

Planspiele an der Hochschule in der Theologie: ein problemgeschichtlich-systematischer Überblick

Manfred Rieger

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Rieger, Manfred. 2023. "Planspiele an der Hochschule in der Theologie: ein problemgeschichtlich-systematischer Überblick." *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, no. 18: Sonderheft Planspiele: 61–78. <https://doi.org/10.21240/zfhe/SH-PS/04>.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licsonst



Manfred Josef RIEGGER¹ (Augsburg)

Planspiele an der Hochschule in der Theologie – ein problemgeschichtlich-systematischer Überblick

Zusammenfassung

Aufgrund der Komplexität vieler moderner Fragestellungen werden Planspiele an der Hochschule auch in der Theologie als bedeutsam eingeschätzt. Diese Einschätzung wurde durch eine Literaturrecherche und -auswertung überprüft, anhand folgender Fragen: Wo wird gelernt? Welche Themen und theologischen Fächer werden angesprochen? Wie werden Theorie, Empirie und Praxis verschränkt? Welche Lehr- und Lernziele werden verfolgt, mit welchem Zeitbedarf und welcher finanziellen bzw. technischen Zugänglichkeit? Wie wird die normative Ausrichtung von Theologie thematisiert? Die Ergebnisse zeigen, dass weiterhin Ressourcen in die Planspielentwicklung innerhalb der Theologie investiert werden müssen, soll die von der Theologie oft selbst proklamierte Hoffnungs- und Sinnperspektive für die Teilnehmenden erfahrbar werden.

Schlüsselwörter

Planspiel, Theologie, Hochschulbildung, Literaturüberblick

1 E-Mail: manfred.riegger@kthf.uni-augsburg.de



Serious games at the university of theology – A problem-historical and systematic overview

Abstract

Due to the complexity of many modern questions, serious games at the university are also considered important in theology. This view was verified by a literature review based on the following questions: Where does learning take place? Which topics and theological subjects are addressed? How are theory, empiricism and practice intertwined? Which teaching and learning objectives are pursued, with what time requirements, and with which financial or technical accessibility? How is the normative orientation of theology addressed? The results show that institutions must continue to invest resources in the development of serious games within theology if the participants themselves are to experience the perspective of hope and meaning often proclaimed by theology.

Keywords

serious games, simulation games, theology, higher education, literature review

1 Problemaufriss

Planspiele an der Hochschule kommen auch in der Theologie zum Einsatz. Allerdings versteht man unter Planspiel häufig Unterschiedliches, denn darunter werden z. B. auch geistliche Spiele, Passionsspiele subsumiert. Auch werden mit dem Einsatz in der Theologie unterschiedliche Ansprüche und Wirkungen verbunden, die von den unterschiedlichen Kulturen in den Fachgruppen (biblische, historische, systematische und praktische Theologie) und Einzelfächern (z. B. Religionsdidaktik, Religionspädagogik) mitbeeinflusst werden. Aufgrund dieser grundlegenden Probleme erfolgt zunächst nach einer historischen Einordnung eine begriffliche Präzisierung des Verständnisses von Theologie (2.) und Planspiel (3.). Damit wird zweitens das Ziel angestrebt, die wissenschaftliche Literatur zu Planspielen in der Theologie

systematisch zu sichten (4.) und zu analysieren (5.), um den Beitrag für die Hochschulbildung (6.) mit folgenden Punkten zu erfassen:

- Welche Lernorte, Themen und Fächer werden angesprochen?
- Wie erfolgt die Verschränkung von Theorie, Empirie und Praxis?
- Welche Lehr- und Lernziele werden verfolgt, mit welchem Zeitbedarf und welcher finanziellen bzw. technischen Zugänglichkeit?
- Wie wird die normative Ausrichtung von Theologie thematisiert?

2 Problemgeschichtliche Skizze

Theologie besteht aus den beiden griechischen Worten *theos* (dt. = Gott) und *logos* (dt. = Wort, Rede, Lehre) und heißt wörtlich Gott-Wort, Gott-Rede oder Gott-Lehre. Doch was umfasst eine Rede oder Lehre von Gott im heutigen wissenschaftlichen Kontext? (JUNG, 2004, S. 15) Das Wort Gott existiert in verschiedenen Religionen sowie Kulturen und kann Unterschiedliches bedeuten: Höchstes, Ultimates, Nichts, absolute Transzendenz usw. Immer geht es um eine andere Art von Wirklichkeit als die pure sicht- und messbare. Es geht um das dem Menschen Unverfügbare, jeglicher Definition Entzogene. Darüber wird in den meisten Religionen nicht nur spekuliert, sondern für gläubige Menschen wirkt sich das „transzendent Jenseitige“ im empirisch Diesseitigen aus, und wird i. d. R. als lebensförderlich wahrgenommen. Christlich geht es um die Zuversicht immer besser glückenden Lebens (Johannesevangelium 10,10) – in jeder Erscheinungsform ob tierisch oder pflanzlich – im Diesseits ebenso wie darüber hinaus als Hoffnung auf Vollendung des bruchstückhaft Irdischen. In diesem Sinne will Theologie – auch für am Glauben wenig oder nicht interessierte Menschen vernünftig und nachvollziehbar – einen Beitrag leisten, um das Leben zu schützen und zu fördern. Doch Leben ist wissenschaftlich nie (gänzlich) erfassbar. Es bleibt ein *fuzzy* Begriff, vielleicht in Analogie zum Begriff Gott. Deshalb bedient man sich philosophischer „Grundlagen des Erkennens, Denkens und Handelns und fragt nach den Bedingungen der Wirklichkeit und dem Zusammenhang der Dinge und der Welt“ (JUNG, 2004, S. 71), auch in Kooperation mit den Sozialwissenschaften. Während Theologie von Gottes Existenz ausgeht, lässt Philosophie (griech.: *philein* = lieben und griech. *sophia* = Weisheit; Liebe

zur Weisheit) diese ebenso offen wie die Religionswissenschaft. Letztere erforscht, wie sich Religionen verändern und welche Funktionen sie für Menschen einnehmen (HOCK, 2014). Zwar steht die Theologie im Zentrum dieser Untersuchung, aber mit philosophischer und religionswissenschaftlicher Basis.

Historisch betrachtet entwickelte sich das Planspiel aus Kampfspiel und militärischer Ausbildung (GOLDMANN et al., 2020). Im Zentrum stehen damit äußere, sichtbare Handlungen und deren Konsequenzen. In der Philosophie im Sinne Platons könnte das Äußere aber auch Ausdruck des Inneren sein. Dann ginge es auch um die inneren, unsichtbaren Haltungen, Dispositionen, aber ebenso um – man könnte heute sagen – psychische Folgen bei Menschen, die z. B. Gewalt (gedanklich) anwenden, erleiden oder überwinden. Äußerlich sichtbare Veränderungen des Handelns stünden in einem Zusammenhang mit innerem unsichtbarem Umdenken, das zur äußerlich sichtbaren Umkehr führt, die in vielen Religionen bedeutsam ist. Hier setzen mittelalterliche christliche Passionsspiele, geistliche Spiele an, welche die Perspektive auf Freude und Hoffnung für alle eröffnen (RIEGGER, 2002). Über die individuelle Perspektive der Wechselbeziehung zwischen Innen und Außen hinaus ist anthropologisch „kultisches Handeln [...] ein heiliges Spiel, [das] unentbehrlich für das Wohl der Gemeinschaft“ (HUIZINGA, 2013 [1987], S. 35) ist. Vor dem Hintergrund dieses anthropologischen Grundmerkmals von Spiel ist ein Verständnis von Planspiel zu skizzieren, das als heuristische Orientierungs- und Suchhilfe fungieren kann.

3 Was versteht man unter Planspiel?

3.1 Grundlagen

Planspiele werden umfassend für unterschiedliche Bereiche der Hochschullehre dargestellt (z. B. THIEMANN, 2023; ULRICH, 2020) und für die Geisteswissenschaften konkretisiert (z. B. KAMPMANN & KNOCH, 2022), womit der Kontext für die Theologie hergestellt ist. Der Kern eines Planspiels bildet ein relativ „offenes, meist politisch-wirtschaftliches Szenario, „das pädagogisch-didaktisch vereinfacht ist und nach einer irgendwie gearteten Lösung verlangt““ (ebd., S. 64). Planspiele bilden die „Dynamiken zwischen verschiedenen Interessensgruppen nach: Mehrere SpielteilnehmerInnen interagieren in zuvor definierten Rollen zu einem

wirklichkeitsnahen gesellschaftlichen Szenario, für das es Lösungsmöglichkeiten zu finden gilt“ (ebd.). Auch innerhalb der Theologie dienen Planspiele im Allgemeinen „der Erforschung von gesellschaftlichen Zusammenhängen und Prozessen“ (GROM, 1976, S. 214; vgl. WENDEL NIEHL & THÖMMES, 2022, S. 282). In der Religionspädagogik im Besonderen versteht man Planspiele als „komplexe, sich über längere Zeiträume erstreckende, gruppenbezogene Rollenspiele mit klaren Interessengegensätzen und hohem Entscheidungsdruck“ (RIEGGER, 2019b, S. 169; LEHNART, 2018). Folgende Faktoren sind konstitutiv:

- Basis ist ein Komplexitätsreduziertes und wirklichkeitsähnliches Modell der Wirklichkeit.
- Rekonstruiert und antizipiert wird ein möglichst klar umrissener Konflikt, ein Problem oder eine Entscheidungssituation.
- Simuliert werden wirkliche Akteur:innen in Rollen mit unterschiedlichen Sichtweisen und Interessen, die an klare Regeln gebunden sind, aber auch gewisse Handlungs- und Entscheidungsspielräume enthalten (ebd.).

Zeitlich ist ein Planspiel in fünf Phasen gegliedert (KAMPMANN & KNOCH, 2022, S. 65). In der Vorbereitung werden die Teilnehmenden mit dem organisatorischen Rahmen, dem Spielsetting und -szenario vertraut gemacht. In der Meinungsbildungsphase informiert man sich über Hintergründe des geschilderten Szenarios und verabredet sich in den Kleingruppen über die zu erreichenden Zielsetzungen und Strategien. In der Interaktionsphase kontaktieren sich die Kleingruppen, ergründen Positionen und suchen Verbündete. In der Konferenz- oder Schlussphase präsentieren die Kleingruppen ihre Kerngedanken und Lösungswege, wobei am Ende eine Regelung oder ein Kompromiss gefunden werden sollte. In der Auswertungsphase erfolgt ein Feedback zu Spielverlauf und -entwicklung sowie ein Abgleich zwischen Spielszenario und Realität. Auf einer abstrakteren Ebene ist die klare Trennung zwischen Einführungs-, Spiel- und Evaluationsphase wichtig, was mit der Religionspädagogik konvergiert, mit den Phasen Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Reflexion (RIEGGER, 2019b, S. 154–155).

3.2 Abgrenzungen

Planspiel ist ein Oberbegriff, der sich von anderen Oberbegriffen unterscheiden lässt, z. B. von Simulation (RIEGGER & HEIL, 2018), Rollenspiel (RIEGGER, 2019b, S. 159–165) und Problembasiertem Lernen (BECKER, HERRLER & JÖRIS, 2020). Auch wenn die Begriffe Planspiel und Simulation häufig synonym verwendet werden, enthalten Planspiele i. d. R. drei abgrenzbare Hauptbestandteile: die Simulation des zu betrachtenden Realitätsausschnitts, das Regelspiel und das Rollenspiel (THIEMANN, 2023, S. 9–12), in welchem individuelle Szenarien mit überschaubarer Teilnehmendenzahl in Kleingruppen nachgebildet werden (KAMPMANN & KNOCH, 2022, S. 64). Beim problembasierten Lernen wird ein realistisches Szenario vorgegeben, das von Studierenden in seiner Gänze und im Selbststudium verstanden werden soll (BECKER, HERRLER & JÖRIS, 2020, S. 16). Beforschte Simulationen sind derzeit v. a. videobasiert, nachgestellt oder live (RIEGGER, 2023).

Zeitlich kürzere und stärker strukturierte Planspiele, sogenannte geschlossene Planspiele, sind in 90 Minuten durchführbar, während offene Planspiele i. d. R. mehr Zeit benötigen (PETER, 2021, S. 4).

3.3 Wirkungen

In Metaanalysen konnte immer wieder die Wirksamkeit von spielbasierten Lehrmethoden in Bezug auf verbesserte Lernergebnisse empirisch bestätigt werden (z. B. MERCHANT et al., 2014). Beispielsweise zeigten in einem Prä-Post-Experimental-Kontrollgruppen-Design innerhalb der Lehrkräftebildung Teilnehmende des Planspiels Schulalltag signifikant weniger strafendes Verhalten als vorher (SPAUDE et al., 2016). Deshalb erfasst diese Untersuchung, ob empirisch messbare Effekte erhoben wurden.

4 Methode der Datenerhebung

4.1 Kriterien der Literaturrecherche

Das Fehlen einer Datenbank für Planspiel in der Theologie erfordert die Entwicklung einer Suchstrategie. Der „Index Theologicus“ – eine internationale wissenschaftliche Open-Access-Bibliografie für Theologie und Religionswissenschaft – bildet den Ausgangspunkt, weil darin die gesamte christliche, deutschsprachige wissenschaftliche theologische Literatur erfasst wird, also Monografien, Zeitschriften, Aufsätze (Index Theologicus). Um über rein wissenschaftliche Auswertungen hinaus auch Planspiele thematisch zu sichten, wurde die Online-Datenbank RKE hinzugezogen, welche als Bestandsnachweis der Bibliothek des renommierten evangelischen Comenius-Instituts dient und Fachinformationen enthält zu den Schwerpunktthemen Religionspädagogik (R), Kirchliche Bildungsarbeit (K) und Erziehungswissenschaft (E). Formal und inhaltlich werden – nach deren Angaben – folgende Publikationsformen erschlossen: Monografien, Sammelwerke und Zeitschriftenaufsätze, elektronische Veröffentlichungen, graue Literatur, Lehrpläne für den Religions-, Ethik- und Alternativunterricht, Lehrwerke für den Religions- und Ethikunterricht, Gesetzesblätter der Kirchen und Bundesländer (Online-Datenbank RKE). Mit dieser Datenbank können die für unsere Fragestellung möglicherweise vorhandenen Lücken des Index Theologicus geschlossen werden, allerdings erkauft um den Preis, dass eine Unterscheidung zwischen dem Einsatz an der Hochschule und in der Schule nicht expliziert wird. Dies scheint aber angemessen, insofern zwar zwischen Schule und Hochschule in Bezug auf Tiefe und Umfang des Inhalts Unterschiede bestehen, nicht jedoch hinsichtlich des Anliegens, komplexe Zusammenhänge zu erschließen. Abgeschlossen wird die Recherche mit „Google“ und „Google Scholar deutsch“, um mögliche Lücken der beiden Datenbanken zu schließen. Diese dreigestufte Suchstrategie soll alle in deutscher Sprache erschienenen Monografien, Artikel in Sammelbänden oder Zeitschriften, Tools und Konzepte sowie Best-Practice-Beispiele erfassen. Das virtuelle religionspädagogische Institut im Internet (rpi-virtuell), das Religionspädagogische Portal der Katholischen Kirche in Deutschland (rpp-katholisch) und das Relilab (relilab) wurden nach einer Prüfung nicht berücksichtigt, da sie keine zusätzlichen Ergebnisse zeitigten.

In einer Vorprüfung konnte im Index Theologicus in den 1970er- und 1980er-Jahren und ab ca. 2000 eine Trefferhäufung festgestellt werden. Eine vertiefende Analyse

der Treffer ab 2000 erbrachte v. a. Dubletten bzw. metaphorische Verständnisse von Planspiel, weshalb der Untersuchungszeitraum vom 01.01.2005 bis 30.08.2022 festgelegt wird. So kann der aktuelle Einsatz von Planspielen an der Hochschule in der Theologie erfasst werden. Mit den knapp 18 Jahren können längere Entwicklungs- und Veröffentlichungszeiten abgedeckt werden, ohne einen vorwiegend geschichtlichen Überblick zu erstellen.

4.2 Vorgehensweise

Die Literatursuche erfolgte in beiden Datenbanken und Google bzw. Google Scholar deutsch. Im Index Theologicus ergab die Suchanfrage Planspiel* in Schlagwörtern und Titel 40 Treffer. Nach Abzug von Publikationen, die vor dem 01.01.2005 lagen – dem Beginn des Untersuchungszeitraums – von Doppelungen, Überblicksartikeln und metaphorischem Planspielverständnis, also ohne konkrete Planspiele sowie Verweise auf extern dargestellte Planspiele, blieben 10 Publikationen, in denen 13 Planspiele thematisiert wurden.

In der Online-Datenbank RKE erbrachte die Suchanfrage Planspiel* in Schlagwörtern und Titeln 112 Treffer. Davon abgezogen wurden: Publikationen, die vor dem 01.01.2005 lagen, Doppelungen innerhalb der Datenbank, Doppelungen mit dem Index Theologicus, Überblicksartikel und Veröffentlichungen mit metaphorischem Planspielverständnis, da diese keine konkreten Planspiele sowie Verweise auf extern dargestellte Planspiele enthielten. Übrig blieben 24 Publikationen, wovon 4 Volltexte nicht auffindbar waren, sodass 20 Planspiele thematisierbar waren. Wesentliche Varianten eines thematisch gleichen Planspiels, z. B. Kurzfassung bzw. Langfassung, wurden als separate Planspiele erfasst, da sich der Einsatzkontext, teilweise auch das Material, wesentlich unterschieden.

Die Recherche mit „Planspiel* und Religion“ bei Google Suche deutsch erbrachte ungefähr 413.000 Ergebnisse und bei Google Scholar Suche deutsch ungefähr 3.510 Ergebnisse. Hier konnten lediglich die Treffer jüngeren Datums berücksichtigt werden, die weitere 19 beschriebene Planspiele zutage förderten.

Insgesamt konnten damit 52 Planspiele erfasst werden, für deren Aufnahme nicht nur das Schlagwort oder der Titel, sondern das oben skizzierte Verständnis von Planspiel entscheidend war.

4.3 Einbezogene Planspiele

Die verbliebenen 52 Planspiele werden geordnet (GOLDMANN et al., 2020), und zwar nach folgenden Kategorien: 1. werden Thema und Titel identifiziert, weil der Titel allein nicht immer etwas über das Thema des Planspiels aussagt. In der Tabelle sind die Themen und damit auch die Planspiele alphabetisch geordnet, um über die Themen einen leichten Zugang zum Material zu erhalten. 2. werden Anbieter und Quelle angegeben. 3. sind aufgeführte Ziele angegeben. 4. erfolgt eine Zuordnung zu den Fächern Religionswissenschaft, Philosophie und Theologie, wobei letztere weiter nach Fächergruppen bzw. Einzelfächern der Theologie unterteilt werden. Weiterhin geht es 5. um Kosten (ja/nein), 6. Zeitbedarf (für Präsenzveranstaltungen in Minuten, bei hohen Minutenangaben der Übersichtlichkeit halber auch z. B. 4x60 Minuten oder Tage, für internetbasierte online-Planspiele sind Zeitangaben nicht immer möglich), 7. die technischen Zugangsvoraussetzungen (paper-based, digital), 8. die Anzahl der Teilnehmenden (empfohlen, ggf. Mindest- oder Höchstzahl) und ggf. Gruppen, empfohlenes Alter und mögliche Einsatzorte (Schule, Hochschule, außerhochschulische Erwachsenenbildung, kirchliche Gemeindearbeit). Zuletzt werden 9. vorhandene Evaluation bzw. darauf beziehbare Bemerkungen (z. B. reflektierte Umsetzungen) angeführt. Eine so codierte Tabelle aller Planspiele kann beim Autor angefordert werden.

5 Systematische Auswertung

5.1 Lernorte, Themen und Fächer

Blickt man auf die erfassten Planspiele, wurden sie an Schulen, Hochschulen, in der kirchlichen Gemeinde- bzw. Konfirmandenarbeit und/oder der außerschulischen Erwachsenenbildung eingesetzt bzw. dafür empfohlen. Explizit scheinen 41 für den Schulbetrieb geeignet. Im Rahmen des regulären Studienbetriebs von Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften wurden explizit 16 Planspiele umgesetzt. Ebenfalls 16 entfallen auf die Gemeinde- bzw. Konfirmandenarbeit und 7 auf die Erwachsenenbildung.

Die Themen der Planspiele lassen sich inhaltlich grob unterteilen in 18 explizit religiöse und 47 ethisch-sozialwissenschaftliche, wobei auch Doppelnennungen

möglich sind. Inwiefern einerseits die explizit religiösen Themen spezifisch theologisch-positionelle und/oder religionswissenschaftlich-neutralere Zugänge erlauben und andererseits man sich in den Planspielen den ethisch-sozialwissenschaftlichen Themen mit spezifisch theologisch-positionellen Herangehensweisen nähern kann, könnte nur eine Einzelfallanalyse der Umsetzung klären, da hierbei die persönliche Rollengestaltung entscheidend scheint. Die Themenfelder der Planspiele reichen von ethischen Fragestellungen (47), beispielsweise Menschenrechte und Klimawandel, über dogmatische (11) und kirchengeschichtliche (6) bis hin zu interreligiösen bzw. -kulturellen (8), um wesentliche abzudecken.

Die Zuordnung zu an Hochschulen vertretenen Fächern bzw. Fachgruppen ist nicht trivial, da sich viele Planspiele mehreren theologischen Fachgruppen bzw. Einzelfächern zuordnen lassen. Alle Planspiele zeigen eine Nähe zu mindestens einer theologischen Fachgruppe: 50 Planspiele zur Praktischen Theologie, davon 48 auch der Religionspädagogik; 49 zur Systematischen Theologie, davon 47 zur Ethik; 7 zur Historischen Theologie und 1 zur biblischen Theologie. Nicht alle Einzeldisziplinen der Theologie sind vertreten, was wenig überrascht, denn bestimmte Einzelfachkulturen scheinen individuumszentrierter und textbasierter (z. B. Kirchenrecht) als andere und damit dem Grundanliegen von Planspielen weniger zugänglich.

5.2 Verschränkung von Theorie, Empirie und Praxis

Soweit über die Anbieter bzw. Quellen ersichtlich, wurden 18 Planspiele v. a. zur Vermittlung vorwiegend fachlicher Perspektiven entwickelt (z. B. Entwicklung in der einen Welt), die übrigen mit expliziter Berücksichtigung einer Bildungsperspektive, z. B. im Sinne einer fachlichen Vereinfachung mit Blick auf Adressat:innen bzw. unter Einbezug von Spezialist:innen für die Planspielentwicklung. Der komplexe, aber für die Teilnehmenden letztlich überschaubare Realitätsbezug verbindet unterschiedliche Fachperspektiven mit dem Handeln der Teilnehmenden. Diese performative Verschränkung von Theorie und Praxis im Handeln der Teilnehmenden durchzieht die Planspiele und eröffnet Bildung in einem emphatischen Sinne.

Nach der praktischen Umsetzung wurden 10 Planspiele prozess- und erfahrungsbezogen reflektiert bzw. weiterentwickelt. Für 3 Planspiele erfolgte eine entlang wissenschaftlichen Vorgehensweisen vorgenommene Auswertung. Keine (Weiter-)Ent-

wicklung erfolgte nach empirisch gesicherten Forschungsmethoden. Auch fehlten empirische Wirkungsuntersuchungen.

5.3 Lehr- und Lernziele, Zeitbedarf, Zugänglichkeit

Da die festgehaltenen Ziele den veröffentlichten Planspielen und damit sehr unterschiedlichen Kontexten entnommen sind, ist es nicht trivial, induktiv aus diesen Oberkategorien zu entwickeln. Feststellbar ist, dass häufig folgende Begriffe bzw. Begriffsverständnisse verwendet wurden: verstehen (17), kennenlernen (20), erleben bzw. nachempfinden (22) und mitgestalten bzw. erarbeiten (29). Nur 1 Planspiel lässt sich allen vier Kategorien zuordnen. Dabei sind die ersten beiden Kategorien eher kognitiv ausgerichtet im Sinne von Wissen. Mit der dritten Kategorie scheint man die Emotionen und damit das Wollen zu adressieren und mit der vierten das Handeln und damit das Können.

Zeitlich erstrecken sich 15 Planspiele auf bis zu 90 Minuten, die übrigen benötigen ca. einen halben bzw. einen Tag, und andere mehrere Tage. Kosten für Honorare, Unterkunft und Verpflegung, beispielsweise für Planspielleitungen, entstehen bei 6 Planspielen. 45 Planspiele sind paper-basiert, 9 benötigen digitale Medien, 1 ist internetbasiert. 2 Planspiele können allein und asynchron gespielt werden, 46 benötigen synchron ca. 10 Teilnehmende und mehr, sowie unterschiedliche Gruppen.

5.4 Thematisierung von Normativität?

Theologie unterliegt – wie bereits angedeutet – einer normativen Ausrichtung, beispielsweise ausgedrückt in der „Option für die Armen“ oder einer „pazifistischen Positionalität“ (HERBST, 2022). Dies wird in keinem der erhobenen anvisierten Ziele der Planspielentwickelnden explizit thematisiert. Eindeutige Normativität kann in komplexen, heutigen Situationen auch fragwürdig erscheinen, zumal sie Teil einer Fachgeschichte ist, die sich auch auf die Seite der Reichen und Mächtigen schlug sowie Aufrufe zum Krieg kennt. Auch dies scheint nicht thematisch zu werden.

6 Diskussion

Zuerst ist auf die Lückenhaftigkeit der herangezogenen theologischen Datenbanken in Bezug auf die Erfassung von Planspiel in der Theologie hinzuweisen. Dies muss verwundern, da es sich um die Führenden handelt. Positiv ist festzuhalten, dass seit ca. fünf Jahren eine vermehrte Veröffentlichung von Planspielen in der Theologie zu verzeichnen ist, ein Großteil für Schulen, wenige für Hochschulen. Doch viele der an Schulen eingesetzten Planspiele dürften in dieser Form auch in hochschulischen Studien einsetzbar sein, jedoch mit an die hochschulischen Bedingungen adaptierten Zielen und Kompetenzen. Damit benötigt der hochschuldidaktische Einsatz von Planspielen in der Theologie eine explizite Ziel- und Kompetenzdifferenzierung im Vergleich zu Schule, Gemeinde und außerhochschulischer Erwachsenenbildung, um so auch über die Planspielziele den expliziten Anschluss an die meist in Modulen festgelegten Studienziele zu erhalten. In diesem Sinne sollte gesichert werden, dass Planspiele in der Theologie an Hochschulen anschlussfähig werden an fachwissenschaftliche, fachdidaktische und bildungswissenschaftliche Theorien und handlungspraktische Fragestellungen außerhalb der Hochschule.

Planspiele in der Theologie sind v. a. in den Arbeitsbereichen theologische Ethik und praktische Theologie verbreitet. Aufgrund inhaltlicher Konvergenzen zum Planspielverständnis und der größeren Nähe zum Berufsfeld ist das gut nachvollziehbar. Auf dieser Grundlage sind sicher weitere Planspiele für historische und biblische Themenbereiche denkbar, die gegebenenfalls die Auswirkungen der Forschungsergebnisse dieser Fachgruppen in Alltagskontexten nachvollziehbar machen können. Dabei könnten Kooperationen mit Vertreter:innen hilfreich sein, die bereits mit Planspielen arbeiten. Die Entwicklung von fachübergreifend ansetzenden Planspielen könnte überdies die Möglichkeit bieten, die starke Ausdifferenzierung der Arbeitsbereiche in theologischen Fachgruppen und Einzeldisziplinen stärker zu vernetzen und aufeinander zu beziehen.

15 Planspiele benötigen nicht mehr als 90 Minuten, was i. d. R. einer Sitzung an der Hochschule entspricht. Dies ist eine gute Grundlage für eine Integration von Planspielen in die gewöhnliche Hochschullehre, solange auch die räumlichen Voraussetzungen gegeben sind. Viele weitere Planspiele sind innerhalb von vier Zeitstunden umsetzbar. Damit könnten Planspiele in regulären, regelmäßig stattfindenden hochschulischen Veranstaltungen umgesetzt werden, die lediglich einzelne geblockte

Termine benötigen, beispielsweise an einem einzelnen Nachmittag. Planspiele mit noch größerem Zeitbedarf könnten innerhalb geblockter Veranstaltungen umgesetzt werden, beispielsweise an Wochenenden und in Bildungshäusern. In Bezug auf Kosten und Technik sind die meisten Planspiele als weitgehend barrierefrei zu bezeichnen, wenn auch seltener unterschiedliche Heterogenitätsdimensionen berücksichtigt werden. Dabei ist aber zu beachten, dass viele Teilnehmende aufgrund ihrer privaten Nutzungsgewohnheiten erhöhte Erwartungen an digitale Umsetzungen von Planspielen aufweisen können.

Bei der Erfassung und Auswertung der Planspiele konnte nicht hinreichend nachvollzogen werden, wie angemessen Fragestellungen und deren Komplexität reduziert bzw. konzentriert wurden. In diesem Zusammenhang müsste für die Lehr-Lern-Form Planspiel eine Integration von unterschiedlichen wissenschaftlichen und praktischen Zugängen untersucht werden, damit eine Beziehung von Theorie und Praxis erreicht würde, die mit klassischen Lehr-Lern-Methoden kaum denkbar wäre (z. B. die sogenannte Wildt-Treppe in: REIS, 2011, S. 114). Weil im Bereich der Theologie auch empirische und wissenschaftsorientierte Evaluationen weitgehend fehlen, sollte dies zukünftig ins Auge gefasst werden. Untersucht werden könnten beispielweise auch die Zeitnutzung innerhalb des gesamten Planspiels und in den einzelnen Gruppen (SCHOLKMANN et al., 2017).

Auffällig ist nicht zuletzt, dass wenige Planspiele nur in der und für die Theologie entwickelt wurden. Dabei spricht zunächst nichts dagegen, dass sozialwissenschaftliche Planspiele, beispielsweise aus der politischen Bildung, mit theologierelevanten Themen (z. B. Moscheebau in der Kommune, Jugendraum in der Kirche, Nachhaltigkeit) in der theologischen Bildung verwendet werden. Doch wird ein für die Politikwissenschaften oder Geschichtswissenschaft entwickeltes Planspiel ohne zusätzliche Reflexion und gegebenenfalls Veränderungen in der Theologie eingesetzt, könnten Fragen auftreten: Was ist das Spezifische der Theologie? Ist die theologische Perspektive vielleicht überflüssig? Ein möglicher Antwortversuch soll skizziert werden: Zumindest in außerhalb der Theologie entwickelten Planspielen, auch mit nominell religionsbezogenen Themen (z. B. Entscheidungsfindung im Kirchengemeinderat), wird Religion lediglich funktional thematisiert. Sicher: Religion kann und soll auch funktional verstanden werden (z. B. Kontingenzbewältigung), womit Religion an andere Bereiche (z. B. Politik, Geschichte) anknüpfen kann. Aber religiöse Themen müssen auch inhaltlich bearbeitet werden, denn beispielsweise sollte

es einem Kirchengemeinderat auch bewusst sein, dass er kein Gemeinderat einer bürgerlichen Kommune ist, und damit auch andere inhaltliche Aufgaben bedienen sollte. Im Planspiel sollte also ein funktionales Verständnis von Religion mit einem substanzialen gut ausbalanciert werden. Nur durch den Bezug zum substanzialen Verständnis kann sich das Spezifische von Planspielen in der Theologie zeigen, ohne – und das sei nochmals betont – die funktionale Seite zu negieren. Anders ausgedrückt: Nur wenn die Inhalte der Planspiele oder die Thematisierung derselben nicht nur funktional sind, „funktionieren“ Planspiele innerhalb der Theologie an Hochschulen. Hier lassen sich Analogien z.B. zur allgemeinen Bildung erkennen: Nur wenn Bildung nicht nur funktional ist, kann sie funktional sein. Vereinfacht und zugespitzt: Nur wenn in der Bildung die Teilnehmenden nicht nur als Teilnehmende wahrgenommen werden, sondern auch als nichtfunktionalisierbare Menschen, werden diese Menschen durch Bildung nicht funktionalisiert und können eigene Perspektiven auf ihre Normativitäten entwickeln.

Zwei Perspektiven werden im Folgenden ausführlicher eröffnet.

7 Perspektiven

7.1 Theorie und Praxis aufeinander beziehen

Obwohl in Planspielen praktisch gehandelt wird und insofern auch theoretisch relevante Fragen handlungspraktisch in den Blick genommen werden, bedeutet das nicht, dass die Hochschule für die Handlungspraxis zuständig wäre. Vielmehr ist darauf zu achten, dass der Unterschied zwischen wissenschaftlicher und handlungspraktischer Theorie einerseits von den Teilnehmenden verstanden wird und gewahrt bleibt, sowie andererseits die Dozierenden dafür Sorge tragen, dass die differenten Wissensstrukturen wechselseitig geachtet und aufeinander bezogen werden (RIEGER, 2019a, S. 38–52), indem das Was, Wie und Wozu theoretischer Reflexion ver gegenwärtigt wird: Damit sind Ausgangs- und Bezugspunkt der Hochschule zwar Planspiele mit Konflikt-, Problem- oder Entscheidungssituationen aus der Praxis, aber in doppelter Perspektive: Beim Handeln im Planspiel reflektieren Teilnehmende über den konkreten Konflikt, das Problem oder die Entscheidungssituation aus dem Alltag, womit man im Planspiel oft unter Zeitdruck umzugehen hat (Was). Dazu berufen sich die Teilnehmenden immer wieder auf ihre Erfahrungen oder auf

das, was sie darüber im Moment noch wissen (Wie) mit dem Ziel, in der Praxis, auch außerhalb des Planspiels, besser handeln zu können und praxis- sowie fachbezogene Kompetenzen aufzubauen (Wozu). In der klassischen Lehre an der Hochschule erörtert man vielleicht dieselben konkreten Sachverhalte aus der Praxis, aber unter relativer Entlastung von Handlungs- und Entscheidungsdruck als allgemeine Fragen der Fachdisziplinen (Konfliktregelungen, Problemlösungen, Entscheidungssituationen) (Was); wobei man systematisch methodologisch gesicherte, also wissenschaftliche Vorgehensweisen benutzt (Wie) mit dem Ziel, die zu bearbeitenden Fragestellungen einer wissenschaftlichen Erkenntnis zuzuführen und so wissenschaftlich fundiert fachbezogene Kompetenzen grundzulegen (Wozu).

Die in der Hochschullehre durchgeführten Planspiele sollten konkrete Anforderungssituationen aus der Praxis beinhalten, die mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Theorien aufgeklärt werden können. Das eröffnet die Chance, die Wirksamkeit des Studiums doppelt zu entfalten: Einmal können wissenschaftliche Theorien teilweise in theoriehaltiges Professionswissen transformiert werden, das situationsbezogen im Planspiel erprobt wird. Sodann kann in und nach dem Debriefing ein Ausbau des wissenschaftlichen Theorie-Wissens als notwendig erachtet und vorgenommen werden. Planspiele können damit motivationale und professions-theoretische Funktionen erhalten, um Kompetenzen aufzubauen.

7.2 Kompetenzaufbau

Die Kenntnis fachlicher Wissensstrukturen selbst ist noch keine Kompetenz. Kompetenzen entstehen, wenn „die erworbenen Kenntnisse von Objekten und Handlungsverfahren als methodische Fertigkeiten (Was?) in komplexen fachlich bearbeiteten Handlungssituationen ausdrücklich bejahend angewendet werden und diese Nutzung auf ihre Angemessenheit methodisch reflektiert wird“ (REIS, 2011, S. 113). Im Planspiel kann nun „Handlungswissen (Wie?)“ aufgebaut werden, das für berufliche Handlungssituationen genutzt wird (Wozu?)“ (ebd.). Entscheidend ist deshalb die Konflikt-, Problem- oder Entscheidungssituation des Planspiels. Diese müssen so gestaltet sein, dass sie die Auswahl und den Zugang zum wissenschaftlichen Theorie-Wissen von den zu bewältigenden akademischen Handlungssituationen bestimmen, deren Auswahl sich wiederum aus den Handlungen im Planspiel und dem Debriefing ergibt. Erst dadurch erhält das wissenschaftliche Theorie-Wis-

sen konkrete Gestalt. Die entscheidenden Herausforderungen für die Entwicklung von Planspielen für die Hochschullehre besteht dann darin, dass diese eine solche fachliche Handlungssituation enthalten, die ein Wie ermöglicht, das das Was für ein Wozu aus der Perspektive der Studierenden handlungspraktisch und wissenschaftlich-theoretisch plausibilisiert. Dieser nicht triviale Vorgang könnte und sollte auch in der Theologie evidenzorientiert begleitet werden, damit empirisch überprüfbar ist, ob Theologie, wie sie grundlegend beansprucht, auch im Planspiel Hoffnungs- und Sinnpotenziale freizusetzen in der Lage ist.

8 Literatur

Becker, P., Herrler, J. & Jöris, S. (Hrsg.) (2020). *Problem Based Learning (PBL) in der Theologie* (Theologie und Hochschuldidaktik 10). Berlin.

Goldmann, A., Schwanholz, J., Delhees, S. et al. (2020). Planspiele in der Politikwissenschaft – zu den Versprechen und Fallstricken einer interaktiven Lehr- und Lernmethode. *Z Politikwiss*, 30, 521–538. <https://doi.org/10.1007/s41358-020-00238-z>, Stand vom 30. September 2022.

Grom, B. (1976). *Methoden für Religionsunterricht, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung* (9. Aufl.). Düsseldorf, Göttingen: Patmos, Vandenhoeck & Ruprecht.

Herbst, J.-H. (2022). Der Ukrainekrieg als Nagelprobe einer christlichen Friedenspädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 74(4), 420–434.

Hock, K. (2014). *Einführung in die Religionswissenschaft* (5. Aufl.). Darmstadt: wbg.

Huizinga, J. (2013). *Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel* (24. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Lehnart, H. (2018). Art. Planspiele. *WiReLex (Wissenschaftliches Religionspädagogisches Lexikon im Internet)*. <https://doi.org/10.23768/wirelex.Planspiel.200280>, Stand vom 30. September 2022.

Index Theologicus (Internationale Bibliographie für Theologie und Religionswissenschaft). *Bibliothek der Universität Tübingen*. <https://ixtheo.de/>, Stand vom 30. September 2022.

Jung, M. (2004). *Einführung in die Theologie*. Darmstadt: wbg.

Kampmann, E. & Knoch, J. (2022). „Wir spielen Wissenschaft“. Ein Planspiel für die Geisteswissenschaften als Beispiel kompetenzorientierter Hochschullehre. In B. Berendt et al. (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* D 4.3 (S. 63–80). Berlin: DUV.

Merchant, Z., Goetz, E.T., Cifuentes, L. et al. (2014). Effectiveness of virtual reality-based instruction on students' learning outcomes in K-12 and higher education: A meta-analysis. *Computers & Education* 70, 29–40. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.07.033>, Stand vom 30. September 2022.

Online-Datenbanken RKE (Religionspädagogik-Kirchliche Bildungsarbeit-Erziehungswissenschaft) vom Comenius-Institut Münster. https://rke.cidoli.de/webopac/index.asp?DB=w_cibuch, Stand vom 30. September 2022.

Peter, J. C. (2021). *90 Planspiele im Religionsunterricht 5–10* (2. Aufl.). Donauwörth: Auer.

relilab (ReligionsLabor). *Im Auftrag vom Religionspädagogischen Institut der Universität Luzern in Kooperation mit dem Comenius Institut Münster u. a.* <https://relilab.org/>, Stand vom 30. September 2022.

Reis, O. (2011). Sinn und Umsetzung der Kompetenzorientierung – Lehre ‚von ihnen‘ denken. In P. Becker (Hrsg.), *Studienreform in der Theologie. Eine Bestandsaufnahme* (Theologie und Hochschuldidaktik 2) (S. 108–127). Berlin: LIT-Verlag.

Riegger, M. (2002). *Erfahrung und Glaube ins Spiel bringen* (Praktische Theologie heute 56). Stuttgart: Kohlhammer.

Riegger, M. (2019a). *Handlungsorientierte Religionsdidaktik*. Teil 1: Haltungen, Wirkungen, Kommunikation (Religionspädagogik innovativ 27). Stuttgart: Kohlhammer.

Riegger, M. (2019b). *Handlungsorientierte Religionsdidaktik*. Teil 2: Unterrichtsmethoden (Religionspädagogik innovativ 28). Stuttgart: Kohlhammer.

Riegger, M. (2023). Facilitating professional vision of domain-specific critical incidents in religious education. In A. Gegenfurtner & R. Stahnke (Hrsg.): *Teacher professional vision. Theoretical and methodological advances*. London 2023 (in Druck).

Riegger, M. & Heil, S. (Hrsg.) (2018). *Habitusbildung durch professionelle Simulation*. Konzept – Diskurs – Praxis. Für Religionspädagogik und Katechetik. Würzburg: Echter.

rpi-virtuell (*virtuelles religiöspädagogisches Institut im Internet*). Auf Beschluss der Evangelischen Kirche in Deutschland eingerichtetes Institut, das vom Comenius-Institut Münster betrieben wird. <https://rpi-virtuell.de/>, Stand vom 30. September 2022.

rpp-katholisch.de (*Religiöspädagogisches Portal der Katholischen Kirche in Deutschland*). <https://www.rpp-katholisch.de/>, Stand vom 30. September 2022.

Scholkmann, A., Siemon, J., Boom, K.-D. & Knigge, M. (2017). Lernzeitnutzung im Planspielunterricht: eine Analyse des Einflusses kognitiver Fähigkeiten, Zielorientierungen und Charakteristika von Lernpartnern anhand von Videodaten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 20(4), 651–669.

Spaude, G., Starker, U. & Imhof, M. (2016). Unterricht als komplexes Problem erfahren im Planspiel „Schulalltag“. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 63, 193-203193-203. <https://doi.org/10.2378/peu.art17d>

Thiemann, J. (2023). *Entwicklung von Planspielen für die Lehre. Anforderungen – Methodik – Lerneffekte*. Wiesbaden: Springer.

Ulrich, I. (2020). *Gute Lehre in der Hochschule. Praxistipps zur Planung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer.

Wendel Niehl, F. & Thömmes, A. (2022). *212 Methoden für den Religionsunterricht* (4. Aufl., Neuauflage). München: Kösel.

Autor



Prof. Dr. Manfred RIEGGER || Universität Augsburg,
Kath.-Theol. Fakultät || Universitätsstr. 10, D-86830 Augsburg
manfred.riegger@kthf.uni-augsburg.de