

Sebastian Schwägele

Planspiel – Lernen – Lerntransfer

Eine subjektorientierte Analyse von Einflussfaktoren

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Dissertation an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 2015

Schwägele, Sebastian

Planspiel – Lernen – Lerntransfer. : Eine subjektorientierte Analyse von Einflussfaktoren / Sebastian Schwägele –

Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2015

(ZMS-Schriftenreihe ; Bd. 7)

ISSN 2192-7502

ISBN 978-3-7392-0582-3

© 2015 Sebastian Schwägele

Layout und Satz: Sebastian Schwägele

Umschlaggestaltung: Sebastian Schwägele

Herstellung und Verlag: Books on Demand GmbH, Norderstedt

Gliederung

Vorwort	9
1. Einleitung	13
1.1 Problematik der Planspielforschung.....	14
1.2 Zielsetzung und Vorgehensweise.....	15
2. Systematik der Planspielmethode	17
2.1 Historische Entwicklungen – Wurzeln heutiger Planspiele	17
2.1.1 Entwicklungen bis ca. 1950 innerhalb des Militärs	17
2.1.2 Entwicklungen bis ca. 1950 außerhalb des Militärs	22
2.1.3 Vergleich der Entwicklungslinien und Weichenstellungen	25
2.1.4 Neuere Entwicklungen der Lehr-Lern-Methode ab ca. 1950.....	29
2.1.5 Schlussfolgerungen aus der Entwicklungsgeschichte.....	44
2.2 Analytische Methodenbeschreibung und begriffliche Abgrenzung	45
2.2.1 Komponente „Simulation“	45
2.2.2 Komponente „Spiel / Regelspiel“	47
2.2.3 Komponente „Rolle / Rollenspiel“	49
2.2.4 Komponente „Lernen“	50
2.2.5 Begriffsdiskussion.....	51
2.2.6 Zusammenfassung und Abgrenzung zu anderen Methoden	54
2.3 Systematisierung von Ausprägungen der Planspielmethode.....	57
2.3.1 Perspektive „Realitätsabbildung und -modellierung“	58
2.3.2 Perspektive „Einsatzgrundlagen und -voraussetzungen“	61
2.3.3 Perspektive „Methodische Nutzungsmöglichkeiten“	63
3. Lernen und Planspiele	67
3.1 Exkurs: Das lernende Subjekt	67
3.2 Erfahrung und Lernen	71
3.2.1 Annäherung an einen didaktisch gehaltvollen Erfahrungsbegriff.....	72
3.2.2 Verknüpfung von Erfahrung und Lernen	73
3.2.3 Zusammenfassung.....	80
3.3 Handeln und Lernen.....	81
3.3.1 Annäherung an einen didaktisch gehaltvollen Handlungsbegriff.....	81
3.3.2 Klassifikation von Handlungsformen und -arten	83

3.3.3	Verknüpfung von Handeln und Lernen.....	89
3.3.4	Zusammenfassung.....	91
3.4	Lernen in Planspielen.....	92
3.4.1	Erfahrungs- und handlungsorientiertes Lernen in Planspielen.....	92
3.4.2	Planspiele als Lernumgebung.....	95
3.4.3	Rollen der Planspielleitung.....	102
3.4.4	Lernchancen / -potenziale.....	107
4.	Lerntransfer.....	114
4.1	Klärung des Lerntransferverständnisses.....	114
4.2	Klassifikation von Lerntransferleistungen.....	119
4.3	Dimensionen des Lerntransfers.....	120
4.3.1	Dimension „Zeit“.....	121
4.3.2	Strukturelle Dimensionen.....	122
4.3.3	Dimension „Art des Wissens“.....	126
4.3.4	Zusammenfassung.....	128
4.4	Ausgewählte Lerntransfermodelle.....	129
4.4.1	Modell nach Baldwin und Ford (1988).....	129
4.4.2	Modell nach Colquitt, LePinn und Noe (2000).....	132
4.4.3	Modell nach Cheng und Hampson (2008).....	136
4.4.4	Modell nach Gegenfurtner, Veermans, Festner und Gruber (2009).....	137
4.5	Schlussfolgerungen und Konsequenzen für die vorliegende Arbeit.....	139
5.	Forschungsmethodisches Vorgehen.....	141
5.1	Präzisierung der Fragestellung.....	141
5.2	Forschungskonzeption.....	142
5.2.1	Forschungsablauf und Erhebungszeiträume.....	143
5.2.2	Auswahl und Einschränkung der Datengrundlage.....	145
5.3	Erhebungsverfahren.....	152
5.4	Aufbereitungsverfahren und erste Analyseschritte.....	154
5.5	Auswertungsverfahren und Interpretation der Daten.....	158
5.6	Pre-Studie.....	159
5.7	Dokumentation des tatsächlichen Vorgehens.....	161
5.8	Kritische Diskussion des Forschungsvorgehens.....	164

6. Empirische Ergebnisse	166
6.1 Deskription und Analyse beschriebener Lerntransfersituationen.....	167
6.1.1 Unterscheidung verschiedener Lerntransferprozesse.....	167
6.1.2 Analyse der Lerntransferinhalte.....	169
6.1.3 Vergleich der Lerntransferkontexte.....	174
6.1.4 Herausforderungen der Lerntransferforschung.....	186
6.2 Besondere dimensionsübergreifende Einflüsse.....	187
6.2.1 Subjektives Erleben von Konsistenz und Realitätsnähe.....	189
6.2.2 Subjektives Erleben von Relevanz und Alltagsnähe.....	196
6.2.3 Subjektives Erleben der Anforderungen.....	203
6.2.4 Subjektives Erleben der sozialen Situation.....	211
6.2.5 Zusammenfassung.....	224
6.3 Strukturelle Lerntransferdimensionen.....	227
6.3.1 Didaktische Dimension.....	227
6.3.2 Situative Dimension.....	266
6.3.3 Subjektive Dimension.....	285
7. Wissenschaftlicher Fortschritt und mögliche Konsequenzen	298
7.1 Zusammenführende Darstellung: Lerntransfer beim Planspieleinsatz.....	299
7.2 Vergleich der beiden Lerntransferprozesse.....	304
7.3 Mögliche didaktische und methodische Konsequenzen.....	306
7.4 Weiterführender Forschungsbedarf.....	309
7.5 Abschließendes Fazit.....	310
Literaturverzeichnis	313
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	344
Abkürzungsverzeichnis	346
Anhang	347

1. Einleitung

Seit über drei Jahrhunderten werden methodische Bausteine entwickelt, die Menschen ermöglichen sollen, in einer realitätsnahen Umgebung zu lernen. Sie sollen das Verständnis über einen spezifischen Ausschnitt der Realität erhöhen und das Reflektieren und Optimieren des eigenen Handelns in diesen fördern. Von besonderem Interesse sind Realitätsbereiche, in denen das Ausprobieren im realen Leben mit hohen Budgets oder Risiken verbunden ist, die nicht jederzeit zur Verfügung stehen oder die vorstellbar, aber noch nicht eingetroffen sind.

Unterstützend kamen schon immer Spielmechanismen zum Einsatz. Erst diese ermöglichen, dass die Teilnehmenden¹ selbst Entscheidungen treffen können und so zu einem Teil der abgebildeten Umwelt werden. Die Rede ist von der Planspielmethode.

In den letzten 70 Jahren erfuhr diese ein bedeutendes Wachstum, welches sich vor allem in einer extrem großen Heterogenität der Ausformungen hinsichtlich der Methodik, als auch der Breite der abgebildeten Inhaltsbereiche und Einsatzzwecke zeigt. Während die Ursprünge im militärischen Bereich liegen, gibt es heute Planspiele in einer Vielzahl an zivilen Themenfeldern wie Wirtschaft oder Politik.

Es steht außer Frage, dass Planspiele oder planspielähnliche Methoden heute in nahezu allen großen Unternehmen in Deutschland zum Einsatz kommen. Auch in deutschen Hochschulen sind sie Bestandteile der Curricula. Wie häufig Planspiele tatsächlich verwendet werden und wie sich der Einsatz in den letzten Jahren entwickelt hat, ist nicht bekannt. Es gibt keine aktuellen und belastbaren Zahlen. Bekannt hingegen ist, dass die Entwicklung eines guten Planspiels und dessen Einsatz zeit- und ressourcenintensiv sind.

Der breiten Verwendung in der Praxis steht eine relativ unzureichende wissenschaftliche Begleitung und Reflexion gegenüber, nicht nur innerhalb der deutschsprachigen Forschungslandschaft. Es mangelt speziell an einer integrierenden und abgrenzenden Systematisierung der Methode, an einer strukturierten Evaluations- bzw. Lerntransferforschung und einer Zusammenführung der vorhandenen, auf singuläre Aspekte ausgerichteten Forschungsarbeiten (vgl. Tsuchiya, Tsuchiya 1999, Lainema 2003, S. 75).

¹ Sämtliche Begriffe in dieser Arbeit gelten geschlechtsunabhängig. Aus Gründen der Vereinfachung und der besseren Lesbarkeit wird die männliche Form verwendet, sofern es sich nicht explizit um weibliche Akteure handelt. Darüber hinaus wurde versucht, soweit möglich geschlechtsneutrale Begriffe zu verwenden.

1.1 Problematik der Planspielforschung

Es stellt sich die Frage, warum die Forschung im Zusammenhang mit der Planspielmethode über solche Defizite verfügt.

Bereits bei der Betrachtung eines einzelnen (insbesondere umfassenderen) Planspiels gibt es viele Ausprägungsformen und Variablen, die situativ modifiziert werden können. Anpassungen werden nicht nur vor dem Beginn eines Planspiels vorgenommen, sondern auch während der Durchführung. In der Praxis erfordert dies von der Planspielleitung nicht nur hohe Ambiguitätstoleranz, sondern auch eine hohe Flexibilität in der Reaktion auf neue Situationen (siehe Kapitel 3.4.3). Eine systematische, analytische und übergreifende Forschung wird durch die vielen Variationen erheblich erschwert. Beispielsweise führt die Reduktion der Forschungsperspektive auf die Planspielkonzeption zu dem Eindruck, dass relevante Aspekte unberücksichtigt bleiben, die erst während des Einsatzes zum Tragen kommen.

Ein weitaus größeres Problem liegt vermutlich darin, dass die Planspielmethode nicht einer einzelnen Fachdisziplin zuzuordnen ist (vgl. Klabbers 2008, S. 141). Es gibt Planspiele zu wirtschaftlichen, politischen oder soziologischen Fragestellungen, aber auch zu psychologischen und übergreifenden Themen, wie zum Beispiel das Thema Nachhaltigkeit. Darüber hinaus werden in jedem Planspiel Aspekte verschiedener Wissenschaftsdisziplinen miteinander kombiniert², um Zusammenhänge der Realität adäquat abzubilden (vgl. Kriz, Nöbauer 2002, S. 80). Häufig wird die Methode zur Ermöglichung von Lernprozessen eingesetzt. Das bedeutet, dass immer Kernthemen der Erziehungswissenschaften bzw. der Pädagogik und der Psychologie berührt werden.

Die begrenzte interdisziplinäre und systematische Erforschung der Planspielmethode (unter aktiver Partizipation, ggf. sogar Moderation der Pädagogik) als Lernmethode oder Lernumwelt hat Konsequenzen. Sowohl die Entwicklung neuer Planspiele als auch die theoretischen Fundierung als Lerninstrument erfolgt in inhaltlichen Fachdisziplinen wie zum Beispiel der BWL (vgl. etwa Trautwein 2011, Forberg 2008). Seitens der Pädagogik und der Erwachsenenbildung werden kaum Anstrengungen unternommen, die theoretische Fundierung der Planspielmethode voranzubringen. Deutlich wird dies im Vergleich zur Publikationstätigkeit im Zusammenhang

² Dies könnte beispielsweise die Fachdisziplin BWL für die Inhalte sein, die Mathematik für die Abbildung der Zusammenhänge in realitätsadäquate Wirkzusammenhänge, die Pädagogik für eine geeignete Reduktion und die methodische Ausgestaltung, die Informatik für die Softwareprogrammierung, Designer für die grafische Aufbereitung, etc.

mit anderen aktuellen methodischen Ansätzen (z. B. E-Learning) (vgl. bspw. die Literaturdatenbank des Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Bonn). Um das Potenzial und die Grenzen fundiert zu analysieren und darauf aufbauend eine Weiterentwicklung zu ermöglichen, ist intensive Beteiligung einer Wissenschaftsdisziplin notwendig, welche sich primär mit dem Themenfeld Lernen auseinandersetzt.

Neben der Problematik der Zuordnung zu klassischen wissenschaftlichen Disziplinen besteht darüber hinaus ein fließender Übergang zwischen einer analytischen und einer entwickelnden Perspektive. Es ist zu beobachten, dass in vielen Fällen Autoren wissenschaftlicher Publikationen im Themenfeld ebenfalls als Entwickler von Planspielen auftreten oder zumindest Planspiele weiterentwickeln. Dies ermöglicht einerseits eine intensive Auseinandersetzung mit und ein erhöhtes Verständnis des methodischen Instruments. Andererseits steigt die Schwierigkeit, objektive Forschung zu betreiben, die das eigene Betätigungs- und Interessensfeld kritisch hinterfragt. Außerdem konzentrieren sich die Forschungsaktivitäten meist auf eben gerade diesen, im subjektiven Fokus stehenden Ausschnitt.

Insgesamt besteht noch immer ein dringender Bedarf an grundlegender, systematischer und interdisziplinärer Forschung über die Planspielmethode und deren Einsatz.

1.2 Zielsetzung und Vorgehensweise

Im Fokus der vorliegenden Arbeit steht der Einsatz der Planspielmethode als Lernmethode. Analysiert werden der Lerntransferprozess sowie die hierfür vorausgehenden Lernprozesse beim Einsatz der Planspielmethode. Dabei sollen Einflüsse identifiziert werden, die aus subjektiver Perspektive als förderlich oder hinderlich erachtet werden. Ausgangspunkt dieser Herangehensweise ist die Problematik, dass eine Erhebung tatsächlicher Transferleistungen aufgrund der Vielfalt der Methode und der unterschiedlichen Lebensverläufe im Anschluss an eine Teilnahme nur sehr begrenzt verallgemeinerbar sind. Intersubjektive Einflussfaktoren bieten hingegen das Potenzial, das Verständnis für die Prozesse zu erhöhen und so einen wichtigen Beitrag zur systematischen Erforschung zu leisten.

Entsprechend der bisherigen Ausführungen ist es zunächst notwendig, eine tragfähige Grundlage in Bezug auf die Planspielmethode zu schaffen (Kapitel 2). Von besonderem Interesse ist die Identifikation des eigentlichen methodischen Kerns. Aufbauend auf einer etwas ausführlicheren Rekonstruktion der geschichtlichen Entwicklung der Methode erfolgen eine analytische Methodenbeschreibung und Abgrenzung gegenüber anderen Methoden. Im Anschluss werden Ausprägungsformen unter dem

speziellen Fokus des Einsatzes als Lerninstrument systematisiert.

Im nächsten Schritt wird die lerntheoretische Verortung der Planspielmethode vorgenommen (Kapitel 3). Anhand zweier theoretischer Ansätze und den mit diesen einhergehenden Konstrukten Erfahrung und Handeln wird das Lernen in Planspielen aus theoretischer Perspektive reflektiert. Darauf aufbauend wird die theoretische Verortung der Planspielmethode fortgesetzt. Im Fokus steht deren Aufarbeitung als Lernumgebung sowie die Diskussion der Rolle der Planspielleitung als Lernbegleitung. Anhand der erarbeiteten Grundlagen werden Lernchancen und -potenziale identifiziert und strukturiert.

Im Anschluss an die Diskussion des Lernens in Planspielen wird das Konstrukt Lerntransfer beschrieben und theoretisch fundiert (Kapitel 4). In diesem Rahmen erfolgt die Einführung einer Strukturierung des Lerntransfers anhand mehrerer Dimensionen. Diese Grundstruktur bildet den Rahmen für den empirischen Teil der Arbeit. Nach der Einführung dieses Rahmenmodells werden ausgewählte Lerntransfermodelle vorgestellt und diskutiert.

Die aufbereiteten theoretischen Grundlagen hinsichtlich der Planspielmethode, dem Lernen in Planspielen sowie des Lerntransfers sind die Basis für den empirischen Teil dieser Arbeit. Im Rahmen der Deskription des forschungsmethodischen Vorgehens (Kapitel 5) wird zunächst eine Präzisierung der Fragestellung vorgenommen. Im Anschluss erfolgen die Deskription der Forschungskonzeption, die Dokumentation des tatsächlichen Vorgehens und deren kritische Reflexion. Für die Datenerhebung wurden problemzentrierte Interviews mit Teilnehmenden verschiedener Planspielseminare geführt. Die Aufbereitung der Daten wurde mittels verschiedener Verfahren vorgenommen.

Im Kapitel 6 werden die Ergebnisse der Erhebung dargestellt und mögliche Schlussfolgerungen diskutiert.

Zum Abschluss der Arbeit erfolgt eine Zusammenfassung der wesentlichen Erkenntnisse (Kapitel 7) sowie eine integrierende Gesamtdarstellung. Ergänzend werden mögliche didaktische und methodische Konsequenzen angedeutet und weiterer Forschungsbedarf aufgezeigt.