

Karin Schweiger



Karin Schweiger

Kompetenzerwerb durch den Einsatz von Planspielen im Studium an der Fachhochschule

XXx

Das Lehren und Lernen an den Fachhochschulen ist ausgerichtet auf eine wissenschaftlich fundierte Praxisausbildung auf Hochschulniveau. Dieser Bildungsauftrag stellt sowohl für die Lehrenden als auch die Lernenden eine große Herausforderung dar. Didaktische Überlegungen und Veranstaltungsmodelle sollen verfügbares Wissen auf hohem wissenschaftlichem Niveau mit repräsentativen Praxiserfahrungen kombinieren (Sohm 1999, S. 32 ff). Dieser Auftrag soll nicht nur im Praxissemester und durch die Praxiserfahrung der Lehrenden umgesetzt, sondern auch im täglichen Studienalltag erfüllt werden. Der Einsatz von neuen konstruktivistischen Lehr-/Lernmethoden und -modellen wie zum Beispiel dem Planspiel macht einen Praxistransfer im Rahmen von Übungen und Vorlesungen des Studienalltags möglich.

Pädagogen aller Ebenen, aber vor allem in der Erwachsenenbildung und im tertiären Bildungsbereich müssen ihre pädagogische Organisation und Gestaltung der Lehre neu ausrichten, sich auf eine veränderte Lehr-/Lernpraxis einstellen. Ihr Hauptaugenmerk liegt nicht mehr in der Vermittlung von Wissen, sondern auf den Bedingungen und Formen des Umgangs mit Wissen (ebd.). Der Lehrende wird somit noch weniger als früher nur als Wissensvermittler gesehen, sondern als Lernprozessberater. Sie gestalten Lernräume und Lernsituationen und fungieren als aufmerksame Beobachter von Lernprozessen (Siebert 2008, S. 15). Seine vornehmliche Aufgabe ist es Lernangebote zu schaffen, Literatur bzw. sonstige Wissensquellen bereitzustellen und nur bei Bedarf einzugreifen oder zu lenken. Lebendiges und nach-

haltiges Lernen sollen verstärkt durch geeignete Methodik und Didaktik erreicht werden.

1. Konstruktivistische Didaktik

Die konstruktivistische Didaktik scheint ein didaktischer Ansatz zu sein, der diesem Trend Rechnung trägt.

Lernen soll demnach nicht ein Reproduzieren von tragem Wissen sein, sondern es soll zu einem Zuwachs an Wissen, der Fähigkeit der praktisch problemlösungsorientierten Umsetzung und damit zu einem Kompetenzerwerb kommen, der nicht nur im pädagogischen sondern auch im außerpädagogischen Lebensraum stattfindet und somit lebenslanges Lernen möglich macht. (Reich 2005) Nicht nur „WAS ich lerne“ ist entscheidend, sondern auch die Methode – „WIE ich lerne“ – soll erworben werden. Um diese Ziele und eine Qualität in der Lehre der Fachhochschulen zu erreichen sind Lehrende gefragt, die sowohl Erfahrungen aus der Praxis mitbringen als auch auf eine pädagogisch-didaktisch Ausbildung verweisen können und den Mut haben neue didaktische Wege zu gehen.

Einen Weg, auf dem dieses neue Lernverständnis umgesetzt wird, bildet unter anderem die konstruktivistische Didaktik. Hier wird auf den Lernenden, auf den Lernprozess und auf die Selbstlernkompetenz besonderes Augenmerk gelegt. Vor allem die Selbstlernkompetenz ist in unserer Berufswelt und unserer schnelllebigen Welt, wo die Halbwertszeit des Wissens immer kürzer wird, besonders wichtig.

Die Fähigkeit sich selbst neues Wissen und neue Fähigkeiten anzueignen wird zur entscheidenden Qualifikation für die berufliche und persönliche Entwicklung. (Arnold, 2007)

Aus dem konstruktivistischen Ansatz lassen sich Prinzipien ableiten, die für eine förderliche Lernumgebung und für die Erlangung der Selbstlernkompetenz notwendig sind:

- a. Komplexe Ausgangsprobleme, welche eine intrinsische Motivation auslösen, sollen der Ausgangspunkt für den Lernprozess sein. Der Wissenserwerb soll durch die Anwendung und das „Tun“ erworben werden.
- b. Die Problemsituation sollte authentisch und realitätsnah sein, damit die Distanz zwischen dem Lern- und Anwendungskontext verringert wird.
- c. Damit das erworbene Wissen auch auf andere Problemstellungen übertragen werden kann und eine Betrachtungsweise aus multiplen Perspektiven möglich ist, sollten multiple Lernkontexte bereitgestellt werden.
- d. Durch Artikulation und Reflexion der Problemlösungsprozesse erlangt der Lernende die Fähigkeit, Wissen zu abstrahieren und Problemlösefähigkeiten zu trainieren.
- e. Das Arbeiten in Gruppen - sowohl Lernende als auch Experten kooperieren gemeinsam – ermöglicht ein Lernen im sozialen Austausch und sollte daher in vielen Lernphasen möglich gemacht werden (Hammerer, R. 2011).

In verschiedenen neueren Lehr-Methoden und Techniken kommen diese Grundprinzipien zur Umsetzung. Während das traditionelle darbietende Lehrverfahren (dozentenzentrierte Lehre) eine hohen Strukturierungsgrad aufweisen, und die Gestaltung des Lehr- und Lernprozesses vorwiegend vom Vortragenden bestimmt wird, setzen die erarbeitenden und explorativen Lehrverfahren auf die **Eigenaktivität des Lernenden**. Lernen wird in Partner- und Gruppenarbeiten und durch die Vergabe von Arbeitsaufträgen ausgelöst und der Lehrende übernimmt die Rolle des Beobachters und Beraters. Bei diesen Lehr- bzw. Lern-Methoden gibt es weitgehend keine oder nur geringe Strukturvorgaben, die Lernenden müssen Sachstrukturen selbst erarbeiten sowie kognitive Strukturen transformieren und gegebenenfalls integrieren. Somit ist die Methode nicht ein bestimmter Weg zum Ziel, sondern Erfahrungsräume, die mehr oder weniger genutzt werden.

Nach Arnold (2007) ist die Wirksamkeit einer Lehr- bzw. Lernmethode nur dann gegeben, wenn sie

- die Lernenden aktiviert
- Ihnen einen Freiraum für Suchbewegungen gibt,
- sie zu Kooperationen ermutigt
- die eigenverantwortliche Lernfähigkeit fördert
- Problemlösungsfähigkeit fordert und
- das Gefühl der Selbstwirksamkeit vermittelt.

Methoden im Studium, die sich für die Umsetzung dieser Elemente besonders gut eignen, können Projektarbeiten, Fallstudien oder Planspiele sein.

2. Planspiel

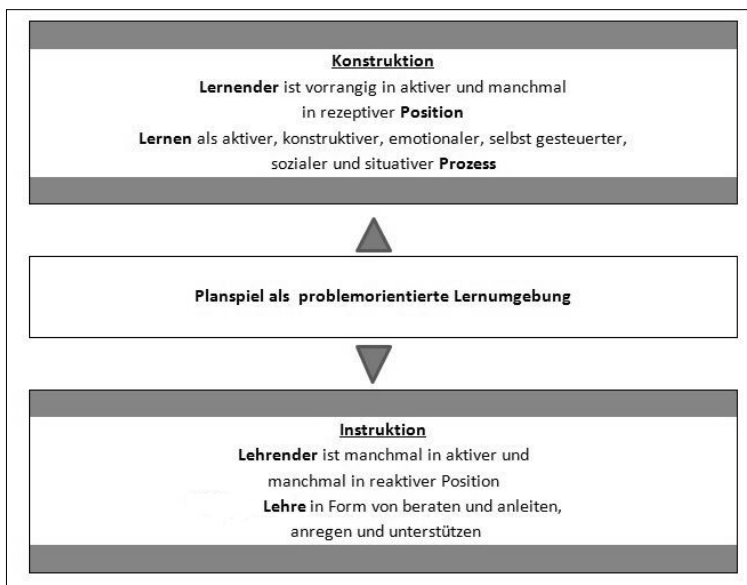
Der Begriff des Planspiels wird unterschiedlich gehandhabt. Manchmal wird er reduziert auf das Thema der Unternehmensplanspiele. Es kann aber auch im weiteren Sinne als Instrument verstanden werden, mit dem verschiedenste Inhalte, auch zur nachhaltigen Entwicklung von Gesellschaft, Wirtschaft, und Umwelt sowie soziale Kompetenzen erworben werden können. Mit dem Begriff Simulationsspiel werden kurze, einfach einsetzbare Planspiele bezeichnet. Der Einsatz von Planspielen ist in angloamerikanischen Ländern weit verbreitet, während er in Österreich und Deutschland noch eher zögerlich ist. Daher wird auch häufig der englische Begriff Simulation Game, verwendet, der in angloamerikanischen Ländern auch für eine breite Palette erfahrungsbasierter, spielerischer Lernmethoden verwendet wird (Ulrich 2003). „Der Begriff Planspiel kennzeichnet ein Instrument, das zum Simulieren von planungsbedürftigen (Handlungs-, Ereignis-) Situationen genutzt wird, um diese besser verstehen, erfahren oder einschätzen zu können.“ (Böltz 2008, S. 14) Vor allem das Planspiel zeigt in seiner Gestaltungsphilosophie eine spezielle Lernprozesskonstruktion. Es ist ein „experimenteller Ort“ um Wissen zu generieren bzw. um Wissen anzuwenden und aus den Erkenntnissen wiederum neues Wissen zu generieren. Das Planspiel kann einerseits ein Transfer von theoretischem Wissen hin zur praktischen Anwendung sein und andererseits auch wichtige Lernimpulse in unterschiedliche Richtungen setzen.

Mit solchen Instrumenten der didaktischen Methodik - zu denen Planspiele, Projektarbeiten und Fallbeispiele gehören - können problemorientierte Lernumgebungen gestaltet werden, in denen die Balance zwischen Instruktion und Konstruktion gehalten und der aktive Lernende im Lernprozess angeleitet, unterstützt und beraten wird (Blötz 2008, S. 78). Denn die Erfahrung hat gezeigt, dass die Lernenden trotz einer aktiven Rolle, oft auch ein gewisses Maß an Instruktion brauchen, damit es zu keiner Überforderung kommt und somit effektives Lernen möglich ist, auch wenn es erfolgreiche Modelle mit selbständigerem Lernen, z.B. innerhalb des problembasierten Lernens (PBL) gibt (siehe Abb. 1).

Entsprechend dem System des konstruktivistischen Lehrens und Lernens sind verschiedene Lernprozesse relevant, die im Planspiel ihre Anwendung finden. So ist Lernen ein

- aktiver Konstruktionsprozess - Nur ein eigenaktiver und selbständiger Lernender kann Wissen erwerben.
- konstruktiver Prozess - Neues Wissen muss in eine vorhandene Wissensstruktur eingebaut und aufgrund individueller Erfahrungen interpretiert werden können.
- emotionaler Prozess - Während des Wissenserwerbs sind positive, freudvolle Emotionen – im Gegensatz zu Angst und Stress - für den Wissenserwerb förderlich.
- selbstgesteuerter Prozess - Die Kontrolle und Überwachung des Lernprozesses liegt beim Lernenden.
- situativer Prozess - Lernen ist stets an eine bestimmte Lernumgebung bzw. einen spezifischen Kontext gebunden. (Blötz 2008, S. 77).

Abbildung 1: Ausgewogenheit zwischen Konstruktion und Instruktion



Je nach Art und Aufbau des Planspiels können die jeweiligen Prozesse auf relativ einfache Art und Weise in Gang gesetzt und durchlaufen werden.

Planspiele gliedern sich in der Regel in drei Phasen. Die erste Phase beinhaltet das Briefing zum Thema und zu den „Spielregeln“. Dies passiert noch auf einer Metaebene – das Planspiel wird sozusagen noch von „außen“ betrachtet.

In der zweiten Phase - der sogenannten „Simulationsphase“ - wird diese bei anderen Methoden beibehaltene Metaebene verlassen und es erfolgt die Durchführung des Planspiels. Der Teilnehmer taucht in eine simulierte Realität ein, er handelt in den Themen. Dies ist die konkrete didaktische Methode, die den Lernenden aktivieren soll. Sie widerspiegelt den Prozess des erfahrungs-basierten Lernens. Während des Spiels machen sich die Studierenden mit der Situation vertraut, sammeln Informationen, führen Verhandlungen und können aufgrund dieses Wissens konkrete Entscheidungen treffen, deren Auswirkungen im Spiel erlebt und reflektiert werden. Diese Reflexion bewirkt eine Verankerung der Lerninhalte. In der dritten Phase kehrt der Teilnehmende wieder in die „normale Welt“- in die Metaebene zurück und es folgt ein Auswerten und Reflektieren und Verdichten der Erfahrungen. Nun wird die Spielrealität mit der dem Spiel zugrunde liegenden Realität konfrontiert, wodurch ein wichtiger Lernprozess ausgelöst wird, der einen Transfer oder eine Verwertung der Erkenntnisse für die Wirklichkeit möglich macht und die Teilnehmenden praxisnahes Handlungswissen erwerben.

Das didaktische Grundprinzip, das dem Planspiel zugrunde liegt, beinhaltet eine Reduktion einer komplexen Wirklichkeit unter Berücksichtigung von erwünschten Lern- und Trainingszielen, nämlich durch den Kompetenzerwerb selbst zu Erkenntnis zu kommen- selbst zu lernen, aus den eigenen Erfahrungen zu lernen. Denn wie heißt es nicht umsonst: „aus Erfahrung wird man klug“.

In allen Lebensbereichen ist eine Zunahme an Komplexität und Zusammenhängen zu erkennen, was beim handelnden Menschen immer mehr Systemkompetenz erfordert. Für die Erlangung und das Training dieser Kompetenz ist auch eine entsprechende Lernumgebung erforderlich (Kriz 2000) was ebenfalls durch das Planspiel abgedeckt werden kann. Das Planspiel ist geradezu prädestiniert dazu diese Komplexität egal ob in betriebswirtschaftlichen oder sonstigen Zusammenhängen abzubilden und erfolgreich zu gestalten. Frei nach dem Motto „Ein Planspiel sagt mehr als 1.000 Bilder“ lassen sich damit komplexe Sachverhalte ganzheitlich kommunizieren. Viele unterschiedliche Facetten und einzelne Aspekte, die ein komplexes System aufweist, können durch das Planspiel in ihrer Ganzheit erfasst werden. Eine komplexe Problemstellung lässt sich auf ein überschaubares Niveau verdichten. Prozesse können in der Simulation beschleunigt oder auch verlangsamt werden. Auch „Time-outs“ sind zur Reflexion in kritischen Spielsituationen möglich. Durch gefahrloses Experimentieren werden Lernprozesse in Gang gesetzt, was in der Realität zu riskant oder gar unmöglich wäre. Unvorhergesehene Wechsel- und Nebenwirkungen während oder nach dem Planspiel ermöglichen außerdem weitere Analysen und zusätzliche Lernprozesse. (Ulrich, 2009, S 8- 22)

Die Teilnehmer/innen eines Planspiels reden und überdenken nicht Sachverhalte, sondern sie „tun“ sie. Dabei werden sie in eine fiktive bzw. mögliche Situation versetzt, welche ein mehr oder weniger vereinfachtes Abbild der Realität ist. Durch die aktive Beteiligung an der Simulation der Wirklichkeit erleben die TeilnehmerInnen des Spiels diese Wirklichkeit sehr direkt (Ulrich et al 2010).

Ob Lernen stattfindet, hängt zum Großteil von der intrinsischen Motivation der Lernenden ab. Der Lehrende setzt in der Regel durch externale Ereignisse einen internalen Lernprozess beim Lernenden in Gang. Das Planspiel kann nun in verschiedener Hinsicht hier einen Motivationsschub leisten. Da ist zunächst der Charakter des „Spiels“ und des „Konkurrenzkampfes“, der uns Menschen schon in den Genen liegt und anspornt. Außerdem fordert das Spiel auf zu handeln, Entscheidungen zu treffen, sich selbst zu behaupten und Handlungsverantwortung zu übernehmen. Der Lernende erkennt und lernt aus den Auswirkungen seiner Entscheidungen. Außerdem kann der Spieler je nach Spielart in unterschiedliche Rollen schlüpfen. Mit unterschiedlichen Spielen und Spielvariationen können unzählige didaktische Lehrziele verfolgt werden, da das Planspiel ein großes Spektrum für die Zielqualitäten „Erleben“, „Erfahren/Erkenntnisgewinn“ und „Üben“ bietet.

Aber auch die Spielleitung, respektive der Lehrende lernt mit jeder Durchführung des Planspiels, denn sie/er erhält neue Impulse und Hinweise für eine eventuelle Qualitätsverbesserung des Planspiels und profitiert außerdem von möglichen neuen Erkenntnissen der Teilnehmenden und reflektiert die didaktische Vorgehensweise.

Wie eingangs erwähnt, sind Planspiele als experimenteller Ort zu sehen für die Überprüfung, inwieweit theoretisches bzw. aggregiertes Wissen für den Handlungserfolg nützlich sind, im Besonderen deshalb, weil Wissen sich hier in unterschiedlichsten neuen und auch überraschenden Situationen bewähren muss – genauso wie im Berufsleben. Genau diese Planspieleigenschaft stellt somit ein ideales Instrument oder eine Methode dar um den geforderten Praxisbezug, den Transfer von theoretischem Wissen auf Fachhochschulniveau in die Alltagspraxis zu gewährleisten. Das Denken bzw. vernetzte Denken wird dergestalt geschult, als damit die Förderung der Problemlösungskompetenz in komplexen Situationen verbunden ist. Die fachhochschulische Ausbildung garantiert außerdem den damit verbundenen intellektuellen Anspruch. Diskussionen und Reflexionen der Lernenden und Lehrenden unter- und miteinander lösen Denkanstöße und Lernimpulse in unterschiedliche neue Richtungen aus und es kommt zur gegenseitigen Bereicherung.

Schließen möchte ich mit einem chinesischen Sprichwort enden: „Ich höre und vergesse, ich sehe und erinnere mich, ich tue und verstehe.“ Erst das Tun eröffnet uns die Welt des Wissens.

Literaturverzeichnis

- Arnold, R. (2001): Kompetenz. In: Arnold R./Nolda S./Nuissl E. (Hg.): Wörterbuch der Erwachsenenpädagogik, Bad Heilbrunn.
 Arnold, R. (2007): Ich lerne, also bin ich. Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik., Heidelberg.

- Blötz U. (2008): Planspiele in der beruflichen Bildung, Bielefeld.
 Capaul R., Ulrich M. (2010): Planspiele – Simulationsspiele für Unterricht und Training, Tobler Verlag, Altstätten.
 Erpenbeck J./Heyse, V. (1999): Die Kompetenzbiographie, Münster.
 Hof, C. (2002): Von der Wissensvermittlung zur Kompetenz, In: Nuissl, E./Schiersmann C./Siebert H. (Hg.), REPORT 49/2002 „Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele?“
www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp, 27. 3. 2012.
 Reich K. (2005): Konstruktivistische Didaktik In: Schulmagazin 3/2005, Oldenburg.
 Hammerer R. (2011): Selbst gelernt hält besser, WIFI Österreich, Wien.
 Kriz, W.C. (2000): Gestalten in/von Lernprozessen im Training von Systemkompetenz, Gestalttheorie, www.wkriz.com/download/artikel/kriz2000_gestalttheorie_systemkompetenz_training.pdf, (9. März 2012)
 Siebert, H. (2008): **Konstruktivistisches Lehren und Lernen**, Augsburg.
 Sohm, K. (1999): Praxisbezogene Ausbildung auf Hochschulniveau - Eine pädagogisch-didaktische Herausforderung, Wien.
 Ulrich M. (2003): Mit Planspielen nachhaltige Entwicklung erleben! In: DGU Nachrichten Nr. 27/Mai 2003, www.ucs.ch/service/download/docs/artikelpnaha.pdf (13. März 2012).
 Ulrich M. (2006): Komplexität anpacken: Mit Planspielen erfolgreiches Handeln erlernen, In: Tagungsband zur 7. Werner-Kollath Tagung „Komplexität erkennen – Zukunft gestalten. Ernährungsökologie als integrativer Ansatz für Wissenschaft und Praxis“, Bad Soden.

■ Karin Schweiger, Mag., Gesundheitsmanagement & Gesundheitsförderung, Fachhochschule Burgenland,
 E-Mail: karin.schweiger@fh-pinkafeld.ac.at