

# Das Kompetenzspiel

Annette Quentin

## Zusammenfassung

Das Kompetenzspiel ist eine Erfahrungsplattform für Menschen, die im psychosozialen Kontext arbeiten. Diese neuartige, vom Coburger Institut für Systemische Konzepte entwickelte Lernform lässt die Teilnehmenden eine Wirklichkeit konstruieren, in der sie spielerisch agieren. Angelehnt an das klassische Planspiel eröffnet das Kompetenzspiel einen praxisbezogenen Lernraum, in dem risikolos wichtige Lernerfahrungen gemacht werden können. Die Teilnehmenden sind gleichzeitig Spieler und Beobachter des Systems und lernen daher, ihr eigenes Handeln aus einer Außenperspektive zu begreifen und beurteilen. Realistische Fallberichte bilden die Basis für jedes Kompetenzspiel. Bis zu 20 Personenrollen interagieren in Bezug auf ein Familiensystem, das im Mittelpunkt der Fallbeschreibung steht. Eigene Zeit- und Raumstrukturen intensivieren den Spielverlauf. Protokollbögen, die von allen Spielern geführt werden, sichern die Komplexität des Spielverlaufes und machen sie für die abschließende Reflexion und Dekonstruktion des Prozesses greifbar.

**Schlagwörter:** Planspiel – aktives Lernen – Schlüsselqualifikation – Selbsterfahrung – Außenperspektive – Konstruktion und Dekonstruktion – Reflexion

## Summary

### The competence game

The competence game represents an experience platform for people who work in a psycho-social setting. This novel way of learning – developed by the Coburger Institut für Systemische Konzepte (Coburg Institute for Systemic Concepts) – enables the participants to design a reality in which they act like players. Based on the classic experimental game, the competence game opens up a realistic learning environment where significant learning experience can be gained without any risk. The participants are players and observers at the same time, thus learning to understand and evaluate their own action from an external point of view. Realistic case reports are the basis for each competence game. Up to 20 persons interact regarding a family system, on which the case is focused. Individual time and surroundings' structures intensify the course of the game. Record

sheets taken by all players ensure the complexity of the game course and are used for the final reflection and dissolution of the process.

**Key words:** role play – active learning – key qualification – self experience – external perspective – design and dissolution – reflection

## 1 Einleitung

In der systemischen Weiterbildung arbeiten wir oft mit Rollenspielen. Auf der einen Seite wird die Beraterpersönlichkeiten durch die Übernahme von Rollen trainiert, auf der anderen Seite lernt der zukünftige systemische Berater, sich in die Lebenswelt der Klienten hineinzusetzen. Rollenspiele konstruieren dabei jedoch meist nur einen kleinen Ausschnitt der Wirklichkeit. Der gesamte Prozess einer Wirklichkeitskonstruktion lässt sich mit den bekannten Rollenspielen, die in der systemischen Weiterbildung eingesetzt werden, jedoch nicht immer erfassen.

Die Lern- und Lehrmethode des Planspiels greift an diesem Punkt weiter. Es wird keine einzelne Sequenz gespielt, sondern ein komplexes Geschehen konstruiert. Damit beinhaltet das klassische Planspiel ein enormes Lern- und Erfahrungspotenzial. Das Coburger Institut für systemische Konzepte (CISKON) hat diese Lernmethode systemisch aufbereitet.

## 2 Anfrage der Hochschule Coburg

Für die Studierenden des Fachbereichs Soziale Arbeit der Hochschule Coburg wurde im Frühjahr 2005 ein Planspielkonzept mit Inhalten aus der Sozialen Arbeit gesucht. Am Ende ihrer Studienzeit sollten die Studierenden im Rahmen eines interdisziplinären Fallseminars ein mehrtägiges Planspiel durchführen, um ihr theoretisches Wissen im Lernfeld eines Planspiels praxisnah umsetzen zu können. Die Recherchen der Hochschule, ein bereits existentes Planspielkonzept zu erwerben, waren ohne Erfolg geblieben, und die Lehrenden sahen sich aufgrund mangelnder Zeit zur Entwicklung und Durchführung eines eigenen Konzeptes nicht in der Lage. Wegen akutem Raummangel innerhalb der Hochschule sollte das Planspiel in externen Räumen durchgeführt werden.

### 2.1 Das klassische Planspiel

Planspiele wurden vor mehreren Jahrzehnten für den militärischen Bereich entwickelt. Hier nutzte man die Planspiele, um Realitätssituationen theoretisch durchzuspielen. Darüber hinaus wurden Planspiele zu Ausbildungszwecken eingesetzt. In den sogenannten Simulationsmodellen wurde eine Außenper-

spektive geschaffen, um das eigene Vorgehen und das des Gegners strategisch zu durchdenken und zu planen – aus heutiger Sicht ein systemisches Denkmodell. Alle Simulationsmodelle hatten ein definiertes Ziel: Der Gegner sollte überwältigt werden und der eigene Sieg sollte schneller und überlegener erreicht werden. Diese Form der Planspiele war und ist bis heute immer ziel- oder ergebnisorientiert. Es gibt Sieger und Verlierer und der Lernerfolg misst sich an den strategischen Bemühungen der Spieler.

Diese Lernmethode hat sich auch in der freien Wirtschaft durchgesetzt. Betriebswirtschaftliche Zusammenhänge konnten von den Teilnehmenden intensiv erfahren und im experimentellen Handeln umgesetzt werden (Blötz, 2008). Seit circa 1960 wurde diese Methode außerdem für den Schulunterricht entdeckt und findet heute ihren Einsatz in verschiedenen Schulformen (Schwäbisch u. Siems, 2003). Allen klassischen Planspielen gleich ist die Funktion des Spielleiters: Er steuert didaktisch die Teilnehmerhandlungen, moderiert den Verlauf, greift ein, motiviert und lenkt.

### **2.2 Das systemische Planspiel**

Bei der Recherche für ein Planspiel, das nicht auf ökonomische Aspekte ausgerichtet war, wurden von uns nur drei Autoren gefunden. In ihrer 1998 erschienenen Veröffentlichung »Systeme spielen. Selbstorganisation und Kompetenzentwicklung in sozialen Systemen« stellen Andreas Manteufel und Günter Schiepek ihre langjährige Erfahrung mit der Durchführung von Plan- und Systemspielen für Mitarbeiter von sozialen Arbeitsfeldern vor. Ziel ihrer Arbeit war, mit Hilfe von Planspielen Handlungsabläufe in komplexen sozialen Systemen besser verstehen und Kompetenzen vermitteln zu können.

Beide Autoren haben grundlegende systemtheoretische Konzepte praxisnah aufbereitet und entwickelten das »Systemspiel«, welches sie insgesamt zehn Mal mit Studierenden sowie mit Praktikern durchführten (Manteufel u. Schiepek, 1998, S. 9). Am Ende des Buches stellen beide Autoren das von ihnen entwickelte Planspiel »Psychosoziale Versorgung« (Manteufel u. Schiepek, 1998, S. 206) vor, das nach Absprache mit den Autoren eine der Grundlagen für das von uns entwickelte Kompetenzspiel wurde.

Eine weitere Quelle, auf die wir uns bei der Konzeption des Kompetenzspiels bezogen haben, ist Willy Christian Kriz' »Lernziel: Systemkompetenz« (2000). Der Autor weist hier deutlich auf die Tatsache hin, dass »Menschen, obwohl sie sich in Systemen bewegen, selten systemisch denken und handeln« (Kriz, 2000, S. 10). Neben der Auseinandersetzung mit den Systemwissenschaften und dem Konstruktivismus entwickelte er ein universitäres Trainingsmodell für Systemkompetenz (Kriz, 2000, S. 191), das neben den Modulen »Vermittlung von praxisrelevantem Wissen« und dem »Erlernen von konkreten Methoden und Techniken«, die bei der Gestaltung von Interaktionsprozessen hilfreich sein können,

eine »Gaming Simulation« enthält. In dieser »Gaming Simulation werden Wissen und Techniken in ihrer Anwendung geübt und entsprechenden Handlungskompetenzen erworben« (Kriz, 2000, S. 190). Die Komplexität unserer Lebens- und Berufswelten erfordern, so Kriz, den Erwerb von handlungsrelevantem Wissen und umsetzbaren Methoden. Systemkompetente Fähigkeiten können nicht allein in traditioneller Weise erlernt werden (Kriz, 2000, S. 14). Die gemeinsame (innerhalb eines Gruppenprozesses stattfindende) Lösung komplexer Problemsituationen stellt eine effektive Lernmethode zur Erlangung von Systemkompetenz dar. Nur in dieser Form gelingt es den Teilnehmenden, in einer Synthese aus Erleben, Erfahrung und Reflexion zu erfahren, welche Faktoren und Dynamiken in unterschiedlichen Lebenswelten wirksam sind.

### 2.3 Vorteile

Das Planspiel ist eine effizienzsteigernde Lehrmethode, da es sich um ein aktives Lernverfahren handelt, bei dem experimentelles, spielerisches und systemisches Denken ermöglicht und gefördert wird (siehe Planspiele im Netz: <http://net5.fh-furtwangen.de/allgemeines/de/ziele.php>).

Im Spiel wird eine Realität konstruiert. Sie wird nicht nachgespielt, sondern es entsteht eine eigene, neue Realität. In der konstruierten Realität werden Zusammenhänge transparent und dadurch beispielsweise sowohl die eigenen Grenzen als auch die der anderen Systemmitglieder wahrnehm- und erfahrbar. Die Teilnehmenden sind gleichzeitig Spieler und Beobachter des Systems. Eine Erfahrung, die intensiv und beeindruckend nachhaltig ist.

Planspiele fördern außerdem vernetztes, ganzheitliches Denken und trainieren den Umgang mit komplexen Situationen. Entscheidungen und deren Kommunikation finden unter Zeitdruck statt, sie können aber risikolos getroffen werden und ihre Wirkung wird direkt erfahren.

Die individuellen Fähigkeiten, Stärken und Schwächen, die Teamfähigkeit und der Umgang mit emotionalen Belastungen können praktisch erlebt werden. Die Spielenden können herausfinden, wie sie sich in bestimmten Situationen verhalten und wie sich das eigene Verhalten auf andere Beteiligte auswirkt.

Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Kreativität, Flexibilität, Selbständigkeit, Verantwortungsbereitschaft und Methodenbeherrschung werden trainiert.

Gerade diese Lernerfahrungen bewirken eine nachhaltige Veränderung in der Bewertung von Situationen und Verhalten. Lernen wird im Planspiel als kontinuierlicher Prozess gesehen, der auf Erfahrung und Interaktion beruht. Diese besondere Form der »kontextbezogenen Selbsterfahrung« wie Manteufel und Schiepek (1998, S. 80) sie nennen, ist nur über diese Form des Lernens möglich.

### **3 Konzeptentwicklung am CISKON**

Die ersten Kompetenzspiele wurden vom CISKON im Jahr 2006 entwickelt. Ein Team von fünf systemisch arbeitenden Diplom-Sozialpädagogen konzipierte nach intensiven Recherchen und Diskussionen das erste Spielszenario.

Insgesamt haben wir das Kompetenzspiel mittlerweile circa 40 Mal mit Studierenden sowie mit Berufstätigen aus psychosozialen Arbeitsbereichen durchgeführt. Unser Repertoire umfasst heute fünf unterschiedliche Spielszenarien.

Auf unseren Erfahrungen basierend wurde das Kompetenzspiel mehrfach modifiziert und den Anforderungen angepasst. Jedes Kompetenzspiel wird sorgfältig evaluiert. Die Ergebnisse der Evaluation beeinflussen die Weiterentwicklung des Kompetenzspiels dabei maßgeblich.

### **4 Der Fall**

#### **4.1 Entstehung**

Die Basis jedes von uns individuell entwickelten Kompetenzspiels bilden Fallberichte aus unserer eigenen Praxis. Es sind Fallbeispiele aus dem Pflegekinderwesen, der Jugendgerichtshilfe und/oder der Arbeit mit an Demenz erkrankten Familienangehörigen. Kriterien für die Spielbarkeit des Falles sind:

- Können genügend Klienten- und Professionellenrollen entwickelt werden?
- Ist es möglich, weitere Rollen, sogenannte »öffentliche Personen«, zu etablieren?
- Kann der Konflikt in jeder Rolle so angelegt werden, dass die Spielenden motiviert sind, sich in diese Rolle hineinzusetzen?

Erfüllt ein uns bekanntes Fallbeispiel diese Kriterien, wird es anonymisiert und gegebenenfalls um weitere Aspekte erweitert.

#### **4.2 Beispiel für eine Fallvignette**

Ausgangslage eines vom CISKON entwickelten Kompetenzspielszenarios war beispielsweise folgender Fall: Zwei Familien leben in unmittelbarer Nachbarschaft. Beide Familien haben Kinder. Die Eltern N. leben mit den Kindern Kevin und Jessica in einem eigenen Haus, das von den Mitarbeitern der Behörden als »vermüllt« bezeichnet wird. Herr N. geht keiner geregelten Arbeit nach und hatte immer wieder Probleme mit Alkohol. Frau N. ist stark übergewichtig, hat Diabetes und erlitt im Alter von 33 Jahren einen Schlaganfall, der zu einer erheblichen linkseitigen Bewegungseinschränkung führte. Sie kann ihren Haushalt nicht mehr selbstständig führen. Herr N. erkrankt aufgrund seines Alkoholproblems ebenfalls, kommt zur Entgiftung in eine Klinik und begibt sich anschließend in

eine Suchtklinik. Die stationäre Therapie bricht er ab. Beide Kinder wurden während des Klinik- und Therapieaufenthaltes von Herrn N. vom Jugendamt in der benachbarten Familie H. untergebracht, deren beiden eigenen Kinder mit Kevin und Jessika gut befreundet waren. Nach einiger Zeit wurde diese Kurzzeitpflege in eine Dauerpflege umgewandelt, die beendet werden sollte, wenn das Ehepaar N. wieder in »geordneten Verhältnissen« lebt. In der Zwischenzeit sind sechs Jahre vergangen. Das Ehepaar N. hat in einem Nachbarort eine kleine Wohnung gefunden und möchte gern die Kinder wieder zu sich nehmen.

Beide Kinder haben sich bei der Familie H. wohlfühlt. Der nun zwölfjährige Kevin möchte dringend zu seinen Eltern zurück, er genießt dort Freiheiten, die ihm bei den Pflegeeltern nicht möglich sind. Seine Schwester fühlt sich in der Pflegefamilie sehr wohl, gleichzeitig sorgt sie sich um ihren Bruder, dem sie sehr nahe steht und der ihr sehr wichtig ist. Dieser offene Konflikt bildet die Grundlage für alle weiteren Spielverläufe.

### **4.3 Die Rollen**

Für jedes Kompetenzspiel werden bis zu 20 Personenrollen entwickelt, die sich zum einen an der jeweiligen Teilnehmerzielgruppe orientiert und zum anderen an Personengruppen, die zum Familiensystem im Fallbeispiel einen Bezug haben, so beispielsweise Mitarbeiter der Jugendhilfe, Berufsbetreuer, Mitarbeiter von sozialen Einrichtungen, Bewährungshelfer, Lehrer, aber auch Nachbarn und Freunde. Es entstehen somit Rollen für das Klientensystem, das Professionellensystem und für die erweiterten Helfer- und Sozialsysteme. Eine Besonderheit sind die Rollen der Nachbarn/Freunde und der Presse. Diese Rollen sind nicht dem Professionellen- oder dem Klientensystem zugeordnet. Sie haben aber innerhalb des Spielprozesses eine große Bedeutung, da sie die Öffentlichkeit repräsentieren.

## **5 Regelwerk und Ausstattung**

### **5.1 Spielvorbereitung**

Jeder Spielteilnehmer erhält zu Beginn des Kompetenzspiels eine Fallbeschreibung. Diese Darstellung des Falls ist die Grundlage für den gesamten Spielprozess. Es wird der Fall beschrieben, es werden aber bewusst nicht alle teilnehmenden Rollen benannt. Dadurch entwickelt das Spiel im späteren Verlauf eine besondere Dynamik. Ferner erhalten alle Mitspielenden zu Beginn des Spiels eine eigene Rollenbeschreibung. Diese enthält den fiktiven Namen, die Berufsbezeichnung bzw. die Zugehörigkeit zur sozialen Gruppe, die bisherige Lebens- und Berufssituation und eventuelle Verbindungen zu anderen Rollenspielern.

Alle Rollen werden nach dem Zufallsprinzip gewählt. Es besteht also keine Möglichkeit, sich für eine Rolle zu entscheiden. Dadurch entstehen ungeplante Konstellationen, die zu einer weiteren Eigendynamik im Spielverlaufe führen. Die Rolle selbst ist bis zum Spielende verbindlich und kann nicht getauscht werden, nur dadurch kann eine intensive Identifikation mit der zu spielenden Rolle entstehen. Alle Teilnehmenden erhalten ein Namensschild mit dem Rollennamen, der Funktion und dem Alter der betreffenden Person, die sie darstellen.

### **5.2 Die Spielleitung**

Im klassischen Planspielszenario ist das Regelwerk und der Ablauf sehr eindeutig und findet in allen Anwendungen in gleicher Weise statt: Es gibt mehrere Teilnehmergruppen, die jeweils unterschiedliche Aufträge durch die Spielleitung erhalten. Zwischen diesen Gruppen entsteht ein Wettbewerb, in dem beispielsweise innerhalb von zwei oder drei Seminartagen um Marktanteile gerungen und verhandelt wird. Der Planspielleiter begleitet die Teilnehmenden, führt sie in das Spielgeschehen ein, unterstützt die Gruppen bei Problemen und steuert den Lernerfolg (Blötz, 2008).

Das Kompetenzspiel unterscheidet sich in seinem Regelwerk grundlegend von dieser Spielvariante. Der bedeutendste Unterschied ist in der Rolle des Spielers zu finden. Er greift nicht in das Spielgeschehen ein und hat keine kontrollierende Funktion. Der Spielleiter führt die Teilnehmenden zwar in das Spiel ein und begleitet sie zu ihren Arbeitsplätzen oder Spielräumen, doch hat er während des ganzen Spielverlaufs nur noch eine Beobachterrolle. Er ist zuständig für organisatorische Fragen oder Belange und achtet auf die Einhaltung der Zeitstruktur. Damit wird die Selbstorganisation des Systems nicht durch eine Außensteuerung beeinflusst – ein wesentliches Merkmal des Kompetenzspiels.

### **5.3 Die Zeitstruktur**

Das Kompetenzspiel hat eine eigene Zeitstruktur. Bei einem dreitägigen Verlauf wird in Anlehnung an Manteufel und Schiepek (1998, S. 91) innerhalb einer Realzeit von acht Zeitstunden eine fiktive Arbeitswoche von vier Tagen simuliert. Jeder gespielte Tag dauert zwei Stunden. Nach diesen zwei Stunden findet eine kurze Pause statt, die der Erholung und der Reflexion dient. Anschließend beginnt der nächste Spieltag. Die Spielwochentage werden ausgehängt, so dass jeder Spieler weiß, in welchem Zeitfenster er sich gerade bewegt. Die Reduktion der Spielzeit auf zwei Stunden simuliert einen Echtzeittag, in dem ja wesentlich mehr Aufgaben und Anforderungen zu bewältigen sind. Da alle Gespräche jedoch nur in Echtzeit stattfinden können, entsteht eine Diskrepanz, die sich durch einen

enormen Zeitdruck während des Spiels bemerkbar macht. Zeitdruck bedeutet im Prozessverlauf immer Stresskommunikation und Entscheidungsdruck und somit eine intensive Selbsterfahrung für die Teilnehmenden.

#### **5.4 Die Spielräume, der Marktplatz**

Jeder Spieler erhält, soweit es die Räumlichkeiten, in denen das Kompetenzspiel durchgeführt wird, zulassen, einen eigenen Raum und/ oder einen eigenen Arbeitsplatz. Dieser wird mit einem Raumplan und einer Telefonliste aller Spielteilnehmer ausgestattet. Alle Spielenden erhalten ein Mobiltelefon, so dass sie telefonisch erreichbar sind. In allen Spielszenarien wird ein »Marktplatz« installiert, dessen Funktion Informationszentrum und Treffpunkt ist.

#### **5.5 Das Material**

*Persönlicher Protokollbogen:* Kompetenzspiele entwickeln eine erstaunliche Eigendynamik, in deren Verlauf wichtige Informationen verloren gehen können. Manteufel und Schiepek haben in ihrem Buch einige Methoden zu Erfassung des Spielgeschehens entwickelt (1998, S. 103), an denen wir uns orientiert haben. Für unsere eigene Entwicklung war ihr Bogen »Auftretende Belastung« sehr hilfreich, den wir zu einem »Persönlichen Protokollbogen« verändert haben. Der Persönliche Protokollbogen hilft während des Spiels kurz zu dokumentieren, welche (Inter-)Aktionen stattgefunden haben. Die Spieler dokumentieren knappt Inhalte, Ergebnisse sowie eigene Gefühle. In der ausführlichen Reflexionsphase hilft diese Dokumentation, den Prozess des Spiels aus den verschiedenen Perspektiven nachzuvollziehen. Die Protokollbögen werden in den kurzen Spielpausen zwischen den Spielphasen ausgefüllt, teilweise auch während des Spiels.

*Arbeitshinweise, Akten, Mitteilungsbögen, Gesetzestexte:* Um allen Spielern gleiche Informationen und Hilfestellungen zum Ablauf des Spiels zu geben, bekommen sie Arbeitshinweise, die außerdem noch kurze Spielanregungen beinhalten. Mitteilungsbögen fördern den schriftlichen Austausch, den die Spielenden eingehen können. Eine Besonderheit sind die von uns umgestalteten Originalakten. Es gibt beispielsweise Pflegevereinbarungen mit den aktuellen Daten der Rollen, Gerichtsbeschlüsse, Richterliche Weisungen oder Urteile sowie Ausweise zur Legitimation. In den entsprechenden Rollen der Suchtberatung, des Streetworkers oder der Pflegedienstleitung wurden eigene Flyer konzipiert, die zur Unterstützung dieser Aufgabenbereiche gedacht sind. Allen professionellen Rollen stehen zusätzlich ausreichende Gesetzestexte zur Verfügung.

## 6 Das Spiel

Nachdem alle Spieler ihre Unterlagen erhalten haben, haben sie 20 Minuten Zeit, die Texte zu lesen und sich in ihre Rolle und Aufgaben hineinzufinden. Dann beginnt das Spiel. Die Spielleitung ist von diesem Zeitpunkt an nur noch für organisatorische Fragen zuständig. Alle Spielverläufe sind komplett unterschiedlich. Kein Spiel gleicht dem anderen. So können sich Klientensysteme beispielsweise nach kurzer Zeit auflösen oder neue Subsysteme bilden.

Verlaufsbeispiele im oben beschriebenen Fallbeispiel waren bisher (Auszug):

- Eltern oder Pflegeeltern trennen sich;
- Vater verübt Suizid, fühlt sich völlig isoliert;
- Eltern und der Pflegeeltern arbeiten gegeneinander;
- zahlreiche Gerüchte über sexuelle Belästigungen oder sexuellen Missbrauch;
- Suizidversuch der Kinder mit Tabletten oder durch Sturz vom Balkon;
- Gerücht über Alkoholmissbrauch des Pflegevaters;
- Kinder flüchten, sind unauffindbar;
- Pflegekind und leibliches Kind nehmen Drogen;
- Jugendamtsleitung tritt zurück, stellt ihre Funktion zur Verfügung;
- Burnout und Alkoholprobleme der Jugendamtsmitarbeiter;
- Praktikant im Jugendamt versorgt die Presse mit internen Informationen.

Einige Grundzüge des Spielverlaufs entwickeln sich jedoch häufig ähnlich. So werden beispielsweise Zuschreibungen wie »die vom Amt«, »der Alkoholiker« oder »die schlechte Mutter/der unzuverlässige Vater« laut. Mitarbeiter der professionellen Systeme bemühen sich in langen Sitzungen um Klarheit und Struktur, während in der »Problemfamilie« die Kinder schon längst eine eigene Lösung gefunden haben. Überlastete Telefonnetze und überproportionale Terminüberschneidungen kennzeichnen die hektischen Aktionen der Professionellen. Kommunikationsstrukturen werden erprobt, verworfen und neue Formen installiert.

Die Spieler der Kinderrollen, oft die Hauptbetroffenen in den Fallbeispielen, werden an den Rand des Geschehens gerückt. Für ihre Sorgen und Nöte ist während der Spieldynamik wenig Zeit. Häufig erleben die Spieler, dass sie in ihrer Rolle über Entscheidungen unzureichend oder gar nicht informiert werden. Kinder schließen sich im Spiel zu neuen Subsystemen zusammen und entwickeln Auffälligkeiten, um überhaupt wahrgenommen zu werden. Bedeutsam sind auch die Rollen der Nachbarn/Freunde und die der Presse. Schnell entdecken die Spieler, welche manipulative Macht in ihrer Rolle steckt, und spielen aus dieser neu erlebten Position heraus. Die Spieldynamik wird von ihren Aktionen oft wesentlich beeinflusst.

## 7 Die Reflexion

### 7.1 Entlastungsrunde

Nach jedem Kompetenzspieltag findet für die Teilnehmenden eine kurze Entlastungsrunde statt. Sie werden mit kleinen Übungen aufgefordert, die Rolle wieder zu verlassen und in einem Forum die emotionalen Erlebnisse des Spiels zu verarbeiten und zu integrieren. In diesen ersten Runden berichten die Spieler von hektischen, chaotischen und zugleich manchmal verwirrenden Erfahrungen. Alle Gefühle, von der Aggression bis zur Depression werden beschrieben. Sämtliche Personen haben in einigen Spielphasen das Gefühl, total hilflos zu sein und nichts mehr beeinflussen zu können. Sie beschreiben ihre Erfahrungen als eine emotionale Achterbahnfahrt.

### 7.2 Kleingruppen

Nach der gesamten Spielzeit werden Kleingruppen entsprechend der Rollenzugehörigkeit gebildet. In den Kleingruppen werden beispielsweise folgende Themenpunkte (angelehnt an Kriz, 2000, S. 253) diskutiert:

- Wie sind Ihre Ziele entstanden? Haben sich Ziele verändert?
- Woran haben Sie gemerkt, dass sich die Ziele geändert haben?
- Welche Formen der Kommunikation gab es, welche waren besonders erfolgreich?
- Wurden Sie an Planungsprozessen und Entscheidungen der Professionellen beteiligt?
- Fühlten sich Klienten von Professionellen und Professionelle von Klienten wertgeschätzt?
- Wurden Professionelle von anderen Professionellen ernst genommen?
- Wurden Sie wertgeschätzt und in Ihren Bemühungen anerkannt und respektiert?
- Haben Sie die Dynamik mitbekommen?

Die Ergebnisse aus den Kleingruppen werden anschließend im Plenum vorgestellt. Dadurch findet ein Austausch über die Spielprozesse statt. Die Teilnehmenden erfahren den Handlungskontext der anderen Spieler.

### 7.3 Dekonstruktion des Prozesses

Anschließend wählen alle Spieler eine Playmobilfigur für ihre Rolle aus. Wir haben uns für diese Figuren entschieden, da sie sich zur Identifikation mit der gespielten Rolle besser eignen als die Figuren des Familienbretts.

Zu Beginn wird die Ausgangssituation (erster Spieltag) durch eine Aufstellung

rekonstruiert. Anschließend werden die Teilnehmenden gebeten, ihre Position am Ende des ersten Spieltages, also nach zwei Zeitstunden, zu bestimmen und ihre Figuren in entsprechender Haltung auf der Spielfläche zu platzieren.

Dabei orientieren sich die Teilnehmenden an folgenden Fragen:

- Wo stehen Sie am Ende des ersten Tages und wie sind Sie dahin gekommen?
- Was waren Ihre ersten Hypothesen?
- Was ist Ihnen über die Situation durch den Kopf gegangen?
- Was ist aus Ihrer Sicht im Laufe des Spieltages passiert?

In dieser Auswertungsphase wird relativ schnell die unterschiedliche Wahrnehmung der gleichzeitig erlebten Spielsituation deutlich. Des Weiteren setzen sich die Teilnehmenden damit auseinander, wie sich ihr eigenes und andere Systeme im Spielverlauf verändert haben. Es wird reflektiert, welche unterschiedlichen Lösungsvorschläge es gegeben hat und welche letztendlich umgesetzt wurden.

Ein wesentlicher Bestandteil der Reflexionsrunde ist die Auseinandersetzung mit den in den persönlichen Protokollbögen dokumentierten Gefühlen. Die dadurch entstehende Transparenz schafft ein Bewusstwerden der eigenen Emotionen und die der anderen Spieler.

Weitere Fragen (wiederum in Anlehnung an Kriz, 2000, S. 253) für die Rekonstruktion sind:

- Welche Ideen hatten Sie über das Verhalten der anderen?
- Konnten Sie die anderen akzeptieren/respektieren?
- Haben Sie den Eindruck, dass Ihnen ausreichend Respekt/Akzeptanz entgegengebracht wurde?
- Wo sind Ihre persönlichen Toleranzgrenzen? Wie haben Sie diese wahrgenommen?
- Was hätten Sie konkret gebraucht, um kooperativ zu bleiben?
- Inwieweit wurden die Bedürfnisse der Kinder aus Ihrer Sicht berücksichtigt?
- Können Sie Beispiele angeben, wann Sie in der Aktivität andere be-/verurteilt haben?
- Gab es Kompetenzstreitigkeiten? Wie wurden diese gelöst?

## 8 Fazit

Durch das Feedback der Teilnehmenden wissen wir, dass das Kompetenzspiel eine effiziente und effektive Lernerfahrung ist. Es bietet ein hohes Maß an Lerntransfer durch erlebte Erfahrung. Wir können uns derzeit keine andere Lernmethode vorstellen, die Systemverständnis so nachhaltig, intensiv und mit derart viel Spaß vermittelt.

Wir werden diese neuartige Lernmethode auch für weitere Praxisfelder nutzbar machen. Unter anderem arbeiten wir momentan an der Konzeption eines Kompetenzspiels für Grund- und weiterführende Schulen. Die Kommunikation

zwischen Schülern, Lehrern und Eltern steht hierbei im Mittelpunkt. Gerade hier kann das Kompetenzspiel wesentlich dazu beitragen, die Interaktion zwischen allen Beteiligten zu verbessern.

## Literatur

- Blötz, U. (2008). Planspiele in der beruflichen Bildung. Auswahl, Konzepte, Lernarrangements, Erfahrungen aktueller Planspielkatalog 2008 (4. überarb. Aufl.). Bonn: BIBB.
- Kriz, W. C. (2000). Lernziel Systemkompetenz. Planspiele als Trainingsmethode. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Manteufel, A., Schiepek, G. (1998). Systeme Spielen. Selbstorganisation und Kompetenzentwicklung in sozialen Systemen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schwäbisch, L., Siems, M. (2003). Anleitung zum sozialen Lernen für Paare, Gruppen und Erzieher. Kommunikations- und Verhaltenstraining (29. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

**Korrespondenzadresse:** Annette Quentin, CISKON Coburger Institut für systemische Konzepte, Markt 16, 96450 Coburg; E-Mail: [Quentin@ciskon.de](mailto:Quentin@ciskon.de)