

# **Plan- und Rollenspiele in der politischen Bildung gegen Rechtsextremismus**

**Andreas Gramm**

SS 2002

# Inhalt

	<b>Seite</b>
<b>1. Ziele politischer Bildung gegen Rechtsextremismus (Ahlheim/Scherr)</b>	<b>1</b>
<b>2. Rollenspiele in der Didaktik der politischen Bildung</b>	<b>4</b>
<b>2.1 Ziele</b>	<b>5</b>
<b>2.2 Durchführung</b>	<b>7</b>
<b>2.3 Voraussetzungen und zu antizipierende Probleme</b>	<b>9</b>
<b>3. Anwendungsbeispiele aus der Praxis</b>	<b>10</b>
<b>3.1 Das Rollenspiel „Wie im richtigen Leben“</b>	<b>11</b>
<b>3.2 Das Planspiel „Monolizien“</b>	<b>14</b>
<b>4. Chancen und Grenzen politischer Bildung gegen Rechtsextremismus</b>	<b>16</b>
 <b>Literatur</b>	 <b>18</b>

## **1. Ziele politischer Bildung gegen Rechtsextremismus**

Als eines der grundlegenden Bildungsziele nennt *Hentig* in seinem Buch *Bildung* die Erziehung zur „Abscheu und Abwehr von Unmenschlichkeit“<sup>1</sup>. Dieser Leitgedanke findet sich bereits in *Adornos* Konzeption von „Erziehung nach Auschwitz“. Hier wird eine Erziehung zur kritischen Selbstreflexion gefordert, um „Besinnungslosigkeit“ und dem geistigen Klima eines „wiedererwachenden Nationalismus“ vorzubeugen<sup>2</sup>.

Vor diesem Hintergrund kritisiert *Scherr* den allgegenwärtigen Trend, allgemeine Bildungsziele an den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes auszurichten und setzt dem die Forderung nach einer Qualifizierung von Kindern und Jugendlichen für das Leben in einer demokratischen und menschenrechtlichen Grundsätzen verpflichteten Einwanderungsgesellschaft gegenüber<sup>3</sup>. Im Detail bedeutet dies „die Befähigung von Jugendlichen ... , sich rational und in einer moralisch vertretbaren Weise mit den Problemen und Konflikten auseinander zu setzen, mit denen sie als BürgerInnen einer demokratischen und kulturell pluralisierten Einwanderungsgesellschaft konfrontiert sind“<sup>4</sup>.

Um diese Forderung umzusetzen bedarf es eines „gesamtgesellschaftlichen Lernprozesses“, dessen Aufgabe es sei, „alle Bürger vom Sinn demokratischer und menschenrechtlich verantwortbarer Problemlösungen zu überzeugen und zu einer ... differenzierten Auseinandersetzung mit Krisen und Konflikten zu befähigen“<sup>5</sup>. *Ahlheim* bekräftigt die Notwendigkeit eines solchen Prozesses unter Bezugnahme auf einen latent vorhandenen Rassismus in der Breite der Gesellschaft, den er in verschiedenen Studien feststellte: „Wer die Herausforderung für Erziehung und politische Bildung durch den aktuellen Rechtsextremismus begreifen und adäquat

---

<sup>1</sup> Hentig, S.75

<sup>2</sup> vgl. Scherr, S.13

<sup>3</sup> vgl. Scherr, S.10

<sup>4</sup> Scherr, S.12

<sup>5</sup> Scherr, S.21

beschreiben will, kommt nicht umhin, die Fremdenfeindlichkeit in der Mitte der Gesellschaft zu problematisieren.“<sup>6</sup>

Im Bezug auf politische Bildung gegen Rechtsextremismus ist es wichtig, eine politische Auseinandersetzung mit rechtsextremer Ideologie zu führen. *Scherr* fordert, die Auseinandersetzungen mit fremdenfeindlichen und rechtsextremen Tendenzen auch mit Mitteln der politischen Willensbildung zu führen<sup>7</sup>. Eine Bedingung für den Erfolg von politischer Bildung gegen Rechtsextremismus ist also eine breite Anerkennung dieses Bildungsauftrages durch die Gesellschaft.

Die Gefahr und zugleich den Erfolg des Rechtsextremismus sieht *Ahlheim* in der „Ideologie der Ungleichheit“<sup>8</sup>. Konkret ist also eine Erziehung gegen jegliche Form der Diskriminierung von Personen oder Gruppen aufgrund von Rasse, Hautfarbe, Religion, Geschlecht, sexueller Orientierung, nationaler Herkunft, politischer Überzeugung oder geistiger oder körperlicher Behinderung gefragt<sup>9</sup>. Unbedingt muss hier auch eine Sensibilisierung für die vielfältigen Praktiken der alltäglichen Diskriminierung erfolgen<sup>10</sup>.

Politische Bildung gegen Rechtsextremismus geht von der Prämisse aus, dass Menschen nicht als menschenverachtende Individuen geboren werden sondern vielmehr dazu gemacht werden und dass alles, was erlernt werden kann, kann auch verlernt werden<sup>11</sup>. In der praktischen Umsetzung lassen sich Maßnahmen auf kognitiver und verhaltenspsychologischer Ebene unterscheiden. *Ahlheim* sieht aber vor allem in der soliden Wissensvermittlung in Verbindung mit Subjektorientierung und Selbstreflexion eine wichtige Voraussetzung für einen Erfolg pädagogischer Intervention<sup>12</sup>.

Auch wenn wiederholt darauf verwiesen wird, dass Vorurteile weitgehend aufklärungsresistent sind und sich all zu oft „aufklärender Bildung entziehen“<sup>13</sup>, ist *Scherr* zu folge eine Aufklärungsarbeit, die als

---

<sup>6</sup> Ahlheim, S.6

<sup>7</sup> vgl. Scherr, S.21

<sup>8</sup> vgl. Ahlheim, S.8 f.

<sup>9</sup> vgl. Germain/Gittermann, S.635, ff.

<sup>10</sup> vgl. Scherr, S.14

<sup>11</sup> vgl. Jane Elliot

<sup>12</sup> vgl. Ahlheim, S.29

<sup>13</sup> vgl. Ahlheim, S.26

Vorurteile verbreiteten Ansichten reale Fakten gegenüber legt und so korrigierend wirkt, nach wie vor unerlässlich<sup>14</sup>. So neigen, wie *Ahlheims* Studien belegen, Personen, die sich politisch gut informiert fühlen weit seltener zu fremdenfeindlichen Einstellungen als solche, die annehmen, „die meisten Leute“ seien besser informiert (21% zu 46%)<sup>15</sup>. *Ahlheim* folgert: „Eine politische Bildung, die durch Vermittlung politischen Wissens eine als bedrohlich und unüberschaubar erlebte Wirklichkeit analysiert und strukturiert, ... macht tendenziell den Rückgriff auf Vorurteile überflüssig“<sup>16</sup>. Voraussetzung für eine derartige Behandlung von Vorurteilen in Veranstaltungen der politischen Bildung ist allerdings ein hohes Maß an sachlicher Kompetenz auf den betroffenen Gebieten wie Einwanderung, Arbeitsmarktpolitik und Rechtsextremismus sowie eine gefestigte politische und moralische Orientierung seitens der agierenden PädagogInnen<sup>17</sup>.

Eine reine Belehrung in Vortragsform läuft jedoch Gefahr, in eine Konfrontationsfalle zu geraten. In diesem Falle lehnen Lernende Argumente ab, „wenn sie feststellen, dass PädagogInnen versuchen, auf sie einzuwirken, und dies als einen illegitimen Versuch bewerten, sie zu beeinflussen oder gar zu manipulieren“<sup>18</sup>. Es ist daher ratsam, Themen wie Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus zunächst als von der Person des Lernenden unterschiedene Lerngegenstände zu behandeln<sup>19</sup>. Es ist also zu fragen, welche Formen der Auseinandersetzung für die Adressaten von Veranstaltungen der politischen Bildung akzeptiert und als interessantes Angebot empfunden werden<sup>20</sup>.

Im Gegensatz zu einer bloßen moralisierenden Reaktion auf Vorurteile und auf ihnen aufbauender Ideologien mittels normativer Bewertungen<sup>21</sup> sind den Jugendlichen alternative Verstehens- und Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen<sup>22</sup>, soziale und demokratische

---

<sup>14</sup> vgl. Scherr, S.31

<sup>15</sup> vgl. Ahlheim, S.240

<sup>16</sup> Ahlheim, S.28

<sup>17</sup> vgl. Scherr, S.13

<sup>18</sup> Scherr, S.34

<sup>19</sup> vgl. Scherr, S.35

<sup>20</sup> vgl. Scherr, S.30

<sup>21</sup> vgl. Scherr, S.33

<sup>22</sup> vgl. Scherr, S.28

Handlungsweisen sind zu bestärken. Dies beinhaltet das Vorleben von humanistischen Werten durch ein *akzeptierend-zuverlässiges* Verhalten seitens der tätigen PädagogInnen, z.B. durch das Umsetzen einer demokratischen Lernkultur. Als *akzeptierend-zuverlässig* beschreibt *Ahlheim* eine liebevolle, gewaltfreie Erziehung, die den Jugendlichen demokratische Rechte einräumt und sich durch ein zuverlässiges Verhalten auszeichnet. Seinen Studien zufolge beugt ein solcher Erziehungsstil dem Aneignen fremdenfeindlicher Einstellungen vor<sup>23</sup>.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass zentrales Anliegen einer politischen Bildung gegen Rechtsextremismus wie auch der politischen Bildung überhaupt die Erziehung zur demokratischen Handlungsfähigkeit durch den Lernenden angemessenen erlebnisorientierte Veranstaltungen sein sollte. Hier bieten sich vor allem Methoden des „neuen Lernens“ an, die sich durch Methodenvielfalt und Handlungsorientierung auszeichnen. Nach *Cremer* lässt sich dies zum Beispiel besonders gut durch das freie Reden in simulativem Handeln realisieren<sup>24</sup>. Das Rollenspiel erfüllt *Ahlheims* Forderung nach Subjektorientierung und Selbstreflexion verbunden mit einer Thematisierung auf kognitiver Ebene. So bemerkt *Mannheim-Runkel*: „‘Spielend Lernen‘ im Rahmen der politischen Bildung heißt: interaktives Lernen im gestalterischen Prozess mit hohen subjektiven und selbstreflexiven Anteilen, verknüpft mit gesellschaftlichen Themenstellungen“<sup>25</sup>.

Ziel dieser Arbeit ist es, zu zeigen, inwieweit sich Plan- und Rollenspiele eignen, zur Umsetzung der oben formulierten Ziele politischer Bildung gegen Rechtsextremismus beizutragen.

## **2. Rollenspiele in der Didaktik der politischen Bildung**

Im Rollenspiel werden Menschen für kurze Zeit aus den gewohnten Wirklichkeits- und Sozialbeziehungen herausgelöst und gebeten, in einer didaktisch-dramaturgisch gestalteten Situation

---

<sup>23</sup> vgl. *Ahlheim*, S.20 f.

<sup>24</sup> vgl *Cremer*, S.154

<sup>25</sup> *Mannheim-Runkel*, S. 448

problembehandelnd eine für sie fremde Akteursrolle zu übernehmen<sup>26</sup>. Eine *Rolle* repräsentiert hier nicht das tatsächliche Verhalten der Rolleninhaber, sondern vielmehr die an eine bestimmte Rolle von der Gesellschaft gestellten Erwartungen. *Peterßen* definiert folglich Rolle als das „Bündel von Erwartungen an das Verhalten jener, die die Rolle übernehmen“<sup>27</sup>. Ziel ist es, das Analysieren von Handlungsregeln und Erwartungsstrukturen und Einleiten von Verhaltensänderungen zu erlernen<sup>28</sup>.

Ursprünglich wurde das Rollenspiel als Methode von *Moreno* beschrieben. Sein *Psychodrama* dient in der Psychotherapie dazu, verborgene Seiten einer Persönlichkeit zu entdecken<sup>29</sup>. In der politischen Bildung reichen die Einsatzgebiete für solche Interaktionsspiele von der Nachstellung demokratischer Entscheidungsfindungsprozesse im Planspiel über die Erörterung sozialer und gesellschaftlicher Konflikte als politische Probleme bis hin zum Einüben sozialer Handlungsformen. So gehen entsprechend die Rollen mit denen sich Lernende zeitweise identifizieren von der politischen Makrowelt, z.B. öffentlichen Funktionsträgern, bis zur sozialen Mikrowelt mit Rollen aus dem unmittelbaren familiären Umfeld<sup>30</sup>.

## **2.1 Ziele**

Der Rollenbegriff eignet sich für die politische Bildung besonders in zweierlei Hinsicht. Zum einen funktioniert ein politisches System über das Erfüllen öffentlicher institutioneller politischer Rollen durch Individuen. Darüber hinaus werden aber auch Gruppen in unserer Gesellschaft verschiedene mehr oder weniger begründete Rollen zugeschrieben. In beiden Punkten kann die Thematisierung von Rollenverhalten dazu beitragen, den Lernenden die damit verbundenen Prozesse und Auswirkungen zu verdeutlichen.

---

<sup>26</sup> vgl. Kroll, S.155, Peterßen, S. 255

<sup>27</sup> Peterßen, S.255

<sup>28</sup> vgl. Mannheim-Runkel, S.452

<sup>29</sup> vgl. Kroll, S.157

<sup>30</sup> vgl. Kroll, S.156

Allen **Rollenspielen** gemein ist die Konfrontation in einem Interessenkonflikt. Lernende sollen durch einen Perspektivwechsel im Interaktionsspiel einsehen, dass Konflikte als Bestandteil unseres Lebens grundsätzlich nichts Negatives sind und vielmehr dazu anregen können, andere zuweilen auch gegensätzliche Meinungen wahrzunehmen, eigene Anschauungen zu überdenken und gegebenenfalls eigene Verhaltensweisen zu verändern. Rollenspiele in der politischen Bildung fördern die Konfliktfähigkeit der Lernenden und erweitern ihre kommunikative Kompetenz, sie fördern eine Streitkultur der gewaltfreien Auseinandersetzung<sup>31</sup>. Weit verbreiteten klischeehaften Vorstellungen und Vorurteilen über Repräsentanten verschiedener gesellschaftlicher Gruppen kann hier klärend entgegengewirkt werden.

So lassen sich auf der verhaltenspsychologischen Ebene zwei mögliche Intentionen unterscheiden. Zum einen können durch eine indirekte (selbst-) Diagnose, Einstellungen und Verhaltensweisen im Spiel bewusst gemacht werden. In einer Untersuchung von *Hartung* wurden z.B. Rollenspiele verwandt, um das Empfinden sozialer Benachteiligung bei Kindern in einer städtischen Notunterkunft zu untersuchen<sup>32</sup>. In der Arbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen ist vor allem ein Prozess der Selbstreflexion erwünscht.

Ferner können aber auch neue Verhaltensweisen bewusst eingeübt werden, da ein unbefangenes Ausprobieren im Rollenspiel ohne Folgen in der Realität bleibt. Auf dieser Wirkung bauen z.B. Rollenspiele in der Erziehung zur gewaltwalfreien Konfliktlösung auf.

Das Rollenspiel bietet die nötige Distanz zwischen Lerngegenstand und der Person des Lernenden selbst, wie sie von *Ahlheim* gefordert wird. Es eignet sich daher besonders als Einstieg in eine Thematik und provoziert in aller Regel eine anschließende Diskussion, in der ein Transfer zu realen Verhältnissen erfolgt.

Das **Planspiel** ist eine besondere Form des Rollenspiels in der nicht das dramaturgische Verhalten der Darsteller im Mittelpunkt steht, sondern vielmehr Strategien zur Lösung einer der Gruppe gestellten

---

<sup>31</sup> vgl. Kroll, S.156 f.



Aufgabe und inwieweit die Vertreter einzelner Rollen dazu beitragen. Der Schwerpunkt liegt also auf einer kognitiven Ebene. Ein zentraler Aspekt ist die Orientierung in einem zunächst komplexen System. Beliebte Themen sind hier marktwirtschaftliche und ökologische Zusammenhänge oder das parlamentarische System der BRD. *Kroll* bemerkt dazu: „Wenn Schülerinnen und Schüler im Unterricht darauf vorbereitet werden, die Meinung der Rolleninhaberin oder des Rolleninhabers pointiert zu vertreten ... oder dessen Interessen zu verdeutlichen und gegen andere Positionen deutlich abzugrenzen, dann sind sie dem Verständnis von Politik nähergebracht worden.“<sup>33</sup>

Die zentrale den Lernenden zu vermittelnde Idee ist hier wieder das Anerkennen konkurrierender unvereinbarer Interessen und der demokratische Umgang mit diesen. Spiele, die eine Entscheidungsfindung zur Aufgabe haben, fördern im speziellen eine demokratische Diskussionskultur.

## **2.2 Durchführung**

Die Durchführung eines Rollenspiels im Seminar besteht aus drei Phasen<sup>34</sup>. In der **Vorbereitungs**phase sollen die TeilnehmerInnen sich in die Spielsituation einfühlen. Es sollte Neugier geweckt werden, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen in dem das Problem vorgestellt und Stellungnahmen und Spontanreaktionen provoziert werden. Hierzu können auch bereits eigene Erfahrungen kurz angesprochen werden. Darauf sollte eine intensive Rollenanalyse erfolgen. Die Rollen werden beschreiben, markiert und geübt. Markante Gestiken, Mimik und Sprache sowie zentrale Kernsätze können erarbeitet werden. Es empfiehlt sich, Informationen zu den einzelnen Rollen auf *Rollenkarten* vorzubereiten. Ferner sollte der grobe Verlauf des Rollenspiels fixiert werden.

Nun erfolgt die **Inszenierung** des Spiels. Die SpielerInnen nehmen ihre Rollen an, erleben die Situation und reagieren auf die Reden und Handlungen der anderen so, wie sich ihrer Ansicht nach

---

<sup>32</sup> vgl. Hartung, S.58 ff.

<sup>33</sup> Kroll, S.157

Menschen in diesen Rollen verhalten würden. Ein Planspiel läuft in mehreren Runden ab, in denen jeweils Entscheidungen getroffen werden, deren Auswirkungen auf die Situation in jeder neuen Runde in Betracht genommen werden müssen, was ein Überdenken getroffener Entscheidungen erfordert.

In der anschließenden **Auswertungsphase** sollte untersucht werden, wie das Spiel ablief, wer sich mit welchen Strategien behauptet bzw. durchgesetzt hat, wie sich die einzelnen SpielerInnen in ihren Rollen gefühlt hatten, inwieweit das Verhalten der SpielerInnen realistisch war und welche in diesem Spiel gewonnenen Einsichten sich in den Alltag übertragen lassen. Voraussetzung ist, dass die Akteure ihr eigenes Verhalten und das der anderen RollenspielerInnen kritisch reflektieren.

Es lassen sich verschiedene Varianten von Rollenspielen unterscheiden. So bezeichnet *Fishbowl* eine Rollenspielsituation in der das Spiel einer agierenden Gruppe von einer beobachtenden Gruppe dokumentiert, analysiert und in der Auswertungsphase diskutiert wird. Im *Plenarrollenspiel* dagegen nehmen gleich einer Versammlung alle Seminarteilnehmer aktiv an der Gestaltung des Spiels teil. Ein Zwischenstadium stellt die Version *Alter ego* oder *Verdoppelung* dar, in der Nicht-Akteure über Akteure in den Verlauf des Spiels eingreifen können. Ferner besteht auch die Möglichkeit eine Regel zu formulieren, nach der Akteure mit Hilfe eines besonderen *Symbols* (ein bestimmter Stuhl oder andere sogenannte *Stille Hilfen*) in einem Selbstgespräch laut ihre Gedanken und Gefühle darstellen.

Eine Wiederholung des Spiels mit anderen Akteuren wird gemeinhin als *Spiegelverfahren* bezeichnet. Im *Multiplen Verfahren* spielen mehrere Kleingruppen simultan die selbe Situation. Bei einer *Rollenrotation* tauschen die Teilnehmer ihre Rollen während des Spiels, beliebt sind z.B. die in Dreiergruppen durchgeführten sogenannten *ABC-Rollenspiele*, bei denen am Ende alle SpielerInnen jeweils jede der drei Rollen übernommen haben.

---

<sup>34</sup> vgl. Fiederle

Im *Spontanrollenspiel* gibt es nur wenige Vorgaben und einen großen Gestaltungsspielraum für die SpielerInnen. Dahingegen müssen beim *Strukturrollenspiel*, bei dem eine Entscheidungsfindung bei konkurrierenden Interessen im Vordergrund steht, die Rollen klar umrissen sein.

### **2.3 Voraussetzungen und zu antizipierende Probleme**

Erkenntnisse der fachdidaktischen Unterrichtsforschung legen eine sorgfältige Planung und sensible Anleitung von Rollenspielen im Politikunterricht nahe<sup>35</sup>. Es muss ferner darauf geachtet werden, dass das Spiel in seiner Ausgangssituation nicht überfrachtet wird, oft reichen Teilaspekte eines politischen Problems völlig aus.

Nach *Peterßen* leben Menschen nicht nur in einer sondern in mehreren unterschiedlichen Rollen. „Das führt häufig dazu, dass sie in einen Konflikt zwischen mehreren ihrer Rollen geraten, *Interrollenkonflikt*. ... Oder Menschen erfahren die Erwartungen innerhalb einer Rolle als widerstrebend, *Intrarollenkonflikt*<sup>36</sup>.“ In der Realität oft mit mehrfachen oder gar sich widersprechenden Erwartungen belegte Rollen müssen also aufgebrochen werden, die einzelnen Rollen müssen in einfacher Form eindeutig so vorgegeben sein, dass die Interessengebundenheit der darzustellenden politischen Personen erkennbar ist<sup>37</sup>.

In der Aufwärmphase sollten den Lernenden z.B. auf speziellen Rollenkarten ausführliches Informationsmaterial zum politischen Sachverhalt und zu realen politischen Positionen gegeben werden, um sie in die Lage zu versetzen, möglichst wirklichkeitsnah zu argumentieren<sup>38</sup>.

Die natürlichen Hemmschwellen, sich mit einer zugewiesenen Rolle zu identifizieren können nur überwunden werden, wenn sich die Lernenden darauf vertrauen können, dass sich Lehrende als

---

<sup>35</sup> vgl. Kroll, S.157

<sup>36</sup> vgl. Peterßen, S. 256

<sup>37</sup> vgl. Kroll, S.156

<sup>38</sup> vgl. Kroll, S.156

Politiklehrer verstehen und sich nicht als Psychologe versuchen<sup>39</sup>. Es muss den TeilnehmerInnen auch unbedingt vermittelt worden sein, dass die Rollen von ihnen Verhaltensweisen abverlangen, die sie persönlich nicht teilen müssen und von denen sie sich nach dem Spiel distanzieren können.

Bei der Umsetzung von Rollenspielen sind verschiedene Probleme zu antizipieren. So sollten die Schüler zunächst durch eine Aufwärmphase in Rollenspiellaune versetzt werden. Die Rollenvergabe sollte grundsätzlich auf freiwilliger Basis durchgeführt werden. Es ist allerdings darauf zu achten, dass vor allem extrovertierte TeilnehmerInnen sich bei der Rollenverteilung gerne als Akteure anbieten, jedoch alle Lernenden aktiv einzubeziehen sind.

Ein Aufheizen von Konflikten zwischen den Lernenden sollte durch behutsames Eingreifen der PädagogInnen vermieden werden. Droht ein Rollenspiel zu „versanden“, sollte ein baldiges akzeptables Ende gefunden werden. Ist das Ende des Rollenspiels erreicht, so müssen die Akteure behutsam aus ihren Rollen gelöst werden, zum Beispiel durch ein kurzes „Ausschütteln“.

So gut ein Rollenspiel auch vorbereitet ist, es können immer unerwartete Situationen eintreten oder sogar das Gegenteil der pädagogischen Intention bewirkt werden. Es muss daher also immer auch konkret untersucht werden, worin die Gefahren einzelner Rollenspiele und der ihnen zu Grunde liegenden Thematiken liegen.

### **3. Anwendungsbeispiele aus der Praxis**

Im Folgenden soll nun exemplarisch vorgestellt werden, wie Plan- und Rollenspiele konkret in Seminare eingebracht werden können, und welche Wirkungsweisen jeweils zu erwarten sind. Bei den vorgestellten Interaktionsspielen handelt es sich um Spiele zum Thema Diskriminierung, die unter anderem von der Initiative *Courage* von der *DGB Jugend* im Rahmen von Projekttagen an Oberschulen eingesetzt werden. Während das Rollenspiel „Wie im richtigen Leben“ zunächst die Auswirkungen von Diskriminierung thematisiert werden die

---

<sup>39</sup> vgl. Kroll, S.157

TeilnehmerInnen des Planspiels „Monolizien“ Zeugen der Entstehung von gesellschaftlich legitimerter Diskriminierung und dem mit der Ungleichbehandlung verbundenen Ausüben von Macht.

### **3.1 Das Rollenspiel „Wie im richtigen Leben“**

Das Rollenspiel „Wie im richtigen Leben“ versucht, das abstrakte Reden über gesellschaftliche Hierarchien aufgrund der Zugehörigkeit zu einer Gruppe greifbarer zu machen und eine Diskussion über die Auswirkungen von Diskriminierung zu provozieren. Die Methode ist für 6 bis 16 TeilnehmerInnen ab 16 Jahren konzipiert und kann flexibel zu fast jedem Zeitpunkt im Seminar eingesetzt werden. Sie sollte in einem mindestens 30 qm großen Raum durchgeführt werden.

In der Vorbereitung sind für alle Teilnehmer je eine Rollenkarte vorzubereiten. Als Rollen mit verschiedenen Stellungen in der Gesellschaft werden unter anderem vorgeschlagen:

- 18-jähriger marokkanischer Hilfsarbeiter mit Hauptschulabschluss
- 42-jährige ledige philippinische Krankenschwester
- 20-jährige Schwangere, HIV-positiv, ledig
- 30-jähriger verheirateter deutscher Facharbeiter
- 18-jährige deutsche Handelsschülerin mit guten Noten
- 26-jähriger ghanaischer Asylbewerber, ledig
- 28-jährige thailändische Ehefrau eines deutschen Omnibusfahrers
- 19-jährige Punkerin, die in der Kneipe jobbt

Die vorgeschlagenen Rollen sollten je nach Zusammensetzung der Gruppe verändert oder ersetzt werden. Durch entsprechende Auswahl der Rollen können unterschiedliche gesellschaftliche Hierarchien stärker zum Thema gemacht werden. Gut vorbereitete und auf die Gruppe zugeschnittene Rollenkärtchen und Fragen für die Auswertung können es den TeilnehmerInnen erleichtern, an eigene Erfahrungen anzuknüpfen.

Das ca. 20 Minuten andauernde Spiel beginnt indem sich die TeilnehmerInnen in einer Linie an der schmalen Seite des Raumes aufstellen. Sie erhalten ihre Rollenkärtchen. Die darauf notierte Rolle bleibt bis zur Auswertung der Übung für die anderen TeilnehmerInnen vorerst geheim.

Nachdem sich die TeilnehmerInnen für ca. 3 Minuten innerlich auf Ihre Rollen eingestellt haben, beginnt die Spielleitung Fragen zu stellen, ob gewisse Ansprüche Einzelner in unserer Gesellschaft erfüllt werden, wie zum Beispiel „Kannst du einen Urlaub in deiner Heimat verbringen?“, „Kannst du beim Versuch, einen Diebstahl anzuzeigen, faire Behandlung von der Polizei erwarten?“, „Kannst du eine Familie planen?“, „Kannst du zahnärztliche Behandlung bekommen, wenn du sie möchtest?“, „Kannst du dich nach Einbruch der Dunkelheit auf der Straße sicher fühlen?“, „Kannst du im örtlichen Tennisverein Mitglied werden?“ oder „Kannst du deinen Vermieter um Hilfe bitten, wenn deine Nachbarn ständig nachts lärmern?“.

Die TeilnehmerInnen überlegen sich nun, wie sie die Frage in ihrer Rolle beantworten. Entscheiden sie sich für die Erfüllbarkeit des Anspruchs, so machen sie einen Schritt vorwärts. Im negativen Fall bleiben sie bei dieser Frage stehen. Es ist dabei klarzustellen, dass es dabei letztlich nicht um nachprüfbar sachliche Richtigkeit geht, sondern um die subjektive Einschätzung der TeilnehmerInnen.

Nach der letzten Frage bleiben alle TeilnehmerInnen zunächst in ihrer Rolle und an ihrem Platz verweilen. In einer Kurzauswertung werden sie gebeten, den anderen ihre Rolle zu nennen und zu erklären, wie sie sich in dieser Rolle gefühlt haben. Reaktionen können zum Beispiel durch Fragen provoziert werden wie: „Fühlt es sich gut an, als ErsteR am Ziel des Lebens zu sein?“, „Wie fühlt es sich an, immer nicht voran zu kommen?“ oder „Bei welchen Fragen kamt ihr nicht voran?“

Nachdem die Spieler Gelegenheit hatten, sich von den Rollen zu distanzieren, folgt die ca. 40-minütige Auswertungs- und Reflexionsphase. Sie fragt nach der gesellschaftlichen Realität, nach eigenen Erfahrungen und Vorurteilen, nach Reaktionsmustern und entwickelt in der Endphase Möglichkeiten der Veränderung. Geeignete Fragen wären hier: „Wie wurdet Ihr in Eurem Handeln in den jeweiligen Rollen beschränkt und welche Bedeutung hatten dabei Ethnizität und sozialer Status?“, „Was habt ihr über die Einschränkungen der Möglichkeiten von verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen erfahren?“, „Weshalb nehmen wir solche

Einschränkungen bei anderen Menschen häufig nicht wahr?“, „Welche Möglichkeiten zur Veränderung ihrer Situation haben die verschiedenen Gruppen?“ und „Was können wir ändern?“

Die didaktischen Ziele dieser Methode sind, realistisch und sinnlich greifbar darzustellen, in welchem Maß Vorurteile und Diskriminierung die Entfaltungsmöglichkeiten eines Menschen beschneiden. Hierzu werden Strategien der Ungleichheit und ihre Auswirkungen im Leben herausgearbeitet. Die Lernenden üben, sich in die Rolle von Schwachen und Starken in der Gesellschaft hineinzusetzen, und darüber nachzudenken, was Gefühle von Unterlegen- und Überlegenheit und Perspektivlosigkeit für die Betroffenen bedeuten. Es wird an eigene Erfahrungen von Hierarchien und beschränkten Einflussmöglichkeiten auf die eigene Lage angeknüpft. Ferner werden Konkurrenz und Leistungsideologie thematisiert und eine Diskussion über die Frage initiiert, wie viel Verantwortlichkeit Einzelne für ihre eigene gesellschaftliche Lage tragen.

Eine berechtigte Frage ist wohl, wie gut die TeilnehmerInnen die Möglichkeiten von Menschen in ihrer Rolle einschätzen? Auch wenn wir Diskriminierung alltäglich erleben, viele sind sich z.B. der sozialrechtlichen Lage von Asylbewerbern nicht bewusst. Zum Erreichen der Ziele dieser Methode muss auf jeden Fall benötigtes Vorwissen für eine realistische Einschätzung in der Vorbereitung des Spiels geliefert werden.

Thematisch setzt dieses Rollenspiel an *Ahlheims* Forderung nach einer Erziehung gegen die „Ideologie der Ungleichheit“ an. Konkret kann das Erleben der Situation des „diskriminiert Werdens“ zu einer Festigung sozialen und couragierten Handelns führen. Auch werden durch die Einschätzung durch die TeilnehmerInnen selbst in einer Selbstreflexion eigene Positionen überdacht und somit für eine latente Fremdenfeindlichkeit in der Mitte der Gesellschaft sensibilisiert.

Bei Jugendlichen, die mit rechtsextremer Ideologie sympathisieren, aber bislang noch über keine verfestigte Meinung verfügen, sind die von *Peterßen* beschriebenen Inter- und Intrarollenkonflikte anzunehmen. Hier kann das Rollenspiel ansetzen

und noch vorhandene der Gleichheit der Menschen verpflichtete, alternative Verhaltensmuster als moralisch wertvoll stärken. Ein Üben von Verhalten wie in einem Rollenspiel, was das Nachstellen einer konkreten Situation (z.B. ein Ausländer wird in der U-Bahn angegriffen) beinhaltet, findet hier jedoch nicht statt. Das Rollenspiel sollte also in Ergänzung zu anderen weiteren Methoden angewandt werden.

### **3.2 Das Planspiel „Monolizien“**

Im Planspiel *Monolizien* gibt es fünf Gruppen, die um die Einflussnahme auf anstehende Entscheidungen zur Gestaltung der Zukunft des Landes konkurrieren. Um den Wohlstand für einen Teil der Bevölkerung zu sichern betreibt die *Fortschrittspartei* mit Hilfe einer Propagandainstitution, dem *Amt für die Verbreitung guter Nachrichten*, eine Politik der Ausgrenzung von Blauäugigen. Während der Jugendverband *Tollwut* sich zusammen mit der Zeitung *Buntspecht* als Vertreter der freien Presse gegen die sämtliche Grundsätze von der Gleichheit der Menschen brechende Diskriminierung der Blauäugigen einsetzt, ist die Position der *Bürgerinitiative für Glück und Ordnung* zu Spielbeginn unklar und hängt von der Einflussnahme der anderen Gruppen ab.

Die Diskriminierung von Blauäugigkeit bildet eine der Diskriminierung von Mitgliedern gesellschaftlicher Minderheiten strukturell ähnliche Situation, die Rückschlüsse auf unmittelbare Erfahrungen nicht nur erlaubt sondern im weiteren Verlauf des Seminars auf ihnen aufbaut. Blauäugige Menschen als willkürliches Objekt von Diskriminierung zu wählen geht auf eine Idee von *Jane Elliot* zurück, die in den frühen siebziger Jahren die Methode *blue eyed* entwickelte, um weißen US-Amerikanern das Gefühl zu vermitteln, mit dem farbige und nicht-christliche Mitbürger in einer von Diskriminierung geprägten Gesellschaft leben. Ziel ist, zu zeigen, wie unsinnig und destruktiv Diskriminierung ist<sup>40</sup>.

---

<sup>40</sup> vlg. Elliot



Aufgrund der 5 Gruppen ergibt sich eine Mindestanzahl von 15 TeilnehmerInnen bis zu optimal 25 TeilnehmerInnen, plus 2 Personen für die Spielleitung. In einem lockeren Aufwärmispiel werden die SpielerInnen zunächst ermuntert, sich als Antwort auf verschiedene Fragen entsprechend ihrer Zustimmung im Raum zu positionieren, so dass bei der letzten Frage „Habt ihr blaue Augen?“ Blauäugige getrennt von anderen stehen. Mittels zweier manipulierter Lostrommeln werden die Lose so verteilt, dass Blauäugige vor allem den Gruppen *Zeitung Buntspecht* und *Tollwut* angehören. Nach einer Einführung der Regeln kann das Planspiel beginnen.

Zwischen den Gruppen wird schriftlich über die „Öffentlichkeitswand“ durch die Veröffentlichung von Maßnahmen und Reaktionen auf diese kommuniziert. Verbale Kommunikation kann im weiteren Verlauf des Spiels bei der Spielleitung beantragt werden. Zusätzliche Impulse können von der Spielleitung über *Ereigniskarten* gegeben werden, so wird z.B. die *Fortschrittspartei* zu konkreten Diskriminierungsmaßnahmen aufgefordert werden.

Nach 45 Minuten wird das Spiel abgebrochen. Es geht nicht um eine endgültige Lösung der Aufgabenstellung (Regieren des Landes) sondern um das Erleben von Machtausübung und Einflussnahme. Während des Spiels werden weitaus mehr Lernimpulse gegeben als in dem unter 3.1 vorgestellten Rollenspiel. Schon deshalb sollte eine ausgiebigere Auswertung erfolgen. Diese baut mit verschiedenen weiteren Methoden auf den Erfahrungen des Planspiels auf und thematisiert einzelne Aspekte wie Macht und Machtmissbrauch sowie die Einschränkung von Machtmissbrauch durch eigene Einflussnahme in Verbindung mit einer Kritik am Mitläufertum.

Das Hauptziel ist, den TeilnehmerInnen zu vermitteln, dass Humanismus der Maßstab reflektierten Handelns ist. Als humanistische Prinzipien werden im Zusammenhang mit dem Planspiel vor allem der Schutz der Menschenwürde, die Wahrung von Selbstbestimmung, der Abbau von Ungerechtigkeit und das Handeln in Solidarität genannt. Zu allen vier Punkten werden in der Durchführung des Planspiels Erfahrungen gesammelt. Wie unter 2. dargestellt, ist der Anspruch des Planspiels zur demokratischen Entscheidungsfindung, durch das

Übernehmen einer politischen Rolle, die die TeilnehmerInnen selbst nicht vertreten, Einsichten in fremde Lebenssituationen zu geben und ein Einfühlen in diese zu üben, aus dem möglicherweise ein anderes politisches Handeln resultieren wird<sup>41</sup>. Es ist davon auszugehen, dass das vorgestellte Planspiel eine Sensibilisierung für Machtausübung mit sich bringt. Durch das Thematisieren alternativer Handlungsweisen wie solidarischem Handeln in der Auswertung kann dieses Ziel erreicht werden. Eine Umsetzung nach der Veranstaltung liegt jedoch wie immer bei den einzelnen TeilnehmerInnen, die Veranstaltung kann also nur als Anstoß für einen längerfristigen Wertbildungsprozesses verstanden werden.

Wie jedes Planspiel vermittelt auch „Monolizien“ Einsichten in ein komplexes System das Entscheidungen beeinflusst. Die TeilnehmerInnen erfahren, wie Vorurteile von Institutionen instrumentalisiert und gefestigt werden können und welche Ohnmacht dies auf Seiten der betroffenen Stigmatisierten bedeutet. Damit wird unter anderem auch das von *Ahlheim* formulierte Ziel den „Rassismus der Mitte“ offen zu legen verfolgt.

#### **4. Chancen und Grenzen politischer Bildung gegen Rechtsextremismus**

Was also können Rollen- und Planspiele in der politischen Bildung gegen Rechtsextremismus erreichen? Für eine umfassende Ausbildung demokratischer Handlungsfähigkeit, dem Hauptanliegen politischer Bildung überhaupt, müssen sowohl von der unmittelbaren Lebenssituation der Lernenden abstrahierte Einsichten in einem gesellschaftlich-historischen Kontext gewonnen werden, als auch das persönliche soziale Handeln in konkreten Situationen durch kritische Selbstreflexion geübt werden. Der kombinierte Einsatz von Plan- und Rollenspielen kann, wie die Beispiele aus der Praxis zeigen, hierzu beitragen, indem er den Lernenden den gesellschaftspolitischen Zusammenhang individuell erlebter Probleme bewusst macht und so den oft vermissten Zusammenhang von Politik und Individuum aufzeigt.

---

<sup>41</sup> vgl. Kroll, S.155

Auch wenn *Ahlheim* und *Scherr* dazu auffordern, den Erfolg politischer Bildung gegen Rechtsextremismus nicht zu überschätzen, die gezeigten Interaktionsspiele zielen auf verschiedene Weise auf die Vermittlung zentraler Anliegen. Nicht zu vernachlässigen ist hier auch der Spaßfaktor solcher teilnehmerorientierten Methoden wenn es darum geht, Jugendliche überhaupt für die aktive Teilnahme an politischer Bildung zu gewinnen. Dies wird auch immer wieder in der positiven Resonanz auf Veranstaltungen z.B. vom Projekt *Courage* deutlich.

Eine klare Grenze in ihrer Wirksamkeit erfährt politische Bildung gegen Rechtsextremismus allerdings in der derzeit umgesetzten Intensität der Bemühungen. Es muss wohl bezweifelt werden, dass das sporadische Üben von Verhalten im Rollenspiel eine echte Veränderung im Handeln bewirkt, zu mal viele Jugendliche nur in geringem Maße von politischer Bildung erreicht werden und unter Umständen einem weitaus einflussreicheren in Teilen reaktionären Umfeld ausgesetzt sind. Immer noch werden aktive Maßnahmen wenigen kleinen Projekten überlassen, die einen gehörigen organisatorischen Aufwand für eine zuverlässige Finanzierung und den Aufbau von Strukturen durch Kooperation verschiedener freier Träger und Bildungsstätten zu betreiben haben.

Die Veranstaltungen können wichtige Impulse geben, die Jugendliche in sozialem Handeln bestärken. Erst im Zusammenhang mit anderen Maßnahmen aber, z.B. der Einflussnahme aller PädagogInnen durch die aktive Gestaltung einer wirklich demokratischen Schulkultur, einem aktiven Bemühen seitens der Medien (man denke an die schwarzen Schauspieler der amerikanischen Sesamstrasse in den frühen 80ern!) oder auch Initiativen für Toleranz und Integration im Breitensport, werden sich solche Maßnahmen voll auswirken.

## **Literatur**

- Ahlheim, Klaus** Pädagogik mit beschränkter Haftung. Politische Bildung gegen Rechtsextremismus. Schwalbach 2001.
- Bundeszentrale für politische Bildung** Methoden in der politischen Bildung – Handlungsorientierung. Bonn 1991.
- Cremer, Will** „Rhetorik“ in *Lexikon der politischen Bildung*, Kuhn/Massing (Hrsg.), Wochenschau, Schwalbach 2000. Band 3, S. 154
- Elliot, Jane** <http://www.eyetoeye.org> 21.11.2002
- Germain, Carel B. / Gittermann, Alex** Praktische Sozialarbeit. Stuttgart 1999.
- Hartung, Johanna** Verhaltensänderung durch Rollenspiel. Schwann, Düsseldorf 1977.
- v. Hentig, Hartmut** Bildung. München 1996.
- Kroll, Karin** „Rollenspiel“ in *Lexikon der politischen Bildung*, Kuhn/Massing (Hrsg.), Wochenschau, Schwalbach 2000. Band 3, S. 155-158
- Mannheim-Runkel, Monika** „Spielend lernen“ in Handbuch politische Bildung. Wolfgang Sander (Hrsg.). Wochenschau, Schwalbach 1997. S. 446 - 456
- Sander, Wolfgang** Handbuch politische Bildung. Wochenschau, Schwalbach 1997.
- Scherr, Albert** Pädagogische Interventionen. Gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus. Schwalbach 2001.
- Xaver Fiederle** Grundkurs Politik. Methoden 1. Rollenspiel. Landeszentrale für Politische Bildung Baden-Württemberg. Stuttgart o.J.