

Rollenspiele

1. Kurze Beschreibung der Methode

Die Methode Rollenspiel lässt sich in Kindergarten, Schule und Erwachsenenbildung einsetzen. Ein in der Gruppe relevantes Thema (gegebenenfalls Konflikt) wird spielerisch dargestellt. Zum Einsatz sollte diese Methode vor allem dann kommen, wenn es darum geht, Handlungsaspekte zu fördern und lebensnahe Beobachterpositionen einzunehmen. Hierbei kann insbesondere die Wahrnehmung, Empathie, Flexibilität, Offenheit, Kooperations-, Kommunikations- und Problemlösefähigkeit entwickelt werden. Außerdem werden durch Rollenspiele vor allem Selbst- und Fremdbeobachtungsfähigkeiten geschult.

2. Primäre und sekundäre Quellen

2.1 Primäre Quellen

Der Ursprung des Rollenspiels liegt in der Theaterpraxis und wurde besonders durch das Psychodrama in die Pädagogik eingeführt. Zu Angaben über primäre Quellen siehe [Szenisches Spiel](#) und [Psychodrama](#).

2.2 Sekundäre Quellen

Rollenspiele als Unterrichtsmethode werden z.B. dargestellt und mit Beispielen erläutert von:

Freudenreich, Dorothea: Kooperation - Lernen durch Rollenspiele. 1. bis 4. Schuljahr. München (Kösel 1977) (Sachunterricht, sozialwissenschaftlicher Bereich; Heft 12)

Kommentar: Kurzer Abriss des didaktischen Problems Kooperation und der Methode Rollenspiel als geeignete Lerneinheit. Unterrichtsvorschläge mit Einheiten zum Kennenlernen bis hin zum Erarbeiten von Rollenspieltechniken, Materialien. Verständlich und schnell zu lesen, Tipps und Anregungen wecken Interesse und helfen über Startschwierigkeiten hinweg.

Freudenreich, Dorothea: Rollenspiel. Hannover (Schroedel) 1980⁴

Kommentar: Freudenreich beschreibt die Methode sehr ausführlich und inhaltlich verständlich. Sie benutzt eine gute Gliederung, so dass man einzelne Aspekte herausgreifen kann.

Freudenreich, Dorothea/Fritz Sperth: Stundenblätter. Rollenspiele im Literaturunterricht. Sekundarstufe I. 23 Seiten Beilage. Stuttgart (Klett) 1983

Kommentar: Knapper theoretischer Vorspann, der die Methode und ihre Techniken vorstellt. Unterrichtsvorschläge mit verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkten und unterschiedlicher Erarbeitungsweise. Materialien und didaktische Analyse. Sehr anschaulich und klar verständlich geschrieben. Schwerpunkt ist Praxis.

van Ments, Morry: Rollenspiel: effektiv. München (Ehrenwirth) 1985

Kommentar: Für Schule, Ausbildungsstätten und Jugendveranstaltungen: Klar verständlich, bietet eine gute Übersicht über die Grundlagen und verschiedenen Techniken des Rollenspiels, außerdem Kombinationstechniken, Alternativen und praktische Ratschläge.

Stuckenhoff, Wolfgang: Rollenspiel in Kindergarten und Schule. Paderborn (Schöningh) 1978
Kommentar: Etwas weniger ausführlich, dennoch klar verständlich geschrieben. Er beschreibt die Methode sehr beispielhaft für den Kindergarten und die Schule.

Weidemann, Bernd: Erfolgreiche Kurse und Seminare. Weinheim/Basel (Beltz) 1995,
Seiten 106-135

Kommentar: Hauptsächlich für Weiterbildung: Beschäftigt sich mit Problemen, die beim Rollenspiel auftauchen können und wie man diese schon im Vorhinein vermeiden kann. Viel Wert wird auch auf das [Feedback](#) und die Umsetzung des Gelernten in die Praxis gelegt.

Warm, Ute: Rollenspiel in der Schule: theoretische Analysen – kommunikationseffektive Praxis. Tübingen (Niemeyer) 1981 (Medien in Forschung + Unterricht: Ser. B.; Bd. 3)

Kommentar: Theoretische Auseinandersetzung mit der Methode Rollenspiel. Analyse vorliegender Rollenspielliteratur, Forschungsstand, Vorausschau, Schulbegleitforschungsprojekt. Sehr theoretisch, aber mit interessanten Informationen zur Wirkung der Methode.

Broich, Josef: Rollenspiele mit Erwachsenen. Köln (Maternus) 1994⁵

Kommentar: Hauptsächlich für Erwachsenenbildung: Ein Anleitungsbuch für Rollenspiele, in dem verschiedene Übungen und Spielabläufe mit ganz konkreten Beispielen vorgestellt und kommentiert werden.

Links:

<http://widawiki.wiso.uni-dortmund.de/index.php/Rollenspiel>

Kommentar: Diese Internetseite zum Thema Rollenspiele gibt eine Definition und eine kurze Beschreibung des Verlaufs dieser Unterrichtsmethode. Hierbei wird auf die Motivations-, die Aktions-, und die Reflexionsphase hingedeutet, die den Ablauf der Methode widerspiegeln. Durch das Rollenspiel soll die Sozialkompetenz der Schüler und Schülerinnen verbessert werden.

http://www.medpsych.uni-freiburg.de/OL/glossar/body_rolle.html

Kommentar: Die Definition einer Rolle.

<http://www.donat-schmidt.de/files/downloads/methoden/rollenspiel.pdf>

Kommentar: Diese Datei zeigt die Anleitung zu der Durchführung eines Rollenspiels mit einem Erwartungshorizont. Es wird genau erläutert welche Vorbereitungen zu treffen sind und welche Spielregeln zu verfolgen sind. Außerdem wird der Fokus zunächst einmal auf die zu erreichenden Ziele gerichtet. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass hierbei auch zwischen spontanem bzw. freiem Rollenspiel (role making) und reglementiertem bzw. gelenktem Rollenspiel (role taking) unterschieden wird.

<http://66.102.9.104/search?q=cache:3jOQBAEdfW8J:www.arbeitslehre.uni-wuerzburg.de/uploads/media/Rollenspiel.ppt+Rollenspiele+/+Role+taking&hl=de&ct=clnk&cd=6&gl=de>

Kommentar: Unter der Überschrift: Fachspezifische und fachtypische Methoden der Arbeitslehre, wird im Folgenden auf die Beschreibung des Rollenspiels eingegangen. Hierbei wird jedes Merkmal, jede Bedeutung oder jede Grundlage dieser Methode erläutert und erklärt. Dieser Link zeigt eine gelungene Zusammenfassung des Wesentlichen beim Rollenspiel.

Im Bereich der Gesellschaftsspiele, im Fantasy-Bereich und bei PC-Spielen gibt es sehr viele Rollenspiele, die auf den Grundmustern des Rollenspiels aufbauen, dieses aber erheblich

variieren und teilweise leider auch pervertieren. Wer sich mit Rollenspielen im Unterricht beschäftigt, der sollte auch hier einen Einblick nehmen, da viele Schüler mit diesen Formen vertraut sind. Zu Rollenspielen in Spielform und in virtuellen Netzen vgl. z.B.

<http://www.rollenspiel-portal.de/>

<http://www.rpgstudies.net/ritter/struktur.html>

Kommentar: Fantasy Rollenspiele.

3. Theoretische und praktische Begründung

3.1 Theoretische Begründung

Rollenspiel bedeutet eine spielerische Auseinandersetzung mit Lebenssituationen. Indem man verschiedene Perspektiven einnimmt, werden Hintergründe und Motive sichtbar, alternative Handlungsmöglichkeiten werden aufgezeigt.

Als Rollenspieler muss ich drei Rollen realisieren (nach Reich: Konstruktivistische Didaktik):

- Als Spieler bin ich Akteur, wenn ich spiele. Hierbei erlebe ich mich in meiner Rolle, was zugleich eigene Anteile aktiviert und fremde (= die gestellte oder geforderte oder als gefordert gedachte Rolle) bewusst werden lässt.
- Als Teilnehmer bin ich Mitglied einer Gruppe, die unter bestimmten Verständigungsregeln dieses Rollenspiel realisiert. Hier kann ich mich engagiert oder distanziert zeigen, aber ich kann nicht gleichgültig bleiben. Ob ich nun in der Rolle aufgehe oder sie ablehne, ich nehme an einer Verständigung teil.
- Als Beobachter kann ich mich als Akteur und als Teilnehmer sehen. Rückblickend kann ich mich als Beobachter des Beobachters sehen.

Aus diesen drei Rollen entstehen Ansprüche an die Analyse meines Spiels:

- Wie authentisch waren meine Aktionen. Was habe ich erlebt? Welche Teile waren mir eigen, welche fremd? Usw.
- Auf welche Teilnahme (= das, was ich verstehe und annehme) kann ich mich einlassen? Wo gibt es Grenzen? Was lehne ich ab? Usw.
- Was habe ich beobachtet? Was habe ich bei mir gesehen? Was bei anderen? Usw.

Die Vielzahl dieser Perspektiven zeigt schon, dass Rollenspiele, wenn sie ernsthaft vorbereitet, durchgeführt und reflektiert werden, eine komplexe Form des Lernens darstellen, die hohe Eigenanteile der Lerner und Lehrenden enthalten und problematisieren können. Daraus entsteht offenbar auch eine gewisse Angst bei Lehrenden, diese Methode öfter einzusetzen und sie auch effektiv zu handhaben. Sehr oft werden Rollenspiele nur angespielt und die gemachten Beobachtungen werden der privaten Interpretation überlassen. Dies schadet nicht nur dem Ansehen der Methode (Schüler: „Ach schon wieder Rollenspiele, die bringen doch nichts ...“), sondern vergibt auch die Chance, ein sehr wirksames und bei richtiger Durchführung motivierendes Verfahren bereichernd für alle Lehr- und Lernanlässe einzusetzen.

3.2 Praktische Begründung

Die Methode hat sich in vielen Themenbereichen und in allen Altersstufen bewährt. Gewünschte Lernziele können so erlebnisreicher erreicht werden, wie einige Erfahrungsberichte zeigten. Besonders folgende Wirkungen lassen sich durch das Rollenspiel erzielen (nach Ute Warm 1981):

- *Flexibilität* und *Kreativität* werden durch freies Improvisieren im Rollenspiel gefördert
- *Wissen* kommt zum Vorschein und wird vergrößert
- Fähigkeiten zum *Problemlösen* werden erweitert
- Die *Sprachtätigkeit* wird erweitert
- Die *Motivation* und das *Interesse* an Unterrichtsgegenständen wird verbessert
- *Meinungsänderungen* werden bewirkt
- *Einstellungsänderungen* werden bewirkt
- *Selbstsicheres Verhalten* kann aufgebaut werden.

Stärker noch als die Begründung anderer handlungsorientierter Methoden im Unterricht ist die Wirksamkeit von Rollenspielen vor allem auch in der Therapie belegt worden. Insbesondere im [Psychodrama](#) und der Systemischen Familientherapie (vgl. auch die *systemischen Methoden*) haben sich Rollenspiele bewährt.

4. Darstellung der Methode

4.1 Die vier Phasen des Rollenspiels

Das Rollenspiel lässt sich in der Regel in vier Phasen unterteilen:

(1) Aufwärmphase

Die Aufwärmphase (vor längeren Rollenspielen) dient der Lockerung und Entspannung aller Teilnehmer zu Beginn jeder Unterrichtsstunde/Sitzung. Auf diese Weise werden sie darauf vorbereitet, sich in andere Rollen hineinzusetzen. Bei erfahrenen Gruppen kann diese Phase oft weggelassen werden. Die Art und Dauer der Übung richten sich nach der Spielerfahrung der Gruppe. Der Spielleiter hat darauf zu achten, dass die Phase nicht in Albernheiten ausartet.

Für die Aufwärmphase bieten sich Spiele an wie Pantomime oder Übungen wie die Überredung. Hier sitzen z.B. die Teilnehmer als Paare zusammen: „A sitzt da, und B hat A mit allen Mitteln, aber ohne physische Zwänge, zu überreden, ihm den Stuhl zu überlassen. B hat dafür eine zeitliche Begrenzung von zwei Minuten“ (van Ments, 1985, 67).

(2) Spielphase

Die Spielphase gliedert sich in Erarbeitung und Durchführung.

In der Erarbeitungsphase wird zusammen mit der Gruppe ein relevantes Thema (Inhalt, Konflikt) diskutiert. Daraufhin wird zur Durchführung des Rollenspiels eine Situation festgelegt und die verschiedenen Rollen werden erarbeitet. Inwieweit das Rollenhandeln z.B. durch Rollenkarten oder Ereigniskarten usw. vorgegeben wird, richtet sich nach dem Lernziel des Rollenspiels. Übt man Fähigkeiten und Fertigkeiten (z.B. Verkaufsgespräch) sollten die Rollenvorgaben eher genauer sein. Aber auch bei Rekonstruktionen des Verhaltens von

Menschen (z.B. im Geschichts- oder Politikunterricht) kann mit genauen Rollenangaben gearbeitet werden. Dabei ist es denkbar, diese Rollenbeschreibungen in einer ersten Phase mit einer anderen Methode von den Lernern erarbeiten zu lassen, um sie dann in einer zweiten Phase spielen zu lassen. Gespielt werden aber nicht die eigenen Erarbeitungen, sondern die einer anderen Gruppe, um die Spannung und Motivation zu erhöhen.

Wenn es um die Darstellung von Gefühlen und Einstellungen (z.B. Angst) geht, treten in Rollenspielen oft verschiedene Verhaltensweisen auf. Diese Vielfalt anzuerkennen, ist sinnvoll, um zu lernen, über eigene Einstellungen nachzudenken und sich in andere Menschen hineinzuversetzen (Empathie).

Bei der Spielerauswahl hat sich das Losverfahren bewährt, weil die Teilnehmer so nicht auf bestimmte Rollen festgelegt werden.

Gespielt wird auf einer imaginären Bühne, die aber in der Regel auf gleicher Ebene wie der Beobachterraum sein sollte. So haben die Spieler nicht das Gefühl, vorgeführt zu werden. Gleichzeitig wird der Unterhaltungseffekt eines Theaterstücks vermieden.

Um das Spiel zu erleichtern, sollte jedem Teilnehmer klar sein, an welchem Ort und in welcher Zeit die Handlung stattfindet.

Je nach Lernziel bieten sich verschiedene Rollenspieltechniken an. Die beiden bewährten Grundtechniken sind:

- „*Fischteich*“ - Methode: Die Spielgruppe wird von den übrigen Teilnehmern beobachtet, also die einen schwimmen im Teich, die anderen stehen am Ufer und schauen zu.
- *Multiples Verfahren*: Die Gruppe wird in Zweier-/Dreiergruppen aufgeteilt. Alle Gruppen spielen gleichzeitig für sich, wobei ein Mitglied der Kleingruppe die Funktion des Beobachters übernehmen kann. Abschließend werden die Ergebnisse in der großen Gruppe vorgestellt und diskutiert.

Weitere Techniken sind u.a.:

Rollenrotation, Rollentausch, Doppelgänger, Spiegelverfahren, Selbstgespräch

Das Rollenspiel kann unterschiedlich lange dauern, sollte aber nicht ausufern, damit eine neugierige Spannung bei Akteuren und Beobachtern erhalten bleibt. Zur Hilfestellung und Ausdifferenzierung der Handlung können, wenn es vorher vereinbart wurde, Spielleiter und Gruppenmitglieder fragend eingreifen.

(3)Entlassungsphase

In der Entlassungsphase werden die Spieler aus ihren Rollen herausgeführt, um eine reflektierte Metaebene einnehmen zu können. Denn nur durch Distanz kann das Spiel analysiert werden. Die Trennung von Rolle und Person ist wichtig, damit die im Rollenspiel auftretenden Konflikte nicht in die Alltagswirklichkeit übertragen werden. Die Phase dient auch dem Schutz der Spieler, weil die Kritik am Rollenverhalten nicht zur Kritik an der Person werden darf.

(4)Reflexionsphase

In dieser Phase findet der rückbetrachtende Lernprozess durch Reflexion, Diskussion, Aufstellen von Kommentaren, alternativen Lösungsmöglichkeiten usw. statt. Der Fokus dieser Phase hängt zwar davon ab, ob die Beobachtung verhaltens- oder personenzentriert sein soll, aber bei jedem Inhalt spielen Beziehungsaspekte und bei jeder Beziehung Inhaltsaspekte eine Rolle. Ziele der Reflexionsphase können z.B. sein (angelehnt an van Ments, 112):

Auf den Spieler bezogen:

- Bericht der Spieler über ihre Empfindungen während des Spiels
- Selbst-/Fremdbeobachtungsfähigkeit soll weiterentwickelt werden

Auf die Beobachter bezogen:

- Beobachtungsfertigkeiten sollen entwickelt werden (evtl. durch Beobachtungsaufgaben)

Auf das Spiel bezogen: Die Handlung klären, indem man

- Missverständnisse und Fehler korrigiert
- Voraussetzungen und Veränderungen, die sich im Spielverlauf einstellen, herausarbeitet
- Ursachen für die Handlung analysiert
- hilft, Schlussfolgerungen aus dem Verhalten zu ziehen
- tatsächliche Ereignisse zu den beabsichtigten Zielen in Beziehung setzt
- Lernergebnisse verstärkt und korrigiert

Für weiteres Vorgehen:

- neue überlegenswerte Aspekte herausstellen
- die Anwendung auf andere Situationen ermöglichen
- Verbindungen zu früherem Lernen knüpfen
- einen Plan für künftiges Lernen aufstellen

Unterstützung der Auswertung:

- Um die Beobachtungen zu präzisieren, hat es sich als sinnvoll erwiesen, Videoaufnahmen hinzuzuziehen. Nachteile: Zeitaufwand für Auswertung der Aufzeichnung, ggf. Befangenheit der Teilnehmer; Vorteile: Dokumentation, Informationsquelle für die Spieler
- *Pinnwand:* Auswertung per Karten auf einer Pinnwand, indem die Beobachter zwei bis drei Karten erstellen, auf die je ein Kommentar vermerkt wird

4.2 Bedeutung des Spielleiters

Der Spielleiter sollte selbst gerne spielen, um seine Begeisterung auf die Gruppe übertragen zu können. Die Methode bedarf der Vorbereitung und ein Leiter, der diese Methode nie als Lerner und mit eigenen Versuchen erlebt hat, wird wenig geeignet sein, die Methode effektiv zu praktizieren.

Eine wichtige Voraussetzung für den Spielleiter ist die gute Kenntnis der Rollenspiels-techniken. Aus diesen wählt er z.B. eine Technik aus und beschreibt präzise den Ablauf, um möglichen Widerständen der Gruppe entgegenzuwirken.

Die Lebenswelten der einzelnen Gruppenmitglieder dürfen bei der Planung eines Rollenspiels nicht außer Acht gelassen werden. Auch sollte akzeptiert werden, dass Gruppenmitglieder mehr Erfahrungen und Kenntnisse in Bezug auf ein Thema haben können. Beim Spiel miteinander müssen individuelle Bedürfnisse und die Gruppendynamik immer berücksichtigt werden. Vor dem Spiel gibt der Spielleiter genaue Vorgaben für Beobachtungskriterien evtl. in Form eines Beobachtungsformulars (siehe unter 4.4). Siehe ferner dazu auch unsere Vorschläge unter [Evaluation](#) und [Feedback, Reflecting team](#).

Der Spielleiter sorgt für einen störungsfreien Ablauf und besitzt die Funktion eines „Trouble-Shooters, jemand der bei Konflikten zwischen Personen ausgleicht und versöhnt“ (vgl. van Ments, 1985, 106). Er kann an kritischen Stellen zur Unterstützung fragend eingreifen oder

selbst in einer Rolle ins Spiel einsteigen. Während der gesamten Rollenspielphase sorgt der Spielleiter dafür, dass die Rollen auf jeden Fall ernstgenommen werden. Aber er muss auch unbedingt ein moralisierendes oder abwertendes Verhalten gegenüber den Rollenspielern vermeiden. Wird das Rollenspiel auch nur subtil zur Bloßstellung von Beteiligten missbraucht, dann ist diese Methode gescheitert.

4.3 Bedeutung der Gruppe

Eine Gruppe besteht aus Menschen mit individuellen Bedürfnissen, die auf ein gemeinsames Ziel hinarbeiten. Dabei wirken viele Faktoren auf die Zusammenarbeit: z.B. Vertrauen zueinander, Angst, Rivalität, Offenheit usw.

Ein Rollenspiel birgt immer die Gefahr des Ausgeliefertseins der Gruppenmitglieder. Daher ist ein kollegiales, kooperatives und offen kommunikatives Verhalten innerhalb der Gruppe wichtig! Es sind Gruppenregeln beim [Feedback](#) einzuhalten.

Wenn Gruppen diese Voraussetzungen nicht oder nur teilweise mitbringen, dann gehört es zum besonderen Geschick der Lehrkraft, dennoch Rollenspiele zu realisieren, um genau diese Voraussetzungen zu fördern. Das wird aber nur bei entsprechender Qualifikation und einem hohen Selbstwert und Selbstvertrauen der Lehrkraft gelingen – dann aber zu um so mehr Erfolg führen können.

4.4 Möglicher Beobachtungsbogen zum Rollenspiel:

Zweck und Ziel des Rollenspiels:	
<i>Bitte Zutreffendes ankreuzen und Notizen machen:</i>	
Einstiegsphase:	
Was für eine Situation liegt vor?	Wer agiert?
Welche Verhaltenstaktiken werden benutzt?	z.B. Wohlwollen und Annahme Abweisung des Anderen Entwertung durch blöde Kommentare Macht, Lügen, Bluff ...
Gibt es ein klares Anliegen?	Wer spricht es aus? Wer reagiert?
Was bleibt offen?	
Hauptspielphase:	
Wer nimmt welche Rollen ein?	Spieler 1 = Spieler 2 = usw.

Wie sehen sich die Spieler?	Ressourcenorientierung? (= gehen sie auf das ein, was sie haben, können, wollen?) Lösungsorientierung? (gehen sie darauf ein, wie konstruktiv eine Lösung gefunden werden kann?)
Wie wirken die Spieler aufeinander ein?	Eskalation? Deeskalation?
Schlussphase:	
Was ist das Ergebnis?	auf der Inhaltsebene? auf der Beziehungsebene?

5. Beispiele

Hier sollen nur sehr exemplarisch und zur Veranschaulichung einige Beispiele genannt werden. Im Internet finden sich unzählige Rollenspiele, die man am besten mit Kombinationseingaben herausfindet: z.B. „Rollenspiel Ökologie“, „Rollenspiel Frieden“ usw. Interessant sind z.B. die folgenden Seiten:

<http://66.102.9.104/search?q=cache:BlzNykJu4OAJ:brecht.german.or.kr/jungbo.net/Hwizard/contents/jahrbuecher/1/10indivkollek.doc+Rollenspiele+/+Role+taking&hl=de&ct=clnk&cd=1&gl=de>

Kommentar: Hierbei handelt es sich um die Sozialisation der Jugendlichen nach dem Modell von Brecht. Es wird auf die Entwicklung der Rollentheorie und auf das Rollenspiel – Konzept eingegangen.

<http://www.dirk-siepmann.de/Links/LanguageTeachingMaterials/Lessonplan.htm>

Kommentar: Dieser Link zeigt ein Beispiel einer Durchführung eines Rollenspiels innerhalb einer 8en Klasse. Die Unterrichtsstunde ist in 4 Schritte unterteilt und hilft so bei der Durchführung. Es wird ein Verlaufsplan erstellt und ebenfalls auf die Problematik eines Rollenspiels eingegangen und auf die Ziele hingewiesen.

<http://www2.rz.hu-berlin.de/mikrosoz/inhalte/lit/Krappman.html>

Kommentar: Die Methode des Rollenspiels aus der Sicht von Lothar Krappmann. Er bezieht sich im Bezug auf das Rollenkonzept, in dieser Auslegung auf die Arbeiten von Talcott Parsons oder Ralf Dahrendorf. Lothar Krappmann definiert zunächst den Begriff der sozialen Rolle, um dann auch auf die Umstrittenheit dieses Rollenbegriffs einzugehen. Des Weiteren stellt er das konventionelle Rollenkonzept in sechs Postulaten über die Bedingungen erfolgreichen Rollenhandelns vor und geht im näheren Verlauf des Textes auf die Problematik,

mögliche Konsequenzen und Grundvoraussetzungen von Rollenhandeln ein. Alle diese Faktoren erklären aus der Sicht von Lothar Krappmann die Methode: Rollenspiel.

Das Rollenspiel, das in den letzten Jahren wohl am meisten Aufsehen unter Pädagogen erregt hat, ist das „Spiel Blue Eyes – Brown Eyes“, das unter folgender Adresse dargestellt ist und bezogen werden kann:

<http://www.eyetoeye.org/>

Kommentar: Ein umfassendes Rollenspiel, das nach strikten Regeln durchgeführt wird. Die Gruppe wird in Gute und Schlechte nach einer fiktiv zugeordneten Augenfarbe geteilt. Die dann folgenden Erlebnisse machen allen Beteiligten klar, was es konkret bedeutet, diskriminiert zu werden. Hier muss anschließend nicht viel gesprochen werden, weil dieses Erlebnis „sitzt“. Wir würden das Verfahren in jedem Fall dahingehend erweitern, dass am Ende eine ausführliche Meta-Reflexion stattfinden sollte, die auch den Kontext des Gesamtthemas der Ausgrenzung, des Sündenbockphänomens und der Projektion mit thematisiert.

http://www.sowi-online.de/nav_css_js/index-n.htm?/methoden/dokumente/schroeder.htm

Kommentar: Die „Methode Glasgow“, die hier beschrieben wird, modifiziert Rollenspiele so, dass sie für Unterricht besonders effektiv eingesetzt werden können. Das gegebene Beispiel ist die „Welternährung“.

Kindergarten

Autounfall (entnommen aus Stuckenhoff, 1978, 93)

Zwei Autos stoßen auf einer Kreuzung zusammen. Einige Passanten beobachten den Vorgang. Es gibt zwei Verletzte, die beiden Autofahrer. Einer der Passanten ruft den Unfall-Rettungswagen und die Polizei, die bald darauf mit tatütata an der Unfallstelle eintreffen. Der Arzt untersucht die Verletzten und lässt sie von zwei Helfern ins Krankenhaus bringen. Die Polizisten befragen die Passanten und nehmen ein Protokoll auf; dann fahren sie wieder ab. Inzwischen ist der Krankenwagen mit den Verletzten im Krankenhaus angekommen. Dort werden die Verletzten untersucht und dann operiert. Danach kommen sie ins Bett. Nach einer weiteren Untersuchung werden sie als geheilt entlassen.

Ist der Inhalt des Rollenspiels geklärt, werden die Rollen verteilt. Es wird festgestellt, dass die Geschichte in zwei Szenen unterteilt ist.

Wenn alle Details geklärt sind, beginnt die erste Spielphase. Der Spielversuch verläuft ohne Eingriff, bis das Spiel beendet ist. Verläuft das Spiel so, dass kein sinnvolles Handeln erkennbar ist, sollte ein Kreis gebildet und nach den Ursachen gefragt werden. Dabei sollten die Kinder nicht durch Kritik verunsichert werden. Das gleiche Spielteam sollte nun einen zweiten Versuch starten.

In der Phase der Reflexion kommt es auf eine kritische Analyse und die Alternativfindung anderer Verhaltensmöglichkeiten an. Man könnte sich bei diesem Spiel an drei Fragen orientieren:

1. Was ist im Rollenspiel passiert?
2. Wie ist das Rollenspiel gelaufen?
3. Gibt es noch andere und bessere Lösungsmöglichkeiten?

Nach der Reflexionsphase findet der zweite Spielversuch statt. Der neue Spielversuch wird besprochen und die Rollen werden neu besetzt. Bei der Nachbesprechung sollten dann zwei zusätzliche Aspekte kurz besprochen werden:

1. Ist deutlich gesprochen worden?
2. Wie haben sich die Spieler bewegt?

Bei dieser Altersgruppe sollten die Fragen eher allgemein gehalten werden, da sonst die Kinder verunsichert werden.

Eine Alternative wäre das „freie“ Rollenspiel. Beim „freien“ Rollenspiel wird nur die Ausgangssituation geschildert, der Verlauf der Handlung liegt in der Fantasie der Kinder.

Schule: Sekundarstufe I

Antonella (entnommen aus Freudenreich/Sperth: Stundenblätter. Rollenspiele im Literaturunterricht. Seite 44 – 53. Frederik Hetmann, Antonella (Einführung in die Technik des Rollenspiels für Klasse 5-7))

„Klaus hat Krankenwagen gern. Sie sausen durch die Straßen. Sie haben ein leuchtend rotes Kreuz aufgemalt. Die Sirenen kann man weithin hören. Auf dem Dach blinkt ein blaues Licht. Klaus hat Krankenwagen gern. Fast so gern wie Polizeiautos. Schade, dass man nicht sehen kann, wer im Krankenwagen liegt. Klaus möchte den Krankenwagen am liebsten anhalten. Aber das geht doch nicht, meint Klaus' Mutter.

Wenn er hineinschauen könnte, würde er sehen, dass auf der Bahre ein Mädchen liegt. Das Mädchen ist zwei Jahre älter als Klaus. Ihre Augen sind geschlossen. An der Stirn ist ein Loch. Aus dem Loch fließt Blut. Das Mädchen heißt Antonella.

Sie ist mit ihren Eltern aus Italien in die Bundesrepublik gekommen, weil ihr Vater in Italien keine Arbeit finden konnte. Klaus ist schon einmal in Italien gewesen, in den Ferien mit seinen Eltern. Sie haben am Strand gelegen. Sie sind jeden Tag im Meer geschwommen. Der Vater hat einmal gesagt: „Wir fahren nach Italien, weil dort immer blauer Himmel ist.“

In Italien sprechen die Menschen italienisch.

In der Bundesrepublik sprechen die Menschen Deutsch.

Italienisch ist eine Sprache, die Klaus nicht versteht. Deutsch ist eine Sprache, die Antonella kaum versteht. Antonella soll in der Schule in Deutschland die deutsche Sprache lernen. Die deutsche Sprache ist eine schwere Sprache. Die Lehrerin ist eigentlich immer nett zu Antonella gewesen, aber einmal in der Rechenstunde hat sie zu ihr gesagt: „Was sollen wir denn mit dir machen, wenn du die Textaufgaben nicht verstehst?“

In Italien hat Antonella eine gute Note im Rechnen gehabt. In der Bundesrepublik hat sie die Rechenaufgaben oft nicht lösen können. Auf dem Schulhof, in der Pause, haben die anderen Kinder nicht mit Antonella spielen wollen.

Ein Mädchen hat zu ihr gesagt: „Komm mir bloß nicht zu nahe. Meine Mutter hat gesagt, ihr Itaker habt Flöhe.“

Andere Kinder haben gerufen: „Spaghettifresser, Itaker!“ Antonella hat begriffen, dass dies Schimpfnamen sind. In der Baracke, in der Antonellas Familie wohnt, sind die Kinder am Nachmittag immer allein. Antonella hat auf ihre jüngeren Geschwister aufpassen müssen. Abends sind der Vater und die Mutter immer sehr müde.

Am Morgen ist Antonella manchmal ohne Hausaufgaben in die Schule gekommen. Lange hat es die Lehrerin nicht bemerkt. Die Lehrerin hat Antonella im Unterricht nicht mehr aufgerufen, weil es immer so lange dauerte, bis Antonella eine Antwort herausbrachte. Sie hat gar nicht zugehört. Sie hat nur dabeigesessen.

Einmal hat die Lehrerin am Morgen gefragt: „Wer hat seine Hausaufgaben nicht gemacht? Er soll sich gleich melden!“

Antonella hat nicht sofort verstanden, was die Lehrerin meinte. Da hat schon eines der deutschen Mädchen den Finger ausgestreckt und gesagt: „Die Spaghettifresserin hat ihre Hausaufgaben nicht.“ Alle haben lachen müssen, auch die Lehrerin ein bisschen, nur Antonella nicht. Die Lehrerin hat zu dem Mädchen gesagt: „Inge, du sollst nicht petzen.“

Aber dann hat sie von Antonella verlangt, sie solle ihre Hausaufgaben vorzeigen. Da hat sich herausgestellt, dass Antonella keine Hausaufgaben macht.

Im Herbst sind die anderen Kinder in die nächste Klasse versetzt worden, aber Antonella musste die dritte Klasse wiederholen.

Vater und Mutter haben zu ihr gesagt: „Du musst fleißiger sein, Antonella. In Deutschland sind alle Leute fleißig.“

Nach den Ferien ist Antonella wieder in die Schule geschickt worden. Der Vater hat gesagt, wenn er hört, dass sie die Schule schwänzt, schickt er sie zurück nach Italien zur Großmutter.

Als in der Klasse Plätze verteilt wurden, hat Dora gesagt: „Neben einer Spaghettifresserin möchte ich nicht sitzen.“ Die Lehrerin hat mit Dora geschimpft, und Dora hat sich doch neben Antonella setzen müssen.

Wenn die Lehrerin einmal nicht herschaute, haben Dora und die Mädchen in der Bank hinter Antonella Fratzen geschnitten und sie an den Haaren gezogen.

Sie haben auch geflüstert: „Spaghettifresserin“, immer wieder: „Spaghettifresserin.“

Heute Morgen hat Dora ihren Füllfederhalter nicht finden können. Sie hat zu ihren Freundinnen gesagt: „Den bin ich los für immer... den hat die Spaghettifresserin geklaut.“

Antonella hat nein, nein geschrien, aber die anderen Mädchen haben Dora zugestimmt und gerufen: „Die hat ihn. Klarer Fall.“ Dann haben sie versucht, Antonella die Schultasche wegzunehmen, um sie zu durchsuchen. Antonella hat die Tasche fest an sich gedrückt. Sie hat gehofft, die Lehrerin würde hineinkommen. Sie hat bemerkt, wie immer mehr Kinder auf sie einschlugen und sie an den Haaren und an den Kleidern rissen. Da hat sie die Tasche plötzlich fallen lassen und ist fortgelaufen. Einfach fort.

Sie hat nicht gewusst, wohin. Den Gang entlang, die Treppe hinunter, über den Hof, ohne nach rechts oder links zu sehen, über die Straße.

Antonella hat das Auto nicht kommen sehen. Der Autofahrer hat nicht rechtzeitig bremsen können. Antonella ist von dem Auto überfahren worden.

Der Fahrer ist herausgesprungen und hat geschimpft: „Du blödes Gör, kannst du nicht besser aufpassen?“

Leute sind stehen geblieben und haben zu dem Autofahrer gesagt, er sei nicht schuld. „Ist doch klar“, hat ein Mann gemeint, „wo die her sind, da gibt’s doch keine Autos. Nur Esel und Maultiere.“

Ein Krankenwagen ist gekommen. Die Krankenträger haben Antonella auf die Bahre gelegt. Sie hat die Lippen bewegt und etwas gemurmelt, aber die Augen sind zu gewesen.

Der eine Träger hat zu dem anderen gesagt: „Was murmelt die denn da?“

„Weiß ich doch nicht!“ hat der andere geantwortet. „Glaubst du, ich kann italienisch? Los, komm. Nun mach schon!“

Jetzt muss der Krankenwagen rasch abfahren. Der Mann am Steuer schaltet das Blaulicht ein und gibt Gas. Die Sirene macht herrlichen Krach. Der Krankenwagen saust um die Ecke.

Krankenwagen sind schön weiß und haben ein leuchtend rotes Kreuz aufgemalt. Klaus hat Krankenwagen gern. Fast so gern wie Polizeiautos.“

Außenseiterproblematik am Beispiel eines ausländischen Kindes

Phase 1: Stichwort „Ausländer“ – Schüler sammeln für sich Stichworte

Phase 2: Text wird vorgelegt, Leseindrücke *oder*

Text in Abschnitten gemeinsam erlesen und bestimmte Stellen mit einem Rollenspiel erarbeiten: *Antonella hat begriffen, dass dies Schimpfnamen sind.* – Zwei Spielsituationen:

- Antonella steht abseits auf dem Pausenhof und legt in einem Monolog ihre Gefühle, Erwartungen und Ängste dar. Mitschüler können sich hinter den Spieler stellen und dessen Monolog erweitern und ergänzen (Doppeln).
- Es kann eine Szene gespielt werden, in der sich Antonella in einem Dialog mit einem Mitschüler gegen die Zurücksetzung wendet und gleichzeitig die Gründe für ihre Ablehnung durch die Mitschüler zu erfahren versucht.

Phase 3: *Da hat sich herausgestellt, dass Antonella keine Hausaufgaben macht.*

Lehrer- Schüler- Verhältnis - Spielanweisungen:

- Eine Mitschülerin hat verraten, dass Antonella keine Hausaufgaben gemacht hat. Die Lehrerin geht auf sie zu. Was passiert?
- Anschließend berichten Antonella und die Lehrerin in einem Monolog über ihr derzeitiges Befinden.

- In der Auswertung sollte verdeutlicht werden, dass die Personen nicht nur durch individuelle Dispositionen, sondern auch durch institutionelle Zwänge beeinflusst werden.

Phase 4: *Da hat sie die Tasche einfach fallen lassen und ist fortgelaufen, einfach fort.*

Ängste, emotionale Ebene - Spielanweisungen

- Durch Monolog und Doppeln werden erneut Antonellas Gefühle dargestellt. Die Schüler können im Schutz der Rolle eigene Ängste artikulieren.
- Einige Mitschüler erkennen, in welcher Situation sich Antonella befindet und versuchen sie zurückzuhalten. Es soll deutlich werden, wie schwierig es ist, um Hilfe zu bitten, sie anzubieten und sie anzunehmen.

Phase 5: Reflexion über den Text: Entstehung und Mechanismus der Aufrechterhaltung von Vorurteilen gegen Ausländer.

Im Anschluss Durchsicht der anfangs gemachten Notizen der Schüler. Sie sollen sich noch einmal mit ihren eigenen Werturteilen auseinandersetzen. Es darf ergänzt und durchgestrichen werden. Die Notizen sind nur für sie bestimmt. Mitteilungen sind erwünscht, sollten aber nicht erzwungen werden.

Hausaufgabe: Lernzielüberprüfung

- Antonella schreibt aus dem Krankenhaus einen Brief an eine Freundin aus der Heimat, in dem sie beschreibt, wie es ihr in Deutschland geht.
- Freundin antwortet.

(Es zeigte sich in der Praxis, dass sich die SchülerInnen nicht nur der Textwiedergabe bedienen, sondern eigene Erkenntnisse der Rollenspiele niederschreiben. Der Antwortbrief enthielt nicht nur Bedauern über das Geschehen, sondern die SchülerInnen unterbreiteten auch Vorschläge zur Verbesserung der Situation.)

6. Reflexion

6.1 Methodenkompetenz

Die Methode sollte erst dann eingesetzt werden, wenn sich die Gruppenmitglieder bereits kennen. Rollenspiele erwirken oft eine Preisgebung eigener Gefühle und Einstellungen. Das Wissen um diesen Effekt kann zur eingeschränkten Spielbereitschaft der Gruppenmitglieder führen und andererseits nach Spieldurchführung ungeahnte Konsequenzen für alle haben. Deshalb wird ein qualifizierter Spielleiter benötigt, der Erfahrungen mit der Methode hat.

Die Methode kann die Kompetenz der Beobachtungen (selbst und fremd), der Reflexion auf die Teilnahme (auf was lasse ich mich als Vorverständnis jeweils ein), die Beurteilung eigener Aktionen und ihrer Wirkungen auf andere entwickeln, fördern, schulen und reflektieren helfen. Diese Vorteile lassen die Methode zu einer wesentlichen Lehr- und Lernform werden. Da sich die Methode zudem zeitlich auch in kleinen Einheiten und schnell praktizieren lässt, sollte sie zum ständigen Repertoire des Lehrens und Lernens gehören. Die Methodenkompetenz kann deutlich gesteigert werden, wenn das Rollenspiel mit systemischen Methoden kombiniert wird.

6.2 Methodenvielfalt

Rollenspiele lassen sich in unterrichtlichen Kontexten bei vielen Inhalten und immer im Verhaltensbereich einsetzen. Nach van Ments gibt es aber auch viele andere Einsatzbereiche:

- So können z.B. Medizinstudenten nicht an echten, sondern an Patienten-Simulationen lernen, wie sie mit Patienten besser umgehen sollen. Diese Methode schützt nicht nur die echten Patienten vor Stress und unangenehmen Situationen, sondern gibt den Studenten die Möglichkeit, z.B. Befragungen zu wiederholen. Der Spielleiter kann in der Simulation Vorgaben für Symptome machen, die ganze Situation kann besser kontrolliert werden und der Student kann ein Feedback des „Patienten“ kriegen.
- Einstellungstest: Rollenspiele zur Einschätzung der Kooperationsbereitschaft, Führungsqualität usw. werden heute sehr oft durchgeführt. Erstmals ist diese Idee übrigens bei der preußischen Armee verwirklicht und im Zweiten Weltkrieg von der britischen Armee weiterentwickelt worden. Die Teilnehmer mussten z.B. mit einem Minimum an Ausrüstung einen Fluss überqueren. Diese Tests wurden später auf Industrie und Wirtschaft übertragen. Beispiel hierfür ist der Einsatz sog. Assessment-Center für die Auswahl von potenziellen Führungskräften.
- Forschung: Ein berühmtes Beispiel ist das „Stanford-Gefängnis-Experiment“ in den USA 1971. In einem psychologischen Institut wurde ein Scheingefängnis aufgebaut und die Versuchsgruppe nach Zufallsprinzip in „Gefangene“ und „Wärter“ aufgeteilt. Die Interaktion zwischen den beiden Gruppen sollte zwei Wochen lang beobachtet werden, musste aber nach sechs Tagen wegen Persönlichkeitsveränderungen der „Gefangenen“ abgebrochen werden. Vor wenigen Jahren erschien nach Vorlage dieses Experimentes der Film „Das Experiment“ mit Moritz Bleibtreu. Vgl. dazu [Experiment](#).

6.3 Methodeninterdependenz

Rollenspiele lassen sich in alle größeren handlungsorientierten Methoden sinnvoll einbauen. Es macht aber auch Sinn, einige der Techniken in das Rollenspiel zu integrieren. Dazu gehören vor allem [Feedback](#), [Blitzlicht](#), [Brainstorming](#), [systemische Methoden](#).

7. Praxiserfahrung

Schule

Dorothea Freudenreich gehört zu den Klassikerinnen des Rollenspiellernens. Sie schreibt als Erfahrungshintergrund:

„Wir haben gute Erfahrungen gemacht, wenn wir mit Rollenspiellernen in Schullandheimen anfangen haben. In diesem Rahmen war es auch möglich, kleine lustige Szenen zu gestalten, die ohne weitere Absicht gespielt wurden. Später konnte die Methode leichter für die Bearbeitung von Texten im Unterricht übernommen werden.“ (Freudenreich/Sperth, 1983, 30) Und: „Auf der einen Seite darf nicht das Problem eines Schülers zum Lernthema für alle werden, das wäre für den einen eine zu große Belastung, auf der anderen Seite sollen die Situationen nicht irreale utopische Konstruktionen sein, die den Blick auf die eigene Realität verstellen.“ (Freudenreich, 1977, 9)

„Bei Unterrichtsversuchen erlebten wir, dass sich Kinder nur unter großen Schwierigkeiten auf ihre Klassenkameraden beziehen können. Dies wird auch in solchen Unterrichtsformen, die an Information orientiert sind, nicht verlangt, weil die Schüler sich eher an dem Lehrer ausrichten. Den Schülern fällt es schwer, Aussagen und Mitteilungen der Klassenkameraden

ernst zu nehmen und sie als Aufforderung zum Handeln oder Nachdenken zu betrachten.“ (Freudenreich, 1977, 13)

„In verschiedenen Klassen [der Primarstufe] erlebten wir, dass sich manche Schüler nicht bei ihren Namen kannten. [...] In den Spielen, die das Kennenlernen von Namen zum Thema haben, geht es uns um die wenig beachteten, zurückhaltenden Kinder.“ (Freudenreich, 1977, 13)

Diese ausgewählten Eindrücke zeigen, wie wichtig das Rollenspiel in einer Schule ist, in der viel zu wenig kooperiert und kommuniziert wird.

Erwachsenenbildung (Broich 1994, 99-105)

„Dieses Beispiel steht für Rollenspiel und Fallbesprechung. Der Einsatz ist nicht festgelegt; er ist primär für Lehrlinge-, Betriebs- und Jugendgruppen und für Abgangsklassen der Jahrgangsstufe vorgesehen. Den Mitspielern sollte der Text des Fallbeispiels bereits *vor Spielbeginn* bekannt sein. Wird lediglich der Inhalt und nicht der Textverlauf zum Gegenstand des Rollenspiels gemacht, so sollte die Spieldauer auf höchstens zehn Minuten begrenzt werden.

Handelt es sich bei den Mitspielern um Jugendliche, so sollte die Textvorlage nur als *Spiel Einstieg* verstanden werden, aus dem sich nach der eigenen Fantasie der Mitspieler entsprechende Spielszenen aus der häuslichen Situation oder dem Bekanntenkreis entwickeln, die spielerisch dargestellt und bewältigt werden. Dabei sollte Alkohol als Problem im Mittelpunkt des Spielgeschehens stehen.

Mitspieler 1: Sprecher - nebst Spielleiterfunktion	[S]
Mitspieler 2: Gerda Much, 17 Jahre, Auszubildende	[G]
Mitspieler 3: Astrid Much, 36 Jahre, Gerdas Mutter	[A]
Mitspieler 4: Peter Dau, 28 Jahre, Gerdas Chef	[P]

S: Die siebzehnjährige Auszubildende Gerda Much trank bei Betriebsfeiern zuweilen einen über den Durst. Peter Dau - ihr Chef - war immer dabei. In diesem Zusammenhang bekam sie schon mehrfach Schwierigkeiten mit ihren Eltern, die das Ausbildungsziel ihrer Tochter gefährdet sahen. Gerda Much will technische Zeichnerin werden.

Am vergangenen Freitag kam Gerda Much zwei Stunden zu spät nach Hause. Sie entschuldigte sich damit, dass sie noch „einen gefeiert“ hätten. Die zweite Sachbearbeiterin in ihrem Zeichenbüro gab einen aus. Der Chef von ihr machte dabei mit. Ihrer Ansicht nach konnte sie als „einzige“ nicht früher gehen. Ihre Eltern waren da ganz anderer Meinung. Sie beschlossen, Herrn Dau mal ganz gehörig ihre Meinung zu sagen. Die Initiative ging von Gerdas Mutter aus. Gegen den Willen von Gerda beschließt sie, mit ihr zu Peter Dau zu gehen. Gerda ist dies alles sehr unangenehm.

P: Was für eine Überraschung, dass Sie auch einmal hier reinschauen. Das freut mich ungemein.

A: Die Freude ist nicht auf meiner Seite. Sie haben meiner Tochter das Trinken beigebracht. Zu Hause trank sie keinen Alkohol. Hier bei Ihnen wird sie dazu angehalten.

G: Mutti, bitte, das hat Herr Dau nicht verdient.

A: Wohl ihn noch in Schutz nehmen...

P: Frau Much - bitte entschuldigen Sie -, aber ich verstehe nicht, was Sie meinen. Können Sie ihr Anliegen bitte etwas konkretisieren?

A: Schauen Sie mal: Am letzten Freitag kam meine Tochter - nachdem sie einige harte Getränke bei Ihnen getrunken hatte - stockbesoffen nach Hause. Sie sagte noch, dass sie kräftig dazu angehalten wurde, weiter Alkohol zu trinken.

P: Frau Much, ich muss Sie hier ordentlich bitten: Bin ich das Kindermädchen Ihrer verehrten Tochter? Schauen Sie doch selbst. Gerda ist inzwischen erwachsen geworden. Sie weiß selbst

am besten, was sie verträgt und was nicht. Außerdem ist mir nicht bekannt, dass am vergangenen Freitag hier alkoholische Getränke im Betrieb getrunken wurden.

A: Sie müssen verstehen, dass ich erregt bin - als Mutter - verstehen Sie? Ich möchte meine Tochter einen anständigen Beruf erlernen lassen, damit sie nachher „ihren Mann“ selbst stehen kann.

P: Trotzdem verstehe ich nicht, Frau Much, was Sie von mir wollen.

G: Lass doch Herrn Dau in Ruhe, Mammi. Der hat wichtigere Sachen zu erledigen, als mit dir hier einen Plausch zu machen.

A: Hör mal, Gerda, davon verstehst du nichts! Herr Dau hat die Erziehungsverantwortung, wenn du im Betrieb ausgebildet wirst. Ich habe mich da genau erkundigt. Wenn er duldet, dass du hier harte Sachen wie Whisky und so zu trinken...

P: ...bei Ihrer Tochter war das höchstens ein Glas Apfelsaft, wo sie sich so dran festhielt.

A: Wie viel Gläser sie mit diesem sogenannten Apfelsaft getrunken hat, wissen Sie natürlich nicht!

P: Ich muss Sie ersuchen, mir nicht etwas in den Mund zu legen, was ich nicht gesagt habe.

G: Siehst du Mammi, jetzt ist Herr Dau böse, weil du ihn geärgert hast.

A: Sei still, Kind, davon verstehst du nichts. Jedenfalls kann ich gegen Sie vorgehen, Herr Dau. Ich habe mich erkundigt.

S: Welche Möglichkeiten stehen ihr dabei zur Verfügung?

Nachbereitung

Bei der an das Spiel anschließenden Diskussion mit dem Plenum sollten der Sprecher bzw. die Mitspieler sich als Leiter zur Verfügung stellen. Dabei sollte darauf geachtet werden, ob das Jugendarbeitsschutzgesetz den Bedürfnissen der Jugendlichen entspricht bzw. was weshalb geändert werden müsste. Das Fallbeispiel „Gerda Much trank zuviel“ soll für eine Diskussion derartiger Fragen als Einstieg dienen.

Hierbei ist auch auf die nachfolgenden Diskussionsfragen zu achten, die mit eigenen Spielszenen dargestellt sind.

Welche Erwartungen sind im Jugendarbeitsschutzgesetz und im Gesetz zum Schutz der Jugend in der Öffentlichkeit noch außer dem Sittenschutz, wie im Fallbeispiel, enthalten? Sind die Schutzregelungen unabdingbar immer zum Schutz der arbeitenden Jugendlichen oder gibt es auch Ausnahmeregelungen - wie beispielsweise bei der Arbeits- und Akkordregelung im Jugendarbeitsschutzgesetz?

Wie sehen die Auswirkungen der Jugendarbeit auf den häuslichen Bereich und die Freizeit des Jugendlichen aus?

Wie soll der Jugendliche *seine* Interessen im Betrieb, in der Freizeit, im Freundeskreis, in der Schule und in der Öffentlichkeit erkennen und realisieren?

In dem Fallbeispiel kommt das Problem Alkohol zur Sprache. Ebenfalls gibt es - besonders bei Jugendlichen - ein Drogen- und Medikamentenproblem. Einzelne Jugendliche glauben, hiermit ihre Schwierigkeiten mildern zu können. Kann es einen Zusammenhang mit Partner- und Schulproblemen geben, bei denen sich Jugendliche ausgeschlossen und nicht verstanden erleben?

Gibt es Für Astrid Much auch andere Möglichkeiten, mit ihrer Sorge um Gerdas Zukunft umzugehen? Vorschläge hierzu sollten unmittelbar in Szene gesetzt werden.

Auswirkungen

Die Jugendlichen verstanden es, sich das angebotene Fallbeispiel „Gerda Much trank zuviel“ für ihre Zwecke nutzbar zu machen. Das pädagogische Team achtete darauf, dass beabsichtigte Verhaltensänderungen als Folge des spielerischen Lernens auch im übrigen Sozialkundeunterricht Unterstützung erfuhren.

Das Fallbeispiel wurde mehrmals vorgetragen. Dabei kam der Vorschlag, die Spielszene auszubauen und die häusliche Situation zu spielen. Das Problem Alkohol selbst war den meisten

Jugendlichen aus eigener Erfahrung bekannt. Sie kannten es als „Problemlöser“ aus dem Elternhaus.

Selbständig kam es zur spielerischen Darstellung von Gerdas Schwierigkeiten in ihrem Elternhaus.

Bei einer spontanen Spielszene wurde ein autoritärer Vater hinzugenommen, der „mit der Bierflasche auf dem Tisch seine Frau und Gerda anfuhr“. Gegenüber Astrid Much schimpfte der Vater, „sie habe in der Erziehung *ihrer* Tochter zuviel Verständnis gezeigt“ und „ihre Tochter müsste mal anständig eine rüberkriegen, damit sie wisse, was sich gehört“.

Die Jugendlichen ließen in dem Spiel ihre Aggressivität spielerisch ab und stellten sich anschaulich ihre häuslichen Erlebnisse dar. Einzelne Jugendliche fingen an zu kritisieren, dass Gerdas Mutter und Gerda sich so „fertig machen ließen“. Als Alternative spielten diese Jugendlichen *ohne* Vorbereitung den gleichen Vorgang mit erheblichen Verhaltensänderungen, bei denen Gerda und ihre Mutter den Spieß einfach umdrehten.

Astrid Much weigerte sich, Essen zu machen und ging stattdessen auf Gerda ein. Zum Schluss blieb dem Vater nichts anderes übrig, als den Koch „zu spielen“. Dieses solidarische Vorgehen im Spiel bewirkte bei den Jugendlichen die Bereitschaft, ihre Situation mit zu berücksichtigen, da sie als *arbeitslose* Jugendliche häufig in ihren Elternhäusern als *Versager* gesehen wurden. Einzelne Jugendliche versuchten, sich selber zu täuschen, indem sie der Überzeugung waren, dass sie mit dem Förderlehrgang Arbeit hätten und die Unterstützung des Arbeitsamtes als ihren *Lohn* ansahen. Als Folge des Spiels kam es auch zu einer realistischeren Selbsteinschätzung. [...]“

Das Praxisbeispiel zeigt, Rollenspiele laufen je nach ihrer Eigenart ab, so dass sich zur Wirksamkeit immer auch nur singuläre Aussagen machen lassen. Nicht jedes Rollenspiel hat die gleichen Wirkungen bei unterschiedlichen Gruppen. Insoweit müssen Lehrende und Lernende in der Praxis die Spiele finden, die am besten zu ihnen passen.