



AKADEMIE FÜR
POLITISCHE BILDUNG
TUTZING

AKADEMIE-KURZANALYSE
3/2018

Oktober 2018

Politiksimulationen – eine facettenreiche didaktische Methode

Jan Robert Lohmann



Akademie-Kurzanalysen
ISSN 2509-9868
www.apb-tutzing.de

Politiksimulationen – eine facettenreiche didaktische Methode

Jan Robert Lohmann

Planspiele, Politiksimulationen oder szenenartige Entscheidungsspiele werden in der schulischen und außerschulischen politischen Bildung immer häufiger genutzt, sodass sie inzwischen als etablierte Lehr-Lern-Formate angesehen werden können.¹ Ebenso vielfältig wie der Einsatz dieser Form des aktiven Lernens, sind die konzeptionellen Besonderheiten, Eigenarten und Ansichten dessen, was unter Politiksimulationen verstanden wird. Diese Kurzanalyse gibt einen kompakten Überblick über die Merkmale von Politiksimulationen und stellt die Methode zusammenfassend vor.

Entstehung der Methode

Simulationen stammen ursprünglich aus dem militärischen Bereich. Als »Sandkastenspiele« bezeichnete

Simulationen dienten und dienen Militärstrategen dazu, optimale Entscheidungen für den Einsatz von Ressourcen zu treffen. Sie sind somit eng mit der Spieltheorie verknüpft, die später auch in der Politikwissenschaft hohe Bedeutung erlangte.² Mit den ersten Unternehmensplanspielen in den 1950er-Jahren wurden in den USA Planspiele über ökonomische Sachverhalte entwickelt.³ Sie dienen seitdem der Aus- und Weiterbildung im unternehmerischen Entscheidungsverhalten. Erst mit den 1960er-Jahren hielten Simulationen Einzug in die politische Bildung.

Begriffsabgrenzung

Unter dem Oberbegriff »Simulationen« werden häufig Politiksimulationen, Planspiele, Lernspiele, Entscheidungsspiele, Rollenspiele, Serious Games und einige weitere vergleichbare Formate verstanden. Zwar ist eine Differenzierung der Begriffe nicht immer notwendig oder gar sinnvoll, doch können aus den Begriffsmerkmalen Unterschiede in Konzept, Lernziel und Aufbau der einzelnen Spiele abgeleitet werden. Der Aufbau, der Ablauf und ebenso die Lernziele unterscheiden sich stark nach der jeweiligen Zielsetzung, den Rahmenbedingungen sowie der Zielgruppe.

Wenn von Politiksimulationen gesprochen wird, sind meist politische Planspiele gemeint. Folgt man der Begriffsunterscheidung von Hilbert Meyer, stellen Politiksimulationen eine Überkategorie dar, unter der sich Plan- und Rollenspiele subsumieren lassen. Simulationsspiele grenzen sich demnach wiederum gegenüber Interaktionsspielen (Sport- und Mannschaftsspielen, Regelspielen, Gesellschaftsspielen) und szenischen Spielen (Theater, freies darstellendes Spiel) ab.⁴ Rollenspiele sind zwar dem Planspiel sehr ähnlich, zeichnen sich jedoch vermehrt durch szenenartiges Handeln aus. Planspiele sind komplexer, auch wenn es um die Übernahme von Rollen geht. Diese Möglichkeit der Untergliederung des Simulationsbegriffs fasst Abbildung 1 schematisch zusammen. Dabei wird von einer

¹ Die breite Anwendung von Politiksimulationen haben unter anderen die folgenden Autoren dargestellt, die zugleich eine gute Lektüre zur Vertiefung des Themenbereichs liefern: Donald C. Thatcher, Promoting Learning through Games and Simulations, in: Simulation & Gaming 21 (3/1990), S. 262–273; Charles F. Patranek/Susan Corey/Rebecca Black, Three Levels of Learning in Simulations. Participating, Debriefing, and Journal Writing, in: Simulation & Gaming 23 (2/1992), S. 174–185; Richard D. Duke, A Personal Perspective on the Evolution of Gaming, in: Simulation & Gaming 31 (1/2000), S. 79–85; Simon Usherwood, Building Resources for Simulations. Challenges and Opportunities, in: European Political Science 14 (3/2015), S. 218–227; Sebastian Schwägle, Planspiel – Lernen – Lerntransfer. Dissertation Universität Bamberg 2015, S. 17–44; Stefan Rappenglück/Andreas Petrik, Einleitung, in: Andreas Petrik/Stefan Rappenglück (Hg.), Handbuch Planspiele in der politischen Bildung, Bonn 2015, S. 9–16.

² Vgl. beispielsweise Günter Ebert, Planspiele – eine aktive und attraktive Lehrmethode, in: Helmut Keim (Hg.), Planspiel, Rollenspiel, Fallstudie. Zur Praxis und Theorie lernaktiver Methoden, Köln 1992, S. 25–42, hier S. 26. – Peter Massing, Handlungsorientierter Politikunterricht. Ausgewählte Methoden, Schwalbach/Ts 1998.

³ Vgl. Ebert (wie Anm. 2).

⁴ Vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II. Praxisband, Frankfurt/M. 1987, S. 348f.

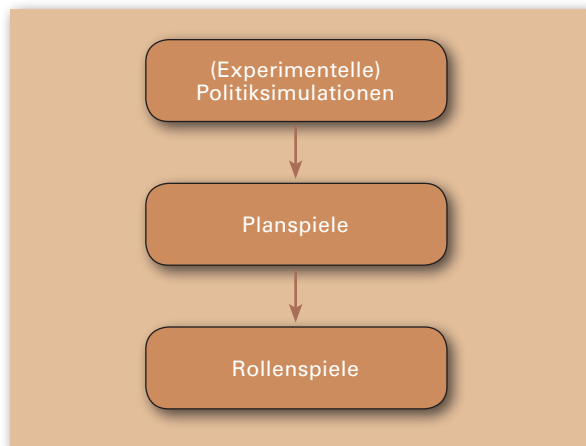


Abbildung 1: Hierarchiestufen des Politiksimulationsbegriffs. Quelle: Eigene Darstellung auf Basis der Konzeption von Peter Massing (wie Anm. 2).

dreistufigen Begrifflichkeit von Politiksimulationen als Oberbegriff ausgegangen: (Experimentelle) Politiksimulationen mit Forschungscharakter, Planspiele als Lehr-Lern-Arrangements und szenenartige Rollenspiele.

Die anerkannteste Definition von Planspielen liefert Meyer: »Planspiele sind komplex gemachte Rollenspiele mit klaren Interessegegensätzen und hohem Entscheidungsdruck.«⁵ Sie können in Umfang und Dauer sehr stark variieren und stellen eine Rekonstruktion der Wirklichkeit dar. Es wird ein Konflikt in den Mittelpunkt gestellt. Dieser weist einen Realitätsbezug auf, ohne allerdings die Wirklichkeit gänzlich abzubilden. In einem Modell wird also eine »Als-ob-Situation« geschaffen, die fiktionalen oder teil-fiktionalen Charakter haben kann. Letztendlich wird eine (künstliche) Entscheidungssituation herbeigeführt, in der eine bestimmte Gruppenkonstellation handeln muss.⁶

Alternativ wäre eine Erweiterung des Begriffsfeldes von Hilbert Meyer denkbar, innerhalb derer dem Begriff »Simulation« eine stärkere Bedeutung beigemessen wird. Wie eingangs erwähnt, dienten Simulationen im militärischen aber auch ökonomischen Bereich als Instrumente der optimalen Entscheidungsfindung. Es werden Situationen durchgespielt und abgebildet, um die bestmögliche Alternative zu ermitteln: »Das Ziel des Experiments besteht darin, Erkenntnisse über Ursache-Wirkungs-Beziehungen zu gewinnen und auf dieser Grundlage soziale Phänomene zu erklären.«⁷

⁵ Meyer (wie Anm. 4), S. 366.

⁶ Vgl. Meyer (wie Anm. 4), S. 366f.

⁷ Stefanie Eifler, Experimente, in: Nina Baur/Jörg Blasius (Hg.), Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung, Wiesbaden 2014, S. 195–210, hier S. 195.

Auch wenn sich diese Definition aus der empirischen Sozialforschung vor allem auf computergestützte Experimente bezieht, können sie unter bestimmten Voraussetzungen Anwendungsmöglichkeiten im Simulationsbereich haben. Wenn dieser Definition noch eine Definition von »Simulationen« aus der empirischen Sozialforschung beigelegt wird, wird schnell deutlich, dass auch experimentelle Politiksimulationen einen Mehrwert für die Simulationsdidaktik beinhalten können: »Unter einer *Simulation* wird eine modellhafte Imitation eines realen Systems verstanden, die dazu dient, das Verständnis der komplexen Systemprozesse zu verbessern, zu untersuchen, wie sich das dynamische System über die Zeit verändert, sowie zukünftige Zustände des Systems vorherzusagen.«⁸

Politiksimulationen können demnach das Feld einer Methode der Politikdidaktik verlassen und zum sogenannten »forschenden Lernen« übergehen, also neue Erkenntnisse nicht nur für die Teilnehmenden, sondern auch für den Forschenden hervorbringen. So können Simulationen unter bestimmten Voraussetzungen auch in der Politikwissenschaft als Experimente verwendet werden, wie es beispielsweise Petra Guasti, Wolfgang Muno und Arne Niemann vorschlagen.⁹ Ein anschauliches Beispiel für so eine experimentelle Simulation ist das »Parlament der Generationen« der Akademie für Politische Bildung, in dem Auswirkungen durch die Veränderungen in der demografischen Zusammensetzung der deutschen Bevölkerung auf die künftige Politikgestaltung untersucht werden.¹⁰

Aufbau von Politikimulationen

Sämtliche dieser Ausprägungen von Politiksimulationen haben einen jeweils ähnlichen Aufbau, auch wenn sich dieser je nach Anwendungsziel und -bereich unterscheidet. Victor Asal und Elizabeth Blake unterteilen den Aufbau von Simulationen in »preparation, interaction, debriefing.«¹¹ Heinz

⁸ Ben Jann/Debra Hevenstone, Simulation, in: Baur/Blasius (wie Anm. 7), S. 211–222, hier S. 211.

⁹ Vgl. Petra Guasti/Wolfgang Muno/Arne Niemann, Introduction – EU Simulations as a Multi-Dimensional Resource. From Teaching and Learning Tool to Research Instrument, in: European Political Science 14 (3/2015), S. 205–217.

¹⁰ Siehe dazu online: www.apb-tutzing.de/programm/parlament-der-generationen.php (letzter Zugriff: 17.05.2018).

¹¹ Victor Asal/Elizabeth L. Blake, Creating Simulations for Political Science Education, in: Journal of Political Science Education 2 (1/2006), S. 1–18, hier S. 3.

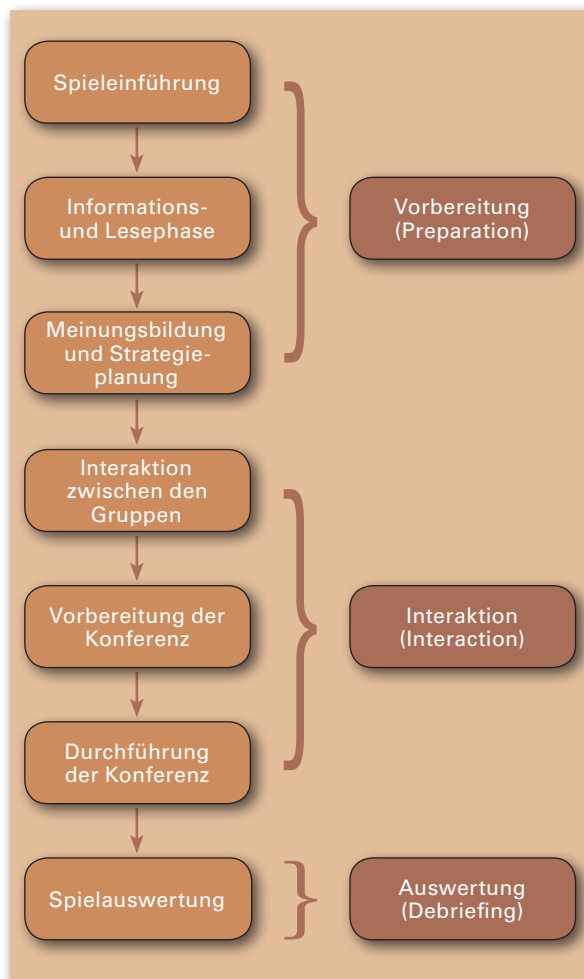


Abbildung 2: Phasen von Politiksimulationen nach Klippert (links) und Asal/Blake (rechts). Quelle: Eigene Darstellung auf Basis der Konzeption von Heinz Klippert (wie Anm. 12), S. 24 sowie Asal/Blake (wie Anm. 10), S. 3.

Klippert, dessen Kategorisierung sich sehr stark am Unterrichtsalltag in Schulen orientiert, unterteilt den Aufbau sogar in sieben Phasen (Abbildung 2).¹²

Die *Vorbereitungsphase* umfasst die Spieleinführung, die Informations- und Lesephase sowie die Meinungsbildung und Strategieplanung. Die Vorbereitung auf den interaktiven Teil kann allein oder in Gruppen und mithilfe vorgefertigter Materialien oder durch Eigenarbeit erfolgen. Dem Variantenreichtum sind dabei kaum Grenzen gesetzt: Es können Oberthemen zur Vorbereitung ohne weitere Anleitungen vorgegeben werden, eine strukturierte Vorbereitung beispielsweise mit Arbeitsblättern durchgeführt oder detaillierte Rollen- und Inhaltsbeschreibungen genutzt werden. Die Intensität der Hilfestellung hängt maßgeblich von Zielsetzung

¹² Vgl. Heinz Klippert, Planspiele. 10 Spielvorlagen zum sozialen, politischen und methodischen Lernen in Gruppen, 5. Aufl., Weinheim 2008, S. 26.

und Adressatenkreis ab und definiert letztlich die Komplexität und damit den Schwierigkeitsgrad der folgenden Interaktionsphase.

Die Vorbereitung der Konferenz, ebenso wie Teile der Durchführung sind organisatorischer Natur. In diesen Phasen müssen Räumlichkeiten hergerichtet werden. Eine entsprechende Bestuhlung, die die Interaktion erleichtert, sowie eine Raumgestaltung mit entsprechenden Dekorationsartikeln wie Flaggen, Tischschildern und anderen Gegenständen können die Wirklichkeitsnähe der Simulation erhöhen. Ebenso kann eine vorgegebene Kleiderordnung die Authentizität verstärken. Anzunehmen ist, dass sich die Teilnehmenden durch solche unterstützenden Maßnahmen schneller und besser in die Rollen und Systematiken des Spiels einfinden können. Diese Annahmen beruhen jedoch auf Erfahrungswerten – empirisch belastbare Untersuchungen speziell für Simulationen liegen derzeit nicht vor.

In der *Interaktionsphase* findet das eigentliche Spiel statt. Die Teilnehmenden schlüpfen aktiv in ihre Rollen und diskutieren den thematischen Rahmen der Simulation. Je nach Aufbau ist diese Phase stärker oder weniger stark geregelt und richtet sich häufig nach dem politischen System, das in der Simulation vermittelt werden soll. Beispiele sind etwa das Ordentliche Gesetzgebungsverfahren der Europäischen Union oder Ausschusssitzungen der Vereinten Nationen, eines Gemeinderates und vieles mehr. In dieser Phase findet auch die Entscheidung statt. Klippert differenziert die Interaktionsphase nach dem Freiheitsgrad der Teilnehmenden. Dieser lässt sich beispielsweise daran festmachen, wer die Spielleitung übernimmt: die Teilnehmenden selbst oder die Simulationsleitung. Die Entscheidung darüber hängt unter anderem vom Lernniveau der Teilnehmenden und den Lernzielen ab.¹³

Die Simulationsdidaktik legt ihren Fokus inzwischen verstärkt auf den Abschluss der Simulation, das sogenannte *Debriefing*.¹⁴ In dieser Phase verlasen die Teilnehmenden ihre Rollen und diskutieren und reflektieren als Realpersonen das Ergebnis der Verhandlungen (das sogenannte »De-rolling«¹⁵).

¹³ Vgl. Klippert (wie Anm. 12), S. 25.

¹⁴ Vgl. zum Beispiel Timothy C. Clapper, Proposing a New Debrief Checklist for TeamSTEPPS® to Improve Documentation and Clinical Debriefing, in: Simulation & Gaming 47 (6/2016), S. 710–719; David Crookall, Engaging (in) Gameplay and (in) Debriefing, in: Simulation & Gaming 45 (4–5/2015), S. 416–427; Jop Van den Hoogen / Julia Lo / Sebastian Meijer, Debriefing Research Games: Context, Substance and Method, in: Simulation & Gaming 47 (3/2016), S. 368–388.

¹⁵ Crookall (wie Anm. 14), S. 419.



Abbildung 3: Dekorationsartikel wie Flaggen und Tischschilder sowie eine entsprechende Kleiderordnung können helfen, die Authentizität der Simulationssituation zu erhöhen. Foto: Sebastian Haas/APB.

David Crookall geht sogar so weit, dass er Simulationen ohne ein ausreichendes Debriefing als unethisch bezeichnet, da hauptsächlich in der Reflexionsphase das Lernen stattfinden würde.¹⁶

Charles Patranek, Susan Corey und Rebecca Black schlagen für ein strukturiertes Debriefing die Orientierung an den sogenannten »Vier Es« vor: »events, emotions, empathy and explanation.«¹⁷ Unter Events wird zusammengefasst, was im Simulationsspiel geschehen ist, also der Ablauf der Verhandlungen mit einem Fokus auf die Besonderheiten. Anschließend sollen die Teilnehmenden ihre Emotionen während des Spielens sowie das Einfühlen in ihre Rollen schildern. Abschließend erfolgt die Übertragung auf die Realität: Die Ausgangsbedingungen sowie der Verlauf der Simulation werden mit der politischen Wirklichkeit verglichen und Bezüge zwischen den Wahrnehmungen und Emotionen der Teilnehmer sowie den wissenschaftlichen und journalistischen Erkenntnissen über die realen politischen Prozesse hergestellt.

¹⁶ »I emphasize that, only with properly engaged debriefing can a simulation/game have or maximize the positive learning outcomes than we aim for. Also, running simulation/games without debriefing them fully is unethical.« Crookall (wie Anm. 14), S. 416.

¹⁷ Patranek/Corey/Black (wie Anm. 1), S. 174.

Kompetenzziele von Politiksimulationen

Die inhaltliche Ausgestaltung von Simulationen hängt von den zu erreichenden Kompetenzzielen ab. Zwar gibt es eine große Schnittmenge zwischen den allgemeinen Kompetenzzielen in der politischen Bildung und Kompetenzen, die durch Politiksimulationen gefördert werden. Doch existieren Abweichungen, vor allem, was die methodisch-strategische Kompetenz betrifft, die bei Simulationen zusätzlich gefördert wird. Eine Diskussion über notwendige Kompetenzen ist allerdings mindestens genauso alt wie die Fachdisziplin Politikdidaktik selbst. Auch aus diesem Grund wird im Folgenden lediglich auf die Eckpunkte der derzeit vorherrschenden Kompetenzbegrifflichkeit eingegangen und diese auf die Simulationsmethode bezogen.

Führende Politikdidaktiker stellen derzeit einen Wandel im Kompetenzverständnis fest: »In den letzten Jahren hat in der Bildungsforschung und in der Politikdidaktik ein Paradigmenwechsel stattgefunden. Stärker als früher sollen Erziehung und Bildung wissensorientiert sein und dabei auf *literacy* fokussieren.«¹⁸

»Literacy« umschreibt eine moderne Allgemeinbildung – orientiert an einer Begriffsdefinition von

¹⁸ Joachim Detjen / Peter Massing / Dagmar Richter / Georg Weißenböck, Politikkompetenz – ein Modell, Wiesbaden 2012, S. 7.

Rodger Bybee.¹⁹ Bezogen auf die Politikdidaktik umfasst der Begriff »Civic Literacy« die »Fähigkeit zum Umgang mit politischen Symbolsystemen in Alltagskontexten«.²⁰ Gefestigt ist in diesem Zusammenhang die abstrakte Begrifflichkeit des mündigen Bürgers als Hauptziel politischer Bildungsarbeit. Diesbezüglich ist das Ziel politischer Bildungsarbeit, ausgewählte Themen und Gegenstände der Politik – gekoppelt mit Lebenssituationen der Teilnehmenden – zu vermitteln, also eine Art Persönlichkeitsbildung. Doch sind mit »Civic Literacy« vielfältigere und differenziertere Kompetenzen gemeint und in den Kanon politischer Bildungsarbeit integriert.²¹

Die vier Grundpfeiler dieses erneuerten Kompetenzmodells für die Politikdidaktik bilden Fachwissen, politische Urteilsfähigkeit, politische Handlungsfähigkeit sowie politische Einstellung und Motivation.²² Diese Ziele sind aber mitnichten nebenbei erwerbbar, sondern müssen gezielt gefördert werden, wie beispielsweise jüngst Monika Oberle in einer Studie belegte.²³ In der Dimension des *Fachwissens* wird (beispielsweise nach John Anderson) zwischen Faktenwissen und konzeptuellem Wissen unterschieden.²⁴ Faktenwissen besteht demnach aus klaren Daten und Fakten, während konzeptuelles Wissen sich auf Merkmale und Kennzeichen abseits von Erfahrungen bezieht, das Lernende dazu befähigt, entsprechend definierte Inhalte unabhängig von der Situation auf neue Gegebenheiten anzuwenden und so zu abstrahieren. Die *Fähigkeit der politischen Urteilsbildung* wird als Ergebnis eines Prozesses angesehen, bei dem ein bestimmtes Subjekt über ein oder mehrere Objekte auf Basis von Werten eine Wertung vornimmt. Urteilsobjekte können »Gegenstände, Situationen, Personen, Aussagen, Ideen wie auch innere Zustände« sein.²⁵ Urteile beinhalten somit eine Sachdimension, aber ebenso eine normative Dimension. *Politische Handlungsfähigkeit* um-

fasst Artikulieren, Argumentieren, Verhandeln und Entscheiden. Politisches Handeln lässt sich immer in Bezug auf die politische Ordnung sehen – entweder kommunikativ oder partizipatorisch. Kommunikatives Handeln sind beispielsweise Diskussionen oder Gespräche unabhängig von dem (sozialen) Raum, in dem sie stattfinden. Partizipatives politisches Handeln deckt eine hohe Bandbreite an aktiver politischer Beteiligung im Sinne von Wahlen und Abstimmungen, Protesten und vielem mehr ab.²⁶ Schließlich umschreibt die *Dimension der politischen Einstellung und Motivation* die Förderung von Interessen, Selbstbewusstsein, Systemvertrauen, aber auch die Förderung der Teilhabe an und Auseinandersetzung mit politischen Prozessen.²⁷

Alle vier Dimensionen dieses Modells interagieren miteinander und sind schon deshalb nicht klar voneinander zu trennen.

Politiksimulationen zur Vermittlung politischer Kompetenzen

Politiksimulationen in allen möglichen Ausprägungen greifen einen Großteil der vorangestellt betrachteten Kompetenzen der Politikdidaktik auf, gehen aber auch darüber hinaus. Heinz Klippert arbeitet mit einem »erweiterten Lernbegriff«, wie er auch von anderen Autoren angewandt wird.²⁸ Demnach teilt sich der Lernbegriff in inhaltlich-fachliches, methodisch-strategisches, sozial-kommunikatives und affektives Lernen auf. Klippert fasst unter inhaltlich-fachlichem Lernen nicht nur die Dimension des Fachwissens nach Detjen et al., also Faktenwissen und konzeptuelles Wissen, sondern auch die Dimension der politischen Urteilsfähigkeit. Genauer definiert er inhaltlich-fachliches Lernen als »Wissen (Fakten, Regeln, Begriffe, Definitionen...), Verstehen (Phänomene, Argumente, Erklärungen...), Erkennen (Zusammenhänge erkennen...), Urteilen (Thesen, Themen, Maßnahmen... beurteilen), etc.«²⁹

Weiter unterteilt er in methodisch-strategisches Lernen (Recherchieren, Strategien entwickeln, Ent-

¹⁹ Vgl. Rodger W. Bybee, Towards an Understanding of Scientific Literacy, in: Wolfgang Gräber / Claus Bolte (Hg.), Scientific Literacy. An International Symposium, Kiel 1997, S. 37–68.

²⁰ Detjen et al. (wie Anm. 17), S. 7.

²¹ Vgl. Detjen et al. (wie Anm. 17), S. 8.

²² Vgl. Detjen et al. (wie Anm. 17), S. 12.

²³ Vgl. Monika Oberle / Johanna Forstmann, Förderung EU-bezogener Kompetenzen bei Schüler/innen – zum Einfluss des politischen Fachunterrichts, in: Monika Oberle (Hg.), Die Europäische Union erfolgreich vermitteln. Perspektiven der politischen EU-Bildung, Wiesbaden 2015, S. 81–98, hier S. 82.

²⁴ Vgl. John R. Anderson, Kognitive Psychologie, 3. Aufl., Heidelberg/Berlin 2001, S. 153 ff.

²⁵ Detjen et al. (wie Anm. 17), S. 35.

²⁶ Vgl. Detjen et al. (wie Anm. 17), S. 65 f.

²⁷ Vgl. Detjen et al. (wie Anm. 17), S. 89 f.

²⁸ Vgl. Klippert (wie Anm. 12), S. 38; Tim Engartner / Maria Theresa Meßner / Markus B. Siewert / Christiane Borchert, Politische Partizipation »spielend« fördern?, in: Zeitschrift für Politikwissenschaft 25 (2/2015), S. 189–217.

²⁹ Klippert (wie Anm. 12), S. 38.

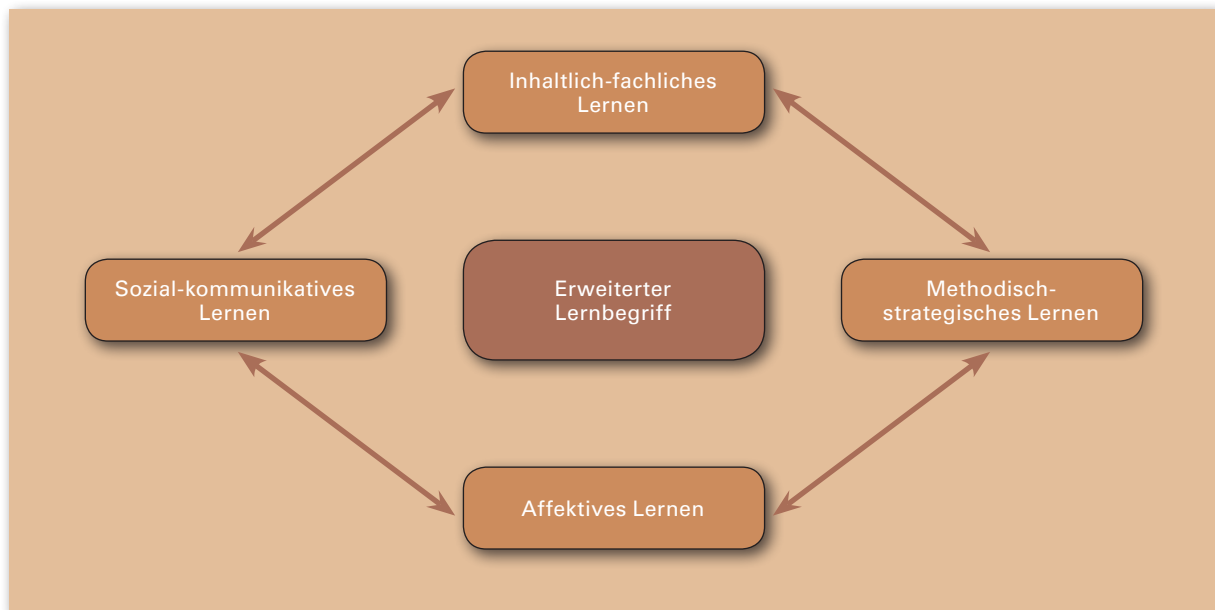


Abbildung 4: Der »erweiterte Lernbegriff« für Politiksimulationen. Quelle: Eigene Darstellung auf Basis der Konzeption von Heinz Klippert (wie Anm. 12).

scheiden, Visualisieren), sozial-kommunikatives Lernen (Zuhören, Begründen, Argumentieren) und affektives Lernen (Selbstvertrauen entwickeln, Spaß haben, Identifikation und Engagement entwickeln, Werterhaltung aufbauen).

Der »erweiterten Lernbegriff« bei Klippert ist weitgehend deckungsgleich mit dem Kompetenzmodell nach Detjen et al. Allerdings unterscheidet sich die Aufteilung der unterschiedlichen Dimensionen. Während Klippert die Fach- und Urteilsdimension zusammenfasst, trennen Detjen et al. diese systematisch. Letzteres ist vor allem auf die hohe Komplexität dieser Dimension bei Detjen et al. zurückzuführen, die aufgrund ihrer herausgehobenen Bedeutung eine gesonderte Betrachtung notwendig mache. Die Förderung der Handlungsfähigkeit sieht Klippert gleichfalls als gegeben an,³⁰ ebenso wie die Förderung politischer Einstellungen und der Motivation (affektives Lernen). Eine weitere Dimension wird allerdings von dem Kompetenzmodell nach Detjen et al. nicht abgedeckt: das methodisch-strategische Lernen. Dies kann auch daran liegen, dass es kein Alleinstellungsmerkmal der politischen Bildung, sondern auch in anderen Fachdisziplinen zu finden ist beziehungsweise der allgemeinen Didaktik zugeordnet werden kann.

Übertragen auf den Aufbau und Ablauf von Politiksimulationen kann allen Abschnitten die Förderung dieser Kompetenzen zugeordnet werden, wobei das methodisch-strategische Lernen vor allem in der Vorbereitung auf das Spiel stattfindet. Je

nachdem, welche Kompetenzen besonders geschult werden sollen, können methodische Variationen in der Konzeption vorgenommen werden. Wird beispielsweise die Vorbereitungsphase in die Hände der Teilnehmenden gelegt, also keine konkreten Informationen, sondern allenfalls ein Leitfaden zur Vorbereitung zur Verfügung gestellt, wird die methodisch-strategische Kompetenz stärker geschult. Die Teilnehmenden müssen sich die Inhalte eigenständig erarbeiten, also recherchieren, relevante von irrelevanten Informationen trennen und die gewonnenen Informationen für das Spiel aufbereiten. Affektives Lernen hingegen kann gestärkt werden, wenn eine weitestgehende Autonomie der Spielenden sichergestellt wird und kein reglementierender Spielleiter (oder begleitender Lehrer) das Handeln der Teilnehmenden in »gut« und »schlecht« einteilt. Selbstverständlich müssen hierfür die Spielregeln, also auch der Umgang miteinander klar definiert sein.

Ein hoher Stellenwert im Lernprozess wird der Auswertung (»Debriefing«) des Spiels beigemessen. Orientiert an den bereits benannten »Vier Es« werden die Erfahrungen aus dem Spiel gesammelt und auf die Realität übertragen. Fakten, Regeln und Zusammenhänge können sich im Spiel durch die didaktische Reduktion teilweise von realen Gegebenheiten unterscheiden. Durch das »Debriefing« werden die simulierten Erfahrungen aufbereitet und angewandt.

³⁰ Vgl. hierzu besonders Klippert (wie Anm. 12), S. 36.



Abbildung 5: Gruppenbild von Teilnehmern einer EU-Politiksimulation an der Universität Passau, die in Kooperation mit der Akademie für Politische Bildung organisiert wurde. Foto: Sebastian Haas / APB.

Politiksimulationen – eine facettenreiche didaktische Methode

Politiksimulationen, politische Planspiele und szenenartige Rollenspiele bieten der politischen Bildung eine facettenreiche Ergänzung ihres methodischen Werkzeugkastens. Je nach Zielsetzung und Anwendung unterscheiden sie sich stark, sodass nicht von einem einheitlichen Konzept ausgegangen werden kann, ebenso wenig wie von einem Begriff, der alle Arten treffend umschreibt.

Ihre bereits jetzt umfassende Anwendung in der schulischen sowie außerschulischen Bildung verstärkt allerdings die Notwendigkeit, Begrifflichkeiten, Kompetenzziele sowie methodische Besonderheiten der jeweiligen Simulation zu strukturieren. Nur so kann ein Mindestmaß an Qualitätsstandards, die einen sinnvollen Einsatz der Methode gewährleisten, erfüllt werden.³¹

Die Vielfalt in der Methode *Politiksimulation* stellt zugleich ein großes Potenzial dar. Jede Person,

die bereits selbst einmal an einer Simulation teilgenommen oder diese angeleitet hat, kann aus eigener Erfahrung den hohen Nutzen von Simulationen für die Teilnehmenden skizzieren. Nicht nur Erfahrungen, auch empirische Erhebungen konstatieren diesen Erfolg der Simulationsmethode.³² Gerade weil Politiksimulationen, Planspiele und Rollenspiele so einen großen Effekt haben – und darüber hinaus zumeist den Lernenden und auch Anleitenden große Freude bereiten –, sollte die Anwendung in Schulen und außerhalb der Schulen in der politischen Bildung verstärkt werden.

³¹ Zu möglichen Qualitätsstandards und der derzeit darüber stattfindenden Diskussion siehe beispielsweise Willy C. Kriz, Qualitätskriterien von Planspielanwendungen, in: Sebastian Hitzler (Hg.), *Planspiele – Qualität und Innovation. Neue Ansätze aus Theorie und Praxis*, Norderstedt 2011, S. 11–38.

³² Zu der Effektforschung vgl. beispielsweise Robert Lohmann / Uwe Kranenpohl, Kurz- und langfristige Lerneffekte durch Planspiele, in: Maria Theresa Meßner / Michael Schedelik / Tim Engartner (Hg.), *Handbuch Planspiele in der sozialwissenschaftlichen Hochschullehre*, Schwalbach/Ts. 2018 (im Erscheinen); Robert Lohmann, Effects of Simulation-based Learning and Ways to Analyse Them, in: *Journal of Political Science Education* (im Erscheinen).