

es sogar möglich sein, auf Hausaufgaben ganz zu verzichten. Alternativen mit dem gleichen Ergebnissen sind nicht nur theoretisch denkbar, sondern praktisch realisierbar.

Hauptnutzen der Hausaufgabe für den Schüler liegt darin, daß sie zu selbständiger Arbeit anregt. Im „stillen Kämmerlein“ muß der Schüler sich selbst dazu „zwingen“, sich mit den Unterrichtsinhalten „auseinanderzusetzen“. Vielleicht führt dies zu einer Art „Einkehr“. Die meisten Schüler werden sich zwar nur auf das Notwendige beschränken, einige aber werden von sich aus und – was sehr wesentlich ist – freiwillig durch Befragung von Dritten und von Büchern zu einer Erweiterung ihres Wissens und Könnens gelangen und in Idealfällen sogar durch Hausaufgaben angeregt, bestimmte Fächer zu wählen, ja Grundlagen zu ihrem Entschluß bei der Berufswahl legen. In jedem Falle ermöglicht die Hausaufgabe die Hinführung zu folgenden sehr wichtigen Zielen der Persönlichkeitsentwicklung und -entfaltung: Kreativität, die sich sogar vom Fachgebiet löst, Anregung zur Benutzung von Literatur und anderen Hilfsmitteln und nicht zuletzt auch eine Anregung zur Weiterbildung. Unter Vorbehalt und mit Einschränkung kann also insgesamt festgestellt werden: bei richtiger Auswahl und Handhabung kann die Hausaufgabe dazu beitragen, die Schülerpersönlichkeit insgesamt zu entwickeln.

MARIE-LUISE CONEN

## **Rollenspiel als Methode – Analyse der unterschiedlichen Rollenspielkonzeptionen**

### **1 Charakteristisches – Begriffliches**

Die Diskussion um das Rollenspiel als angewandte Methode der Sozialerziehung hat – nach einer Empfehlung der ständigen Konferenz der Kultusminister zum darstellenden Spiel in der Schule im Dezember 1967 – immer mehr an Aktualität gewonnen.

Kaum eine Methode in der Aus-, Fort- und Weiterbildung hat in den letzten Jahren so viel Verbreitung und Anklang gefunden wie das Rollenspiel.

Die Durchsicht der Literatur zum Rollenspiel vermittelt den Eindruck, daß im Rollenspiel diejenige aller Möglichkeiten gesehen wird, Menschen zu dem zu machen, was das jeweilige Gesellschaftssystem für erforderlich hält: die einen wollen eine möglichst frühzeitige Internalisierung institutionalisierter Normen und Werte erreichen, was zur Aufrechterhaltung und Stabilisierung des Systems erforderlich ist; die anderen wollen den Menschen Verhaltensweisen vermitteln, die sie befähigen, aktiv an der Gestaltung und Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse mitzuwirken.

In der übermäßigen Fülle von Aufsätzen und Büchern zum Thema Rollenspiel werden immer wieder die verschiedensten Definitionen von Rollenspiel eingebracht, die dargestellt und anschließend in ihren verschiedenen Verfahrens- und Vorgehensweisen erläutert werden. „... dient Rollenspiel in didaktischer Einheit mit Gespräch als Verfahren, Realität so herzustellen, daß Schüler in der Lage sind, Situationen, die in ihrem Erfahrungshorizont auftreten, zu analysieren und zu reflektieren.“<sup>1</sup>

„Das Rollenspiel ist eine der effektivsten Methoden zum Training sozialer Fertigkeiten. Ziel sollte es sein, vor allem in der Familie, an der Schule und in Freundes- und Interessengruppen neue Bedingungen für effektives Handeln in Rollen zu trainieren.“<sup>2</sup> „Im Rollenspiel übernimmt das Kind eine Rolle, vorwiegend die eines Erwachsenen, bzw. wie der, dessen Rolle es übernimmt.“<sup>3</sup>

Je nach *Funktion* des Rollenspiels als Anpassungs- oder Emanzipationsinstrument gehen die Vertreter der verschiedenen Ansätze unterschiedlich in ihrer konkreten Anwendung vor.

## 2 Rollenspielkonzeptionen

Meist wird das *gelenkte* oder auch *geleitete* Rollenspiel angewendet. Das *spontane* Rollenspiel wird u. a. auch als eine Form verwandt, welches beim im Handeln unselbständiger, gehemmter Kinder eher dazu verleitet, die Spielwelt als eine Ersatzwelt zu betrachten und auch möglicherweise Rollen und Positionen der Kinder verfestigt und nicht zur Erprobung anderer Rollen führt. Außerdem ist am spontanen Rollenspiel zu kritisieren, daß es hauptsächlich die sicheren und spiel-freudigeren Kinder fördert und nicht die spielungeübten, gehemmten und spiel-unfähigen Kinder und somit die soziale Ungerechtigkeit noch vergrößert.

Das geleitete Rollenspiel wird einmal als *geschlossenes* Rollenspiel (Festlegung des Spielverlaufs- und -ausgangs) und als *offenes* Rollenspiel (nur Festlegung des Spielverlaufs – Ende offen) eingesetzt; besonders die letztere Möglichkeit des Rollenspiels dient der Entwicklung der bestmöglichen Konfliktlösungsstrategie. Voraussetzung für die Planung eines Rollenspiels ist die Problem- und Informationsfindung, dem folgend wird die Situation, in der das Rollenspiel spielt, festgelegt (setting), ebenso werden die Rollen und Regeln definiert und verteilt; nach Entwurf der Strategie im Rollenspiel beginnt das Rollenspiel, dessen Dauer nicht fest bestimmt zu werden braucht; Szenen können wiederholt werden, Rollenspieler können wechseln, der Spielverlauf wird von Beobachtern (oder Videokamera) festgehalten. Nach dem Rollenspiel wird der Verlauf analysiert und bewertet und geht über in eine Diskussion über Alternativen des Spielverlaufs sowie über die Bedingungen, diese zu realisieren; möglicherweise werden einzelne Szenen des Rollenspiels wiederholt, um die Ergebnisse und Alternativen zu überprüfen. Daraufhin werden diese Ergebnisse verallgemeinert, der Lernerfolg bestimmt und Überlegungen zu Konsequenzen aus dem Rollenspiel angestellt.

Entsprechend den darzustellenden Ansätzen des Rollenspiels bestehen auch *unterschiedliche Erziehungsziele*. Darzustellen sind hier hauptsächlich drei Ansätze des Rollenspiels: Das Rollenspiel in der *amerikanischen Tradition* von G. und F. Shaftel<sup>4</sup>, das *interaktionistisch-orientierte* Rollenspiel<sup>5</sup> (Lothar Krappmann, H.-W. Nickel) und das *parteiliche/proletarische Rollenspiel* (Jörg Richard, Jörg Claus/Wolfgang Heckmann, Ebert/Paris und Irmgard Launer), wobei die beiden ersten Ansätze die Normen nicht in Frage stellen. Zu den Vertretern des proletarischen Rollenspiels ist anzumerken, daß Irmgard Launer, obwohl sie diesen Ansatz auch vertritt, allerdings „eine kritiklose Übernahme der Verhaltensmuster der Erwachsenen erwartet.“<sup>6</sup>

Von Shaftel/Shaftel wird das Rollenspiel nicht als eine Möglichkeit der modellhaften Konstruktion der Realität gesehen, in dem die Rollenspieler diese Wirklichkeit kritisch betrachten und darstellen. Shaftel/Shaftel zeigen in ihrem Bezug auf die traditionelle Rollentheorie (Parsons), daß sie bestimmte Verhaltensweisen zu fördern und andere als Abweichung von den Normen möglichst zu therapieren wünschen. Ohne die hinter Shaftel/Shaftel stehende, an Parsons orientierte

Ideologie zu berücksichtigen, zeigt sich, daß das Rollenspiel für Shaftel/Shaftel ein Lernverfahren ist, durch das Situationen realistisch simuliert werden und dadurch dem Rollenspieler Möglichkeiten zur Durchdringung und Durchschaubarmachung besonders von recht komplexen Wirklichkeitsbereichen gegeben werden. Durch die Reduzierung auf wesentliche Punkte wird eine größere Überschaubarkeit geschaffen.

Außerdem dient Shaftel/Shaftel das Rollenspiel als eine Methode, die Handlungsfähigkeit des Rollenspielers zu entfalten und zu schulen.

Im Rollenspiel können Handlungen erprobt werden, die wegen der möglichen unangenehmen Folgen nicht in der Realität ausgeführt werden könnten. Der Rollenspieler hat durch das Ausschalten dieser Gefahren die Möglichkeit, andere Handlungsweisen auszuprobieren; die Methode hat gegenüber der Vermittlung von Erfahrungen durch Ältere in Form von Belehrungen den Vorteil, daß der Rollenspieler selbst in der simulativen Situation Erfahrungen macht, wobei er allerdings in der jeweiligen realen Situation überprüfen muß, ob eine Übertragung von der Simulation auf die Realität möglich ist.

Wie schon gezeigt, ist Shaftels Rollenspielverfahren eher ein „geschmeidiges Verfahren einer an fremdbestimmten Idealen ausgerichteten Bewußtseinsbildung und entsprechender Verhaltensmodifikation.“<sup>7</sup>

Das interaktionistisch ausgerichtete Rollenspiel hat H.-W. Nickel, orientiert an Krappmanns revidiertem interaktionistischem Rollenkonzept, entwickelt. In Nickels „Interaktionstraining“ geht es um das Lernen der Grundfähigkeiten menschlichen Verhaltens, die Krappmann als Rollendistanz, Empathie, Ambiguitätstoleranz und kommunikative Kompetenz bezeichnet. Daraus resultierende Lernziele sind: Flexibler Umgang mit Regeln, soziale Sensitivität, Fähigkeit zur Kommunikation, Kooperationsfähigkeit durch Vertrauen auf sich selbst und auf die Gruppe, Toleranz für nur partielle Befriedigung der Bedürfnisse, Fähigkeit zur Veränderung vorgegebener Handlungsbedingungen<sup>8</sup>.

Diese Qualifikationen werden als Voraussetzungen für eine „kritische Distanz des Individuums zur Gesellschaft und für das verändernde Eingreifen in die soziale Umgebung betrachtet.“<sup>9</sup>

Diese Art von Rollenspiel wird nicht mehr als Kompensationsraum für in der Realität nicht durchsetzbare Interessen gesehen, sondern es sollen Verhaltensweisen gelernt werden, die dem einzelnen Möglichkeiten zur Autonomie geben, d.h. sich in Auseinandersetzungen in seinen Lebensbereichen zu behaupten. Das Rollenspiel ist nicht abgehoben in einer fernen Spielwelt, sondern ist Übungsraum, in dem der Rollenspieler befähigt wird, sich und die anderen wahrzunehmen, sowie handlungsfähig zu werden, aber nicht in der Shaftelschen Bedeutung als Einübung in vorgegebene Normen.

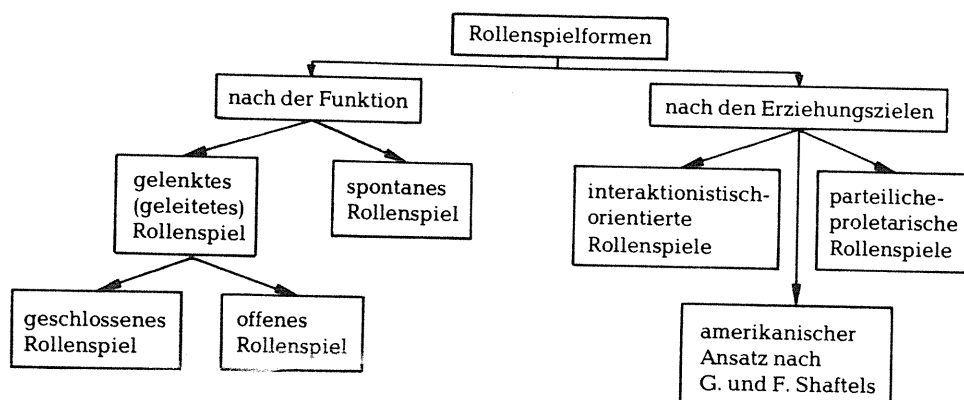
Im parteilichen oder proletarischen Rollenspiel, vertreten durch Jörg Richard, Claus/Heckmann, Ebert/Paris, Kindertheater Märkisches Viertel (KMV) und das Autorenkollektiv Spielgruppe Kulmer Straße u. a., wird das Erziehungsziel gesetzt: „statt Kompensation: Konfliktlösen durch solidarisches Verhalten. Statt Anpassung: Aufbrechen des starren Rollenverhaltens und der ebenso starren Rollenerwartungen . . .“.<sup>10</sup> Diese Infragestellung der Rollenerwartungen wird nicht von allen Vertretern dieses Ansatzes geteilt, sondern es wird auch eine Vermittlung zwischen gesellschaftlich notwendigen Kompetenzen und gesellschaftsrelativierender Emanzipation angestrebt<sup>12</sup>.

Im proletarischen Rollenspiel sollen die Arbeiterkinder, die durch ihre Klassenlage

auf eine kollektive Emanzipation angewiesen sind, anstreben, Solidarität und kollektive Aktions- und Handlungsfähigkeit zu lernen.

Nicht individualistisch wie bei Shaftel/Shaftel, sondern kollektiv gesellschaftsbezogen sollen die Rollenspieler Lösungswege im Spiel initiieren, was z.B. beim „Fest in Schöneberg“ der Spielgruppe Kulmer Straße (Bau einer Spielstadt) geschehen ist. Die Ziele des proletarischen Rollenspiels sollen den objektiven Interessen (Überwindung der Klassengesellschaft) dienen, d.h.: Durchschaubarmachen der gesellschaftlichen Verhältnisse, Aufstellen von Alternativen, Aufzeigen der Veränderbarkeit der bestehenden Gesellschaft, Entwickeln und Einsetzen von gemeinsamen Phantasievorstellungen, der Lösung der Probleme, Verallgemeinerung von Erfahrungen, Suchen nach Umsetzungsmöglichkeiten in der Realität.

Wohl allen Konzepten gemeinsam ist die Einschätzung, daß das Rollenspiel nie die Realität ersetzen kann, sondern eine Aufforderung und Vorbereitung auf die Wirklichkeit ist.



### 3 Bedeutung des Rollenspiels

Bevor auf die Möglichkeiten, Rollenspiele in die Realität umzusetzen, eingegangen wird, sind noch einige Kritiken und Einschätzungen an den Rollenspielen anzubringen: Das Mißtrauen der Vertreter des proletarischen Rollenspiels gegenüber der Verinstitutionalisierung ihrer Form von Rollenspiel, das sich an der Ablehnung, innerhalb des schulischen Bereichs zu arbeiten, zeigt, wird von Krappmann kritisiert, der Rollenspiele nicht in irgendwelche Freiräume, sondern in Institutionen verankert sehen will, wodurch er neue Bedingungen für die Durchsetzung von Rollenhandeln sieht.

Die durch die gängigen Lernformen stark vernachlässigten emotionalen Bereiche des Menschen können durch Rollenspiele wieder mehr in die Lernprozesse einbezogen werden und fördern somit die sozial-kognitive Entwicklung; die Betroffenheit des Lernenden wird durch und im Rollenspiel erhöht bzw. vielfach erst wieder erzeugt. In diesem Zusammenhang haben verschiedene Rollenspielprojekte eine erhöhte Lerneffektivität durch Rollenspiele gezeigt (Sprachen, Sozialkunde, teilweise naturwissenschaftliche Fächer, soweit es die Materie zuläßt u. a.). Dies hat Sara Smilansky in ihrer israelischen Untersuchung mit Unter- und Mittelschichtkindern gezeigt; sie wies unter bestimmten Versuchsanordnungen nach, daß durch das Rollenspiel das Sprachverhalten bzw. der Sprachgewinn der Unterschichtkinder signifikant zugenommen und sich auch die Sozialkontakte und Sachkenntnisse der Kinder erhöht hatten.

Die Forderung nach Ich-Autonomie des Individuums wird von Jörg Richard als ein Postulat, das nur Raum innerhalb der Funktionen der Mittelschicht-erziehung haben könne, aber nicht in der Unterschicht, bezeichnet. Besonders die amerikanischen Konzepte geben nur die Wertvorstellungen und Normen der Mittelschicht wieder.

Einige Vertreter des proletarischen Rollenspiels zielen auf eine Aufführung hin, die der Agitation der Ziele dienen soll. Das wurde schon in den zwanziger Jahren von Walter Benjamin folgendermaßen kritisiert: „Aufführungen sollen nicht das Ziel sein, sondern kommen nebenbei, man könnte sagen: aus Versehen, zustande, beinahe als ein Schabernack der Kinder . . . Der Leiter legt auf diesen Abschluß wenig Wert“.<sup>12</sup> Benjamin dagegen sah im proletarischen „Kindertheater“ folglich kein Indoktrinationsmittel, sondern Ort der Erziehung<sup>13</sup>. Für ihn stand nicht die Frage nach phrasenhaftem Lernen der Ideologie im Vordergrund, sondern, daß danach gehandelt würde.

An der Umsetzbarkeit des Rollenspiels in konkretes Handeln in der Realität ist die Erziehungskonzeption des Rollenspiels zu messen. Gelegentlich – wenn auch relativ selten – wird in der Rollenspielliteratur die Frage nach dem Transfer des im Rollenspiel Gelernten zur Bewältigung der Probleme in der Wirklichkeit gestellt. Ausgehend davon, daß die Darstellung des Alltags im Rollenspiel verzerrt geschieht, ist dies auch bei der Rückübersetzung vom Spiel in die Realität wohl der Fall.

Bedingt durch die Beliebigkeit und das Unverbindliche des Spiels wird angenommen, daß Skepsis angebracht ist gegenüber der Wirksamkeit des Verhaltens auch außerhalb der Spielsituation. Es wird ferner angenommen, daß, ist der Druck des Herkunftsmilieus in bestimmten Situationen wieder da, sich die vorgegebenen Haltungen und Einstellungen wieder durchsetzen werden. Die optimistischen Erwartungen der meisten Rollenspielautoren stehen im starken Gegensatz zur geringen empirischen Überprüfung.

Wenn auch noch nicht genügend empirische Untersuchungen zur Wirksamkeit des Rollenspiels, besonders auch Langzeituntersuchungen, vorliegen, so läßt sich doch wohl trotz aller widersprüchlichen Einschätzungen sagen, daß es eine Methode ist, der (auch im Vorschulalter) größere Chancen bei der Vermittlung von Lerninhalten und Handlungsmöglichkeiten als den herkömmlichen Methoden einzuräumen sind. Die übliche Distanz zwischen Wissen und Handeln kann durch das Rollenspiel überwunden werden.

#### Anmerkungen

- 1 Vgl. Shaftel, G., Shaftel, F., Rollenspiel und soziales Lernen, Opladen 1972, zitiert nach Bollmann, H., Warm U., Kommunikationseffektives Rollenspiel, in: Kunst und Unterricht, Heft 21, Sept. 1973, S. 20
- 2 Fritz, J., Methoden der Interaktionspädagogik: das Aktionstheater, Teil 1: Vom Interaktionstraining zum Rollenspiel, in: Deutsche Jugend, Heft 2/1974, S. 80
- 3 Launer, I., Persönlichkeitsentwicklung im Vorschulalter bei Spiel und Arbeit, Berlin/DDR 1970, S. 42
- 4 Vgl. Shaftel, G., Shaftel, F., Rollenspiel als soziales Entscheidungstraining, München/Basel 1974
- 5 Vgl. Krappmann, L., Soziale Kommunikation und Kooperation im Spiel und ihre Auswirkungen auf das Lernen, in: Daublebsky, B., Spielen in der Schule, Stuttgart 1973, S. 190 - 226
- 6 Schmitt, R., Das problembezogene Rollenspiel in der Vorschule, in: Lehmann, J., Portele, G. (Hrsg.), Simulationsspiele in der Erziehung, Weinheim 1976, S. 271
- 7 Kochan, B. (Hrsg.), Rollenspiel als Methode sprachlichen und sozialen Lernens, Kronberg 1976, S. 14
- 8 Vgl. Krappmann, L., a. a. O., S. 202 ff.
- 9 Kochan, B. (Hrsg.), a. a. O., S. 15
- 10 Schmitt, R., a. a. O., S. 271 f.
- 11 Schmitt, R., a. a. O., S. 272
- 12 Vgl. Kochan, B., a. a. O., S. 14
- 13 Ebenda, S. 14