tages auch mit einer Gesamtreflexion verbinden, welche die gesamte Einheit des Planspiels „Die Beste Aller Welten“ abschließt. Mögliche Vorgehensweisen und Frageanregungen dazu werden in den Abschnitten „Reflexion“ der ersten beiden Spieltage oben genannt.

4.3 Materialien

Das Spielmaterial ist die programmierte Spielversion „Wie werde ich Bundeskanzler/-in?“ auf der DVD/im Internet. Diese wird nach Anleitung auf dem PC/Notebook installiert.

Das Spiel selbst ist in zwei Varianten zum Downloaden vorhanden: Für den Einsatz in Schulen und Jugendeinrichtungen ist die erste Variante des Spiels (Spielvariante für Gruppen) zu verwenden, die das Einstiegsfrageset sowie die offenen, von den Jugendlichen zu entwickelnden Fragesets enthält. Die zweite Variante dagegen ist für Selbstlernende gedacht, die das vorgegebene Frageset selbständig außerhalb eines institutionellen Rahmens spielen wollen: Hier übernehmen in das Spiel eingebaute Erklärungsfelder die didaktische Begleitung des Spiels.

Zusätzlich wird „Das junge Politik-Lexikon“, das in einfacher Form politische Inhalte aufbereitet, als durchsuchbare PDF-Datei installiert oder von der DVD abgespielt. Papierformate können dieses Material ergänzen.

Weitere Materialien zur Wissenswelt befinden sich in dem Extraband „Wissenswelt Materialien“. Hier gibt es auch eine reine Papier- und Folienversion des Spiels.

4.4 Lexikon

Im Menü finden Sie unter diesem Punkt unterstützendes Material zu dem "jungen Politik-Lexikon", das Sie als PDF-Datei (ebenfalls im Menü unter „Lexikon“) oder als Buch (bei der bpb zu bestellen) im Wissensspiel verwenden können: Zum einen einen Einspielfilm, in dem Jugendliche die Benutzung eines Lexikons erklären, zum anderen ausgewählte Begriffe des Lexikons, die auf Deutsch, Russisch und Türkisch angehört werden können. Dies dient zum einen dem besseren Verständnis von weniger gut deutsch sprechenden Jugendlichen mit russischer oder türkischer Muttersprache, zum anderen der Leseerleichterung von deutschsprachigen Teilnehmenden: Die Texte können mitgelesen und so besser aufgenommen werden. Die Begriffe sind sowohl in den drei Planspieltagen als auch für die politische Bildung zentral.

4.5 Für Lehrende

Die folgenden Abschnitte sollen denjenigen, die den dritten Tag des Planspiels „Die Beste Aller Welten“ im Unterricht oder der außerschulischen Jugendbildung einsetzen wollen, helfen, bestimmte, immer wiederkehrende Situationen mit zusätzlichen Materialien zu bewältigen.

4.5.1 Video als Einstieg

Damit die Spielleitung eine Vorstellung von dem Spiel bekommt, haben wir zu jedem Tag einen Videofilm erstellt, der einen groben Eindruck über den Ablauf und die Handlungsphasen geben soll. Sie können sich diesen Film entweder zur Einstimmung oder auch bei Fragen nach dem Durcharbeiten der Anleitungen und Materialien zur Vergewisserung ansehen.

Sehr wichtig ist es für die Lehrenden, dass eine Einführung in die Struktur des Spieles erfolgt, damit nicht vordergründig ein oberflächliches Bild der politischen Akteure erzeugt wird. Die als Stufen dargestellten Positionen politischer Akteure sollen kritisch eingeführt werden. Zwar knüpfen die Jugendlichen gerne an solche Akteure an, aber die Intention des Spieles will diesen Anschluss, der das Verständnis für die Jugendlichen erleichtert, benutzen, um ihr Wissen über Politik und Demokratie zu erweitern und zu vertiefen. Deshalb ist es für die Lehrenden wichtig, nach dem Video beim Zeigen des Spielesets zu thematisieren, dass es sich nicht um hierarchische Rollen im Sinne eines bloßen Machtzuwachses handelt, sondern dass Demokratie in verschiedenen Bereichen sehr unterschiedliche Rollen benötigt. Das Spiel soll hier helfen, einige solcher wichtigen Rollen beim Namen zu nennen und im Unterricht während des Spiels oder im oder nach dem Spiel aufzuklären (vgl. auch unter Einführung in das Wissensspiel).

Zusätzlich möchten wir Ihnen noch einige Tipps geben, die sich aus der Praxis vieler Planspiele mit unterschiedlichsten Gruppen von Teilnehmer/-innen entwickelt haben:

4.5.2 Gestaltungsmöglichkeiten der Spielleitung – Tipps aus der Praxis

Auch dieser Teil von „Die Beste Aller Welten“ zieht die Teilnehmenden in der Regel sehr schnell in seinen Bann. Aus unseren Erfahrungen wollen wir aber an dieser Stelle auf Möglichkeiten des Umgangs mit einigen typischen Spielsituationen hinweisen.

Günstige Gruppenzusammensetzungen

Wichtig bei der Einteilung der Gruppen ist es – wie bei den ersten beiden Planspieltagen – diese nicht den Jugendlichen selbst zu überlassen. Es soll ein günstiges Arbeitsklima hergestellt werden, das durch eine auf Freundschaften basierende Zusammensetzung eher untergraben wird. Es ist sinnvoll, wenn die Gruppen eine gute „Mischung“ aus aktiven, engagierten,

leistungsstarken Jugendlichen und solchen, die eher mitgezogen werden müssen, abbilden. Auch die Geschlechterverteilung kann hier wieder eine Rolle spielen: die Spielleitung muss selbst einschätzen, ob die Gesamtgruppendynamik eine gelegentliche Trennung von Mädchen und Jungen für die Kleingruppenarbeit anbietet. Oft kann dies sinnvoll sein, um eine gute Arbeitsatmosphäre herzustellen, in der auch Stillere aktiv werden können/müssen.

Ziel ist es, dass die von den Jugendlichen entworfenen Fragesets nicht zu große Unterschiede in Niveau und Komplexität aufweisen, die beim Spiel wiederum große Unterschiede zwischen den Gruppen offenbaren, der Gesamtgruppendynamik schaden und Einzelnen den Spaß verderben können.

Was tun, wenn die Jugendlichen starke Schwierigkeiten haben, eigene Fragen zu entwickeln

Für manche Gruppen bildungsbenachteiligter Jugendlicher stellt schon das Formulieren von Fragen eine Schwierigkeit dar. Andere empfinden auch die Inhalte der Fragen aus dem Bereich der Politik als Herausforderung. Wenn solche Probleme in Ihrer Gruppe auftreten, können Sie das Spiel erleichtern, indem Sie die Anzahl der Fragen minimieren, die einzelne Gruppen stellen müssen. Es können dann z.B. jeweils zwei Gruppen aus der Hälfte der Fragen ein Spiel erstellen, indem sie ihre Fragen zusammentragen.

Sie können außerdem Unterstützung bieten, indem Sie die Handhabung des Lexikons vor oder während der Kleingruppenarbeit genau erklären und in der Gesamtgruppe beispielhaft Fragen entwickeln lassen.





Sehr günstig ist auch, dabei an kürzlich behandelte Themen im Politikunterricht anzuknüpfen und ggf. schon verwendete Unterrichtsmaterialien nochmals zur Verfügung zu stellen. So erzielen Sie nicht nur auf spielerische Weise einen Wiederholungseffekt, sondern knüpfen an schon Bekanntes an, was zu schnellerem Verständnis und Erfolgserlebnissen führen kann.

Generell gilt: Sie können Ihren Schüler/-innen viel zutrauen. Aus der Evaluation dieses Planspiels haben wir erfahren, dass – nach Selbsteinschätzung der Schüler/-innen – an diesen Tagen viel ernsthafter und engagierter mitgemacht wird als im normalen Schulalltag. Und gerade bei diesem Wissensspiel waren wir selbst überrascht, wie leicht es den meisten als bildungsfern eingeschätzten Schüler/-innen nach der Einarbeitungszeit fiel, sich spannende Fragen zu überlegen.

Was tun, wenn die Jugendlichen für ihre Mitschüler/-innen zu schwere Spezialwissensfragen entwickeln

In der Erprobung dieses Spieltages ist es mitunter vorgekommen, dass die Jugendlichen mit Hilfe des beigelegten Lexikons Fragen entwickelt haben, die ein Spezialwissen abfragten, welches die anderen TN nicht haben konnten. Das Lexikon enthält eine Fülle von Informationen, die nicht alle zur Allgemeinbildung gehören und schon gar nicht bei bildungsbenachteiligten Jugendlichen vorausgesetzt werden können, die aber von manchen Gruppen gerne ihren Mitschüler/-innen vorgesetzt werden. Solche Fragen können später den Spielverlauf stören und vor allem bei den Freiwilligen unnötige Misserfolgserlebnisse provozieren.

Um das zu vermeiden, sollten Sie vorher sowie während der Erstellungsphase die Anweisung geben, entweder

-  nur Fragen zu stellen, die sie auch selbst beantworten könnten *oder*
-  höchstens drei für sie selbst sehr schwierige Fragen zu stellen, die dann aber mit einem Joker zu beantworten sein müssen *oder*
-  nur solche für sie selbst schwierige Fragen zu stellen, die auch von allgemeinem Interesse sind (also z.B. nicht nach der Person zu fragen, die die Europa-Münze entworfen hat, sondern eher nach dem Namen, der sich hinter der NATO verbirgt) *oder*
-  bei sehr schwierigen Fragen für ein bis zwei der möglichen Antworten abwegige Lösungen zu wählen, um das Ausschlussverfahren zu erleichtern.

Außerdem können Sie natürlich in der Kleingruppenphase herumgehen und ggf. mit Impulsen eingreifen.

Einsatz des Spiels und seine didaktische Begleitung

Dieses auf der Wissens- und Sachebene angesiedelte Spiel kann gut genutzt werden, um Unterrichtsinhalte zu vermitteln. Sie können es entweder – wie hier ursprünglich vorgesehen – mit politischen Inhalten füllen oder nach der ersten Spielrunde (dem vorgegebenen Frage-set) auch andere Inhalte zum Thema machen. Dafür ist es wichtig, das Spiel didaktisch zu betreuen. Das heißt, Sie sollten auch über die Spielfragen hinausgehenden Fragen Raum geben oder solche selbst einbringen, wenn Sie es für wichtig halten. Bei dem Format „Quiz-Show“ besteht die Gefahr, dass die Neugierde auf die nächste Frage die Antwort der vorherigen in den Schatten stellt. Deshalb wurde das Spiel so programmiert, dass Sie nach einer Antwort das Ergebnis besprechen und kommentieren können. Erst auf einen Klick geht es dann weiter. Diese kleinen Pausen geben Ihnen die Gelegenheit, einzuhaken und zu vertiefen. Dies sollte allerdings nicht den Spielfluss zu stark unterbrechen oder in Frontalunterricht umschlagen.

Außerdem sollten Sie sich bereit halten, die Rolle des „Lehrerjokers“ auszufüllen. Das kann – je nach Frage – auch für Lehrende recht anspruchsvoll sein. Die Schüler/-innen wandeln diesen oft von sich aus in den von der Quiz-Show bekannten „Telefonjoker“ um und mimen mit dem Handy ein Telefongespräch mit dem/der Lehrer/-in. Ein solches Rollenspiel ist günstig, damit Sie dabei eine andere Rolle als die der Spielleitung annehmen können – wobei auch bei Günther Jauch die Telefonjoker nicht alles wissen (müssen).

5. Hintergrund

5.1 Autor/-innen

Beteiligte Personen:

Planspielgruppe:

Leitung:

Univ.-Prof. Dr. Kersten Reich

Dr. Jürgen Zepp

Team:

Achim Böttcher

Dipl. Päd. Käthe von Bose

Dipl. Päd. Siegrun Antje Luise Mangold

Univ.-Prof. Dr. Kersten Reich

Susanne-Verena Schwarz

Dr. Jürgen Zepp

Evaluationsgruppe:

Leitung:

Univ.-Prof. Dr. Hans-Joachim Roth

Team:

Christoph Gantefort

Dipl. Päd. Lisa Rosen geb. Britz

Univ.-Prof. Dr. Hans-Joachim Roth

Dr. Jürgen Zepp

Gesamtorganisation:

Dipl. Päd. Käthe von Bose

Dipl. Päd. Lisa Rosen geb. Britz

Grafik:

Dipl. Päd. Siegrun Antje Luise Mangold (Illustration und Grafik)

Susanne-Verena Schwarz (Grafik)

Technik:

Dr. Thomas Jäger (Technik und Konzeption)

Dirk Uhlig (Koordination und Programmierung der Wissensspiele)

Steffen Grzybek, FGS Kommunikation Berlin (Programmierung der Website)

Martin Schulz, FGS Kommunikation Berlin (Design der Website)
Michael Lorenz, scriptedmedia Berlin (Programmierung der Wissensspiele)

Filme:

Dipl. Päd. Käthe von Bose (Redaktion)
Joachim Berger (Sprecher)
Andreas Herzau (Sprecher)
Harald Leutschafft (Produktion, Kamera und Schnitt)
Dipl. Päd. Carolin Unger (Redaktion, Schnitt und Sprecherin)
Zentrum Netzwerk Medien der Universität zu Köln (Dreh und Beratung)

Darsteller/-innen der Einspielfilme:

Achim Böttcher
Joana Franke
Daniel Händschke
Daniele Marsala
Simon Maspfuhl
Anna Lisa Pfannerstill
Deborah Rüthers
Alina Sagreba
Ishshah Sabin
Lilia Schandr
Susanne-Verena Schwarz
Anastasia Wingert

Darsteller/-in der Einspielfilme des Materials Medienteam:

Daniel Händschke
Daniele Marsala
Anastasia Wingert

Darsteller/-innen der dokumentierenden Filme:

Klasse 10b der Anne-Frank-Gesamtschule Düren im Schuljahr 2007/2008

Lexikon:

Liudmila Ageeva (Übersetzerin und Sprecherin der russischen Texte)
Joachim Berger (Sprecher der deutschen Texte)
Hülya Doğan-Netenjakob (Sprecherin der türkischen Texte)
Birol Koni (Übersetzer der türkischen Texte)

Rap:

Phrase (von Widerhall) und Kompakt (Text, Gesang und Darstellung)

Zu den Autor/-innen und Evaluator/-innen des Planspiels:

Achim Böttcher ist seit 1992 als freier Trainer für verschiedene Bildungswerke in der politischen Bildung tätig. Der inhaltliche Schwerpunkt liegt hier bei Seminaren zum Thema Partizipation und Mitbestimmung von Jugendlichen. Daneben beschäftigt er sich in der Bildungsarbeit auch mit den Themen Rechtsextremismus, Rhetorik und Projektmanagement.

Käthe von Bose ist Diplom Pädagogin und seit 2005 am Institut für vergleichende Bildungsforschung und Sozialwissenschaften der Universität zu Köln als studentische bzw. wissenschaftliche Mitarbeiterin beschäftigt. Im Rahmen ihrer Studienschwerpunkte Interkulturelle Kommunikation und Bildung und Gender Studies war sie bereits in verschiedenen Projekten und Einrichtungen, u.a. als Alphabetisierungslehrerin für Migrantinnen, tätig.

Christoph Gantefort ist seit 2007 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für vergleichende Bildungsforschung und Sozialwissenschaften der Universität zu Köln. Er absolvierte sein Staatsexamen im Lehramt Sonderpädagogik Deutsch Sek I an der Universität zu Köln und erwarb das Zertifikat „Deutsch als Fremdsprache“ an der Universität Bonn. Praktisch war er in unterschiedlichen pädagogischen Arbeitsfeldern, ua. als Lehrer für Deutsch als Fremdsprache, im Familienunterstützenden Dienst und in der persönlichen Assistenz, tätig.

Siegrun Antje Luise Mangold ist Diplom Pädagogin mit den Studienschwerpunkten Erwachsenenbildung und Philosophie und freischaffende Künstlerin. Sie promoviert über ästhetische Phänomene aus der Perspektive des Interaktionistischen Konstruktivismus. Im Rahmen ihrer Beschäftigung an der Universität zu Köln hat sie u.a. an dem Methodenpool der Konstruktivistischen Didaktik mitgearbeitet.

Kersten Reich ist seit 1979 Professor für Allgemeine Pädagogik an der Universität zu Köln, leitet seit 2005 das Dewey-Center Köln und seit 2007 das Gebiet Internationale Lehr- und Lernforschung. Er hat den Ansatz „Interaktionistischer Konstruktivismus“ entwickelt und eine „konstruktivistische Didaktik“ begründet, die auch in der Praxis der Schulen weit verbreitet ist. Wichtige Veröffentlichungen u.a. finden Sie unter http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/index.html.

Hans-Joachim Roth ist seit 2005 Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Interkulturelle Pädagogik an der Universität zu Köln. Seine Forschungsprojekte der letzten Jahre bezogen sich insbesondere auf Fragen bilingualer Bildung und Zweisprachigkeitsentwicklung in Bildungskontexten. Er ist u.a. Vorsitzender der Kommission Interkulturelle Bildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und Mitglied des Programmträgers des BLK-Modellversuchsprogramms „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (FörMig): <http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de>. Publikationen u.a. finden Sie unter: <http://www.hf.uni-koeln.de/30555>.

Lisa Rosen geb. Britz ist Diplom Pädagogin und seit 2004 am Lehrstuhl für Interkulturelle Pädagogik als wissenschaftliche Mitarbeiterin beschäftigt. Sie promoviert über Bildungsbiographien von Migrant/-innen und hat daneben zu folgenden Themen gearbeitet: Interkulturelle Kommunikation, multikulturelle Schulen, Evaluation bilingualer Kindertagesstätten, Politikverständnis von Migrant/-innen.

Susanne-Verena Schwarz ist angehende Diplom Pädagogin mit den Studienschwerpunkten Politik- und Wirtschaftswissenschaften. Sie ist die Gründerin von „Mozaiko – Die kreative Lernwerkstatt“ (www.mozaiko.org), und seit 2007 als zertifizierte „Betzavta“-Trainerin für Menschenrechts-, Toleranz und Demokratieseminare in der politischen Bildung tätig.

Jürgen Zepp ist seit 1975 in der Lehrerbildung in den Bereichen Sozialwissenschaften, Allgemeine Didaktik und Schulforschung an der Universität zu Köln tätig. Er hat bereits mehrere Planspiele für die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), andere Träger der politischen Bildung und für Verlage entwickelt.

Kontakt:

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb)
Caroline Seige, Fachbereich Multimedia
Stresemannstr. 90
10963 Berlin
Tel.: 0049 30 254504 32
E-Mail: seige(at)bpb.de

Prof. Dr. K. Reich/Prof. Dr. H.-J. Roth
Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Institut für vergleichende Bildungsforschung und Sozialwissenschaften
Gronewaldstr. 2
D-50931 Köln
Tel: 0049 221 470 4735
Fax: 0049 221 470 7756
Web: <http://www.hf.uni-koeln.de/30484>

Dr. J. Zepp
Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Institut für Allgemeine Didaktik und Schulforschung
Gronewaldstr. 2
D-50931 Köln
Tel: 0049 221 470 4904

5.2 Didaktischer Ansatz

Bei den drei Planspieltagen handelt es sich um ein konstruktivistisches Planspiel, das den Grundsätzen der konstruktivistischen Didaktik nach Kersten Reich (Konstruktivistische Didaktik. Weinheim u.a. [Beltz] 2008, 4. Auflage) zu folgen versucht. Für diese Didaktik ist es wesentlich, die Lernenden sowohl auf der Beziehungs- als auch auf der Inhaltsseite möglichst aktiv und partizipativ in alle Lehr- und Lernvorgänge einzubeziehen.

Dabei wird in der konstruktivistischen Didaktik insbesondere ein neues Lernverständnis vertreten, wie es hier vereinfachend einem älteren Lernverständnis gegenüber gestellt wird:

Wandel im Lernverständnis	
Alte Sichtweisen	Neue Sichtweisen
<ul style="list-style-type: none"> • Lehrerzentriert • Frontalunterricht • an Experten objektiviert • von Experten vorgegeben • bürokratisiert • Vollständigkeitspostulat • rationalisiert • textorientiert • kontrollorientiert • lineare Sichtweise • individualisiert • reproduktiv oberflächlich • risikoarm und angepasst <p>dahinter steht ein monokausaler Lernbegriff, der auf Abbildung, Reiz-Reaktion, instruktiver Übertragung basiert</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lernerzentriert • multimodaler Unterricht • an Handlungen objektiviert • partizipativ erarbeitet • selbst organisiert • Viabilitätspostulat • beziehungsorientiert • multimedial • wachstumsorientiert • systemische Sichtweise • subjektiviert im Team • konstruktiv handelnd • risikobereit und rebellisch <p>dahinter steht ein situierter Lernbegriff, der auf Handlung, Wachstum, konstruktivem Lernen in angemessener Lernumgebung basiert</p>

Die neuen Sichtweisen sind insbesondere aus konstruktivistischen Lehr- und Lerntheorien gewonnen. In den neuen Sichtweisen wird der grundlegende demokratisierende und plurale Bezug konstruktivistischer Erkenntniskritik deutlich. Alle Konstrukteure von Wirklichkeiten – Lernende auf allen Stufen – sollen entsprechend ihres Alters durchgehend und an Handlungen und Ereignissen orientiert an Begründungen von Wahrheitssetzungen und Aussagen mitwirken und deren Geltungsraum kritisch beurteilen lernen. Die grundsätzliche partizipative und handlungsorientierte Ausdeutung des Lernens wendet sich insbesondere gegen Lehrplansetzungen allein durch äußere Expert/-innen und setzt die Lehrenden und Lernenden vor Ort als eine gemeinsam forschende, aber auch verantwortliche Verständigungsgemeinschaft ein, die kein vollständiges, sondern ein *viabiles* („passendes“) Wissen mit Relevanz für die gegenwärtige Lebenswelt in Abstimmung mit vorhandenen Expertenwissen erarbeiten.

In den neuen Sichtweisen zum Lernen zielt dieses auf ein Wachstum, ein Grundgedanke, den besonders konsequent John Dewey verfolgte. Lernen soll nicht bloß reproduzieren oder abbilden, sondern einen Zuwachs an Lernen, d.h. vor allem neben Fachkompetenzen auch an Methoden-, Sozial- und Beziehungskompetenzen ermöglichen, nicht nur ein lebenslanges Lernen vorbereiten, sondern auch Methoden, besonders solche, effektiv zu lernen, vermitteln. Dabei wird im internationalen Schulvergleich besonders das deutsche Defizit einer geringen Gemeinschaftserziehung, einer fehlenden *community* im Lernen, sichtbar, auch einer mangel-

haften Solidarität mit schwachen Lerner/-innen und ein Mangel an einer ausgewiesenen kompensatorischen Erziehung. Schon die Dreigliedrigkeit des Schulsystems erzeugt in Deutschland unterschiedliche Bildungsklassen stärker als sie zu verhindern, wie der internationale Schulvergleich zeigt. Die „Bildungsferne“, die in Deutschland insbesondere für Hauptschüler/-innen beklagt wird, geht strukturell auch auf die Aussonderung dieser Gruppe gegenüber anderen Lerner/-innen zurück. Es ist für deutsche Pädagog/-innen und Politiker/-innen oft nicht vorstellbar, dass eine integrative Schule mit allen Schüler/-innen über mindestens neun Schuljahre funktionieren kann. Eine kurze Reise in benachbarte Länder würde genügen, sie eines Besseren zu belehren.

Wo in erfolgreicheren Bildungssystemen längst deutlich geworden ist, dass die Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden kultiviert und besonders kommuniziert werden müssen, da ist in alten Sichtweisen noch eine rationalistische Inhaltsdominanz vorherrschend, die auch gerne alle Wahrheitsfragen für die Schüler/-innen von Expert/-innen lösen lässt und wenig Vertrauen in die konstruktiven Kräfte der nachwachsenden Generationen legt. Eine systemische Sichtweise dagegen rechnet nicht mit einem linearen Fortschritts- oder einem einfachen Input-Output-Modell, sondern sieht Pädagogik und Didaktik als eine komplexe, schwierige, zirkuläre Aufgabe, die komplexe Beobachtungen und Reflexionen – und dabei auch Supervisionen von außen – notwendig macht.

Wenn Problemschüler/-innen gehäuft in bestimmten Bildungseinrichtungen versammelt werden, dann ist für die Lehrenden wie Lernenden keine günstige Lernumgebung vorhanden. Es bedarf eines großen Engagements, um solche Strukturdefizite auszugleichen. Ein Planspiel wie das hier vorgestellte ist eine der möglichen Alternativen, um auch mit „bildungsfernen“ Jugendlichen wieder in die Nähe von bewusst intendierten und erfolgreichen Lernprozessen zu kommen. Dabei wird allerdings kein stereotyper Unterricht mit kalkulierbaren frontalen Phasen gegeben, der relativ risikoarm und angepasst erscheint, der aber auch langweilig und demotivierend ist, sondern es werden Kräfte der Lernenden frei, die einen didaktischen Wagnischarakter tragen. Wer solche Planspiele durchführt, ist risikobereit und wagt eine Auseinandersetzung mit dem Rebellischen, wie es für Jugendliche typisch und entwicklungsbezogen notwendig ist. Die Lernprozesse, die uns als ganze Person sowohl emotional als auch kognitiv und motorisch gefangen nehmen, sind jedoch allemal förderlicher als die große Langeweile, die uns heute vielfach in einer ängstlichen pädagogischen Kultur begegnet. Ein Planspiel, dies muss von vornherein deutlich sein, ist nicht nur lebendig und interessant, sondern es hat auch laute, teilweise chaotisch erscheinende, unkalkulierbare Seiten. Wenn auf die Regeln geachtet wird, muss es dadurch jedoch nicht zu Gewalt oder Zerstörung kommen. Es setzt bei den Nerven der Beteiligten jedoch eine gewisse Toleranz voraus, insbesondere aber bei den Lehrenden ein Vertrauen in die Lernenden, nicht zu sehr ins Extreme zu verfallen.

Wir haben in der Entwicklung der Didaktik der hier vorgestellten Planspiele sehr darauf geachtet, dass die Planspieltage auch geordnet und nach Regeln gespielt werden können, ohne die Stärke der Planspiele – kreativ, offen, erlebnisbezogen, dynamisch zu sein – zu zerstören. Es ist notwendig, dass eine solche ausbalancierte Didaktik zwischen Ermöglichung von Erfahrungen und Erlebnissen als Anstoß auch zu kognitiven Entwicklungen nicht zu sehr durch das Vermeiden jeden Risikos durch Lehrerdominanz und Verhinderung von Freiräumen direkt ausgesperrt wird.

Hier ist die Haltung der Lehrenden der entscheidende Schlüssel, ob sich ein neues und durchaus erfolgreiches Lernverständnis durchsetzen kann. So setzt z.B. die finnische Lehrerbildung als kontinuierlicher Sieger in internationalen Schulleistungstests durchgehend auf eine konstruktivistische Didaktik, die sie auch ihren Lehrplänen zugrunde legt. An solche Vorbilder versuchen wir hier im Lernverständnis anzuschließen.

Das konstruktivistische Planspiel nimmt viele der neuen Sichtweisen auf und versucht, insbesondere durch die Vielfalt der Zugänge (Multimodalität), eine Erweiterung der Perspektiven und Rollenübernahmen (Multiperspektivität) und eine Vielzahl von individuellen und gruppenbezogenen Ergebnissen (Multiproduktivität) das Lernen zu fördern und anspruchsvoll zu gestalten. Dabei gehen wir didaktisch von der Grundüberzeugung aus, dass solches Lernen dann effektiver wird, wenn es mit einem eigenen Erleben, einer eigenen Bedeutungs- und Problemerkennung beginnt, um sich dann auf die Suche nach Informationen und eigenen Lösungen zu machen, die kritisch mit den Lösungen von anderen verglichen werden. Die Übertragbarkeit der eigenen Lösungen auf andere Zusammenhänge und die Reflexion des eigenen Lernprozesses auf der Inhalts- und Beziehungsseite gehören ebenso zu dieser Didaktik wie die Evaluation des Erreichten durch Feedback und Befragungen.

5.3 Methodenpool

Das hier verwendete konstruktivistische Planspiel folgt den Grundempfehlungen für Planspiele im Methodenpool der „Konstruktivistischen Didaktik“. Unter

http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/planspiel/frameset_planspiel.html

gibt es weitere Informationen über die Voraussetzungen, die Durchführung und Auswertung von Planspielen. Dabei ist folgende Leitidee maßgebend:

„In Planspielen sollen Teilnehmende durch Simulation einer Praxissituation einen möglichst realistischen und praxisbezogenen Einblick in gezielte Probleme und Zusammenhänge gewinnen, eigene Entscheidungen treffen und Konsequenzen ihres Handelns erfahren. Eine gemeinsame Reflexion soll helfen, verschiedene Beobachterpositionen einzunehmen und Vor- und Nachteile inhaltlicher als auch verhaltensbezogener Handlungen zu diskutieren. Planspiele sollen möglichst realistisch mit einer Praxissituation konfrontieren. Dabei sollen Möglichkeiten kreativen, weitgehend autonomen und selbstorganisierten Handelns in Bezug auf konkrete Probleme und deren Lösung gegeben sein.“ (Methodenpool)

5.4 Interviews

Unsere Experten zum Planspiel gehen in ihren Video-Interviews (im Menü zu finden) nochmals auf den Sinn, Durchführungsprobleme und relevante Tipps bei Planspielen ein. Lassen Sie sich durch die Interviews anregen, noch mehr über Planspiele zu erfahren.




[Interviews mit Kersten Reich, Hans-Joachim Roth, Jürgen Zepp](#)

5.5 Evaluation

5.5.1 Einleitung

Das Planspiel „Die Beste Aller Welten“ wurde im Auftrag der Bundeszentrale für politische Bildung an der Universität zu Köln in einem Zeitraum von zwei Jahren entwickelt und in regelmäßigen Abständen in der Praxis erprobt. Diese Phase der Planspielentwicklung wurde durch eine systematische Evaluation flankiert, um die Konzeption der Maßnahme und die Wirksamkeit der mit dem Planspiel verbundenen pädagogischen Zielsetzungen zu überprüfen und zu bewerten.

Folgt man Bortz und Döring, so beinhaltet „Evaluationsforschung [...] die systematische Anwendung empirischer Forschungsmethoden zur Bewertung des Konzeptes, des Untersuchungsplanes, der Implementierung und der Wirksamkeit sozialer Interventionsprogramme“ (Bortz/Döring 2002, 102). Was bedeutet diese allgemeine Definition nun für die Evaluation im Rahmen der Entwicklung des Planspiels „Die Beste Aller Welten“? Da eine solche Entwicklung ein komplexes Geschehen mit einer Vielzahl von beteiligten Personen und inhaltlichen Ebenen darstellt, stehen begleitende evaluative Maßnahmen vor der Herausforderung, systematische Einblicke in dieses Geschehen zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang kann die Evaluation der Planspielentwicklung als eine ‚prismatische‘ gekennzeichnet werden, da sie einen möglichst objektiven, multiperspektivischen Blick auf verschiedene Ebenen erlauben soll, um gegebenenfalls Veränderungen an der Konzeption vornehmen zu können. Zu diesem Zweck wurden zur Evaluation der Planspielentwicklung die folgenden Instrumente entwickelt:

-  Dokumentation von Verhaltens- und Einstellungsveränderungen der Jugendlichen und ihrer Bewertung des Planspiels mittels einer teilstandardisierten Vorher-Nachher-Befragung
-  Akzeptanz und Bewertung des Planspiels durch die beteiligten pädagogischen Fachkräfte mittels einer standardisierten Befragung am Ende jedes Spieltages
-  Dokumentation des Ablaufs einzelner Sequenzen mittels systematischer Beobachtung

Die Ausgangspunkte für die Entwicklung des Planspiels stellen zwei Expertisen (Reich 2005; Roth 2005) sowie eine daran anknüpfende Bedarfs- und Bedingungsanalyse dar. In letzterer wurde auf der Grundlage von Sekundäranalysen bestehender Datensätze (vgl. Shell 2002; Ipos 2003) sowie leitfadengestützter Interviews der Handlungsbedarf zur politischen Bildung bildungsbenachteiligter Jugendlicher erhoben.

Hier soll dem/der Leser/-in das oben angedeutete Evaluationskonzept zunächst detaillierter erläutert werden (Kap. 5.5.2), bevor einige während der Entwicklung des Planspiels vorgenommene Veränderungen dargestellt werden (5.5.3). Das Kapitel 5.5.4 dient schließlich dazu, einige zentrale Ergebnisse des Evaluationsberichtes nachzuzeichnen sowie den pädagogischen Fachkräften didaktische Hinweise zum Einsatz des Planspiels aus Sicht der Evaluation an die Hand zu geben.

5.5.2 Die Konzeption der Evaluation

Bevor im Folgenden die drei eingangs bereits skizzierten Erhebungsinstrumente dargestellt werden, wird zunächst ein Überblick über die einzelnen Durchläufe in der Planspielentwicklung gegeben. Dazu ist anzumerken, dass die sukzessive Entwicklung der Spieltage sich in den Erprobungsdurchläufen widerspiegelt: Den drei Spieltagen entsprechen drei Erhebungswellen, in denen zuerst nur die Inselwelt, dann Inselwelt und Lebenswelt und schließlich Inselwelt, Lebenswelt und Wissenswelt in der Praxis erprobt wurden. Da alle drei Erhebungsinstrumente an jedem einzelnen Spielort zum Einsatz kamen, resultierten daraus große Mengen qualitativer und quantitativer Daten. Die folgenden Tabellen stellen die Spieldaten und -orte überblicksweise dar:

1. Erhebungswelle:

<i>Datum</i>	<i>Ort</i>	<i>Staffel</i>
13. 02. 2007	Kopernikus-Hauptschule in Köln-Porz	Inselwelt
24. 03. 2007	Jugendzentrum „Glashütte“ in Köln Porz	Inselwelt

2. Erhebungswelle

<i>Datum</i>	<i>Ort</i>	<i>Staffel</i>
04. 06. 2007	Gemeinschaftshauptschule in Alfter-Oedekoven	Inselwelt
05. 06. 2007	Gemeinschaftshauptschule in Alfter-Oedekoven	Lebenswelt
25. 06. 2007	Jugendtreff „Escherclub“ in Köln-Bilderstöckchen	Inselwelt
26. 06. 2007	Jugendtreff „Escherclub“ in Köln-Bilderstöckchen	Lebenswelt
06. 09. 2007	Berufskolleg in Köln-Deutz	Inselwelt

3. Erhebungswelle

<i>Datum</i>	<i>Ort</i>	<i>Staffel</i>
21. 11. 2007	Anne Frank Gesamtschule in Düren	Inselwelt
22. 11. 2007	Anne Frank Gesamtschule in Düren	Lebenswelt
23. 11. 2007	Anne Frank Gesamtschule in Düren	Wissenswelt

5.5.2.1 Die Vorher-Nachher-Befragung der teilnehmenden Jugendlichen

Dieses Instrument dient dazu, Einstellungsveränderungen und Lernprozesse der Jugendlichen über den Verlauf des Planspiels hinweg zu dokumentieren sowie einige Kontextvariablen wie Alter, Geschlecht und familiären Sprachgebrauch zu erheben. Dies geschieht mittels des standardisierten ersten Teils des Fragebogens, dessen Items zum überwiegenden Teil dem BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“ entnommen und somit hinreichend validiert sind (vgl. Diedrich/Abs/Klieme 2004); in einem zweiten, offenen Teil, der nur im Anschluss an das Planspiel durchgeführt wird, werden die Jugendlichen dazu aufgefordert, ihr subjektives Erleben der Planspielsequenzen zu verbalisieren bzw. ein inhaltliches Feedback zu geben.

Der erste Teil des Fragebogens gliedert sich in vier thematische Schwerpunkte:

1. Politisches Wissen

Hier werden sowohl einige allgemeine Fragen zum (deklarativen) politischen Wissen gestellt, als auch solche, die in konkretem inhaltlichem Zusammenhang mit den einzelnen Planspieltagen stehen.

2. Politische Kontrollüberzeugungen (internal, sozial-external und fatalistisch)

Durch diese Fragebatterie soll zugänglich gemacht werden, wie die Jugendlichen ihre Möglichkeiten einschätzen, durch persönliche Aktivität auf ihr politisches Umfeld einwirken zu können.

3. Integration von Menschen mit Migrationshintergrund

Diese Fragen beziehen sich auf die Position der Jugendlichen zu einigen migrationspezifischen Themen.

4. Politische Aktivität

Hier wird gefragt, inwiefern die Jugendlichen bereit sind, sich in ihrem näheren Umfeld politisch zu engagieren.

Der zweite, offene Teil des Fragebogens fokussiert zum einen individuelles Erleben und Gruppendynamik, andererseits wird aber auch nach konkreten Veränderungsvorschlägen für das Planspiel gefragt.

5.5.2.2 Die Befragung der mittelbar beteiligten Akteur/-innen

Mittels des standardisierten Fragebogens soll der Ablauf der einzelnen Planspieltage aus der Perspektive der beteiligten professionellen Pädagog/-innen beurteilt werden. Als solche wurden jeweils die Spielleitung, die anwesenden pädagogischen Fachkräfte aus der jeweiligen Einrichtung sowie Studierende, die als Beobachter/-innen anwesend waren, befragt.

In inhaltlicher Hinsicht waren die Befragten gehalten, den globalen Ablauf des Planspiels und die Spielfreude und das Spielverhalten der Jugendlichen auf verschiedenen Skalen einzuschätzen. In Kombination mit der Nachherbefragung der Jugendlichen können so die Perspektiven sämtlicher beteiligter Personengruppen zueinander in Beziehung gesetzt werden.

5.5.2.3 Die systematische Beobachtung

Die Dynamik des Planspiels „Die Beste Aller Welten“ bringt es mit sich, dass der Spielleitung und den pädagogischen Fachkräften vieles verborgen bleibt, was sich innerhalb und zwischen den einzelnen Spielgruppen abspielt. Aus diesem Grund dient die systematische Beobachtung als dritte Säule der Evaluation dazu, detaillierte Einblicke in gruppenin- und externe Interaktionen der Jugendlichen während der verschiedenen Spielphasen zu gewinnen. Damit kann der Ablauf einzelner Sequenzen im Nachgang genau unter die Lupe genommen werden, um Spielmaterialien oder die Konzeption der Sequenzen gegebenenfalls zu modifizieren.

Durchgeführt wurde die systematische Beobachtung von für diese Aufgabe geschulten Studierenden der Universität zu Köln, deren Aufgabe es also war, sich mit einem Beobachtungsbogen an die Fersen der einzelnen Gruppen zu heften, um verbale und nonverbale Kommunikation und Interaktionen der Jugendlichen zu protokollieren. Den einzelnen protokollierten Interaktionen wurden dabei inhaltliche ‚Etiketten‘ bzw. Codes zugeordnet, je nachdem, worum es in den Gesprächen ging. Dieses waren die folgenden Kategorien:

1. *Spielverhalten*

Dazu gehören zunächst Rollenübernahme und Spielintensität der Teilnehmenden, aber auch, an welcher Stelle Verständnisschwierigkeiten auftauchen oder die Jugendlichen sich ‚ausklinken‘ und Privatgespräche ohne Bezug zum Planspiel führen.

2. *Bildungs- und Erfahrungsbezug*

Hiermit sind Situationen gemeint, in denen die Jugendlichen einen Transfer der Spielsituation auf persönliche Erlebnisse im schulischen oder privaten Kontext vornehmen.

3. *Politikbezug bzw. Entscheidungsverhalten*

„Die Beste Aller Welten“ soll dazu beitragen, dass die Jugendlichen Kompetenzen in den Bereichen Gruppenorganisation und kollektive Entscheidungsfindung entwickeln. Daher wird besonderes Augenmerk auf solche Sequenzen gerichtet, in denen es in inhaltlicher oder formaler Hinsicht darum geht, Entscheidungen herbeizuführen.

5.5.3 Veränderungen an der Planspielkonzeption

Durch die begleitende Evaluation war es möglich, deren Ergebnisse dazu heranzuziehen, die Konzeption einzelner Spieltage während der Planspielentwicklung zu verändern. Persönliches Erleben der Spielleitung, ad-hoc-Feedback der Jugendlichen sowie die systematischen Befragungen der beteiligten Personen konnten so ineinandergreifen, um einzelne Sequenzen und Materialien zu überarbeiten.

Im Folgenden werden einige während der Pilotphase vorgenommene Änderungen exemplarisch vorgestellt:

Von komplizierten Geschichten zu einfachen Ausgangssituationen:

Zu Beginn der Erprobungsphase zeigte sich, dass die Einarbeitungssequenzen des ersten und zweiten Spieltages zu sehr durch „Lesearbeit“ geprägt waren, d.h. die Teilnehmenden empfanden die Einarbeitungszeit als zu langwierig bzw. die entsprechenden Texte als zu kompliziert. Daher wurden die Beschreibungen der Ausgangssituationen einerseits kürzer und klarer formuliert, andererseits aber auch insofern interaktiv belebt, als neben der Rezeption der Ausgangsbedingungen auch eigene Regeln für das Zusammenleben in der Gruppe aufgestellt und diskutiert werden sollen.

Von langen Texten zu klaren Bildern

Da bei der Zielgruppe des Planspiels nicht immer von hohen Lesekompetenzen ausgegangen werden kann, wurde es notwendig, in den Materialien komplexe Inhalte möglichst klar und einfach zu formulieren. Daher wurden viele Texte nicht nur gekürzt, sondern auch durch Grafiken ergänzt, die das bildliche Verstehen der Jugendlichen ansprechen sollen. So wurden z.B. die Entscheidungsmuster in den Lebensformen der Inselwelt nicht nur sprachlich, sondern auch grafisch dargestellt. Die Materialien für die Lebenswelt wurden um einen Lageplan der fiktiven Gemeinde Rüsseldorf ergänzt, um den Jugendlichen einen klaren Überblick über die jeweiligen Kontexte zu verschaffen.

Vom starren Zeitplan hin zum Raum für Interaktivität

Um einer vermeintlichen Überforderung der Teilnehmenden aus dem Weg zu gehen, sollte anfangs durch einen fest strukturierten Rahmen und viele verschiedene Spielphasen für eine „gute Lenkung“ durch die Spielleitung gesorgt werden. Es zeigte sich jedoch, dass das Planspiel von den Teilnehmenden oft als „unterbrochen“ empfunden wurde. Sie erarbeiteten häufig Inhalte, ohne sie dann im Planspiel zum Tragen bringen zu können, da seitens der Spielleitung bereits ein neuer Impuls für eine neue Situation gesetzt wurde. Offene Spielphasen wurden dagegen stets sehr positiv aufgenommen, so dass eine neue Balance zwischen vorstrukturierten und offenen Spielphasen gefunden werden musste. Angesichts dessen wurde z.B. eine Szene der Inselwelt gestrichen, bei der durch Würfeln Gegenstände an die Teilnehmer verteilt werden sollten. Diese Szene führte oft zu einem Bruch des Spielflusses, da die intensiv erarbeitete Rolle der Regierenden durch das Würfeln ersetzt wurde und die Teilnehmenden insgesamt durch lange Wartezeiten etwas ‚genervt‘ waren. Stattdessen wurde also die interaktive Phase der Gruppenverhandlungen ausgedehnt und es wurde nunmehr zur Aufgabe der Regierung, die Gegenstände zu verteilen.

Von einer dreitägigen TV Reality Show zu drei verschiedenen Mediendimensionen

Die Rolle der Medien sollte zu Beginn der Planspielentwicklung kontinuierlich durch eine TV Reality Filmcrew gefüllt werden, welche das gesamte Planspielgeschehen stets beobachten und davon berichten sollte. Dieses Setting schien nie so richtig in Gang zu kommen und musste deshalb für die Teilnehmenden attraktiver gestaltet werden. Insbesondere der Auftrag zur Berichterstattung und die Bewertung des Geschehens in den Gruppen fiel der Filmcrew schwerer als zuvor vermutet. So wurde die Rollenübernahme in dieser Gruppe verstärkt durch zusätzliche Materialien wie Vorlagen für Interviews oder Leitfäden für Bewertungsskalen unterstützt. Außerdem wurde das „Modul Medienkompetenz“ entwickelt, mit dem den Jugendlichen anhand von Einspielfilmen Ziele und Strategien von Medien, ein kritischer und strategischer Umgang mit Medien, die genauen Aufgaben der Me-

dienteams in Insel- und Lebenswelt und der Umgang mit der technischen Ausstattung während des Spiels nahe gebracht werden kann.

Darüber hinaus wurde das Planspiel in globaler Weise von einer dreitägigen TV – Reality Show zu drei unterschiedlichen Settings umstrukturiert, die jeweils unterschiedliche Dimensionen der Medien widerspiegeln. Auf der Inselwelt ist es die Aufgabe des „Die-Beste-Aller-Welten“-Teams, vom Inselgeschehen als TV Reality Show zu berichten und dabei auch einen kritischen Standpunkt einzunehmen. Dies zeigt sich noch immer als höchst anspruchsvolle Aufgabe. Am zweiten Spieltag besteht der Sinn des „Rüsseldorf-TV“ Teams darin, den Teilnehmenden die alltägliche Bedeutung lokaler Medien zu vermitteln. Die Bewohner/-innen der Gemeinde erfahren so etwas über manipulative Einflussmöglichkeiten der Medien und lernen, sie aktiv für eigene politische Ziele zu nutzen. In der Wissenswelt des dritten Spieltages wird durch das Setting einer Quizshow nach dem bekannten Format „Wer wird Millionär?“ an alltägliche mediale Erfahrungsräume der Jugendlichen angeknüpft. Somit besteht für die Jugendlichen die Möglichkeit, sich auf für sie attraktive und spielerische Weise mit politischen Inhalten auf der Sachebene auseinanderzusetzen.

Demokratischer Wert der Meinungsvielfalt

Um einen teilweise verbalisierten Gruppendruck entgegenzuwirken, sollten die Jugendlichen im Spielverlauf stets die Möglichkeit haben, eigene Meinungen gegenüber einer (vermeintlichen) Mehrheit zum Ausdruck zu bringen. Daher wurde ein „Ort der Unzufriedenheit“ als geschützter Raum für Meinungsvielfalt geschaffen, den die Teilnehmenden aufsuchen können, um ihren eigenen Standpunkt sowohl zur Gruppendynamik im Spiel als auch zu spielimmanenten Inhalten zu vertreten.

Keine „Vorab-Stigmatisierung“ einzelner Gruppen

Eine weitere Veränderung betrifft die Lebensformen am ersten Spieltag. Anfangs spiegelte die Benennung der Lebensformgruppen direkt die politische Organisation und Orientierung der jeweiligen Gruppe wider: Demokratie, Gottesstaat, Diktatur und Monarchie. Dadurch kam es häufig dazu, dass vorgefasste Meinungen gegenüber den Gruppen und ihren Mitgliedern zum Tragen kamen, insbesondere Mitglieder der Gruppe Diktatur wurden häufig mit dem Nationalsozialismus assoziiert. Daher werden nun die Gruppen in der Phase ihrer Konstitution von der Spielleitung mit Farben etikettiert, so dass die Teilnehmenden erst in der Einarbeitungsphase mit ihrer Entscheidungsstruktur konfrontiert werden und die einzelnen Gruppen zunächst nicht wissen, welche Formen des Zusammenlebens von den anderen Gruppen repräsentiert werden. Letzteres hat sich in der weiteren Pilotphase als sehr fruchtbar erwiesen, da in den Verhandlungsphasen nunmehr insofern mit „falschen Karten gespielt“ bzw. „geblufft“ werden kann, als man seine eigene Identität nicht zwingend preisgeben muss und dadurch differenziertere Wege offen stehen, die eigene Lebensform im Plenum durchzusetzen.




5.5.4 Evaluationsergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Evaluation dargestellt. Angesichts der Fülle der Daten kann dies im an dieser Stelle gegebenen Rahmen nur exemplarisch und in zusammen-

fassender Art und Weise geschehen. Ein Schwerpunkt liegt dabei auf den Ergebnissen der dritten Erhebungswelle, da diese sich auf das Planspiel in seiner endgültigen Konzeption beziehen. Bezüglich einer detaillierten Analyse der Einzelergebnisse sei auf den Abschlussbericht der Evaluation verwiesen.

Die für die Planspielentwicklung grundlegende Bedarfs- und Bedingungsanalyse erweist für die Zielgruppe ein relativ enges Verständnis von Politik, das sich vorwiegend auf die Bundes- und Weltpolitik bezieht und den Jugendlichen dadurch wenig Raum lässt, selbst aktiv zu werden. Die Bereitschaft zu eigener politisch motivierter Aktivität ist zwar vorhanden und wird auch teilweise gelebt – wie bei z. B. bei einer Ausführung des Amtes des Klassensprechers oder der Klassensprecherin. Ihre eigene Wirkmächtigkeit jedoch wird von den Jugendlichen als eher gering eingeschätzt; ein Selbstverständnis als politisches (Handlungs-)Subjekt ist kaum vorhanden. Aus der Befragung zur Bedarfs- und Bedingungsanalyse geht weiterhin hervor, dass die Jugendlichen sich im Gegensatz zu aktuellen tagespolitischen Themen für „klassische“ Inhalte des Politikunterrichts, wie z. B. den Aufbau des Wahlsystems, nur schwer begeistern lassen. Auf methodischer Ebene präferieren die befragten Jugendlichen interaktive, schülerorientierte und multimediale Ansätze. In Bezug auf Rollenspiele zeigen sie sich prinzipiell aufgeschlossen, jedoch bezweifeln sie die Lernwirksamkeit einer solchen Form. Die Ergebnisse der Evaluation zeigen jedoch häufig, dass die Jugendlichen nach Durchführung des Planspiels angaben, viel gelernt zu haben.

Die Ergebnisse der Bedarfs- und Bedingungsanalyse sowie die beiden Expertisen (vgl. Reich 2005; Roth 2005) gaben also die zentralen Impulse für die Entwicklung der grundsätzlichen Konzeption des Planspiels:

-  Die „Inselwelt“, der erste Planspieltag, setzt an Einstellungen zur Demokratie, der Verfügbarkeit demokratischer Prozeduren und Ordnungsvorstellungen der Zielgruppe an und vermittelt in einem erlebnispädagogischen Setting grundlegende Inhalte politischer Bildung: Verschiedene Herrschafts- und Gesellschaftsformen werden insbesondere in ihren Konsequenzen für Entscheidungsprozesse erlebbar gemacht. Die Jugendlichen werden spielerisch an Erfahrungen politischen Handelns herangeführt.
-  Die „Lebenswelt“ wendet das enge, auf die Bundesebene fokussierte Politikverständnis der Jugendlichen auf kommunale, alltagsweltliche und damit greifbare Prozesse hin: Auf lokaler Ebene wird von verschiedenen Interessensgruppen um die Einrichtung eines Jugendzentrums gerungen. Dabei werden Spielregeln, Verständigungsprozesse und Handlungsmöglichkeiten kommunaler Politik kennengelernt und die Erfahrung politischer Handlungsfähigkeit ermöglicht.
-  Die „Wissenswelt“ festigt auf kognitiver Ebene das in Insel- und Lebenswelt erworbene politische Wissen und fördert – basierend auf Erkenntnissen konstruktivistischer Didaktik – die Vernetzung von Handlungs- und Faktenwissen in selbst gesteuerten Lernprozessen: Die Jugendlichen produzieren ihre eigene Quiz- Show mit selbst entwickelten Fragen und Antworten zu politischen Themen. Darüber erwerben sie auch ein methodisches Wissen zum Zustandekommen politischen Wissens.

Ein besonderer Stellenwert im Planspiel kommt der Förderung der Medienkompetenz zu. Aus der Prozessevaluation ist hervorgegangen, dass die Mediengruppen der jeweiligen Spieltage zusätzliche Hilfen zur Bewältigung ihrer Aufgabe benötigten. Daher wurde als weiteres Material das „Modul Medienkompetenz“ entwickelt und in einem eigenen Arbeitsschritt evaluiert. Die Ergebnisse dieses zusätzlichen Evaluationsschrittes lassen erkennen, dass die Medienkompetenz der Teilnehmenden durch das Modul erweitert und gefestigt werden konnte.

Es konnte gezeigt werden, dass der Wissenszuwachs über Wirkungsweisen und Strategien von Medien durch die in dem Modul entwickelten Anschauungsfilme erweitert wurde. Außerdem wurden die konkreten Aufgaben und Möglichkeiten der Mediengruppen in Insel- und Lebenswelt erfolgreich vermittelt und Wissen um den Umgang mit einer technischen Grundausstattung im Planspiel erweitert und gefestigt.

Als ein zentrales Ergebnis der Evaluation der ersten Erhebungswelle ist zu nennen, dass die erste Staffel des Planspiels in beiden pädagogischen Einrichtungen – Schule und Jugendzentrum – bei den Jugendlichen gleichermaßen gut ankommt. Es finden sich trotz der unterschiedlichen Voraussetzungen in der Haupt- und Gesamtschule einerseits und im Jugendzentrum andererseits keine nennenswerten Differenzen hinsichtlich der Spielfreude und des Spielverständnisses auf Seiten der Jugendlichen. Auch bezüglich der Durchführung unterscheidet sich die Wahrnehmung der pädagogischen Expert/-innen an beiden Erhebungsorten nicht, so dass die Inselwelt vom Spiel Aufbau und der Spielfolge als sowohl den Rahmenbedingungen der schulischen wie auch der außerschulischen Jugendbildung angepasst gelten kann. Des Weiteren liefern die drei Perspektiven der Evaluation – zum einen die Befragung der Jugendlichen und zum anderen die Befragung der mittelbar beteiligten Akteure sowie die Beobachtungen – sehr unterschiedliche Einblicke in das Planspielgeschehen. Auffällig ist dabei, dass die Bewertung des Planspiels durch die Jugendlichen selbst am besten ausfällt und sie Freunden und Bekannten empfehlen würden, bei nächster Gelegenheit an dem Planspiel teilzunehmen.

Aus den Ergebnissen der Evaluation der zweiten und dritten Erhebungswelle geht zunächst hervor, dass die in Kapitel 5.5.3 zusammenfassten Maßnahmen zur Weiterentwicklung des Planspiels Früchte getragen haben: Alle drei Perspektiven der prismatisch angelegten Evaluation zeigen, dass auf Seiten der Jugendlichen vielfältige Lernprozesse stattgefunden haben. Dabei ließ sich anhand der Vorher-Nachher-Befragung zum einen ein ausgewogenes Verhältnis von erworbenem Fakten- und Handlungswissen belegen: So waren teilweise signifikante Zuwächse im Bereich „politisches Wissen“ zu verzeichnen. Zum anderen ließ sich nach dem Planspiel eine stärkere Ausprägung „interner politischer Kontrollüberzeugungen“ nachweisen. Dies bedeutet, dass die Jugendlichen ihre Selbstwirksamkeit in Bezug darauf, „etwas bewegen zu können“, nach dem Planspiel positiver beurteilen als zuvor. Dieses Ergebnis wird schließlich dadurch gestützt, dass im Bereich „politische Aktivität“ zu nahezu allen Items eine höhere Bereitschaft der Jugendlichen zu den einzelnen politischen Aktivitäten deutlich wurde. Dies belegt insofern den Erfolg der Maßnahme, als sie insbesondere dazu beiträgt, den in der Bedarfs- und Bedingungsanalyse festgestellten engen Politikbegriff der Jugendlichen zu erweitern. Somit unterstützt „Die Beste Aller Welten“ die Jugendlichen darin, ihre Möglichkeiten zur politischen Partizipation in einer demokratischen Gesellschaft sowohl wahrzunehmen als auch umzusetzen.

Die Ergebnisse der Befragung der mittelbar beteiligten Akteure untermauert das positive Bild: Der Großteil der Resultate stützt die Wirksamkeit des Planspiels und verdeutlicht, dass die pädagogischen Zielsetzungen der Maßnahme aus der Perspektive der Befragten größtenteils erreicht werden. Sehr erfreulich gestalten sich insbesondere die Einschätzungen bezüglich der erstmals in der Praxis erprobten Wissenswelt, dieser Spieltag wurde fast durchgehend am positivsten beurteilt.

Somit bestätigten die Ergebnisse der Evaluation der letzten Erhebungswelle, dass der Entwicklungsprozess erfolgreich abgeschlossen und das Planspiel in seiner jetzigen Form in der pädagogischen Praxis einsetzbar ist.

Zum praktischen Einsatz ergab sich aus Sicht der Evaluation eine Reihe von didaktischen Hinweisen; diese ergaben sich vor allem aus der Analyse der Beobachtungsprotokolle als dritter Säule der Evaluation und seien im Folgenden zusammengefasst:

-  Die pädagogischen Fachkräfte sollten bei der Bildung der Spielgruppen berücksichtigen, inwiefern sich deren Zusammensetzung auf das Arbeits- und Spielverhalten der Jugendlichen auswirkt. Sollte es zu erwarten sein, dass sich Jugendliche bei einer freien Einteilung der Gruppen gegenseitig in einer ablehnenden Haltung verstärken bzw. die Formation der Gruppen Konfliktlinien in der Gesamtgruppe widerspiegelt, so ist eine Einteilung der Gruppen durch die Spielleitung in Erwägung zu ziehen.
-  Eine intensive Nachbereitung des Planspiels ist von immenser Bedeutung. Dies betrifft zunächst inhaltliche Kriterien: Die pädagogischen Fachkräfte sollten während der Spielphasen darauf achten, welche Bildungs- und Erfahrungsbezüge die Jugendlichen in das Planspiel einbringen (z. B. Bezüge zum Nationalsozialismus), um im Nachgang die Möglichkeit nutzen zu können, aktualisiertes Wissen zu vertiefen, korrigierend auf verzerrte Wahrnehmungen einzuwirken und bestimmte Handlungskonstellationen retrospektiv gemeinsam mit den Jugendlichen zu analysieren. Insbesondere in der Institution Schule bietet es sich an, beobachtete Lernprozesse im weiteren Unterricht systematisch zu vertiefen. Weiterhin sollte die Gruppendynamik während des Planspiels reflektiert werden: Durch die nachträgliche Fokussierung von bestimmten, als positiv oder negativ erlebten Situationen (Entscheidungsblockaden, Nicht-ausreden-Lassen, das Finden einer einvernehmlichen Lösung) kann die Übertragung daraus gewonnener Handlungskompetenzen auf das reale Leben unterstützt werden. Auf private Konflikte, die das eigentliche Planspielgeschehen überlagern, gilt es zunächst während des Planspiels, z. B. durch eine Justierung des Spielverlaufs, angemessen zu reagieren, durch eine Reflexion solcher Konflikte kann aber auch die Gruppendynamik insgesamt positiv beeinflusst werden.
-  Um das Potenzial des Planspiels zur Unterstützung gesellschaftlichen Engagements der Jugendlichen auszuschöpfen, bietet es sich insbesondere in der Arbeit im Jugendzentrum an, dieses im Anschluss an das Planspiel systematisch zu unterstützen. Auf diese Weise können die Jugendlichen, z. B. durch Öffentlichkeitsarbeit für ihre Einrichtung, im Planspiel erworbenes Wissen und Kompetenzen in der Realität anwenden. Überhaupt bietet die Durchführung des Planspiels in einer Einrichtung der offenen Jugendarbeit ein großes Potenzial. Problematische Mechanismen aus der Institution Schule wie Anwesenheitszwang und Machtasymmetrie sind dort nicht bzw. weniger wirksam: Die Jugendlichen können Bildung in einem freiwilligen und selbstbestimmten Kontext erleben. Die guten Evaluationsergebnisse zum Planspiel gerade in den Jugendzentren ermutigen, politische Bildung stärker auch an diese offenen Bildungsorte heranzutragen.

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass das Planspiel „Die Beste Aller Welten“ ein wirksames, in der Praxis erprobtes, wissenschaftlich evaluiertes und in verschiedenen institutionellen Kontexten einsetzbares Instrument zur politischen Bildung von Jugendlichen darstellt.

Bortz, J./Döring, N. (2002) Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg.

Deutsche Shell (Hg.) (2003): Jugend 2002. Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus. Frankfurt a. M.

Diedrich, M./ Abs, H.-J./ Klieme, E. (2004) Evaluation im BLK-Modellprogramm Demokratie lernen und leben: Skalen zur Befragung von Schüler/-innen, Lehrer/-innen und Schulleitungen. Frankfurt a. M.

ipos (Institut für praxisorientierte Sozialforschung) (2003a): Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage November/Dezember 2002. Mannheim (masch.).

ipos (Institut für praxisorientierte Sozialforschung) (2003b): Fragebogen zur Studie „Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage November/Dezember 2002“. Mannheim (masch.).

Reich, Kersten (2005): Medial vermittelte politische Bildung für Jugendliche aus bildungsfernen Milieus aus systemisch-konstruktivistischer Sicht. Köln (masch.).

Roth, Hans-Joachim (2005): Medial vermittelte politische Bildung bei bildungsfernen Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Köln (masch.).