

1

Warum ist es so schwer, Verhaltensweisen zu ändern?

Das Leben eines Erziehers ist angefüllt mit Problemen. Das ist nicht notwendigerweise etwas Schlechtes – im Gegenteil, die Befriedigung, wenn ein Problem gelöst ist, wie zum Beispiel Billys mangelnde Aufmerksamkeit in der Lesegruppe, Cathys ständige Klagen über die Hausaufgaben in Sozialwissenschaften, Sams Zuspätkommen oder Kims Jähzorn, wird von vielen als eine der Belohnungen der erzieherischen Arbeit angesehen. Jeder, der mit einer problemfreien Karriere rechnet oder auch nur einer problemfreien Woche, ist zu ewiger Frustration verdammt. Das Leben ist, wie der Held bei Dorothy L. SAYERS, Lord Peter Wimsey, gern sagt, „eine verdammte Angelegenheit nach der anderen.“ Keine der Methoden, Probleme in Angriff zu nehmen, wird dies vermutlich ändern. Erzieherinnen haben jedoch die Möglichkeit, wenn sie dieselbe erfolglose Sache immer wieder von Neuem durchziehen, ihre Sichtweise der Situation umzuwandeln und ihr Problem zu lösen.

Unsere Methode, problematische Situationen umzuwandeln, basiert nicht auf der Diagnose von Individuen mit Problemen. Jede Lehrerin, die einmal ein Kind zur psychologischen Beurteilung überwiesen hat, in der Hoffnung zu erfahren, wie sie ein Problem in der Klasse lösen kann, weiß, dass die Diagnose der vermeintlichen Ursache eines Verhaltens durchaus nicht notwendigerweise eine spezielle Anleitung dafür bietet, wie man das Verhalten ändert. Wenn eine Diagnose keine praktische Handlungsanweisung mit sich bringt, lassen sich Erzieherinnen normalerweise von ihrem „gesunden Menschenverstand“ leiten. Manchmal verändern Handlungen, die auf diesem gesunden Menschenverstand basieren, die problematische Situation zufriedenstellend. Manchmal jedoch, wenn die Handlungen nicht die erwünschte Veränderung hervorbringen, ist unserer Ansicht nach diese „common sense“-Sichtweise der Erzieherin (wie auch die Handlungen, die daraus resultieren) Teil des Problems.

Ob Sie nun Lehrerin sind, Schulpsychologin, Schulberaterin, Schulsozialarbeiterin oder Schulverwaltungsbeamtin, dieses Buch soll Ihnen helfen, Probleme zu lösen, die sich trotz gründlicher Diagnose oder wiederholter Zuhilfenahme des gesunden Menschenverstandes bisher einer Lösung entzogen haben. In diesem Kapitel untersuchen wir, wie „common sense“-Ansichten entstehen und warum sie so schwer zu verändern sind.

Soziales Milieu und Wahrnehmung

In ihrem Buch „The View from the Oak“ (Der Blick von der Eiche) benutzen KOHL und KOHL (1977) VON UEXKÜLLS Konzept der Umwelt, um zu erklären, wie Menschen und Tiere ihre Erfahrungen mit der Welt einordnen. Nach KOHL und KOHL teilen zwar viele Lebewesen dieselbe physische Umwelt, leben aber in einer unterschiedlichen Erfahrungswelt. In der Einordnung der Erfahrungen (der Umwelt) eines Lebewesens liegt der Schlüssel zum Verständnis seines Verhaltens.

Da die Beschaffenheit der Realität für ein Lebewesen davon abhängig ist, wie es Erfahrungen einordnet, bringen unterschiedliche Einordnungsmuster unterschiedliche Wahrnehmungen hervor und Verhaltensweisen, die sich folgerichtig aus diesen Wahrnehmungen ergeben. Die Umwelt des Menschen wird nicht nur durch die biologischen Grenzen bestimmt, die ihm seine Sinne auferlegen, sondern auch durch sein soziales Milieu. Die Bedeutung, die wir jenen Phänomenen zuweisen, die wir biologisch wahrnehmen können, wird erst durch das soziale Milieu festgelegt. Wir „konstruieren“ die Realität mit Hilfe der Information, die uns unsere Sinne liefern, und der Bedeutung, die wir dieser Information zuweisen.

In „Small Futures“ (Schlechte Aussichten) (1979) behauptet DE LONE, gewisse allgemeine soziale Faktoren wie soziale Schicht und Rasse stellen einen übergeordneten Rahmen dar, der auf dem Wege über kleinere soziale Gruppen wie Familie, Nachbarschaft und Schule unser Bewusstsein formt. COLES Bücher „Children of Crises“ (Kinder der Krise) (1967, 1971a, 1971b, 1977a, 1977b) untermauern im großen und ganzen diese Ansicht. COLES stellte zum Beispiel fest, dass es wichtige Unterschiede zwischen dem gab, was Kinder aus unterschiedlichen sozialen Schichten und ethnischen Gruppen für erreichbare Leistungen hielten. RUBIN (1976) behauptet in einer Analyse des sozialen Milieus der Arbeiterschicht in den Vereinigten Staaten, Eigenschaften, die man normalerweise für den Ausdruck der Persönlichkeit eines Individuums hält, wie zum Beispiel Passivität oder Resignation, können auch einfach als realistische Reaktion der Menschen auf ihr soziales Milieu betrachtet werden.

Zusammengesehen zeichnen die Arbeiten von DE LONE, COLES und RUBIN ein Bild von der menschlichen Gesellschaft, in dem eine Vielzahl von Erfahrungswelten nebeneinander existieren. Da diese Erfahrungswelten durch unsere Zugehörigkeit zu sozialen Systemen geschaffen und umgewandelt werden, wird die Bedeutung, die wir unserem Verhalten und dem Verhalten anderer beimessen, durch unsere vergangenen und gegenwärtigen

gen Erfahrungen innerhalb gewisser sozialer Gegebenheiten beeinflusst. So gesehen werden also Individuen ihr Verhalten in einem bestimmten sozialen System ändern, wenn Veränderungen der Interaktionen in diesem sozialen System es ihnen gestatten, andere Verhaltensweisen als angemessen und möglich zu betrachten.

Wahrnehmung und Verhalten

Ebenso wie verschiedene Arten, die eine gemeinsame physische Umgebung teilen, diese Umgebung aus biologisch festgelegten Gründen unterschiedlich erleben, können Menschen, die eine gemeinsame, physische Umgebung teilen (zum Beispiel ein Schulgebäude), nach DE LONE, COLES und RUBIN, den Sinn von Ereignissen innerhalb dieser Umgebung aus Gründen, die von sozialen Faktoren beeinflusst sind, sehr unterschiedlich deuten.

Nach MILLER (1985) ist das, was wir wahrnehmen, das Ergebnis von Empfindung, Aufmerksamkeit, vergangener Erfahrung und Erwartung. Die Empfindung ist zum großen Teil durch unsere biologischen Fähigkeiten festgelegt. Unsere Aufmerksamkeit für das, was wir empfinden, und unsere damit verknüpfte Deutung und Erwartung werden jedoch mit Hilfe eines ideellen Rahmens geordnet, der das Ergebnis früherer sozialer Interaktionen ist. Anders ausgedrückt, die Wahrnehmung ist ein aktiver Prozess, bei dem wir auf unsere soziale Geschichte zurückgreifen, um dem, was wir gegenwärtig empfinden, eine Bedeutung zuzuweisen.

Die Bedeutung, die wir einem Vorfall beimessen (zum Beispiel Sams Zuspätkommen), veranlasst uns, in einer bestimmten Art darauf zu reagieren (ein strenger Vorwurf oder ein Zuzwinkern und ein Lächeln). Wenn Ihr Neffe zu Ihnen zu Besuch kommt, sich still hinsetzt und nichts zu sagen hat, dann wird Ihre Reaktion auf ihn zum großen Teil von Ihren Gedanken über die Bedeutung seines Verhaltens abhängen. Wenn Sie sein Verhalten für manipulativ halten, werden Sie auf die eine Art reagieren; wenn Sie sein Verhalten für legitim halten, weil er „von Natur aus“ schüchtern ist, werden Sie anders reagieren; und wenn Sie glauben, er ist so still, weil er aus Respekt vor Ihren Ansichten aufmerksam auf alles hören möchte, was Sie zu sagen haben, dann werden Sie wieder anders reagieren.

Ein weiteres Beispiel soll helfen, diese Ansicht zu verdeutlichen. Eine Lehrerin sieht, wie eine Schülerin von ihrem Platz aufsteht, zum Bleistiftanspitzer geht und anfängt, ihren Bleistift anzuspitzen. Es kann keine zwei Mei-

nungen über das geben, was die Schülerin gemacht hat. Die Reaktion der Lehrerin wird nicht allein von der Tatsache abhängen, dass die Schülerin von ihrem Platz aufstand, zum Bleistiftanspitzer ging und ihren Bleistift angespitzt hat. Ihre Reaktion wird von der Bedeutung abhängen, die diese Tatsache für sie hat. War das Verhalten der Schülerin eine Trotzhandlung? Eine Handlung aus Interesse und Engagement? Eine geistesabwesende Handlung? Jede dieser möglichen Interpretationen würde in der Lehre/in eine andere Reaktion hervorrufen.

Auflösung widersprüchlicher Wahrnehmungen

Natürlich ist das Leben nicht ganz so einfach, wie unsere Beispiele vorgeben. Ein Mensch hat häufig eine ganze Reihe von Ideen darüber, was etwas bedeutet, und manchmal stehen diese Ideen im Konflikt miteinander. Eine Schülerin, die in der Stunde immer wieder andere Schüler mit Worten ärgert, legt vielleicht ein Verhalten an den Tag, das für die Lehrerin bedeuten könnte, sie:

- hat Lernschwierigkeiten
- will der Lehrerin eins „auswischen“
- kommt aus einer zerrütteten Familie
- braucht besondere Zuwendung
- braucht rasche Disziplinierung
- hat unzureichende soziale Fähigkeiten
- ist vom Unterricht gelangweilt
- einige oder alle der eben genannten Möglichkeiten

Sehr häufig hat eine Person miteinander konkurrierende oder offensichtlich widersprüchliche Ideen über die Bedeutung des Verhaltens eines anderen Menschen. Die Frage, wie solche Ideenkonflikte gelöst werden können, ist von FESTINGER (1957) und BATESON (1972, 1979) in sich ergänzenden Analysen diskutiert worden.

FESTINGER stellt die Theorie der kognitiven Dissonanz auf. Allgemein gesagt, behauptet FESTINGER, eine Person, die anscheinend widersprüchliche Ideen vertritt, versucht die kognitive Dissonanz, die durch diesen Konflikt entsteht, durch folgende Taktiken auszulöschen: sie lässt eine Ansicht fallen oder fügt neue kognitive Elemente hinzu, um eine Sichtweise zu untermauern, sie reduziert die Wichtigkeit der Dissonanz oder bringt die bisher dissonanten Ansichten in Übereinstimmung. Er vertritt den Standpunkt, dass der Druck, die kognitive Dissonanz zu beseitigen, direkt pro-

portional zur Wichtigkeit der widersprüchlichen Ansichten ist. Ideen also, die für gleich wichtig und etwa gleich attraktiv gehalten werden, bringen den höchsten Dissonanzgrad hervor und den größten Druck, ihn zu beseitigen.

Der Einfluss des frühen Lernens. BATESON (1972, 1979) behauptet, in den Fällen, wo offensichtlich widersprüchliche Ideen von einer Person vertreten werden, überlebt die abstrakteste oder die am besten zu verallgemeinernde Idee (die Idee, die am häufigsten am erfolgreichsten eingesetzt wurde). Das heißt, eine Lehrerin, die häufig erfolgreich mit Kindern gearbeitet hat, die sich während des Unterrichts verbal ärgern, wobei sie annahm, ihr Verhalten drücke mangelnde soziale Fähigkeiten aus, wird vermutlich auf das verbale Ärgern dieses Kindes in einer Weise reagieren, die mit der Überzeugung in Übereinstimmung steht, das Kind habe mangelnde soziale Fähigkeiten, selbst wenn die Lehrerin verstandesmäßig durchschaut, dass es noch andere gute Erklärungen für das Verhalten gibt.

Aufgrund dieser Beurteilung der Situation sieht sich die Lehrerin in diesem Beispiel der Schwierigkeit gegenüber, wenn das problematische Verhalten weiter anhält, zwei dissonante Thesen miteinander versöhnen zu müssen:

These 1: Schüler ärgern andere Schüler verbal, weil es ihnen an sozialen Fähigkeiten mangelt.

These 2: Dieser Schüler hört nicht mit seinem verbalen Ärgern auf, wenn ihm soziale Fähigkeiten beigebracht werden. Es muss also eine andere Erklärung für dieses Ärgern geben.

Der Schüler benimmt sich in einer Weise (verbales Ärgern), die für die Lehrerin auf einen Mangel an sozialen Fähigkeiten hinweist, und doch besteht dieses Ärgern weiter, nachdem ihm soziale Fähigkeiten beigebracht wurden.

Gehen wir von BATESONS Gedanken aus, der den abstrakteren Ideen (die am erfolgreichsten am häufigsten eingesetzt wurden) den Vorrang gibt vor den weniger abstrakten Ideen, können wir die Ablehnung der These 2 durch die Lehrerin voraussagen. Der Erfolg, den die Erklärung „Mangel an sozialen Fähigkeiten“ bisher mit sich brachte, wenn die Lehrerin in früheren Situationen verbales Ärgern abstellen wollte, wird in diesem Fall für sie zum Hindernis, wenn sie eine neue Idee formulieren oder akzeptieren soll, warum dieser eine Schüler nicht so reagiert, wie er „eigentlich sollte“. Wir können auch vorhersagen, dass die Lehrerin durch den scheinbaren „Widerstand“ des Schülers gegen die „wirksamen“ Strategien verwirrt sein und

Möglichkeiten suchen wird, diesen „Widerstand“ zu „überwinden“, wobei diese Möglichkeiten mit der Idee vereinbar sein müssen, der Schüler verhalte sich in dieser Weise, weil ihm soziale Fähigkeiten fehlen oder er irgendwelche ungewöhnlichen Schwächen hat.

Der stützende Einfluss der sozialen Gruppe. FESTINGERS Ideen können uns auch helfen, einen weiteren Grund zu verstehen, warum die Lehrerin in unserem Beispiel die These 2 vielleicht außer Acht lässt. FESTINGER behauptet, die soziale Unterstützung, die für eines der kognitiven Elemente in einer dissonanten Beziehung vorhanden ist, sei einer der wesentlichsten und ausschlaggebenden Faktoren bei der Entscheidung, welches kognitive Element beibehalten wird. In seiner Abhandlung über Massenphänomene zitiert FESTINGER Beispiele, wo die soziale Unterstützung innerhalb bestimmter Gruppen von Überzeugungen, die erwiesenermaßen falsch waren, diese Überzeugungen tatsächlich noch stärkten, obwohl sie ganz offensichtlich falsch waren. Er beschreibt zum Beispiel eine religiöse Gruppe aus dem neunzehnten Jahrhundert, die das Ende der Welt für ein bestimmtes Datum vorausgesagt hatte. Nachdem der vorausgesagte Tag der Zerstörung der Welt gekommen und vergangen war, fand die Gruppe eine Möglichkeit zu erklären, warum ihre erste Vorhersage nicht korrekt gewesen war, und wählte einen neuen Tag für den Weltuntergang aus. In der Folge verstärkte sich sogar noch ihr Glaube an die Prophezeiung vom Ende der Welt. Die soziale Unterstützung, die Erzieher für ihre Erklärung problematischen Verhaltens, die nicht zu einem erkennbaren Erfolg führt, durch ihre Fachkollegen erhalten, trägt unter Umständen in ähnlicher Weise dazu bei, diese Erklärungen trotz der immer wiederkehrenden Misserfolge zu festigen.

Auch Institutionen leisten ihren Beitrag, die Unterstützung der Fachkollegen zu kodifizieren. Schulen als Institutionen haben ein langes Gedächtnis. Mit jedem weiteren Jahr, das ein Kind in der Schule ist, wird die Bedeutung seines Verhaltens unumstößlicher in Schulakten und informellen Kanälen, die die Information über die Bedeutung des Verhaltens des Kindes von einem Schulbeamten zum nächsten weiterleiten, festgehalten. In gewisser Weise wird das Verhalten des Kindes, während es die Schule durchläuft, immer häufiger durch Zurückgreifen auf die „eingefrorenen“ Wahrnehmungen seines vergangenen Verhaltens interpretiert. Die formellen und informellen Akten einer Institution können massive Hilfsmittel sein, problematische Verhaltensmuster von Erziehern und Schülern festzuhalten, da sie dazu beitragen, wenig hilfreiche Interpretationen dieses Verhaltens aufrecht zu erhalten.

Außer bei ihren Fachkollegen finden Erzieher auch in anderen Bereichen die soziale Unterstützung eine Deutung, die sie einem Verhalten unterle-

gen. DE LONE (1979) schildert Faktoren, die mitbestimmen, wie ein Kind seine soziale Realität wahrnimmt, und schreibt: „Wir behaupten, dass die Erfahrungen, die für die verschiedenen sozialen Schichten und die Situation der verschiedenen Rassen charakteristisch sind, sowie die Geschichte der Gruppe, zu der ein Individuum gehört, zusammengenommen ihren Eindruck im Kind während der Entwicklung seiner Theorie der sozialen Realität hinterlassen“ (S. 161). DE LONE meint, diese Botschaften der Umwelt funktionieren sowohl bewusst wie auch unbewusst. Anders ausgedrückt, bedeutet dies, die Lehrerin in unserem Beispiel und das Kind, das sie zu erziehen hofft, tragen in sich selbst eine rassistische, kulturelle und geschlechtsbezogene Geschichte ihrer Erfahrungen, durch die Bedeutungen, die sie einem bestimmten Verhalten beimessen, geformt und gestützt werden. Es überrascht nicht, dass dasselbe Verhalten für zum Beispiel einen Lehrer aus der Mittelschicht und einen Schüler aus der Arbeiterklasse sehr unterschiedliche Bedeutungen haben kann.

Ebensowenig überrascht es, wenn eine Person, die ihre Interpretationsweise der Ereignisse mit einer großen Anzahl von Leuten teilt, die sie für wichtig hält, vermutlich nicht so ohne weiteres diese Interpretation ändert, selbst wenn sie sich einem chronischen Problem gegenüber sieht.

Wenn wir BATESONS und FESTINGERS Meinung akzeptieren, erkennen wir gute Gründe, weshalb die Lehrerin in unserem Beispiel vielleicht weiterhin auf ihrer Meinung beharrt und so handelt, als sei das Ärgern des Schülers die Folge seiner mangelhaften sozialen Fähigkeiten, selbst wenn die Versuche, auf der Grundlage dieser Interpretation das Verhalten des Kindes zu ändern, immer wieder ohne die gewünschten Ergebnisse bleiben.

Der Einfluss des Ursache/Wirkung-Denkens. Wir haben die Stabilität der individuellen Wahrnehmungen in problematischen Situationen mit den Begriffen „vorausgegangenes Lernen“ und „soziale Unterstützung“ erklärt. Es gibt noch einen weiteren Faktor. In der westlichen Kultur leiten sich die Bedeutungen, die ein Individuum einem Verhalten beimisst, zwar aus seinen früheren Erfahrungen innerhalb gewisser sozialer Gegebenheiten ab, den allgemeinen Rahmen jedoch, in den man die verschiedenen Deutungen bestimmter Verhaltensweisen stellt, bildet das Ursache/Wirkung-Denken. Im Westen ist die Überzeugung, die Realität könne am besten in Begriffen von Ursache/Wirkung-Beziehungen verstanden werden, so fest verankert, dass sie kaum hinterfragbar scheint. Wenn sich zum Beispiel ein Kind in einer Weise verhält, durch die sich die Lehrerin gestört fühlt, dann wird diese bei der Überlegung, wie man das Verhalten des Kindes

ändern kann, den Glauben an Ursache und Wirkung in Form einer geistigen Regel einsetzen. Diese geistige Regel kann durch folgende Annahmen skizziert werden:

1. Alles Verhalten hat eine Ursache, und daher ist alles Verhalten die Wirkung von etwas anderem.
2. Die Ursache geht voraus und bestimmt daher die Wirkung.
3. Um die Wirkung zu beseitigen, muss die Ursache beseitigt werden.

Es gibt zu viele Beispiele, mit denen man die „Wahrheit“ der Aussage, die Realität könne am besten durch Ursache/Wirkung-Beziehungen erklärt werden, verdeutlichen kann, als dass man sie hier aufführen könnte. Die Leute, die nach einem Beweis für die Gültigkeit des Ursache/Wirkung-Denkens suchen, weisen zum Beispiel darauf hin, dass sie, wenn der Wecker klingelt (Ursache), aufwachen (Wirkung). In einer problematischen Situation geht es jedoch weniger um die „Wahrheit“ der Ursache/Wirkung-Erklärung für das problematische Verhalten, sondern vielmehr darum, ob diese Erklärung als Basis für eine Veränderung des Verhaltens brauchbar ist.

In vielen Fällen hilft die Ursache/Wirkung-Logik, die gewünschten Ergebnisse zu erreichen. Eine Lehrerin, die zum Beispiel glaubt, die Ursache für Lyles Kichern sei seine Nähe zu Patrice, gibt Lyle vielleicht einen anderen Sitzplatz und löst das Problem zufriedenstellend. In diesem Beispiel führte die Überzeugung der Lehrerin, Lyles Kichern würde durch die Nähe zu Patrice verursacht, zu einer wirkungsvollen Handlung, mit der das Problem gelöst wird: Lyle bekam einen anderen Platz. Nehmen wir aber einmal an, die Lehrerin glaubt, die Ursache für Lyles Verhalten läge in seiner Herkunft aus einer Familie mit nur einem Elternteil. In diesem Fall wäre es durchaus nicht eindeutig, welcher Lösungsansatz sich folgerichtig aus dieser Interpretation ergibt.

Die Annahme, für jede Wirkung gäbe es eine Ursache, führt dazu, sich bei den Bemühungen um Problemlösungen auf ein problematisches Individuum zu konzentrieren. Wenn außerdem erst einmal davon ausgegangen wird, das Problem liege im Verhalten eines bestimmten Individuums, dann kann das Verhalten dieser Person diagnostiziert werden, damit man seine Ursache findet. Wenn die Ursache identifiziert werden kann, so der zugrundeliegende Gedanke, kann eine „Behandlung“ entworfen werden, um das „Symptom“ auszulöschen (das heißt, um das Verhalten der problema-

tischen Person zu verändern). Dieses Verfahren, Verhalten in immer kleinere Bestandteile zu zerlegen, um seine Ursache zu finden, macht es schwierig, Verhalten in seinem Kontext zu sehen und die ganze Spielbreite der Erklärungen in Betracht zu ziehen, die vielleicht dazu beitragen können, die Dinge zum Guten zu wenden.

Veränderung in chronisch problematischen Situationen ist schwierig, da die Sichtweise und das Verhalten der Menschen, die damit zu tun haben, ebenso wie das vorausgegangene Lernen, die soziale Unterstützung und das Ursache/Wirkung-Denken zu einer Belastung werden. Jeder dieser Faktoren trägt dazu bei, das Problem aufrecht zu halten, indem er die Wahrnehmung der Menschen blockiert. Chronisch problematische Situationen sind durch Stabilität charakterisiert. Für eine Lösung ist eine Veränderung des Verhaltens oder der Wahrnehmung der betroffenen Personen oder beides notwendig. Niemand kann vergangene Erfahrungen verändern. Und doch braucht die Vergangenheit nicht das gegenwärtige Verhalten zu beherrschen. „*Verhaltensprobleme in der Schule – Lösungsstrategien für die Praxis*“ hat es sich zur Aufgabe gesetzt, Ihnen zu helfen zu lernen, wie Sie problematische Situationen, in denen Sie sich in diesem Augenblick befinden, verändern können und Ihnen Mut zu machen, dies jetzt in Angriff zu nehmen.