



Abb. 1: Eine aktive Unterrichtsmethodik (Fotos: H. Regener)

Planspiel als Methode und Medium im Taktik- und Führungstraining

In der Andragogik (Erwachsenenbildung) gilt der Leitsatz, dass das Ziel die Methode und die Methode das Medium definiert. Wir wollen in diesem Beitrag die Frage beleuchten, inwiefern Planspiele geeignet sind, um Kompetenzen der Taktik und Einsatzführung zu steigern, und was notwendig ist, um Planspiele erfolgreich als Lernmethode einzusetzen. Da der Begriff Planspiel ein sehr breites Bedeutungsfeld über-titelt, wollen wir uns im Folgenden auf die Anwendung im Umfeld des rettungsdienstlichen Taktik- und Führungstrainings im Großschadensfall konzentrieren, wissend, dass darüber hinaus eine ganze Reihe weiterer konkreter Einsatzmöglichkeiten besteht, von denen einige kurz angesprochen werden.

Autoren:

Helge Regener
Geschäftsführer
Schweizer Institut für
Rettenngsmedizin
Redaktion
RETTUNGSDIENST
CH 6207 Nottwil
www.sirmed.ch
helge.regener@
sirmed.ch

Achim Hackstein
Redaktion
BOS-LEITSTELLE
AKTUELL
Leitstellenleiter
Leitstellen-
Zweckverband Nord
Am Oser 40
24955 Harrislee
achim.hackstein@
leitstelle-nord.de

ES WAR EINMAL ...

Die Ursprünge des Planspiels gehen weit zurück und verlieren sich je nach Quelle im Nebulösen. In Nordindien wurden zahlreiche kleine Tonfiguren ausgegraben, darunter Infanteristen, Kriegselefanten, Kavallerie und Streitwagen. Einige von ihnen sind auf die Zeit zwischen 300 und 600 n. Chr. datiert worden. Diese Figuren werden als Repräsentanten der damaligen Heeresgattungen interpretiert, die in Mo-

dellen von Militärs zum Nachstellen von Schlachten verwendet worden sind. Vermutlich gegen 450 n. Chr. wurden diese Figuren mit einem 64-Felder-Brett kombiniert und daraus das Chaturanga, wohl einer der ältesten Vorgänger des Schachspiels, entwickelt (5).

Auch von Napoleon ist überliefert, dass er seine Schlachtpläne im Planspiel entwarf. Während über viele Jahrhunderte Planspiele primär kriegerischen Inhalt hatten (der Volksmund kennt auch den Begriff

„Sandkastenspiel“), wurde die Methode seit Beginn des 20. Jahrhunderts zunehmend auf andere Bereiche, z.B. betriebs- und volkswirtschaftliche Planspiele, übernommen. Ganz grundsätzlich bezeichnet „Planspiel“ zunächst eine Methode zur Simulation eines Ausschnitts einer wahrgenommenen Realität. Planspiele werden häufig eingesetzt, um die Teilnehmenden auf den Umgang mit komplexen realen, sozio-technischen Systemen vorzubereiten. Heute werden Planspiele in einem sehr breiten Kontext angewendet und in immer stärkerem Maß auch in der Organisationsentwicklung und Führungsausbildung eingesetzt, um Mitarbeitende oder Studierende in unternehmerischen Fragestellungen zu trainieren.

„Planspiele gewinnen als handlungsorientierte Methode in der schulischen und außerschulischen Bildung für die Vermittlung komplexer Zusammenhänge in Wirtschaft, Politik und Gesellschaft immer mehr an Bedeutung. Lernende übernehmen dabei die Rollen diverser Akteure innerhalb vorgegebener Szenarien und können so selbst und unmittelbar darin ablaufende Vorgänge erfahren.“ Diese Beschreibung ist nicht etwa die einer Rettungsdienst- oder Feuerweherschule, sondern stammt von der Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung in Bonn (3).

Der Begriff „Planspiel“ geht darauf zurück, dass die Spiele ursprünglich auf einem Plan durchgeführt wurden, der eine Landschaft, Stadt oder eine militärische Situation darstellte. Davon ausgehend haben sich Planspiele jedoch in ganz unterschiedliche Richtungen entwickelt.

EINSATZBEREICHE

Das Planspiel ist eine Methode aus dem großen Feld der Simulation. Simulation bezweckt die Abbildung der Realität im Modell (im weiteren Sinne) und eröffnet damit Lernfelder, innerhalb derer Lernende Entscheidungen risikofrei treffen, umsetzen und die Konsequenzen des eigenen Wirkens erleben können.

Für den Einsatz von Simulationen sprechen vielfältige Gründe, z.B. wenn eine direkte Anwendung zu gefährlich, in der Planung sehr aufwendig oder in der Durchführung mit hohen Kosten verbunden ist, wie dies bei vielen Großereignisübungen der Fall ist. Wagner fasst das wie folgt zusammen: „Simulationen sind immer dann von großem Nutzen, wenn das reale System nicht oder nur unter großem Aufwand verfügbar ist, bzw. wenn eine Untersuchung zu teuer, ethisch nicht vertretbar oder zu gefährlich wäre“ (in 1).

Im rettungsdienstlichen Setting werden in diesem Sinn traditionell invasive Maßnahmen und komplexe Notfallversorgungen an Trainingspuppen geübt. Diese

sind im Laufe der Zeit technisch immer differenzierter geworden und einer Abbildung der Realität immer näher gekommen.

Neben der medizinischen Patientenversorgung drängen sich aber auch andere Einsatzbereiche auf, z.B. Lageerfassung, Situationsbeurteilung, Entscheidungsfindung und Taktik, also typischerweise Themen der Einsatzführung. Und da Taktik aus dem Griechischen kommend „die Kunst des Aufstellens und der Anordnung“ bedeutet, militärisch mitunter auch als „die Lehre von der Führung der Truppe“ bezeichnet, sind wir bei der Verbindung zum Planspiel. Taktik beschreibt die aktuelle Aktivität zur Erreichung eines Ziels. Dass taktische Entscheidungen in Notfallsituationen alles andere als banal sind, ist jedem im Rettungsdienst Tätigen bewusst. Sudowe definiert als Problem rettungsdienstlicher Entscheidungssituationen die Komplexität des Geschehens, die Subjektivität der Wahrnehmung und das Missverhältnis zwischen Informationsverfügbarkeit auf der einen und dringlichem Handlungsbedarf auf der anderen Seite (9). Diese Entscheidungsprozesse zu trainieren, ist eine Kompetenzdomäne des Planspiels.

Ob nun ein Planspiel für eine bestimmte Lernaktivität die geeignete Methode ist, hängt vor allem von den zugrunde gelegten Lernzielen ab. Nehmen wir ein mögliches Ziel aus einer Unterrichtssequenz „Erstintreffendes Team im Großereignis“ und überlegen kurz, welche Methode sich zur Zielerreichung anbieten könnte: „Die Studierenden erkunden und beurteilen eine Großschadenslage“ ist ein Lernziel, das auf die Kombination kognitiver und psychomotorischer Kompetenzen einer höheren Taxonomiestufe ausgerichtet ist.

Abb. 2: Verknüpfung von Theorie und Praxis





Abb. 3: Lagewand

Und nun?

- Referat? Scheidet aus.
- Bearbeitung eines Fallberichtes in Kleingruppen? Scheidet aus.
- Großereignisübung? Scheidet aus.

Wieso scheidet eine Großereignisübung zur Erreichung des oben formulierten Ziels aus, wenn sie doch der Einsatzrealität näher kommt als jede andere Methode?

Hier haben wir es mit dem Klassiker einer unangemessenen Methodenwahl zu tun. Insbesondere bei Großereignisübungen treten nämlich oftmals Aktivismus und Show, Materialschlacht und Rauch an die

Abb. 4: Verkehrsunfall auf der Autobahn



Stelle der Überlegung, welchem Teilnehmenden mit welcher edukativen Unterstützung eine persönliche Entwicklung hin auf ein definiertes Ziel ermöglicht werden kann. Der einzelne Teilnehmende wird im Rahmen derartiger Veranstaltungen in der Regel und notwendigerweise so ausschnitthaft auf einen Teilbereich der Ereignisbewältigung eingeeignet, dass ein wie oben formuliertes Ziel schlichtweg unerreichbar ist. Das bedeutet nicht, dass eine solche Methode nicht ausgezeichnete Lernchancen bietet. Im Sinne der Zielformulierung jedoch wird sie ins Leere gehen. Ein weiterer wesentlicher Nachteil von Großereignisübungen als Lernmethode zur Erreichung des vorgenannten Ziels liegt darin, dass sie nicht beliebig oft unterbrochen werden können, um einzelne Entscheidungen zu besprechen und deren Auswirkungen zu beleuchten. Darüber hinaus ist eine Übung in den meisten Fällen vorbereitungs-, material-, personal- und damit kostenintensiv (4). Wenn aber insbesondere die Annahme zutrifft, dass Wiederholung die Mutter des Lernens ist, dann wird mit der sehr aufwendigen, aber schwerlich beliebig wiederholbaren Großereignisübung diese Chance verpasst.

Großereignisübungen sind sehr viel mehr summative Überprüfungen als Lernunterstützung. Denn solche Inszenierungen eignen sich insbesondere zur Analyse und Beurteilung der Leistungsfähigkeit einer Organisation und sind bei seriöser Durchführung hervorragend geeignet, Stärken und Schwächen der Einsatzbewältigung aufzuzeigen. Sie bieten wie keine andere Methode die Chance zur Integration vielfältiger Einzelkompetenzen. Nur eben: Wer vorher nicht triagieren konnte, kann es danach auch nicht. Wer vorher nicht in der Lage war, ein Behandlungszelt aufzubauen, wird danach immer noch Mühe haben, und wer das Prinzip der Lageerkundung vorher nicht verinnerlicht hatte, der wird durch eine missglückte Anwendung kaum eine positive Lernerfahrung machen können.

DIE PÄDAGOGIK DAHINTER

Aristoteles wird die Erkenntnis zugeschrieben: „Dinge, die wir lernen müssen, bevor wir sie tun können, lernen wir, indem wir sie tun.“ Es lohnt sich, das zweimal zu lesen.

Planspiele sind im eigentlichen Sinn Instrumente des konstruktivistischen Lernens. In jedem Planspiel sind in unterschiedlich starker Ausprägung Elemente von Simulationen, Spielen, Rollenspielen und Fallstudien enthalten. Das eigentliche Planspiel ist die Lernmethode, während ganz unterschiedliche Medien eingesetzt werden können, um dies zu unterstützen.

Ulrich gibt für Planspiele eine pragmatische Definition: „Das Planspiel versetzt die Teilnehmenden in eine fiktive Situation, die ein vereinfachtes Abbild einer ausgewählten realen oder hypothetischen Situation ist. Während (des Spiels) machen sich die Teilnehmenden mit dem Szenario vertraut, sie analysieren Ausgangslage und Ziel, (bewerten) und fällen konkrete Entscheidungen. Während der anschließenden Transferphase werden die Erfahrungen aus dem Planspiel mit der Realität verbunden. Während dieser Reflexionsarbeit entwickeln die Teilnehmenden ihre Erfahrungen aus dem Planspiel zu praxiswirksamem Handlungswissen weiter“ (7).

Zwei Elemente sind dabei besonders wichtig. Erstens der Ebenenwechsel zu Beginn der Spielphase. In diesem Schlüsselmoment verlassen die Teilnehmenden die Ebene des „Über-die-Dinge-Redens“ und gehen unmittelbar in die Handlungsebene. Zweitens die abschließende Transfer- oder Debriefingphase, während der gemeinsam aus den Bausteinen der unterschiedlichen Erfahrungen aller Teilnehmenden das Gesamtbild, die Lernerfahrung konstruiert wird (7).

In Planspielen sollen Teilnehmende durch Simulation einer Praxissituation einen möglichst realistischen und praxisbezogenen Einblick in 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 Entscheidungen zu diskutieren.

Planspiele sollen möglichst realistisch mit einer Praxissituation konfrontieren. Dabei sollen Möglichkeiten zum kreativen, weitgehend autonomen und selbstorganisierten Handeln in Bezug auf konkrete Probleme und deren Lösung gegeben sein.

Konstruktivistische Planspiele zeichnen sich vor allem dadurch aus, dass verschiedene Rollen und Perspektiven eingenommen werden können, um durch Perspektivwechsel und in Entscheidungssituationen einen Zuwachs an Handlungsmöglichkeiten zu erfahren und zu reflektieren. Während ein Teilnehmer beispielsweise in einem Szenario die Rolle des Journalführers oder des „Einsatzleiters Sanität“ übernimmt, erhält er durch die aktive Beobachtung oder die Übernahme einer anderen Funktion im folgenden Planspielszenario eine völlig andere Sicht auf die Dinge.

Lernen erfolgt nach Kolb aufgrund von Erfahrungen und ist ein ständig fortschreitender Prozess (2). „Je nach Veranlagung geschieht der Prozess der Integration des Lernstoffs in bereits vorhandene Erfahrungen eher abstrakt oder eher konkret. Lernen

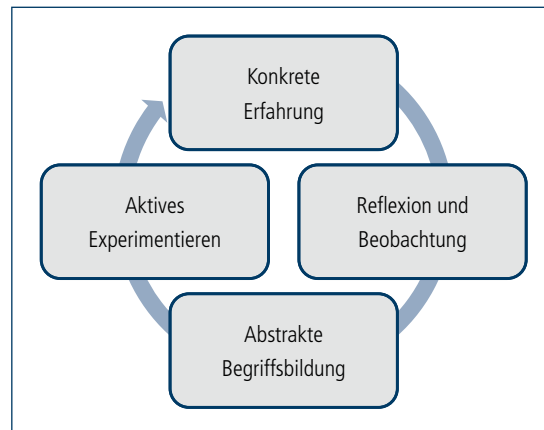


Abb. 5: Herr Regener, bitte eine BU ergänzen.

ist immer ein fortschreitender Prozess, bei dem zunächst Erfahrungen gesammelt und dann verarbeitet werden. Der gesamte Prozess durchläuft einen Zyklus von vier Phasen. In Phase eins werden konkrete Erfahrungen gemacht. In Phase zwei erfolgt dann das genauere, reflektierende Beobachten. Der Lerngegenstand wird von verschiedenen Seiten betrachtet. Dies führt schließlich in Phase drei zu einem Erklärungsansatz, einer Regel oder einer Theorie. Das Problem beziehungsweise der Lernstoff wird fassbar, nimmt Gestalt an. Dieser Erklärungsansatz wird dann in der Praxis auf seine Tauglichkeit hin getestet und erprobt (Phase vier). Aus diesen Ergebnissen entstehen neue Erkenntnisse und Erfahrungen und der Regelkreis beginnt von vorne. Der Mensch kombiniert nun diese vier Phasen auf verschiedene Weise miteinander, je nach individuellem Lernstil.“

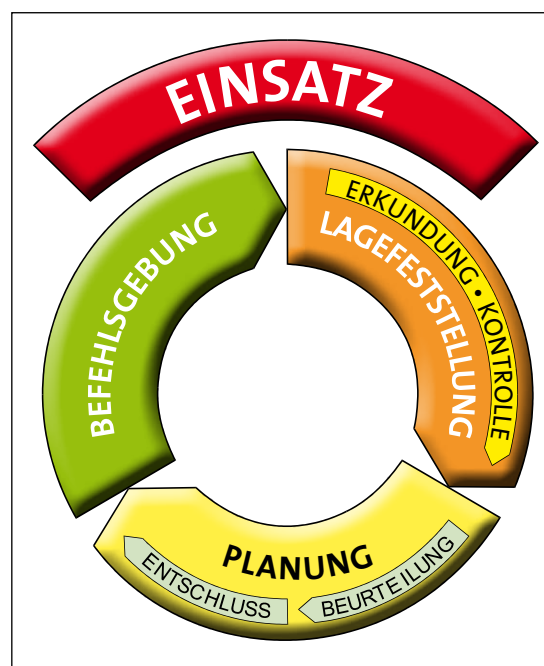


Abb. 6: Herr Regener, bitte eine BU ergänzen (Abb. aus Taschenbuch für Führungskräfte der Feuerwehr, S+K, 2011)



Abb. 7: Ortschaft im Detail

Ein Vorteil des Planspiels besteht darin, dass alle Phasen des oben beschriebenen Lernzyklus durchlaufen werden. Je nach Präferenz ist es jedem Teilnehmenden möglich, an der passenden Stelle in das Lernsetting einzusteigen.

ABLAUF EINES PLANSPIELS

Da die Zielsetzungen bei einem Planspiel sehr vielfältig sind, ist ein eindeutiger Ablauf schwer definierbar. Gleichwohl lassen sich Kernelemente und eine bewährte Grundstruktur aufzeigen. Meist werden Planspiele in drei Phasen realisiert: Einführung, Spiel sowie Reflexion und Auswertung.

1. Phase: Einführung

Zunächst werden die Teilnehmenden mit den Lernzielen bekannt gemacht. Das schafft Transparenz und ist die Voraussetzung dafür, dass alle mit den gleichen Voraussetzungen an das Planspiel herangehen.

Wenn die Teilnehmenden mit dem Planspiel als Lernmethode noch unvertraut sind, müssen ihnen als nächstes die Eigenarten erklärt werden. Dazu gehören insbesondere auch eine Übersicht über den Ablauf und die Darstellung der Spielregeln.

Dem folgt die eigentliche Aufgabenstellung. Dabei muss, wie in anderen Lernsettings auch, darauf geachtet werden, dass das Szenario ausreichend realitätsnah angelegt ist. Völlig unrealistische Ereignisdarstellungen bergen die Gefahr, dass sich die Teilnehmenden schwerer auf das Planspiel einlassen können. Bei der Anlage des Szenarios und der nachfolgenden Darstellung der Problemstellung ist insbesondere der Leistungsstand der Teilnehmenden

zu berücksichtigen. Basierend darauf soll die Problemstellung wohl anspruchsvoll, aber bewältigbar sein, da Über- und Unterforderungen den Erfolg des Trainings schmälern.

Mit der Rollenverteilung erfolgt die fließende Überleitung in die eigentliche Spielphase. Die Spielphase orientiert sich im Wesentlichen am Führungskreis. Dieser bildet anschaulich die einzelnen Phasen taktischer Führungsentscheidungen ab.

2. Phase: Spiel

Das Planspiel beginnt mit der Lageerfassung des simulierten Settings. Je besser dieses visualisiert ist, desto leichter fällt den Teilnehmenden die Aufgabe. In jedem Fall müssen Informationen, die mit der verwendeten Technik nicht darstellbar sind, vom Ausbilder eingegeben werden (Tageszeit, Witterung usw.). Entsprechend der ihnen zugewiesenen Rolle nehmen die Spieler nun an der Ereignisbewältigung teil.

In dieser Phase sind verschiedene Verlaufsmöglichkeiten offen. Insbesondere mit Teilnehmenden ohne großen Erfahrungshintergrund kann es angemessen sein, das Szenario in sinnvollen Abständen zu unterbrechen und sie mit Fragen zu möglichen Handlungsalternativen und bei Bedarf Anregungen zu coachen. Mit alten Hasen ist es durchaus aber auch möglich, ein Szenario einfach laufen zu lassen und nachher die Lösungsfindung zu analysieren.

Der Einsatz von Instrumenten wie dem Führungskreis oder von Hilfsmitteln wie einer Lagewand und Checklisten bereichern den Spielverlauf. Zusätzlich können Handfunkgeräte für Lagemeldungen an außerhalb des Raums anwesende „Mitspieler“ eingesetzt werden. So kann auch Kommunikation trainiert und optimiert werden.

3. Phase: Reflexion und Auswertung

Die gemeinsam erarbeitete (Spiel-)Realität wird in der nächsten Phase aufgearbeitet. Intuitiv können Fragen beantwortet werden wie: Was ist passiert? Was haben die Spieler empfunden?

Der erste Schwerpunkt liegt in der Reflexion der eigenen Handlungen. Dazu gehören Fragen wie: War die Lagebeurteilung angemessen? Was hat das Ergebnis beeinflusst? Warum wurden die Entscheidungen in dieser Art getroffen? Hätte es bessere Alternativen gegeben? Wie lässt sich der Spielverlauf erklären? Wie bewerten die Gruppen das Spielergebnis? Hier geht es im Wesentlichen darum, Begründungen zu suchen und das eigene Entscheiden und Handeln bewusst zu machen.

Dem folgt der Transfer des Erlernten auf die eigene berufliche Realität, die „Take Home Message“: Welche Relevanz hat das Ergebnis des Planspiels für unseren Blick auf die Realität? Was glaube ich tatsächlich anwenden zu können? Womit muss ich mich noch weiter beschäftigen? (4)

TEILNEHMERVORAUSSETZUNGEN

Die Arbeit mit Planspielen stellt große Erwartungen an Ausbilder und Lernende. Dem Ausbilder kommt in erster Linie eine moderierende Rolle zu. Das hört sich einfach an, ist aber eine anspruchsvolle Aufgabe, wenn es darum geht, das Szenario anzulegen, die Ziele im Auge zu behalten, Interaktionen zu kanalisieren und einen möglichst ausgeprägten Lernnutzen durch eine angemessene Reflexion zu gewährleisten.

Vom Teilnehmenden wird vor allem die Bereitschaft erwartet, sich zu engagieren und die eigene Arbeit zu reflektieren. Da viele von uns einen großen Rucksack negativer Lern- und Lehrerfahrungen mit sich herumschleppen, der vollgestopft ist mit Versägenerlebnissen, Bloßstellungen und Nichtbestehen, muss dazu ein Klima entstehen, in dem es erlaubt ist, nicht auf Anhieb die beste Lösung zu finden und im gemeinsamen Lernen in der Gruppe von den Stärken und Schwächen aller zu profitieren.

Planspiele leben von der Bereitschaft der Teilnehmenden, sich auf offene Lernprozesse einzulassen. Das Ergebnis bestimmen die Teilnehmenden daher selbst. Planspiele ermöglichen selbst gesteuertes und kreatives Arbeiten und Lernen. Dafür muss im Planspiel die Komplexität der realen Welt notwendigerweise auf das Wesentliche reduziert bzw. fokussiert, aber in jedem Fall angemessen abgebildet werden.

Der handlungsorientierte Ansatz von Planspielen soll bei den Teilnehmenden neben einem Zugewinn an Faktenwissen auch zu einem tieferen Verständnis von Prozessen führen. Gleichzeitig kann das Eindringen in möglicherweise ungewohnte Positionen zur Reflexion eigener Ansichten beitragen (5).

ZUSAMMENFASSUNG

Das Planspieltraining vermittelt sehr nachdrücklich und einprägsam, nahezu spielerisch, einsatztaktisches Führungswissen. Dazu sind jedoch einige Rahmenbedingungen zu beachten. Es muss eine möglichst realistische Planspielumgebung vorhanden sein, die die Darstellung vieler verschiedener Einsatzszenarien zulässt und im Aufbau möglichst variabel zu gestalten ist. Die taktischen Fragestellungen müssen eindeutig sein, hier bieten sich z.B. der Führungskreis, aber auch andere Strukturierungsinstrumente an. Streng an



Abb. 8: Training von Partnerorganisationen

diesen Algorithmen entlang wird die Entscheidungsfindung trainiert und ausgewertet. Hierzu können auch Checklisten, Vordrucke an Lagewänden, Ablaufpläne oder individuelle Konzepte zur Bewältigung eines Großereignisses eingesetzt werden. Der Planspieltrainer sollte neben einem großen Handwerkskasten voller Methoden und erwachsenengerechter Medien vor allem auch über aktuelle Einsatzerfahrung verfügen. Planspieltraining lebt von realitätsnahen Einsatzszenarien und auch davon, dass die Erfahrungen des Trainers und der Teilnehmer eingebracht und konstruktiv/kritisch reflektiert und aufbereitet allen Lernenden zur Verfügung gestellt werden. ☉

Literatur:

1. Baume (2009) Computerunterstützte Planspiele für das Informationsmanagement. www.bod.de, Download am 10. Februar 2012
2. Bleyer H (2008) Lerntypen nach David Kolb [Herr Regener, bitte die Angaben ergänzen](#)
3. Bundeszentrale für politische Bildung. <http://www.bpb.de/methodik/UXJHNV>, Download am 1. Februar 2012
4. Hackstein A (2005) Lernen mit Modellautos? Planspieltraining in der rettungsdienstlichen Aus- und Fortbildung. *Rettungsdienst* 28: 14-18
5. <http://de.wikipedia.org/wiki/Chaturanga>, Download am 9. Februar 2012
6. <http://de.wikipedia.org/wiki/Planspiel>. Download am 1. Februar 2012
7. <http://www.educa.ch/de/planspiele-unterricht-1>. Download am 9. Februar 2012
8. <http://www.sagsaga.org/index.php?id=3>. Download am 9. Februar 2012
9. Sudowe (2004) Das „Richtige“ tun: Handlungskompetenz im Rettungsdienst. *Rettungsdienst* 27: 352-357
10. Hackstein A (2011) Planspieltraining. In: Karutz (Hrsg.) *Notfallpädagogik Konzepte und Ideen*. Stumpf + Kossendey, Edewecht