

Fietkau, Hans-Joachim

Working Paper

Das Spiel in der experimentellen sozialwissenschaftlichen Forschung

WZB Discussion Paper, No. SP IV 2005-104

Provided in Cooperation with:

WZB Berlin Social Science Center

Suggested Citation: Fietkau, Hans-Joachim (2005) : Das Spiel in der experimentellen sozialwissenschaftlichen Forschung, WZB Discussion Paper, No. SP IV 2005-104, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Berlin

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/49588>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Hans-Joachim Fietkau*

Das Spiel in der experimentellen
sozialwissenschaftlichen Forschung

Discussion Paper Nr. SP IV 2005-104

* E-Mail: fietkau@wz-berlin.de

Das Spiel in der experimentellen sozialwissenschaftlichen Forschung

Zusammenfassung

Dem Spielen und dem Experimentieren ist Vieles gemeinsam. Durch beides lernen wir. Im Spiel wie im Experiment werden bestimmte Konstellationen oder Situationen hergestellt, und wir beobachten, wie sich das uns Interessierende verhält. Spiel und Experiment sollen einander näher gebracht werden. Es wird gezeigt, wie und mit welchen Begründungen das Spiel einen eigenständigen Platz in der experimentellen psychologischen und sozialwissenschaftlichen Forschung hat oder haben könnte. Inhaltlich geht es insbesondere um Fragestellungen, die sich auf die Interaktion und Kommunikation zwischen Menschen beziehen. Es werden zwei Beispiele aus der eigenen Forschung vorgestellt.

The role of playing in experimental social science research

Summary

Playing and experimenting have much in common. We can learn by doing either. In games as in experiments specific constellations or situations are produced, and we observe how the object of our interest behaves. Play and experiment shall be brought closer together. It is demonstrated how and on what account games have or could have an independent position in experimental psychological or sociological research. In particular, questions are addressed which relate to the interaction and communication among individuals. For illustration, the author presents two examples from his own research.

Rollo May erzählt, wie ein experimentell arbeitender Psychologe vor die Himmelspforte tritt und Petrus ihn stirnrunzelnd auf Grund seiner wissenschaftlichen Arbeit – von Sonderdrucken und akademischen Ehrungen wenig beeindruckt – „des Verbrechens der *nimis simplicando*“, der Sünde der überzogenen Vereinfachung, anklagt. Der an der Tür des Himmels Einlass Begehrende habe sein Leben damit verbracht, „aus Bergen Maulwurfshügel zu machen“ (...) und habe die Menschen, die er erforschte, nicht einmal gesehen (May 1982, S. 16).

Vom Ernst des Spiels

Dem Spielen und dem Experimentieren ist Vieles gemeinsam. Durch beides lernen wir. Im Spiel wie im Experiment werden bestimmte Konstellationen oder Situationen hergestellt, und wir beobachten, wie sich das uns Interessierende verhält. In Spielen von Kindern, aber auch von Erwachsenen erfolgt dieses Lernen eher nebenbei – in wissenschaftlichen Experimenten ist es geplant, direkt intendiert. Das Spiel ist durch naive Neugier, das Experiment durch systematisches Erkenntnisinteresse geprägt. Wissenschaft hat viel mit naivem Fragen, und mit kindlicher Neugier, mit Lust am Ausprobieren zu tun und setzt Freude am Umgang mit Unbekanntem voraus. All dies manifestiert sich im Spiel. Im Wissenschafts-„betrieb“ kann das Spielerisch-Freudige leicht durch eine wissenschaftliche Routine verdrängt werden, worauf bereits Nietzsche hingewiesen hat:

„Der Intellekt ist bei den allzumeisten (sic) eine schwerfällige, finstre und knarrende Maschine, welche übel in Gang zu bringen ist: sie nennen *es* ‚die Sache ernst nehmen‘ (im Orig. gesperrt), wenn sie mit dieser Maschine arbeiten und gut denken wollen – o wie lästig muß ihnen das Gut-Denken sein! Die liebliche Bestie Mensch verliert jedesmal, wie es scheint, die gute Laune, wenn sie gut denkt: sie wird ‚ernst‘! Und: ‚wo Lachen und Fröhlichkeit ist, da taugt das Denken nichts‘ – so lautet das Vorurteil dieser ernstesten Bestie gegen alle ‚fröhliche Wissenschaft‘. Wohlan! Zeigen wir, daß es ein Vorurteil ist“ (Nietzsche 1930, Nr. 327, S. 215).

In diesem Beitrag versuche ich nun, Spiel und Experiment (wieder) einander näher zu bringen. Genauer: Ich versuche zu zeigen, dass eine Reihe von Techniken, die Kinder, aber auch Erwachsene in Spielen nutzen, bei bestimmten wissenschaftlichen Fragestellungen auch im Experiment ihren Platz haben und dort neue wissenschaftliche Perspektiven öffnen. Hierbei geht es insbesondere um Fragestellungen, die sich auf die Interaktion und Kommunikation zwischen Menschen beziehen. Experimentieren ist nicht zwangsläufig mit der Verwendung von Geräten oder einer quantitativen Auswertung verbunden, auch die Bedingungsvariation ist nicht konstitutiv – das Wesen des Experiments liegt vielmehr in der willkürlichen Her-

stellung von Bedingungen zum Zwecke der Beobachtung (Metzger 1952). Genau das aber geschieht im Spiel – auch dann, wenn wir es für Forschungszwecke einsetzen. Im Fokus steht nicht die kontrollierte Messung isolierter Variablen, sondern die Vielfalt möglicher Verhaltensweisen in Situationen, die die Versuchspersonen (hier besser: die Versuchspartner) in einem groben Handlungsrahmen (Spielregeln) mitgestalten können. Das Spiel verdeutlicht soziale Prozesse, das Hin und Her von Argumentationen und aufeinander bezogenen Handlungen. Es findet eine gezielte Intensivierung von Kommunikation unter den Versuchspartnern und zwischen diesen und dem (vielleicht auch im Versuchsgeschehen mitwirkenden) Versuchsleiter statt. Die Einbeziehung des Spiels in das Experiment führt zu einem Stil des Experimentierens, den man als kommunikatives Experimentieren bezeichnen kann.

Gegen diesen Forschungstypus werden Bedenken aus zwei Richtungen vorgetragen: Für klassisch experimentierende Psychologen wird das alles sehr unkontrolliert und damit unwissenschaftlich erscheinen, für Sozialwissenschaftler wird es eher befremdlich sein, aus „Laboruntersuchungen“ etwas über die soziale „Wirklichkeit“ lernen zu wollen. Zu beidem aber später.

Indianerspielen als Vorbild für die Forschung

In Rollenspielen sind Kinder Häuptlinge, Cowboys, Mütter, Gangster, Rennfahrer, Fußballer (Profi selbstverständlich). Manche Rollen sind beliebter, andere weniger, man rangelt miteinander, man entwickelt „Drehbücher“ und lernt, wer sich wann wie zu verhalten hat, wie man darauf reagieren kann, welches Verhalten Spaß macht, welche Rolle man besser nicht einnimmt, wie andere auf einen reagieren usw.

Dachdecker, die am Tage zusammen arbeiten, treffen sich abends zu Skatspielen. Hier agieren sie gegeneinander, jeder will zu Lasten des anderen gewinnen. Täten sie das auf dem Dach, wäre das dem Fortgang der Arbeiten – und wahrscheinlich auch ihrer Gesundheit – wenig zuträglich. Durch Skat spielen lernen sie andere Seiten ihrer Kollegen kennen. Kooperierende Sozialwissenschaftler und Manager müssen nicht miteinander Skat spielen. Wettbewerb und Konkurrenz ist Alltag – da gehen sie besser zu Kooperationstrainings oder in Survival Camps und lernen wie es ist, wenn man an einem Strang zieht.

Bei der Einstellung neuer wichtiger Mitarbeiter haben sich Assessment-Center eingebürgert. Die Bewerber spielen die Tätigkeiten, für die man sie einstellt (Mitarbeiter führen, Entscheidungen treffen, sich selbst organisieren). Dies gilt, verglichen mit anderen Beurteilungsme-

thoden, als aussagekräftig. Befragungen nach dem Schema „Wie ist denn so Ihr Führungsstil“ gelten als wenig valide.

Bevor man jemandem wichtige Aufgaben überträgt, lässt man ihn in Bereichen üben, in denen er wenig Schaden anrichten kann. In Berlin dürfen politisch Ehrgeizige parlamentarisches Verhalten in Bezirksverordnetenversammlungen üben. Dort darf viel erörtert und wenig entschieden werden. Gremien als Spielwiesen gibt es zuhauf in großen Organisationen. Wichtige Fehlentscheidungen dürfen Führungskräfte erst dann treffen, wenn sie auf Spielwiesen ein Verhalten gezeigt haben, das in die allgemeine Organisationskultur passt.

All dies soll hier nicht vertieft werden. Es galt lediglich deutlich zu machen, dass Spiele in vielfältiger Weise im Alltag praktiziert werden. Das ist aufwendig. Vielleicht ist aber ein solcher Aufwand zur Orientierung in unserer sozialen Wirklichkeit erforderlich.

Warum nutzen wir das Spiel als Forschungsmethodik so wenig? Blicken wir auf die Beispiele: Hier wird handlungsrelevantes Wissen angestrebt. Verallgemeinerungen der Erfahrungen finden nicht statt. Die Erfahrungen aus einem Survival Camp werden nicht in schriftlicher Form an andere weitergegeben, damit sich diese die Anstrengungen nicht sparen können: Alle müssen ihre Erfahrungen selbst machen. Die Erfahrungen einer Lerngruppe müssen auch nicht repräsentativ für andere sein. Sozialwissenschaftliche Forschung muss vermeintlich nomologische Aussagen – wenn A, dann B – ermöglichen oder klären, wie sich irgendetwas in einer Population verteilt (Repräsentativität). Auf das Erste legen zumeist Psychologen wert, das Zweite ist beispielsweise für Soziologen wichtig. Im Spiel aber fallen Einsichten anderer Art an, wie etwa:

Ich kann mich auch anders verhalten als sonst.

Kleine Veränderungen an den Spielregeln haben große Auswirkungen auf die Art unserer Kooperation.

Ich kann manche Dinge auch in anderem Licht sehen.

Ich erlebe, dass ich manchmal gedanklich fixiert und blind bin.

Dies sind Einsichten in Denk- und Handlungsvarianten, in Möglichkeiten.

Der Gedanke, das Spiel als Forschungsmethode zu nutzen, ist nicht neu: Das Rollenspiel als Erkenntnismethode hat seinen Ursprung bei J. L. Moreno (1898-1974). 1986 legte Sader eine Überblicksarbeit vor. Er sieht die Vorteile von Rollenspielen gegenüber einem herkömmlichen experimentellen Setting in der Kontexteinbindung des Versuchsgeschehens, in der Vermeidung von vorgegebenen Kategorien durch den Versuchsleiter und in der Erfassung des

nonverbalen Ausdrucks. Zur handwerklichen Durchführung schlägt er vor:

- „den Versuchsspielraum der Teilnehmer nicht unnötig und insgesamt so wenig als möglich einzuengen,
- deutlich zu machen, daß man an den Äußerungen jedes einzelnen Teilnehmers inhaltlich interessiert ist und ihnen das Gefühl vermitteln kann, daß sie bedeutungsvolle Beiträge liefern, daß man sie ernst nimmt, geduldig und verständnisvoll zuhören kann,
- auf Wunsch die Rückmeldung der Ergebnisse zuzusichern,
- auch Informationen über den gesamten Forschungsprozeß zu geben und die Einbettung des einzelnen Versuchs in diesen Prozeß,
- die Verantwortung der Teilnehmer anzusprechen“ (Sader 1986, S. 67).

Vieles zeigt sich in Spielsituationen klarer als in realen lebensweltlichen Kontexten. Die Versuchspartner haben, verglichen mit ihrem Alltagsleben, weniger Anlass, mit ihren taktischen Spielen, (Hinter-)Listen etc. hinter dem Berg zu halten. Die Strategien der Spieler sind weniger gebrochen. Man kann z.B. in Rollenspielen „mal richtig die Sau rauslassen“, das sagen, was man eigentlich meint, womit man aber außerhalb des Schonraums „Spiel“ Schwierigkeiten bekäme. Die Impulse, die das Handeln steuern, werden kenntlich. Man kann über sie reden. Die Fremd- und Selbstbeobachtung der Spielenden ermöglicht mehr als die Einsicht in isolierte Zusammenhänge. Es bietet sich die Chance, soziale Strukturen und Prozesse in ihrer inneren Ordnung nachzuvollziehen.

Konkrete Forschungsprojekte, die sich des Spiels als Methodik bedient haben, sind selten: Stykow (2000) sucht nach Möglichkeiten, die Qualität der Lehre zu verbessern. Denkaufgaben können, so schreibt Stykow, in Rollenspiele eingekleidet werden. Sie berichtet von Planspielen im Zusammenhang mit dem Bau eines Großflughafens. Der universitäre Lehrer wird zum Spieler, zum Spielleiter, zum Coach. Stahlke (2001) berichtet über ein Forschungs- und Weiterbildungsprojekt, in dem es darum ging, Busfahrer zu einem besseren Umgang mit Krisensituationen zu befähigen. Im Anschluss an wegweisende Untersuchungen von Dietrich Dörner (1983) haben sich Computerspiele in der Forschung zum problemlösenden Denken etabliert. Dieser Typus des Experimentierens ermöglicht es, komplexere Handlungsmuster zu untersuchen: (1) Die Versuchspersonen treffen sequentielle Entscheidungen, (2) sie können Strategien entwickeln, und (3) die Folgen ihrer Entscheidungen sind schwer abzusehen, diese sind mit abhängig von anderen Akteuren und durch unübersichtliche Rückkoppelungen miteinander verwoben. Die Versuchspersonen können spielerisch neue Strategien ausprobieren.

Was zeichnet das Spiel als Forschungsmethodik gegenüber dem Experiment klassischer Prä-

gung und der Feldforschung aus? Nachfolgend dazu einige Stichworte:

Spiele im Vergleich zu Feldstudien und experimentellen Studien

	Feldstudien	Experimentelle Studien	Spiele
Ziel	Beschreibung der alltäglichen Lebenswelt	Prüfung nomologischer Sätze	Erkundung von Handlungsspektren/-möglichkeiten/Prozessevaluation
Vorgehen	Auswählen	Kontrollierte Bedingungen schaffen	Möglichkeit für Handlungsvariation erzeugen
Repräsentativität	Zwischen Vpn, Settings und der Lebenswelt	Zwischen den experimentellen Variablen und theoretischen Begriffen	Weniger relevant, Betonung des Atypischen, Neuen, nicht Alltäglichen
Variationen	Keine oder wenige, vom VI ausgewählt	Wenige, vom VI hergestellte/kontrollierte	Viele spontane, durch VI und Vpn erzeugte
Ergebnisse	Beschreibung des Typischen des Alltags, Verteilungen	Wenn-dann-Sätze	Beschreibung des Möglichen, Atypischen

VI: Versuchsleiter, Vpn: Versuchspersonen

Die Gegenüberstellung macht deutlich: Das Spiel als Forschungsmethodik ist kein Mittelding von irgendwas, es ist auch kein fauler Kompromiss. Das Spiel als Forschungsmethodik hat ein eigenständiges Vorgehen und einen eigenständigen Erkenntniswert, es geht um die Erkundung von Möglichkeiten.

Durch den hier vorgeschlagenen Forschungstyp sollen die derzeit dominanten psychologischen und sozialwissenschaftlichen Vorgehensweisen nicht in Frage gestellt, sondern ergänzt werden. Gleichwohl gibt es Kritik. Ein solches Vorgehen ist zwar für die Beteiligten sehr eindrücklich, für Wissenschaftlerkollegen aber je nach Mentalität liebenswerte Spielerei oder ein Ärgernis.

Beginnen wir mit der Psychologie: Der Haupteinwand ist, hierbei handle es sich nicht um ein Experiment. Es wird unausgesprochen unterstellt, Kontrolle von Randbedingungen, systematische Bedingungsvariation, Isolation von Variablen würden den Kern des Experimentierens ausmachen. Dies aber sind lediglich Merkmale einer bestimmten Form des Experimentierens.

Der Kern des Experiments besteht in der Herstellung von Bedingungen, unter denen Beobachtungen stattfinden (Metzger 1952, Heidelberger 1997).

Nun zu den Sozialwissenschaften: Hier lautet der Haupteinwand, Experimente seien nicht lebensnah, die teilnehmenden Personen nicht repräsentativ. Im Experiment aber geht es nicht darum zu beschreiben, was in der (sozialen) Wirklichkeit in welchen Häufigkeiten auftritt. Es geht darum, Theorien zu überprüfen und neue Hypothesen zu entwickeln (Lewin 1930/31, Holzkamp 1964, Heidelberger 1997).

In beiden Einwänden wird in unterschiedlicher Weise die innere Logik des Experimentierens verkannt. Über wissenschaftstheoretische Einwendungen hinaus könnte man anführen, methodische Neuerungen seien überflüssig, weil die herkömmlichen Ansätze alle Fragen hervorragend beantworten. Dies aber ist nicht der Fall, wie das folgende Beispiel zeigt.

Die Gruppe als Erkenntnisobjekt

Die konventionelle experimentelle Kleingruppenforschung ist in die Kritik geraten. Ihre Alltagstauglichkeit wird zunehmend bezweifelt und auf methodische Defizite zurückgeführt (Scholl 1997). Gehm (1996, S. 12f.) zeichnet quellenreich ein ernüchterndes Bild ihres inhaltlichen Ertrags. Er konstatiert, in vierzig Jahren gruppenspezifischer Forschung sei trotz einer riesigen Zahl experimenteller Studien gesichertes nichttriviales Wissen rar. Es gilt somit, methodische Alternativen zum klassisch sozialpsychologischen Experimentieren zu finden.

Hier schlage ich als eine zwar nicht neue, aber bislang wenig genutzte Form des qualitativen Experimentierens das Spiel vor, das ich als eine Sonderform des kreativen oder qualitativen Experimentierens auffasse. Als Einsatzfeld von Spielen in der Forschung scheint sich die Analyse von Interaktionsmustern in kleinen Gruppen anzubieten.

Den Defiziten der Sozialpsychologie steht eine elaborierte gruppenspezifische Praxis gegenüber (vgl. Antons 2000). Psychologische „Trainer“ haben oft ein hoch differenziertes Wissen über Mechanismen in Gruppen und ein vielfältiges Inventar an Interventionstechniken zur Verfügung. Wen ziehen Organisationen zu Rate, wenn es um Kooperation, Führung, Motivation der Mitarbeiter oder innerbetriebliche Kommunikation geht? Welche Art von Erfahrung und Fertigkeit ist gefragt? Wenig gefragt scheint Expertise in den Feinheiten sozialpsychologischer Forschung. Angesprochen werden Trainer, die über praxisnahe Konzepte und Erfahrungen im Umgang mit Veränderungsprozessen in Organisationen und Gruppen verfügen.

Die meisten dieser Trainer haben jedoch keine oder nur sehr sporadische Einbindungen in Unternehmen. Beruflich bewegen sie sich zumeist in Seminaren/Trainingsveranstaltungen und beziehen ihr Bild von Organisationen aus dem, was sie im Laufe ihrer beruflichen Tätigkeit von ihren Seminarteilnehmern mitnehmen konnten. Das Wissen über Gruppen, um das es sich hier handelt ist, ein Wissen, das sich weder auf wissenschaftliche Akribie noch auf unmittelbare Praxiserfahrungen berufen kann. Das Wissen, das Seminargruppen generieren, generieren sie in einer wissenschafts- und alltagsfernen Sondersituation.

Manche Kritik ist an der Lebensferne solcher Spiele geäußert worden. Aber andererseits, wenn wir etwas Neues über uns selbst und unsere Umwelt erfahren wollen, sollen wir uns in neue Situationen begeben, für die wir weder unser Verhalten noch das unserer Umwelt vorhersagen können. Die Verdoppelung der Realität in einem Seminar würde wohl eher zur Verfestigung denn zur Neuorganisation unserer Sichtweisen beitragen. Es erscheint vernünftig, neue Verhaltensmuster in spielerischen Kontexten zu erproben, in denen mögliche negative Folgen ebenfalls spielerischen Charakter tragen.

Das Spiel als Medium der Erfahrungsbildung ist in der Erwachsenenbildung, in Trainingsseminaren etabliert. In (Rollen-)Spielen lernen sich die Beteiligten untereinander kennen, erkunden die in einer Gruppe gegebenen Strukturen, erproben neue Verhaltensmuster, entwickeln soziale Strategien. Sie lernen etwas über sich selbst als Gruppe. Abstrakte psychologische Modelle werden anschaulich, füllen sich mit Leben, werden auf ihre Alltagstauglichkeit von den Spielenden geprüft. Die Trainer können durch Beobachtungen, gezielte Rückmeldungen und gerichtete Gestaltung der Spielsituation den Lernprozess unterstützen. Es handelt sich hierbei um ein regelgeleitetes, gleichwohl in vielfältiger prozessabhängiger Weise frei gestaltbares Geschehen. Die Beteiligten empfinden diese Art des Lernens in der Regel als fruchtbar. Die Spiele bleiben in Erinnerung, die theoretischen Darlegungen werden vergessen.

Trainingsseminare sind aus guten Gründen Spielwiesen, Orte des Experimentierens:

1. Seminarähnliche Kontexte sind in ihren Randbedingungen relativ klar; sie sind gestaltbar, und es lassen sich Treatments bedingungsvariierend einsetzen.
2. Für Seminare (z.B. Kommunikationstraining für Mediatoren) lassen sich Menschen gewinnen, die in reale Problemkontexte eingebunden sind, die somit Erfahrungen in dem Feld haben und über weit mehr Strategien verfügen, als es sich Psychologiestudenten (als Versuchspersonen) und wir Schreibtischwissenschaftler träumen lassen.

3. Seminare sind Spielsituationen. Es dürfte sicher sein, dass in solchen Situationen ein offenerer Austausch über Strategien möglich ist, als mit Personen, die in einem realen Problemfeld mit verdeckten Strategien agieren (müssen).
4. Seminare sind in jeder Situation gestaltungsoffen; d.h. anders als in experimentellen Settings kann die Vielfalt der Interaktionsmöglichkeiten deutlicher in Erscheinung treten und durchgespielt werden.
5. Seminare – und dafür spricht die Erfahrung – stellen Möglichkeiten dar, auch im Alltag antreffbare Interaktionstypen holzschnittartig sowohl zu induzieren als auch zu realisieren.
6. Spielsituationen gestatten es in hervorragender Weise, Thesen über die Folgewirkungen unterschiedlicher Kommunikationsformen an der „Widerständigkeit der Realität“ zu testen.

Es zeugt von Arroganz, wenn solche Formen der Generierung von Wissen in der Forschung ignoriert werden. Wie aber könnten Experimente, in denen die Handelnden miteinander spielen, gestaltet sein?

Vier Gestaltungsvorschläge

Wie können Spiele als Forschungsinstrument gestaltet werden? Vier Gesichtspunkte scheinen mir wichtig.

Sanktionsfreiheit

Soziales Lernen erzeugt oft Widerstände. Es wird nichts Neues auf eine Tabula rasa geschrieben. Das Neue trifft auf Vorhandenes, das es zu verdrängen, zu verändern oder zumindest zu ergänzen gilt. Die Entstehung des Neuen ist mit der Modifikation oder Zerstörung des Alten verbunden. Alte Sichtweisen aber haben sich im Regelfalle bewährt – sonst wären sie kaum Teil des kognitiven Arsenal. Wenn sie durch neue Erfahrungen ergänzt werden sollen, stellt dies ein zunächst gedankliches, bei der Umsetzung in den Alltag auch faktisches Risiko dar. Im Spiel können neue Sichtweisen unter vermindertem Risiko (allenfalls blamiert man sich vielleicht) erprobt werden. Je sanktionsfreier eine Situation ist, desto eher – so dürfen wir vermuten – wagen es Menschen, neue Sichtweisen auf- und anzunehmen, neue Verhaltensmuster zu erproben.

Verfremdung

Der Begriff Verfremdung wird hier im Brecht'schen Sinne verwendet. Brecht setzt „Verfremdung(seffekte)“ ein, um die Aufmerksamkeit der Zuschauer vom Ablauf des Geschehens auf

die Sinnggebung des Geschehens zu lenken. Einen Vorgang verfremden, heißt bei Brecht, ihm den Charakter des Vertrauten zu nehmen und so Staunen und Neugierde zu erzeugen. Verfremdung vertrauter Gegenstände, der Handlung, der Sprache und des Bühnenbildes sollen eine Identifikation des Zuschauers mit dem Geschehen erschweren und eine rationale Betrachtung fördern. Es ist wie bei Karikaturen: Sie vereinfachen, überzeichnen, sprechen ironisierend Dinge an, die sich direkt schwerer sagen lassen, aber kenntlich bleiben. Sie haben eine deutlich hervortretende Beziehung zur „realen“ Welt und sind dennoch von ihr abgehoben. Genau darin liegt das zentrale Moment von Spielen, in Sonderheit auch von Rollenspielen. Es geht darum, neue Einsichten in alltägliche und gleichwohl atypische Situationen zu ermöglichen.

Diese Auffassung von Rollen(spielen) ist strittig. Es gibt zwei „Schulen“: Die eine versucht, Rollenspiele so aufzubauen, dass sie möglichst weitgehend die Alltagsrealität der Gruppenteilnehmer widerspiegeln. Die andere wiederum hält gerade dies für kontraproduktiv und bemüht sich um zumeist satirisch eingekleidete, von der Alltagssituation abgehobene Settings. Für diesen Ansatz spricht: Das Ziel, möglichst genau die Alltagsrealität wiederzugeben, wäre ein Bemühen um die Verdoppelung der Realität. Stellen wir uns vor, es würde gelingen. In diesem Falle wäre die Lebenswirklichkeit der Beteiligten ein zweites Mal gegeben. Damit aber wäre die Spielsituation überflüssig. Man könnte nur Erfahrungen machen, die man auch im Alltag macht oder zumindest machen könnte. Die Absurdität dieser Vorstellung zwingt, darüber zu entscheiden, welche Aspekte einer lebensweltlichen Situation im Spiel aufgegriffen werden sollen und welche weggelassen oder verfremdet werden können oder müssen. Worauf aber muss man fokussieren? Was kann man weglassen, was sollte man verfremden? Allgemein gesagt wird man das weglassen oder verfremden, was nicht im Erkenntnisinteresse steht. Sind es psychodynamische Regelmäßigkeiten, die offen gelegt werden sollen, wird man versuchen, diese als Figur gegen den Hintergrund des konkret gewählten inhaltlichen Beispiels hervortreten zu lassen. Hierzu scheint es angeraten, die Inhalte (z.B. in einem Rollenspielkonflikt) möglichst so zu wählen, dass sie bei den Spielenden nicht aus ihrem Lebensalltag heraus in spezifischer Weise emotional oder auch kognitiv-fachlich besetzt sind. Die psychodynamische Struktur wird gewissermaßen „reiner“ in Erscheinung treten, wenn sie nicht von inhaltlich gebundenen Emotionen oder Überzeugungen überlagert wird. Durch Verfremdung wird es möglich, wie in der zivilisierten Welt sonst kaum, unverhohlen eigene Interessen zu artikulieren, Meinungen unumwunden kundzutun, andere zu täuschen und ihnen zu schaden, mit anderen Worten, das offen zu Tage treten zu lassen, was sich ansonsten hinter Masken unterschiedlichster Art verbirgt. Verfremdete Spiele, die nicht den jeweiligen konkre-

ten Lebensumständen der Teilnehmer entsprechen, können in vielen Gruppen und für unterschiedliche Zwecke verwendet werden und gestatten Gruppen vergleichende Auswertungen.

Gestaltbarkeit und Variierbarkeit

Die Spiele müssen gestalt- und variierbar sein. Beides bezieht sich auf die Handlungsziele, die Handlungsumstände und die wählbaren Mittel (Spielstrategien). Die Gestaltungsmöglichkeiten müssen sowohl dem Untersucher als auch den Untersuchten gegeben sein. Spielziele sind nicht eindeutig vorgegeben. Die Spieler entwickeln konkretisierend ihre Handlungsziele. Die Handlungsoptionen bleiben so vielfältig gestaltbar. Die Erfolgsmaßstäbe obliegen der Deutung der Akteure. Die Strukturen im Rollenspiel werden durch die Spieler selbst nach einem kurzen Impuls weitergebildet und abstrahierend „verdichtet“.

Gestaltbarkeit und Variierbarkeit öffnen Lernmöglichkeiten. Ähnlich wie in der Logik des experimentellen Vorgehens lernen wir auch im Alltag durch gegebene oder initiierte Variationen der Umstände Ziele und Handlungsabsichten. Wir beobachten, was passiert (gleich bleibt oder sich anders darstellt), wenn sich bestimmte Dinge verändern. Dies ist es, was uns Rückschlüsse auf die innere Struktur eines Gegenstandsbereichs ermöglicht.

Variationen in Spielabläufen sind weit weniger systematisch als in der experimentellen Vorgehensweise, aber sie sind vielfältiger und variantenreicher. Dies mag weniger gut belegte Einsichten ermöglichen, aber es entspricht eher der Art und Weise, wie wir alltäglich mit variierenden Erfahrungen umgehen. Der alltäglich Handelnde verfügt in seinem Realitätsbereich über mannigfaltige Erfahrungen. Treten Abweichungen von den bisherigen Erfahrungen auf, werden diese in besonderer Weise registriert und beachtet (man wundert sich, reagiert überrascht, vielleicht ängstlich, aber auch erfreut). Das Neue wird auf der Folie des Bekannten gesehen. Auf dieser Basis kann man beginnen, das eigene Verhalten gezielt zu verändern.

Bildhaftigkeit

Wer an Seminaren teilgenommen hat, in denen Verhaltens- oder Kommunikationstrainings durchgeführt wurden, weiß, dass die theoretisch-abstrakten Erläuterungen des Dozenten/Trainers sehr viel schneller und umfassender dem Vergessen anheim fallen, als gespielte Übungen. Das Gespielte als bildhaftes Geschehen bleibt in Erinnerung. Erspielte Erkenntnis ist eingebunden in eine erinnerte Geschichte, sie ist nicht abstrakt, sie erscheint aus dem Kontext abgeleitet und bekommt so eine innere Ordnung. Isolierte Fakten, theoretische Aussagen und Schemata werden leicht vergessen. In Erinnerung bleibt das Bildhafte, das in

eine Geschichte Eingebundene. Prägnanz und Interpretierbarkeit aber sind nicht nur im Alltag wichtig. Ohne sie wären auch in der Wissenschaft generierte Einsichten bedeutungslos.

Entscheidungen finden und Konsense suchen: zwei Beispiele

Im Folgenden sollen zwei eigene Untersuchungen dargestellt werden. Hierbei will ich nicht näher auf die inhaltlichen Fragestellungen und Befunde eingehen. Diese können gut im Internet nachgelesen werden (Fietkau/Trénel 1999, AG-Online Mediation 2003) Es soll das methodische Vorgehen verdeutlicht werden.

Gewinnt soviel ihr könnt

Das Spiel „Gewinnt soviel Ihr könnt!“ ist für Gruppendynamiker ein „alter Hut“. Es ist ein Entscheidungsspiel und wurde z.B. 1974 von Pfeiffer und Jones beschrieben. In Trainingsveranstaltungen haben es meine Kollegen und ich eingesetzt. Es hat hierbei eine Reihe von Modifikationen erfahren. Es ist relativ schnell zu spielen (mit Auswertungen etwa eine „Doppelstunde“). Die Spieler haben gute Chancen, sehr plastisch einiges über das Verhalten von Gruppen zu erfahren: Das Festhalten an verlustreichen Strategien trotz besseren Wissens sowie die Verweigerung von erkennbar hilfreicher Kommunikation zwischen Gruppen. Wie konkretisieren sich solche sozialpsychologisch recht gut belegten, aber ziemlich abstrakten Thesen in einer relativ offenen Spielsituation?

Das Spiel simuliert das Entscheidungsverhalten von Teilgruppen, die ihre Entscheidungen innerhalb ihrer jeweiligen Gruppen abstimmen müssen, und die (wenn sie dies wollen) mit anderen Teilgruppen ihres Umfeldes kooperieren können. Während des iterativ angelegten Entscheidungsprozesses, können die Teilgruppen miteinander Erfahrungen sammeln und erhalten dabei eine permanente Rückmeldung über die Erfolge oder Misserfolge ihres Handelns. Die Spieler sollen soviel wie möglich gewinnen, wobei die Instruktion offen lässt, ob die Gewinnmaximierung für die Gesamtgruppe oder für jede der Teilgruppen angestrebt werden soll. Offen bleibt auch, was genau "gewinnt!" bedeuten soll: Hauptsache mehr als die anderen Teilgruppen oder soviel wie möglich für die eigene Teilgruppe.

Die Spieler erhielten die folgende Instruktion (mündlich und schriftlich):

"Sie wurden von Ihrem Unternehmen nach Heringsland geschickt, einem Staat in der Nähe des Polarkreises. Sie haben dort an einem gemeinsamen Projekt gearbeitet. Ihre Arbeit wurde erfolgreich beendet, zum Abschluss gibt Ihnen die gastfreundliche

Heringsländer Bevölkerung ein großes Fest, dessen Höhepunkt ein Spiel mit dressierten Heringen ist. Dieses Spiel ist eine Heringsländer Spezialität, Sie sind eingeladen, sich daran zu versuchen:

In einem großen Teich schwimmen 4 Boote und sehr viele Heringe. Um jedes Boot haben sich bereits 10 Heringe versammelt. Sie sollen sich auf die 4 Boote verteilen und versuchen, weitere Heringe anzulocken. Dieses Locken geschieht durch Füttern mit Schnecken oder mit Muscheln, und die Heringe reagieren aufgrund ihrer Dressur ganz berechenbar darauf:

Wenn	Dann
alle Schnecken streuen	kommt zu jedem Boot ein Hering dazu
1 Boot Schnecken streut, 3 Boote Muscheln	verlassen hier 3 Heringe das Boot, und hier kommt zu jedem 1 Hering dazu
2 Boote Schnecken streuen, 2 Boote Muscheln	verlassen hier je 2 Heringe die zwei Boote, und hier kommen je 2 Heringe dazu
3 Boote Schnecken streuen, 1 Boot Muscheln	verlässt hier je 1 Hering jedes der 3 Boote, und hier kommen 3 Heringe dazu
alle Muscheln streuen	verschwindet von jedem Boot ein Hering

Dieses Spiel geht über maximal 10 Runden, in jeder Runde entscheidet jede Bootsbesatzung neu, ob sie Schnecken oder Muscheln streut."

Nachdem die Teilnehmer aufgefordert werden, sich zu vier Gruppen á 3-5 Spielern zusammenzusetzen, erhält jede Gruppe eine Karte mit dem Aufdruck "Schnecken" und eine mit dem Aufdruck "Muscheln" In maximal 10 Spieldurchgängen (das Spiel wird abgebrochen, wenn eine Teilgruppe ein "negatives" Heringskonto bekommt) soll nun jede Teilgruppe entscheiden, ob sie Schnecken oder Muscheln streut. Wenn alle Teilgruppen anzeigen, ihre Entscheidung getroffen zu haben, sammelt der Spielleiter die Köder mit einem Behälter ein, wertet das Ergebnis aus, aktualisiert den Stand der Heringskonten auf einem Flipchart (Spielprotokoll), gibt die Köder an die jeweiligen Teilgruppen zurück und eröffnet die nächste Spielrunde. Wie anhand der Tabelle in der Instruktion zu erkennen ist, verändert sich der Punktestand der Teilgruppen nach jeder Spielrunde in Abhängigkeit von der eigenen Köderwahl und der Köderwahl der anderen Teilgruppen. Den Spielteilnehmern wird gesagt, dass für das Spiel nur die Regeln gelten, die sie in der Instruktion finden. Weitergehende Fragen beantwortet der Spiel-

leiter damit, er wisse auch nicht mehr als in der Instruktion steht. Die Spielteilnehmer haben also die Möglichkeit, sich über ihre Spielstrategien abzustimmen oder sogar ihre Köderwahl (Schnecken oder Muscheln) offen für die anderen Gruppen vorzunehmen. Nur eines können sie natürlich nicht – zu den anderen Booten gehen und Geheimabsprachen treffen, denn: Wer kann schon über das Wasser laufen?

Die Auswertung des Spiels erfolgt unmittelbar im Anschluss an das Spiel. Die Spieler berichten von den Überlegungen, die sie bei ihren Entscheidungen geleitet haben. Die Möglichkeit, dass durch eine Kooperation zwischen den Teilgruppen (alle streuen Schnecken) letztlich alle gewinnen, wurde praktisch immer erkannt. Aber man kam nicht zu entsprechenden Verabredungen oder die Verabredungen waren zu beiläufig artikuliert, um dann bindend zu sein. Der Kooperation steht die Lust am Konkurrieren, am Den-anderen-eins-Auswischen gegenüber. Kommunikationsbegrenzungen stehen einer kooperativen Gesamtgruppenstrategie im Wege. Diese Selbstbeschränkung des eigenen Handlungsspielraumes war offenbar das Resultat einer vorschnellen gedanklichen Einordnung der Spielsituation vor dem Hintergrund früherer Erfahrungen: "Spiele sind eben so!".

Berufspraktiker, mit denen wir „Gewinnt soviel Ihr könnt!“ spielten, verglichen ihr Verhalten im Spiel mit ihren beruflichen Erfahrungen und konnten im Regelfall Parallelen feststellen. Das auch dort antreffbare Destruktive, das sture Festhalten am einmal eingeschlagenen Weg, die Verweigerung von Diskussion, das Nicht-bindend-Machen getroffener Verabredungen (zwischen den Teilgruppen) und anderes trat prägnant, wie in einer Karikatur überzeichnet, zutage und wurde erleb- und diskutierbar.

Die in Seminaren gewonnenen Erfahrungen mit dem Spiel sollten in einer Studie untermauert werden. Hierbei ging es uns um das Phänomen, dass wider besseres Wissen Gruppen außerordentlich starr an für sie selbst ungünstigen Entscheidungsmustern festhalten (können) (Entrapment). Untersucht werden sollten Entrapment-Prozesse und ihre subjektiven Begründungen in Gruppenentscheidungen (vgl. Janis 1972, Schulz-Hardt/Frey 1998, Brodbeck et al. 2002, Tuchman 1997).

Das Spiel wurde für diese Erhebung insgesamt 13 Mal in der zweiten Hälfte des Jahres 1998 mit insgesamt 216 Versuchspersonen in Berlin durchgeführt (vgl. Fietkau/Trénel 1999). Die Spielteilnehmer überschauten in der Regel nicht das ganze Spektrum der möglichen Zieloptionen. Weil die Orientierung am absoluten Teilgruppengewinn nicht in Betracht gezogen wurde, erschienen Teil- und Gesamtgruppeninteresse unnötigerweise im Gegensatz zuein-

ander. Doch selbst wenn das Gesamtgruppeninteresse als anstrebenwertes Ziel in das Blickfeld rückte, standen in den meisten Fällen selbst auferlegte Kommunikationsverbote (mit den anderen reden wir nicht) auch den eigenen Zielen dienenden Absprachen im Wege.

Die Auswertung bestand in der Erfassung der Entscheidungsschritte und in der Diskussion der Beobachtungen mit den Gruppenteilnehmern nach dem Spiel. Die Studenten, die an der Untersuchung als Versuchspartner teilnahmen, schätzten die Praxisnähe des Spiels geringer ein als Berufspraktiker. Das Wissen um Absurditäten im beruflichen Alltag bildet sich wohl erst nach längeren Erfahrungen aus. Man muss es erlebt haben, sonst glaubt man es nicht. Das Verhalten der Studenten ähnelt aber denen der Berufspraktiker. Die systematische Erfassung der Spielverläufe der Studie gestattet es, Gruppen zu identifizieren, die in besonderer Weise zum Entrapment neigten. Gespräche und die Auswertung der Fragebogenerhebung ergaben, dass die Entrapment-Gruppen sich – nach eigenem Bekunden – stark am Gesamtgruppeninteresse orientierten und dem Abschneiden der eigenen Teilgruppe kaum Bedeutung beimaßen. Sie zeigten sich mit ihrem eigenen Entscheidungsverhalten keineswegs unzufrieden. Stattdessen kompensierten sie ihre Verluste mit Rückgriff auf moralische Kategorien kognitiv (Gesamtinteresse). Die positive Einschätzung des Ergebnisses und des Prozesses einer Entscheidungsfindung ist offenkundig eine wesentliche Begleiterscheinung des Festhaltens an gewählten Strategien.

Sprottenborn

Sprottenborn ist ein von meinen Kollegen (M. Neumann und L. Thiede) und mir in vielen Jahren entwickeltes Rollenspiel. Vorrangig diente es uns zur Verdeutlichung von Mediationsprinzipien in öffentlichen Planungen. Der Ort „Sprottenborn“ ist – je nach Thema des Seminars – von unterschiedlichen Charakteren bevölkert. Mal überwiegen die Amtspersonen und stellen Überlegungen zu einer Verwaltungsreform an, mal setzen sich die Führungskräfte des örtlichen Energieversorgers mit innerbetrieblichen Konflikten auseinander, mal – wie in der hier verwendeten Version – überlegen Bürger, Geschäftsleute und Politiker, wie sie den Ort mit Hilfe von Subventionen attraktiver gestalten können.

Gemeinsam ist allen Versionen, dass die handelnden Personen nur in Grundzügen beschrieben werden, die Teilnehmer also ihre Rollen recht frei ausfüllen dürfen und müssen. Zu diesem Vorgehen haben wir uns aus mehreren Gründen entschlossen: Zum einen führt eine lange und detaillierte Rollenbeschreibung nach unserer Erfahrung dazu, dass die Teilnehmer zuviel Energie auf das Erinnern der Vorgaben verwenden müssen; des weiteren verführen detaillierte

Vorgaben zu Diskussionen darüber, ob der Akteur seine Rolle „richtig spielt“ (das tritt besonders dann auf, wenn jemand mit diesem Akteur nicht zurechtkommt); und schließlich meinen wir, dass knappe Vorgaben am ehesten zum individuellen Gestalten der Rolle anstiften.

Für den Fall, dass im Spielverlauf zusätzliches Faktenwissen nötig wird (z.B. „was steht in der Bauordnung“), gibt es den Experten „Weissalles“. Der darf sich auf Anfrage Auskünfte aller Art ausdenken, die als verbindlich gelten. Durch die Tätigkeit von Weissalles können Informations- und Kenntnisunterschiede zwischen Teilnehmern elegant ausgeglichen werden, außerdem unterbindet sie fruchtlose Auseinandersetzungen z.B. über Vorschriften, die von Teilnehmern unterschiedlich erinnert werden (und die sich im Seminar sonst nicht klären ließen, da in der Regel kein Teilnehmer die einschlägigen Nachschlagewerke dabei hat).

Spielanweisung: Ein Förderprogramm für Sprottenborn: Sprottenborn erhält aus Sondermitteln der Bundesregierung 25 Millionen Euro. Die Mittel müssen für ein oder mehrere Projekte ausgegeben werden, die der Zukunft des Ortes dienen. Sie sollen für neue Vorhaben eingesetzt werden, die der Förderung der Wirtschaftskraft und dem Schutz der natürlichen Umwelt nützen. Die Vergabe der Mittel ist daran gebunden, dass die Gemeinde über die zu fördernden Projekte mit den betroffenen gesellschaftlich relevanten Gruppierungen Einvernehmen erzielt.

Beispiel für Rollenanweisungen

Herr/Frau Fischkopf (Bürgermeister)

ist sehr bodenständig, hat seinen/ihren Hintergrund in der ortsansässigen Bevölkerung, er/sie gehört auch (aus Familientradition) der Religionsgemeinschaft der Altkalebuffter an, mit denen er/sie aber nur sehr locker verbunden ist, möchte im Ort am liebsten alles beim Alten lassen. Die zurückgehende Zahl der Kurgäste macht den Gewerbetreibenden am Ort Probleme und diese werfen ihm/ihr Tatenlosigkeit vor und bedrohen sein/ihr Ansehen im Ort.

Der Familie Ihrer Frau/Ihres Mannes gehört der Bauernhof nahe der Werft – deren Expansion würde also nicht nur die Strandwiesen, sondern auch Ihren ehelichen Frieden beeinträchtigen. Der Landrat – ein Partei“freund“ – tritt Ihnen regelmäßig auf die Füße, Sie müssten mehr bewegen. Aber was sie bewegt haben, war ihm dann auch nicht recht – z.B. mäkelt er regelmäßig an Ihrem Kurdirektor rum.

Die in Normalschrift geschriebene Instruktion war allen Beteiligten am Rollenspiel zugänglich, Der kursiv geschriebene Teil nur dem Bürgermeister selbst. Eine solche hidden agenda gab es in allen Rollenbeschreibungen.

Ausgangssituation: Fischkopf und der Landrat Aalglatt beauftragen die Mediationsfirma

"Konsens-Team", die Möglichkeiten für eine konsensuale Lösung zu prüfen.

Untersucht werden sollten Verhaltensmuster in einer Mediation, die über das Internet mit Hilfe einer spezifischen Moderation unterstützenden Software abgewickelt wird. Hierzu wurde Sprottenborn online durchgeführt:

Die Auswertung der Untersuchung erfolgte in einer Reihe von Schritten vor, während und nach dem Rollenspiel. Es wurden mit allen Teilnehmern ein halbstrukturiertes Interview, eine schriftliche Befragung und zwei Gruppendiskussionen durchgeführt, wobei die Erhebungen aufeinander aufbauten. Aus den jeweils vorangegangenen Schritten wurden vorläufige Thesen gebildet, die mit den Beteiligten erörtert und weiterentwickelt wurden (kommunikative Validierung). Die Rollenspieltelnehmer waren so nicht nur Objekte der Forschung, sie brachten ihre Sichtweisen auch in die Entwicklung der Ergebnisse ein. Dieser Forschungsprozess führte schließlich zu einer Reihe zum Teil recht differenzierter Thesen, die hier nicht en détail ausgeführt werden sollen.

Die Untersuchung hat gezeigt, dass subjektive Eindrücke von Beteiligten an Online-Diskursen und die Analyse ihrer protokollierten schriftlichen Beiträge voneinander abweichen können. Urteilsverzerrungen gibt es jedoch überall. Ob die hier thesenhaft berichteten Tendenzen für Online-Mediation spezifisch sind oder auch sonst gelten, mag dahingestellt bleiben. Das Wissen um sie jedenfalls trägt zu einem besseren Verständnis des Mediationsprozesses bei. Hinsichtlich relativ grober und formaler Interaktionsmerkmale scheinen sich in Online- und in Face-to-Face-Mediationen ähnliche Interaktionsstrukturen herauszubilden (Fietkau/Trénel/ Prokop 2005). Wahrscheinlich sind es genau solche, die einem konstruktiven Verfahrensablauf dienlich sind. Ähnliche Muster in unterschiedlichen Verfahren sind weiter die Voraussetzung dafür, dass wir im praktischen wie wissenschaftlichen Reden und Schreiben über Mediation gewisse Verallgemeinerungen vornehmen können.

In den nun folgenden Darstellungen will ich versuchen, Spielen als eine kommunikative Form des Experimentierens methodologisch, wissenschaftshistorisch und -systematisch einzuordnen. Hierbei beschränke ich mich auf einige knappe, zumeist psychologischen Methodendebatten entnommene Hinweise.

Alles schon mal da gewesen

Die Kritik an unreflektiertem apparativen Experimentieren und an der quantitativen Analyse gibt es in der Psychologie seit ihren Anfängen. So schreibt der Vater des Experimentierens in der Psychologie Gustav Theodor Fechner:

„Wie ich überhaupt der Ansicht bin, daß namentlich seit Müller in der Psychophysik zuviel gerechnet und zuwenig experimentiert worden ist. ... Aber ich glaube doch es ist zuweilen ein großer Aufwand rechnerischen Scharfsinns in Versuche verschwendet worden, die es nicht werth waren und wo es besser gewesen wäre, vor allem die Versuchsergebnisse zu vermehren und zu verbessern“ (Fechner in einem Brief an Wilhelm Wundt vom 13. April 1886 zitiert nach Meischner-Metke 1999, S. 33)

Aber der Siegeszug der variablenkontrollierenden experimentellen Forschung war nicht aufzuhalten. Die varianzanalytische Designplanung schließlich machte „weiche“ Disziplinen – wie die Psychologie – zu „harten“ Wissenschaften. Methodenverliebttheit verdrängte inhaltliches Interesse. Die Psychologie war – zu Recht natürlich – stolz darauf, Vorreiter in der Entwicklung empirischer Forschungsmethoden zu sein.

Gleichwohl haben sich alternative Formen der empirischen Forschung, die es „immer“ schon gab, gehalten und erleben seit Ende des 20. Jahrhunderts eine Renaissance. Ein guter Überblick über Methodologie, Methodik und Anwendungsfelder findet sich unter <http://www.qualitative-forschung.de/index.php>. Die qualitative Forschung wurde seit den fünfziger Jahren in der Psychologie randständig. Dies hat Gründe:

- Die neu entwickelten Möglichkeiten der Designplanung und der Datenanalyse eröffneten faszinierende wissenschaftliche Perspektiven.
- Mit quantitativen Methoden ließ sich der Anspruch auf Wissenschaftlichkeit besser nach außen verkaufen.
- Sozialwissenschaftler und Psychologen, die von Forschungsmethodik wenig verstanden, bezeichneten sich gern als qualitative Forscher und diskreditierten so diesen Forschungstypus.
- Die Vertreter der qualitativen Methodik versäumten, diese in Lehrbüchern niederzulegen. Die Auffassung, nach der Methoden unabhängig vom Gegenstand darstellbar und lehrbar sind, ist eine typisch quantitative Sicht (Vollmers 1992).

Erst Ende des 20. Jahrhunderts erlangte das qualitative Vorgehen in Psychologie und Sozialwissenschaft Lehrbuchreife (Glaser 1978, Kleinig 1994, 1995, Mayring 1996, Strauss 1987, Strauss/Corbin 1996). Ein breites Spektrum an Erhebungs- und Kontrollinstrumenten ist inzwischen zugänglich. Im Methodeninventar der qualitativen Methodik findet sich auch das „qualitative Experiment“ Der Begriff geht auf den Physiker Ernst Mach (1838-1916). Voll-

mers (1992) spricht Ähnliches meinend vom „kreativen Experimentieren“. Es geht im Kern um ein Experimentieren, in dem nicht nur Hypothesen geprüft werden, sondern eine echte Erweiterung unseres Wirklichkeitsverständnisses erfolgt (Heidelberger 1997). Ich verwende für diese Form des Experimentierens den Begriff „kommunikatives Experimentieren“. Er scheint mir trennschärfer. Auch in quantitativen Studien sind qualitative Bestimmungen des Untersuchten unverzichtbar und viele zeichnen sich durch ein hohes Maß von Kreativität aus. Worum es mir hier geht, sind Untersuchungen, in denen Versuchsleiter und Versuchspersonen – hier zumeist als Versuchspartner bezeichnet – gemeinsam in unterschiedlichen Rollen die Forschungsinteressen verfolgen. Das Begriffliche soll aber nicht übergewichtet werden – es geht um ein vom derzeitigen Mainstream abweichendes Forschungsverständnis.

Lewin, der die Formulierung allgemein gültiger Gesetze als Ziel der psychologischen Forschung ansah, pflegte die kreative Kunst des Experimentierens mit Alltagssituationen. Wenn psychologische Gesetze immer und überall gelten, dann natürlich auch in Laboratorien, in Kneipen, bei Gesunden, psychisch Kranken und auch bei Psychologiestudenten.

Das folgende Beispiel gilt als Beginn der Überwindung eines sehr mechanistischen Verständnisses des Erinnerns und Vergessens. Es beschreibt eine Szene in einem Café nahe des Berliner Schlosses, in dem seinerzeit das Institut für Psychologie untergebracht war. Lewin saß mit seinen Studenten zusammen:

„Wie es in europäischen Cafés Sitte ist, hat man eine Tasse Café vor sich stehen und redet und schwatzt, bestellt ein Stück Kuchen, mehr Zeit verstreicht, noch ein Stück Kuchen, noch eine Tasse Kaffee, was sich über zwei oder drei Stunden hinziehen kann. Bei einer solchen Gelegenheit verlangte jemand die Rechnung und der Kellner wusste genau, was jeder bestellt hatte. Obwohl er sich nichts aufgeschrieben hatte, präsentierte er jedem eine genaue Rechnung, wenn nach ihr verlangt wurde. Ungefähr eine halbe Stunde später rief LEWIN den Kellner herbei und bat ihn, die Rechnung noch einmal auszuschreiben. Der Kellner war ärgerlich. ‚Ich weiß nicht mehr, was Sie bestellt haben‘, sagte er. ‚Sie haben die Rechnung bezahlt.‘ In psychologischen Termini heißt dies, dass in dem Kellner ein Spannungssystem aufgebaut worden war, als wir bestellt hatten, und dass sich mit Begleichung der Rechnung das Spannungssystem entladen hatte“ (MacKinnon (ohne nähere Angaben) zitiert von Marrow 1977, S.39). Diese Episode hatte zu Zeigarnicks berühmter Untersuchung aus dem Jahre 1927 geführt. Marrow berichtet, dass „wir (die Schüler Lewins, H.J.F.) viele wichtige Probleme durch die Beobachtung von alltäglichem Verhalten in Angriff nehmen mussten“ (Marrow 1977, S. 39)

Vollmers (1992) bezeichnete diese Art des experimentellen Vorgehens als „kreatives Experimentieren“ und beschrieb es am Beispiel von drei historischen „Schulen“ der Psychologie nämlich der Berliner Gestaltpsychologie, der Würzburger Schule und des Genetischen Struk-

turalismus von Jean Piaget. Die spielerische Art des Experimentierens, die Jean Piaget pflegte, sein methodisches Denken, in dem sich Systematisches und Spontanes verbanden, und seine Neugier werden in seinem „Selbstporträt in Gesprächen“ sehr plastisch (Bringuier 2004). Im Zuge der in letzter Zeit beobachtbaren Renaissance der qualitativen Methodik wurde das kreative Experimentieren – nun wieder unter dem Begriff qualitatives Experiment – systematischer beschrieben (Kleining 1994, 1995, Mayring 1996, Mey 2001). Es gilt als die heuristisch explorative Form des Experimentierens (Kleining 1994).

Qualitatives Experimentieren schließt sorgfältige Designplanung ebenso wenig aus wie die Quantifizierung und statistische Auswertung von Beobachtungen. Die Problematiken quantitativ experimentellen Vorgehens verschwinden nicht einfach schon deshalb, weil man auf kontrolliertes Vorgehen, auf Messen und Zählen verzichtet. Probleme der Objektivität, Reliabilität und Validität bleiben ebenso bestehen wie das Erfordernis, kontrolliert zu arbeiten. Gute qualitative Forschung baut auf der Kenntnis quantitativer Forschungsmethoden auf. Die Unterscheidung zwischen quantitativer und qualitativer Forschung ist somit irreführend. Auch der Vollmers'sche Begriff „kreatives Experimentieren ist nicht trennscharf. Will man das Spiel als Forschungsmethodik vom heute üblichen Typus des Experimentierens abgrenzen, bietet sich die im Spiel stattfindende Kommunikation zwischen allen am Experiment Beteiligten als Unterscheidungsmerkmal an.

Kommunikatives Experimentieren ist durch Erfahrungsaustausch zwischen dem Versuchsleiter und seinen Versuchspersonen/Versuchspartnern gekennzeichnet. Die Versuchspersonen hören auf, lediglich Objekte der Forschung zu sein, sie sind für ihren Erfahrungsbereich Experten. Sie sehen das Experiment, ihr Handeln und die Gründe für ihr Handeln in einer Perspektive, die dem Versuchsleiter nicht zugänglich ist. Ihre Erfahrungen im Experiment sind zentraler Bestandteil der Erhebung. In der Verdichtung der Untersuchungsergebnisse zu Thesen, theoretischen Aussagen oder Theorien sind sie mit ihren Erfahrungen wichtiges Korrektiv, oder sie stellen eine perspektivische Erweiterung der „Wissenschaftlersicht“ dar. Die Versuchspartner werden ihre Erfahrungen wohl dann offener und differenzierter einbringen, wenn sie ein intrinsisches Interesse an dem Experiment haben. Dies ist ein Argument dafür, mit interessierten Kollegen als Versuchspartner zu experimentieren, wie es z.B. die Berliner Gestaltpsychologen häufig taten. Selbstverständlich ist dieser Gesichtspunkt gegen methodische Gründe, die für die Arbeit mit naiven Versuchspersonen sprechen, abzuwägen. Ich will hier lediglich auf die im Einzelfall zu begründende Möglichkeit hinweisen, mit Kollegen als Versuchspartner zu arbeiten. Kommunikatives Experimentieren kann vielerlei Formen annehmen.

Das Spiel ist eine Form, in der eine solche Kommunikation hergestellt werden kann.

Im Spiel studieren wir das Verhalten unter atypischen Bedingungen. Es geht nicht darum, wie sich die Dinge in „der Wirklichkeit“ verhalten, sondern wie sie sich verhalten, wenn Konstellationen gegeben sind, die theoretisch relevant sind, aber im Alltag nicht (z.B. ein Windkanal) oder nicht in Reinform (z.B. eine schiefe Ebene, auf der Kugeln rollen) vorkommen. Das Experiment repräsentiert Theorien, nicht die Wirklichkeit (Holzkamp 1964). Neues Wissen wird erzeugt, indem der Forschungsgegenstand unter nicht alltäglichen Bedingungen beobachtet wird. Es ist, wie Wohlwill es 1981 (S. 103) nannte, „das Studium des Atypischen“:

„Man kann argumentieren, daß die Untersuchung außergewöhnlicher Situationen und Bedingungen durchaus Vorteile bietet, gleichgültig, ob diese nun ‚natürlich‘ auftreten oder ob sie der absichtlichen Intervention des Versuchsleiters entspringen“ (Wohlwill 1981, S. 103).

Dieses Argument steht in guter „Lewinscher“ Tradition (Lewin 1930/31). Für den „Meister“ war das Atypische legitimer Gegenstand wissenschaftlicher Betrachtung. Aber Wohlwill geht einen Schritt weiter: Was unser Verhalten prägt, sind nicht allein die gegebenen Umstände des Lebens, es sind auch die Möglichkeiten, die wir haben. Wir müssten, so schreibt Wohlwill, sensibel bleiben, nicht nur dem gegenüber, was ist, sondern auch dem gegenüber, was sein könnte (Wohlwill 1981, S. 111). Es geht Wohlwill darum, das Spektrum von Handlungs- und Erlebnismöglichkeiten zu erfassen. Es geht um die Vielfalt der Lebenswirklichkeit, nicht um das Häufige, das Normale, das statistisch nivellierte. Das Spiel als eine – zumindest für Erwachsene – atypische Situation, bietet hier Einsichten. Das Verhaltensspektrum ist, weniger als im Alltag, durch soziale Konventionen eingeengt bzw. durch Instruktionen und Situationsgestaltungen in einem experimentellen Setting geprägt. Im Spiel lernen wir nicht nur, wie wir uns gewöhnlich verhalten und wie das bei anderen ankommt – wir lernen auch, was noch so alles in uns oder in anderen steckt. Das Mögliche wird zur anschaulichen Wirklichkeit. Hierzu ist Offenheit erforderlich. Vorabfestlegungen über zugelassene Verhaltensweisen (z.B. Antwort- und Reaktionskategorien der Versuchspersonen) verhindern das Aufkommen neuer Handlungsmöglichkeiten. Diese aber stehen im Zentrum des Interesses. Damit ist das inhaltliche Forschungsziel des Spiel gewonnen: das Studium des Möglichen.

Gilt es für die Psychologie, das kommunikative Experimentieren gegenüber kontrollierteren Formen zu begründen, stellt sich das Begründungserfordernis in den Sozialwissenschaften, in denen es auch um Interaktion von Menschen und Gruppen geht, anders dar. Das Experiment muss hier überhaupt erst hoffähig gemacht werden.

Hindernisse

Die Nutzung gruppenspezifischer Spiele in der experimentellen Forschung erfordert Neuorientierungen. Innerhalb der Psychologie lassen sich die erforderlichen methodischen Präzisierungen in die erwähnten Entwicklungen der qualitativen Forschung einbinden. Es handelt sich um einen methodischen Ansatz, der relativ problemlos in einen breiteren Methodentrend einbinden lässt.

Möglicherweise aber stellt Spielen auch eine methodische Möglichkeit für andere Sozialwissenschaften dar. Szenariotechniken und Planspiele haben sich in der Praxis von Planern etabliert und könnten auch für Forschungsfragen in den Sozialwissenschaften nutzbar gemacht werden. Dies aber würde ein erhebliches Umdenken in den dominierenden methodischen Grundüberzeugungen erfordern. Die Ökonomie beginnt gerade, sich zu einer experimentellen Wissenschaft zu entwickeln. Soziologie und Politikwissenschaft sind davon noch weit entfernt.

Ein sich hartnäckig haltender Denkfehler steht dem im Wege. Das, womit man sich in den Sozialwissenschaften beschäftigt, sei – so meint man – komplex, zu komplex als dass man es experimentell untersuchen könne. Natürlich stellt sich die Wirklichkeit dem alltäglichen Beobachter als außerordentlich vielfältig dar. Im wissenschaftlichen Jargon heißt es, sie sei komplex. Das bedeutet aber nicht, dass die Theorien, die es wissenschaftlich zu prüfen gilt, ebenfalls komplex sein müssen. Im Gegenteil: Voraussetzung für die Entwicklung der modernen Naturwissenschaften war die Formulierung einfacher Theorien/Modelle. Werfen wir einen Blick in die Geschichte der Physik. Es lassen sich sehr unterschiedliche Bewegungen beobachten: der Fall eines Apfels, die Bahn der Sterne, der Flug eines Vogels, ein galoppierendes Pferd, die Wellen auf einem See. Die newtonsche Vorstellung, all dies würde den gleichen Bewegungsgesetzen unterliegen, war für seine Zeitgenossen sehr gewöhnungsbedürftig. Aber die klassische Mechanik ist eben bis heute (auch nach Einstein) eine sehr nützliche Theorie. Wissenschaftlich ermöglichte sie erst die unterschiedlichen Bewegungsformen zu untersuchen, besser zu verstehen. Das experimentelle Vorgehen war Voraussetzung und Folge einer einfachen und klaren Theorienbildung. Ob man experimentieren kann, hängt nicht von Merkmalen der Realität ab, sondern davon, ob die Vorstellungen (Theorien), die wir von ihr haben, sich für experimentelle Prüfungen eignen. Wenn man nicht experimentieren kann, liegt das nicht am Forschungsgegenstand, sondern an den Theorien, die sich auf ihn beziehen. Jede wissenschaftliche Disziplin muss die Grundprinzipien des Experimentierens aus spezifi-

schen Erfordernissen ihrer Theoriegebäude ableiten. Sozialwissenschaftliche Theorien sind oft vage und machen keine präzisen Prognosen. Sie zeichnen Szenarien auf, sie handeln von möglichen Entwicklungen. Hierfür bietet sich die vorgeschlagene Form des Experimentierens an. Ihre Durchsetzung in den Sozialwissenschaften aber ist ein Entwicklungsprozess.

Die Wissenschaften durchlaufen eine Lebensgeschichte und es hat den Anschein, als würde ihre Entwicklung einem sich ähnelnden Muster folgen. Am Anfang der Entwicklung eines Faches steht die Beschreibung der Vielfalt des Gegenstandes, die Klassifikation der Phänomene. Im weiteren Verlauf geht es dann um allgemeine und abstrakte Prinzipien, mit denen die innere Logik des Gegenstandsbereichs deutlich werden soll. Zum Beschreiben und Klassifizieren gesellt sich der Versuch, zugrunde liegende Strukturen und Dynamiken in Theorien zu fassen. Diese sind durch Alltagsbeobachtungen oft nicht prüfbar. An diesem Punkt entsteht das Experiment. In dem Prozess der Neuorientierung sind typischerweise folgende Phasen zu beobachten:

1. Skeptiker behaupten, spezifische Eigenarten des Faches würden Experimente unmöglich machen.
2. Experimentelle Methoden eines basalen Faches werden imitiert.
3. Theorien und Themenbereiche verändern sich, es werden neue fachspezifische Experimentierformen entwickelt.
4. Das Neue gliedert sich aus, das alte bleibt randständig als relativ abgeschlossener Wissenschaftsbereich bestehen.

Diesen durch Methodeninnovationen initiierten Entwicklungsprozess systematisch fachübergreifend zu beschreiben, wäre des Schweißes der Edlen wert (vgl. z.B. für die Biologie Cassirer 1940/41, für die Psychologie Pongratz 1967).

Legt man das dargestellte Vierphasenschema zugrunde, so befinden sich Soziologie und Politikwissenschaft in der Phase 1. In der Marienthal-Studie veränderten Marie Jahoda, Paul Lazarsfeld und Hans Zeisel (1933) das soziale Feld (z.B. durch Vereinsgründungen, Beratungseinrichtungen), um die Reaktionen der Menschen darauf zu beobachten und zu beschreiben. Der experimentell herstellende Eingriff erfolgte in einem realen Feld (Aktionsforschung). Der Gang ins Labor zur Simulation, zum Planspiel (Blötz 2005) findet sich inzwischen auch in der Ausbildung von Soziologen und Politikwissenschaftlern (Uni-Survey 2003, <http://www.krisenspiel.de/>). Das Planspiel dient zumeist didaktischen, nicht wissenschaftlichen Zielen.

Die Ökonomie schickt sich an, sich zu einer experimentellen Disziplin zu entwickeln. Sie greift hierbei auf methodische Ansätze der kognitiven Psychologie zurück. Aus (oft) spieltheoretischen Modellen wird abgeleitet, wie man sich (in Zweipersonen-Nullsummenspielen, davon handeln die Modelle) verhalten müsste, wenn man möglichst viel gewinnen will. Empirisch werden dann systematische Modellabweichungen von Akteuren bestimmt. In welchem Maße solche Effekte in der ökonomischen Alltagsrealität eine Rolle spielen, ist keine Angelegenheit des Experiments, sondern des Verhältnisses zwischen den Theorien und Alltagsbeobachtungen.

Die experimentell ausgerichtete Ökonomie ist inzwischen hoch geachtet, wie die Vergabe der Nobelpreise für Ökonomie zeigt.

- 1978 an Herbert A. Simon für die Analyse von Entscheidungsprozessen in Organisationen (bounded rationality). Simon war 1940 Professor für politische Wissenschaften, 1949 Professor für Kognitionswissenschaft und Psychologie (Carnegie Mellon)
- 1994 an John C. Harsanyi, John F. Nash und Reinhard Selten für Analysen des Gleichgewichts in der Theorie nicht kooperativer Spiele.
- 2002 an Daniel Kahnemann (erstmalig ein Psychologe) und Vernon L. Smith. Daniel Kahnemann für seine Arbeiten zur kognitiven Psychologie, insbesondere zu Entscheidungen unter Unsicherheit (Prospect-Theorie), die ein besseres Verständnis ökonomischer Entscheidungen von Menschen ermöglichte. Vernon L. Smith für die Etablierung des Experiments in der Untersuchung wettbewerbsorientierter Märkte und unterschiedlicher Formen von Auktionen (The Royal Swedish Academy of Science 2002).

Trotz der hohen Sichtbarkeit der neuen Ansätze gibt es auch unter denen, die diesen Ansätzen nahe stehen, Missverständnisse über die Rolle des Experimentierens. Ein Beispiel:

Am 24. und 25. Oktober 2003 fand am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung eine Konferenz zum Thema "Economics and Psychology: Applications to Industrial Organisation, Public Finance, and Finance" statt. Einer der Veranstalter resümiert in den WZB Mitteilungen (Nr. 103, März 2004, S. 42):

„Letztlich entscheidet über jede Theorie der Hypothesentest mittels ‚echter‘ empirischer Daten. Da sich zugleich die Laborergebnisse der experimentellen Ökonomie als sensitiv gegenüber dem spezifischen Kontext zu erweisen scheinen, eine Laborumgebung aber stets bereits an sich einen sehr spezifischen Kontext herstellt, könnte es bald zu einer Renaissance der klassischen Ökonomie kommen.“

Als „echt“ gelten offenkundig Daten aus Feldstudien. In welcher Hinsicht sind experimentelle Daten eigentlich unecht? Hat nur das Experiment spezifische Erhebungskontexte oder gilt das auch für die Feldforschung? Wie lebensnah sind eigentlich Befragungen?

Viele Schwierigkeiten basieren darauf, dass die experimentell arbeitenden Sozialwissenschaftler psychologische Formen des Experimentierens übernommen haben (so wie sich die Psychologie in ihren Anfängen an den Physiologen orientierte). Dies wirft Fragen auf: Ist es angemessen, die Methoden der Untersuchung individuellen Verhaltens auf die Analyse von Kollektiven zu übertragen? Wie kann man das Verhalten von Kollektiven experimentell untersuchen? Welche Art des Experimentierens entspricht den in ihren Vorhersagen relativ offenen sozialwissenschaftlichen Theorien? Wie kann man vielfältige soziale Interaktionen und Rückkoppelungsprozesse und spontane Gestaltungen von Rahmenbedingungen im Experiment abbilden? Ich glaube, dass das Spielen zu Forschungszwecken eine bedenkenswerte Möglichkeit darstellt. Über sie sollte aber nicht nur nachgedacht werden. Auch sie bedarf der Erprobung in einer fröhlichen Wissenschaft.

Quellen

- AG-Online-Mediation (2003). *Sprottenborn. Ein online mediiertes Rollenspiel*. Discussion Paper Nr. SP IV 2003-109 Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, S. 31-39 (<http://skylia.wz-berlin.de/pdf/2003/iv03-109.pdf>)
- Antons, K (2000). *Praxis der Gruppendynamik*. 8. Auflage, Göttingen u.a.: Hogrefe.
- Blötz, U. (Hrsg.) (2005). *Planspiele in der beruflichen Bildung: Auswahl, Konzepte, Lernarrangements, Erfahrungen*. Multimedia-Publikation mit CD-ROM. Bundesinstitut für Berufsbildung; Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bringuier, J.-C. (2004). *Jean Piaget – ein Selbstporträt in Gesprächen*. Weinheim, Basel: Beltz
- Brodbeck, F. C., Kerschreiter, R., Mojzisch, A., Frey, D. & Schulz-Hardt, S. (2002). The dissemination of critical, unshared information in decision-making groups: The effects of pre-discussion dissent. *European Journal of Social Psychology*, 32, 35-56.
- Cassirer, E. (1940/41). Kant und die moderne Biologie. Vortragsmanuskript. Im Cassirer Nachlass der Beinecke Rare Book Library (Yale University, New Haven) Deposit Nr. 218b. Abgedruckt in E. W. Orth (Hrsg.), *Ernst Cassirer. Geist und Leben. Schriften zu den Lebensordnungen von Natur, Kunst, Geschichte und Sprache*. Leipzig: Reclam 1993, S. 61-93).
- Dörner, D. (1983). *Lohhausen*. Bern, Stuttgart, Wien: Huber.
- Fietkau, H.-J., Trénel, M. & Prokop, J. (2005). Kommunikationsmuster in (online) mediierten Diskursen. *Zeitschrift für Konfliktmanagement*. Heft 4, 115-118.
- Fietkau, H.-J. & Trénel, M. (1999). *Gewinnt soviel ihr könnt! Entscheidungsverhalten in Intergruppenkonflikten – Eine experimentelle Untersuchung von Entrapmentstrategien*. Discussion Paper Nr. FS II 99-301, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (<http://skylia.wz-berlin.de/pdf/1999/ii99-301.pdf>)
- Gehm, T. (1996): *Informationsverarbeitung in sozialen Systemen*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

- Glaser, B. (1978). *Theoretical sensitivity. Advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valley, CA: Sociological Press.
- Heidelberger, M. (1997). *Die Erweiterung der Wirklichkeit im Experiment*. <http://www.uni-bielefeld.de/ZIF/Publikationen/97-2>
- Holzkamp, K. (1964). *Theorie und Experiment in der Psychologie. Eine grundlagenkritische Untersuchung*. Berlin: Walter DeGruyter.
- Jahoda, M., Lazarsfeld, P. & Zeisel, H. (1933/1975). *Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch über die Wirkung langdauernder Arbeitslosigkeit, mit einem Anhang zur Geschichte der Soziographie*. Frankfurt: Suhrkamp
- Janis, I. L. (1972). *Victims of Groupthink*. Boston: Houghton, Mifflin.
- Kleining, G. (1994). *Qualitativ-heuristische Sozialforschung: Schriften zur Theorie und Praxis*. Hamburg-Harvestehude: Fechner.
- Kleining, G. (1995): *Lehrbuch entdeckende Sozialforschung. Band 1: Von der Hermeneutik zur qualitativen Heuristik*. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- Lewin, K. (1930/31). Der Übergang von der aristotelischen zur galileiischen Denkweise in Biologie und Psychologie, in: *Erkenntnis*: 421-466.
- Marrow, A. J. (1977). *Kurt Lewin, Leben und Werk*. Stuttgart: Klett.
- May, R. (1982/1979). *Antworten auf die Angst. Leben mit einer verdrängten Dimension*. Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt.
- Mayring, Ph. (1996/1990). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.
- Meisner-Metke, A. (1993/1999). Gustav Theodor Fechner. In : H. E. Lück & R. Miller (Hrsg.), *Illustrierte Geschichte der Psychologie*. Weinheim: Psychologie Verlags Union, S. 32-34.
- Metzger, W. (1952). Das Experiment in der Psychologie. *Studium generale* 5, S. 142-163.
- Mey, G. (Hrsg.) (2001). *Qualitative Forschung in der Entwicklungspsychologie. Potentiale, Probleme, Perspektiven*. Forschungsberichte aus der Abteilung Psychologie im Institut für Sozialwissenschaften der Technischen Universität Berlin, Nr. 2001-1.
- Nietzsche, F. (1930/1882). *Die fröhliche Wissenschaft*. Leipzig: Alfred Körner.
- Pfeiffer, J. W. & Jones, E. J. (1974). *Arbeitsmaterial zur Gruppendynamik 1*. Kopenhagen: Teamcos Verlag.
- Pongratz, L. J. (1984/1967). *Problemgeschichte der Psychologie*. München. Francke Verlag.
- Sader, M. (1986). *Rollenspiel als Forschungsmethode*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Scholl, W. (1997). Gruppenarbeit: Die Kluft zwischen sozialpsychologischer Theoriebildung und organisationspsychologischer Anwendung. *Gruppendynamik*, 28, 381-403.
- Schulz-Hardt, St. & Frey, D. (1998). Wie der Hals in die Schlinge kommt: Fehlentscheidungen in Gruppen. In: E. Ardel-Gattinger, H. Lechner & W. Schlögl (Hrsg.), *Gruppendynamik. Anspruch und Wirklichkeit der Arbeit in Gruppen*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie, S. 139-158.
- Stahlke, I. (2001). *Das Rollenspiel als Methode qualitativer Sozialforschung. Möglichkeiten und Grenzen*. Münster: Waxmann.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge, MA: Cambridge

Univ. Press.

- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- Styckow, P. (2000). Homo ludens im sozialwissenschaftlichen Seminar. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 52, 311-328.
- The Royal Swedish Academy of Science (2002). *Foundations of Behavioral and Experimental Economics: Daniel Kahnemann and Vernon Smith*. Advanced Information on the Prize in Economic Sciences 2002, 17. Dezember. Stockholm.
- Tuchman, B. (1997). *Die Torheit der Regierenden von Troja bis Vietnam*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Uni Survey (2003). Hauptstadt ohne Garantie für Praxisnähe im Politikstudium. <http://www.politik-kommunikation.de/pdf/studien/studie.pdf>
- Vollmers, B. (1992). *Kreatives Experimentieren. Die Methodik von Jean Piaget, den Gestaltpsychologen und der Würzburger Schule*. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- Wohlwill, J. (1981). Umweltfragen in der Entwicklungspsychologie: Eine kritische Betrachtung zu Repräsentanz und Validität. In: H.-J. Fietkau & D. Görlich (Hrsg.), *Umwelt und Alltag in der Psychologie*. Weinheim, Basel: Beltz, S. 91-111.

2 0 0 2

- FS II 02-301 **Hans-Joachim Fietkau und Matthias Trénel:** Interaktionsmuster in einem Diskursverfahren zur Indikatorenentwicklung im Umweltbereich. 46 S.
- FS II 02-302 **Kristine Kern und Ingrid Kissling-Näf unter Mitarbeit von Stephanie Koenen, Ute Landmann, Corine Mauch, und Tina Löffelsend:** Politikkonvergenz und -diffusion durch Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen. Ein internationaler Vergleich von Umweltzeichen. 67 S.
- FS II 02-303 **Helmut Weidner:** Gemeinwohl und Nachhaltigkeit — ein prekäres Verhältnis. 37 S.

2 0 0 3

- SP IV 2003-101 **Markus Spörndli:** Discourse Quality and Political Decisions: An Empirical Analysis of Debates in the German Conference Committee. 31 S.
- SP IV 2003-102 **Achim Seiler, Wolfgang van den Daele, Rainer Döbert:** Protection of Traditional Knowledge — Deliberations from a Transnational Stakeholder Dialogue Between Pharmaceutical Companies and Civil Society Organizations. 48 S.
- SP IV 2003-103 **Kristine Kern, Stephanie Koenen, Tina Löffelsend:** Die Umweltpolitik der rot-grünen Koalition. Strategien zwischen nationaler Pfadabhängigkeit und globaler Politikkonvergenz. 37 S.
- SP IV 2003-104 **Jeanette Behringer:** Nationale und transnationale Städtetzwerken in den Alpenregionen. 49 S.
- SP IV 2003-105 **Eberhard Bruckner:** Überlebenschancen neu gegründeter Firmen — Ein evolutionstheoretischer Zugang. 33 S.

- SP IV 2003-106 **Pamela Dorsch:** Nationale und transnationale Vernetzung polnischer Städte und Regionen. Auf dem Weg zu einer nachhaltigen Stadt- und Regionalentwicklung. 89 S.
- SP IV 2003-107 **Wolfgang van den Daele, Rainer Döbert, Achim Seiler:** Access to Human Genetic Resources — Materials from a Transnational Stakeholder Dialogue. 98 S.
- SP IV 2003-108 **Rainer Döbert, Wolfgang van den Daele, Achim Seiler:** Access to Essential Medicines: Rationality and Consensus in the Conflict Over Intellectual Property Rights.
- SP IV 2003-109 **Arbeitsgruppe Online-Mediation (Hg.):** Sprotenborn: Ein online mediiertes Rollenspiel. 106 S.

2 0 0 4

- SP IV 2004-101 **Sandra Rechlin:** Die deutschen Kommunen im Mehrebenenensystem der Europäischen Union — Betroffene Objekte oder aktive Subjekte? 73 S.
- SP IV 2004-102 **Kristine Kern:** Global Governance Through Transnational Network Organizations — The Scope and Limitations of Civil Society Self-Organization. 25 S.
- SP IV 2004-103 **Harriet Bulkeley, Kristine Kern:** Local Climate Change Policy in the United Kingdom and Germany. 50 S.
- SP IV 2004-104 **Kristine Kern, Claudia Koll, Malte Schophaus:** Local Agenda 21 in Germany: An Inter- and Intranational Comparison. 37 S.
- SP IV 2004-105 **Kristine Kern, Tina Löffelsend:** Governance beyond the Nation-State: Transnationalization and Europeanization of the Baltic Sea Region. 36 S.

2005

- SP IV 2005-101 **Kristine Kern, Stefan Niederhafner, Sandra Rechlin, Jost Wagner:** Kommunaler Klimaschutz in Deutschland — Handlungsoptionen, Entwicklung und Perspektiven. 107 S.
- SP IV 2005-102 **Helmut Weidner:** Global Equity versus Public Interest? The Case of Climate Change Policy in Germany. 94 S.

- SP IV 2005-103 **Wolfgang van den Daele (Hg.):** Diskurs und Governance. Abschlussbericht der Forschungsabteilung „Zivilgesellschaft und transnationale Netzwerke“. 135 S.
- SP IV 2005-104 **Hans-Joachim Fietkau:** Das Spiel in der experimentellen sozialwissenschaftlichen Forschung. 26 S.
- SP IV 2005-105 **Matthias Trénel:** Online-Anhörungen am britischen Parlament: Wege zur Verbesserung der Kommunikation zwischen Parlament und Öffentlichkeit. 61 S.