

VII. Welche sozialwissenschaftlichen Theorien greift die Didaktik auf?

Die Didaktik als Wissenschaft und Praxis vom Zusammenhang zwischen Unterrichten und Lernen integriert grundlegende Theorieansätze der Geistes- und Sozialwissenschaften, die ihrerseits zahlreiche Subtheorien enthalten. Auf einige wichtige Theorieansätze soll im Folgenden im Überblick eingegangen werden.

1 Die Handlungstheorie

Handeln lässt sich als Vollzugsform vernünftiger Wesen bezeichnen und vom Verhalten und Bewegtwerden alles nur Naturhaften unterscheiden. Wird das Handeln des Menschen Verhalten genannt, dann liegt eine (eher behavioristische) Außensicht vor, der weder die Handlungsmotive noch die vor der Handlung liegende Reflexion unmittelbar zugänglich sind.



Verhalten wird hier als ein Gesamt von Aktivitäten definiert, mit denen sich der Organismus seiner Umwelt anpasst. Handlungen müssen demgegenüber als theoretisches Konstrukt zugrunde gelegt und aus den beobachtbaren Aktionen oder Reaktionen gedeutet werden. Handeln kann nur der Mensch.

Handeln geschieht in der Form des Behandelns/Herstellens oder des Miteinanderhandelns, je nachdem ob es auf naturhafte Dinge oder auf vernünftige Wesen bezogen ist. Beim Miteinanderhandeln ereignet sich ein Austausch von Informationen, kommt es zu primärer und sekundärer Erfahrung. So hat die Handlungsforschung der 1970er Jahre (vgl. Lenk 1977) bereits erarbeitet: Das menschliche Handeln darf nicht nur „von außen“ betrachtet werden, sondern muss auch auf seine subjektive Logik und immanente Kausalität befragt werden. Menschliches Handeln lässt sich infolgedessen weder durch Konzepte rationaler Entscheidung noch durch Aufdeckung soziologischer Verklammerungen gänzlich erklären. Handeln entsteht vielmehr aus der Integration von Motiven und Maximen, Wissen, Wollen, Emotion und Erfahrung aus Anlass einer wahrgenommenen Situation, die eine spontane oder reflektierte Entscheidung zum Tätigwerden impliziert. Inhaltliche Ausrichtung erhält das Handeln dabei sowohl aus dem sozio-kulturellen

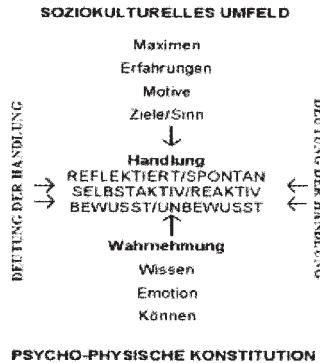
Umfeld, das mit normativen Standards und Sinngebungen ausgestattet ist, als auch aus der psycho-physischen Konstitution und den Motiven und Volitionen des einzelnen Menschen.

Beim Handeln ist der *Mensch* in seiner Ganzheitlichkeit *als sich selbst regulierendes System* vorhanden. Um seine eigenen Präferenzen ausformen zu können, bedarf er gewisser Innentechniken, die ihm helfen, die seiner Meinung nach richtige Entscheidung zu ermitteln und den Gegensatz von Neigung und Vernunft auszugleichen. Diese Innentechniken bilanziert er dann wieder, wobei er Erwartung und Ertrag überprüft. Er fragt sich, wie er entsprechend seinen Zielvorstellungen, den geltenden Normen und den „Nutzen-Kosten-Aspekten“ die konkrete Situation erfolgreich bewältigen kann. Handlungen sind deshalb nicht einfach das Ergebnis von Reiz und Reaktion, sondern die Realisierung interner Ziele eines Handlungssystems. Sie sind nicht nur reaktiv, sondern auch spontan gestaltend zu verstehen und verändern sowohl die Umgebung als auch das Handlungssystem selbst. Handlungen sind von Subjekten intendiert und müssen von anderen Subjekten in ihrer Bedeutung erfasst werden. Dabei kann es zu einer Differenz zwischen der Selbstdeutung des Handelnden und der *Deutung einer Handlung* durch einen Außenstehenden kommen, wenn beispielsweise der Beobachter am Handeln andere Kriterien erkennt als der Handelnde. Auch muss er bei seiner Deutung möglicherweise zwischen bewussten und unbewussten, offenen und verdeckten oder gewussten und nicht gewussten Gründen unterscheiden. Handelt der Mensch, so geschieht das aus eigenem Antrieb oder als Reaktion auf Veranlassungen aus seiner Umwelt. Er handelt in Entsprechung zu dem Bild, das er von seiner gesellschaftlichen Wirklichkeit hat, zu dem Bild, das er anderen gegenüber von sich vermitteln will und/oder entsprechend den Handlungsmaximen, die er durch Interaktion, Kommunikation und Sacherfahrung im Laufe seiner Sozialisation in sich aufgebaut hat.

Denn das Handeln, der handelnde Umgang mit den Menschen, Dingen und Situationen der eigenen Lebensumwelt ist für den Menschen eine Quelle der Erfahrungen und der Erkenntnisse. Im Unterschied zu irgendwelchen Aktivitäten und Aktionen meint eine Handlung oder Tätigkeit, dass der Mensch sich nicht nur die reale Welt zu eigen macht und die objektive Welt in subjektive Formen (in Vorstellungen, Bewusstsein, Sprache) umwandelt, sondern auch sich selbst kann der Mensch durch Tun begreifen und verändern (Gudjons 1994).

Grafisch lässt sich das wie folgt darstellen:

Der Mensch als Handlungssubjekt



Vor dem Hintergrund der allgemeinen Handlungstheorie lässt sich das Miteinandertun von Lehrern und Schülern als *didaktisches Handeln* präzisieren. Wie das Handeln allgemein ist das didaktische Handeln sowohl vom soziokulturellen Umfeld als auch von der psycho-physischen Konstitution, von Persönlichkeitsfaktoren, insbesondere vom persönlichen Motivsystem, den übergeordneten Maximen, den Erwartungen und Zielen sowie von vorangegangener Erfahrung in vergleichbaren Entscheidungssituationen abhängig. Wie sich Lehrer und Schüler in konkreten Situationen entscheiden, wie sie dann agieren oder reagieren, hat maßgeblich zu tun mit

- der Wahrnehmung und den subjektiven Empfindungen, die sie beim Einzelnen auslöst,
- der individuellen Informationsverarbeitung, die auf der Grundlage von Erfahrungen, Gewohnheitsverhaltensweisen und subjektiven Theorien über sich selbst und über andere Personen, Gegenstände oder Sachverhalte bewusst oder unbewusst zur Handlungsentscheidung führt,
- dem Repertoire des Lehrers/Schülers an alternativen Handlungsweisen.

Die allgemeine Handlungstheorie hilft auch, die Besonderheit des didaktischen Handelns herauszustellen: Didaktisches Handeln ist intentional auf das Wissen, Wollen, Fühlen und Können anderer Sub-

jekte gerichtet. Es besteht wesentlich aus kommunikativen Prozessen, die auf Grund von direkten Einwirkungen oder indirekten Einwirkungen (durch Lerninhalte, arrangierte Situationen und Verhaltensweisen der beteiligten Personen) ausgelöst und unterstützt werden. Es ist legitimiert durch den staatlichen Auftrag und die Erfordernisse, Kindern und Jugendlichen zu Selbstbestimmung, Mündigkeit und Solidaritätsbewusstsein zu verhelfen. Es ist nur zum Teil als professionelles Handeln trainierbar, grundverschieden von technischem Tun und nur ohne Gewalt- oder Zwangsanwendung zu vollziehen.

2 Die Systemtheorie

Der moderne Systembegriff, herkommend von der Autopoiesis-Theorie H. R. Maturanas („Selbstorganisation biologischer Systeme“) und von N. Luhmann für soziologische und erziehungswissenschaftliche Sachverhalte weiterentwickelt („soziale Systeme als abgrenzbare, sinnhaft aufeinander bezogene Handlungen von Personen“), hat im letzten Jahrzehnt Eingang in alle Wissenschaftsdisziplinen gefunden.



Ein System - so lässt sich allgemein definieren - ist ein komplexes Ganzes mit Elementen, die zueinander und zum System selbst in Beziehung stehen und bestimmte Funktionen der Selbsterhaltung und der Weiterentwicklung haben, die durch externe und interne Beziehungen realisiert werden.

Gegen alles positivistische Denken von Eindeutigkeit und Widerspruchslosigkeit muss bei Systemen mit autopoeischen (selbstbildenden), autokatalytischen (selbstverstärkenden) und autoreflexiven (d.h. sich selbst thematisierenden) Prozessen gerechnet werden. Lässt man einmal ansonsten gebotene Differenzierungen der strukturellen, funktionalen oder hierarchischen Systemtheoriekonzepte beiseite und übergeht die Divergenzen zwischen mehr technisch und mehr handlungs-/ sozialwissenschaftlich orientierten Ansätzen, so ergeben sich als allgemeine Kennzeichen von Systemen:

- die Ganzheit (Übersummation) als organisierte und vernetzte Einheit von Elementen,
- die Abgrenzbarkeit eines Systems von anderen Systemen und die Unterscheidung von Untersystemen (Mikrosysteme, Mesosysteme, Exosysteme und das Makrosystem),

- die Konstanz von Funktionen bei Varianz der Struktur (Systemfunktionalismus),
- die Unterscheidbarkeit von Elementfunktionen in funktionale, dysfunktionale, manifeste und latente Funktionen,
- die Autopoiesis, die eigenständige Organisation und Reproduktion der Elemente des Systems und ihrer Funktionen,
- die Selbstreferenz (Rückkopplung, Homöostasis), die Einheit, die ein Element oder ein System für sich selbst ist, indem es sich auf sich selbst bezieht und sich selbst stabilisiert,
- die mögliche Offenheit (soziale Systeme) oder Geschlossenheit (kybernetische Systeme).

Bei Sozialsystemen kommt hinzu, dass sie auf der Basis von Sinn organisiert sind, d.h. dass zu ihren inneren Prozessen die sinnhafte Orientierung in der Welt zwecks Ordnung der Welt und der subjektiven Einstellung wesentlich dazugehört, was über verstehbare Symbolsysteme wie Sprache, Rollen, Normen, Werte, Ideologien, Geld, Macht, Vertrauen, Wissen, Glaube erfolgt.

Was die Autopoiesis sozialer Systeme, also die eigenständige Organisation und Reproduktion der Elemente des Systems, anbetrifft, so ist anzumerken, dass selbststeuernde Systeme von außen nur zu eigenen Operationen angeregt werden können. Natürlich ist reine Selbstreferenz nicht möglich, wohl aber gewissermaßen eine „mitlaufende Selbstreferenz“, wie Luhmann (1987) sagt, dass es also eine Kombination selbstreferentieller Geschlossenheit und fremdreferentieller Offenheit gibt, vergleichbar der Redeweise von der „relativen Autonomie“. Das soziale System ist „unabhängig von seiner Umwelt hinsichtlich der Tiefenstruktur seiner Selbststeuerung und seiner daraus folgenden rekursiven Operationsweise. Es ist abhängig von seiner Umwelt hinsichtlich der Konstellationen und Ereignisse, aus denen es Informationen und Bedeutungen ableiten kann, welche die Selbstbezüglichkeit seiner Operationen interpunktieren und anreichern“.

Das systemtheoretische Gedankenmodell erlaubt eine detaillierte Beschreibung und Analyse abgrenzbarer Institutionen, Organisationsformen und Problembereiche. Die Schule als gesellschaftliche Institution lässt sich infolgedessen systemtheoretisch betrachten und als autopoitisches, autokatalytisches und autoreflexives (Sub-)System der Gesellschaft sehen, dessen Typik durch den Bildungs- und Erziehungsauftrag definiert wird, ein soziales System ebenfalls, dessen Elemente (Lehrer, Schüler, Eltern, Personen der Schulaufsicht) jeweils wiederum personale Systeme darstellen. Das systemtheoretische Wissen um die

Schule als Subsystem der Gesellschaft und die Personen in ihr als personale Systeme macht zweierlei deutlich: Erstens hebt sich die Schule von den anderen gesellschaftlichen Subsystemen (Recht, Politik, Wirtschaft, Wissenschaft, Kunst, Religion) durch ihren spezifischen pädagogischen Auftrag ab, steht aber umgekehrt auch wieder mit ihnen in mehr oder weniger enger Beziehung. Zweitens hat die Schule es in ihrem Innenraum mit Personen zu tun, von denen jede im Sinne eines personalen Systems über eigene Persönlichkeitsstrukturen, Erfahrungen, Bedürfnisse und Dispositionen verfügt. Jedes beteiligte Individuum hat dabei ein Interesse an Identität und Kontinuität im Lebenslauf.



Die systemische Sicht des Kindes/Jugendlichen

- Kind/Jugendlicher als personales System (Mikrosystem),
- Familie, Schule, Gleichaltrige, Medien als Mesosysteme,
- die Gesellschaft mit ihren Subsystemen als Makrosystem,

3 Theorien der Einstellungs- und Verhaltensmodifikation

Theorien zur Modifikation von Einstellungen und Verhalten befinden sich in enger Verwandtschaft zur Lernpsychologie oder Verhaltenstherapie. Auf letztere soll hier nicht eingegangen werden, da sie eher in den klinischen Bereich fällt. Für den Zusammenhang von Unterrich-

ten und Lernen kommen vorrangig Lernkonzepte der Sozialisationsforschung zum Tragen. Dort stehen sich zwei unterschiedliche Theorieansätze gegenüber, die auf ein je verschiedenes Menschenbild rekurrieren: Das „behaviorale Subjektmodell“ sieht den Menschen unter der Kontrolle von Umweltreizen stehen. Was in ihm zwischen Reiz und Reaktion abläuft, wird entweder als „black box“ vernachlässigt (Klassische Konditionierung) oder quasi als Epiphänomen des beobachteten Verhaltens ebenfalls von Reizen abhängig erklärt (Neobehaviorismus). Anders das „epistemologische Subjektmodell“ des Kognitivismus. Diesem Modell nach dürfen der Sinn einer Handlung, die Ziele, die der Mensch damit anstrebt, die subjektive Theorie, von der die Handlung ausgeht, die Autonomie und die Reflexivität, die den Menschen sein Handeln logisch konstruieren lässt, nicht unberücksichtigt bleiben. Beide Modelle kommen da zusammen, wo der Frage nachgegangen wird, auf welche Weise die Selbstorganisationsprozesse in Gang gesetzt und in ihrem Ablauf von außen beeinflusst werden. Denn:



Die Entwicklung von Einstellungen und Verhaltensweisen erfolgt durch Lernen, und zwar als Aneignung spezifischer Deutungsmuster, Werthaltungen, Fertigkeiten usw. über Assoziation und Verknüpfung, Einsicht, Verstärkung sowie durch aktive kognitive Konstruktion und Organisation.

Verhaltensmodifikation – im heutige dominierenden sozialpsychologischen Verständnis – besteht allerdings vorwiegend aus Techniken der operanten Konditionierung und des Modell-Lernens. Dabei soll unerwünschtes Verhalten gelöscht oder unterdrückt und erwünschtes gefördert werden.

Einstellungen oder Verhaltensweisen eines Menschen zu ändern, ist schwierig. Nach den Forschungen von F. Heider oder L. Festinger ändert der Mensch nämlich nur dann seine Einstellungen, Vorurteile und Gewohnheiten, wenn er in seinen sozialen Beziehungen zu einer anderen Person oder im Bezug auf einen bestimmten Sachverhalt eine Spannung erfährt oder verspürt, wenn eine Unstimmigkeit ihm ein Unbehagen, eine kognitiv-emotionale Dissonanz verursacht, die er nicht ausbalancieren kann (Balancetheorie Heiders, Dissonanztheorie Festingers). Wenn eine Person durch eine mit ihr emotional verbundene andere Person in einer Voreinstellung gegenüber einem als wichtig gewerteten Sachverhalt bzw. einer als wichtig gewerteten Person oder Personengruppe verunsichert wird, ist die Änderung der Einstellung und damit auch die des Verhaltens wahrscheinlich. Jede Einstellungs-

oder Verhaltensänderung ist also nicht allein eine Frage kognitiver Prozesse im Menschen. Sie ist vielmehr wesentlich durch die Sympathie gegenüber einer „Reizperson“, durch die Qualität der in Aussicht stehenden Verstärkung (z. B. Erhalt der Freundschaft) und den Grad der eigenen Antriebsstärke (z. B. Triebe, Ehrgeiz usw.) bedingt. Ist es eine hochgeschätzte Person, die die Inkongruenz bei einem für bedeutsam erachteten Problem verursacht, ist eher mit einer Verhaltensänderung zu rechnen. In anderen Fällen kann die Änderung auch die Beziehung zu der Person betreffen, auf die die Verunsicherung zurückzuführen ist. Bemerkenswert ist ferner, dass die Einstellungsänderung nachweislich stärker durch eine Einflussnahme von Person zu Person bestimmt wird als durch medial aufgenommene Informationen. Der persönliche Bezug ist also für die Änderung von Einstellungen, Vorurteilen, Denk-, Handlungs- und Gefühlsgewohnheiten von ausschlaggebender Bedeutung. In jedem Falle werden Wissen, Fertigkeiten, Erlebnis- und Einstellungsbereitschaften durch Übung oder Erfahrung neu erworben bzw. verändert. Ihr Erwerb oder ihre Modifikation kann erfolgen über

- bewusst vollzogene Übung,
- Assoziationen nach dem Reiz-Reaktions-Schema,
- Lob oder Belohnungen als positive Verstärkung,
- Tadel oder Bestrafung (mit der Gefahr unbeabsichtigter Nebenwirkungen),
- Versuch-und-Irrtum-Verhalten,
- Erfahrung mit den Folgen der Fehlverhaltensweisen und Wiedergutmachungen,
- Imitation von Modellverhaltensweisen.

Bestimmte Lernweisen haben allerdings „domänenspezifische Dominanz“. So wirken Reiz-Reaktions-Theorien insbesondere beim Aufbau oder bei der Extinktion von emotionalen Einstellungen und Verhaltensweisen, von Gewohnheiten und allgemein von Handlungsweisen, für deren Zustandekommen die interaktive Rückkoppelung mit der Umwelt entscheidend ist. Andererseits eignen sich die kognitiven Strategien beim Erwerb und Erhalt von Wissensstrukturen, von bewusstem Lernenwollen, von einsichtigem und selbstgesteuertem, selbstinitiiertem Lernen. Pläne zur eigenen Impuls- und Verhaltenskontrolle von innen oder zum prosozialen Verhalten (z. B. jemanden trösten, retten, jemanden vor einem Schaden bewahren, sich für jemanden einsetzen, mit jemandem teilen), also zum Aufbau eines kognitiven Systems von Vorstellungen, Erwartungen, Einsichten und Einstellungen, können

auf Belohnungen und Bestrafungen, Verstärkungen, verbale Verhaltenssteuerungen und Modellverhaltensweisen anderer Personen in der Regel nicht verzichten. „Vorwissen“, umfassende kognitive Strukturen, strukturierte Ablaufpläne des Denkens, Fühlens, Wollens und Tuns, handlungsleitende „scripts“ (als gespeichertes, schematisches Verstehensgerüst für alltägliche, immer ähnlich ablaufende Ereignisse und Alltagssituationen) sind nicht allein durch Verknüpfung einzelner Elemente erklärbar. Sie entstehen vielmehr auf der Grundlage eines erlerten bzw. erfahrenen Bezugsrahmens.

Insofern der Schulunterricht auf das Wissen, Können, Fühlen, Wollen und Tun des Schülers abzielt, hat er auch mit dem Aufbau von Einstellungen und Verhaltensweisen beim Schüler zu tun, die diesen der Selbstbestimmung und Solidarität näher bringen. Wo der Aufbau von Autonomie und Sozialverhalten beim Schüler behindert oder beeinträchtigt wird, sind Maßnahmen der Extinktion erforderlich.

Jede Veränderung des Verhaltens macht eine Veranlassung nötig. Der Einzelne, der sein Verhalten verändern soll, muss dazu angehalten, aktiviert, motiviert werden. In der Schule geschieht dies als extrinsische Motivation (seltener als intrinsische) und meist über einen Unterrichtsgegenstand bzw. -inhalt. Zweckdienlich für eine dauerhafte Verhaltensänderung erweist sich eine Verstärkung und Bestätigung der als richtig oder erwünscht angesehenen Reaktionen des Lernenden. Reinforcement erhöht die Auftretenswahrscheinlichkeit eines erwünschten Verhaltens; Nichtverstärken verringert sie. Da es um Verhaltensänderungen einzelner Schüler geht, ist die Sachlage in der Schule äußerst kompliziert. Als ein Ort institutionalisierter Planung und Organisation von Lernprozessen übt die Schule zwar unbestritten sozialisatorische Wirkungen aus. Sie verstärkt aber im Wesentlichen nur die Wirkungen, die in der Form gezeigter Kenntnisse, Fertigkeiten, Empfindungen und Wollensbekundungen in Prüfungssituationen abrufbar sind. Sollen Lehrerinnen und Lehrer mittels Schulunterricht bei Schülern absichts- und planvoll Einstellungs- und Verhaltensänderungen bewirken, müssen sie

- den einzelnen Schüler/die einzelne Schülerin und das sozialisatorische Umfeld, in dem diese leben, sehr gut kennen (Kind-Umfeld-Analyse),
- mit dem betreffenden Schüler oder der Schülerin in einem beiderseitig für wertvoll erachteten Vertrauensverhältnis stehen,
- genaue Kenntnis von verhaltenswissenschaftlichen und humantechologischen Strategien haben.

Im Schulalltag werden bei Schülereinstellungen oder -verhaltensweisen, die der Korrektur bedürfen, meist Appelle an die Vernunft und Einsicht, seltener Verhaltenstraining oder Einzelberatungen und Gruppentherapien eingesetzt. Für eine strukturierte Verhaltensmodifikation, bei der zuerst die Normproblematik geklärt wird, dann eine genaue Verhaltensanalyse vorgenommen wird, die Erfolg versprechende Technik ermittelt und nach einem detaillierten Versuchsplan durchgeführt wird, fehlt in der Schule meist die Zeit und Sachkenntnis. Um Disziplinverstöße, Vandalismus, unkontrollierte Gewalt, fehlende Selbstdisziplin abzustellen oder zu verhindern, werden am häufigsten Disziplinarstrafen, Kontrollen, psychischer und physischer Druck, Amtsautorität und der Entzug von Vergünstigungen eingesetzt. Zweifellos ist im Schulunterricht ein Minimum an äußerer Ordnung nötig, da der gemeinschaftliche Lernprozess ohne sie nicht möglich ist. Ohne Zweifel ist das Einhalten einer Disziplinarordnung auch die Voraussetzung für den Schüler, Selbstdisziplin, Selbstbestimmung und letztlich auch Mündigkeit überhaupt erst zu erlernen. Als häufig eingesetztes Mittel der Verhaltensänderung erweist sich diese Strategie der Fremd- und Außensteuerung jedoch als problematisch. Denn sie führt in der Regel nur zu einem kurzfristigen Abstellen der unerwünschten Verhaltensweise des Schülers, die vielfach um den Preis zahlreicher Nebenwirkungen und Umweg- oder Ausweichverhaltensweisen (z. B. Aggression gegen Schwächere, Anwendung von Taktiken und Strategien der Vertuschung und Vermeidung des Entdecktwerdens, vorgetäuschte Anpassung usw.) erlangt wird.



Zusammenfassend ergeben sich für den Lehrer/die Lehrerin folgende Strategien, mit denen sie versuchen können, Einfluss auf das Verhalten der Schüler zu nehmen.

- die beratende Verhaltensmodifikation („Gesprächstherapie“) mit den Verfahrensschritten: Kontaktphase, Zielstellungsphase, Analysephase, Handlungsstrategie-Entwicklungsphase und Entscheidungsphase, Umsetzungsphase, Bewertungs- und Evaluationsphase, Beratungsende, ggf. neuer Beratungskreislauf,
- die kooperative Verhaltensmodifikation in Gruppen mit ähnlichen Problemen, wobei die zu modifizierenden Verhaltensweisen des Schülers vor der Gruppe offen dargelegt werden, Erfahrungen mit dem Verhalten innerhalb der Gruppe besprochen und gemeinsam soziales Lernen aufgebaut und ausprobier werden kann,
- die Verhaltensmodifikation durch Konditionierung, bei der zunächst eine differenzierte Verhaltensanalyse des defizitären Schülerverhal-

tens gemacht werden muss und dann mit Hilfe von Maßnahmen der Verstärkung, der systematischen Desensibilisierung und der Habitualisierung von Selbstkontrolltechniken das negative Verhalten verlernt werden soll,

- die Verhaltensmodifikation durch kognitive Strategien, bei der den Gedanken und Einstellungen der betroffenen Schüler und ihres sozialen Umfelds und deren Einfluss auf ihre Motivation und ihre Verhaltensweisen besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird; belastende irrationale Überzeugungen und Handlungsweisen werden dann bewusst gemacht, kognitiv restrukturiert und durch Selbstinstruktionstrainings und Problemlösetrainings zu überwinden versucht. (Krapp/Weidenmann 2001; Zimbardo/Gering 2004)

Bei solcher Verhaltensmodifikation durch den Lehrer oder die Lehrerin ist zu beachten: (1) Nur Wissen anwenden, um ein erwünschtes soziales Ziel zu erreichen, scheint zum Misserfolg verurteilt. Rationalität allein genügt nicht. Denn das Wissen über etwas führt nicht automatisch zu einsichtigem Handeln. Vielmehr benötigt einsichtiges Handeln „scripts“, d.h. mentale Modellstrukturen und Ablaufpläne. Sie beim einzelnen Schüler zu fördern, geht aber nicht „nebenbei“. Rollenspiele und Gruppenarbeit sind nur ein erster Schritt in diese Richtung. (2) Ohne maximales Vertrauen und Freiwilligkeit von Seiten des Schülers und größtmögliche Kooperationsbereitschaft auf Seiten des Lehrers kann Verhaltensmodifikation nicht gelingen. Einstellungen und Verhaltensweisen einer individuellen Persönlichkeit zu ändern, stößt bei dem Betroffenen nämlich zunächst auf emotionalen Widerstand. (3) Verhaltensänderung ist auch ein moralisches Problem. Denn jedem Versuch, das Verhalten eines anderen zu verändern, liegen Ziel- und Wertentscheidungen desjenigen zugrunde, der ihn unternimmt. Legitimiert sind solche Eingriffe in die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen nur, wenn sie vom Lehrer in stellvertretender Verantwortung für deren gesunde und gelingende Entwicklung vorgenommen werden.