

PÄDAGOGIK

Michaela Brohm
Wolfgang Endres

Mit 5 × 8 Übungen
für die Unterrichtspraxis
und Online-Materialien

Positive Psychologie in der Schule

Die »Glücksrevolution«
im Schulalltag

2. Auflage



Brohm/Endres
Positive Psychologie in der Schule

Michaela Brohm/Wolfgang Endres

Positive Psychologie in der Schule

Die »Glücksrevolution« im Schulalltag

Mit 5 × 8 Übungen
für die Unterrichtspraxis
und Online-Materialien

2. Auflage

BELTZ

Prof. Dr. Michaela Brohm, Professorin für Empirische Lehr-Lern-Forschung sowie Dekanin an der Universität Trier. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Lernen, Motivation und Positive Psychologie. Forschung und Lehre widmen sich somit der Frage, wie Menschen wachsen – sich also kognitiv, emotional und motivational entwickeln.

Sie leitet die Fachgruppe »Positive Psychologie in Schule und Hochschule« des Deutschsprachigen Dachverbands Positive Psychologie (Deutschland, Österreich, Schweiz).

Wolfgang Endres, Pädagoge und Referent in der Lehrerfortbildung, hat 1973 das »Studienhaus St. Blasien« gegründet und ist seit 1996 Programmplaner und Koordinator der Beltz-Forum-Bildungskongresse. Er hat die »Endres-Lernmethodik« entwickelt und ist Autor und Herausgeber zahlreicher Publikationen bei Beltz.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig.

Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-407-25779-6 Print

ISBN 978-3-407-29529-3 E-Book (PDF)

2., erweiterte Auflage 2017

© 2017 Beltz

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Alle Rechte vorbehalten

Lektorat: Miriam Frank

Reihengestaltung: glas ag, Seeheim-Jugenheim

Umschlaggestaltung: Sarah Veith

Umschlagabbildung: © Michael Grab, www.gravityglue.com

Satz und Herstellung: Michael Matl

Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Vorwort	7
Danksagung	9
Teil I Impulse	
1. Grundlagen	13
2. Positive Emotionen leben	17
Positive Gefühle: Die Psyche	17
Pessimistische Pädagogik: Off	29
Optimistische Pädagogik: On	34
Emotionale Ansteckung: Hochinfektiös	38
Emotionsarbeit: Einfach gut drauf	40
3. Engagement und Flow provozieren	43
Lern- und Leistungsmodell: Yes, we are	44
Erregungsniveau und Unsicherheit: Verbessern	46
Hohe Leistungserwartungen: Ja	48
Flow: Geheimnis des Glücks	48
Neugier auf die Welt: Offen denken, fühlen, handeln	52
4. Positive Beziehungen stärken	58
Losada-Rate: Die große Freude	58
Wahrnehmung: Die große Sehnsucht	59
Beziehungen stärken: Menschen beleben	64
5. Sinn stiften	67
Lernen und Widerstand: Zwei Seelen	67
Abwehr und Reaktanz: Zwei Arten	70
Sinn und Einwilligung: Das große Ja	77
Sinn stiften: Die Befreiung	80

6. Wirksam sein, erfolgreich sein	90
Selbstkonzept: So bin ich eben	91
Selbstwirksamkeitserwartungen: Das schaffe ich	93
Attribution: Ich hatte großes Glück	95

Teil II Praxis

Das Praxispaket für den Unterricht (Übungen)	103
---	------------

Teil III Anhang

Gastbeitrag

Dankbarkeit – Über die Freude des Gebens und Nehmens, P. Klaus Mertes SJ	176
--	-----

Exkurs

Empirische Befunde in der sozialbezogenen Selbstkonzeptforschung – Soziales Selbstkonzept, Selbsteinschätzung und Geschlechterverhältnisse	180
---	-----

Literatur

184

Übersichtstabelle Übungen (Praxispaket)

190

Vorwort

Eine gute Zeit des Lernens – das klingt nach Wärme, Wohlbefinden und Wirksamkeit, nach Rückenwind für Lehrer/innen und Schüler/innen. Und das ist das Ziel dieses Buches: Eine gute Zeit des Lernens wollen wir.

Manchmal fragen wir einfach in Seminaren oder Workshops:

1. Was wünschen Sie sich am meisten für Ihr Leben, für das Leben Ihrer Kinder oder Ihrer Schüler/innen?
2. Was haben Sie in der Schule gelernt?
3. Und wie groß ist die Schnittmenge zwischen den Antworten?

Und die Antworten der Lehrer/innen oder Studierenden auf die erste Frage sind oft ähnlich: Menschen möchten glücklich sein, erfolgreich sein, gesund bleiben, zufrieden sein ... Und häufig haben wir wenig davon in der Schule oder Uni gelernt, sodass die Schnittmenge recht klein bleibt.

Mit diesem Band wollen wir einen Beitrag dazu leisten, diese Schnittmenge zu vergrößern. Wir wollen wissenschaftlich gesicherte Wege zeigen, das Wohlbefinden und die Wirksamkeit von Lehrer/innen und Schüler/innen im Unterricht und vielleicht auch der Schule zu steigern. Und das hat nichts mit Glaspysramiden, Tarotkarten oder positivem Denken zu tun: Es geht um empirisch gesicherte, also wissenschaftliche Erkenntnisse und die daraus ableitbaren Anregungen für den Unterricht.

Wohlbefinden, Wirksamkeit, Glück, Erfolg im Unterricht anregen? Die Realität scheint derzeit recht anders auszusehen: Verhaltens- und Lernprobleme, erhöhte Stressempfindung, wachsender Psychopharmaka-Konsum (ADHS!), gesteigerte Auftrittswahrscheinlichkeit von Burn-out und Depression – der Diskurs über psychosoziale Probleme in deutschen Schulen und Hochschulen ist vielfältig. Und gerade die gesteigerten Depressions- und Burn-out-Raten betreffen Schüler/innen und Lehrer/innen gleichermaßen.

Auf der Suche nach den Ursachen stoßen wir mit elementarer Wucht auf die systemischen und psychosozialen Grundlagen eines an Effektivitäts- und Effizienzerwartungen ausgerichteten Bildungssystems. Immer schneller und schlauer sollen sie sein, die Kinder und Jugendlichen, und sollen dies auch in diversen Schulleistungstests beweisen. Und die Lehrer/innen in Schulinspektionen gleich mit.

Um einen Gegenpol zu diesen krank machenden Entwicklungen zu setzen, sucht die Positive Psychologie seit einigen Jahren intensiv nach dem, was Menschen stärkt, sie gesund und wirksam erhält. Martin Seligman, der Urvater des Ansatzes, spricht vom »Aufblühen« von Mensch und Organisation. Damit wendet sich die Positive Psychologie ab von der alten Defizitorientierung der Klinischen Psychologie hin zu einem frischen Blick auf alles, was evidenzbasiert das Wohlbefinden von Menschen stärkt: positive Gefühle, Engagement, Sinn und Bedeutung, aufbauende Beziehungen und das Gefühl, wirksam zu sein.

Viele Psychotherapeut/innen, Trainer/innen, Coaches und Ärzte haben sich in den letzten Jahren dem Ansatz zugewandt. Und im angloamerikanischen Raum sind es auch immer mehr Schulen, die Aspekte des Konzepts umsetzen. Australien hat die Ansätze sogar umfassend in das Schulsystem aufgenommen. Im deutschsprachigen Raum finden sich zwar nur vereinzelt Verweise auf den Ansatz, aber es zeigen schon viele Schulen positiv-psychologische Elemente wie zum Beispiel Resilienzprogramme, Sozialkompetenztrainings oder das Schulfach »Glück«. In den regulären Fachunterricht wurde die Positive Psychologie aber bisher unserer Kenntnis nach nur selten integriert.

Der von uns konzipierte Band »Positive Psychologie in der Schule« arbeitet nun die Theorie und Praxis Positiver Psychologie für Schule und Unterricht auf, wobei sich die Grundstruktur an dem fünfgliedrigen Schema der Positiven Psychologie orientiert.

Nach der Einführung in die Grundlagen (Kap. 1) werden im ersten Teil des Bandes die fünf Elemente der Positiven Psychologie besprochen und auf den schulischen Kontext übertragen: Positive Emotionen (Kap. 2), Engagement/Motivation (Kap. 3), Positive Beziehungen (Kap. 4), Sinn/Bedeutung (Kap. 5) und Wirksamkeit/Erfolg (Kap. 6).

Im zweiten Teil werden die Impulse in den Praxisübungen für Schule und Unterricht konkretisiert.

Abschließend bereichert ein Gastbeitrag aus theologischer Perspektive den Blickwinkel der Positiven Psychologie.

Das Buch wird damit ein systematisches »Hand-Buch« für die Hand des Lehrers und des Schulpsychologen. Es provoziert zu positiven Erziehungs- und Bildungshandlungen. Die einzelnen Bausteine können Sie ganz frei nutzen:

Sie können

- die Übungen (siehe insbesondere Teil II) gelegentlich in Ihren Fachunterricht einstreuen,
- in Projektwochen oder an Projekttagen einzelne oder alle Bereiche der Positiven Psychologie mit den Schüler/innen durchlaufen,
- mit den Schüler/innen die theoretischen Impulse im Unterricht besprechen (»Warum könnte es wichtig sein, Hoffnung zu haben?«, »Wo bist du wirksam?«, »Welche Ziele sind dir wichtig?«, »Welchen Sinn macht das und das ...?«, usw.)

- die Unterrichtsinhalte an Impulse der Positiven Psychologie anbinden. Auf diese besondere Art können Sie den Fachinhalt an existenzielle Fragen knüpfen, die ebenfalls thematisiert werden: Wirksamkeit, Sinnsuche, Wohlbefinden usw. (»Wie wirksam waren die Menschen in der Französischen Revolution?«, »Welchen Sinn hat die Kultur/die Fotosynthese/der Dreisatz?«, »Welcher Zusammenhang besteht zwischen Wohlbefinden und Ernährungsgewohnheiten?«, usw.).

Und dann werden wir manchmal gefragt, warum wir am Individuum ansetzen und nicht an der Struktur der Schule (»Das System, das System ...«)?

(1.) Weil Struktur nicht einfach ist. Sie wird von Menschen kreiert, erhalten oder geändert. Bewusstsein bestimmt also auch strukturelles Sein. (2.) Weil der Ansatz aus empirischer Sicht eine Chance bietet, die Schüler/innen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung – hin zu psychosozialer Widerstandsfähigkeit und Resilienz, also Rückgrat – so zu stärken, dass auch sie gesellschaftliche Strukturen beeinflussen könnten. Und schließlich (3.) gehen wir mit dem Ansatz zunächst dahin, wo wir wirklich wirksam sein können.

»Das Bildungssystem« muss noch etwas warten, kommt aber sicher noch dran ... Vielleicht lösen wir ja mit diesem Band eine kleine Welle aus, die wächst und wächst. So weit ist Australien ja nun auch nicht ;-).

Wir wünschen den Lehrerinnen und Lehrern eine gute Zeit des Lernens und viel Spaß und Wohlbefinden mit diesem Band. Und wir wünschen den Schüler/innen, dass sie begeistert ihre Lebensfreude und Lernfreude wahrnehmen und hoffnungsvoll und neugierig auf Welt und Wissen ihre Zukunft gestalten. Und uns allen natürlich: Viel Rückenwind für Lehre und Lernen!

Trier, im Juni 2014

Michaela Brohm, Wolfgang Endres

Danksagung

Unser ganz besonderer Dank gilt unserem Gastautor Pater Klaus Mertes SJ für den ermutigenden Beitrag über Dankbarkeit. Zeigt er doch, dass das Thema dieses Bandes anschlussfähig ist an die Religions- und Philosophiegeschichte der abendländischen Tradition.

Dank für wichtige Impulse und die Unterstützung bei der Erstellung dieses Bandes gilt insbesondere den Mitarbeiter/innen der Abteilung »Empirische Lehr-Lern-Forschung und Didaktik« an der Universität Trier, den Studierenden des Seminars »Lehrerprofessionalität« sowie den Mitarbeiter/innen des Beltz-Verlags. Stellvertretend seien hier genannt: Viktoria Franz, Patrik Meisberger, Christoph Hocks, Wiltrud Gorges und Julia Simon sowie Miriam Frank und Frank Engelhardt vom Beltz-Verlag.

Teil I

Impulse



1. Grundlagen

Rot durchströmt ist der Körper bei Liebe. Mit gelben, hochaktiven Flächen im Kopf, in der Brust und im Unterleib. Nur die Beine sind neutral. Blau bei Depression. Inaktiv also – Arme, Beine und Kopf besonders. Bei Wut sind die Hände hochaktiv gelb, bei Stolz – Kopf und Brust. Fesselnde Bilder sind das, die uns die Forschergruppe um Nummenmaa von der Aalto-Universität in Finnland liefert. An über 700 Probanden aus europäischen und asiatischen Kulturen untersuchte sie die Stärke und Art der Aktivität, die Gefühle im Körper auslösen (Nummenmaa et al. 2013). Ein Bild ist anders als alle anderen: Der ganze Körper rot geflutet, mit hochaktivem gelbem Kopf und Herzen. Nur im Glück fühlen wir so. Nur das Glück scheint den ganzen Menschen zu aktivieren. Und man denkt vielleicht an Herbert Grönemeyers »Glück«: »Du bist ein Geschenk, seit ich dich kenn, trage ich Glück im Blick.« – Glück im Blut eher ...

Und wie steht es in den Schulen um Glück und Wohlbefinden? Um Glück und Wohlbefinden an dem Ort, an dem Schüler/innen und Lehrer/innen so viel Lebenszeit verbringen? Emotionale und motivationale Probleme von Lehrpersonen und Schüler/innen prägen derzeit im deutschsprachigen Raum den öffentlichen und fachwissenschaftlichen Diskurs:

- Die hohe Prävalenz von Burn-out, Schlafstörungen und somatoformen Krankheitssymptomen (Kopfschmerzen, Erkrankungen des Magen-Darm-Trakts u. a.) bei Lehrpersonen legt nahe, dass diese in besonderem Maß unter Stress leiden (Dick 2006). Schüler/innen zeigen eine ebenso hohe Prävalenz von Schmerzen und Beschwerden, welche mit chronischem Stresserleben einhergehen (Milde-Busch et al. 2010).
- Auch hinsichtlich der depressiven Erkrankungen von Schüler/innen zeichnen sich deutliche Tendenzen ab, die auf einen massiven Anstieg von Depressionen hinweisen: Belastbare empirische Daten liefert die Gesundheitsberichterstattung des Bundes (Bund 2013): Demnach stieg die Anzahl depressiver Episoden mit Krankenhausaufenthalt bei den unter 15-Jährigen zwischen 2000 und 2011 von 379 auf 2315 Fälle. Wobei mittelgradige (1590) und schwere Erkrankungen (451) die stärksten Gruppen bilden.

Bei den auch kurzzeitig stationär behandelten Schüler/innen in NRW etwa stieg die Rate seit 2009 um mehr als 50 Prozent auf absolut 8 600 im Jahr 2012 (Techniker Krankenkasse 2012). 52 000 Kinder und Jugendliche wurden in NRW 2011 ambulant wegen Depressionen behandelt.

- Soziale Exklusion, Mobbing, Cybermobbing und andere Gewalterfahrungen wie etwa das Erpressen von Geld und Gegenständen werden in diesem Kontext thematisiert.
- Lehrpersonen nennen Motivations- und Disziplinprobleme als die grundlegendsten innerschulischen Probleme (Allensbach 2012).
- Die Disziplinschwierigkeiten gehen mit Verhaltensproblemen von Schüler/innen sowie Gewaltproblemen in Schulen einher. Verhaltens- und emotionale Störungen wurden 2011 fast um ein Drittel häufiger diagnostiziert als im Jahr 2000 (Bund 2013). So haben Jugendliche an Hauptschulen wesentlich häufiger Verhaltensprobleme mit Peers, sind dissozialer, neigen häufiger zu Delinquenz (werden zu Opfern und Tätern von Gewalt) und erkranken häufiger psychosozial als Jugendliche an Gymnasien (Hölling et al. 2007; Schlack/Hölling 2007; Stanat/Kunter 2001). Die Risikogruppen sind insbesondere (1.) Jungen, (2.) Kinder und Jugendliche aus sozioökonomisch niedrig statuierten Familien und (3.) Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund. Deren Risikowahrscheinlichkeit, dissozial zu werden, psychosozial zu erkranken oder delinquent zu werden, ist fast doppelt so hoch wie bei Mädchen, Kindern und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und Kindern aus sozioökonomisch hoch statuierten Familien.

Demnach scheint das derzeitige Schulsystem strukturelle und psychosoziale Implikationen zu bergen, welche Motivation, Emotion und Kognition von Schüler/innen und Lehrpersonen auf mannigfache Weise belasten.

Und es kann begründet angenommen werden, dass diese Probleme bis in den Hochschulbereich durchschlagen: Sieben Prozent aller Studierenden leiden unter studienbeeinträchtigenden Erkrankungen, wobei hier die psychischen Erkrankungen mit 42 Prozent den höchsten Anteil stellen (HIS 2013). Zentral sind Depressionen, Selbstwertstörungen und Ängste.

Und die Pharmaindustrie hat längst ihre Antwort gefunden: Schüler/innen und Studierende sollen »Hochleister« sein oder werden. Denn wenn sie das nicht sind, helfen »ADHS-«, »Antiaggressions-« und andere Psychopharmaka – deren Verordnungsrate in den letzten Jahren massiv angestiegen ist. Glücklich geht anders.

Doch die Schule hat keine Schuld. Sie ist vielmehr eingebettet in ein perfides System zunehmenden Drucks. – Wir sind also beim »Warum?«.

Schnell und schlau sollen sie sein – Schule in Zeiten der Globalisierung

Warum also? – Man ist in Versuchung, beim Blick in die Schulen an Herman van Veen zu denken, der seinen in eine Kirche verirrtten Gott fragen lässt: »Aha ... wenn das hier das Haus Gottes ist, Junge, warum blühen hier dann keine Blumen, warum strömt dann hier kein Wasser, und warum scheint dann hier die Sonne nicht, Bürschchen?!« Warum sind die Schulen also nicht unbedingt lichtdurchflutete Lernorte des tiefen geistigen und seelischen Wachstums? Des ruhigen, tiefen geistigen und seeli-

schen Wachstums? Oder meinetwegen auch: Warum sind sie so selten Orte von feierwütigen Lernverrückten?

Strukturell werden im Wissenschaftsdiskurs federführend die Dreigliedrigkeit des Schulsystems, geringe Durchlässigkeit und die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit auf acht Schuljahre angeführt (G8), psychosozial wird auf sich wandelnde gesellschaftliche Werte und familiäre Konstellationen sowie den erhöhten Leistungsdruck verwiesen. Abgesehen von der Dreigliedrigkeit *stehen die genannten Gründe primär im Kontext des aus ökonomischen Erwägungen stammenden Effektivitäts- und Effizienzparadigmas*, welches das deutsche Schulsystem angesichts der »Neuen Steuerung« im Bildungswesen ergriffen hat. Denn die Existenzbedingungen der Nationalstaaten innerhalb der globalisierten Weltrisikogesellschaft sind mit *exzessiver Wettbewerbsideologie und den verschärften internationalen Konkurrenzbedingungen eng verbunden* (ausführlich in Brohm 2009):

- Internationale Konzerne wirken über Standort-, Steuer- und Subventionsdruck auf die Nationalstaaten ein.
- Das erhöht den Druck auf die Nationalstaaten, welche die Märkte zunehmend deregulieren und soziale Sicherungssysteme abbauen.
- Der erhöhte Konkurrenzdruck wirkt auf alle Organisationen, da *Zeit und Wissen die wesentlichen Wettbewerbsvorteile darstellen. Schnell und schlau muss man sein.*
- Und so stehen auch die Bildungseinrichtungen – bis hinunter zu der einzelnen Schule – unter steigendem Leistungsdruck.

Die Folgen sind Bildungsstandards, Qualitätsmanagement, Evaluation, Schulleistungstests, Akkreditierung, Schulinspektionen, G8 und anderes mehr. Und so rückten vor einigen Jahren plötzlich (PISA!) Evaluation, Qualitätsmanagement, Standardisierung der Outputs, Bildungsmonitoring, zentralisierte Systeme der Rechenschaftslegung, Vergleichsarbeiten (VERA) u. a. in den Fokus der Bildungsforschung. Die Durchdringung der Gesellschaft – und damit auch des Schulsystems – mit ökonomisch orientierten Effektivitäts- und Effizienzzielen führt zu wachsenden Anforderungen an Kinder, Jugendliche und Erwachsene:

- Der »flexible Mensch« (Richard Sennett) soll mehr wissen, anpassungsfähig sein, lebenslang lernen, kooperationsfähig, selbstgesteuert und leistungsmotiviert sein – und das möglichst permanent, wobei der anhaltende Erwartungsdruck zu einer wachsenden Sachorientierung, gekoppelt an Egoismus, also weg von der Personenorientierung, führt.
- Biografische Brüche, Brüche im Ego, permanenter Anpassungsdruck und regressive Tendenzen (Zurückfallen in frühere Entwicklungsstufen) durch den anhaltenden Druck sind empirisch nachweisbar.

Folgen wir dieser – zugegebenermaßen doch recht betrüblichen – Gesellschaftsdiagnose, so macht uns das vielleicht nicht nur bitter gegen »das System«, sondern führt

auch zu der Frage, was Menschen – empirisch gesichert – stärkt, sie gesund, wirksam und froh erhält. Und da fällt der Blick auf das Konzept der Positiven Psychologie, welches der US-amerikanische Psychologe Martin Seligman federführend anregte: *Es geht dabei um das »Aufblühen« (flourish) von Mensch und Organisation.* Ja, zugegeben, das mag floral und nach Waschmittelwerbung klingen. Gemeint ist aber *kognitives, emotionales und psychosoziales Aufblühen – das ganzheitliche Wachstum des Menschen.* Damit wendet sich die Positive Psychologie ab von der alten Defizitorientierung der Klinischen Psychologie (Wie kann der Patient weniger leiden?) hin zu einem frischen Blick auf alles, was evidenzbasiert das Wohlergehen von Menschen stärkt.

Aber wie erleben Menschen mehr Wohlbefinden? Von fünf Faktoren hängt wissenschaftlich erwiesen unser Wohlbefinden ab: nämlich von positiven Gefühlen, Engagement, Sinnerleben, aufbauenden Beziehungen und dem Gefühl, wirksam zu sein. In der Positiven Psychologie sind sie als »PERMA«-Modell bekannt: Positive Emotions, Engagement, Relations, Meaning, Accomplishment.

Dass ein positives Schul- und Lernklima

- das Wohlbefinden von Kindern, Jugendlichen und Lehrpersonen steigert,
- die Leistungsorientierung und Leistungsbereitschaft fördert,
- sich positiv auf die psychische und physische Gesundheit auswirkt,
- die soziale Kompetenz fördert und
- sich insgesamt positiv auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen auswirkt,

wurde in zahlreichen empirischen Studien belegt (zusammenfassend siehe Müller 2011 sowie Hascher 2004). Daher sollten Schulen beim Schul- und Lernklima anfangen. Und so hängen auch Wohlbefinden und Wirksamkeit, also Leistungsstärke, eng zusammen. Und ein, wenn nicht *das* wichtigste Element des Wohlbefindens sind positive Emotionen.

2. Positive Emotionen erleben

Positive Emotionen erleben, das ist eine spannende Geschichte. Nichts ist daran so simpel, wie man vielleicht denkt. Tiefer einzusteigen lohnt sich: Gefühle, Emotionen, Affekte, Stimmungen – ist das alles eins? – Nein. Tötet einer im Affekt, war er nicht unbedingt in schlechter Stimmung.

Positive Gefühle: Die Psyche

Versuchen wir also, der Sache auf den Grund zu gehen. Die Psychologie unterscheidet von jeher drei zentrale Funktionen der Psyche: Kognition, Emotion und Motivation.

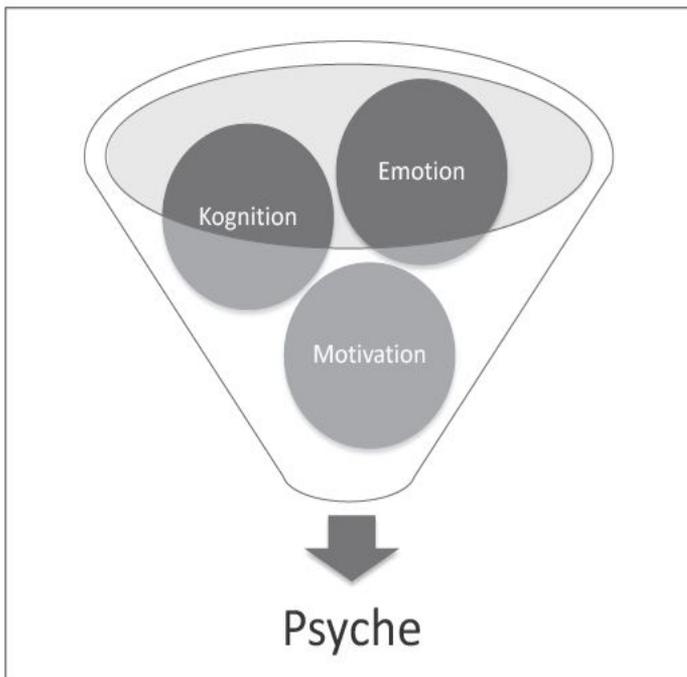


Abb. 1:
Funktionen
der Psyche

- *Kognition* meint alle mentalen, also geistigen Prozesse eines Lebewesens wie etwa Wahrnehmen, Denken, Lernen, Erinnern, Sich-etwas-Vorstellen, Fantasieren, Beobachten, Bewerten oder Planen. Alles also, was im Gehirn vor sich geht und mit unbewussten oder bewussten geistigen Vorgängen zu tun hat.

- *Emotion* wurde lange als das Gegenstück dazu verstanden und umfasst alltags-sprachlich alles, was gefühlt wird. Heute wissen wir, dass Angst, Ärger oder Liebe erst durch kognitive Prozesse entstehen – dazu später mehr.
- *Motivation* wird schließlich als Kraft verstanden, die ein Verhalten auslöst, ändert oder aufrechterhält. Das Verhalten bezieht sich meist auf die Motive, etwas zu leisten, sozialen Anschluss zu finden, zu festigen oder Macht auszuüben.

Emotion Die Psyche umfasst also alles, was wir denken, fühlen oder wollen. In diesem Dreigestirn wird der Emotion eine so zentrale Rolle zugewiesen, dass einige Forscher/innen vermuten, dass erst die Verarbeitung unserer vielschichtigen Gefühle zu unserem enorm leistungsfähigen Gehirn geführt hat (Lazarus 1991). Schauen wir diesen emotionalen Bereich genauer an, wird die bunte Gefühlswelt sichtbar: Stimmungen (1), Emotionen (2), Gefühle (3) und Affekte (4) werden unterschieden.

1. *Stimmung* ist ein diffuser Gefühlszustand, der länger andauert und keinen besonderen Auslöser oder Fokus (ein Objekt) benötigt. Sie ist die Alltagsemotion und schwingt auf niedrigem Level. Man fühlt sich – einfach so – gut, schlecht, angenehm oder eben unangenehm gestimmt. Wir können die Stimmung als nicht besonders intensives »emotionales Grundrauschen« verstehen, vielleicht auch als emotionale Disposition im Sinne einer Persönlichkeitseigenschaft, eines »trait«. Demnach wäre dann eine positive, negative oder eben durchschnittliche Grundstimmung relativ stabil. Jemand ist »gut drauf«, »schlecht drauf« oder eben »mittel drauf«.
2. Über diesem Grundrauschen erheben sich die *Emotionen* (2), welche mit dem seichten Grundgeplätscher wenig gemein haben: Freude, Trauer, Stolz oder Ekel sind oft stärker und kürzer als die Stimmungen und damit heftiger. Darüber hinaus haben sie oft einen starken Objektbezug, sie beziehen sich auf etwas oder jemanden. Beim Säugling schon beobachtbar und wohl auch kulturübergreifend sind sieben Primäremotionen: Freude, Interesse, Überraschung, Furcht, Ärger, Traurigkeit/Trauern und Ekel. Komplexer – und damit als »Sekundäremotionen« bezeichnet – sind Emotionen, die ihre Wurzeln in einem tieferen Selbstverständnis und im Verständnis sozialer Beziehungen haben. Das sind zum Beispiel Empathie, Scham, Dankbarkeit, Schuld oder Liebe.

Alltagssprachlich meinen Emotion und Gefühl (3) das Gleiche, wissenschaftstheoretisch nicht. Da sind Gefühle nur eine Komponente der Emotion. Das wird klar, wenn wir uns fragen, wie Emotionen entstehen und was sie mit sich bringen: Angst beispielsweise. Ein schwächlicher Tourist aus der Eifel verfährt sich in der Autostadt Los Angeles mit seinem Mietwagen und landet im South Central – der No-go-Area der Stadt, wo Teenager in Gangs organisiert, sich gegenseitig oder auch fremde Eindringlinge (wie vielleicht unseren Touristen) verletzen oder töten. Was passiert? Er fährt die Straße hinunter, es dämmt schon leicht, er nimmt plötzlich wahr, dass hier überhaupt keine Touristen mehr fahren, nur dicke, alte

Schlitten mit beängstigend aussehenden Jugendlichen. Und auch das Straßenschild ... na ja – da nützen auch die Palmen nix mehr. Er ist in South Central – und das ist gefährlich (a), sein Herz schlägt schneller, der Blutdruck steigt (b), er reißt seine Augen weiter auf, die Augenbrauen gehen nach oben, die Mundwinkel auseinander – Richtung Ohr (c), er fühlt Angst (d) und gibt Gas (e). Der Wagen stottert ...

Nein, nein – zu negativ. Also hier das Ende der Geschichte nun besser: Da an der Ecke sind Kameras, Models, Leonardo DiCaprio ... ah, alles Attrappe, er ist noch am Santa Monica Beach – hier wird nur der neue Hollywoodstreifen gedreht (besser?).

Emotionen sind also Reaktionsmuster mit verschiedenen Komponenten:

- (a) Sie gehen mit der Einschätzung, der Bewertung einer Situation einher: gut für mich/uns, gefährlich, herrlich, entspricht meinen Wünschen, Sehnsüchten ... (kognitive Komponente);
- (b) lösen oft physiologische Veränderungen aus: Herzfrequenz, Blutdruck, Erröten, Erblassen (physiologische Komponente);
- (c) verändern Mimik, Gestik, Stimmlage und Körperhaltung (Ausdrucksebene);
- (d) gehen mit einer Empfindung, einem Gefühl einher: Angst, Freude, Trauer u. a. (Erlebniskomponente),
- (e) und motivieren zu einem Verhalten: Flucht, Angriff, Annäherung u. a. (motivationale Komponente).

3. Das *Gefühl* (d) ist die Erlebnisqualität der Emotion, also nur ein Teilbereich von dieser. Der Rest der Emotion sind Einschätzen, Denken, Fühlen, Physiologie und das Zeigen einer Reaktion. Emotionen können so funktional als Anpassungsunterstützer verstanden werden: Sie unterstützen, um in einer spezifischen Situation ein hilfreiches Verhalten zu zeigen. *Emotionen motivieren* so zu einem Verhalten, sie haben eine motivationale Komponente. Und welches Verhalten gezeigt wird, hängt davon ab, wie wir die jeweilige Situation deuten. Das Gleiche gilt für das Gefühl. Und das kann man leider hier im Buch nicht laut sagen – aber ich würde es laut sagen: Unser Gefühl hängt davon ab, wie wir eine spezifische Situation bewerten. Unser Gefühl hängt von unserer Bewertung, von der Kognition ab. Unser Gefühl entsteht durch unser Denken! Der kurze Moment der Bewertung entscheidet alles ... Eher positiv ist unsere Bewertung, wenn die Situation
- biologische Bedürfnisse befriedigt,
 - dazu beiträgt, wichtige persönliche Ziele zu erreichen, oder
 - schädliche oder das Ziel verhindernde Zustände behebt (vgl. Cohn/Fredrickson 2011, S. 14).