

Soziales Lernen

1. Gesellschaftspolitische Aufgaben und theoretische Perspektiven

In den Lehrbüchern der Sozialpsychologie wird das „Soziale Lernen“ meist als Teilgebiet der „Sozialisation“ abgehandelt, worunter man ganz allgemein den Interaktionsprozeß versteht, der zur Übernahme bzw. Befolgung von Erwartungen von Mitgliedern der Gruppe führt, der eine Person angehört.

Wissenschaftliche Bemühungen um die Beschreibung und Erklärung von Sozialisation und sozialem Lernen gewinnen praktische Relevanz, wenn innerhalb des gesellschaftlichen Zusammenlebens Schwierigkeiten von der Art auftreten,

- daß die Anpassung einiger Gruppenmitglieder an die Erwartungen und Normen der Gruppe nicht oder nur mit Mühe gelingt,
- daß die Anpassung zwar gelingt, aber die innerhalb einer Gruppe oder Gesellschaft faktisch bestehenden Erwartungen und Normen ungerecht oder inhuman sind, oder
- daß sich die gesellschaftlichen Sozialisationspraktiken ihrerseits auf personeller und/oder gesellschaftlicher Ebene als schädlich erweisen, d. h. daß sie die Entwicklung der Gesellschaft und/oder die Persönlichkeitsentwicklung ihrer Mitglieder negativ beeinflussen.

In der Sozialisationsforschung und der sozialen Lerntheorie darf es daher *nicht nur* um die *Anpassung* an faktisch bestehende Erwartungen und Normen gehen, sondern es hat auch darum zu gehen, wie der Gerechtigkeit und der Humanität in unserem Zusammenleben zu allgemeiner Verbreitung verholfen werden kann. Zumindest in einigen Fällen wird dies gerade die *Veränderung* bestehender Verhältnisse bedeuten. Die Psychologie des Sozialen Lernens findet sich derart in besonderem Maße in die gesellschaftspolitische Verantwortung genommen: „Wenn die Psychologen irgendeinen ernstzunehmenden Einfluß auf die allgemeinen Probleme unseres Lebens nehmen wollen, müssen sie ihre korrektiven Maßnahmen auf die schädlichen Praktiken der Gesellschaft anwenden und können sich nicht damit zufrieden geben, die Opfer dieser Praktiken zu behandeln“ (Bandura 1976, S. 214).

Gleichzeitig muß die Psychologie des Sozialen Lernens aber auch ihren eigenen theoretischen und methodologischen Standort kritisch hinterfragen und in Hinblick auf ihre Eignung für die Erfüllung der gesellschaftspolitischen Aufgaben, welchen sie dient, bewerten. Das Menschenbild, das in die Psychologie des Sozialen Lernens eingeht, ist mehr als nur ein philosophisches Problem. Es entscheidet mit darüber, welche Fähigkeiten des Menschen gefördert werden und welche un- oder unterentwickelt bleiben.

2. Die verhaltenspsychologisch-behavioristische Perspektive

Tatsächlich war es der Kontext des Sozialen Lernens, in dem die behavioristische Lerntheorie zuerst und vielleicht am heftigsten in die Kritik geraten ist:

1. am Vorbild der Naturwissenschaften orientiert, versuchte sich der orthodoxe Behaviorismus streng auf das beobachtbare Verhalten des Menschen als Gegenstand wissenschaftlicher Theorienbildung zu beschränken. Emotionale Erlebnisse und kognitive Prozesse sollten als einer objektiven wissenschaftlichen Betrachtung unzugängliche „innere Ereignisse“ (*inner events*) aus der Theorienbildung weitgehend ausgespart bleiben (Skinner 1953; Buss 1961).

2. Als Grundlage der behavioristischen Lerntheorie diente das Paradigma des operanten Konditionierens, wonach die Stärke eines Verhaltens erhöht wird, wenn ihm eine Belohnung folgt, während sie sich verringert, wenn dem Verhalten eine Bestrafung folgt oder eine früher damit verbundene Belohnung ausbleibt. In dem von Thorndike formulierten *Gesetz des Effektes* begründet, sollte das Paradigma des operanten Konditionierens eine *deduktiv-nomologische Erklärung* des Er- und Verlernens von Verhaltensweisen ermöglichen, d. h. eine Erklärung aus allgemeinen Gesetzen und Randbedingungen: man nahm an, daß Konditionierung einem naturgesetzlichen Automatismus folgt. Wie wissenschaftstheoretische Analysen inzwischen gezeigt haben (vgl. Kempf 1981), kann jedoch der methodologische Anspruch des Behaviorismus in keinem der beiden Punkte eingelöst werden. Darüber hinaus impliziert er ein – im Hinblick auf die Aufgaben der Sozialen Lerntheorie – außerordentlich ungünstiges Menschenbild, das durch *Umweltdeterminiertheit* und *Fremdbestimmung* menschlichen Verhaltens gekennzeichnet ist und in *manipulative* Techniken der Verhaltensmodifikation mündet.

3. Die handlungspsychologisch-kognitive Perspektive

Im Gegensatz dazu fassen handlungstheoretisch orientierte, sozial-kognitive Ansätze (vgl. Bandura 1976, 1979; Kempf 1981) das Lernen des Menschen als einen aktiven, kognitiv gesteuerten Prozeß der Verarbeitung von Erfahrungen auf:

1. Menschliches Verhalten wird nicht mehr als automatisches Reagieren auf verhaltensdeterminierende Umweltkontingenzen, sondern als aktiver Prozeß begriffen, bei dem Motivationen, emotionale Empfindungen und komplexe Denkprozesse eine entscheidende Rolle spielen. Konditionierung ist hier einfach ein deskriptiver Terminus für Lernen durch gepaarte Erfahrungen, und keine Erklärung dafür, wie die Veränderungen vor sich gehen.

2. Eine Vielzahl von empirischen Befunden weist darauf hin, daß Lernen kognitiv vermittelt wird: Selbst wenn Erfahrungen wiederholt paarweise auftreten, lernen Menschen erst, wenn sie erkennen, daß die Ereignisse miteinander korrelieren. Die menschliche Fähigkeit, durch antizipatorisches Denken weit entfernte Konsequenzen auf ein gegenwärtiges Verhalten zu beziehen, ermöglicht vorausschauendes Handeln; versetzt ihn in die Lage, für die Zukunft zu planen. Als

soziales Wesen lernt der Mensch auch aus der Beobachtung und *Beurteilung* des Verhaltens anderer und dessen Konsequenzen. Durch die Beobachtung anderer gewinnt er eine Vorstellung davon, wie ein bestimmtes Verhalten ausgeführt wird. Bei späteren Gelegenheiten steuert die kodierte Information dann die eigenen Handlungen (Imitationslernen). Das menschliche Handeln wird *nicht nur* durch externe Konsequenzen, *sondern auch* durch selbstgeschaffene Ergebnisse (selbstbewertende Reaktionen) gesteuert.

Damit ergibt sich für die sozial-kognitive Lerntheorie ein weit optimistischeres Menschenbild: das Bild eines Menschen, der nicht nur passiv auf bestimmte Stimulusbedingungen reagiert, sondern sich aktiv soziale Kompetenzen aneignet und damit auch lernt, seine Interessen und Bedürfnisse zu artikulieren, sie mit anderen abzustimmen und auch ungerechte Verhältnisse zu verändern. Zugleich finden auch die Methoden der Verhaltensmodifikation eine neue Form: „Aus einseitiger Kontrolle wurde ein *sozialer Vertrag*. In positiven Übereinkünften wird versichert, daß Individuen gewisse Belohnungen und Privilegien beanspruchen können, wenn sie gewisse Dinge tun. Im Fall negativer Sanktionen muß tadelnswerteres Verhalten mit Bestrafung bezahlt werden“ (Bandura 1976, S. 213).

4. Die persönlichkeitspsychologisch-humanistische Perspektive

Gerade an dieser Formulierung eines „sozialen Vertrages“ werden aber auch die Grenzen handlungstheoretischer Ansätze deutlich, die Motive und Emotionen primär als von Handlungen (bzw. Handlungsorientierungen) bestimmt ansehen und dabei übersehen, daß die Art und Weise, wie jemand handelt, fühlt und denkt, weitgehend, durch die Besonderheit seines Charakters beeinflusst wird, daß sie nicht nur das Resultat rationaler Reaktionen auf bestimmte Situationen ist (Fromm 1967):

(1) Wie bereits Freud erkannt hat und inzwischen selbst in der kognitiven Verhaltenstherapie (Beck 1979; Beck u. a. 1981) berücksichtigt wird, handelt der Mensch nicht aufgrund „objektiver Situationsbedingungen“, sondern aufgrund der Bedeutung, welche die Situation für ihn hat, d. h. aufgrund der Art und Weise, wie die (oft unbewußten) Orientierungen seines Lebens (Fromm spricht in diesem Zusammenhang von „Charakterorientierungen“) von der Situation berührt werden. Wird dies übersehen, so kann die Dialektik zwischen Lernen und Selbstbestimmung nicht angemessen thematisiert werden und auch der sozial-kognitive Ansatz läuft dann Gefahr, zu einem bloßen Instrument der Anpassung, bzw. zu einem Wechselspiel gegenseitiger Bestechung und Erpressung (Brandt 1977) zu degenerieren.

(2) Soziale Kompetenz, die es dem Menschen ermöglicht, seine Interessen und Bedürfnisse zu artikulieren, sie mit anderen abzustimmen und auch ungerechte Verhältnisse zu verändern, setzt Offenheit für Erfahrungen und die Fähigkeit Konflikte auszuhalten voraus, wie sie in vollem Umfang erst einer „fully-functioning person“ (Rogers 1979) verfügbar ist. Eine Vielzahl an empirischen Befunden

aus dem Bereich der klientenzentrierten Therapie weist darauf hin, daß Defizite der Persönlichkeitsentwicklung ihren Ursprung gerade darin haben, daß die Befriedigung des sozialen Grundbedürfnisses nach Akzeptierung und Solidarität von „Wohlverhalten“ und der Übernahme fremder Bewertungen des eigenen Erlebens und Handelns abhängig gemacht wird. Was oben noch als ein „sozialer Vertrag“ zum Wohle einer funktionierenden Gesellschaft thematisiert werden konnte, erweist sich im Lichte dieser Befunde als eine äußerst gefährliche Sozialisationspraktik, die nur allzu leicht das gerade Gegenteil dessen bewirken kann, was sie intendiert. Denn die Brechung des eigenen Willens führt nicht nur zu mangelnder Offenheit gegenüber der lebendigen Erfahrung und dem Prozeßcharakter des Selbst, sondern auch zu übertriebenem Sicherheitsstreben und in der Folge zu Machtstreben, Gewalt und antidemokratischen Haltungen (vgl. Alice Miller 1980).

In der gruppendynamisch, psychoanalytisch und psychotherapeutisch orientierten Fachliteratur wird denn unter dem Stichwort „Selbsterfahrung“ eine ganz andere Form des sozialen Lernens thematisiert: soziale Erfahrungen, aufgrund derer die Dank unserer Sozialisation fehlgelaufenen Lernprozesse korrigiert werden können, und die es uns ermöglichen, die Fremdbestimmung unseres Erlebens und Handelns zugunsten einer autonomen Selbstbestimmung zu überwinden.

Literatur

- Bandura, A. (Hg.): Lernen am Modell. Stuttgart: Klett 1976.
Bandura, A.: Sozial-kognitive Lerntheorie. Stuttgart: Klett 1979.
Beck, A. T.: Wahrnehmung der Wirklichkeit und Neurose. München: Pfeiffer 1979.
Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F. & Emery, G.: Kognitive Therapie der Depression. München: Urban & Schwarzenberg 1981.
Brandt, L. W.: Reward und punishment or bribe and extortion? Journal of phenomenological Psychology 7 (1977), 195–208.
Buss, A. H.: The psychology of aggression. New York: Wiley 1961.
Fromm, E.: Jenseits der Illusionen. Zürich: Diana 1967.
Kempf, W.: Soziales Lernen. In: Werhik, H. & Kaiser, H.-J. (Hg.): Kritische Stichwörter zur Sozialpsychologie. München: Fink 1981, 301–322.
Miller, A.: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt: Suhrkamp 1980.
Rogers, C. R.: Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart: Klett 3. Aufl. 1979.
Skinner, B. F.: Science and human behavior. New York: MacMillan 1953.

Wilhelm Kempf