

Das Planspiel als Beitrag der Erwachsenenbildung in der Organisationsentwicklung

**Diplomarbeit
von
Jean- Pierre Beuret
zum
Erwachsenenbildner HF**

SELF, Oktober 2005

1. Zusammenfassung

Die Schule für Erwachsenenbildung SELF bot mir die besondere Gelegenheit, an der Entwicklung und Durchführung eines Planspiels als Mitentwickler und Co-Spielleiter beteiligt zu sein. Um mich mit der Thematik zu beschäftigen und das Ausführungsmodell Planspiel mit einer theoretischen Konzeption zu untermauern, ist die vorliegende Diplomarbeit entstanden.

Auf der Suche nach einer Weiterentwicklung von Lernmöglichkeiten, bei denen „nicht nur“ im traditionellen Sinne Fachkompetenz mit dozierenden Methoden erworben wird, sondern gleichzeitig die Entwicklung von Fach-, Selbst- und Sozialkompetenz erlebt und erfahren werden kann, bietet sich die Lernwelt des Planspiels an.

Der Kern der Planspielmethode weist gegenüber anderen Methoden folgende Merkmale auf:

Für experimentelles Handeln wird ein Labor, eine Handlungsumgebung bereitgestellt und entsteht fortlaufend während des Spiels. Die Spielteilnehmenden sind Teil dieser Simulation. Sie experimentieren mit dem abgebildeten oder geplanten Gesamtprozess und damit auch mit sich selbst. Beim Experimentieren setzen sie sich die Ziele, soweit ihnen die Spielregeln diese nicht vorschreiben, selbst. Sie entwickeln Lösungen und treffen Entscheidungen. Die vollzogenen Handlungen bilden eine neue Spielrealität, die in einem Aktions- und Reaktionszyklus rückgekoppelt wird.

Gegenstand des Planspiellernens sind Handlungen und ihre Folgen in einem simulierten Gesamtsystem, z.B. einer Organisation und ihrer Umwelt. Die Gesamtphilosophie des Planspiels geht von einer speziellen Lernprozesskonstruktion aus. Grundlage ist das Spiel, die Spielidee, die Spielregeln und die aktive Auseinandersetzung der Spielteilnehmenden mit den Spielgeschehnissen, die sich aufgrund eines Konzeptes im Planspiel durch den Einfluss der Spielteilnehmer weiterentwickeln. In diesem interaktiven Spannungsfeld wird man zum Erleben und Erfahren geführt. Damit wird ein realitätsnaher Lernprozess eingeleitet und durch Reflexion vertieft. Die Reflexion geschieht laufend im Prozess oder in einer gegebenen Form in bestimmten Zeitabständen. Die Planspiel-Hardware und –Software bestehen aus der Spielanlage und der Spielkonzeption, die sich an einem bestimmten Zweck und Ziel orientieren, auf die das didaktische Modell abgestimmt ist. Dabei kommen die Lernmethoden der Erwachsenenbildung zur Anwendung. Die Simulation der betrieblichen Wirklichkeit oder des Berufsalltags basiert auf den Grundlagen der Systemtheorie. Aus der Wechselbeziehung von Spielteilnehmer und simulierter Wirklichkeit entsteht die Spieldynamik.

Die Simulationsform des Planspiels bietet die Möglichkeit, Veränderungs- und Entwicklungsprozesse in Organisationen anschaulich zu machen und zwar in der Freiheit des Spiels ohne nachteilige Folgen für die Betroffenen. In diesem Zusammenhang eignet sich das Planspiel als brauchbares Instrument in der Organisationsentwicklung. Das Planspiel als Lernwelt mit einem reichen Fundus an Anregungen und Anwendungen darf als Weiterentwicklung der Lernkultur gesehen werden, nicht zuletzt dank der heutigen Lernmethoden und Konzepte der Erwachsenenbildung. Das Faszinierende daran ist, dass in einer simulierten Wirklichkeit für jeden Teilnehmer eine reale Lernwelt stattfindet.

Inhaltsverzeichnis

Anmerkungen zum Text und Abbildungen:

Die im Text gewählte männliche Form der Begriffe, wie z.B. Teilnehmer oder Spielteilnehmer, schliesst Frauen und Männer ein.

Die Abbildungen im Text sind den Kapiteln zugeordnet. Sie haben als Übersicht auch einen Bezug zu Texten in anderen Kapiteln und sind mit einem Kommentar versehen.

	Seite
1. Zusammenfassung	2
2. Einleitung	5
2.1. Persönliche Motivation	5
2.2. Die zentrale Fragestellung meiner Diplomarbeit	6
2.3. Persönliche Zielsetzung	6
2.4. Zweck der Arbeit	7
2.5. Abgrenzung	7
2.6. Vorgehensweise	7
2.7. Dank	8
3. Begriffe	9
3.1. Der Plan	9
3.2. Das Spiel	10
3.3. Planspielarten	12
3.3.1 Generelle und funktionale Unternehmensspiele	12
3.3.2. Interaktive und nicht interaktive Unternehmensspiele	12
3.3.3. Manuelle und computergestützte Spiele	12
3.3.4. Das offene Unternehmens-Planspiel	13
4. Strukturen des Planspiels	16
4.1. Personelle Strukturen	17
4.2. Generelle Phasen und Ablauf des Planspiels	18
4.3. Modellstruktur	20
4.3.1. Aktionen und Plan	20
4.3.2. Aktions-Reaktionszyklus	23
4.3.3. Rollen und Zuteilung der Rollen	25
4.3.4. Die Persönlichkeit der Teilnehmer	26
4.4. Dimensionen im Planspiel	27
4.4.1. Persönliche Dimension	27
4.4.2. Die Rollendimension	28
4.4.3. Die technisch-instrumentelle Dimension	30
4.4.4. Soziale, kulturelle Dimension	30
4.4.5. Die Unternehmensdimension	31
4.4.6. Die Umweltdimension	32

5.	Aktives Lernen im Planspiel	33
5.1.	Lerntheorie in der Erwachsenenbildung	34
5.1.1.	Zirkuläres Lernen	35
5.1.2.	Erkenntnisvermittelndes Lernen	37
5.1.3.	Lernen über verschiedene Lernwege	39
5.1.4.	Lernprozess	40
5.1.5.	Lerntypen	43
5.1.5.1.	Arbeiten mit Lernstil im Planspiel	48
5.1.6.	Spielerisch-assoziatives Lernen	50
5.1.7.	Ganzheitliches Lernen	53
5.1.7.1	Das Planspiel als Lernanlage für ganzheitliches Lernen	53
6.	Exkurs zu Planspiel und Organisationsentwicklung	57
6.1.	Definition	57
6.1.1.	Sichtweise und Anwendung der OE in Bezug auf die Strukturen der Organisation und deren Umwelt	59
6.1.2.	Inhalte und Interventionsziele der OE	60
6.1.3.	Gegenstand (Objektbereich) der OE	61
6.1.4.	Abgrenzung und Problembereiche der OE	63
6.1.5.	Phasen der Unternehmensentwicklung	64
6.1.6.	Zusammenfassung der Diskussionen	66
7.	Themen der OE im Planspiel	67
7.1.	Bearbeitung einzelner Themen	68
7.2.	Diskussion und Zitat	74
8.	Anlage des Planspiels Hopitopoli	75
9.	Literaturverzeichnis	80
10.	Adressen für den Bezug von Unterlagen zum Planspiel Hopitopoli	82

2. Einleitung

2.1. Persönliche Motivation

Im Sommer 2004 erhielt ich durch eine Anfrage von Herrn Hardy Steffen und der Schule für Erwachsenenbildung SELF, eine besondere Lernchance. Es ging darum, ein Planspiel zu entwickeln, das, den Studierenden des Lehrjahres *Leitung und Führung* eine „Erlebniswelt“ ermöglichte, in der sie sich in einer Führungsrolle im Rahmen einer simulierten Unternehmenssituation erleben konnten. Dabei waren die Jahresthemen wie Organisationsentwicklung, Systemik, Change-Management und die persönliche Auseinandersetzung mit den Anforderungen in Führung und Leitung integrierter Elemente des Planspiels. Nach einer kurzen Einstiegszeit begannen wir das Planspiel zu entwickeln und zu konzipieren. Nach einem festgelegten Fahrplan vertieften wir uns schrittweise in die Materie und entwickelten ein Planspiel mit 54 Rollen und rund 350 Aktionen, das über eine Zeitspanne von 3 Tagen lief. Wie erwähnt, enthielt das Planspiel die genannten Schwerpunktthemen und damit auch die klassischen Dimensionen des Umfeldes einer Organisation. Für mich war es eine ausserordentlich spannende Auseinandersetzung, als Praktiker und Fachexperte-Spital, meine berufliche Alltagswelt in einer Simulationsform zu konstruieren und mit dem in den 3 Jahren SELF erlernten methodischen Konzepten der Erwachsenenbildung zu verbinden. Die Konstruktion des Planspiels, dieser simulierten Wirklichkeit, war für mich eine dauernde Reflexion der von mir intensiv in den letzten 5 bis 6 Jahren erlebten Veränderungen der Bernischen Spitallandschaft, von denen ich direkt betroffen war. Die Arbeit an der Konzeption des Planspiels war sehr intensiv, so dass ich nach einer ersten Sichtung der theoretischen Grundlagen kaum mehr Zeit hatte, diese kognitive und intellektuelle Auseinandersetzung weiterzuführen. Was anfänglich bei mir, da das meine übliche Vorgehensweise war, etwas Unbehagen auslöste. Machen wir die Probe auf's Exempel. Wenn tatsächlich Norbert Landwehr mit seinen Thesen *-erst die Alltagstheorie, dann die wissenschaftliche Theorie und die Ausführungsmodelle seien wichtiger als Expertenmodelle und nicht zuletzt erst die eigene Lösung, dann die Expertenlösung-*, Recht behalten sollte, müsste dieser Weg zum Ziel führen. Je länger wir arbeiteten und je mehr das Planspiel Gestalt annahm, desto mehr verschwanden meine anfänglichen Bedenken, und ich war überzeugt, für die Durchführung des Planspiel ein solides Fundament aus der praktischen Erfahrung zu haben. Allerdings verlangte die Entwicklung des Planspiels harte und intensive Arbeit. Ende Mai 2005 war es so weit, das Planspiel wurde realisiert. Die Herausforderung der Aufgabe faszinierte mich und wie es meine Art ist, nehme ich gerne solche Herausforderungen an. Wie bei einem Segelturn, auf den man sich ein halbes Jahr seriös vorbereitet hatte, liefen wir am 27. Mai 2005 aus dem sicheren Hafen aus und begaben uns auf See. Es waren 3 Tage intensive Fahrt, die alle meine Fähigkeiten als Co-Skipper forderten. Wir brachten das Schiff Planspiel und die Mannschaft nach einigen stürmischen Episoden auf See sicher in den Hafen. Es war für mich und alle Teilnehmer ein intensives, nachhaltiges Lernerlebnis. Nicht für alle in gleichem Masse, aber doch für die meisten, was die Auswertung bestätigte. Sicher kamen mir dabei die gut 15-jährige Führungserfahrung und Praxis zu Hilfe, und ich konnte auf 3 Jahre Lernen sowie die Management-Ausbildung als Leiter Pflegedienst und Spitalverwaltungsfachmann zurückgreifen. Der Hinweis von Madeleine Loebner und Roland Lüthi, das Thema auch als Diplomarbeitsthema zu nutzen, war hilfreich und sinnvoll. Denn nach gemachter Arbeit und kritischer Reflexion war das Anliegen von meiner Seite gross, mich vertieft mit den theoretischen Grundlagen eines Planspiels auseinander zu setzen. Dieses Anliegen verknüpfte

sich mit einer Erkenntnis der vergangenen dreijährigen Ausbildung und gleichzeitiger Berufspraxis, dass sich nämlich die Modelle und Methoden der Erwachsenenbildung als Interventionen in der Organisationsentwicklung eignen oder besser gesagt sich gerade zu dafür anbieten. Die Fragen „wie funktioniert das überhaupt und wie ist es zu erklären, dass es funktioniert“ bildeten die Grundlage, das theoretische Fundament, um das durchgeführte Planspiel zu erarbeiten und die während der Ausbildung zum Erwachsenenbildner erworbenen Erkenntnisse und Kenntnisse mit dem durchgeführten Planspiel in einen Zusammenhang zu setzen. Dabei auch meine Kompetenzen zu vertiefen und zu verfestigen. Die Aufgabe bestand also darin, die theoretischen Grundlagen des Planspiels aus der Sicht der Erwachsenenbildung zu begründen und sie mit Organisationsentwicklungsprozessen zu verknüpfen.

2.2. Die zentrale Fragestellung der Diplomarbeit

Fragestellung:

- Ist das Planspiel ein ergänzender Beitrag der Erwachsenenbildung in der OE?
- Auf welchen erkenntnis- und prozessorientierten Methoden in der Erwachsenenbildung stützt sich das Planspiel?
- Warum eignet sich ein Planspiel zum ganzheitlichen Lernen?
- Welche Ziele der OE / Erwachsenenbildung werden mit dem Planspiel erreicht?
- Eignet sich das Planspiel zur Vorbereitung einer Change-Management Phase im einem Unternehmen?
- Können im Planspiel Erkenntnisse erworben werden, die die Prozesskompetenz der Teilnehmer fördern und entwickeln?

2.3. Persönliche Zielsetzung

Wie erwähnt, bestand meine persönliche Zielsetzung darin, die theoretischen Grundlagen eines Planspiels zu erarbeiten.

Dazu habe ich:

- Mich mit den Themen der Erwachsenenbildung und Organisationsberatung auseinander gesetzt
- Theorien und Wissen aus der Organisationsentwicklung, Organisationslehre und Betriebspsychologie vertieft und mit dem Erfahrenen und Erlebten bei der Durchführung des Planspiels verknüpft
- Mir eine Grundlage als „Experte“ auf dem Gebiet von Erwachsenenbildung und Organisationsentwicklung angeeignet

2.4. Zweck der Arbeit

Die Arbeit richtet sich an Interessierte, Studierende der Erwachsenenbildung, Leitung und Führung, die sich mit diesen Themen auseinandersetzen. Im Weiteren an die Teilnehmer des Planspiels, um ihnen Hintergründe zu erklären und Bezüge zu den Theorien der Organisationslehre zu ermöglichen. Ein Ziel ist es die Planspielmethode in der Erwachsenenbildung zu fördern und das Planspiel als Ausbildungsmodell oder als Instrument der Organisationsentwicklung anzuwenden und zu verbessern.

2.5. Abgrenzung

Bei der Auseinandersetzung mit dem Thema Planspiel ist mir bewusst geworden, wie vielfältig und weitläufig das Thema ist. Planspiele werden in verschiedensten Bereichen der Bildung und des Management-Trainings angewandt. Die vorliegende Arbeit befasst sich mit dem so genannten offenen Planspiel in Bereichen der Leitung und Führung. Es war nicht Ziel der Arbeit, eine Übersicht über sämtliche Planspielarten und Anwendungsmöglichkeiten zu geben, obwohl das Thema selbst viele Berührungen zur Organisationslehre, Betriebswirtschaft, Psychologie und Soziologie herstellt. Es war mir ein Anliegen, aus der Sicht der Erwachsenenbildung den Kontext zum Planspiel aufzuzeigen und eine Verknüpfung mit der Organisationsentwicklung herzustellen. Eine weitere Abgrenzung findet sich im Hinblick auf die Gender-Thematik und auf die Auseinandersetzung mit Macht, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht diskutiert werden. Es war nicht meine Absicht detailliert auf die Geschehnisse des Planspiels Hopitopoli einzugehen, sondern übersichtlich eine grundlegende Theorie zum Lernen im Planspiel, zu erarbeiten.

Die Frage, welcher Bedarf an Planspielen z.Zt. gegeben ist, und wie das erarbeitete Planspielmodell „auf den Markt gebracht werden kann“, werde ich nach Abschluss meiner Ausbildung mit Herrn H. Steffen, dem Mitautor des Planspiels, und der Ausbildungsleitung SELF überprüfen und angehen.

Ein weiterer Themenkreis, auf den die Arbeit nicht ausgeweitet wurde, bilden Rituale. Letztere haben in unserer Alltagswelt und in unserem Leben eine wichtige Bedeutung und sind als solche auch im Planspiel enthalten. Um diesem Thema den richtigen Stellenwert einzuräumen, wäre eine Vertiefung notwendig, was im Rahmen dieser Untersuchung nicht vorgesehen war.

2.6. Vorgehensweise

Die leitende Problemstellung war das Erarbeiten von theoretischen Grundlagen und Hintergründen des von mir mitgestalteten und in Co-Leitung durchgeführten Planspiels. Es ging darum, die einzelnen Elemente und die Struktur des Planspiels zu erfassen und sie mit den Theorien und Grundlagen der Organisationsentwicklung und den Lerntheorien der Erwachsenenbildung zu verknüpfen. Als Erstes erstellte ich eine strukturelle und theoretische Skizze des Planspiels. Dann suchte ich die Verknüpfung und Hinterlegung mit Lernmodellen und den Grundlagen der Organisationsentwicklung. Die daraus gebildete Synthese ergab ein Modell, mit dem Vorgänge und Entwicklung sowie Resultate des Planspiels erklärt werden konnten.

Die theoretische Konzeption des Planspiels entstand bewusst in einer gewissen Distanz zum durchgeführten Planspiel. Dies mit der Absicht, dass die Konzeption generelle Aussagen zu einem Planspiel enthält.

2.7. Dank

Danken möchte ich verschiedenen Personen, die am Gelingen der Diplomarbeit massgeblich beteiligt waren. Dies ist vor allem Hardy Steffen, mein Partner in „Planspiel Sachen“, Roland Lüthi und Madelaine Loebner für die Gelegenheit der Durchführung eines Planspiels und die Begleitung meiner Diplomarbeit. Den ehemaligen Drittlernenden Lislott Schatzmann und Brigitte Rindlisbacher, der Lektorin Carola Blatt und meinem Freund Martin Leisebach als Fachexperten. Eine besonderer Dank gebührt auch Frau Johanna Ginggen, die sich mit meinen Unzulänglichkeiten bezüglich der Tipp- und Grammatikfehler auseinander setzte. Bei meiner Familie möchte ich mich bedanken für die mit Geduld ertragene physische und geistige Absenz ihres Vaters im Sommer 2005. Dies liegt mir besonders am Herzen, da sie auf berechnete Ansprüche ihrerseits verzichten mussten.

3. Begriffe

Unter dem Begriff Planspiel finden sich verschiedene Bezeichnungen wie Unternehmens- oder Wirtschaftsspiel. Grundsätzlich handelt es sich dabei um eine Lernanlage in Simulationsform. Das Planspiel besteht aus zwei Teilen. Nämlich aus dem **Plan** (Modellanlage) und dem **Spiel**. Eine allgemein gültige Definition für den Begriff Planspiel habe ich nicht gefunden. Unter der Bezeichnung Planspiel finden wir verschiedene Anlagen und Konzepte. Deshalb wird anstelle einer einheitlichen und allgemein gültigen Definition eine thematische Übersicht aufgeführt.

Planspiele blicken auf eine lange Tradition zurück. Im 19. Jahrhundert wurden Planspiele für militärische Zwecke entworfen. Man setzte sie ein, um militärische Aufgabenstellungen im Palais am grünen Tisch theoretisch durchzuspielen, Offiziere zu schulen und/oder die Auswirkungen von geplanten Operationen im Vorfeld zu studieren. Man hielt sich dabei an bestimmte Spielregeln und versuchte, den potenziellen Gegner zu besiegen.

Zwischen 1950 und 1960 entstanden die ersten Ansätze von Planspielen in der heutigen Form, man war auf der Suche nach neuen Ausbildungsmethoden für Führungskräfte, die den geänderten Anforderungen der Zeit gerecht wurden. In dieser Zeit entwickelten sich auch Rollen- oder Planspiele in der Gruppendynamik. Ein gutes Dezennium später wurde die Planspielidee in den Bildungsbereich aufgenommen. Seit dieser Zeit beschäftigten sich auch die Erwachsenenbildung und die Organisationsentwicklung mit Planspielen. Mittels Computer wurde die Entwicklung von programmierten Planspielen, den Computer-Based-Trainings möglich. Mit Julius Cäsar und Age of Empire hat das programmierte Planspiel auch den Einzug in die Kinderstube geschafft. In den 1970er- und 1980er- Jahren wurden Planspiele sehr bekannt und kamen neben der Bildung, Organisationsentwicklung, und dem Managementtraining, in der Politik und im Riskmanagement zum Einsatz. In der Gegenwart gibt es eine Vielfalt von Planspielvarianten und Anwendungen mit unterschiedlichen Lernmotiven.

3.1. Der Plan

Die Begriffe Plan, Modell oder Modellanlage werden oft gleichbedeutend benutzt. Mit dem **Plan** oder Modell ist der strukturierte Teil des Planspiels gemeint. Ihm liegt die Konzeption, der Aufbau des Planspiels zugrunde. Die Konzeption richtet sich nach dem Ziel und Zweck des Planspiels. Grösse und Umfang ist von der Anzahl der Teilnehmenden und den eingebauten Themen abhängig. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Geplant werden die Ausgangslage (z. B. das Unternehmen in seiner aktuellen Lage), die Rollen und Rollenzuteilung, die Unternehmensstruktur, die verschiedenen Spielphasen und Spielabschnitte und der genaue Zeitplan. Ein wichtiger Teil des Plans sind die Aktionen. Sie bringen das Alltagsgeschehen am Arbeitsplatz in das Spiel ein, aber auch die Aspekte der Betriebskultur und der Unternehmensstrategie. Ebenfalls werden durch geplante Informationen und Aktionen die Einflüsse der Umwelt, mit möglicherweise grundlegenden Veränderungen eingebracht. Die Form und Konzeption der Aktionen enthalten den methodischen Ansatz. Die Eingabe der Informationen und ihr Inhalt ist Teil der Planung, aber auch Teil der Steuerung. Sie beziehen sich oft auf Fakten, fachlicher Art oder betreffen soziale und kulturelle As-

pekte. Auch administrative Abläufe, wie Formulare, Informationswege, Rückmeldungen, Berichterstattung und die räumliche Gestaltung werden organisiert.

Das Planspiel geht also von einem Problem, einer Situation oder einem Fall aus. Es beinhaltet Rollenanweisungen und einen Organisationsplan. Die Ausgangslage ruft nach einer Weiterbehandlung, nach einer Lösung des Problems. Dieser Weg, den es zu gehen gilt, und die Problemlösung werden von den Teilnehmenden innerhalb ihrer Rollen und des Organisationsplanes selbst bestimmt. Es besteht Raum für Ideen, Kreativität und Originalität. Es wird „gespielt“. Ausschlaggebende Bedeutung kommen sowohl dem Ziel als auch dem Weg zum Ziel (Prozess) zu.

Das Planspiel hat einen sachlichen oder thematischen Schwerpunkt. Da aber ein Fall oder eine Situation zu behandeln sind, ist eine Kombination von Sachwissen und unterschiedlichen Fertigkeiten notwendig. Es enthält Elemente des Rollenspiels (Identifikation mit der Rolle, Vertretung des Standpunktes, Spontaneität), der Gruppenarbeit (soziales Verhalten, Arbeitsteilung, Konsensfindung) und des Projekts. (Ch.Städli, W.Obrist, P.Sägesser, 2004)

Die Modelle oder der Plan lassen sich in programmierte Spiele und nicht programmierte Spiele einordnen (siehe unter Planspielarten 3.3.).

3.2. Das Spiel

Die zweite Begrifflichkeit neben dem Plan ist das **Spiel**. Das Wort Spiel soll das Spielen mit dem Lerngegenstand ermöglichen und ist der Weg zum Lerngegenstand selbst, z.B. im spielerischen angehen und lösen von Aufgaben aus dem Berufsalltag. Ein so im Spiel erworbenes Wissen wird leichter erlernt und die gewonnenen Erkenntnisse werden oft auch besser behalten.

Im allgemeinen definiert man das Spiel als Aktivität ausserhalb des Ernstfalls, die eher lustbetont ist. Damit wird eine bessere Motivation ermöglicht, im Gegensatz zur Arbeit, mit der oft ein gewisser Zwang assoziiert wird. Dieses Vorteil soll im Planspiel zur Öffnung und Unterstützung des Lernprozesses genutzt werden. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Dazu folgende Zitate:

C. Odenbach (1975) umschreibt es so: Das Planspiel, das sich vom einfachen Lernspiel durch den Plan vom Vorhaben durch seinen spielerischen Charakter abhebt, und dass so eine Lücke zwischen dem einfachen Lernspiel und dem Vorhaben füllt, gibt der Schülerin und dem Schüler die Möglichkeit eines phantasievollen, einfallreichen Schaffens, das die Arbeitsfreude weckt und durch die Bindung an bestimmte Voraussetzungen und Ziele das produktive Denken aktivieren muss. Es kann fachlich exakt festgelegt sein. Es kann aber auch durch lebensnahe Motivation und die Freiheit und die Weite der Lösungswege einen sinnvollen Gesamtunterricht begünstigen. (Ch.Städli, W.Obrist, P.Sägesser, 2004, Seite 42)

F. Vester bemerkt zum Lernen im Spiel Folgendes:

Es ist daher nicht verwunderlich, dass es in unseren Unterrichtsstätten, fern von der Wirklichkeit, ausserordentlich viel schwerer ist, das Wesen einer Sache zu erfassen und etwas zu lernen, das über das blosses Merken hinausgeht. Viel schwerer als im Spiel, wo Neugier, Faszination, Erlebnis und Bildhaftigkeit weit mehr Verankerungen ermöglichen.

Die biologische Funktion des Spiels ist damit klar. Doch nicht nur deshalb wird es von der Natur so favorisiert. Ein weiterer Grund liegt im Wesen des Spiels selbst: Spiele sind Modelle. Modelle der Wirklichkeit. Als dynamische Modelle sind Spiele auch Simulationen der Wirklichkeit. Beim Lernen im Spiel kommt also zu dem Pestalozzi-schen " Learning by watching " noch das Fröbelsche " Learning by doing ".

hinzu. So nutzt man beim Spiel den Vorteil der Abstraktion, nämlich den wirklichen Gefahren nicht ausgesetzt zu sein, ohne jedoch ihren Nachteil, also den Verzicht auf die Mitarbeit eines Grossteils unserer Gehirnfunktionen, in Kauf nehmen zu müssen. Darüber hinaus reisst eine Simulation die Wirklichkeit nicht auseinander, teilt sie nicht in Fächer ein, sondern versucht sie ja gerade in ihren Wechselwirkungen zu erfassen und ihr "Muster" zu erkennen. All dies fesselt die Aufmerksamkeit, weil es Resonanz mit dem eigenen Grundmuster erzeugt. Tatsächlich wird ja auch nichts intensiver beschrieben als das Spiel, nichts mit mehr Konzentration, die wiederum nur mehr in der Geborgenheit einer entspannten Situation möglich - ja biologisch statthaft ist". (Vester 1978, Seite 188)

F. Vester sieht in der spielerischen Lernanlage ein gefahrloses Ausprobieren der Wirklichkeit. Das Planspiel nimmt explizit diese Forderung in der Konzeption von Spiel und Plan oder Plan und Spiel auf.

Während dessen in der betrieblichen Realität, das in seiner Rolle arbeitende Individuum von Sachzwängen oder Werthaltungen oft festgehalten und geleitet wird, sind diese im Planspiel aufzuheben. Im Planspiel darf die Arbeit Spass machen. Neugier, Kreativität und Ausprobieren sind erwünscht. Was auch immer sich ereignet, selbst wenn eine Kündigung erfolgt, schafft sie auf diese Weise für den Betroffenen keine existenziellen Probleme. (Vester, 1978)

Die Komplexität der Arbeits- und Unternehmenswelt kann im Planspiel selektioniert und reduziert werden. Zwar sinkt mit zunehmender Anzahl vereinfachter Annahmen die Wirklichkeitsnähe des Spiels, die Übersichtlichkeit nimmt jedoch in der Regel zu und die Spielfreiheit wird gefördert. (C.Carls, W.Koeder, 1988)

Die Spielfreiheit bedeutet aber trotzdem eine ernsthafte Auseinandersetzung des Spielteilnehmers mit seiner Rolle und der Modellanlage. Die Spielaktivitäten werden nicht nur durch die Teilnehmenden erlebt, sondern durch ihre aktive Rolleninterpretation wesentlich mitgestaltet. Das Sich Einlassen auf und das Eingebundenensein in dieses Geschehen ist eine grundlegende Voraussetzung für die erfolgreiche Teilnahme am Planspiel.

Verbunden mit den durch den „Plan“ eingegebenen Aktionen ermöglicht das Planspiel den Teilnehmern eine spielerische, aber auch eine realitätsnahe Lernanlage. Der Lernstoff, mit dem sich der Lernende in seiner alltäglichen Berufspraxis auseinandersetzt, wird, in einem anderen spielerischen Zusammenhang den Spielteilnehmenden vor Augen geführt.

Die richtige Rezeptur von Plan und Spiel liegt in der Konzeption des Planspiels bzw. ist abhängig von der Kompetenz der Planer und Entwickler des Planspiels. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

3.3. Planspielarten

Im Laufe der Zeit hat sich, je nach Ausrichtung und Zweck, eine Vielzahl von unterschiedlichen Planspielarten herausgebildet.

3.3.1. Generelle und funktionale Unternehmensspiele

Man unterscheidet nach dem betrieblichen Umfang in so genannte generelle Unternehmensspiele, bei denen das Interesse auf der gesamten Unternehmensführung liegt. Zum Beispiel das Planspiel Hopitopoli. Es bezieht sich auf zwei Spitäler und ihr Umfeld, was eine durchaus mögliche Variante ist (siehe Kapitel 8). Die funktionalen Unternehmensspiele als Bereichsspiele fokussieren einen Teilbereich der Unternehmung. Hier wird lediglich ein Unternehmensbereich, z.B. die Produktion, der Personaldienst oder die Kostenrechnung, in die Simulation einbezogen. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

3.3.2. Interaktive und nicht interaktive Unternehmensspiele

Weiterhin kann man nach dem Verhältnis der Spieler zueinander in interaktive und nicht interaktive Planspiele unterscheiden. Bei interaktiven Spielen, gelegentlich auch kompetitive Spiele genannt, beeinflussen die Entscheidungen der Spielteilnehmenden auch das Ergebnis der anderen Spielteilnehmer oder Gruppen, so z.B. Produkte oder Preispolitik, wenn mehrere Firmen auf einem gemeinsamen Markt konkurrieren. Im Gegensatz dazu beeinflussen sich bei einem nicht interaktiven Planspiel die Entscheidungen der Teilnehmenden nicht gegenseitig. Eine direkte Auseinandersetzung der Spielgruppen untereinander und miteinander findet nicht statt. Interaktive Spiele arbeiten mit der entstehenden Spieldynamik und setzen Individuen, Gruppen und Aktionen in einen Bezug zueinander, (siehe Abbildung 1). (C.Carls, W.Koeder 1988; R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

3.3.3. Manuelle und computergestützte Spiele

Eine andere Unterscheidung kann, nach den bei der Simulation benutzten rechnerischen Hilfsmitteln in manuelle oder computergestützte Spiele vorgenommen werden. Die Entscheidung der Spielleitung hinsichtlich einer manuellen oder computergestützten Berechnung dürfte ausschliesslich auf Grund von Zweckmässigkeit und Wirtschaftlichkeitsgründen getroffen werden.

Eine weitere Unterscheidung ergibt sich aus der Konstruktion des Modells in programmierte und offene Spiele. Bei den programmierten Unternehmensspielen sind nicht nur die Spielregeln und Rahmenbedingungen, sondern auch die Modellreaktionen vorgegeben. Nur in diesem festen Rahmen entscheidet sich Erfolg oder Misserfolg. Bei computergestützten Spielen ist das Programm nach diesen Regeln ausgelegt. Der Verlauf des Spiels ist innerhalb enger Regeln festgelegt und im Voraus bestimmt.

Im Gegensatz dazu sind im offenen Spiel die Reaktionen eben "offen" oder nur begrenzt voraussehbar. Verschiedene Lösungsvarianten können realisiert werden, die prozesshafte und interaktive Entwicklung von Lösungen steht im Vordergrund. Dabei

werden Rahmenbedingungen und Spielregeln vorgegeben, die für den Spielverlauf gelten. Die Steuerung erfolgt durch eine variierte Dateneingabe von Seiten der Spielleitung. Ein relativ eng begrenzter Spielrahmen existiert nicht. Zufall, subjektive Bewertung, Dynamik und verschiedene Sozialformen werden möglich. (C.Carls, W.Koeder 1988; R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

3.3.4. Das offene Unternehmens-Planspiel

(im Text Planspiel oder Spiel genannt)

Das offene Planspiel ist eine Erweiterung des interaktiven Planspiels. Offen, weil es im Gegensatz zur programmierten Variante die Modellreaktionen nicht vorgibt; sie sind bewusst offen gestaltet, mit freiem Handlungsspielraum und variablen Lösungen. Damit soll das Erleben der prozesshaften Entwicklung und Lösung von Aufgaben als Lernanlage dienen. Arbeitsalltag, Aufgaben, Probleme und Ereignisse; Einflüsse und Entwicklungen aus der Umwelt werden durch die Spielleitung, als variierte Dateneingabe von Informationen und Aktionen, in den Spielverlauf eingebracht. Ein weiteres Element ist die Interaktion der Spielteilnehmenden untereinander, die durch die Zusammenarbeit in verschiedenen Sozialformen entsteht. In diesem Kontext werden für die Teilnehmer wirklichkeitsnahe Lernsituationen geschaffen. In der Wechselbeziehung der Elemente des offenen Planspiels entsteht eine Dynamik, die meistens aber nicht immer steuerbar ist, (siehe Abbildung 1). (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Die Spielleitung ist in der Prozesskompetenz gefordert und steuert durch die Eingabe von Aktionen auf verschiedenen Aktionsachsen oder durch Interpunktionen, wie Meilensteine, festgelegte Zeiträume und Rituale, in den einzelnen Phasen und Spielabschnitten den Spielverlauf. Die Gefahr, dass das Spielgeschehen undurchsichtig und nicht mehr objektiv nachvollziehbar ist, oder die Dynamik durch bestimmte Ereignisse eskaliert, besteht jedoch beim offenen Planspiel. Das Spiel muss im schlimmsten Fall vorübergehend unterbrochen werden. Dieses Risiko wird bewusst eingegangen, um die individuellen und kollektiven Erfahrungen der Spielteilnehmenden nicht einzuschränken und eine prozesshafte Lösung von Aufgaben und Problemen zu ermöglichen. (C.Carls, W.Koeder 1988; Ch.Städeli, W.Obrist, P.Sägesser, 2004; R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Beim Aufbau der Konstruktion des Spielmodells müssen das Zielpublikum und der Zweck des Planspiels bekannt sein. Organisationsplan, Themenschwerpunkt sowie Form und Gestaltung der Aktionen sind eine methodisch-konzeptionelle Frage. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003)

Ein Beispiel:

Besteht die Absicht, bei den Teilnehmenden vor allem die Sach- und Selbstkompetenz zu entwickeln und zu fördern, so kann eine eher vereinfachte Spielkonzeption mit einem technisch-instrumentellen Themenschwerpunkt, verknüpft mit persönlichkeitsfördernden Interventionen und Elementen, gewählt werden.

Will man explizit persönliche oder gruppendynamische Prozesse auslösen, um die Selbst- und Sozialkompetenz zu entwickeln und zu fördern, ist eine interaktive Spielkonzeption zu wählen. Sie hat verschiedene Sozialformen in der Zusammenarbeit und gibt freien Handlungsspielraum beim Erarbeiten von Lösungen.

Soll bei den Teilnehmern, zur Entwicklung von Führungskompetenz, die Fähigkeit zu ganzheitlichem, vernetztem und strategischem Denken und Handeln gefördert wer-

den, sind die relevanten Elemente des Führungsalltags, die Unternehmenswelt und das Umfeld mit seiner Dynamik ins Planspiel aufzunehmen. (U.Böltz, 2005)

Diskussion

Ein Planspiel mit dieser Anlage verbindet, verwebt und verknotet „nach Plan“ die verschiedenen Elemente und Faktoren wie Rolle, Aufgaben, Leistung, Arbeitsprozess, Organisationsstruktur, Sozialformen, Betriebskultur, Kommunikation, Führungsstil, Unternehmensentwicklung und Umfeld miteinander zu einem „Ganzen“ und schafft für einen bestimmten Zeitraum eine simulierte Alltagsrealität.

In dieser simulierten Unternehmenswirklichkeit mit ihrer bildhaften Wirkung kann der Spielteilnehmer in vielfältiger Weise seine Fähigkeiten erproben und im „Spielen“, ohne negative Folgen, Erfahrungen machen und diese als Lernchancen nutzen. Das offene Planspiel bietet im Gegensatz zu anderen Formen, durch den vorhandenen Handlungsspielraum und die variablen Lösungen, eine prozesshafte Entwicklung.

Mittels der Vorgabe einer Ausgangslage, konkreter Aufgaben und Problemstellungen, die eine Weiterbehandlung verlangen, werden die Teilnehmenden in ihren Rollen zum Denken und Handeln angeregt sowie der Einsatz ihrer Qualifikationen gefordert. Dabei bietet sich die Gelegenheit, Stärken und Schwächen, Defizite und Lernbedarf zu erkennen. Durch erfolgreiches Lösen oder erfolgloses Lösen der Aufgaben und Problemstellungen findet ein Lernprozess statt.

Währenddessen programmierte Spiele eher eine operante Konditionierung bewirken, bietet das offene Planspiel ein erkenntnisorientiertes Lernen im Prozess. Es schafft durch Wechselbeziehung eine Verbindung zur eigenen Person und dem jeweiligen Umfeld und orientiert sich an flächenübergreifendem Denken und Handeln.

In der folgenden Abbildung 1 wird der Handlungsspielraum an Kriterien in offenen und geschlossenen Planspielen dargestellt und kurz beschrieben.

Übersicht über offene und geschlossene Planspiele

Planspiel		
Geschlossenes Planspiel Starres Planspiel	Kriterium	Offenes Planspiel Freies Planspiel
Lösungsvariablen Vorgabe		Lösungsvariablen offen
<ul style="list-style-type: none"> Anleitung, Anweisung 	Delegationsform	<ul style="list-style-type: none"> Ziel und Rahmen, Unterstützung und Ermutigung
<ul style="list-style-type: none"> Strukturierte Vorgabe, festgelegter Ablaufprozess Festgelegte Arbeitsteilung 	Arbeitsweise	<ul style="list-style-type: none"> Zielvorgabe, Soll-Situation, Produkt Selbstständig bestimmte oder kollektiv bestimmte Arbeitsform Situative Lösungen, Variablen Die Erfahrung ist wichtiger als das Produkt
<ul style="list-style-type: none"> Vorgabe von Weg oder Methode, Sozialform Vorgabe von Variablen 	Lösungen	<ul style="list-style-type: none"> Vorgabe von Produkt oder Soll-Situation Offene Lösungen Variablenauswahl oder offen
<ul style="list-style-type: none"> Vorgabe von Kriterien, Schritte und Methoden 	Problemlösung	<ul style="list-style-type: none"> Ziel, Soll-Situation oder offene Lösung Dynamik offen Der Weg ist wichtiger als das Ziel
<ul style="list-style-type: none"> Wege, Lösungen aufzeigen Crash-Szenario 	Fehler	<ul style="list-style-type: none"> Offen, orientiert an den Konsequenzen
<ul style="list-style-type: none"> Festgelegte Entscheidungsformen und Wege 	Entscheidungen	<ul style="list-style-type: none"> Selbstständig Im Rahmen der Rollenvorgabe und Struktur
<ul style="list-style-type: none"> Führungsstruktur und Abläufe vorgegeben, im Funktionsbereich variabel 	Arbeitsorganisation	<ul style="list-style-type: none"> Allgemeine Führungsstruktur vorgegeben Prozessorganisation nicht oder zum Teil vorgegeben Bis dahin geht Ausprobieren über Studieren
<ul style="list-style-type: none"> Vorgaben in der Rollenbeschreibung Definierte Führungsformen 	Führungsstil	<ul style="list-style-type: none"> An der Gesamtanlage orientiert, offen Auseinandersetzung mit der eigenen Person und den Anforderungen der Rolle

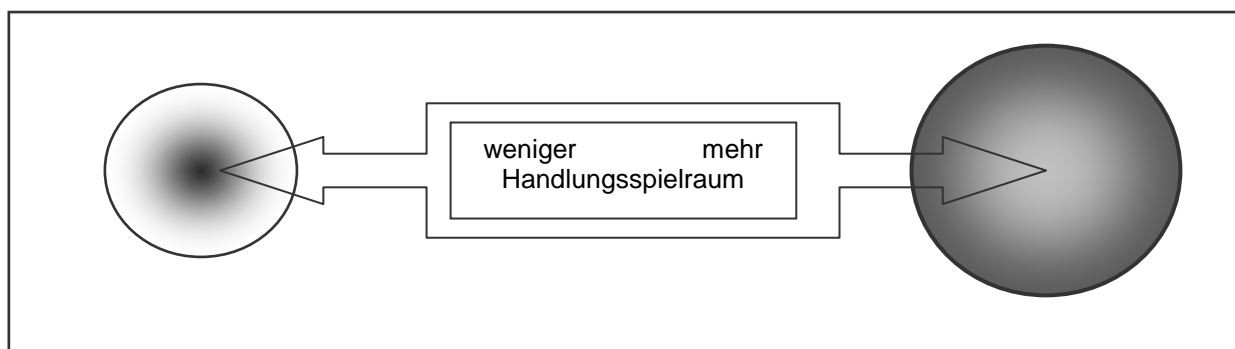


Abbildung 1

4. Strukturen des Planspiels

Im Modell des Planspiels werden zwei Strukturen erkannt.

- Der Plan und die Struktur der Spielleitung, (siehe Abbildung 2 schattiert).
- Die Anlage des Planspiels, Ausgangslage, die Teilnehmenden und ihre Rollen, die Aufträge und Aufgaben, Unternehmensstruktur und Umfeld, (siehe Abbildung 2 nicht schattiert).

Übersicht über die Planspielstruktur:

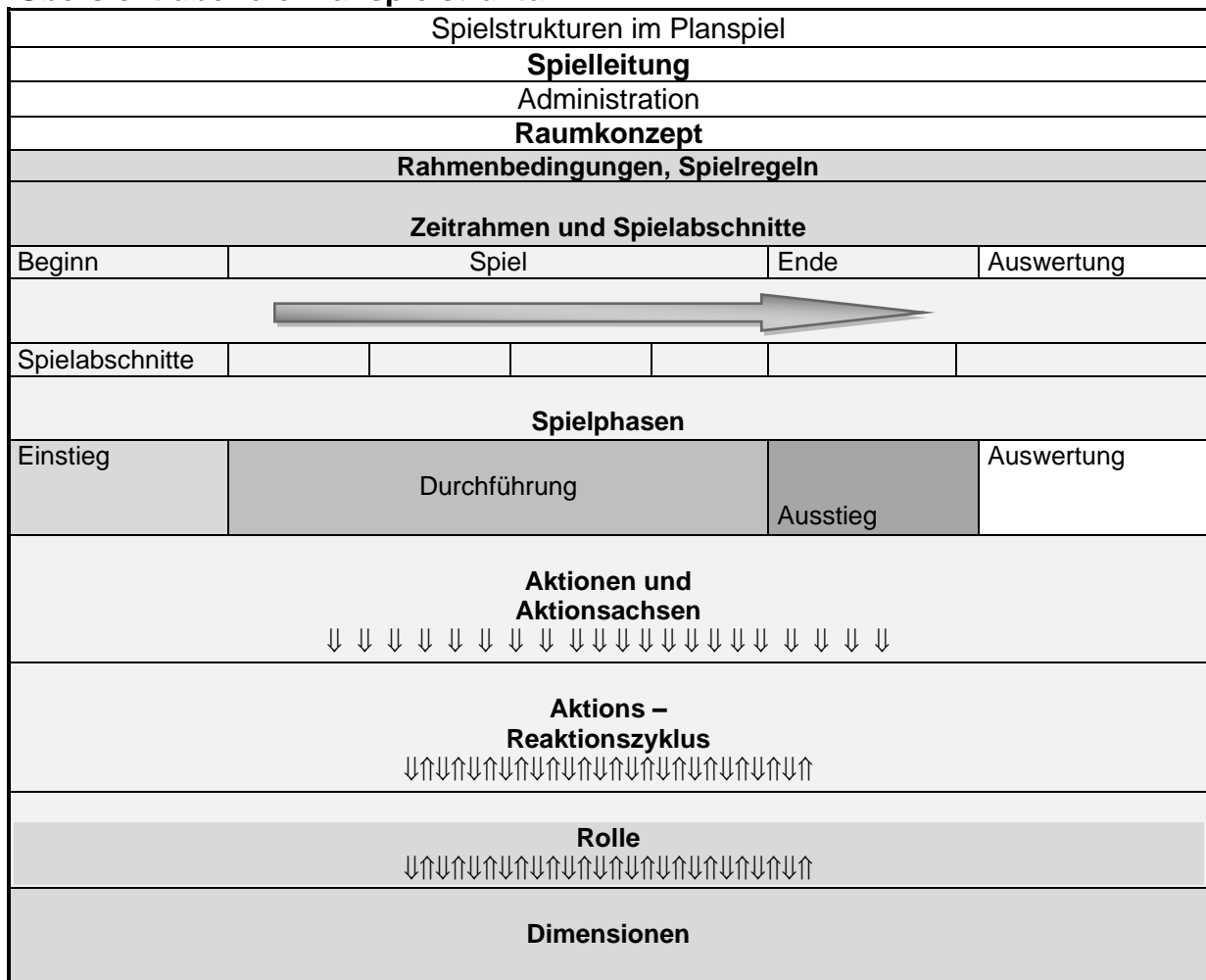


Abbildung 2

Die Struktur der Spielleitung und des Plans gewährleisten die Durchführung und den Ablauf des Planspiels, (siehe Abbildung 2). Die Struktur der Spielanlage simuliert die Wirklichkeit des Arbeitsalltags und der Unternehmenswelt. Sie ermöglicht Erfahrungen und Lernprozesse im Spiel. Dieser Unterschied muss für alle Teilnehmer während des ganzen Spiels transparent und klar sein, dass z.B. die Spielleitung nicht die Unternehmensleitung ist.

Das Unternehmensplanspiel ist ein Spielmodell von simulierten Situationen des Arbeitsalltags und der Innen- und Aussenwelt des Unternehmens, die unter der Führung der Spielleitung in einem bestimmten Zeitraum stattfinden, (Abbildung 2). Die Teilnehmer übernehmen und spielen die vorgegebenen Rollen, verbunden mit Aufgaben, (Aktionen, Abbildung 2). Sie halten sich dabei an die von der Spielleitung

definierten Spielregeln und Rahmenbedingungen, (siehe Abbildung 2). (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Das Raumkonzept muss den Bedürfnissen des Planspiels entsprechen. Es ist vorteilhaft, wenn die Anlagen dank ihrer Ambiance das Planspiel unterstützen. Die Anlage muss genügend Platz bieten, damit dem Unternehmen und den einzelnen Bereichen entsprechende Arbeitsräume oder Territorien zugewiesen werden können. Zusätzlich müssen Räume für Sitzungen und Besprechungen zur Verfügung stehen. In den Pausen sollen sich die Teilnehmer in neutralen Räumlichkeiten bewegen und verpflegen können. Verpflegungsmöglichkeiten sollten möglichst in der gleichen Anlage vorhanden sein.

Die Spielregeln legen organisatorische Abläufe und allgemeine Verhaltensregeln fest. Informationswege und Formen sowie Zuständigkeiten sind darin festgelegt. Die Rahmenbedingungen beziehen sich auf die gewählte Planspielart, Ort, Zeitdauer und Teilnahme am Planspiel. Sie sind zu unterscheiden von der Ausgangslage im Spielmodell, die als Voraussetzung für die Spielsimulation dient.

Der Zeitplan gibt dem Spielverlauf eine Zeitstruktur auf verschiedenen Ebenen: die gesamte Spieldauer des Planspiels mit Einstieg, Spielzeit, Abschluss und Spielende. Im Einzelnen erfolgt die Tagesplanung mit Pausen und Essenszeit und Arbeitschluss (z.B. in einem Spital kann ein Schicht-Dienstplan erstellt werden, oder im administrativen Bereich werden Betriebszeiten festgelegt).

Die Tageseinteilung in verschiedene Zeitabschnitte erfolgt durch die Spielleitung. Diese Etappen richten sich nach bestimmten Spielabschnitten, in denen die Spielleitung „nach Plan“ die Spielaktionen auslöst, (siehe Abbildung 2).

4.1. Personelle Strukturen

An der Durchführung eines Planspiels sind in der Regel mehrere Personenkreise beteiligt: die Teilnehmer als Spieler, Spielleitung und Beobachter. Bei umfangreichen Planspielen sind noch zusätzliche Assistenten notwendig, die, im Auftrag der Spielleitung, bestimmte administrative Aufgaben ausüben. Die Leitungsstruktur des Planspiels besteht aus der Spielleitung, den Beobachtern und der Assistenz.

Die Spielleitung führt das Spiel, begleitet und steuert über die Eingabe von Aktionen und den Organisationsplan. Die festgelegten Zeitabschnitte, Meilensteine und Rituale dienen der Orientierung und bieten eine Möglichkeit zur Standortbestimmung und Auswertung. Bei Bedarf interveniert die Spielleitung direkt im Spielgeschehen. Die Beobachter haben die Aufgabe, den Spielverlauf und die Prozesse zu verfolgen und der Spielleitung Bericht abzustatten. Die Assistenzfunktionen übernehmen auf Anweisung der Spielleitung administrative, koordinierende und kommunikative Aufgaben (z.B., wie Meldeläufer oder Boten, das Belegen und Bearbeiten der Meldungen, die Umgestaltung der Räume und die Verpflegung). (U.Böltz, 2005)

Der Standort der Spielleitung ist zu signalisieren und der Zugang zu regeln. Die Spielleitung muss sich einen Standort wählen, der für die Teilnehmer zentral ist und dessen Funktion definiert.

Die personellen Strukturen der Spielanlage ergeben sich aus der Ausgangslage, der Unternehmensstruktur und den damit verbundenen Funktionen, die als Rollen von den Teilnehmern übernommen werden. Sie sind je nach der Konzeption der Spielanlage unterschiedlich.

4.2. Generelle Phasen und Ablauf des Planspiels

Der Planspielablauf kann als eine dynamische Kette von Spielbezügen bezeichnet werden und durchläuft verschiedene Phasen. Grundsätzlich gestalten sich Planspiele in drei Spielphasen:

- Vorbereitung
- Durchführung
- Auswertung

Beim Aufbau der Spielanlage entscheiden die Spielplaner über eine Unterteilung in weitere Phasen. Beim Unternehmensspiel zeigt die Praxis, dass eine Einteilung in die folgenden fünf Phasen geeignet ist (Städeli, Obrist, Sägesser, 2004):

▪ **Vorbereitungsphase und Information**

In dieser Phase erhalten die Teilnehmer eine Orientierung über das bevorstehende Planspiel, ausserdem werden die Räumlichkeiten bezogen.

- Informationen über Räumlichkeiten und Standorte
- Zeitplan und Meilensteine
- Zeitdauer und Ablauf
- Spielanlage, Ziele, Themenschwerpunkte
- Aufgabe und Funktion der Spielleitung
- Spielregeln, Struktur, Arbeits- und Kommunikationsformen mit der Spielleitung
- Präsentation der Unterlagen
- Information über die Ausgangslage und Rollenübernahme

▪ **Spielbeginn und Einstieg**

- Rollenübernahme durch die Teilnehmer
- Einordnung in die Unternehmensstruktur
- Einrichten der Räumlichkeiten
- Eingabe der ersten Aktionen

▪ **Spielverlauf**

Der übergeordnete Spielverlauf wird durch die Spielphasen bestimmt. Der Spielverlauf ist in zeitlich festgelegte Abschnitte eingeteilt, in denen bestimmte Aktionen durch die Spielleitung ausgelöst werden. Dadurch entsteht eine eigene Spieldynamik, die dem Spiel einen spezifischen Verlauf und Charakter gibt, dem sich jeder Spielteilnehmer aussetzt. Diese Dynamik erzeugt auch Spannungsfelder, z.B. zwischen Rolle und Aufgabe oder zwischen Aufgabe und entsprechender Lösung. Im Spielverlauf bewältigen die Teilnehmer Aufgaben, entscheiden und handeln innerhalb der simulierten Unternehmensstrukturen in ihrer Funktion. In diesem Prozess kommt es zur Abfolge eines bestimmten Zyklus von Aktion und Reaktion. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003)

▪ Spielende

Das Spielende und damit die Ausstiegsphase muss als unumgänglicher Meilenstein gestaltet werden. Die Teilnehmer müssen bewusst ihre Rolle ablegen. Die im Spiel getragenen Funktionen oder Namen werden nachher nicht mehr verwendet. Räumlichkeiten, Arbeitsplätze werden aufgeräumt und in den ursprünglichen Zustand gebracht. Die Spielleitung tritt wieder aktiv auf den Plan und zeigt den Ausstieg und das Spielende an. Sie führt die Teilnehmer aus der Spielanlage. Mit einem angepassten Ritual wird das Spiel beendet. Damit ermöglichen wir den Teilnehmern, sich auch emotional vom Spiel zu lösen und wieder in den Alltag zurückzukehren. Es ist dabei von der Spielleitung darauf zu achten, ob und wie die Teilnehmer dies vollziehen.

▪ Auswertung

Die Auswertung des Spiels kann nach verschiedenen Methoden erfolgen. Sie ist aber ein unabdingbarer Baustein für erfolgreiches Lernen mit Planspielen, als laufende Teilauswertung im Spielverlauf unmittelbar nach einzelnen oder mehreren Spielabschnitten/-phasen und strukturiert nach einem ganzen Spieltag. Die Teilauswertung ist eine momentane Analyse und Reflexion im Gegensatz zur Gesamtauswertung. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003)

Die Gesamtauswertung soll grundsätzlich getrennt vom Planspiel erfolgen. Das räumliche Konzept soll nicht mehr an das Planspiel erinnern, wie z.B. Gegenstände und Utensilien. Es ist wichtig, dass sich die Teilnehmer aus dem Planspiel herauslösen und das Geschehene aus einer ersten Distanz betrachten können. Dabei sollen die Teilnehmer die Möglichkeit erhalten, auf einer übergeordneten Ebene oder Sichtweise, das Erlebte und Geschehene zu reflektieren (Metaebene). Die Auswertung soll in Form einer systematischen Reflexion und Analyse der Geschehnisse durch die Teilnehmer aufgearbeitet werden. Sie sollen dabei Gelegenheit erhalten, einen persönlichen Bezug und eine Vertiefung herzustellen sowie Empfindungen zu verarbeiten. In einem weiteren Schritt erhalten die Teilnehmer die Möglichkeit, die individuellen Erfahrungen in einen allgemeinen Rahmen zu stellen und den Transfer ins eigene Wirkungsfeld zu machen. Debriefings nach einem einfachen Grundraster eignen sich ebenfalls: Emotions; was haben Sie empfunden, Emotionen und Gefühle. Events; was ist abgelaufen, Beobachtungen und Ereignisse. Explication; weshalb ist das so geschehen, Erklärungen und Hypothesen. Every day life; was können wir daraus lernen und in der Realität nutzbar machen. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Die Reflexion erfolgt in einer Form, die aus einem Diskurs oder einer Struktur hinaus weist und auf eine übergeordnete Ebene führt. (Bleicher 1964, Seite 182)

Zeitlich erfolgt die Auswertung vernünftigerweise am Tag nach dem Planspielende. Eine körperliche und geistige Ruhepause zwischen Planspielende und Auswertung ist für alle Teilnehmer und die Spielleitung sinnvoll. Eine grössere zeitliche Distanz, bei der die Teilnehmer womöglich wieder ihre Rollen im Alltag und Beruf übernehmen, ist nicht geeignet. Wie erwähnt sind, je nach Spielkonzeption, die Form und Methode der Auswertung unterschiedlich; sie müssen aber Kohärenz zur Planspielanlage aufweisen. Dabei sind die im Spiel benutzten Sozialformen und die Bearbeitung der Themenschwerpunkte zu berücksichtigen. Die genannten Möglichkeiten

zur Verarbeitung aus einer ersten Distanz sind den Spielteilnehmern zu ermöglichen. Vorzugsweise eignet sich ein Gefäß, das unterschiedliche Bedürfnisse aufnehmen kann und gemeinsame wie individuelle Verarbeitungsprozesse bietet.

Nicht alle Formen und Methoden eignen sich, um, bei einer grösseren Anzahl von Spielteilnehmern, eine Auswertung durchzuführen. Die Methode des „open space“ kommt diesen Anforderungen und unterschiedlichen Bedürfnissen entgegen. Im offenen Raum können die Spielteilnehmer die Schwerpunkte, Erlebnisse und Lernprozesse gemeinsam oder persönlich unter Begleitung der Spielleitung und den Beobachtern in unterschiedlichen Sozialformen auswerten. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003)

4.3. Modellstruktur

Ein Organisationsplan strukturiert in einem Zeitablauf die Eingabe von Aktionen in verschiedene Unternehmensbereiche. Der Plan enthält unterschiedliche Aktionsachsen, die den gewählten Themenschwerpunkten entsprechen. Die dabei entstehende Dynamik zwischen Aktionen und Spielteilnehmern ist nicht Plan, sondern Spiel und deshalb auch kaum vorauszusehen. Sie wird durch klare Interpunktionen im Prozess und bewusst gestaltete Prozessabschnitte sowie durch den Wechsel der Sozialform steuerbar. Die Spieldynamik folgt einem Aktions- und Reaktionszyklus, die in einen so genannten Aktions- und einen Reaktionsbereich aufgeteilt werden. Dieser durch die Modellstruktur eingeleitete Prozess beinhaltet die Grundlage zum Lernen im Planspiel. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

4.3.1. Aktionen und Plan

Die Aktionen sind Fakten, Elemente und Ereignisse aus dem Produktionsprozess, dem Unternehmen, der Unternehmensstrategie und dem Innenleben (Kultur) der Unternehmung und ihrer Umwelt. Dazu gehören auch Ereignisse, Handlungen und Verhalten von Mitarbeitern, Teams oder Gruppen.

Sie beinhalten weiche Faktoren, wie z.B. Arbeitsklima und Umgang und harte Faktoren, wie z.B. Leistungen und Produkte. Sie bringen aber auch die Realitäten aus dem Umfeld der Organisation ins Spiel, beispielsweise Markteinbrüche, Übernahmen und Fusionen. Die Aktionen sind ein wichtiger Teil der Prozesssteuerung im Planspiel. Der Input erfolgt durch eine Aktion. Er löst bei der betroffenen Einheit, dem Individuum oder der Gruppe eine Reaktion oder Reaktionen aus, die zu einem Resultat führen. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Die Konzeption der Aktionen ist eine methodisch–didaktische Aufgabe der Spielplaner. Der Inhalt der Aktion ist in der Regel eine Aufgabe oder ein Auftrag, verbunden mit einer Ausgangslage und Zielvorgabe. Die Aufgabe oder der Auftrag werden als Lernanlage konzipiert, z.B. mit einer leitenden Problemstellung, die schwierig oder einfach gestaltet ist, oder schwierig und komplex angelegt wird. Werden zur Lösung der Aufgabe enge oder offene Vorgaben gemacht und wie ist dieser Handlungsspielraum angelegt? Ermöglicht die Zielvorgabe Variablen oder ist sie eng umschrieben? Sind alle Informationen vorhanden oder nicht? Handelt es sich beim Inhalt um ein fachliches Problem oder bezieht er sich auf andere Themen?

In welchen Strukturen und Sozialformen müssen die Aufgabe oder der Auftrag gelöst werden? Die Gestaltung der Aktionen beeinflusst die Lernsituation, orientiert sich am

Ziel des Planspiels und ist auf die Spielteilnehmer abgestimmt. Im Kapitel 5 „Aktives Lernen im Planspiel“ wird auf die Lernanlage eingegangen.

Die Eingabe der Aktionen erfolgt auf einem Zeitstrahl. Auf diesem Zeitstrahl wird genau geplant, wann welche Aktion eingegeben wird. Die Eingabe der unterschiedlichen Aktionen wird genau koordiniert, welche der Aktionen in einem Teilbereich, welche in der gesamten Unternehmung ausgelöst werden.

So laufen parallel verschiedenste Aktionen in den Teilbereichen auf unterschiedlichen Ebenen gleichzeitig, aber auch solche, die die ganze Unternehmung betreffen. Betrachtet man diese Komplexität in einer bildlichen Darstellung, so gleicht sie einer grossen Eisenbahnanlage mit unzähligen Geleisen und Weichen, auf denen sich die Züge als Aktionen bewegen. Die Bahnhöfe sind Teilbereiche des Unternehmens, die gesamte Eisenbahnanlage die ganze Unternehmung.

Die Züge bewegen sich nach einem Fahrplan auf den Geleisen, wie die Aktionen auf dem Zeitstrahl oder der Zeitachse. Wie bei der Bahn verkehren bestimmte Züge auf bestimmten Geleisen. Das Gleiche gilt im Planspiel. Aktionen werden nach Inhalt und Charakter einer bestimmten Achse zugeordnet.

Strukturbezogene Achse

Die Aktionen beziehen sich auf die Unternehmensstruktur (Aufbau- und Prozessorganisation) und die Funktionen (Rollen), wie z.B. die Aufhebung oder Zusammenlegung von Teilbereichen, die Gestaltung von Aufgabenbereichen und Arbeitsabläufen. Sie betreffen die Schnittstellen zwischen den Bereichen; die Rollenfunktion in enger Beziehung zu dieser Achse.

Sozial- und kulturbezogene Achse

Auf dieser Aktionsachse werden Aktionen eingegeben, die weiche Faktoren und Elemente betreffen, wie Umgangsformen, Werte, Normen, Regeln und informelle Strukturen. Dazu gehören auch Beziehungen, Verhalten von Mitarbeitern oder Gruppen, Zusammenarbeit, Feiern und Rituale. Die Sozialformen, die Gruppendynamik und Kommunikation sind Gegenstand der Aktionen. Die Dynamik auf dieser Achse wird stark von den Teilnehmern in ihrer Rolle (Rolleninterpretation) beeinflusst. Kommunikationsformen aber auch typische Verhaltensweisen von Einzelnen, Teams und Personalgruppen werden auf dieser Achse aufgenommen.

Sach- und fachbezogene Achse

Auf dieser Achse werden, je nach Branche, fachspezifische Fakten und Aktionen eingegeben (Kerngeschäft), die den Produktionsprozess simulieren. Sie sind stark arbeitsplatzbezogen und betreffen die Spielteilnehmer oder das Arbeitsteam in ihrem Bereich, z.B. ein Zwischenfall im Spital wegen einer Medikamentenverwechslung auf der Aufwachstation. Sie können aber auch in Zusammenhang mit anderen Bereichen stehen oder dort weitere Reaktionen auslösen.

Personale Achse

Es handelt sich um Aktionen, die den Mitarbeiter als Spielteilnehmer direkt betreffen, seine Rollenfunktion, seine Aufgaben, seine Qualifikationen und seine Fähigkeiten.

Strategische Achse

Die hier ausgelösten Aktionen beziehen sich auf die Gesamtentwicklung des Unternehmens. Sie sind bereichsübergreifender Art, richten sich an die Kaderfunktionen und lösen strukturelle sowie kulturelle Veränderungen aus. Sie können in Form von Informationen, Projekten und des Kickoff-Meetings eingegeben werden, wie z. B. ein Weiterbildungs- und Schulungskonzept zur Personalentwicklung, die Realisierung eines Qualitäts-Management TQM oder die Einführung einer MAG (Mitarbeiterqualifikation).

Diese Aktionsebene repräsentiert auch die Einflüsse der Umwelt auf das Unternehmen, wie Konkurrenzsituationen, die von den Spielteilnehmern analytisches Denken, rasches Entscheiden und aktives Handeln erfordern. Die Aktionen können tiefgreifend in den Spielverlauf einwirken, wie z.B. eine Firmenfusion, grundlegende Veränderungen auf dem Absatz- oder Arbeitsmarkt, globale, ökologische und politische Einflüsse. Die Aktionen auf dieser Ebene werden oft durch die Spielleitung mit unterstützenden Massnahmen und Vorgaben begleitet.

4.3.2. Aktions–Reaktionszyklus

Im Spielverlauf wiederholt sich der „Aktions-Reaktionszyklus“. Er ist ein für die Lernanlage wichtiger Kreiszyklus und ermöglicht das prozessorientierte Lösen von Aufgaben und Problemen, (siehe Abbildung 4).

Der Aktionsbereich wird mit dem Input der Aktionen eingeleitet und von den Betroffenen aufgenommen. Die Teilnehmer agieren selbstständig im Rahmen der Spielregeln und der übernommenen Rollen. Sie sammeln Informationen, wägen Alternativen ab, treffen Entscheidungen und erarbeiten Lösungen, deren Konsequenz und Reaktionen die Spielteilnehmer im Reaktionsbereich direkt erleben und erfahren. Die Auswertung des Geschehens und die Rückmeldungen führen zur Bestätigung der erfolgreichen Aufgabenlösung oder durch eine „trial and error“, Erfahrung zur Fehlersuche und zum Überdenken der Situation, um erneut Alternativen zu prüfen. Der Zyklus stellt die Spielteilnehmer immer wieder vor neue und unerwartete Situationen, auf die sie reagieren müssen. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Darstellung des Aktions- und Reaktionszyklus

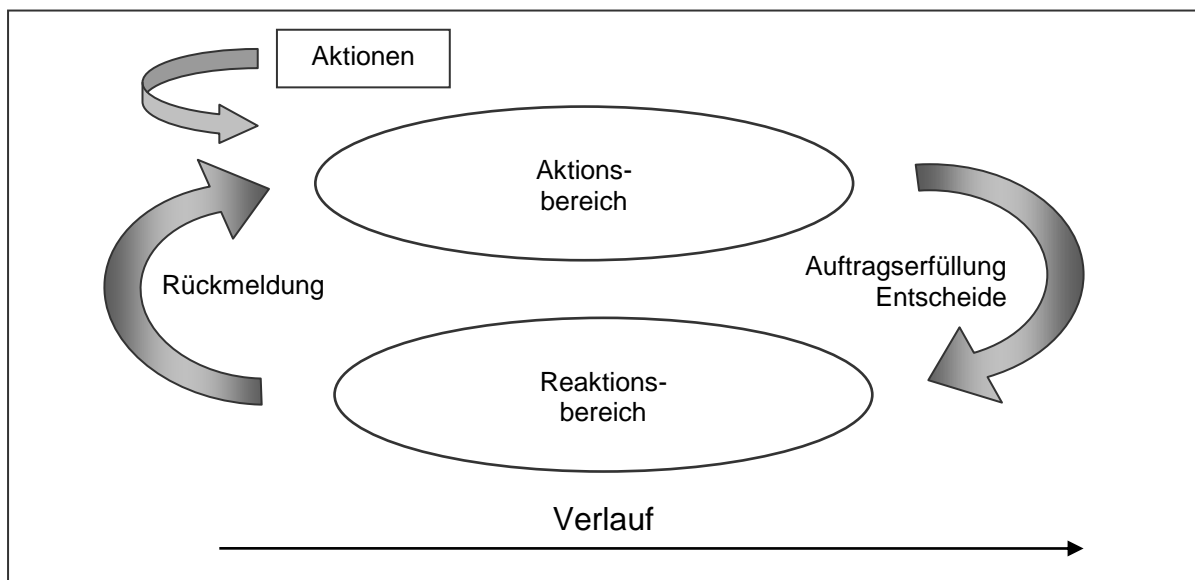


Abbildung 4

Zur Abbildung 4: Die Abbildung stellt den Aktions-Reaktionszyklus in einem Kreislauf dar. Die Abfolge von Aktion und Reaktion findet während der ganzen Zeit im Spielverlauf statt. Der Zyklus bezieht sich auf die verschiedenen Aktionsachsen, in denen die Aktionen eingegeben werden. Sie führen zu Geschehnissen und werden deshalb als Aktionsbereich und Reaktionsbereich aufgezeigt.

In der Auftragserfüllung werden Entscheidungen getroffen und anschliessend umgesetzt. Die Rückmeldung ist die Konsequenz daraus. Es entsteht eine neue Situation, die ausgewertet wird oder im Spielverlauf zu weiteren Ereignissen führt.

Die Organisationsentwicklung kennt den so genannten S-O-R-K (Stimulus - Organismus – Reaktion – Konsequenz) Kreislauf. Das Planspiel nimmt ihn in das Spielgeschehen auf. Er ist eine differenzierte Weiterführung des Aktions–Reaktionszyklus, (siehe Abbildung 5).

Beispiel in der Abbildung 5:

Eingabe der Aktion: In der Spitalküche kommt es in der Nacht zu einem Brand, der die KÜcheneinrichtungen unbrauchbar macht. Die Verantwortlichen müssen rasch reagieren, um das Essen für die Patienten und das Personal sicherzustellen. Es gibt verschiedene Lösungsmöglichkeiten.

S – O – R – K Kreislauf			
Stimulus ⇒ Aufgabe: Brand in der Küche, es kann kein Essen mehr gekocht werden.	Organismus ⇒ Teilnehmer/Bereich: Verantwortung Bereich Hotel/ Küche Betroffene: Patienten, Pflege und Personal Absprache mit: Direktion	Reaktion ⇒ Lösung: Verschiedene Variablen möglich. In der Aufgabe schwach angedeutet, aber nicht vorgegeben	Konsequenz ⇒ Ziel: Patienten müssen mit Essen versorgt werden, sonst erfüllt die Organisation ihren Zweck nicht mehr.
Informationen	Informationen verarbeiten, Zuständigkeiten und Aufgabenteilung klären	Lösungsvarianten erarbeiten, Entscheidung treffen	Umsetzung Patienten und Personal werden mit Essen versorgt, Patienten und Personal sind zufrieden.
Erkenntnisvermittelndes Lernen: Leitende Problemstellung			
Aufgabenlösung : Zirkuläres Lernen			
Ressourcen nutzen: Lernstile			
OE: personaler und strukturaler Ansatz Problemstellung über den eigenen Bereich hinaus erkennen. Kundenorientierung. Möglichkeit, eine eigenständige, mit den Teilbereichen koordinierte Lösung zu entwickeln. Handlungsspielraum nutzen, Kompetenzen ausbauen. Verantwortung für den ganzen Prozess übernehmen. Wenn etwas misslingt, Konsequenzen übernehmen und daraus lernen.			

Abbildung 5

4.3.3. Rollen und Zuteilung der Rollen

Die Rolle im Planspiel ist eine Rolle aus dem Arbeitsalltag. Sie wird, wie die Aktionen in der Modellanlage des **Plans**, in Form der Rollenbeschreibung geplant.

Funktion, Aufgabenbereich, Führungs- oder funktionspezifische Aufgaben und Hierarchien sind in der Rollenbeschreibung enthalten. Zur Rollenübernahme muss den Teilnehmern in der Einstiegsphase genügend Zeit eingeräumt werden. Die Spielleitung steht in dieser Zeit für Fragen zur Verfügung.

Die Rollenmerkmale oder Charakteristika geben der Rolle eine zusätzliche Wirkung, und dem Spiel einen zusätzlichen Effekt; so hat z.B. die Direktionsassistentin des Spitals Anzikofen Zugang zu diskreten und sensiblen Daten. „Ihre Verschwiegenheit ist jedoch nicht immer ausreichend“. Die Verwaltungsdirektorin hat sie auch schon darauf hingewiesen, aber solche Effekte sind eher zurückhaltend einzubauen, damit sie die persönlichen Eigenschaften des Spielteilnehmers nicht hemmen oder einschränken. Das Planspiel unterscheidet sich vom Schauspiel, indem nicht Charakterrollen gespielt werden, sondern die Persönlichkeit des Teilnehmers in seiner Rolle zum Ausdruck kommt. Eine offen gestaltete Rolle ermöglicht dem Teilnehmer mehr Spielraum in der Interpretation seiner Rolle. Die Rollen werden durch den Teilnehmer gelebt, erlebt und geprägt.

Im Planspiel entstehen die Rollenerwartungen aus dem Ziel und Zweck der Funktion, wie es in einer Organisation üblich ist. Nicht geplante Erwartungen an die Rolle entwickeln die Mitspieler in ihren Rollen als Kollegen, Mitarbeiter, Vorgesetzte im Spiel. Erwartungen entstehen ebenfalls aus dem Kollektiv (der Gruppe und dem Unternehmen). Die Erwartungen können als leistungsbezogene und verhaltensbezogene definiert werden.

Mit dem Einstieg ins Spiel übernehmen die Teilnehmer ihre Rolle. Dabei entsteht eine Wechselwirkung zwischen der Persönlichkeit des Teilnehmers und seiner Rollenfunktion. Das Planspiel bietet für diese Erfahrung einen geeigneten spielerischen Raum. Haben die Teilnehmer ihre Rolle bei Spielbeginn übernommen, fangen sie an ihre Rolle zu leben und zu erleben. Sie stehen in Beziehung mit dem simulierten Umfeld an ihrem Arbeitsplatz und ihren Aufgaben (eingegebenen Aktionen). Auf welche Weise sie das machen, wie sie ihre Rolle leben, wird als Rolleninterpretation bezeichnet und weitgehend durch die Spielteilnehmenden selbst und die Interaktion mit ihrem Umfeld bestimmt (siehe Abbildung 6). Diesen Raum können und sollen die Teilnehmer aktiv zum Lernen nutzen. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Die Zuteilung der Rollen ist eine Planaufgabe. Sie richtet sich nach der Frage, was das Planspiel bei den Teilnehmern bewirken soll. Ist z.B. bewusst ein Wechsel der Rollen, ein Rollentausch, vorgesehen oder sollen die Teilnehmer in ihrer Rolle mit einer sich verändernden Unternehmenssituation konfrontiert werden? Ist diese Frage geklärt, kann die Spielleitung die Rollenzuteilung vornehmen. Wird ein Planspiel als Training oder als Assessment ausgeschrieben, wird die Spielleitung aufgrund der eingegangenen Bewerbungen in einem dafür konzipierten Verfahren die Rollenzuteilung vornehmen.

Grundsätzlich soll der Spielteilnehmer über die notwendigen Grundlagen im Hinblick auf die vorgesehene Rolle verfügen. Auf traumatische oder starke persönliche und emotionale Erlebnisse im Zusammenhang mit bestimmten Rollen soll bei der Rollenzuweisung Rücksicht genommen werden.

Generell soll auch darauf geachtet werden, dass die Spielteilnehmer einen Bezug zum Thema haben. Es besteht sonst die Gefahr, dass die Teilnehmer den Bezug zu einer Führungsrolle nicht herstellen können oder im Alltag kaum mit dem entsprechenden Thema konfrontiert sind und aus diesen Gründen nicht mit der genügenden Ernsthaftigkeit am Planspiel teilnehmen.

Sprechen wir die Rollen auf den spielerischen Aspekt im Planspiel an, so bietet die offene Rolleninterpretation dem Teilnehmer besondere Möglichkeiten, die spielerische Identifikation mit einer Rolle, das Ausprobieren, sich im Spiel auf etwas einzulassen; Fähigkeiten im Spiel einzusetzen, die man sich im Alltag nicht zutraut und einmal jemanden spielen, den ich vielleicht insgeheim sein möchte, eine Rolle spielen, wenn das Gelingen oder Misslingen dem Teilnehmer nicht Nachteile verschafft. Frech oder angepasst zu sein, dem inneren Team einmal Ausdruck und freien Raum geben, weg von den Einschränkungen und Sachzwängen des Alltags. Hier bietet das Planspiel ein Feld zum Experimentieren, in dem sich Lernprozesse ereignen können. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; F. Schulz von Thun, 2000)

4.3.4. Die Persönlichkeit der Teilnehmer

Die Persönlichkeit des Teilnehmers ist die am wenigsten zu planende Spielgröße. Die Rollenzuteilung kann aufgrund gewisser Erwägungen und Eignungen vorgenommen werden. Ein erstes Spannungsfeld und damit auch ein Lernfeld in der Planspielanlage entsteht beim Spielteilnehmer zwischen dem „Sich-selbst-sein“ und seiner Rolle im Spiel. Mit der Übernahme der Rolle wächst jeder Spielteilnehmer in seine Rolle hinein und nimmt Einfluss auf das Spielgeschehen. Hier entsteht das zweite Spannungs- beziehungsweise Lernfeld. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003)

Das Planspiel geht von einem Problem, einer bestimmten Situation oder einem Fall aus (Aktionen), die nach einer Weiterbehandlung rufen, z.B. nach einer Lösung der Problemstellung. Dieser Weg, den es zu beschreiten gilt, wird nun von den Teilnehmenden innerhalb ihrer Rollen und des Organisationsplans selbst bestimmt. Dabei kommen Schlüsselqualifikationen, Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz und das „innere Team“ zum Ausdruck. Es besteht Raum für Ideen, Kreativität und Originalität, es wird gespielt. Bedeutung kommt sowohl dem Ziel als auch dem Weg zum Ziel (Lernprozess) zu.

Im Zuge einer Auseinandersetzung zwischen der Persönlichkeit der Teilnehmer und ihrer Rolle, zwischen Auftrag (Aktionen) und Aufgabenerfüllung entsteht ein Lernfeld, in dem durch Wechselbeziehung von Aktions- und Reaktionsbereich zirkuläre Lernprozesse ausgelöst werden (siehe Abbildung 4). Durch die Identifikation mit der entsprechenden Rolle entsteht der Bezug zu einer Simulationsform von Alltagssituationen in der Unternehmung oder am Arbeitsplatz, (siehe Abbildung 6).

4.4. Dimensionen im Planspiel

Die Dimensionen sind Einflussbereiche, denen Ereignisse und Geschehnisse zugeordnet werden. Sie entsprechen in der Realität dem Umfeld einer Unternehmung und den bestehenden Einflussgrößen der Gesellschaft, (siehe Abbildung 6).

Die Wirtschaft stellt jedoch nur einen bestimmten Aspekt einer vielfältigeren Gesellschaft dar. In dieser werden nicht nur ökonomische Werte vertreten und wirksam, sondern auch Werte, die sich nicht in Geld ausdrücken lassen, wie zum Beispiel Gerechtigkeit, Einhaltung von Regeln von Anstand und Sitte, Lebensqualität, Wahrung der staatlichen Unabhängigkeit, Unterstützung von Drittweltländern usw. Das Verhalten der Unternehmung wird von solchen Werthaltungen aus unaufhörlich beurteilt, und es werden an sie entsprechende Anforderungen gestellt. Die Unternehmung ist also einbezogen in die wert- und sinnhafte Dimension der menschlichen Gesellschaft. H. Ulrich, G.J.B. Probst, 1988, Seite 54)

Im Gegensatz zu den klar umschriebenen, zu einem bestimmten Zeitpunkt ausgelöst und auf einen Fokus wirkenden Aktionen sind die Dimensionen von der Zeit unabhängige Einflussgrößen, die sich während des ganzen Spiels auf seinen Verlauf auswirken.

Die als Beispiel genannten Dimensionen können in einem Planspiel mehr oder weniger hervorgehoben werden und geben diesem damit einen bestimmten Charakter. Einzelne Dimensionen beeinflussen ein Planspiel stärker oder schwächer. So zwingt die Umweltdimension durch Einflüsse von aussen ein Unternehmen, grundlegende Strukturveränderungen zu vollziehen, deren Konsequenz personelle Veränderungen sind; so entsteht unter dem Einfluss dieser Dimension im Planspiel eine erhebliche Dynamik. In diesem Sinne hat jede Dimension ihre eigenen Charakteristika, die bei der Spielplanung zu beachten sind und je nach Ziel des Planspiels entsprechend eingesetzt werden können. (U.Böltz, 2005)

4.4.1. Persönliche Dimension

Im Planspiel erlebt jeder Teilnehmer eine Auseinandersetzung mit sich selbst in der von ihm angenommenen Rolle (Abbildung 6). In den simulierten Situationen zeigen die Teilnehmer ihre eigenen Verhaltensmuster, im Wechselspiel zwischen Aktionen und Reaktionen können sie ihre Verhaltensmuster und Handlungsweisen erkennen. Die gesamte Persönlichkeit des Teilnehmers mit allen Facetten sind im Planspiel präsent. Seine Lernbiographie, seine Erlebnisse und Erfahrungen können im Spielverlauf plötzlich angesprochen werden und es entwickeln sich Bezüge. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Während des Spiels erhält der Teilnehmer Gelegenheit, sein Verhalten und die damit verbundenen Reaktionen zu reflektieren. Oft werden sie ihm im Spielverlauf direkt vor Augen geführt und die Frage „Warum reagiere ich und verhalte mich so?“ tritt in den Vordergrund. Dieses „Warum“ gibt einen Hinweis auf die persönliche Entwicklung und Konditionierung durch Erlebnisse und Erfahrungen. Die Wiederholung oder Assoziation von Gegebenheiten und Situationen kann zu einem „Aha-Erlebnis“ führen im Sinne eines Hochgeschwindigkeitslernprozesses; plötzlich wird mir klar, warum ich aufgrund früherer Gegebenheiten oder Ereignisse heute immer noch so reagiere. (R. Lüthi, M.Löbner, SELF, 2003)

Solche Ereignisse sind von der Spielleitung und den Beobachtern mit Sorgfalt aufzunehmen. Sie können den Spielteilnehmer vorübergehend emotional sehr stark belasten. Erkenntnisse und Lernerfolg sind grundsätzlich davon abhängig, wie ernsthaft der Teilnehmer sich selbst in das Planspiel einbringt. Die Teilnehmer können jedes Planspiel sabotieren, wenn diese Ernsthaftigkeit fehlt, wenn man sich von seiner Rolle distanziert oder die eingegebenen Aktionen nicht ernst nimmt. Man kann in diesem Fall von Planspiel-Killern sprechen.

4.4.2. Die Rollendimension

System und Unternehmung arbeiten ziel- und zweckorientiert. Zur Auftragserfüllung organisiert sich die Unternehmung und gibt sich eine den Erfordernissen entsprechende Struktur. Die Struktur stützt sich auf Funktionen, die Entscheidungen (Aufbauorganisation) und Prozesse (Ablauf oder Prozessorganisation) - im Sinne der Gesamtorganisation - in ihren Teilbereichen sicherstellen. Die Funktionen sind in der Aufgabenerfüllung an vorgegebene Erwartungen gebunden (Rollenerwartungen). Die Erwartungen geben der Rolle in unterschiedlicher Weise (Delegationsprinzip und Unternehmenskultur) Rahmenbedingungen und Ziel der Rollenerfüllung vor (Abbildung 6). Rollen werden aber immer durch Menschen (z.B. Mitarbeiter) gelebt, und somit erhält jede Rolle eine eigene Prägung oder Rolleninterpretation d.h. die Rolle wird durch die Persönlichkeit des Mitarbeiters gestaltet, (siehe Abbildung 6). (Th. Steiger, E.Lippmann, 1999)

Im Planspiel wird die Komplexität der Rollenerfüllung reduziert oder bewusst geplant. So fallen z.B. existenzielle Fragen weg. Der Teilnehmer muss bei einer simulierten Entlassung nicht um die Existenz seiner Familie oder den Verlust seines Besitzstandes - wie in Wirklichkeit - besorgt sein. Die Rollenvielfalt wird im Planspiel ebenfalls reduziert. Während der Teilnahme am Planspiel sind die Teilnehmer nicht in eine aktive Vater- oder Mutterrolle zu Hause eingebunden. Diese Reduktion der Rollenkomplexität oder Rollenvielfalt dient der Übersichtlichkeit und ermöglicht dem Teilnehmer, seine Erkenntnisse und seinen Lernprozess auf ein spezifisches Thema, z.B. „Ich bin in einer Führungsrolle“, zu konzentrieren. Der Teilnehmer kann bei Bedarf Verknüpfungen herstellen, wenn diese ihm nützlich sind. Die vorübergehende Befreiung von der Rollenvielfalt schafft mehr Spielraum und fördert in der Regel den Lernprozess. (B.Dechmann, 2001; Th.Steiger, E.Lippmann,1999; U.Böltz, 2005)

Es ist deshalb auch wichtig, die Definition der Rollen im Plan so zu gestalten, dass im offenen Planspiel die Rolleninterpretation möglich ist, (siehe Abbildung 6). Die Vorgabe von persönlichen Charakteristika in einer Rolle, wie z.B. Chefarzt mit viel Ehrgeiz und wenig sozialer Kompetenz, ist deshalb mit Zurückhaltung einzubauen. Die Gestaltung von Rollen mit persönlichen Charakteristika kann sinnvoll sein, um Spielprozesse in Gang zu bringen und eine Dynamik auszulösen. Sie soll aber im Gegensatz zu einem Theaterstück, die Spielteilnehmer in der persönlichen Gestaltung der Rolleninterpretation nicht einschränken, (siehe Abbildung 6).

Schematische Darstellung der Einflüsse auf die Rolle und Rollenspielraum

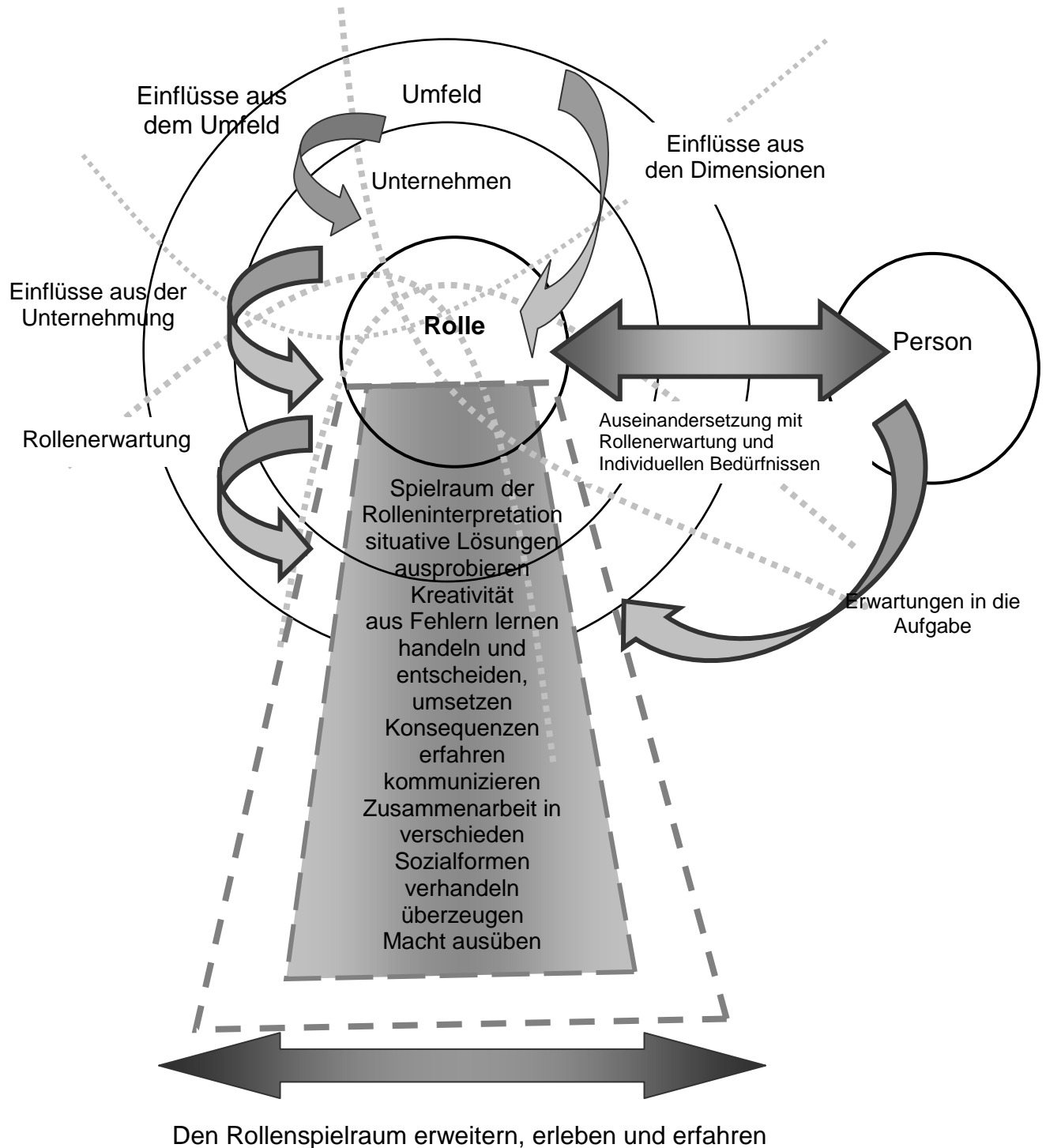


Abbildung 6

Die Abbildung 6 zeigt die Einflüsse und die Erwartung in die Rolle vom Umfeld. Die Rolle wird durch die Spielteilnehmer übernommen. In der in der Ausübung der Rollenfunktion bietet sich dem Teilnehmer im Planspiel Handlungsspielraum.

4.4.3. Die technisch-instrumentelle Dimension

Die Entwicklung von Werkzeugen und Verarbeitungstechniken, Wissen und Forschung hat im Laufe der Geschichte die Arbeitsprozesse grundlegend verändert. Die Veränderungen wirken sich auf die Anforderungen an jedem Arbeitsplatz aus. Die Geschwindigkeit, mit der heute solche Veränderungen stattfinden ist beachtenswert. Um in der Arbeitswelt bestehen zu können, müssen sich das betreffende Individuum und ganze Berufsgruppen sowie Unternehmungen in immer kürzeren Zeitabständen anpassen. Die Entwicklungen erfassen nicht nur die Industrie, sondern auch Dienstleistungsbereiche wie Spitäler. (H.Ulrich, G.J.B.Probst, 1988)

In diesem technologischen Überlebenskampf spielen die Vitalität und Anpassungsfähigkeit der Unternehmung eine zentrale Rolle. Die technisch-instrumentelle Dimension schafft durch die Simulation solcher Aspekte einen konkreten Realitätsbezug im Planspiel. Harte Fakten wie Konkurrenzfähigkeit, Know-how und Leistungsoptimierung werden in die Aktionen der sachbezogenen Achse eingegeben und sind Problemstellungen, die einerseits die Sachkompetenz der Teilnehmenden ansprechen und andererseits Verknüpfungen und Bezüge zu andern Themen erlauben.

4.4.4. Soziale, kulturelle Dimension

Beziehungen, Kommunikation, Umgangsformen und Werte bilden den Einflussbereich der sozial kulturellen Dimension. Letztere bildet ein Muster aus Werten, Normen, Regeln, Deutungen ect. Diese Muster liegen dem Erfassen, Interpretieren und Beurteilen von Handlungen zu Grunde. Für die internen und externen Interaktionen und Kommunikationsformen bildet dieser übergeordnete Kontext den Bezugsrahmen, an dem sich die Organisationsmitglieder orientieren. In diesen Rahmen können in der Realität und im Planspiel Wahrnehmungen, Entscheidungen und Handlungen zugeordnet werden. (G.J.B.Probst, B.S.T.Büchel, 1994)

Wenn Kultur das Resultat des Systems als Ganzes ist, dann muss der Umgang mit Veränderungen sowie Lernen wohl eher als ein Bereitstellen von Rahmen- und Prozessbedingungen für die Wahrnehmungen bzw. Interpretation von Kultur verstanden werden. Da Lernen die Notwendigkeit von veränderten Bezugsrahmen und unterschiedlichen Werten und Normen einschliesst, stellt Kulturentwicklung einen wesentlichen Weg in Richtung organisationales Lernen dar. Damit steht im Gegensatz zu den andern Kulturkonzepten die Vorgehensweise bzw. die Prozessorientierung im Vordergrund. Kulturgestaltung für organisationales Lernen lässt sich somit als Prozesskultivierung und Sinnvermittlung verstehen. (G.J.B. Probst, B.S.T. Büchel, 1994, Seite 140)

Das Planspiel gestaltet den Umgang mit Veränderungen aus eben diesem Blickwinkel, in dem es, in der Simulationsform, veränderte Rahmen- und Prozessbedingungen im Spielverlauf zur Verfügung stellt.

Allein dadurch, dass in der sozialen Interaktion Wahrnehmen, Denken, Interpretieren und Handeln des Individuums eine komplizierte Wirklichkeit bildet, lässt sich erahnen, welche Bedeutung für die Dynamik eines Planspiels die sozial kulturelle Dimension hat. In ihr liegt vermutlich sowohl der spannendste als auch der risikoreichste Aktions- und Reaktionszyklus des Planspiels. Für die Spielteilnehmer bietet

er grosse Chancen, ihre Verhaltens- und Handlungsweisen kennen zu lernen und aktiv zu reflektieren, sofern sie sich darauf einlassen. (Brigitte Dechmann, Christian Riffel, 2001)

Die Interaktion findet zwischen verschiedenen Rollenträgern statt, zwischen einzelnen Rollenträgern und Gruppen, sowie zwischen den Rollenträgern in Gruppen untereinander. Der Spielteilnehmer hat also die Möglichkeit, im Planspiel in unterschiedlichsten Sozialformen zu arbeiten, zu spielen und sie zu erleben. Im „Du“ zwischen Rollenträgern und Rollenträgern als Berufskollegen, Partner, Verbündete oder als Kontrahenten und Gegner. Im „Wir“ als Berufsgruppe, als Kadergruppe, als Mitglied einer Geschäftsleitung, Projektgruppe, Fachgruppe, als Mitarbeiter eines Betriebes oder eines Teilbereiches. Es sind also die verschiedensten Gruppenformen und Zugehörigkeiten möglich, und sie befinden sich auch auf unterschiedlichen Organisationsebenen. (Brigitte Dechmann, Christian Riffel, 2001, Th.Steiger, E.Lippmann, 1999)

4.4.5. Die Unternehmensdimension

Sie beinhaltet die Komplexität aller Facetten und Aspekte der gesamten Unternehmensführung und Organisation. Struktur und Aufbau der Organisation um das Kerngeschäft, die Aufbauorganisation und Gliederung der Unternehmung in verschiedene Teilbereiche. Die Prozessorganisation vom Eingang der Produktionsmittel, über die Produktion bis zur Auslieferung der Produkte. Veränderungen in der Struktur beziehen sich auf die strategische Ausrichtung der Unternehmung und auf die Aufbau- und Prozessorganisation.

Die Entwicklungen in diesem Bereich wirken sich auf Abläufe in der Produktion und die Produktionsprozesse (z.B. die Patientenversorgung im Spital), aber auch auf die Besetzung und Aufgaben der einzelnen Funktionen bzw. Rollen aus. Während des Planspielverlaufs steht die Unternehmensdimension immer in Bezug zu den Ereignissen auf den anderen Ebenen. Ein direkter Bezug besteht in dieser Dimension zu den Kunden, Konkurrenten, Lieferanten, Arbeitnehmern, Kapitalgebern und zum Staat. (H. Ulrich, G.J.B. Probst, 1988)

Der Spielteilnehmer kann in seiner Rolle die Entwicklungen und Veränderungen als Herausforderung oder als Bedrohung empfinden. Im Hinblick auf eine Entscheidung oder eine Problemlösung wird in dieser Dimension ganzheitliches Denken und proaktives Handeln gefordert, (siehe Abbildung 6).

4.4.6. Die Umweltdimension

Neben den schon erwähnten Dimensionen beinhaltet die Umweltdimension weitere Einflussgrößen, wie z.B. Bildung, Lebensqualität, Politik, Globalisierung und Ökologie. Das Verhalten und der Umgang des Individuums und der Unternehmung mit der Gesamtheit dieser Einflüsse werden durch diese Dimension im Planspiel thematisiert. Der Charakter der Umweltdimension ist in seiner Wirkung von übergeordneter Art und ist im Planspiel beispielsweise Gegenstand der Ausgangslage oder findet sich in der Zielsetzung einer Aufgabe, wie in der Fusion zweier Spitäler aufgrund politischer, technologischer Entwicklungen, verbunden mit einem Paradigmawechsel in der Gesellschaft. Hier besteht auch ein Bezug zum Modell der sieben Wesenselemente der Organisation. Die einzelnen Elemente - Identität, Konzepte/Strategien/Visionen, Strukturen, Menschen und Gruppen, Funktionen, Prozesse und Abläufe, Sachmittel - können, in Bezug auf die Umwelt, in die Entscheidungsprozesse der Unternehmung im Planspiel aufgenommen werden, (siehe Abbildung 6). (G.J.B.Probst, 1987; F.Glasl, 1983)

5. Aktives Lernen im Planspiel

Fragestellung:

- Ist das Planspiel ein ergänzender Beitrag der Erwachsenenbildung in der OE?
- Auf welchen erkenntnis- und prozessorientierten Methoden in der Erwachsenenbildung stützt sich das Planspiel?
- Warum eignet sich ein Planspiel zum ganzheitlichen Lernen?
- Können im Planspiel Erkenntnisse erworben werden, die die Prozesskompetenz der Teilnehmer fördern und entwickeln?

Das Planspiel bietet eine aktive Lernanlage, in der verschiedene Lernmethoden enthalten sind und die Lernwege sowohl selektiv wie kausal angesprochen werden. Dabei steht die persönliche Auseinandersetzung mit dem Stoff des Planspiels im Vordergrund. Die Teilnehmer können, durch **das Erleben**, zu sich selbst Bezüge schaffen und in verschiedenen Strukturen und kooperativen Sozialformen lernen; eine Konfrontation mit Situationen und Problemstellungen, die Entscheidungen und Lösungen verlangen und die dadurch ausgelösten Prozesse ermöglichen, erfahren.

Der Lernende soll aus einer eventuell passiven Lernhaltung herausgeholt und zu Aktivität, Selbstbestätigung, experimenteller Haltung, spielerischem Verhalten angeregt werden. Bezüglich einer Abgrenzung der Lernform ist das Planspiel in seiner Simulationsform als aktives Lernen einzuordnen. Es ermöglicht einen interaktiven Lernprozess zwischen der Spielanlage und der eigenen Persönlichkeit. (C.U.Carls, K.W. Koeder, 1988)

Übersicht zu den Formen des Lernens

Lernformen	
Passive Lernform	Aktive Formen des Lernens
Vorlesung oder Vortrag	Lehrgespräche
Reflektieren	Zirkuläres Lernen
	Erkenntnisvermittelndes Lernen
	Handlungsorientiertes Lernen
	Prozessorientiertes Lernen
	Lernen mittels Erfahrung
	Fallstudie
	Reflektieren
	Lernen im Spiel
	Simulationsformen des Lernens, z.B. Planspiel, Rollenspiel

Abbildung 7 (Quelle : C.U. Carls, K.W. Koeder, 1988)

5.1. Lerntheorie in der Erwachsenenbildung

Den methodischen Aufbau des Planspiels bilden lerntheoretische Grundlagen der Erwachsenenbildung, (siehe Abbildung 7), während dessen sich die Konstruktion der Struktur auf die Grundlagen der Organisationsentwicklung stützt. (siehe Kapitel 6)

Das Planspiel ist eine Methode, die in der Lage ist, durch die spielerische Simulation der Wirklichkeit das Lernen in der Gesamtheit zu ermöglichen. Im Vordergrund stehen die Elemente des spielerischen assoziativen Lernens. Als methodische Mittel werden die Lerntheorien der Erwachsenenbildung angewandt, um ganzheitliches Lernen zu ermöglichen (zirkuläres Lernen, erkenntnisvermittelndes Lernen, prozessorientiertes Lernen und soziales Lernen). Das unmittelbare Erleben von Lernen führt zu bleibenden Lernerinnerungen.

Anforderungskriterien an die Lernmodelle	Methodenwahl
Lernen mit Kopf, Herz und Hand ermöglichen.	Erkenntnisvermittelndes Lernen
Lernen als Erleben und Erfahren ermöglichen.	Alle genannten Methoden
Wissen, Sachkenntnisse und Fertigkeiten realitätsnah üben sowie verbessern und mit dem Bezug zum Ganzen erweitern.	Zirkuläres Lernen Erkenntnisvermittelndes Lernen
Mit den Schlüsselqualifikationen arbeiten, sie ausbauen, verstärken, vertiefen und erweitern.	Erkenntnisvermittelndes Lernen Prozessorientiertes Lernen Spielerisch-assoziatives Lernen Soziales Lernen
Wissen vernetzen, in das Handlungsumfeld einfließen lassen. Das Wissen, denkend und handelnd anhand von leitenden Problemstellungen anwenden.	Zirkuläres Lernen Vernetzendes Lernen Erkenntnisvermittelndes Lernen
Eine ganzheitliche Sicht entwickeln können. Aufgaben und Problemlösungen aus der Sicht des Ganzen angehen.	Spielerisch-assoziatives Lernen Simulationsformen des Lernens, Planspiel Zirkuläres Lernen
Zusammenhänge besser erkennen und sich an der Komplexität orientieren. Veränderungswege erkennen.	Spielerisch-assoziatives Lernen Simulationsformen des Lernens, Planspiel
Individuell und in verschiedenen sozialen Kooperationsformen Aufgaben und Probleme lösen. Mit sich und anderen lernen und von anderen lernen.	Interaktives Lernen in verschiedenen Sozialformen Erkenntnisvermittelndes Lernen
Ausprobieren, experimentieren können, mit Erfolgserlebnissen. Fehler machen können.	Spielerisch assoziatives Lernen Simulationsformen des Lernens, Planspiel Erkenntnisvermittelndes Lernen
Lernen, mit Einzel- und Gruppenreaktionen umzugehen.	Soziales Lernen
Führungskompetenz entwickeln. Visionen, Innovationen entwickeln. Ziele setzen; planen, kommunizieren, umsetzen, organisieren, delegieren, kontrollieren und auswerten. Entscheiden lernen.	Spielerisch-assoziatives Lernen Simulationsformen des Lernens, Planspiel Zirkuläres Lernen Erkenntnisvermittelndes Lernen Soziales Lernen
Veränderungen beobachten und interpretieren. Reaktionen und Situationen einschätzen.	Zirkuläres Lernen Erkenntnisvermittelndes Lernen
Lösungen entwickeln und umsetzen. Vielfältige Denkweisen und Problemlösungen kennen lernen. Ziel- und ergebnisorientiertes Lösen von Problemen und Konflikten lernen.	Simulationsformen des Lernens, Planspiel Zirkuläres Lernen Erkenntnisvermittelndes Lernen Soziales Lernen
Lernen, in der durch Handeln, wie z.B. Entscheiden, entstandenen Dynamik aktiv zu bleiben, sich darin zu orientieren und diese beeinflussen können. In diesem Prozess das eigene Verhalten zu erkennen oder sich dessen bewusst werden.	Spielerisch-assoziatives Lernen Simulationsformen des Lernens, Planspiel Zirkuläres Lernen Erkenntnisvermittelndes Lernen Interaktives Lernen in verschiedenen Sozialformen, Soziales Lernen

Abbildung 7

5.1.1. Zirkuläres Lernen

Der sich im Planspiel wiederholende Ablauf von Aktions- und Reaktionsbereich beinhaltet einen Prozess des zirkulären Lernens. Durch die von der Spielleitung eingegebenen Aktionen entstehen Situationen oder bestimmte Zustände, die von den Spielteilnehmern in ihrer Rolle Entscheidungen und/oder Problemlösungen erfordern. Damit beginnt das zirkuläre Lernen, (siehe Abbildung 8).

Mit der Eingabe einer Aktion erhalten die Teilnehmer einen Auftrag. Sie müssen die Situation und/oder Problemstellung durch Klären, Zerlegen und Beurteilen erfassen; in einem weiteren Schritt, Informationen sammeln, Ursachen, Einflussfaktoren klären und kommunizieren. Dieser Vorgang entspricht dem Aktionsbereich und der Erhebung des IST-Zustandes, (siehe Abbildung 8). (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Darauf folgt das Erarbeiten einer Entscheidungsgrundlage und das Ausarbeiten einer Lösung. Diese muss, je nach Auftrag, in der entsprechenden Sozialform, wie z.B. in der Gruppe oder mit dem Partner, Mitarbeiter, Kollege oder Vorgesetzten, kommuniziert und verhandelt werden, um eine Zustimmung zu erreichen. Nun kann die Umsetzung von Lösungen erfolgen. Mit dem Anstreben, Realisieren des SOLL-Zustandes ist auch der Schritt in den Reaktionsbereich vollzogen, (siehe Abbildung 8). (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Durch die einzelnen Handlungen wird eine Lösung herbeigeführt und damit eine neue Situation geschaffen. Entspricht sie den Vorgaben, ist die Aufgabe gelöst und der Kreislauf geschlossen. Die Lösung geht zur Auswertung an die Spielleitung. Das von den Spielteilnehmern angestrebte Resultat kann aber auch zu einer neuen Situation führen, die neue Fragen und Probleme aufwirft. Es müssen alternative Lösungen gesucht werden, dabei sind auch Misserfolge möglich. Durch die offene Planspielanlage können sich verschiedene Lösungsmöglichkeiten mit unterschiedlichen Auswirkungen ergeben. Damit entsteht eine fortwährende Lerndynamik im Planspiel, ganz im Sinne des zirkulären Lernens, (Abbildung 8).

Die Aktionen haben im Planspiel einen Bezug zu den Dimensionen, wie z.B. eine sachbezogene Aktion zur sozial-kulturellen Dimension. Dieser Umstand ermöglicht es, das zirkuläre Lernen zu verknüpfen und das ganzheitliche Lernen zu fördern. (Zirkuläres Lernen; Lüthi / Loebner, SELF 2002)

Zur Abbildung 8: Die Abbildung zeigt im äusseren Kreis den Ablauf von zirkulärem Lernen. In diesen Kreis werden Aktionen eingegeben die in einzelnen Schritten verarbeitet werden. Der innere Kreis symbolisiert die Spielteilnehmer in ihrer Rolle. Zwischen den beiden Kreisen entsteht in der Aufgabenlösung eine Wechselbeziehung, ein Prozess der sich auf den Soll-Zustand ausrichtet. Die dabei entstehende Dynamik kann aber auch zu anderen Entwicklungen führen, so dass der Ablauf von Neuem beginnt. Als Bezug zum Aktions- und Reaktionszyklus weisen die Pfeile auf den Zyklusverlauf hin.

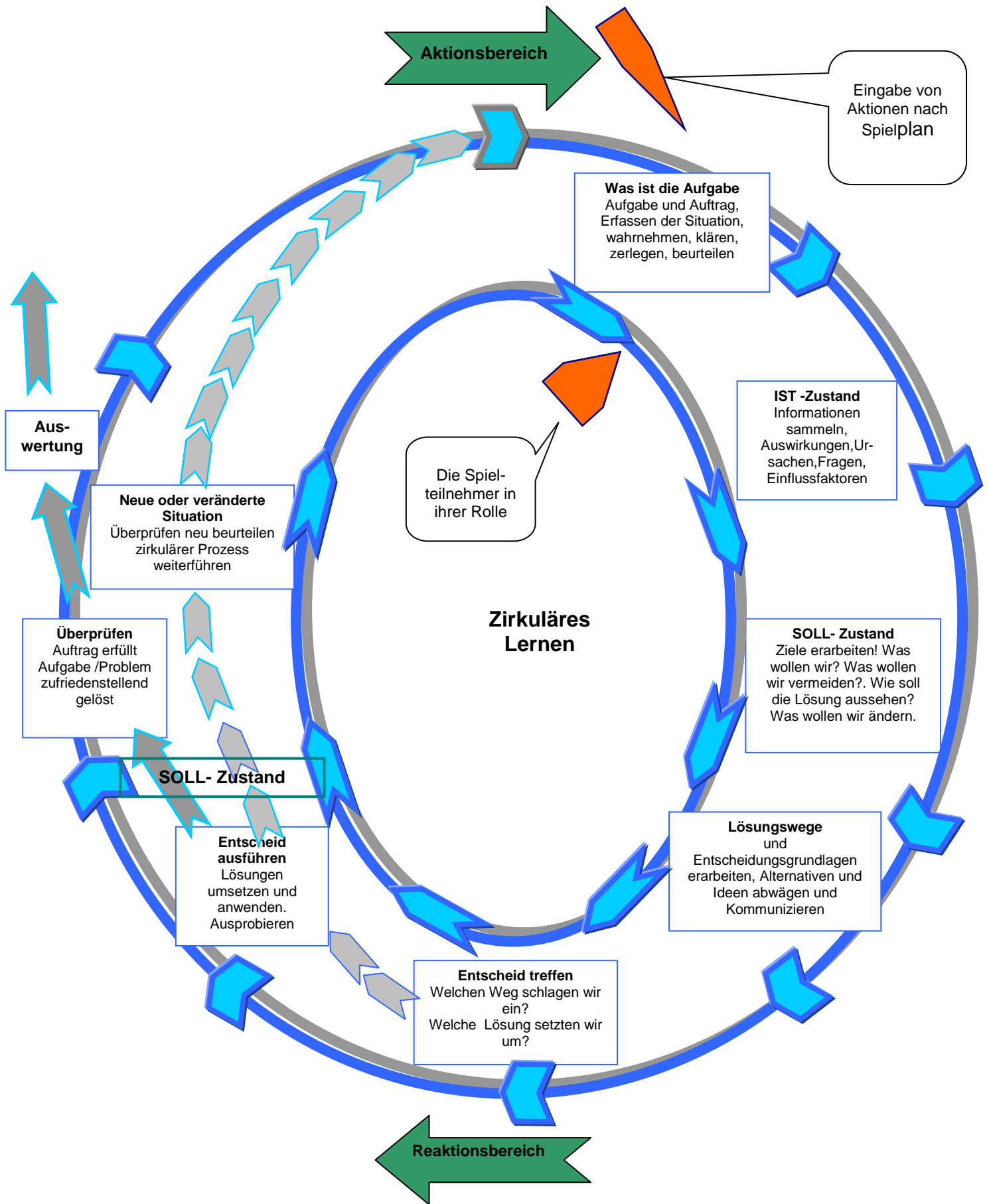


Abbildung 8

5.1.2. Erkenntnisvermittelndes Lernen

Landwehr geht davon aus, dass ein erkenntnisvermittelnder Unterricht vier Kriterien erfüllt. Die Lernveranstaltung soll problemorientiert, prozessorientiert, subjektorientiert und transferorientiert sein. (N.Landwehr, 2003)

Die in der Anlage des Planspiels simulierte Arbeitswelt bietet Hand zur Anwendung praxisorientierter Lernmodelle der Berufs- und Erwachsenenbildung.

Problemorientiert: In den verschiedenen Phasen des Planspiels werden Aktionen eingegeben. Sie enthalten einen Auftrag und die Ausgangslage. Daraus ergibt sich eine leitende Problemstellung. Sie kann kognitive Konflikte herbeiführen oder praktische Probleme, wie z.B. die Vorbereitung und Terminierung einer Sitzung, auslösen. Die Teilnehmenden müssen das Problem erfassen und die Problemstellung formulieren. Die eingegebene Aktion charakterisiert die leitende Problemstellung. Sie ist ein Arrangement für die Lösungsevaluation. Die Fragen wie, worum geht es, was ist zu tun und welche Schwierigkeiten sind zu beachten, müssen einzeln und/oder kollektiv beantwortet werden.

Prozessorientiert: Aus der Problemstellung müssen Lösungen und Entscheidungsgrundlagen individuell und gemeinsam entwickelt werden, die innerhalb einer bestimmten Zeitvorgabe zu einem Resultat führen. Durch die Arbeit in verschiedenen Sozialformen werden Kenntnisse (Wissensbestände) ausgetauscht, um gemeinsam Neues zu schaffen. Dabei sollen kreative Lösungen gesucht, evaluiert und ausprobiert werden.

Subjektorientiert: Die Spielteilnehmenden sind in ihren Rollen aktiv angesprochen, ihr subjektives Wissen mit den vorliegenden Informationen zu vergleichen und auf einen allfälligen Akkommodationsbedarf zu überprüfen; z.B. muss bei der Lösung eines Führungsproblems das vorhandene Wissen ergänzt, korrigiert oder differenziert werden. Dabei geht es nicht lediglich um die Reproduktion von Wissensinhalten, sondern um ihre Umsetzung und Anwendung. Bei der Konzeption der Aktionen ist von der Spielleitung, bzw. vom Entwickler des Planspiels darauf zu achten, dass die Inhalte auf die Teilnehmer ausgerichtet sind und der Bezug hergestellt werden kann.

Transferorientiert: Transfer bedeutet die Umsetzung des theoretisch und praktisch erworbenen Wissens in immer ändernde Arbeits- und Alltagssituationen. Im Planspiel werden in hoher Dichte innerhalb eines bestimmten Zeitraumes solche Situationen geschaffen. Konkretes, praktisches Tun ist das Ziel der eingegebenen Aktionen. Sie bilden einen Bezugspunkt im Lernprozess. In der Realisierung von Entscheidungen und Lösungen findet ein Arbeitsprozess statt, bei dem sowohl in inhaltlicher, sozialer und arbeitstechnischer Hinsicht Ergebnisse erzielt und Resultate erreicht werden.

In der Anlage des Planspiels kommt das von Landwehr entwickelte Modell des erkenntnisvermittelnden Lernens zur Anwendung. Elemente wie „Schwierigkeiten herausgreifen statt Vollständigkeit anstreben“ können z.B. in die situative Lösung von Führungsaufgaben einbezogen werden. Bei der Entwicklung von Lösungen bietet das Planspiel die Möglichkeit, „problemorientierte Handlungsanweisungen“ anzuwenden. Das Planspiel als Ganzes kann im Sinne der Theorie von Landwehr als themenorientiertes Lernprojekt betrachtet werden.

Zur Abbildung 9: Die Abbildung zeigt ein Beispiel einer Aktion im Planspiel. Die Lösung wird in einzelnen Schritten, in Anlehnung an Landwehr, vollzogen. Das Modell von Landwehr dient zum methodischen Aufbau einer Aktion.

Schritte	Planspiel	Nach Landwehr
1	Eingabe der Aktion	Praktische Aufgabenstellung
2	Weiterbehandlung mit offenem Handlungsspielraum und Lösungsvariablen	Suchen/Erproben eigener Lösungen (Probe-Handeln oder Ausprobieren)
3	Verarbeitungsprozess, Erfahren und Erleben der Auswirkungen und Konsequenzen von Handlungen und Entscheidungen	Bearbeitung der aufgetauchten Fragen und Schwierigkeiten
4	Evaluieren, Reflektieren	Herausarbeiten von wichtigen Handlungsgrundsätzen
5	Gesamtauswertung, Lernen aus dem Planspiel im Sinne einer persönlichen Kompetenz-Zunahme und Kompetenz-Erweiterung	Anwendung im Spiel oder später im beruflichen Alltag

Abbildung 9 (Quelle: N. Landwehr, 2003, Seite 131)

5.1.3. Lernen über verschiedene Lernwege

Das Planspiel ermöglicht in seiner Anlage, über die gängigen Lernwege Lernleistungen zu erbringen. Die Lernwege werden beim Teilnehmenden einzeln und zusammenhängend angesprochen.

Damit der Teilnehmende seine Aufgaben und Aufträge übernehmen kann, muss er sich durch Lesen und Zuhören informieren. Aktuelle Problemstellungen und Lösungsmöglichkeiten müssen den Mitspielern von den anderen Mitspieler erklärt werden. Dabei werden Hören, Sehen und Sprechen als Lernwege benutzt; Entscheidungen gegenüber Mitspielern, z.B. in der Rolle als Vorgesetzte, werden kommuniziert und aufgezeigt. Was überzeugend kommuniziert wird, muss gedanklich erarbeitet sein, verinnerlicht und durch sprachliches Formulieren an einen oder mehrere Empfänger weitergeleitet werden. (F.Schulz von Thun, 2001)

Beim Umsetzen von Lösungen oder Entscheidungen kommt das Lernen durch Handeln zum Zuge. Im Planspiel arbeiten wir mit allen Lernwegen, die Einprägungsquote wird damit nachhaltig verstärkt. Die Erlebnisse bzw. die Erinnerung an Lernsituationen bleiben lange, zum Teil als unvergessliche Erinnerungen erhalten. (W.Birkholz, G. Dobler, 2001)

Einprägungsquote der Lernwege nach Birkholz und Dobler

- Lernen durch Lesen 10%
- Lernen durch Hören 20%
- Lernen durch Sehen 30%
- Lernen durch Sehen und Hören 50%
- Lernen durch Sprechen 70%
- Lernen durch Handeln 90%

5.1.4. Lernprozess

Das Planspiel bietet in der Simulation von Berufsalltag und Betriebsrealitäten eine Vielfalt von Lerngelegenheiten, bei denen Lernen als Prozess erfahren und erlebt wird. Erfahrungsbasiertes Lernen steht im Mittelpunkt des Planspiels, ausgehend vom Grundsatz, dass die unmittelbaren eigenen Erfahrungen als Voraussetzung für erfolgreiche Lernprozesse dienen. Dabei sind die erwähnten persönlichen Erfahrungen eine Voraussetzung für erfolgreiche Lernprozesse, unabhängig davon, ob diese aus dem realen Berufsalltag oder aus einer simulierten Situation wie im Planspiel stammen. (J.Dewey, 1938)

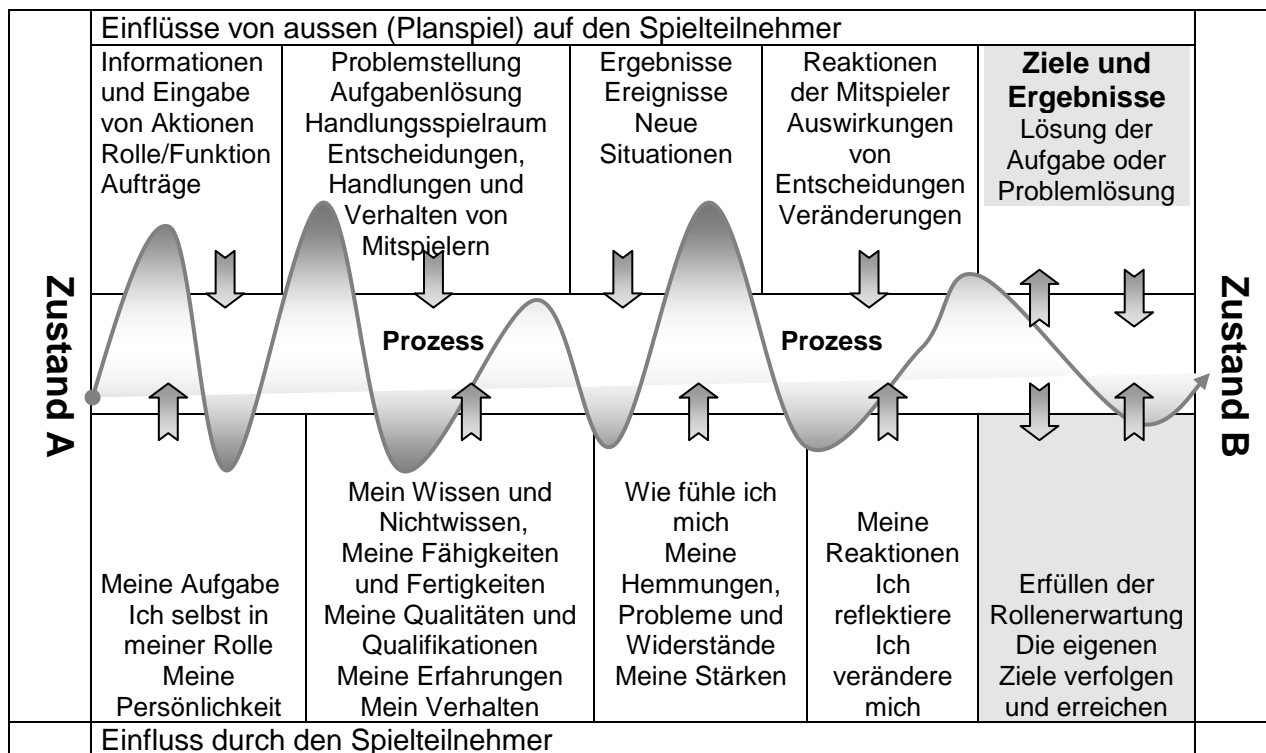
Erfahrungsbasiertes Lernen geschieht nach Kolb wie folgt: Der Zyklus der Abfolge - konkret erfahren, reflektierend beobachten sowie anwenden und prüfen – ist bei diesem Prozess im Aktions-Reaktionszyklus des Planspiels enthalten. (D.A.Kolb,1983)

Mit dem Einstieg ins Planspiel begeben sich die Teilnehmer auf einen Weg, auf dem sie mit verschiedenen Problemstellungen konfrontiert werden und diese erfahren. Die Übernahme einer bestimmten Rolle setzt diesen Prozess als Erstes in Gang. Die Teilnehmenden erleben, gestalten und verändern Situationen. Sie bekommen Impulse und verarbeiten diese; daraus entsteht Neues, (siehe Abbildung 10). Mittels der Arbeit in verschiedenen Sozialformen im Verlaufe des Spiels entwickeln sich Interaktion, ein Austausch mit den Mitspielern, die sich in derselben oder einer ähnlichen Situation befinden. Die Teilnehmenden sind gezwungen, erfolgreich Aufgaben zu lösen. Dabei müssen sie Wissen und Fähigkeiten nutzen und umsetzen, ihre eigenen Handlungen und Verhaltensweisen reflektieren und sie im Hinblick auf das zu erreichende Ziel verstärken, anpassen oder verändern (Abbildung10). Die Persönlichkeit der Teilnehmenden ist, als Individuum und als Mitglied einer Gruppe, während des ganzen Spielverlaufs diesen Einflüssen ausgesetzt. (U.Böltz, 2005)

Auch Misserfolg, Schwächen und Störungen machen sich bei der Lösung von Aufgaben oder in der Rollenausübung bemerkbar. Werden sie wahrgenommen und gelingt es den Teilnehmenden, sie zu erfassen und zu beheben, ist ein Lernerfolg angezeigt. So sind auch die Verhaltensweisen Gegenstand des Lernens. Obwohl sie im Spielverlauf von den Spielteilnehmenden erkannt werden, können sie, aufgrund ihrer Entstehung, nur teilweise während des Spielverlaufs verändert werden.

Das Erleben von Ereignissen und das unmittelbare Eingebettetsein in die Situationen des Spiels gibt den Teilnehmenden die Möglichkeit, ihre Reaktionsmuster kennen zu lernen. Die bewusste Wahrnehmung von Reaktionen und Zuständen und der Umgang mit diesen ist ein wesentlicher Erkenntnisprozess. (U.Böltz, 2005; G.Weinstein, 1973)

Schematische Darstellung eines Lernprozess



Prozessverlauf

Bestehend:	Einwirkung:	Entwicklung:			Veränderung:
Situation Bilder Verhalten Bewusstseinszustand	Informationen Signale Wahrnehmung Problemstellung Konfrontation Kognitiver Konflikt	Handlungsbedarf Auseinandersetzung	Entscheidungen Lösungen Alternativen Interaktionen	Umsetzen Evaluieren	Neuer Zustand

Abbildung 10

Zu Abbildung 10: Zwischen **Zustand A** und **Zustand B** ergeben sich zwangsläufig durch die verschiedenen Einflüsse Veränderungen.

Die Spielteilnehmer sind Teil dieser Entwicklung. Lernen sie dabei, Aufgaben erfolgreich zu lösen oder Wissensdefizite zu erkennen und sind sie in der Lage, ihr Verhalten und ihre Handlungsweisen zu beurteilen und so zu verändern, dass sie zum Erreichen der Ziele beitragen oder die Ursachen der Hemmungen und Störungen erkennen, findet Lernen statt. Das heisst, zwischen Zustand A und Zustand B ergibt sich eine Zunahme des Wissensstandes sowie ein Lernzuwachs.

Der Prozess definiert einen bestimmten Zeitraum zwischen Anfang und Ende, in dem Veränderungen stattfinden. Das kann den gesamten Zeitraum des Planspiels betreffen, einzelne Zeitabschnitte, aber auch kurze Momente im Planspielverlauf. Im Hinblick auf den Bewusstseinsprozess wird in diesem Zeitraum ein altes Bild oder Konzept durch ein neues ersetzt. Diese Prozesse verbinden sich und führen zu Erkenntnissen, aus denen sich eine Vermehrung des Wissens ergeben kann, dem allgemein eine Kompetenzerweiterung mit veränderten Handlungs- und Verhaltensweisen folgt,

die zur Erreichung des Ziels dient. In diesem Sinne sind Prozesse „das Wie“ oder „die Wies“, die von einer Ausgangslage zum Ziel oder Ergebnis führen. In diesem „Wie“ geschieht eine aktive Auseinandersetzung mit einer entstandenen oder herangeführten Konfrontation oder Problemstellung. (N.Landwehr, 2003; U.Böltz, 2005)

Im Planspiel werden die Teilnehmenden durch Eingabe von Aktionen an Problemstellungen herangeführt, die in der Folge weitere Prozesse auslösen. Diese beziehen sich auf Vorgänge, die unter den Teilnehmenden ablaufen. Da sich die Teilnehmenden gleichzeitig in einem System bewegen, in dem sie Funktionen wahrnehmen und Aufgaben lösen, entstehen vielfältige Wechselbeziehungen. Diese sind - systemisch betrachtet - Prozesse, die Auswirkungen und Veränderungen zur Folge haben. Lernen die Teilnehmer in der simulierten Anlage, diese Veränderungen und Zustände mit Prozessen in Verbindung zu bringen und sie der Systemstruktur zu zuordnen, wird ihre Prozesskompetenz gefördert. Im ganzen Geschehen sind die Teilnehmenden selbst Gegenstand kommunikativer Prozesse, die als solche ein weiteres Lernfeld im Prozess „lernen“ anbieten. (Prozesse wahrnehmen, beschreiben und nutzen; SELF, 2004)

Nach P. Gasser ist der Lernprozess ein vielgestaltiges Phänomen und Problemfeld, der aus einem Kreis von vier Elementen besteht.

- Individuelle Erfahrung: Wie lerne ich? Wie kann ich mein Lernen optimieren?
- Lernpsychologie als Wissenschaft: Erforschen des Lernens an Modellen.
- Lernen als Wirkung von Lehren: Wie lässt sich Lernen lenken und unterstützen?
- Lernen als misslungener und gestörter Prozess: Wie lassen sich Lernhemmungen und -blockaden erfassen und beheben?

Die Anlage des Planspiels bietet mit seinen vielfältigen Strukturen dem Lernprozess (Wissens- und Kompetenzvermehrung) Raum. Die Teilnehmenden müssen aber bereit sein, sich darauf einzulassen und die Gelegenheit sowie den Raum nutzen. (P.Gasser, 2000)

Die Dichte und Intensität der Ereignisse im Spielverlauf erleben die Teilnehmer unterschiedlich. Sie können zu intensiven Lernerlebnissen führen im Sinne eines Hochgeschwindigkeitslernprozesses, der plötzlich und unerwartet auftritt. Mittels der lebendigen und lebensnahen Simulation im Planspiel können von der unmittelbaren Situation im Planspiel Signale ausgehen. Der Teilnehmer nimmt diese auf und verknüpft sie mit Informationen aus seinem aktuellen Lernprozess oder mit Ereignissen und Erinnerungen aus seiner Biographie. Die Verknüpfung führt, in der Regel begleitet von Emotionen, unmittelbar zu prägnanten Erkenntnissen. Eine vorübergehende Begleitung des Betroffenen durch die Spielleitung kann möglicherweise erforderlich sein.

Erfahrungen, Erkenntnisse und während des Planspiels in Gang gekommene oder verstärkte Lernprozesse überdauernden den Zeitraum des Spiels.

Wer sich auf einen solchen Weg begibt, wird, nachdem er eine geraume Weile gegangen ist, nicht mehr derselbe sein, wie damals, als er aufbrach. Unterwegs hat er gehört und gesehen, gefragt und gesprochen, gedacht und gehandelt, Alltag, Not und Freude erlebt. Die eine oder andere Erfahrung ist dazugekommen. Hat er innegehalten für eine Rast auf einer Anhöhe oder ist er tüchtig fortgeschritten, mag auch Erkenntnis dazugekommen sein. (Verfasser unbekannt)

5.1.5. Lerntypen

Bezüglich der Persönlichkeit und Lernstile der Lernenden besteht eine weitere methodische Anforderung an das Planspiel. Das Planspiel soll den Teilnehmenden Gelegenheit bieten, in ihren gewohnten Grundmustern beim Lernen, mit ihrem eigenen Lernstil zu arbeiten. Obwohl die Lernstile in ihrer idealtypischen Form beschrieben werden, besitzt der einzelne Mensch Anteile aller Anlagen. Wir neigen dazu, eine Methode zu bevorzugen oder uns auf einen Stil zu spezialisieren, sind aber auch in der Lage, uns mit gewissen Präferenzen, anderer zu bedienen. (Ch.Schürch 2001)

Jede Lernpraktik hat ihre Vorzüge und ihre Schwächen. Das Planspiel bietet Gelegenheit, mit dem eigenen Lernstil zu arbeiten und seine Stärken und Schwächen kennen zu lernen. Entsprechend der Aufgabe, die eigenen Grundmuster zu erweitern, ermöglicht es, zur Lösung von komplexen Aufgaben, den Lernstil der Partner zu benutzen.

Die Planspielanlage integriert, zur Lösung von Aufgaben, bewusst die Grundtypen des Lernens. Die Teilnehmenden sollen mit ihrem eigenen Lernstil arbeiten können. Damit erreichen wir eine rasche Orientierung und eine optimale Wahrnehmung. Beispielsweise soll ein Konzept zur Aus- und Weiterbildung für zwei Spitäler entwickelt werden. In einem ersten Schritt sind die Fähigkeiten des Entdeckers gefragt, um kreative Vorstellungen zu entwickeln. Geht es nun darum, ein taugliches Model zu erarbeiten, Alternativen abzuwägen und Probleme zu definieren, kommt der Denker zum Zuge. Liegt nun eine Lösung vor, so ist zu prüfen, ob sie in der Praxis umsetzbar ist. In dieser Situation ist der Entscheider gefragt. Letztlich ist aber eine Lösung nur von Nutzen, wenn sie - mit Erfahrung und Geschick - verlässlich und zielorientiert umgesetzt wird.

Der Entdecker

Sinnliche Wahrnehmung (sehen, fühlen, hören usw.) ist dem Entdecker wichtig. Seine Stärken sind eine gute Beobachtungsgabe sowie eine grosse Vorstellungskraft und Phantasie. Er nimmt sowohl das Sichtbare als auch das Unsichtbare wahr. (Ch.Schürch, 2001; D.A.Kolb, 1976)



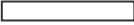
Optionen und Lernfelder im Planspiel für den Entdecker				
Aktiv in den Dimensionen und Bereichen				
Mensch und Persönlichkeit	Sozial Kulturell	Technisch-instrumentell	Unternehmen Strategie	Umwelt
stark 	mittel 	weniger ausgeprägt 		
Aktiv operationeller Bereich				
Visionen und Strategien entwickeln. Den Blick für das Ganze fördern. Entwicklungen und Veränderungen in Gang bringen.	Konzepte, Lösungen aufzeigen. Alternativen entwickeln und abwägen. Neue Wege suchen, Ideen einbringen und Pläne schmieden.	Gefühlslagen und Stimmungen erkennen. Entwicklungen voraussehen. Öffnen und Knüpfen von Kontakten. Einbringen von kulturellen Aspekten.	Verläufe und Entwicklungen beobachten. Das Ganze und das Einzelne im Auge behalten. Zusammenhänge aufzeigen, Probleme erkennen; beraten.	

Abbildung 11

Der Denker

Seine Stärke ist die Fähigkeit, perfekte theoretische Modelle zu entwickeln, einzelne Beobachtungen und Alternativen miteinander zu vergleichen sowie Probleme zu definieren. Der Denker hat Freude am Theoretisieren. Er denkt logisch, gefühlsfrei und sucht nach präzisen Begriffen und allgemein gültigen Schlussfolgerungen. Seine Fähigkeit, in klaren, abstrakten Begriffen - ohne grosse emotionale Einflüsse - zu denken, ist ein Merkmal dieses Stils. (Ch.Schürch, 2001)



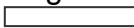
Optionen und Lernfelder im Planspiel für den Denker				
Aktiv in den Dimensionen und .Bereichen				
Mensch und Persönlichkeit	Sozial Kulturell	Technisch-instrumentell	Unternehmen Strategie	Umwelt
stark 		mittel 		weniger ausgeprägt 
Aktiv operationeller Bereich				
Probleme definieren. Ausarbeiten und Konzipieren von Problemlösungen. Ausarbeiten von Konzepten. Bearbeiten von Strukturen.	Konzepte, Problemlösungen überprüfen. Überprüfen von Entscheidungen. Analysieren von Entwicklungen, Reaktionen; Überprüfen von Alternativen	Strukturieren von Abläufen. Evaluieren, beraten und klären. Einbringen von logischem Denken.	Verfassen von Schriften. Erarbeiten und Überprüfen von Texten.	

Abbildung 12

Der Entscheider

Der Entscheider beurteilt Ideen, Theorien und Lösungen nach ihrer praktischen Verwendbarkeit und setzt diese in die Praxis um. Situationen kann er rasch erfassen. Er sucht nach allgemein gültigen Lösungen und strebt sachlich und direkt den gesetzten Zielen zu. Er ist an sichtbaren Ergebnissen interessiert. Er hat einen gewissen Drang, Entscheidungen zu fällen, auch wenn die Qualität der Entscheidungen darunter leidet. (Ch.Schürch, 2001; D.A.Kolb, 1976)



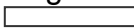
Optionen und Lernfelder im Planspiel für den Entscheider				
Aktiv in den Dimensionen und .Bereichen				
Mensch und Persönlichkeit	Sozial Kulturell	Technisch-instrumentell	Unternehmen Strategie	Umwelt
stark 		mittel 		weniger ausgeprägt 
Aktiv operationeller Bereich				
Sucht nach praktischen Lösungen und setzt sie um. Verfolgt sachliche Problemlösungen und Ziele.	Will Situationen durch Entscheidungen verändern. Sucht nach am Konsens orientierten Lösungen. Bringt Aufträge vorwärts und zum Ziel. Will sichtbare Ergebnisse erreichen.	Übernimmt die Führung in der Gruppe. Arbeitet bei Lösungen erfolgsorientiert.	Plant und strukturiert Geschäfte und Aufgaben. Sucht den direkten Weg zur Lösung von Aufgaben.	

Abbildung 13

Der Macher

Aktives Experimentieren und konkrete Erfahrung stehen bei diesem Lernstil im Vordergrund. Macher arbeiten zielorientiert und wollen handfeste Resultate erreichen. Sie sind flexibel, lassen sich von Neuem begeistern und können gut mit Menschen umgehen. Sie arbeiten pflichtbewusst, zuverlässig und effizient. Im Hinblick auf Problemlösungen nehmen sie ihre Intuition zu Hilfe, sie arbeiten weniger analytisch. Sie sind offen für alles und bereit, Risiken einzugehen. Sie können sich schnell an konkrete Situationen anpassen und orientieren sich an praktischen Erfahrungen. (Ch.Schürch, 2001; D.A.Kolb, 1976)




Optionen und Lernfelder im Planspiel für den Macher				
Aktiv in den Dimensionen und Bereichen				
Mensch und Persönlichkeit	Sozial Kulturell	Technisch-instrumentell	Unternehmen Strategie	Umwelt
stark 		mittel 		weniger ausgeprägt 
Aktiv operationeller Bereich				
Geht aktiv, zielorientiert Lösungen an. Ist stark beim praktischen Lösen von Aufgaben.	Geht Aufgaben aktiv, praktisch und zielstrebig an, will handfeste Resultate erreichen. Engagiert sich beim Suchen von neuen Lösungsvarianten. Probiert gerne aus.	Motiviert als Partner und in der Gruppe, Aufgaben anzugehen und zu lösen.	Übernimmt gerne Arbeiten und arbeitet engagiert und zuverlässig.	

Abbildung 14

5.1.5.1. Arbeiten mit Lernstil im Planspiel

Die Anlage im Planspiel bietet dem Teilnehmer Gelegenheit mit der Präferenz seines Lernstils oder mit seinem Grundmuster bezüglich der Lösung von Aufgaben zu arbeiten, bei sich selbst andere Lernstile zu aktivieren oder in der Gruppe von den Lernstilen seiner Mitspieler zu profitieren. Die Komplexität bestimmter Aufgaben erfordert dies geradezu, z.B. bei der Gestaltung von Umstrukturierungen in Unternehmen. In der unten stehenden Abbildung werden die Attribute der Lernstile und ihre Aktivitäten im Planspiel vorgestellt. (Ch.Schürch, 2001)

Übersicht von Lerntypen und Lernfelder im Planspiel

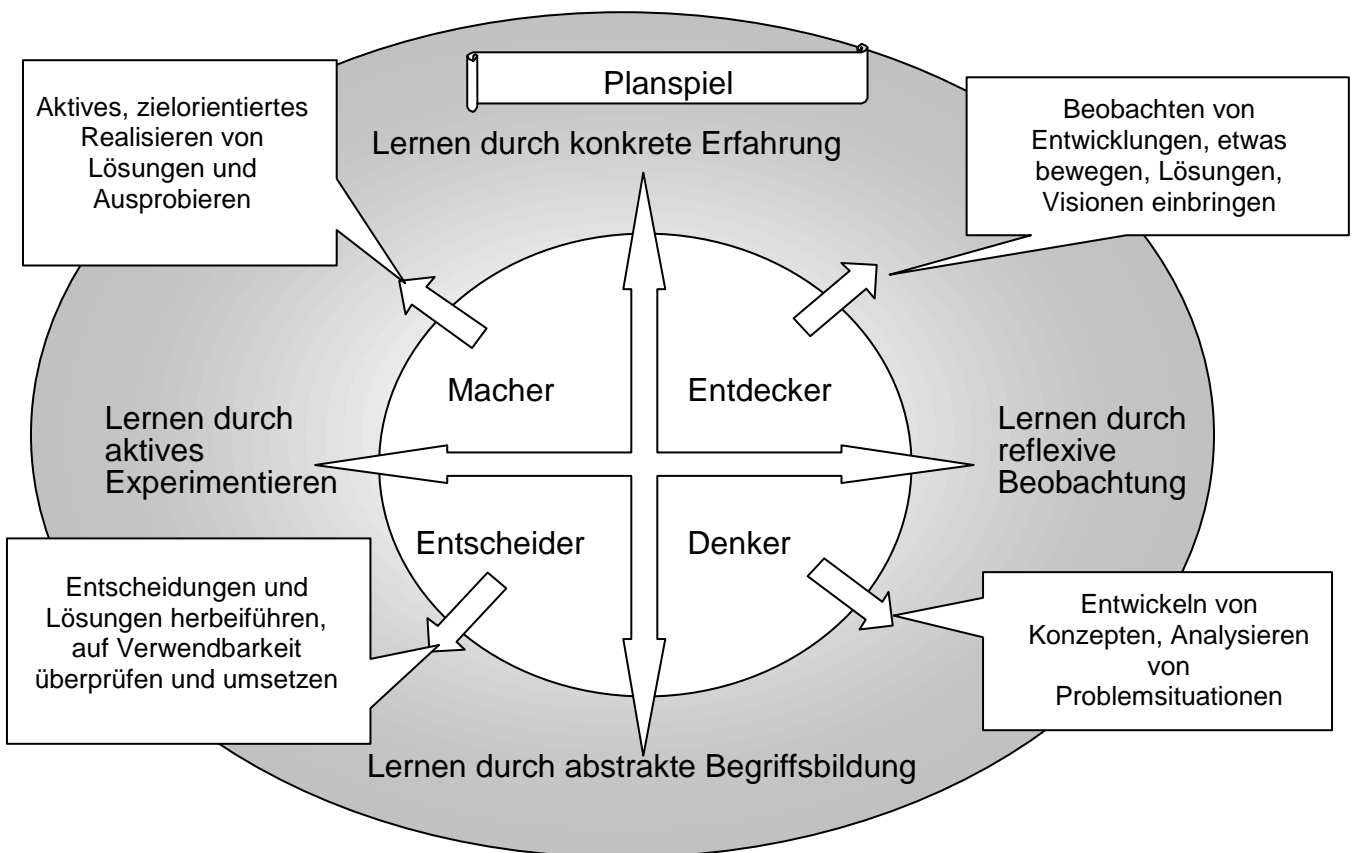


Abbildung 15 (Quelle: Ch. Schürch, 2001)

Zur Abbildung 15: Die Abbildung illustriert bezogen auf Lerntypen die Lernfelder im Planspiel. Der innere Kreis zeigt die klassischen Lerntypen nach Kolb. Durch die Anlage des Planspiels, zweiter schattierter Kreis, bieten sich verschiedene Optionen für die Teilnehmer die Aufgaben in ihrem Lernstil zu lösen. Die Aktionen enthalten Aufgaben, in den markierten Kästchen, in denen die Präferenz der Teilnehmer zum Ausdruck kommt; er kann sich einbringen. Der Kreuzpfeil zeigt Möglichkeiten auf, in denen die Lernfähigkeiten zum Ausdruck kommen.

Das didaktische Modell von D.A. Kolb geht von vier Polen aus, die in ihrer Art Lernstrategien von Menschen darstellen, (siehe Abbildung 16). Sie können in zwei Dimensionen aufgeteilt werden. Das aktive und konkrete Lernen in die Dimension „Machen und Tun“. Das passive Lernen in „Wahrnehmen und Denken“. Die Pole und Dimensionen sind alle gleich wichtig für einen Lernprozess. Deshalb enthält die Planspielanlage, wenn auch etwas abweichend, alle Kolb'schen Pole und Dimensionen. (D.A.Kolb, 1976)

Das Planspiel bevorzugt in seiner Anlage sowohl die Formen des aktiven und konkreten Lernens: bei der Umsetzung von Lösung beispielsweise das abstrakte Lernen, das bei der Analyse und Entwicklung von Problemlösungen gefordert wird. Passive Lernformen wie Vortrag und Vorlesung sind selten, (siehe Abbildung 16).

In der unten stehenden Abbildung 16 sind die Pole in der Planspielanlage visualisiert. Die exzentrische Darstellung zeigt die Ausrichtung des Planspiels. Die Planspielanlage bietet dem aktiven, konkreten und abstrakten Lernen viel Raum.

Symbolische Darstellung der Präferenz der Lernpole nach Kolb im Planspiel

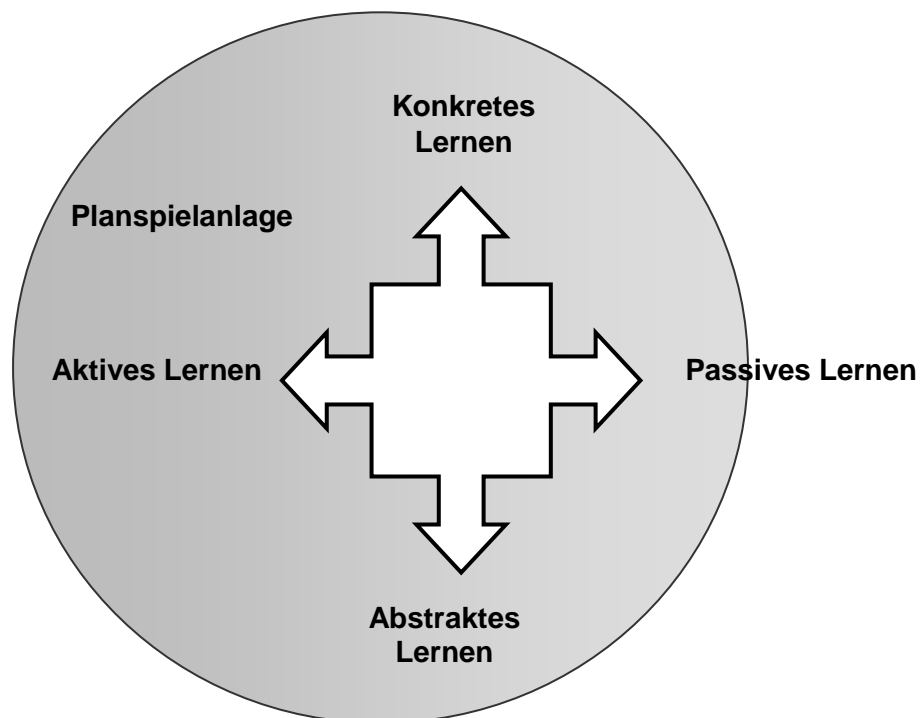


Abbildung 16 (Quelle: Ch. Schürch, 2001)

5.1.6. Spielerisch–assoziatives Lernen

Der Bezug und die Bedeutung von Plan und Spiel wurden in den Kapiteln drei und vier besprochen. Durch eine simulierte Wirklichkeit im Spiel wird die Anwendung der spielerisch-assoziativen Lernmethode möglich. Die Lernanlage ermuntert zu spielerisch erworbenem Lernen. Sie bietet eine simulierte Wirklichkeit als Gebilde von Systemen und ermöglicht den Teilnehmern sich darin frei zu bewegen und aktiv zu agieren. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Dazu F. Vester: *Danach ist ein spielerisch-assoziatives Lernen der Wirklichkeit auch – weil es die Möglichkeiten unseres Denkkapparates voll nutzt – ohne Zweifel die ökonomischste und effizienteste Art zu lernen, die es überhaupt gibt.*

Die Verkrampfung, die unser Schulwesen, unsere Lehrbücher, das Zensurengeben, ja die ganze Erziehung zum Einzelkämpfer in das Lernen hineinbringt, aber auch die Einteilung der Wirklichkeit in voneinander abgeschottete Fächer, weicht von diesem ökonomischen Prinzip weit ab. Leider ist ein Lernen mit dem ganzen Organismus, mit Körper, Seele und Geist im herkömmlichen Unterricht jedenfalls kaum durchzuführen. (F.Vester, 1978, Seite 186)

Die Wichtigkeit des Lernens im Spiel ist hervorzuheben (siehe unter 3.2. Das Spiel). Ziel ist es, die Lernanlage „Berufsalltag“ oder „Unternehmensalltag“ für den Lernenden in eine Form umzusetzen, bei der das spielerische Element im Zentrum steht. Spielen heisst unbekümmert alles ausprobieren können, neugierig sein, etwas einfach so zu wagen und experimentieren. Dabei Lustgefühle, Freude, Schönes und Erfolgserlebnisse zu zulassen. Spielen heisst auch Zusammenspielen, offen sein für Beziehungen, mit Lust aufeinander zugehen und Spass miteinander haben. (F.Vester, 1978)

Kinder spielen in einer Atmosphäre der Vertrautheit und des Wohlgefühls. Diese Voraussetzungen gelten auch für Erwachsene, um assoziatives Lernen zu unterstützen. Unbehagen und Gefahren blockieren; unter Stress zeigt der Mensch Abwehr und reflexartige Reaktionen. Das sind keine guten Voraussetzungen um zu lernen. Hier kann das Planspiel die Forderung der gefahrlosen Spielatmosphäre aufnehmen. Für die Teilnehmer entstehen aus dem eigenen Handeln Konsequenzen, aber keine nachteiligen Folgen wie sie im Berufsalltag möglich sind. Die Begleitung durch die Spielleitung und die Spielanlage bieten einen schützenden und unterstützenden Rahmen.

F. Vester: *Darüber hinaus reisst eine Simulation die Wirklichkeit nicht auseinander, teilt sie nicht in Fächer ein, sondern versucht sie ja gerade in ihren Wechselwirkungen zu erfassen, ihr „Muster“ zu erkennen. All dies fesselt die Aufmerksamkeit, weil es Resonanz mit dem eigenen Grundmuster erzeugt. Tatsächlich wird ja auch nichts intensiver betrieben als das Spiel, nichts mit mehr Konzentration, die wiederum eben nur in der Geborgenheit einer entspannten Situation möglich - ja biologisch - statthaft ist.* (F.Vester, 1978, Seite 188)

Die im Planspiel angewandten Methoden (siehe unter 5.1.) ermöglichen das Lernen, als Erfahren und Erleben. Wir gehen davon aus, dass dadurch den Spielteilnehmern Gelegenheit gegeben wird, mit ihren Sinnen, Gefühlen und Denken zu arbeiten und zwar in verschiedenen Sozialformen von und mit den anderen Spielteilnehmern gemeinsam zu trainieren. (R.Capaul, M.Ulrich,2003; J.Dewey,1938)

Dazu F. Vester: *Die das Spiel ausklammernden Lebensformen unserer Schulen und Universitäten haben uns nicht nur der Wirklichkeit unseres Lebensraumes als komplexem System entfremdet, sondern auch der Wirklichkeit unserer sozialen Beziehungen. Gerade jenes Abfragen und Zensieren müssen trägt auch dazu bei, dass wir zu jenem Einzelkämpfer erzogen werden, der nicht helfen soll, nicht vorsagen, sich nicht helfen lassen darf.* (F.Vester, 1978, Seite 183)

In einer weiteren Konsequenz spricht hier Frederic Vester vom Lernen in der Komplexität der Wirklichkeit. Er geht davon aus, dass Lerninhalte nicht isoliert betrachtet und z.B. auf Begriffe und Formeln reduziert werden sollen. Im Gegenteil, werden sie über Empfindungen, visuelles Erleben und Motorik mit den Elementen der Wirklichkeit verknüpft und „in ihnen“ erlernt, können sie besser verankert und verstanden werden. Dabei ist die gleichzeitige Vielfalt der Lernwege/Lernformen und die Komplexität der Wirklichkeit (siehe Dimensionen im Planspiel und Abbildung 16) dem Lernprozess nicht hinderlich, sondern unterstützt diesen. (F. Vester, 1978)

Dazu F. Vester: *Den wenn wir optische, haptische und motorische Elemente mit einbeziehen, werden dadurch die Lerninhalte nicht etwa weniger exakt, als wenn wir sie nur in Begriffen und Formeln anbieten, sondern im Gegenteil: Sobald sie mit Motorik, Empfindung und visuellem Erleben gekoppelt werden, werden sie ja auch mit einem Teil der Realität gekoppelt – und das gibt schon gleich wieder eine Resonanz zwischen dem Grundmuster unseres Gehirns - und der äusseren Umwelt, die ja diese Grundmuster geprägt hat. Wir sahen, dass damit die so empfangenen Informationen automatisch weit besser verankert und verstanden werden, als wenn ein Lerninhalt isoliert eintrifft.*

Auf dieser Basis lässt sich dann im Anschluss an das Erlebte mit Leichtigkeit eine Fülle selbst abstrakter Details sozusagen „saugend“ im Gehirn aufhängen und einordnen. Nach unseren Untersuchungen kann man so die Effizienz eines Unterrichtes auf das Vier- bis Fünffache erhöhen, dass heisst einen – dazu noch qualitativ besseren – Lerneffekt in einem Bruchteil der Zeit erzielen. (F.Vester, 1978, Seite 185).

Der Umgang mit „dem Fehler machen“ ist im Spiel erlaubt: Machen wir Fehler in einem Spiel, so finden wir heraus, wie das Spiel läuft. Wir erkennen Regeln, Normen, und Strukturen sowie Bezüge im System. Dasselbe gilt auch im Planspiel, „das Fehler machen“ ist erwünscht und wird möglicherweise provoziert. „Fehler machen“ dient als Orientierungshilfe und ist kein versagen! Die Teilnehmenden werden nicht bestraft, sondern erleben die Konsequenzen aus ihrem Handeln. Durch Fehler entstehen Rückmeldungen, an denen man sich orientiert. Wird das „Fehler machen“ oder die Konsequenz daraus als erkenntnisreiche Erfahrung genutzt, kann das durchaus zu einem Erfolgserlebnis führen. (F.Vester, 1978)

5.1.7. Ganzheitliches Lernen

Wir leben heute in einer komplexen Alltagswelt, und wir müssen uns tagtäglich darin zurechtfinden und bewähren, manchmal auch behaupten. Kaum haben wir uns an etwas gewöhnt und wissen, wie es funktioniert, tritt eine Veränderung ein. Wir müssen auch in der Lage sein, in unserer Rolle mit verschiedenen Menschen in unterschiedlichen und oft wechselnden Sozialformen zu arbeiten und Aufgaben zu lösen. Fortwährendes Lernen beim Handeln und Tun bedeutet in diesem Zusammenhang eine notwendige Hilfe, um im Alltag besser zu bestehen. (F.Vester, 1978)

Übertragen wir diese Gedanken oder diese Tatsachen auf unseren Arbeitsalltag als eigenständige und selbstverantwortliche Fach- oder Führungsperson, die in einer aktiven und kreativen Auseinandersetzung mit ihrer Umgebung diese genauso mitgestaltet, wie auf sie reagiert. Weder als Held noch als Opfer, sondern als Mitbeteiligter, der seinen Teil an der Verantwortung hat. So stellt sich die Frage, wie wir unsere Situation optimieren können, um mit den steigenden Anforderungen an uns und dem sich stetig wandelnden beruflichen Umfeld fertig zu werden? (I.Baumgartner, W.Häfele, M.Schwarz, K.Sohm, 1992)

Offenbar sind wir in der Lage, im Alltag aus unserem Umfeld Informationen aufzunehmen, sie zusammenzuführen und lernend zu verarbeiten. Dabei werden oft gleichzeitig mehrere Elemente angesprochen, und wir lernen über verschiedene Wege von und zusammen mit unterschiedlichen Menschen.

Lernen wir aus der oben festgestellten Tatsache und machen uns diese zunutze. Wir verändern den Berufsalltag bewusst zu einer simulierten Lernanlage, die Hemmnisse und Behinderungen beseitigt, nicht aber die Herausforderungen.

5.1.7.1 Das Planspiel als Lernanlage für ganzheitliches Lernen

Das Planspiel soll als Lernanlage, im Vergleich zum Alltag, das ganzheitliche Lernen unter optimierten Bedingungen realisieren. Die lernhemmenden Faktoren des Arbeitsalltags, wie Stress, Sachzwänge, festgefahrene Werthaltungen, Sanktionen, Ängste und gar Bedrohungen, werden ferngehalten. (U.Böltz, 2005)

Die im Vorausgehenden behandelten Themen zeigen, dass den Teilnehmern durch eine geeignete Methodenwahl das Lernen in vielfältigen Formen und über verschiedene Wege ermöglicht wird. Das ganzheitliche Lernen geschieht, indem wir den Lerngegenstand nicht in Einzelteile zergliedern, um an diesen losgelöst und isoliert vom Ganzen zu lernen. Wir lassen sie im Gefüge und in der Wirkungsmechanik des gesamten Systems. Die verschiedenen Problemstellungen sind als Aktionen ins gesamte Spielgeschehen eingebettet und werden geplant und variiert ins Spiel gebracht. Das heisst, die Teilnehmer sind auf diese Weise den Einflüssen, der Dynamik des Ganzen und den Wechselwirkungen im Einzelnen während des Spielverlaufes ausgesetzt und bewegen sich in dieser Umgebung. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003; U.Böltz, 2005)

Das Planspiel arbeitet bewusst mit diesen Elementen und simuliert eine komplexe Wirklichkeit, in der Ereignisse ablaufen. Damit wird bewusst das assoziative Lernen angesprochen, um eine komplexe Realität, wie diejenige unserer Arbeitswelt zu erfassen. (K.Bleicher, 1974)

Dabei werden vielseitige Informationen aufgenommen, mit Erinnerungen, Gefühlen, Emotionen zusammengeführt und in einem aktiven Denkprozess verknüpft. Die dadurch entstehende Gedächtnisleistung führt, bei einem positiven Verarbeiten, zum Begreifen oder Verstehen des Gesamten. Daraus können sich Veränderungen im Denken, Handeln und Verhalten ergeben, die als adäquate Reaktion auf der Einschätzung des Gesamten beruhen. Die dadurch entstandene Lernleistung hat eine besondere Qualität, die von Führungspersonen gefordert wird und Menschen allgemein befähigt, in sehr komplexen Arbeits- und Lebenssituationen zu bestehen. Eine geeignete Methode bietet das Planspiel. (U.Böltz, 2005)

Diesen stetigen Veränderungen sind nicht „nur“ die Mitarbeiter als Individuen ausgesetzt. In gleicher Masse oder mehr sind Unternehmungen davon betroffen. Ähnlich wie beim einzelnen Menschen ist die Lernfähigkeit und die Bereitschaft, sich auf Veränderungen einzulassen, ein entscheidender Existenz- oder Überlebensfaktor. Es stellt sich die Frage, wie sich Unternehmungen auf solche Veränderungen einstellen und entsprechende Eigenschaften erworben werden. Das Thema beschäftigt seit einigen Jahrzehnten die Organisationslehre, Betriebspsychologie und Betriebswirtschaftslehre. Im gleichen Zeitraum entwickelte sich als mögliche Antwort - interdisziplinär - die Organisationsentwicklung, abgekürzt OE genannt. Sie beschäftigt sich mit verschiedenen Methoden und Beratungsansätzen im Hinblick auf den Veränderungsprozess von Organisationen in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens.

Im Zusammenhang mit dem Planspiel, das in seinen Lehrmodellen und Methoden vom erwachsenenbildnerischen Ansatz ausgeht, stellt sich die Frage, ob es auch für die Organisationsentwicklung taugt? Vermutlich gerade deshalb, weil sich das Planspiel in seiner Vielfalt als Ausbildungsmethode zur Schulung von Führungskräften und Mitarbeitern eignet. Deshalb gehören Planspiele seit einiger Zeit zum Methodenrepertoire der OE; z.B. weil komplexe Entscheidungszusammenhänge durch Aktionen ermöglicht werden und sich die Dynamik von Aktionen und Reaktionen, unter Verkürzung des tatsächlichen zeitlichen Ablaufs, wiedergeben lässt.

Diese Eigenschaften lassen sich mit den Elementen und Dimensionen der Umwelt verknüpfen und als virtuelle Wirklichkeit aufzeigen, in der die Organisationsmitglieder Veränderungsprozesse erleben und trainieren können. (U.Böltz, 2005)

Um einen Bezug zur OE und deren Elementen herzustellen, wird im folgenden Kapitel ein Exkurs zur OE gemacht.

Schematische Darstellung „Lernen im Planspiel“ (Abbildung 18)

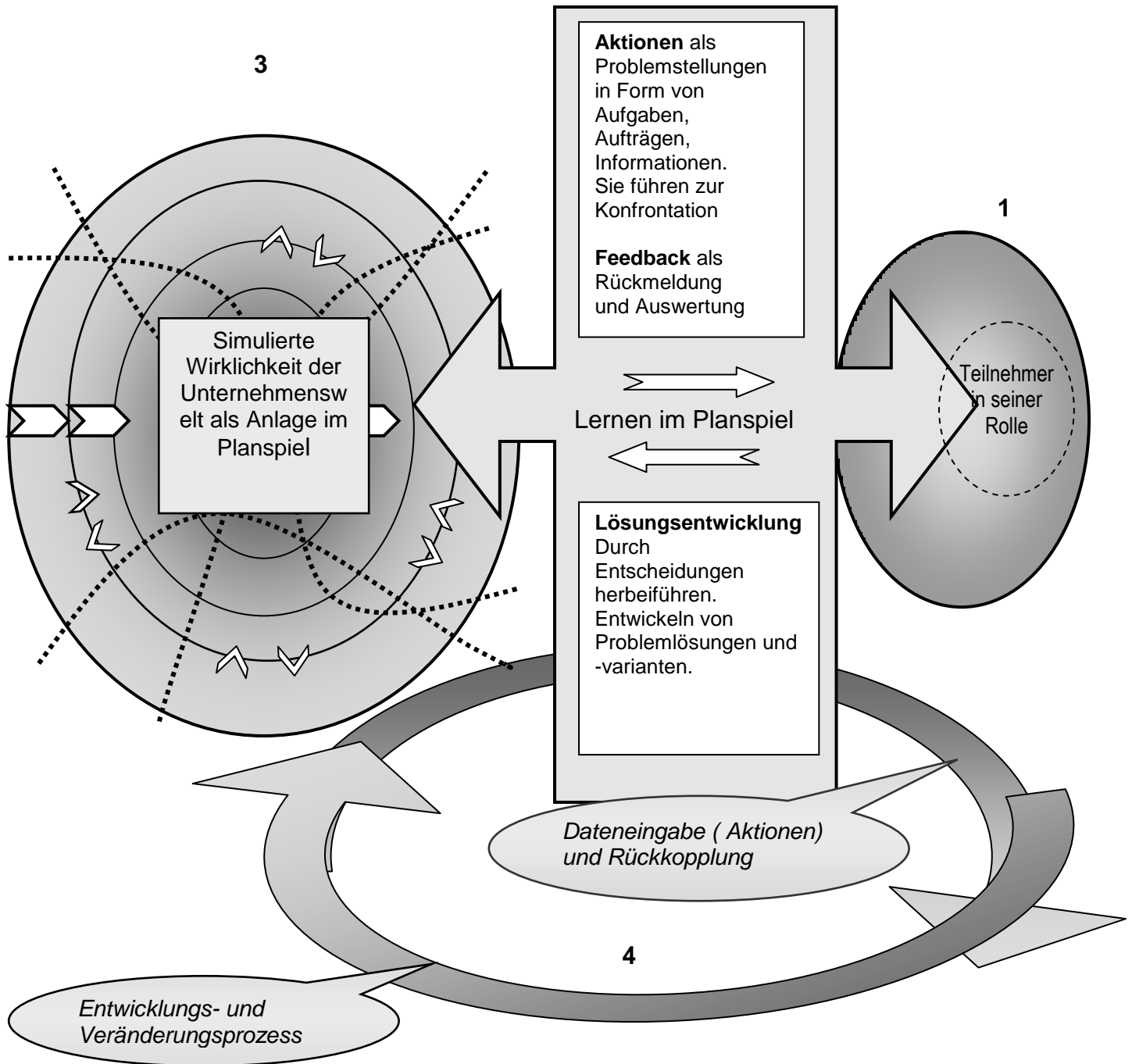
1. Teilnehmer in seiner Rolle. Rollenidentifikation, -erwartung und -interpretation sind die Themen in diesem Bereich.
2. Aktions- und Reaktionsbereich. Die geplanten und variierten Aktionen werden von der Spielleitung ins Spiel eingegeben. Als Problemstellungen, die nach Weiterbehandlung rufen, lösen sie bei den Teilnehmern Reaktionen aus und müssen, aufgrund ihrer Verknüpfung, von den Teilnehmern mit dem Ganzen in Bezug gesetzt werden. Dieser Zyklus gibt Anlass und bietet Möglichkeiten bezüglich Lernprozessen.
3. Die simulierte Wirklichkeit der Unternehmenswelt als Teil- und Subsystem wird in Beziehung zu den Einflüssen der Umwelt gesetzt (Dimensionen, Elemente und der Input-Output-Prozess). Eingebettet in diese Komplexität sind die Aktionen und die Teilnehmer. In diesem Bereich tritt der Teilnehmer in die Beziehung zu Gruppen und andern Teilnehmern, z.B. als Mitarbeiter, Kollege oder Vorgesetzter.
4. Der Kreis bezieht sich auf den Ablauf im Aktions- und Reaktionsbereich. Wie erwähnt, werden, aufgrund von Problemstellungen, in einer bestimmten Situation Entscheide getroffen und Lösungen erarbeitet. Dieser Prozess führt zu einer neuen veränderten Situation, die für die Beteiligten Auswirkungen und Konsequenzen hat. Möglicherweise ist das Ziel erreicht, oder der Zyklus beginnt von vorne.

Dieser Zyklus bildet, abgesehen von den Umwelteinflüssen, den wesentlichen Teil der Spieldynamik. Er bewegt sich auf einer Zeitachse, die - im Vergleich zur Realität - im Spiel wesentlich verkürzt ist.

2

3

1



Zeitablauf

Abbildung 18

6. Exkurs zu Planspiel und Organisationsentwicklung

Fragestellung:

- Welche Ziele der OE / Erwachsenenbildung werden mit dem Planspiel erreicht?
- Eignet sich das Planspiel zur Vorbereitung einer Change-Management-Phase im Unternehmen?

6.1. Definition

Es ist gar nicht einfach eine kurze und griffige Erklärung oder Definition der Organisationsentwicklung zu geben. Es gibt zahlreiche Ansätze und Definitionsversuche. Die Organisationsentwicklung als Konzept zur erfolgreichen Bewältigung von Veränderungen und Umbrüchen für Organisationen und deren Mitarbeiter ist selbst dem Wandel unterworfen.

Die Bezeichnung Organisation wird in der OE oft anstelle von Unternehmung verwendet, da sie Organisationen wie z.B. Schulen, Spitäler, Verwaltungen, Vereine und Parteien einschliesst.

Als allgemeine Definition möchte ich an diejenige von Beckhard anknüpfen:

Organisationsentwicklung ist ein geplantes, organisationsumfassendes und von oben gelenktes Unterfangen, um die Effizienz und die Gesundheit der Organisation durch geplante Interventionen in den „Organisationsprozess“ unter Zuhilfenahme von sozialpsychologischem Wissen und den entsprechenden Instrumenten, zu verbessern. (G.Fatzer, 1987, nach Beckhard, 1969, Seite 9; Übersetzung G.Fatzer)

Zentraler Gegenstand sind bei der OE die Mitarbeiter, die Organisation und deren Umfeld sowie die personalen, sozialen, kulturellen, strukturellen und instrumentell-technischen Dimensionen.

Aus systemischer Sicht beschreiben I. Baumgartner, W. Häfele, M. Schwarz und K. Sohm 1992, die OE wie folgt:

Die OE ist der Veränderungsprozess einer Organisation und der darin tätigen Menschen, der sich an bestimmten Werten und Prinzipien orientiert.

Das Attribut „systemisch“ verweist darauf, dass sich sowohl die Wahrnehmung der Organisation als auch die Art der Veränderungen an den Prinzipien lebender Systeme orientieren. Dabei geht es darum, die Veränderungen so zu gestalten, dass sie nicht nur als unvorhergesehene bzw. spontane Nebenwirkungen technologischer, wirtschaftlicher oder personeller Nebenwirkungen auftreten, sondern dass sie anhand klarer Prinzipien, Ziele und Werte vorbereitet, eingeleitet und durchgeführt werden. Und es geht darum, Veränderungen an der konkreten Situation der Organisation und der darin arbeitenden Menschen auszurichten. (I.Baumgartner, W.Häfele, M.Schwarz, K.Sohm, 1992, Seite 8)

Übersicht zur Klassifikation von Organisationsentwicklungsansätzen

Der Vollständigkeit halber ist hier die Klassifikation gebräuchlicher Ansätze der OE und ihr Wirkungsgrad erwähnt.

Personaler Ansatz	Struktureller Ansatz	Prozessintervention
Gruppendynamisches Training mit Herausarbeitung des arbeitsrelevanten Kontextes (Lewin, Comelli, Glasl, Sievers)	Job enrichment, teilautonome Arbeitsgruppen (Ulrich, Baitsch 1987)	Teamentwicklung und Prozessberatung, Supervision, Coaching (Lewin, Harrison, Schein)

(Quelle: H. Schuler, 1993, Seite 482)

Eine weitere Unterscheidung nach Porter, Lawler, Hackman ist in folgenden Ansätzen: individuumzentrierter Ansatz, strukturorientierter Ansatz und Ansätze, die sich an den sozialen Beziehungen der Organisationsmitglieder orientieren. (H. Schuler, 1993)

Wirkungsgrad der Ansätze in der Organisationsentwicklung

Die Auswirkungen des jeweiligen Ansatzes der OE auf die Entwicklungen und Veränderungen in der Unternehmung wurden in einer Metaanalyse von Neuman, Edwards und Raju 1998 zusammengefasst.

Übersicht zu Wirkungsgrad der Ansätze in der OE

	Korrelative Beziehung zu „weichen“ Kriterien wie Betriebsklima und Zufriedenheit	Korrelative Beziehung zu „harten“ Kriterien wie Leistung, Auftrags- und Aufgabenerfüllung	Steuerung der Zusammenhänge, Entwicklung der Übereinstimmung mit Führungs- und Kooperationsformen
Personaler Ansatz Gruppendynamisches Training mit Herausarbeitung des arbeitsrelevanten Kontextes	eher positiv	eher positiv	gross
Struktureller Ansatz Job enrichment, teilautonome Arbeitsgruppen	eher positiv	positiv	gross
Prozessintervention Teamentwicklung und Prozessberatung, Supervision, Coaching	eher positiv	eher positiv	gross

(Quelle: H. Schuler, 1993, Seite 491/492)

H. Schuler weist darauf hin, dass eine Kombination der Ansätze einen positiven Effekt bewirken kann.

Diskussion

Das Planspiel ermöglicht in seiner Anlage die Simulation von Veränderungsprozessen in einer interaktiven Form. Die Auseinandersetzung zwischen den Spielteilnehmern und der Organisation, sowie der Einfluss von Normen, Werten und der Umwelt, sind als aktiv wirkende Elemente im Spielverlauf eingebaut. Der Entwicklungsprozess ist das Produkt der erwähnten Auseinandersetzung. Er orientiert sich an vorgegebenen Zielen. Damit kommt die Methode dem systemischen OE-Ansatz sehr nahe. Will eine Organisation ihre Mitglieder auf einen Veränderungsprozess in einem geschützten Raum vorbereiten, eignet sich das Planspiel. Im Bezug auf die Spielteilnehmer führt die Spielanlage die verschiedenen Beratungsansätze der OE zusammen und ermöglicht dadurch einen hohen Wirkungsgrad.

6.1.1. Sichtweise und Anwendung der OE in Bezug auf die Strukturen der Organisation und deren Umwelt

Aus den verschiedenen Beratungsansätzen ergeben sich unterschiedliche Ausgangspunkte und Anwendungen. Ein Planspiel kann als Methode in allen Anwendungen integriert werden:

- OE als Entwicklungs- und Veränderungsprozess in der gesamten Organisation, die Organisation und ihre Mitglieder werden als gesamtes System erfasst. (Comelli 1987; Hoyos 1990; Arends, Phelps, Schmuk, 1973; Fatzer 1993; Sievers, Trebesch, 1980; F.Glasl,1975)
- OE als Entwicklungsprozess in Teilbereichen und Subsystemen der Organisation mit ihren Mitgliedern. (F.Glasl, B.Lievegoed,1993; D.Gebert 1974)
- OE als Entwicklungs- und Veränderungsprozess im Lebenszyklus einer Organisation und ihrer Mitglieder, verbunden mit den Einflüssen der Umwelt. (F.Glasl, B.Lievegoed, 1993; G.Bleicher, 1995; H.Mintzberg 1991; Schuler 1993; I.Baumgartner, W.Häfele, M.Schwarz, K.Sohm, 1992; G.Probst, P.Gomez, 1995; H.Ulrich, P. Probst, 1990)

Diskussion

Das Planspiel lässt verschiedene Anwendungsmöglichkeiten offen. Der Einsatz ist in den Teilbereichen und der ganzen Organisation denkbar. Als eine der wenigen Methoden eignet sich das Planspiel in seiner Anlage, im Change-Management einer Organisation mit ihren Mitgliedern und den Umwelteinflüssen zu simulieren. Das Planspiel orientiert sich sowohl an den Zielen und Erfordernissen der Organisation und ihrer Umwelt (z.B. Markt, Technologie, Kultur, Politik), als auch an den Zielen, Interessen und Möglichkeiten der Mitglieder. Es berücksichtigt die angemessene Komplexität lebendiger sozialer Systeme und gibt dem Menschen als prominenten Faktor in den Steuerungs- und Veränderungsprozessen genügend Raum („Spielraum“).

6.1.2. Inhalte und Interventionsziele der OE

Die Inhalte der OE sind vielfältig und entwickelten sich aus verschiedenen Sichtweisen, Ansätzen und Werthaltungen der Psychologie, Organisationslehre und Wirtschaftswissenschaften. Die Interventionsformen richten sich nach den Erfordernissen der Organisationen und den technisch-ökonomischen, politischen, sozialen Veränderungen in der Gesellschaft.

Interventionen in Bezug auf Veränderungen in der Organisation, beim Menschen, in den Aufgaben, Technologien und in der Organisationsstruktur. (Porter, Lawler, Hackman, 1975; Leavitt, 1965; in H.Schuler, 1993, Seite 481)

Interventionen in Bezug auf Strategien, Arbeitsgestaltung und qualitative Anreicherung der Arbeit: strukturaler Ansatz. (Ulrich, Baitsch, 1987; in H.Schuler, 1993, Seiten 481/482)

Interventionen und Training zur Steigerung der sozialen Kompetenz; Förderung der Autonomie und Selbstverwirklichung der Mitarbeitenden. (Becker, Langosch, 1986; in H.Schuler, 1993, Seite 482)

Implementation geeigneter Arbeits-, Führungs- und Kooperationsformen. Förderung von Commitment und Lernfähigkeit, Flexibilität und Innovationsbereitschaft der Mitarbeitenden und der Organisation: personaler Ansatz. (D.Gebert, 1978; Kirsch, Esser, Gabele 1979; Neumann, 1989; in H.Schuler, 1993, Seite 482)

Prozessinterventionen wie Teamentwicklung, Supervision, Coaching, Survey – feedback. (Neumann et al., 1989; Porras, 1979; Bowers, Hausser, 1977; D.Gebert, 1974; in H.Schuler, 1993, Seiten 481/482)

Die Aufzählung der erwähnten Autoren hat keinen abschliessenden Charakter.

Diskussion

Betrachten wir die verschiedenen Interventionsformen, dürfen wir die bescheidene Frage stellen, ob nicht eine vernetzte Betrachtungsweise angemessen ist, die die Frage nach den Zusammenhängen in den Vordergrund stellt und sich mit dem „Wie“ - dem Prozess – auseinandersetzt, wie von einer bestimmten Ausgangslage der Weg zu einem bestimmten Ziel/Produkt/Ergebnis oder Abschluss führt. Dabei wird der Weg ebenso wichtig wie das Ziel. Der Entwicklungs- und Veränderungsprozess soll die Lernmöglichkeiten der Organisationsmitglieder unterstützen und, über den konkreten Anlass hinaus, die formulierten Ziele, die Problemlösungsfähigkeiten und Entwicklungschancen der Beteiligten auch für künftige Herausforderungen fördern. Die Anlage des Planspiels bietet Lernformen, bei denen explizit die Problemlösungsfähigkeit und Prozesskompetenz entwickelt wird (siehe Kapitel 5). Die Simulation des Arbeitsalltags schafft einen wichtigen Bezug zum realen betrieblichen Alltag, in dem letztlich die wesentlichen Veränderungen stattfinden.

6.1.3. Gegenstand (Objektbereich) der OE

Die Organisationsentwicklung umschliesst Prozesse der Person- und Situationsentwicklung, die auf der Ebene der Gesamtorganisation bestimmt werden, sie integriert, nach Ansicht der gegenwärtigen Strömungen in der OE, die ganze Organisation (System) und das Umfeld der Organisation. (Hoyos, 1990)

Wie in der Tabelle weiter oben aufgezeigt, wirken die Interventionen auf verschiedenen Ebenen und in unterschiedlichen Bereichen der Unternehmung. Dabei ist die Grösse des Unternehmens bzw. die Anzahl der einzubeziehenden Mitarbeiter ein mitbestimmender Faktor für die Methodenwahl. Letztere soll sich am Ziel und Zweck orientieren und im Ergebnis die beabsichtigte Wirkung erreichen. Wie erwähnt, kann die Anwendung verschiedener Interventionsformen gegenseitig unterstützend wirken. (Neuman et al., 1989, in H.Schuler, 1993, Seiten 491/492)

Die unten stehende Tabelle zeigt eine Methodenübersicht aus dem **Change-Management**. Sie stützt sich auf Erfahrungswerte und nicht auf eine wissenschaftliche Datenerhebung, bietet aber einen guten Überblick.

Übersicht zu den Methoden im Change Management

Wirkungstiefe → Reichweite↓	Oberflächliche Impulse	Deutliche Signale	Anstoss zum Umdenken	Verhaltens- änderung
Bis 20 Personen	Szenario- Technik Interviews	Pers. Brief Retraite Rollenklärung Outdoor-Training Rollenspiel	Einzelgespräche Coaching Teamentwicklung Rollenspiel	Projektarbeit Pilotgruppen Rollenspiel
		Planspiel	Planspiel	Planspiel
Bis 100 Personen	Werbemittel Open-Space	Kickoff-Meeting Grossgruppen- moderation Assessment- Center	Schulung Workshop Klausuren	Zwischen- evaluation
		Planspiel	Planspiel	Planspiel
Bis 500 Personen	Anschlagbrett	Infostand Ausstellung	Infomarkt Mitarbeiterbefra- gung	Interne Multiplikatoren
		Planspiel	Planspiel	Planspiel
Bis 1000 Personen	Multimedia Rundschreiben	Mailing Infostand Rede eines Topmangers Mitarbeiterbefra- gung	Organisationsent- wicklung in der Gesamt- unternehmung	Engagement des gesamten Top - Managements

(Quelle: www.Umsetzungsberatung.de/Methoden)

Diskussion

Das Planspiel eignet sich als Methode bezüglich einer relativ grossen Reichweite. Ein Planspiel kann mit bis zu fünfzig Teilnehmern durchgeführt werden. Wobei mit entsprechendem Aufwand auch mehr Beteiligte teilnehmen können, z.B. im Riskmanagement, Militär und Zivilschutz. Die Wirkungstiefe nimmt aber in dieser Grösse eher ab. Will man die Wirkungstiefe erhalten, so empfiehlt es sich, mehrere Planspiele mit der gleichen Spielanlage durchzuführen und so den Wirkungskreis (Reichweite) zu erweitern. In einem Planspiel können wir von einer Spielgrösse zwischen 12 bis 60 Personen ausgehen. Idealgrössen finden sich im Bereich von ungefähr 30 bis 40 Personen. Die Methode des Planspiels ist eines der Instrumente, das einen hohen Grad an Wirkungstiefe zeigt und gleichzeitig eine grosse Reichweite bewirkt, (siehe Abbildung 19).

Die Wirkungstiefe wird durch die Lernanlage (siehe Kapitel 4 und 5) und das unmittelbare Erleben und Erfahren der beruflichen Alltagssituation erreicht.

Damit ist das Planspiel eine der wenigen Methoden, die eine grosse **Reichweite** und eine nachhaltige **Wirkungstiefe** erreichen.

Übersicht zur Wirkungstiefe und Reichweite des Planspiels

Wirkungstiefe → Reichweite↓	Oberflächliche Impulse	Deutliche Signale	Anstoss zu Umdenken	Verhaltens- veränderung
Von 12 bis 60 Personen pro Spiel	-	JA	JA	JA
In mehreren Spielfolgen 300 bis 400 Personen		JA	JA	

Abbildung 19

Verwendet man die gleiche Spielanlage mehrmals, sind auch Anpassungen und Umgestaltungen möglich, wie z.B. die Verstärkung oder Verminderung gewisser Faktoren oder die Modifizierung von Aktionen und Rollen. Die Grundkonzeption muss jedoch beibehalten werden. Durch die laufende Auswertung des Spielverlaufs lässt sich das Planspiel optimieren, so dass es besser abgestimmt ist.

Die OE geht davon aus, dass die Veränderungs- und Entwicklungsprozesse in der Organisation stattfinden. Diese Ausgangslage ist kein Widerspruch. Das Planspiel kann als methodisches Instrument in einen gesamten OE Prozess implementiert bzw. integriert werden. Dabei sollen die spezifischen Vorteile des „Spiels“ als Chance für den Lernprozess der Betroffenen genutzt werden. In der SELF wurde das Planspiel z.B. als Instrument im Schwerpunktjahr, von Leitung und Führung, als Ausbildungsanlage eingesetzt.

6.1.4. Abgrenzung und Problembereiche der OE

Die meisten Autoren und Organisationsentwickler sehen die Interventionen und das vorrangige Ziel der OE nicht als Rationalisierungsprojekt; vielmehr steht die Optimierung der Kommunikation und die Verbesserung der Formen der Zusammenarbeit, die Förderung der Mitarbeiter und die Entwicklung einer innovativen Betriebskultur im Vordergrund. Dabei soll die ganzheitliche Sicht und Denkweise der Mitarbeiter aktiviert werden. (D.Gebert 1979)

Der Arbeitsalltag ist auch im Rahmen eines OE Prozesses nicht von den Sachzwängen befreit. Die Werte und Normen, Führungsstil und Kooperationsformen einer Organisation müssen den für die OE notwendigen Freiraum zulassen: das heisst die Installierung einer diskursartigen Kommunikationsstruktur, die einen Diskurs über das Machtgefälle und die Freiräume individuellen und kollektiven Handelns in der Organisation erlaubt und zulässt. Hier liegt oft das Kernproblem. (H.Becker, L.Langosch 1986)

H. Schuler bezieht sich auf M. Crozier und E. Friedberg 1979: *Wie kann man über die wahren Spielstrukturen, die den sichtbaren Verhaltensmustern zugrunde liegen, angesichts gegebener Interessengegensätze valide kommunizieren.* (H.Schuler, 1993, Seite 493)

D. Gebert dazu: *Lernprozesse auf hierarchisch nachgeordneter Ebene zuzulassen bedeutet aus Sicht der Führungsspitze einer Organisation ein erhöhtes Risiko; zugleich wird die Führungsspitze - aufgrund der unterschiedlichen Ausgangsbedingungen der verschiedenen Subsysteme - mit einer erheblichen Variabilität der Lösungswege im Ergebnis konfrontiert werden. Erforderlich ist damit nicht nur Fehler-toleranz, sondern auch Variabilitätstoleranz: Organisationen müssen mit einer deutlichen Heterogenität ihrer Arbeits- und Kooperationsstrukturen zu leben lernen, was zwar nach den vorliegenden empirischen Beobachtungen unabdingbar ist.* (D.Gebert 1978)

Diskussion

Die Nachhaltigkeit der OE und die Lernchancen sind davon abhängig, ob die Bereitschaft vorhanden ist, in der betrieblichen Realität den notwendigen Freiraum zu gewähren. In Bezug auf das Planspiel bietet dieses die Gelegenheit, ausserhalb der wirklichen Machtstrukturen Freiräume zu gewähren, in denen Entscheidungen und Handlungen ausprobiert werden können. Es bestehen keine abgesprochenen „Seilschaften“, die im Hintergrund wirken und Entscheidungsträger und Entscheidungen beeinflussen.

6.1.5. Phasen der Unternehmensentwicklung

Die folgenden Ausführungen sind nicht Gegenstand der Arbeit, sie sind aber zum Verständnis der heutigen Sicht der OE wichtig und haben in diesem Sinne informativen Charakter. Ich möchte an dieser Stelle auf das weiterführende Werk, Dynamische Unternehmensentwicklung, von F. Glasl und B. Lievegoed hinweisen. Es setzt sich vertieft mit dem ständigen Wandel von Organisationen auseinander. (F.Glasl, B.Lievegoed, 1993)

Verschiedene Autoren, darunter vor allem F. Glasl / B. Lievegoed und H. Mintzberg, beschrieben die Entwicklung und Veränderung von Unternehmen als fortwährenden Wandel vergleichbar mit einem Lebenszyklus (siehe Abbildung 20). Es handelt sich dabei um eine Veränderung die alle Bereiche der Unternehmung erfasst, sie wirkt sich auf Werte, Normen, Kommunikation und Umgangsformen des gesamten Betriebes aus.

Für die Mitarbeiter ändert sich das Arbeitsumfeld oft grundlegend und betrifft ihre Bedürfnisse und Ziele, ihre Qualifikationen und die hierarchische Stellung. Der Umgang mit diesen Veränderungsphasen ist in den Unternehmen unterschiedlich. Gewisse Organisationen erkennen rechtzeitig die Notwendigkeit zur Veränderung und nehmen professionelle Hilfe in Anspruch. Andere verarbeiten Veränderungsprozesse selbstständig, wieder andere lösen sich auf oder bleiben auf der Strecke. (F.Glasl, B.Lievegoed, 1993; H.Mintzberg, 1991; H.Peitschmann, 1983; L.S.Ackermann, 1986)

Phasenmodell: Charakteristika der 4 Entwicklungsphasen nach F. Glasl

Pionierphase		Differenzierungsphase		Integrationsphase		Assoziationsphase
<ul style="list-style-type: none"> • Alles für den Kunden • Kundentreue • Persönliche Kenntnis der Kundensituation • Person der Pioniere prägt die Struktur • Eher charismatische autoritäre Führung • Funktionen rund um die Person • Mittel eher belanglos 		<ul style="list-style-type: none"> • Wir verkaufen was für uns gut ist • Systematik, Ordnung, Logik, Steuerbarkeit, Machbarkeit • Formalisieren der Strukturen • Funktionelle Strukturen • Stab-Linie • Führungsebene differenziert, dirigierende Führung, sachlich und rational • Mitarbeiter passen sich den Sachnotwendigkeiten an • Hoher Grad an Arbeitsteilung 		<ul style="list-style-type: none"> • Wir lösen die Probleme der Kunden! Wir schaffen Kundennutzen! • Visionen, Ziele, Strategien, Leitsätze werden kooperativ entwickelt • Vernetzte, kleinere relativ selbständige Einheiten • Situativ – agogische Führung • Integrierte Funktionen, Teams, autonome Gruppen • Selbstplanung, Selbstorganisation, Selbstkontrolle 		<ul style="list-style-type: none"> • Im Unternehmensbiotop: Schicksalsgemeinschaft • Beziehung zur Umwelt • Langfristige Politik • Vertrauen und Kooperation • Strukturelle Einbindung von externen Instanzen, viele Assoziationsformen • Situativ-agogische Führung, konfliktfähig • Integrative Funktionen • Nahtstellen-Management • Autonome Teams, selbststeuernd • Prozessverantwortung geht über die Unternehmensgrenzen hinaus, Gesamtprozess
	⇒ ⇒		⇒ ⇒		⇒ ⇒	
Zwischen den stabilen Phasen entwickeln sich die OE Prozesse						

Abbildung 20 (Quelle, F.Glasl, B. Lievegoed, 1993)

Die Organisationsentwicklung ist eine hilfreiche Intervention in solchen Übergängen. Sie kann entscheidend zum Gelingen des Veränderungsprozessen beitragen. In diesem Zusammenhang ist auch der Einsatz eines entsprechend konzipierten Planspiels zu sehen; es eignet sich dafür solche Veränderungen in der Simulationsform realitätsnah zu erleben und dient als gute Vorbereitung.

6.1.6. Zusammenfassung der Diskussionen

Die Diskussion der Aspekte der OE zeigt, dass ein offenes Planspiel als nützliches Instrument in der OE eingesetzt werden kann. Die Verbindung von Methoden der Erwachsenenbildung mit dem Ansatz der OE ergeben im Planspiel eine systemisch orientierte Lernanlage. Die Methoden der Erwachsenenbildung leisten dabei einen wesentlichen Beitrag, den Forderungen einer systemischen OE gerecht zu werden und bieten eine der wenigen Möglichkeiten für die Mitglieder einer Organisation, entlastet von den Sachzwängen der unmittelbaren Betriebswelt, in einer realitätsnahen simulierten Betriebswelt in spielerischer Form einen Lernprozess zu erleben. Dieser hat in der Gegenwart der dynamischen Unternehmensentwicklung, wie sie F. Glasl und B. Lievegoed beschreiben, besondere Bedeutung.

7. Themen der OE im Planspiel

Berechtigterweise stellt sich die Frage, ob lernen für Organisationsmitglieder in einer „geschützten Laboratoriumsanlage“, mit einer simulierten, zeitlich gerafften Wirklichkeit, besser möglich ist als in der Realität?

Man kann davon ausgehen, dass gute Voraussetzungen zum Lernen geschaffen sind, wenn die hindernden Faktoren des Berufsalltags minimiert und durch geschickte Konzeption die fördernden Faktoren verstärkt werden sowie die Komplexität der Unternehmenswelt gezielt konstruiert oder reduziert wird.

Verschiedene Autoren bestätigen, dass ein Planspiel als „Laboratoriumsanlage“ in der OE Anwendung findet und als Arbeitsinstrument geeignet ist. Die Arbeiten von G.A. Neuman 1989, J.I. Prosa 1979 und J.M. Nicholas 1982 weisen darauf hin, dass es in Laboratoriums-Trainings einen positiven Effekt ergibt, wenn z.B. weiche Faktoren - das Arbeitsklima -, mit harten Faktoren - die Leistungsbereitschaft - in Beziehung gesetzt und verknüpft werden, (siehe Abbildung 21). (H. Schuler, 1993)

Bei der Auswertung von Laboratoriums-Trainings kommt H. Gebert zu folgenden Aussagen: *Ein deutlicher, statistisch positiver Zusammenhang mit „weichen Kriterien“ scheint speziell dann zu gelten, wenn das gruppenspezifische Training die interpersonalen Prozesse vor allem im Hinblick auf den arbeitsrelevanten Kontext hin beleuchtet.* (Beitrag von D.Gebert; in H.Schuler 1993, Seite 492)

In Bezug auf „harte Kriterien“ belegt die Sekundäranalyse von Nicholas 1982 einen statistischen Zusammenhang zwischen der Durchführung gruppenspezifischer Trainings und verschiedenen Leistungsindikatoren, wobei es sich um strukturierte Trainings handelt, in denen der Arbeitsbezug explizit herausgearbeitet wurde. (D.Gebert in H. Schuler 1993, Seiten 492/493)

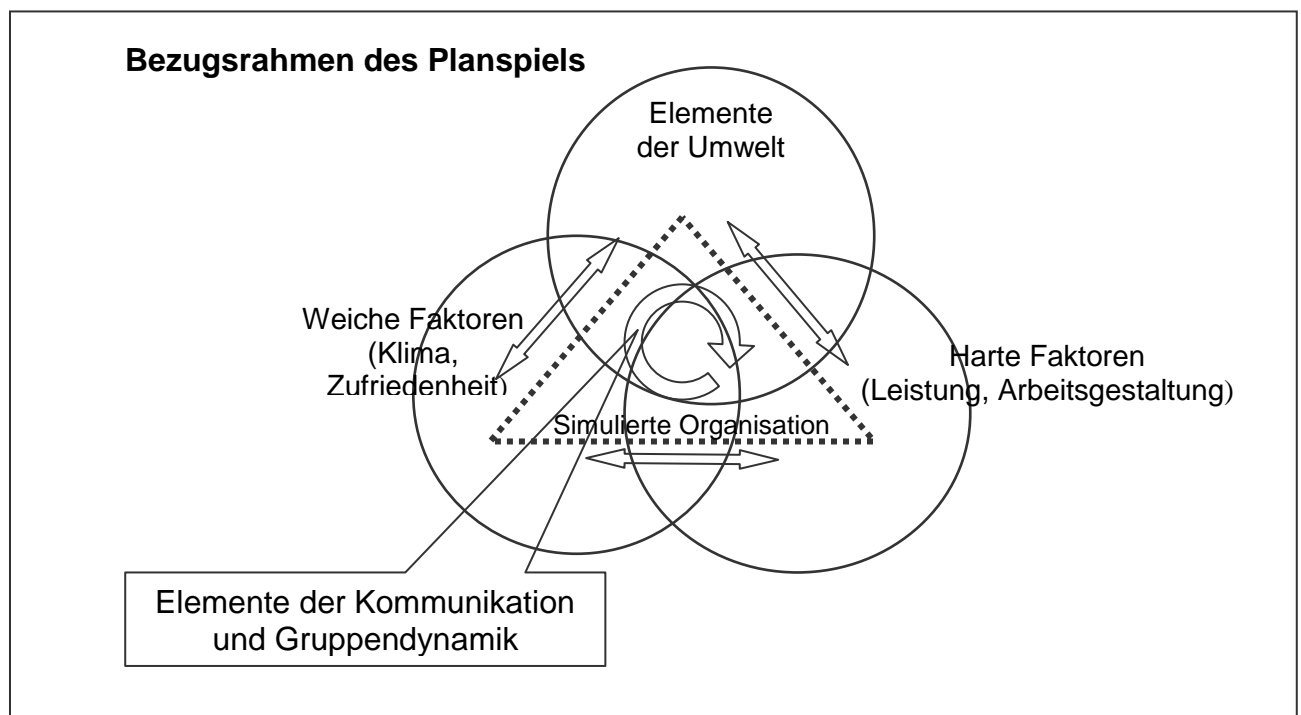


Abbildung 21

Zur Abbildung 21: Die Abbildung visualisiert die Verbundenheit der Elemente. Sowohl harte Faktoren wie weiche Faktoren sind gleichwertig Gegenstand im Planspiel. Ebenfalls besteht ein Bezug zur Umwelt und denen darin aktiven Angehörigen der Organisation als Individuen und Gruppen. Die Qualität der Methode zeigt sich durch die Vielfalt der Bezüge, die in Wechselbeziehungen zueinander stehen.

Die Frage nach einer Methode, die in Form einer „Laboratoriumsanlage“ in der OE angewendet werden kann und eine realitätsnahe Schulungsmöglichkeit bietet, erfüllt das Planspiel durch das erlebende Lernen und den simulierten Arbeitsalltag. Im **Plan** werden die Elemente und Faktoren der Organisation sowie der Umwelt Koordiniert eingebaut. Das **Spiel** besteht aus der aktiven Auseinandersetzung mit den „weichen“ und „harten“ Elementen sowie gruppendynamischen Prozessen, (siehe Abbildung 21). Der Einwand, dass es eben doch nicht der Realität entspräche, ist, unter Berücksichtigung der Optimierung des Lernens, ein Argument dafür. (U.Böltz, 2005)

Der Einwand, dass ein Planspiel nicht der Realität entspreche, ist unter Berücksichtigung der Optimierung des Lernens eher ein Argument dafür. (U. Böltz, 2005)

- Unternehmerisches Denken und Handeln werden thematisiert.
- Arbeitsmethoden und -techniken werden eingeübt, gefestigt oder vertieft.
- Schlüsselqualifikationen werden gefördert.
- Team- und Persönlichkeitsentwicklung werden forciert.
- Die Risiken von Existenzgründungen und Strategieentscheidungen werden minimiert.
- Die Teilnehmer erleben betriebliche Funktionssichten, die sie sonst im betrieblichen Alltag nicht bekommen.

7.1. Bearbeitung einzelner Themen

Auf die folgenden Themen möchte ich noch einmal eingehen:

- **Ressourcen- und Lösungsorientierung ermöglichen**
- **Freiraum für die Gestaltung von Handlungsspielräumen ermöglichen**

Im Planspiel wird die Aufgabenerfüllung nicht durch etablierte Machtstrukturen und Kompetenzen geregelt; der Gestaltungsspielraum ist frei. Die Strukturen, Rollenbeschreibung und Aktionen werden von den Planern für das Spiel entworfen, und der Handlungsspielraum wird für die Teilnehmer offen gestaltet. Er unterliegt nicht einem bestimmten, etablierten Führungsstil.

- **Lösungen mit Variablen zulassen und damit Erfahrungen sammeln**
- **Fehler zulassen, Fehlertoleranz entwickeln und Risiken eingehen**

Die Aufgaben können im offenen Planspiel von den Teilnehmern durch variable Lösungen erfüllt werden. Dabei ist ein Vorgehen nach - Versuch und Irrtum - möglich, kreative Lösungen sind erwünscht und Fehler zugelassen. Die Konsequenzen daraus sind nicht Bestrafung, der Verlust von Ansehen, sondern sie ergeben sich aus den Auswirkungen einer selbst- oder mitbestimmten Entscheidung oder Problemlösung. Es entsteht kein realer Produktionsausfall. Die Risiken liegen „nur“ in den Reaktionen der Mitspieler und den daraus gewonnen Erkenntnissen.

- **Die Situationsentwicklung ermöglichen, in der Gestaltung von Aufgaben und Lösungen, Kreativität und Selbstentfaltung anbieten**

Die dabei eingesetzten Methoden der Erwachsenenbildung, wie z.B. das zirkuläre und erkenntnisvermittelnde Lernen unterstützen die Teilnehmer in der selbst-ständigen Entwicklung von Lösungen, im Herbeiführen von Entscheidungen und ihrer Umsetzung, (siehe Kapitel 5). Sie erfahren sich selbst dabei und haben die Gelegenheit mit dem Einsatz ihrer Fähigkeiten zu spielen und ihr Verhalten bewusst zu ändern oder auch nicht. (R.Capaul, M. Ulrich, 2003)

- **Die Personentwicklung zulassen, Autonomie und Individualität ermöglichen**
- **Konkrete Anlässe vom Organisationsalltag übernehmen und die Entwicklung von zukunftsrelevanten Herausforderungen fördern.**

Der Entwicklung der Person als Teilnehmer werden verschiedene Möglichkeiten geboten. Im Vergleich zum Arbeitsalltag finden die Teilnehmer im Planspiel keine vorgefassten Meinungen bezüglich ihrer Person oder ihrer Rolle. Sie sind auch der Rollenvielfalt entledigt, die sie sonst stets begleitet. Sie sind vorübergehend von den damit verbundenen Erwartungen befreit. Im Planspiel ist weder Statusverlust noch Bedrohung der Existenz ein Thema. Man muss niemandem, kann aber jemandem etwas beweisen. In der betrieblichen Realität ist der Spielraum für die Rolleninterpretation vorgegeben, für die einen zu eng, für die anderen zu weit. Das Ausprobieren bietet im Planspiel nur wenig Risiken, ausser der Erfahrung, ob es geht und der Erkenntnis, wie es geht. Die erlebten Situationen, aus der sich ein weiterführender Entwicklungsprozess im Arbeitsalltag ergeben kann, bleiben in Erinnerung.

In der Spielanlage ist die Übernahme der Rolle und Identifikation mit ihr ein wichtiger Prozess. Die Rolle gibt ein bestimmtes Profil vor, und die damit verbundenen Rollenerwartungen verlangen gewisse Leistungs- und Verhaltensmerkmale seitens des Teilnehmers, (siehe Abbildung 22). Er darf und kann seine Rolle spielen, er muss es im Sinne der Seriosität einer aktiven Spielteilnahme, nicht aber im Sinne eines Brot-erwerbes machen. Diese Voraussetzung ist für die Aktivierung der Selbstwahrnehmung und der eigenen Risikobereitschaft wesentlich. Bei der Rollenübernahme entsteht eine Auseinandersetzung mit dem eigenen „inneren Team“. Fragen wie: Will ich das? Soll ich das? Kann ich das? Tauchen auf. Zwischen den eigenen Fähigkeiten und Bedürfnissen und den Anforderungen der Rolle entsteht eine sich „meldende“ Wechselbeziehung, (siehe Abbildung 22). (U.Böltz, 2005; F.Schulz von Thun, 2001)

Wird z.B. der innere Wunsch geweckt, die Herausforderung der Rolle anzunehmen - und wird sie mit Erfolg bestanden -, ist das ein erfolgreiches Lernerlebnis. Es besteht aber auch die Möglichkeit, in der gleichen Situation an die eigenen Grenzen zu kommen. In der geschützten Anlage des Spiels kann daraus eine rundherum fruchtbare und sinnvolle Lernerfahrung entstehen.

Spielen heisst auch eine andere Rolle spielen, vielleicht jemanden spielen, der in mir ist. Ausprobieren und sehen, wie es „sich anfasst“. Auf eindrückliche Weise ist mir eine freischaffende Hebamme in der Rolle des Spitaldirektors in Erinnerung, die im Planspiel nicht nur einem Betrieb mit rund dreissig Kadermitarbeitern vorstand, sondern auch eine Fusion von zwei Spitalbetrieben erfolgreich umgesetzt hatte.

Das Planspiel bietet Raum zur Entfaltung der eigenen Fähigkeiten und erlaubt, Erfahrungen damit zu machen. Zwischen Person und Rolle werden Verknüpfungen geschaffen, aber auch zwischen der Person in ihrer Rolle und ihrem Umfeld im Kontext der Aufgabenerfüllung, (siehe Abbildung 22).

- **Kohärenz zwischen der inneren und der äusseren Situation der Person schaffen und diese Wechselbeziehung verstärken**

Der zweite Aspekt ist die Auseinandersetzung mit dem Umfeld. In der Spielanlage folgen die Ereignisse wie in einem Zeitraffer und werden durch Aktionen eingespielt. Es kommt z.B. zu strukturellen Veränderungen im Unternehmen, Vorgesetzte und Mitarbeiter wechseln ihre Stelle und Bereiche werden umfunktioniert, (siehe Abbildung 21). Womöglich fusioniert die Unternehmung oder wird im Spielverlauf aufgekauft. Durch die Dynamik der Ereignisse steigen die Anforderungen an den Teilnehmer und die zu erledigenden Aufträge nehmen auch quantitativ zu. Diese Spielsituationen sind ein wichtiges Element in der Herbeiführung von realitätsnahen arbeitsplatzbezogenen Lernsituationen. Die Emotionalität wird dadurch ebenfalls angesprochen. Unklarheiten, Unsicherheit, Ängste, Aggression, aber auch Lust und Freude können entstehen und ähneln den Verhältnissen in der Wirklichkeit beträchtlich.

Bei diesen Gefühlserfahrungen können sich die Spielteilnehmer selbst beobachten, sie stellen Reflexionen an oder erhalten durch die anderen Spielteilnehmer eine Rückmeldung. Es wird ihnen dabei auch bewusst, welchen Einflüssen sie ausgesetzt sind. Abhängigkeiten und Verknüpfungen mit dem gesamten System werden deutlicher. Das Planspiel bietet die Möglichkeit, eine Rolle in einem wirklichkeitsnahen und komplexen Umfeld mit allen Facetten zu spielen und zu erleben.

Herkömmliche Rollenspiele enthalten Anteile dieser Elemente, unterscheiden sich aber zum Planspiel in dieser Beziehung wesentlich. Im Unterschied zu anderen Methoden ist die Verknüpfung der Rolle und der Rolleninterpretation in der Organisation und deren Entwicklung eine Besonderheit des Planspiel, (siehe Kapitel 4, Abbildung 6). Die Dynamik und Vielfalt der Wechselbeziehungen im Umfeld des in seiner Rolle agierenden Teilnehmers, sind einmalig. Sie bieten grosse Lernchancen und neue Erfahrungen, die durch das unmittelbare Erleben in Erinnerung bleiben. Als wesentliche Regel wird zudem definiert, dass die Rolle während der Zeit des Planspiels gilt, am Ende des Planspiels wird sie abgelegt. (R.Capaul, M.Ulrich, 2003)

Schematische Darstellung der Wechselbeziehungen zwischen Individuum und Rolle und Umfeld

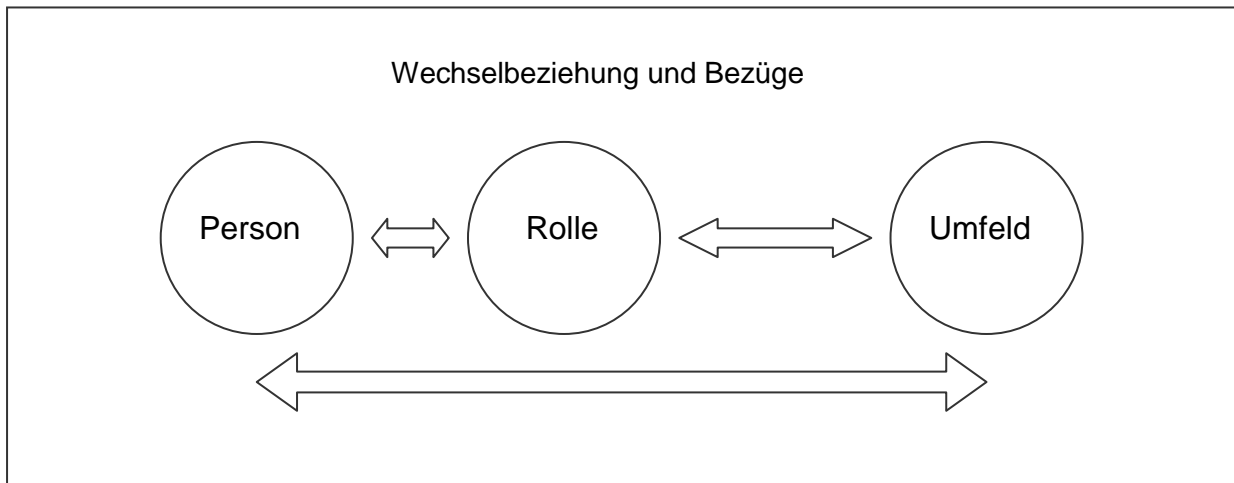


Abbildung 22

Zur Abbildung 22: Die Abbildung zeigt in vereinfachter Weise die Wechselbeziehung zwischen der Person des Spielteilnehmers und seiner Rolle im Planspiel (siehe Kapitel 4). Gleichzeitig steht die Person in ihrer Rolle in Beziehung zum Umfeld und ist den Einflüssen ausgesetzt. Die Person in ihrer Rolle nimmt ebenfalls Einfluss auf das Umfeld.

- **Aktionen teilnehmergeerecht gestalten**
- **Der Weg ist so wichtig wie das Ziel**

Die Verständlichkeit der Aufgaben ist eine wichtige Voraussetzung auf Seiten der Spielteilnehmer. Die Aufgaben (Aktionen) dürfen nicht nur von Fachkundigen der Branche verstanden werden, z.B. darf eine Notfallsituation mit einem dramatischen Ausgang nicht ausschliesslich auf eine medizinische Fachdiskussion hinauslaufen. Sie kann zwar medizinische Fakten enthalten, jedoch sollte der professionelle Umgang mit einer solchen Situation geübt werden.

Die Aufgabengestaltung im Planspiel richtet sich nach dem Zielpublikum und bewegt sich manchmal im Spannungsfeld zwischen Herausforderung und Überforderung. Das Spiel arbeitet auf der Grundlage der Motivation, so gesehen ist eine Herausforderung auch eine Einladung zum Experimentieren. Die in den Teilnehmern schlummernden Fähigkeiten sollen geweckt werden und frei von Sachzwängen und Hemmungen zum Ausdruck kommen. In diesem Zusammenhang ist mir ein Teilnehmer in Erinnerung, der in seiner Rolle als Chefarzt in „Hochform“ kam. Er konnte so, neben einer eher schwachen Direktion, in den Fusionsverhandlungen sein kleines Spital sehr gut positionieren und hatte dadurch ein gutes Verhandlungsergebnis erreicht. Er wurde so zum informellen Chef des Spitals. Er nahm die Gelegenheit wahr, seine Fähigkeiten und Schlüsselqualifikationen voll auszuspielen und sich in seiner Führungskompetenz zu erleben. In eindrucklicher Weise vernetzte er seine kognitiven und sozialen Fähigkeiten und kombinierte im Spielverlauf die Eigenschaften des Entdeckers und des Machers zur Lösung der Aufgaben (siehe Kapitel 5). Die betreffende Person war in ihrem Beruf weder im Gesundheitswesen noch in einer Führungsfunktion tätig.

- **Aktive Mitbeteiligung**

Eine aktive Mitbeteiligung ist Voraussetzung zur erfolgreichen Bewältigung eines Veränderungsprozesses. Die Anlage bietet dem Teilnehmer eine Gelegenheit zur Auseinandersetzung mit sich selbst, seiner Biografie und seinen Berufs- und Lebenszielen. Erstaunliches ereignet sich manchmal in solchen Situationen. Beispielsweise kam ein Teilnehmer wirklich an sein Limit. Er besann sich aber in dieser Situation auf eine seiner besonderen Fähigkeiten. Es gelang ihm damit die Aufgabe und nur diese „eine Aufgabe“ so gut zu lösen, dass es ein voller Erfolg war und er dafür grosse Anerkennung erhielt. Diese Coping-Strategie hat er sich bewusst oder unbewusst selber zugelegt, das Planspiel hat ihm „nur“ die Gelegenheit dazu geboten.

- **Offener Diskurs über Machtgefälle und Machtverhältnisse zulassen**

Das Spiel bietet einen geschützten Raum, der offen für grundlegende Fragen, wie Macht, Ausübung von Macht, ist. Festgelegt werden die Organisation und Struktur der Funktionen (Organigramm und Rollen). Damit ist eine Machtstruktur installiert; es wird aber offen gelassen, wie mit der Macht umgegangen und wie diese gelebt wird. Durch die Eingabe von bestimmten Aktionen und die Dynamik werden die Machtstrukturen beeinflusst und verändert. Die Spielkonzeption kann die Auseinandersetzung mit dem Thema Macht verstärken und als Spielelement einsetzen.

In der Rolleninterpretation und bei der Durchsetzung von Lösungen und Entscheidungen erfolgt Machtausübung durch die Spielteilnehmer als Gruppe oder Individuum. Der Umgang mit Macht wird vom Einzelnen und von Gruppen gestaltet und geformt. Jeder „Rolleninhaber“ ist in seiner Funktion Mitglied einer Gruppe oder Zugehöriger einer Abteilung, (eines Subsystems oder Teilsystems). Daraus ergeben sich Machtpositionen und die Verfügbarkeit über Machtmittel. Durch Informationen und Informationsvorsprung wird die Machtposition beeinflusst. Ebenso durch die Veränderung und Zuteilung bestimmter Aufgaben und Funktionen. Beispielsweise wenn die Spitaldirektion von der Gesundheitsdirektion einen Sparauftrag erhält, oder die Anweisung, im Rahmen einer neuen Spitalplanung Spitalbetriebe zu fusionieren. Aufgrund solcher Aktionen entsteht eine grosse Dynamik im „Machtgeschehen“.

Grundsätzlich ist das Planspiel nicht befreit von den Vorstellungen und Formen der Macht, mit denen wir in unserem Alltag konfrontiert sind. Es ermöglicht und provoziert aber eine Auseinandersetzung damit. Die Machtstrukturen sind im Planspiel nicht etabliert und verfestigt. Sie werden für die Zeit des Spiels angenommen und enden mit dessen Schluss.

- **Das Erkennen von Veränderungen und die Bereitschaft, sich darauf einzulassen, fördern.**

Der Organisationsentwicklungsprozess ist ein Lernprozess. Er soll wiederkehrende Verhaltensmuster, welche die Aufgaben und Prozesse der Organisation widerspiegeln, im Hinblick auf notwendige Veränderungen, bedingt durch die dynamische Umwelt, nachhaltig anpassen. Die Organisation und ihre Mitarbeiter müssen eine Strategie der Veränderung oder besser der „lernenden Organisation“ einschlagen.

Mittels dieser Auseinandersetzung wird aufgrund von „provozierten“ Erfahrungen und aktivem Reflektieren, im Spielverlauf den Teilnehmern ermöglicht, rechtzeitig zu erkennen, dass die bisherigen Grundüberzeugungen nicht mehr zu der veränderten Umwelt passen und sie selbst noch Ressourcen zu Veränderungen haben.

Die Veränderungen erfassen zwangsweise Normen und Werte der Organisation und damit die Identifikation der Mitarbeiter, mit dem Führungsstil und der Unternehmenskultur. Der Erfolg ist im Wesentlichen von der Bereitschaft des Individuums abhängig, auf diesen Umstand einzugehen, ja er bildet geradezu eine Voraussetzung. In dieser Evolution müssen grundsätzlich alle Teilbereiche und Elemente einer Organisation, die Organisationskultur, die -struktur, die Kommunikationsformen und die sozialen Beziehungen in einem zielgerichteten Prozess verändert werden. Während solche Veränderungen im betrieblichen Alltag oft auf erhebliche Opposition stossen, bietet die Spielanlage eine Möglichkeit, die Unumgänglichkeit solcher Widerstände vorübergehend aufzulösen. Daraus entstehen für die Teilnehmer andere Perspektiven, die einen Veränderungsprozess im Betriebsalltag begünstigen, (siehe Abbildung 23). (F.Glasl, B.Lievegoed, 1993, Seite 198)

Schematische Übersicht der aktiven Elemente in einem Veränderungsprozess

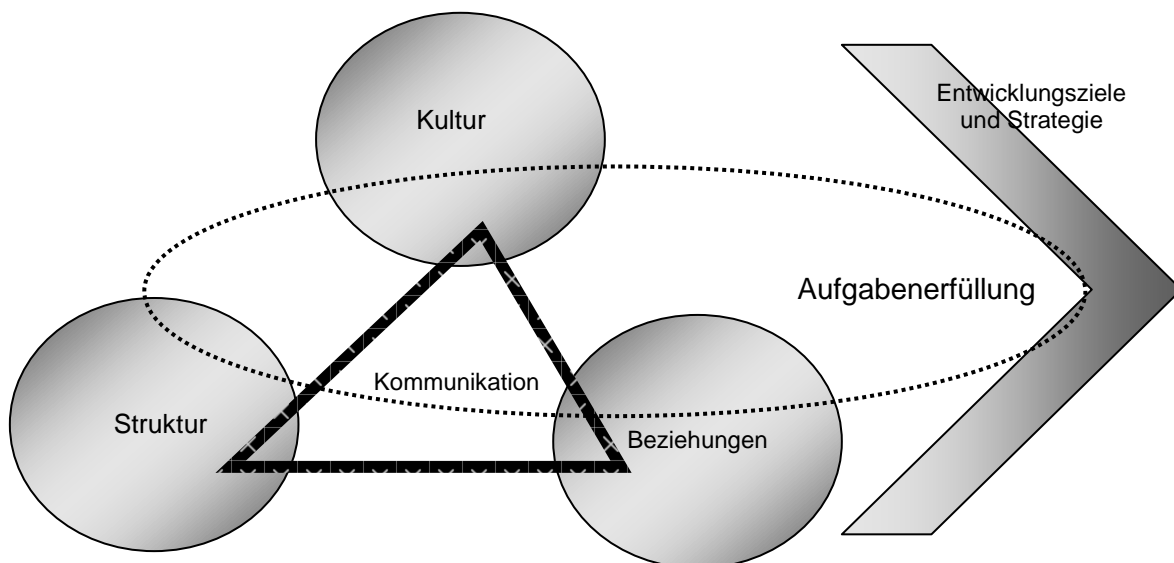


Abbildung 23

Zur Abbildung 23: Die Abbildung zeigt wichtige Elemente in einem Veränderungs- oder OE Prozess. Im Planspiel ist es möglich ohne grosse Risiken mit diese Elemente zu spielen und in die Lösung von Aufgaben und Problemen einzusetzen. Der Prozess richtet sich grundsätzlich nach den Zielen und Strategien aus. Sind diese vorbestimmt oder werden sie entwickelt? Die Elemente Kultur, Struktur und Beziehungen sind über die tragende Funktion der Kommunikation miteinander verbunden. Die Dynamik einer Veränderung wird durch diese Elemente massgebend beeinflusst. Im Spannungsfeld der Elemente findet die Aufgabenerfüllung statt.

7.2. Diskussion und Zitat

Das Planspiel erzeugt in seinem Wesen eine spezielle Lernwelt, die nicht nur eine Lernmethode oder ein Instrument ist. Die Vielfalt und Dynamik der Lernereignisse die erlebt wird geben ihm einen lebendigen Charakter. Verwirrend und gleichzeitig das Besondere daran ist, dass - in der simulierten Wirklichkeit - die Lernwelt Realität ist, in der für jeden aktiv Beteiligten Lernen unausweichlich stattfindet. Damit wird die Kritik aufgehoben, das Planspiel entspreche nicht der wirklichen Realität in der Arbeitswelt. Dem fortwährenden Lernen, als Individuum, Gruppe oder Organisation kommt in einer Zeit des stetigen und schnellen Wandels eine grundlegende Bedeutung zu. Deshalb möchte ich die Diskussion mit einem Zitat von F. Glasl und B. Lievegoed abschliessen.

Entwicklung ist unser Selbstentwurf

Das Wissen um Metamorphosen und die Gestalt der Entwicklungsphasen wirkt als ein Bewusstseinskatalysator. Wir sind immer aufgerufen, uns über Herkunft und Zielort Rechenschaft abzulegen. Die Eigendynamik der Entwicklung sozialer Organismen zeigt uns, dass wir auf das Gewordene und Gewachsene Rücksicht nehmen müssen, weil es Chance und Beschränkung in einem ist. In jeder Krise ist das Beste in uns gefordert und kann sich durch mutiges Entscheiden und Handeln verwirklichen und entfalten – aber auch die Schwächen, Verführungen und Korrumpierungen werden durch Krisen geweckt, so dass aus Angst oder Unachtsamkeit gerade unsere dunkelsten Seiten provoziert werden. Wir stehen immer in der Spannung zwischen Licht und Schatten. Wir sind es, die dem einen oder dem anderen durch unser Denken und Tun den Zugang in die Welt verschaffen.

Wenn wir die Urbilder der Entwicklung deutlich vor unserem Bewusstsein sehen, kann sich Zeigen, dass das Geheimnis zum Verstehen der Evolution nicht ein unbewusstes Kämpfen und Verdrängen ist, das in einem Selektionsprozess nur den Rücksichtslosesten Überlebenschancen einräumt, sondern dass es mehr und mehr darauf ankommt, dass wir angesichts der erlebbaren, weltweiten Folgen unseres Handelns bewusst Mittel und Wege finden, die zum Einsatz der besseren menschlichen Eigenschaften in uns führen: gegenseitige Unterstützung, weitsichtiges Denken und Vorausschauen in gemeinsam getragener Verantwortung. (F.Glasl, B. Lievegoed, 1993, Seiten 203/204)

8. Anlage des Planspiels Hopitopoli

Das Planspiel Hopitopoli ermöglichte den Lernenden im Lernjahr „Leitung und Führung“ in einer simulierten Unternehmung eine Führungsrolle auszuüben. Sie selbst in der Lernwelt des Planspiels in einer Kaderfunktion und in einer sich verändernden Organisation zu erleben und zu erfahren.

Ausgangslage

Zwei benachbarte Amtsbezirke unterhalten mit ihren Gemeinden ein Spital. Der Bezirk Anzikofen hat gut 100'000 Einwohner und betreibt ein Regionalspital. Der Amtsbezirk Noslen, ländlich gelegen, mit weitläufiger Streusiedlung, etwas über 20'000 Einwohner, unterhält ein Bezirksspital das die Grundversorgung der Region sicherstellt. Die beiden Spitäler sind historisch gewachsen und bieten der Bevölkerung eine sehr gute medizinische und pflegerische Versorgung. Abgesehen davon haben sie eine wichtige regional-ökonomische Bedeutung. Beide Spitäler sind öffentliche Betriebe und basieren auf öffentlichen Trägerschaften. Die Organisation der Spitäler erfolgt nach einem klassischen Spital-Organigramm, wobei das kleinere Spital über eine flache Hierarchie mit wenigen Hierarchiestufen verfügt und das grössere Spital in Anzikofen eine stärker vertikal orientierte Struktur hat. In beiden Spitälern gibt es die Bereiche Direktion und Human Resources, den Bereich Pflege, den Bereich der Ärzte, den Bereich medizinische Dienste sowie die Bereiche Hotellerie und Technischer Dienst. Die Bereichsleitungen bilden das obere Kader der Spitäler. Sie unterstehen der Geschäftsleitung, diese setzt sich zusammen aus je einem Vertreter der Direktion, der Pflege und der Aerzte. Der jeweilige Direktor steht der Geschäftsleitung vor. Im Bereich des mittleren Kadern befinden sich die Sektorenleiter, wie z.B. Finanzen, Human Resources oder Abteilungsleitungen der Medizin, Chirurgie, Laborleitung, Röntgenleitung, Leitung der Hauswirtschaft und weitere. Sämtliche Rollen der Spielteilnehmer befinden sich in diesen Führungspositionen der beiden Spitäler, in denen sie ihre Aufgaben und Funktionen versehen.

Das grössere Regionalspital Anzikofen hat eine stark betriebs- und marktwirtschaftlich orientierte Strategie. Es möchte in der Region als bevorzugter Anbieter von medizinischen Leistungen gelten.

Das Spital Bohlburg hingegen beabsichtigt sein auf die Region abgestimmtes Dienstleistungsangebot auch in Zukunft erhalten und den Spitalstandort sichern. Das kleine Spital hat einen sehr guten Ruf und nimmt im Qualitätsvergleich seit Jahren einen Spitzenplatz ein. Die beiden Spitäler verfügen über plausible Kennzahlen. Die Mitarbeiter des Spitals Bohlburg im ländlichen Amtsbezirk Noslen identifizieren sich in hohem Masse mit ihrem kleinen Spital und sind in der Region im sozial-kulturellen Leben stark verankert. Diese Einbettung in die Region prägt auch die familiäre Kultur des kleinen Spitals. Der benachbarte Amtsbezirk Anzikofen hat mit seinem städtischen Bezirkshauptort mehr den Charakter einer wirtschaftlich aufstrebenden, dynamischen Kleinstadt. Die Mitarbeiter orientieren sich an einem aktiven, aufstrebenden Spitalbetrieb, der über ein breites Angebot von medizinischen Dienstleistungen verfügt. Allerdings zieht es die Grösse des Betriebes nach sich, dass die sich konkurrierenden Abteilungen den Spitalcharakter prägen.

Einstieg

Die Spielleitung informierte über das Planspiel mit Inhalt und Struktur, Ziel und Zweck, die Rahmenbedingungen und Spielregeln sowie den Zeitablauf. Diese Informationen wurden den Spielteilnehmer zu Spielbeginn in einem Dossier abgegeben. In diesem erhielten sie auch ihre Rollenbeschreibung und den Aufgabenbereich sowie ein Organigramm, in dem sie ihre Funktion/Position in entsprechenden Sektor und Teilbereich des Spitals fanden. Das Dossier beinhaltet ebenfalls die zu Beginn des Planspiels bekannt gegebenen Spielregeln, die noch zu erstellenden Dienstpläne, Informationen, das Zeitprogramm mit Meilensteinen, Auswertungs-, Sitzungs-, und Meldeformulare. Nach dieser Einführung bezogen die Teilnehmer ihre „Spitalräume“ und fanden sich der Zugehörigkeit nach in ihren Bereichen und Sektoren ein. Die beiden Spitäler begannen als Organisationen zu leben, indem ihre Organisationsmitglieder am Arbeitsplatz eintrafen und als Menschen in ihrer Rolle übernahmen sie Aufgaben und Funktionen und bewegten sich in verschiedenen Arbeits- und Bereichsgruppen.

Spielverlauf

Am ersten Spieltag entwickelte sich in beiden Spitälern ein normales Spielgeschehen. Noch vor der ersten Kaffeepause löste die Spielleitung die Aktionen aus und die Teilnehmenden wurden mit dem Arbeitsalltag konfrontiert, Ereignisse wie sie einen Führungsalltag im Spital ausmachen, sie bewirkten die ersten Konfusionen und eine gewisse Ratlosigkeit. Die von der Spielleitung nach Plan ausgelösten Aktionen ließen mehr und mehr die Wirklichkeit eines Spitalalltags aufkommen, so dass sich gegen Mittag für den Beobachter ein Bild zeigte, das der Realität eines Spitalalltags glich und beidem lediglich der spezielle Geruch und die Patienten fehlten. Die meisten Handlungen wurden anfänglich auf der sach- und fachbezogenen Achse ausgelöst und betrafen Aufgaben im Arbeitsbereich, die zu lösen waren. Schon bald wurden sie aber von der sozial- und kulturbezogenen Achse überlagert, die herbeigeführten Aktionen betrafen Gruppen, Bereiche und Sektoren und so mussten diese miteinander in Austausch treten. Die Aktionen auf der strategischen Achse wurden etwas später aktiviert und die Teilnehmer mussten sich nun in ihren Rollen zusätzlich an den Entwicklungen der Gesamtorganisation orientieren. Eine besondere Dynamik entstand durch Aktionen auf der personalen Achse. Sie betrafen einzelne Mitarbeiter in ihren Rollen - verknüpft mit Ereignissen -, die Werte und Normen, aber auch Regeln und informelle Strukturen tangierten. Der Einfluss aus den Dimensionen war zu Beginn des Spiels noch nicht so stark und machte sich in fachlich-technischen Problemen und der Ausbildung bemerkbar. Aufgrund von technischen und medizinischen Entwicklungen, sahen sich die Verantwortlichen der Spitäler, in Fach und Führung, zu einer partiellen Zusammenarbeit aufgefordert. Was den Strategien der beiden Betriebe nicht widersprach, da beide aus einer solchen Zusammenarbeit Nutzen zogen.

Nach gut drei Viertel des ersten Spieltages verlief der Spitalalltag recht ordentlich ab, so dass man als Aussenstehender das Vertrauen in beide Spitäler gewinnen konnte. Was durch die Beiträge der aktiven Presse, die regelmässig über die beiden Spitäler berichtete, bestätigt wurde. Im letzten Viertel des ersten Spieltages konnten die Beobachter kleine seismographische Ausschläge registrieren, die sich mit einer gewissen Hektik, auf der Direktionsetage zeigten. Es war festzustellen, dass die beiden Direktoren „in Echtzeit“, d.h. wirklich auf die Gesundheitsdirektion eingeladen wur-

den. Ihnen wurde die neue Spitalplanung vorgestellt und man präsentierte ihnen die neuen Vorgaben und sie wurden in diesem Zusammenhang mit ihren Kennzahlen konfrontiert. Das heisst, sie erhielten ernsthaftere Vorgaben als die sonst üblichen Sparsbemühungen. Damit wurde der eben etablierte Spitalbetrieb der beiden Spitäler mit Veränderungen aus dem Umfeld konfrontiert. Die sich abzeichnende Entwicklung führte weiter als die bisherige punktuelle Zusammenarbeit der beiden Betriebe. Wer in den Direktionsetagen die Konsequenz des Bevorstehenden wahrnehmen und richtig interpretieren konnte, sah eine grundlegende Veränderung auf beide Betriebe zukommen. Damit wurde ein Prozess eingeleitet, der alle Kadermitarbeiter betraf. Hier wurde nun wie vorgesehen die Spielleitung aktiv, und die beiden Geschäftsleitungen wurden mit einer Projektskizze für die weiteren Schritte und den Folgetag vorbereitet. Der Hauptgegenstand des Planspiels wechselte von der Problemstellung „ein Spital betreiben“ zum Thema „Fusion zweier Spitäler“. Die Spielkonzeption enthielt für den zweiten Spieltag Instrumente und Interventionsformen der Organisationsentwicklungen bereit, die diesen Prozess begleiteten.

Der erste Spieltag wurde in den beiden Betrieben mit einem Betriebsessen, das der Hotelbereich organisierte, abgeschlossen. Die Spätschicht und die Dienste wurden beendet, und es trafen alle Mitarbeiter zu dieser Feier ein. Man lernte sich auch noch von der persönlichen Seite her kennen.

Der Auftakt des zweiten Spieltages begann mit einem gemeinsamen Gesamtplenium, in dem das Kader über die Ausgangslage und die Einhaltung der kantonalen Vorgaben informiert wurde. Programm und Ziel des zweiten Spitaltages wurden durch die Direktionen beider Spitäler erklärt, - die Einleitung einer grundlegenden Neuorganisation der beiden Betriebe mit der aktiven Beteiligung des Kadern der Spitäler -. Die Rahmenbedingungen wurden bekannt gegeben: die Vermeidung von Entlassungen, die Bildung von Arbeitsgruppen und einer Steuergruppe beider Spitäler, die die Entwicklung koordiniert. In jedem Spital wurde separat - interdisziplinär - in Gruppen über die eigenen Schwächen und Stärken nachgedacht. Daneben lief natürlich der Spitalbetrieb weiter. Verschiedene Aufgaben mussten gelöst werden, es entstand Hektik, aber auch vieles, was einen Spitalalltag belebt, z.B. Geschichten und Gerüchte, aber auch ernsthafte fachliche und personelle Probleme. Die Brisanz dieser Themen wurde offensichtlich, als plötzlich entsprechende Mitteilungen in der Tagespresse erschienen und dort, neben den Artikeln über mögliche Spitalschliessungen, über Qualitätsprobleme und ernsthafte Zwischenfälle berichtet wurde, was bei den Mitarbeitern grosse Verunsicherung bewirkte. Diese Ereignisse lösten innerhalb der einzelnen Bereiche solche Hektik aus, so dass die Dynamik des Geschehens mit einer sehr bewegten See (mare mosso oder mare agitato) zu vergleichen war. Die Diskussion um Normen und Werte kam ins Spiel, trotzdem bewegte sich der eingeleitete Veränderungsprozess Schritt für Schritt, und die Arbeitsgruppen waren in den verschiedenen Bereichen aktiv und produktiv.

In einem zweiten Schritt wurden in jedem Spital separat, mögliche Szenarien und Visionen einer künftigen Zusammenarbeit erarbeitet. Ziel war die Entwicklung von Visionen, im Sinne eines neuen Gebildes, bestehend aus den beiden Häusern, in denen Aufgaben und Bereiche neu zu organisieren wären. Die Direktionen der beiden Spitäler hatten die Aufgabe, sowohl eine neue Rechtsform, als auch einen anderen Namen und die Struktur eines neuen Managements zu entwerfen.

In einem dritten Schritt wurden nun die Resultate der ersten beiden Schritte, in der Steuergruppe weiterverarbeitet. Sie hatte die Aufgabe die Resultate der Entwicklun-

gen in beiden Häusern zu koordinieren und in einem gesamten Plan oder Entwurf weiterzuführen.

Neben dem Alltäglichen nahmen die Emotionen und Spannungen während des zweiten Spieltages erheblich zu. So dass mitunter auch einzelne Teilnehmer an ihre Grenzen kamen. Währenddessen die Steuergruppe mit der Geschäftsleitung die Auswertung der Resultate, sowie Szenarien aus den entsprechenden Bereichen für eine Gesamtsitzung mit den Kadern beider Spitäler vorbereitete, kam es im Raum der beiden Spitäler Bohlburg und Anzikofen zu einer Zugsentgleisung. Davon ausgehend, dass eine erhebliche Anzahl von Verletzten in den Spitälern eintreffen wird, wurde Katastrophenalarm ausgelöst. Dieses Ereignis wurde unterschiedlich aufgenommen. Ruhig setzten einige Kadermitglieder, die für sie wichtige Sitzung im Zusammenhang mit der Fusion fort, ohne wahrzunehmen, dass jetzt ihre Kompetenz im Kerngeschäft gefragt ist. Nach einigen Schwierigkeiten konnten die anfallenden Patienten doch versorgt werden; glücklicherweise gab es nicht allzu viele Verletzte. Ordnungsgemäss konnte das zweite Gesamtplenium mit allen Kadermitgliedern abgehalten werden. Gespannt waren alle auf die Präsentation der Szenarien einer künftigen Fusion, stand doch für die Einzelnen in ihren Aufgaben und Rollen, Einiges auf dem Spiel: wer ist noch wo Chefarzt? wo wird noch operiert? wo nicht? welches Labor bleibt in Betrieb? welche Pflegeabteilungen werden geschlossen oder verlagert? Die präsentierten Szenarien waren in der Tat erstaunlich. Sie wurden als Konsens mit den Betroffenen der einzelnen Bereichen, zwischen den Spitälern ausgehandelt und überwiegend von den meisten Teilnehmenden als gute Vision gesehen. Die geschickte und sinnvolle Zusammenführung von Bereichen, aber auch das gegenseitige Nehmen und Geben, vereinigt zu einem neuen Gebilde, erfüllte weitgehend die kantonalen Vorgaben auch in betriebswirtschaftlicher Hinsicht.

Ausstieg

Nach zwei Tagen intensivster Auseinandersetzung mit verschiedenen Anforderungen und Ereignissen wurde der Ausstieg durch den Auftritt der Spielleitung angebahnt. Die Teilnehmer begaben sich zurück in ihre Arbeitsräume, legten ihre Berufskleidung und Utensilien ab, verpackten und verschlossen sie in Kisten, möblierten die Räume wieder so, wie sie vorher aussahen. Gemeinsam wurde eine kleine Schlussfeier mit der Einnahme eines bescheidenen Abendessens in aller Stille durchgeführt. Jeder hatte seine Rolle abgelegt und wurde auch nicht mehr mit Herr Doktor oder Frau Oberschwester angesprochen. Nach Abschluss des Nachtessens verliessen die Teilnehmer den Ort des Geschehens wieder als diejenigen, die sie vor dem Spielbeginn waren und begaben sich zur wohlverdienten Ruhe.

Gesamtauswertung

Der darauffolgende dritte Tag war der Gesamtauswertung gewidmet. Er begann mit einem gemeinsamen Brunch. Anschliessend wurden das Tagesprogramm und Ziel vorgestellt. In einer ersten Sequenz wurde noch einmal Bezug auf Aufbau und Ablauf des Planspiels genommen, mit Hinweisen auf die inhaltlichen Zusammenhänge. Eine Diskussion mit Rückmeldungen an das HQ liess an dieser Stelle einiges offen.

Die zweite Sequenz fand in Form eines open-space statt. Hierbei wurden vier wichtige Themen aufgenommen: Organisation, Kultur, Rolle und Prozess. Mittels diesen vier richtungsweisenden Schwerpunkten, die in den vier Himmelsrichtungen des Raumes zu erkennen waren, hatten die Teilnehmer die Möglichkeit, in verschiedenen Sozialformen zu reflektieren. Dabei wurden kurze Ausschnitte von Videoaufnahmen zu Aktionen und Ereignissen während des Planspiels gezeigt: den beiden Spieltagen infolge ein erster Block mit Aktionen und Schwerpunkten aus dem Spitalalltag. Ein zweiter Block mit dem zentralen Thema des zweiten Tages, der Spitalfusion.

In einer dritten Sequenz wurde eine Einzelevaluation mit dem Thema einer persönlichen Zusammenfassung des Erlebten mit Blick in die Zukunft eingeleitet. Ziemlich erschöpft von den drei intensiven und anstrengenden Tagen, verabschiedeten sich die Teilnehmer mit unterschiedlichen Gefühlen aus dieser simulierten Wirklichkeit, aber realen Lernwelt.

9. Literaturverzeichnis

- Ackerman L.S., 1986: Development, transition or transformation, OD-practitioner, 4
- Baumgartner Irene, Häfeli Walter, Schwarz Manfred, Kuno Sohm 1992: OE – Prozesse systemisch initiieren und gestalten, Managementcenter Dornbirn
- Becker H., Langosch L., 1986: Produktivität und Menschlichkeit, Stuttgart
- Beer St., 1962: Kybernetik und Management, Hamburg
- Biehal F., 1993: Lean Service, Bern und Wien
- Birkholz W., Dobler G., 2001: Der Weg zum erfolgreichen Ausbilder, Edewecht
- Bleichert K., 1964: Bedeutung von nicht maschinengebundenen Unternehmensspielen als Methode zur Ausbildung von Führungskräften, in betriebswirtschaftlicher Forschung und Praxis, Jahrgang 16. IG., Mai 1964, Heft 5, Stuttgart
- Bleichert K., 1974: Entscheidungsprozesse an Unternehmensspielen, Stuttgart
- Bleichert K., 1964: Unternehmensspiele, Stuttgart
- Bleichert K., 1979: Das Konzept integriertes Management, Frankfurt a. Main
- Böltz Ulrich, 2005: Planspiele, Bonn
- Capaul Roman, Markus Ulrich, 2003: Planspiele, Altstätten
- Carls C., Koeder W., 1988: Aktives Lernen im Planspieleinsatz, Darmstadt / Internet
- Comelli G., 1985: Training als Beitrag zur Organisationsentwicklung, München
- Crozier M., Friedberg E., 1979: Macht und Organisation, Königstein/Ts
- Dechmann P., Riffel Ch., 2001: Soziologie im Alltag, Weinheim, Basel
- Dewey J., 1938: Experience and Education, New York
- Fatzer G., 1993: Ganzheitliches Lernen, Paderborn
- Gasser P., 2000: Lernpsychologie, Aarau
- Gasser P., 2001: Lernbuch der Didaktik, Bern
- Gebert D., 1974: Organisationsentwicklung, Probleme des geplanten Wandels, Stuttgart
- Gebert D., 1978: Organisation und Umfeld, Probleme der Gestaltung innovationsfähiger Organisationen, Stuttgart
- Gebert D., Rosenstiel L.v., 1989: Organisationspsychologie, Stuttgart
- Glasl F., 1983: Verwaltungsreform durch OE, Bern, Stuttgart
- Glasl F., 1982: Thesen zur OE, Essen
- Glasl F., 1975: Organisationsentwicklung, Bern
- Glasl F., Lievegoed B., 1993: Dynamische Unternehmensentwicklung, Bern, Stuttgart
- Gomez P., Probst G., 1995: Praxis des ganzheitlichen Problemlösens, Bern
- Hoyos Ch., 1990: Wirtschaftspsychologie in Grundbegriffen, München
- Kolb D.A., 1976: The learning style inventory. Technical manual, Mc Ber and Co., Boston
- Landwehr N., 2001: Neue Wege der Wissensvermittlung, Aarau

Lievegoed B., 1974: Organisationen im Wandel, Bern
Lumann Nicolas, 1984: Soziale Systeme, Frankfurt a.M.
Minzberg H., 1991: Minzberg über Management, Wiesbaden
Neuman G.A., Edwards J.E., Raju N.S. , 1989 : Personnel Psychology, 42
Nicholas J.M., 1982: Academy of Management Review, 8
Probst G., Büchel B., 1994: Organisationales Lernen, Wiesbaden
Porter L.W., Lawler E., Hackman J.R., 1975: Behavior in organizations, New York
Pietschmann H., 1983: Das Ende des naturwissenschaftlichen Zeitalters, Frankfurt a. Main
Rosenstiel L.v., 1987: Ziele und Modelle der Organisationsentwicklung
Schuler H., 1993: Lehrbuch Organisationspsychologie, Bern
SELF, Loebner M., Lüthi R., 2002: Konzept zur Ausbildung, Schule für Erwachsenenbildung
Leitung und Führung, Bern
SELF, Loebner M., Lüthi R., 2004: Prozesse wahrnehmen, beschreiben und nutzen, Bern
SELF, Steffen H., 2004: Skript Organisationsentwicklung, Bern
Schäckel U. et al., 1982: Neue Wege der Leistungsgesellschaft, Essen
Schulz von Thun F., 2000: Miteinander reden, Hamburg
Schürch Ch., 2001: Lernstile, Lerntypen, Kursunterlagen
Sievers B., 1977: Organisationsentwicklung als Problem, Stuttgart
Sievers B., Trebesch K., 1980: Bessere Arbeit durch Organisationsentwicklung: Offenheit
und Effizienz, Psychologie heute, 7
Stahle W., 1985: Management, München
Stadeli Ch., Obrist W., Sägesser P, 2004: Kerngeschäft Unterricht, Bern
Steiger Th., Lippmann E., 1999: Handbuch angewandte Psychologie für Führungskräfte,
Band 1 und 2, Berlin, Heidelberg
Trebesch K., 1980: OE in Europa, Bern
Ulrich H., Probst G., 1990: Anleitung zum ganzheitlichen Denken und Handeln, Bern
Vester F., Glasel F., 1982: Neue Wege der Leistungsgesellschaft
Vester F., 1987: Denken, Lernen, Vergessen, München
Willke, H., 1987: Systemtheorie, eine Einführung in die Grundprobleme, Stuttgart, New York
Weinstein G., 1973: Self Science Education: The Trumpet, Personnel and Gudanc Journal, 51

Internet:

www.sowi-online.de/methoden/dokumente/carlskoeder.htm Texte von Carls C., Koeder W.,
1988: Aktives Lernen im Planspieleinsatz, Darmstadt
www.hep-verlag.ch Stadeli Ch., Obrist W., Sägesser P, 2004: Planspiele
www.bso.ch/web/01 Verein BSO, Definitionen der OE, Schweiz

Adressen für den Bezug von Unterlagen zum Planspiel Hopitopoli

Jean-Pierre Beuret
Poliateren 11
3771 Blankenburg

Telefon: 033 722 26 50
E-Mail: jp.beuret@freesurf.ch

Hardy Steffen
Movis AG
Hirschengraben 10
3011 Bern

Telefon: 031 318 60 75
E-Mail: hardy.steffen@movis.ch