

Emotionen, emotionale Kompetenzen und emotionale Entwicklung (Ein Überblick)

Laurina Preckel

Die Bildung der emotionalen Kompetenz gehört zu den wichtigsten Aufgaben des Kunstunterrichts und der bildnerischen Erziehung. Daher sind grundlegende Kenntnisse über die Funktion von Emotionen, die Differenzierung der einzelnen emotionalen Fähigkeiten sowie den Verlauf der Entwicklung der emotionalen Kompetenz für Lehrende der ästhetischen Fächer von grundlegender Bedeutung, um den Bildungsprozess Heranwachsender in diesem Bereich diagnostizieren und fördern zu können. Der folgende Text bietet eine grundlegende Einführung zu diesem komplexen Thema.

1. Was sind Emotionen?

„Neurologie und Psychologie sind sich einig, dass Gefühle angeboren sind, dass sie sich jedoch erst in kommunikativen Prozessen ausbilden“ (Lehnert 2011, S. 1). Das Wort „fühlen“ hängt mit dem Betasten, also haptischem Fühlen zusammen (ebenda). Der Begriff Emotion erklärt jedoch genauer, was beim Fühlen vor sich geht. Etymologisch lässt sich Emotion von der lateinischen Wurzel des Verbs *movere* (bewegen) und der Präposition *ex* (aus, hinaus) ableiten. Zusammengefügt verweist Emotion auf eine Hinausbewegung oder Emporwühlen. Emotionen beinhalten also eine innere und eine äußere Ebene, sowie den Prozess der Bewegung zwischen diesen Ebenen. Emotionen sind etwas Lebendiges, das sich schwer theoretisieren lässt. Es existieren unterschiedliche wissenschaftliche Erklärungsansätze, die sich teilweise überschneiden. Dabei werden jeweils verschiedene Begrifflichkeiten genutzt, die zwar unterschiedlich definiert, jedoch regelmäßig synonym angewendet werden – bspw. Stimmung, Affekt, Emotion und Gefühl (Schell 2004, S. 12). Folglich werden zunächst diese Begriffe erläutert und anschließend sich ergänzende Theorien der Emotion vorgestellt sowie Entwicklungszusammenhänge erläutert.

Während die Stimmung als überdauernder und weniger intensiver Gefühlszustand beschrieben werden kann, ist der Affekt eher punktuell und intensiv. **Stimmungen** sind nicht die unmittelbare Reaktion auf Reize, sondern mittel- bzw. langfristige emotionale Veränderungen (Klinkhammer 2014, S. 14 f). Der **Affekt** hat den „Beiklang des Heftigen und des Unkontrollierbaren“ (ebenda). Die Begriffe Emotion und Gefühl werden in der Fachliteratur oft gleichgesetzt und auch hier synonym verwendet. Genau genommen meinen *Gefühle* das subjektive und qualitative Empfinden und Erleben. Sie können als Teilaspekt von Emotionen verstanden werden, sie sind das Fühlen selbst und in diesem Sinne eine Übersetzung von Emotion.

Emotionen hingegen werden weitaus komplexer und differenzierter definiert und im Spannungsfeld von Innen und Außen angesiedelt. So können sie mehrere Komponenten enthalten:

- Die *affektive Komponente* betrifft das subjektive Erleben einer Situation.
- Die *kognitive Komponente* meint die folgende Einschätzung des Erlebten (ebenda S. 14). Der strenge Blick des Lehrers kann als Bewertung gelesen (kognitiv) und ängstigend erlebt werden (affektiv).
- Die *physiologische Komponente* gibt die Reaktion im Nervensystem wieder und meint innerlich stattfindende Prozesse, die ebenfalls Teil der Emotion sind.

Diese Komponente bedingt teilweise das expressive Kriterium: Es folgt ein mehr oder weniger typisches Ausdrucksverhalten, das sichtbar leserlich und kulturell kodiert sein kann. Beispielsweise kann Zittern ein Indiz für Angst sein. Die letzte Komponente ist insbesondere in der sozialen Kommunikation bedeutsam: Ausdrucksformen können erlernt und verändert werden. Dieser *Mehrkomponentenansatz* zeigt, dass mittels Emotionen auf Umgebung reagiert wird sowie ein gefühlsorientiertes Verhalten ausgeübt werden kann:

„Emotionen sind körperlich-seelische Reaktionen, durch die ein Umweltereignis aufgenommen, verarbeitet, klassifiziert und interpretiert wird, wobei eine Bewertung stattfindet“ (Schnell 2004, S 12.).

Dem Verständnis der Erziehungswissenschaftlerin Michaela Gläser-Zikuda nach stellen Emotionen Einschätzungen von Situationen dar. Ein Geschehnis wird registriert, verarbeitet und eingeordnet. Der Prozess, der hier geschildert wird, zeigt die Reaktion auf Erlebtes. Die in diesem Geschehen beteiligten kognitiven Bewertungen sind über die Entstehung von Emotionen hinaus für die kontinuierliche Verarbeitung von Emotionen verantwortlich (Otto 2000, S. 15). Durch die Verarbeitung von Emotionen wird Sinn und Bedeutung generiert, ja die Emotionen selbst sind der Generator (Lehnert 2011, S. 18).

Laut Scherer sind Emotionen „Schnittstelle zwischen der Umwelt und dem Organismus“ (Otto 2000, S. 15) und sorgen dafür, dass zwischen den Individuen in wechselnden Umweltsituationen vermittelt wird. In der Neurologie gelten Emotionen als „reaktive[...], im Körperlichen verwurzelte Geschehen, während Gefühle die Emotionen ‘in die Sprache des Geistes übersetzen’“ (Lehnert 2011, S. 18). Scherer schließt die neurobiologischen Vorgänge explizit mit ein und formuliert wie folgt: „Emotion ist eine Episode zeitlicher Synchronisation aller bedeutenden Subsysteme des Organismus, die fünf Komponenten bilden (Kognition, psychologische Regulation, Motivation, motorischer Ausdruck [*motor expression*] und Monitoring/Gefühl), und die eine Antwort auf die Bewertung eines externen oder internalen Reizerignisses als bedeutsam für die zentralen Bedürfnisse und Ziele des Organismus darstellt“ (Otto 2000, S. 15). Diese Definition charakterisiert Emotionen zeitlich begrenzt und betont die verschiedenen Aspekte, die innerhalb dieser Zeitspanne überein gebracht werden müssen, um im Hinblick auf individuelle Bedürfnisse und Absichten eine Antwort, die eine Bewertung darstellt, zu liefern. Aufgrund der Bewertungsprozesse, die mit Emotionen verbunden sind, findet eine persönliche Einschätzung statt.

Die folgende Definition von Averill konzentriert sich auf den Aspekt der sozialen Verortung, der sich den kognitiven Bewertungsprozessen anschließt. Emotionen können in Situationen sozialer Interaktion entstehen und, obwohl sie häufig passiv erlebt werden, haben sie doch

immer mit der aktiven Einschätzung einer Situation zu tun. Sie werden sozial konstruiert: „Eine Emotion ist eine vorübergehende soziale Rolle (ein sozial konstituiertes Syndrom), welche die Situationseinschätzung des Individuums einschließt und eher als Passion statt als Aktion aufgefasst wird“ (Ebenda S. 16). Damit wird Emotionen eine „zentrale Bedeutung innerhalb der sozialen Kommunikation und des Handlungsraumes“ zugeordnet“ (Schnell 2004, S. 17). Die Herkunft der Verhaltensregeln ist sozial konstituiert, es besteht ein kulturbedingter Konsens über eine richtige Einschätzung von Situation und damit verbundenem angemessenem Verhalten (Otto 2000, S. 16). Demnach rücken die vermeintlich angeborenen Reaktionen in den Hintergrund, ohne jedoch negiert zu werden. Vielmehr geht es um eine Erweiterung hin zum Verständnis der kulturellen Bedingtheiten, in denen Emotionen wahrgenommen, eingeordnet und verarbeitet werden können, nebst körperlicher Prozesse.

Festzuhalten bleibt:

- die Fähigkeit, Emotionen zu empfinden ist angeboren und setzt sich aus komplexen Komponenten zusammen (affektiv, kognitiv, physiologisch, kulturell und sozial);
- das Gefühl steht für die geistige Versprachlichung von Emotionen;
- Emotionen sind Bewertungen von Situationen, durch sie werden Sinn und Bedeutung generiert;
- Emotionen sind kulturell und individuell bedingt;
- durch diese emotionale Verortung, positioniert sich ein Mensch und entscheidet sich aktiv, wenn auch passiv empfunden, für eine soziale Rolle.

2. Wie lassen sich Emotionen klassifizieren?

Emotionale Zustände sind nicht immer direkt zu beobachten. Gesichtsausdrücke können an sich mehrdeutig sein und werden zudem von Kultur zu Kultur unterschiedlich interpretiert. Auch die Sprache stellt uns viele hundert Wörter bereit, mithilfe derer Emotionen verbalisiert werden können (Schmidt-Atzert 2000, S. 32). Averil fasste in einer Emotionswörterammlung 717 Begriffe zusammen (ebenda). Inwiefern einzelne Gesichtsausdrücke und Wörter eindeutig einer Emotion zugeordnet werden können, ist strittig. Emotionen haben keine scharfen Grenzen. Vielmehr gibt es eine subjektive Sicherheit, mit welcher Emotionen bezeichnet werden (ebenda).

Emotionen haben *unterschiedliche Qualitäten*, die sich nach unterschiedlichen Erscheinungsformen ordnen lassen. Dem Erleben nach können Emotionen den Spannungsfeldern von Zuneigung und Abneigung, Wohlbefinden und Unbehagen zugeordnet werden (Schnell 2004, S. 14). Dem Anpassungsprozess des Individuums an die Umwelt zufolge können Emotionen wie folgt kategorisiert werden:

- Als soziale Emotionen gelten Freude, Trauer, Wut und Scham,
- zu den Informationsverarbeitungsemotionen zählen Überraschung und Desinteresse und zu den sogenannten Notfallemotionen Angst und Ekel (ebenda).

Wie Emotionen erlebt und ausgedrückt werden, unterscheidet sich von Kultur zu Kultur. Es kann zu Überlappungen und Vermischungen verschiedener Gefühle kommen, bzw. nicht

immer eine klare Begrenzung gesetzt werden. Dieses Phänomen wird als *fuzzy boundaries* bezeichnet (ebenda).

Das Feld der Emotionen zu systematisieren ist "aufgrund der Unübersichtlichkeit des Forschungsbereichs und der Schwierigkeit der Begrenzung" (Klinkhammer 2015, S. 15) mehrfach versucht worden. Ausgehend von „positiven“ und „negativen“ Emotionen unterteilen Fischer, Shaver und Carnochan Emotionen in „Emotions-Familien“ [siehe Abb. 1]. Die Graphik zeigt die Emotionshierarchie. Die positive oder negative Bewertung steht ganz oben und stellt die erste Differenzierung von Gefühlen dar. Die Einschätzung ist von dem Anliegen oder dem Ziel einer Person abhängig. Es folgt die nächste Ebene mit den sogenannten Basisemotionen: Liebe, Freude, Ärger, Trauer, Angst. Diese Gefühle werden von beinahe allen Kulturen geteilt und somit erkannt. Die unterste Ebene zeigt die komplexeren Emotionen wie Verachtung und Bewunderung, die sozial-konstruierte Emotionen darstellen (ebenda).

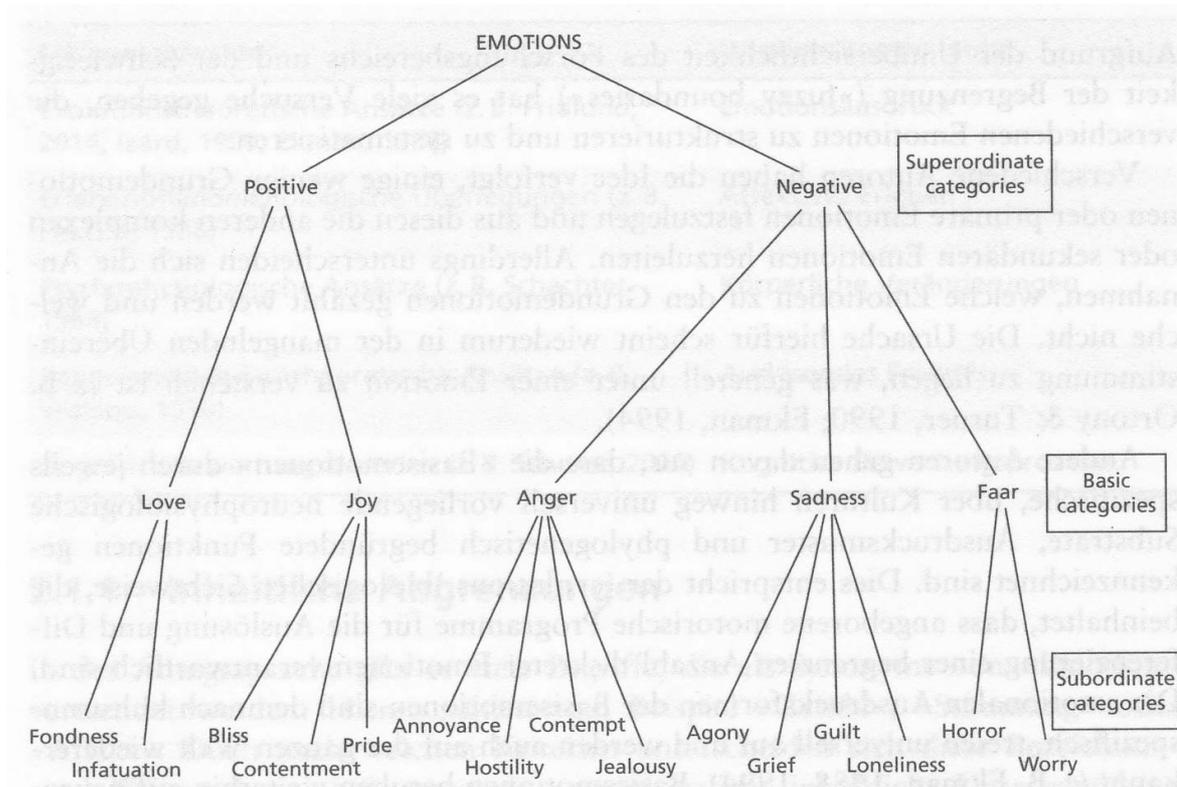


Abb. 1) Emotionshierarchie nach Shaver, Schartz, Kirson und O'Connor (1987), Klinkhammer 2015, S. 16

Interessant ist, dass in Abbildung 1 von grundlegend positiven und negativen Emotionen ausgegangen wird. Diese Darstellung legt nahe, dass es gute Gefühle gibt, die es zu fördern gilt und solche, die vermieden werden sollten. Diese Herangehensweise ist jedoch problematisch, da sie die Emotionen bewertend in einfache Polaritäten teilt. Wenngleich die unteren Kategorien eine Differenzierung sind, so bleibt das Stigma der vorangegangenen Beurteilung in Gut und Schlecht bestehen. Ein offener, weil wertfreier Umgang mit Gefühlen wird erschwert. Wie ist ein Umgang möglich, wie funktionieren Emotionen?

3. Was ist die Funktion von Emotionen?

Emotionen können so verstanden werden, dass sie sich zur Handlungseinleitung eignen bzw. auf sie abzielen. Descartes' Verständnis von Emotion schließen sich viele Vertreter der Emotionspsychologie an: „Grundsätzlich hat das Emotionssystem die Aufgabe, zum Handeln anzuregen (motivationale Funktion). Schon in der Phase der Zielstellung werden mit der kognitiven Vorwegnahme von Standards und Ereignissen emotionale Bewertungen vorgenommen, etwa in der einfachen Lust-Unlust-Dimension. In gleicher Weise begleiten Emotionen sämtliche Operationen auf dem Wege zum angestrebten Ziel und die Reflexion über den Handlungserfolg in der Beendigungsphase. Motivierend, regulierend und zensierend beeinflussen sie kognitive Strategien und Verhaltensprozesse sowie deren Resultate“ (Schnell 2004, S. 14 f).

Demnach steht am Anfang einer Tat das Gefühl und bleibt auch, während die Handlung durchgeführt wird, ein wichtiger Teil des Prozesses. Gefühle lassen sich von Taten nicht trennen, sie motivieren. (ebenda) Die Funktion von Emotionen kann weitreichende Folgen haben, da nicht nur die gewählten Verhaltensweisen bedürfnis- und situationsgerecht gewählt werden, sondern diese Verhaltensweisen ebenfalls in Intensität und Dauer reguliert und schließlich gespeichert werden können. Das bedeutet, dass Erfolge und Misserfolge an Verhaltensweisen verbunden sind. Insbesondere wirkt das Emotionssystem auf der sozialen Ebene auf welcher Handlungsabsichten kommuniziert, wahrgenommen und bewertet werden: „Das Medium Sprache mag einen wesentlichen Teil von Botschaften leisten, aber auf informeller Ebene bestimmen die emotionalen Hinweisreize bei Sender und Empfänger die Bewertung der Inhalte“ (ebenda).

Aus evolutionsbedingter Perspektive helfen Emotionen dabei, sich an die Umgebung anzupassen und beispielsweise im Falle einer Gefahrensituation die Flucht zu ergreifen.

Schneider, Ulich und Mayring fassen drei Hauptfunktionen von Emotionen zusammen: „die bedürfnis- und situationsgerechte Auswahl von Verhaltensweisen; die Regulierung von 'Intensität und Ausdauer der verschiedenen Verhaltensweisen' [...]; das Speichern von Verhaltensweisen, die erfolgreich waren oder zu Misserfolgen führten“ (ebenda).

Diese verschiedenen Funktionen machen deutlich, dass Emotionen wichtige Aufgaben erfüllen. Gehen wir davon aus, dass sie von Anbeginn Teil einer Handlung sind, so wird es umso wichtiger, alltägliches Wohlbefinden in der Schule zu fördern, um eine ideale Ausgangslage für Lehrer/innen und Schüler/innen zu schaffen. Über eine konkrete Situation hinaus können Gefühle weiterwirken und zukünftiges Handeln beeinflussen.

3. Modelle emotionaler Kompetenz

Unter der emotionalen Kompetenz wird die Fähigkeit verstanden, mit den eigenen und fremden Gefühlen umgehen und sie im konkreten Kontext richtig bewerten zu können. Maltis (2009, S. 9) Ziel ist es dabei, Stress und Konflikte gering zu halten bzw. zu vermeiden. Voraussetzung für ein emotional kompetentes Verhalten ist der bewusste Umgang mit Emotionen. Wenngleich diese Definition recht deutlich ist, gibt es kein allgemein gültiges Verständnis von emotionaler Kompetenz: Wie ein emotional kompetenter Mensch ist, ob er stets glücklich oder zumindest ausgeglichen zu sein hat und letztlich Stimmungslage oder Fertig-

keiten darüber entscheiden, scheint offen. Fest steht, dass emotionale Kompetenz heute mehr denn je gefragt ist. Sie stellt eine erstrebenswerte Eigenschaft in verschiedensten Berufsfeldern dar und steht im Zusammenhang mit den bewegten Zeiten der Globalisierung. Salisch zufolge trägt emotionale Kompetenz dazu bei, den Flexibilisierungs- und Technisierungsdruck im Arbeitsalltag zu nehmen und stattdessen den Aufbau und Erhalt zwischenmenschlicher Beziehungen zu stärken (ebenda). Den sozialen Aspekt verdichtet Salisch, indem sie betont, dass nur in Beziehungen emotionale Fertigkeiten entwickelt und differenziert werden können (ebenda S. 10).

Im Folgenden werden drei Modelle vorgestellt, die bei der Erschließung von emotionaler Kompetenz, die hier ebenfalls als Intelligenz verstanden wird, hilfreich sind.

a) Salovey, Hsee und Mayers emotionale Intelligenz – Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale

1999 postulierte der Psychologe Daniel Goleman, dass emotionale Intelligenz eine übergeordnete Fähigkeit sei, die sich in fünf Teilbereiche gliedern ließe: Selbstbewusstsein, Selbstmotivation, Selbststeuerung, soziale Kompetenz, Empathie (ebenda). Die emotionale Kompetenz orientiere sich am Individuum und dessen Fähigkeiten. Emotional intelligente Menschen seien in der Lage, eigene und fremde Gefühle zu erkennen, sich selbst zu motivieren und gut mit den eigenen Emotionen und den der anderen umzugehen (ebenda S. 13). Goleman bezog sich mit dem Begriff der emotionalen Intelligenz auf Peter Salovey und John D. Mayers Verständnis der emotionalen Kompetenz. Sie waren es auch, die diesen Begriff 1990 erstmals einführten.

Laut ihres Ansatzes gemeinsam mit Hsee, hat neben den kognitiven Kompetenzen die emotionale Intelligenz erheblichen Einfluss auf eine erfolgreiche Bewältigung des Alltags. Emotionale Intelligenz kann als „grundlegende Fähigkeit des Umgangs mit Emotionen“ (Schnell 2004, S. 17). verstanden werden. Laut Bundschuh sind die folgenden Komponenten Teil dieser Intelligenz nach Salovey, Hsee und Mayer: Die „Integration und Ausdruck von Emotionen“ (ebenda S. 18) bedeuten das Vermögen seine Gefühle wahrzunehmen sowie die der anderen und deren Gefühle zu interpretieren und nachzufühlen. Die „Regulation von Emotionen“ (ebenda) meint Strategien, um Emotionen beeinflussen zu können. Das mehr oder weniger umfangreiche Wissen um die Nutzung von Emotionen und deren Konsequenzen im Bezug auf Handlungsziele vertritt die Komponente der „produktiven Nutzung von Emotionen“ (ebenda). Die folgende Grafik beschreibt die unterschiedlichen Aspekte, die eine emotional intelligente Person auszeichnen.

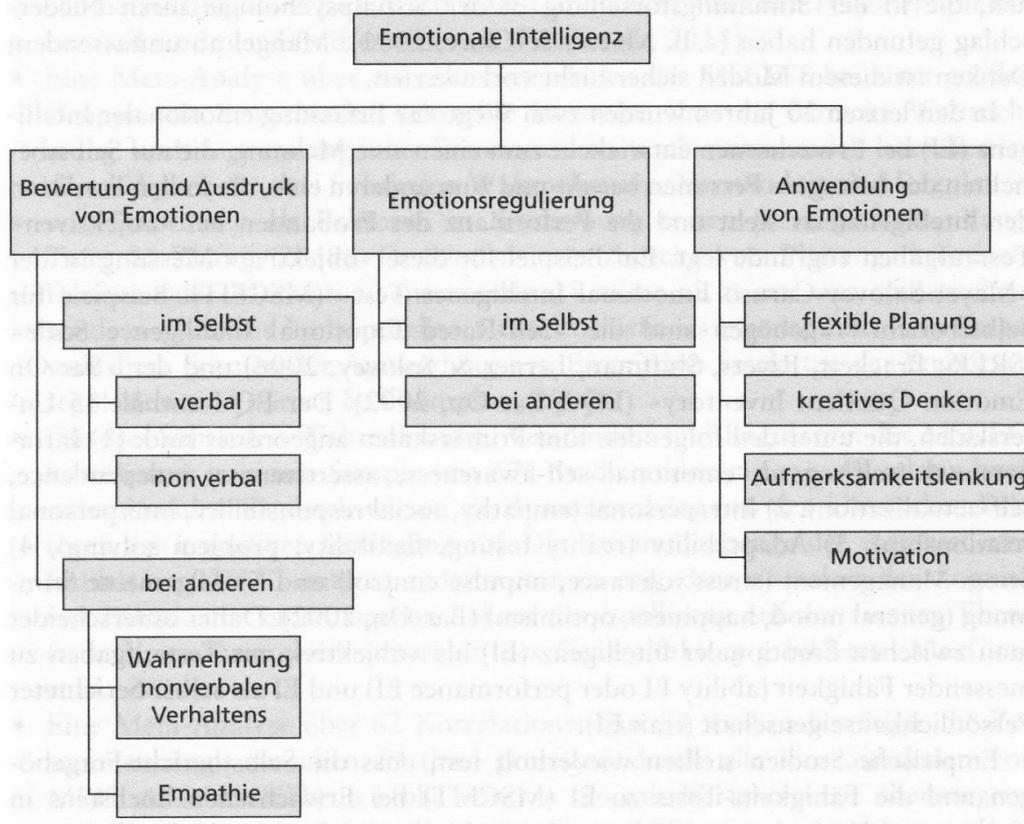


Abb. 2) Konzept der emotionalen Intelligenz nach Salovey, Hsee, Mayer (1993), Klinkhammer 2015, S. 21

Die Person ist fähig, sowohl bei sich selbst als auch bei anderen Emotionen richtig wahrzunehmen, sie verbal/nonverbal zu äußern und anderen Menschen emphatisch zu begegnen (Klinkhammer 2015, S. 22). Des Weiteren kann diese Person sowohl eigene Gefühlszustände als auch die anderer regulieren. Auch kann sie Emotionen gezielt einsetzen. Das kann bedeuten, dass sie, statt sich an Dingen festzubeißen, diese loslassen und offen für andere Möglichkeiten werden kann. Dieser Umgang ist Zeichen kreativen Denkens. Im Übrigen sind emotional intelligente Menschen in der Lage, sich zu motivieren und die Aufmerksamkeit gezielt zu lenken.

b) Saarnis emotionale Kompetenz – Selbstwirksamkeit im Kontext

Eine erweiterte Theorie, die es daher lohnt in den Blick zu nehmen, ist jene von Carolyn Saarni. In Saarnis Konzept wird die Selbstwirksamkeit des Individuums in kulturellem Kontext und sozialen Beziehungen betrachtet (ebenda S. 25). In diesem Sinne schließt es sich der Auffassung von Emotion als sozialer Rolle an. Erst in der Interaktion wird es möglich, Fertigkeiten „zur Selbstwahrnehmung, zum Gefühlsausdruck, zur Kommunikation über Emotionen (in Beziehungen), zur Regulation von Emotionen sowie zur „emotionalen Selbstwirksamkeit“ (ebenda) auszubilden, einzuüben und anzuwenden. Die acht Fertigkeiten zur emotionalen Kompetenz werden in der familiären Umgebung erlernt, in welcher Eltern die Mo-

dellpersonen darstellen und als Verstärker mittels Lob und Tadel fungieren, sowie als Diskurspartner des (non)verbalen Gefühlsaustausches und als Vermittler, deren emotionsbezogenes Handeln auch widersprüchlich gegenüber ihren Worten sein kann (ebenda). Zu unterscheiden sind insgesamt acht verschiedene emotionale Grundfertigkeiten:

- das Bewusstsein über den eigenen emotionalen Zustand; mehrere Gefühle können gleichzeitig erlebt werden;
- die Fähigkeit, die Emotionen anderer anhand situativer und expressiver Merkmale (sprich Ausdrucksverhalten) zu erkennen und in den kulturellen Kontext einzuordnen;
- die Fähigkeit, auf das emotionale Erleben anderer emphatisch zu reagieren;
- die Erfahrung, dass der innerlich erlebte und äußerlich gezeigte emotionale Zustand nicht notwendigerweise übereinstimmen müssen. Es geht also um den Unterschied zwischen gelebten und gezeigten Emotionen;
- Darüber hinaus zielt die erweiterte Fertigkeit auf die Erkenntnis ab, dass das emotionale Ausdrucksverhalten beeinflussend wirken und zur Selbst-Präsentation genutzt werden kann;
- die Fähigkeit, belastende Emotionen durch selbstregulative Strategien zu lösen, indem Intensität und Dauer der emotionalen Zustände abgemildert werden;
- das Bewusstsein darüber, dass es in zwischenmenschlichen Beziehungen darauf ankommt, wie Gefühle kommuniziert werden. Die Art und Weise orientiert sich an der Direktheit und Echtheit des emotionalen Ausdrucksverhaltens;
- die emotionale Selbstwirksamkeit, das heißt, das eigene emotionale Erleben kann von einer Person akzeptiert und ein emotionales Gleichgewicht angestrebt werden. (ebenda S. 25-27) Angenommen, eine Person hat eine Prüfung nicht bestanden, so kann sie, sofern sie emotional kompetent ist, im Anschluss feststellen, dass sie sich traurig fühlt. Jedoch weiß sie auch, dass das Gefühl der Traurigkeit vorübergehen wird, wenn sie sich sportlich betätigt, Freunde trifft und diese Strategien dann auch anwendet (Malti 2009, S. 11).

Diese acht Fertigkeiten stellen nach Saarni die Voraussetzung dafür dar, „selbstbewusst in sozialen Interaktionen, die Emotionen auslösen, handeln zu können“ (ebenda).

Saarnis Modell lenkt den Fokus auf die interindividuellen und interkulturellen Differenzen, die bei dem Ausbilden emotionaler Kompetenz Einfluss nehmen. Gefühle sind zunächst nicht falsch und richtig, sondern im Selbst verankert. Auch können sie auf dieser Grundlage bei anderen identifiziert werden. Des Weiteren können Emotionen gezielt genutzt werden. Dort, wo Emotionen gespielt, direkt oder echt eingesetzt werden, um das Selbstbild zu beeinflussen, oder Strategien genutzt werden, die behilflich sind, den Gefühlszustand zu regulieren, wird Selbstwirksamkeit erprobt. Wie Emotionen funktionieren und bewertet werden, hängt demnach stark mit Zielen eines Individuums zusammen. Die Ziele wiederum stützen sich auf Anschauungen und die damit verbundenen Werte. Die Werte sind kulturell geprägt und daran beteiligt, Regeln zu formen, die festlegen, was eine integere Persönlichkeit ausmacht. Die Ziele einer Person orientieren sich an ihrer moralischen Disposition und bedeuten, dass die Person mit ihrem Verhalten versucht, weitestgehend mit den eigenen Idealen und diesen kulturellen Werten übereinzustimmen. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Men-

schen sich selbst, folgt man Saarnis Modell, erst durch das Erlebte innerhalb der sozialen Interaktion wirksam erfahren (ebenda).

c) Halberstadt, Dunsmore und Denhams sozial-emotionale Kompetenz – wirksame Kommunikation in Beziehungen

Bislang wurden Theorien betrachtet, die den Menschen mit seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten behandeln. Diese Modelle wurden in der Reihenfolge ihrer Erscheinung erwähnt und bauen somit historisch gesehen aufeinander auf. Das dritte Modell zur sozialen Kompetenz, sprich das zuletzt Veröffentlichte, ist von Halberstadt, Denham und Dunsmore. Dieses Modell konzentriert sich auf die Beziehungsebene und rückt die Kommunikation mittels der drei Komponenten Erleben, Empfangen und Senden in den Fokus. Diese Aspekte können auch als Prozesse beschrieben werden, innerhalb welcher sich die folgenden vier Fertigkeiten finden lassen:

- Bewusstheit (über die „Notwendigkeit“, Gefühle zu senden, zu empfangen oder zu erleben),
- Identifizierung der beteiligten Emotion(en),
- Abstimmung mit dem sozialen Kontext, sowie
- die Fähigkeit, den jeweiligen Prozess im Hinblick auf parallele Bedürfnisse und Signale zu regulieren oder zu „managen“, also klare und normativ angemessene (emotionsbezogene) Botschaften zu beachten, irreführende Zeichen zu ignorieren und sich auf empfundene, relevante und in der Situation nützliche (Emotions-)Signale zu konzentrieren (Klinkhammer 2015, S. 29).

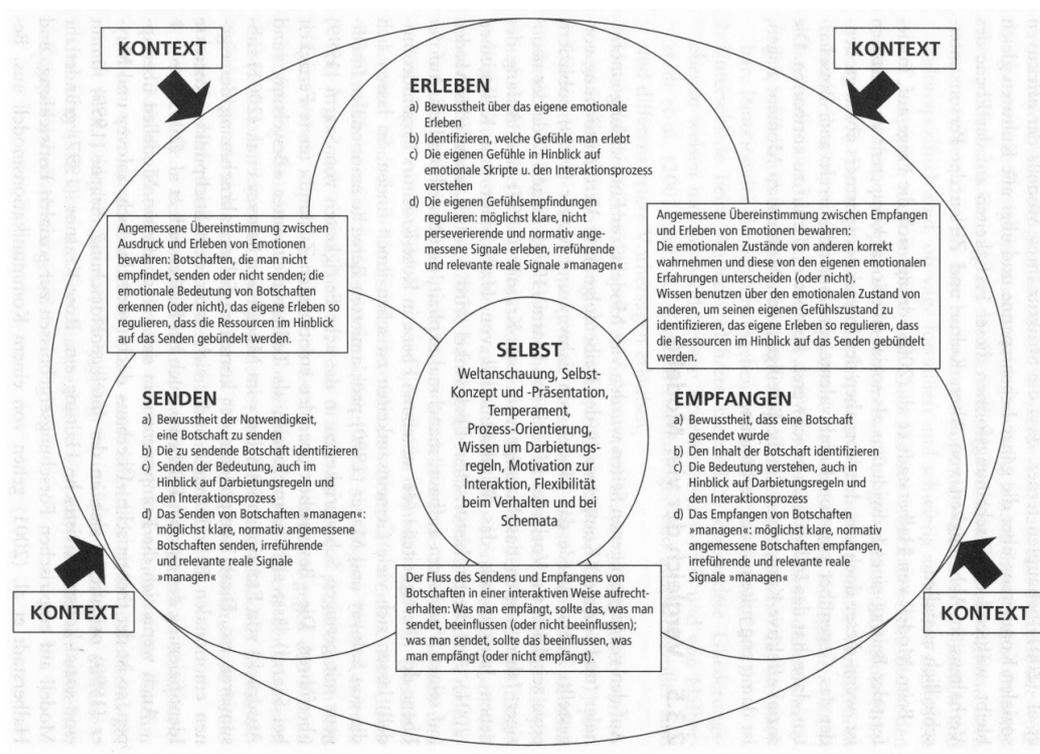


Abb. 3) Affektive soziale Kompetenz nach Halberstadt, Denham und Dunsmore (2001), Klinkhammer 2015, S. 31

Die sogenannte affektive soziale Kompetenz ergibt sich aus der Übereinstimmung der drei Komponenten Senden, Empfangen und Erleben von Emotionen und der Fähigkeiten, den Fluss der Kommunikation nicht abreißen zu lassen (ebenda S, 29.) Das Selbst im Zentrum wird durch verschiedene Merkmale charakterisiert: Weltanschauung, Temperament, Selbstkonzept, verschiedene Wissensbestände (bezüglich Motivation und Flexibilität bei der Interaktion). Die Kommunikation findet in einem konkreten Kontext statt, der durch Aspekte wie „Zeitgeschichte, Kultur, Familie, zwischenmenschliche Beziehungen, körperliche und emotionale Bedürfnisse sowie Bedingungen geprägt ist“ (ebenda). Das Umfeld steht daher in maßgeblicher Korrespondenz zum Individuum. Das affektiv kompetente Verhalten setzt sich aus drei Komponenten zusammen: „dem Senden emotionaler Botschaften, dem Empfangen von emotionsbezogenen Botschaften und dem Erleben von Emotionen. Diese Komponenten, sind nicht unabhängig voneinander, sondern beziehen sich dynamisch aufeinander“ (Malti 2009, S. 12). Die jeweiligen Komponenten beinhalten die bereits aufgeführten Fertigkeiten. Das Senden meint beispielsweise, dass eine Person weiß, in welcher sozialen Situation eine emotionale Botschaft gesendet werden sollte (Bewusstheit) (ebenda S. 17). Auf klare Weise sollten situativ angemessene und emotionale Botschaften identifiziert und gesendet werden (Identifizierung und Abstimmung) und angemessen entschieden werden, was kommuniziert wird (Regulation). (ebenda) Obwohl das Individuum bedacht wird, steht die interdependente Beziehungskomponente im Mittelpunkt: „Affektive soziale Kompetenz zeigt sich in sozialen Beziehungen, d.h. affektiv kompetentes Verhalten hängt oft von Charakteristika des Gegenübers ab und ist demzufolge stark durch die sozialen Erfahrungen, die man in der Schule oder der Familie gemacht hat, geprägt“ (ebenda S. 12).

Die verschiedenen Modelle der emotionalen Kompetenz können folgendermaßen zusammengefasst werden:

- Emotionale Intelligenz kann als grundlegende Fähigkeit des Umgangs mit Emotionen verstanden werden;
- laut Mayer, Hsee und Salovey besteht diese Fähigkeit aus Selbstbewusstsein, Selbstmotivation, Selbststeuerung, sozialer Kompetenz, Empathie;
- Saarni zufolge bezeichnet emotionale Kompetenz die Fähigkeit, selbstwirksam in emotionsauslösenden Situationen zu handeln; acht Unterfertigkeiten definieren die Fähigkeit näher; die Emotionsregulation ist besonders wichtig; Selbstwirksamkeit wird angestrebt;
- nach Halberstadt, Dunsmore und Denham bezeichnet sozial affektive Kompetenz wirksame Kommunikation und zeigt sich in den Beziehungen zu anderen bzw. hängt von ihnen ab.

4. Entwicklung von emotionaler Kompetenz

In dieser Arbeit soll das konstruktivistische Verständnis in Anlehnung an Saarnis Theorie verwendet werden. Demnach wird der Umwelt ein erheblicher Einfluss auf das Selbst zugeordnet, da „Kinder und Jugendliche sozial-kognitive und emotionale Erfahrungen in Auseinandersetzung mit ihrer sozialen Umwelt [entwickeln]“ (ebenda S. 19). Für Schüler/innen bedeutet das, dass die Schule eine große Wirkung auf die Ausbildung ihrer emotionalen Kom-

petenz hat. Zunächst werde ich die Entwicklung von emotionaler Kompetenz bei Kindern und anschließend bei Jugendlichen in den Blick nehmen.

Die ersten drei Lebensjahre (basale Gefühle):

Von Anfang an kann das mimische Ausdrucksverhalten Neugeborener festgestellt werden, das mit voranschreitender Zeit zunimmt und differenzierter wird. Bei Neugeborenen wird davon ausgegangen, dass sie mit verschiedenen Ausdrucksmustern bzw. Vorläuferemotionen ausgestattet sind, die ihnen dabei helfen, den Kontakt zur Außenwelt herzustellen und aufrechtzuerhalten. Zu den Vorläuferemotionen gehören „Distress, Interesse, endogenes Wohlbefinden, Erschrecken/Furcht und Ekel“ (Klinkhammer 2015, S. 36). Der Säugling äußert diese Ausdrucksmuster in Form von Weinen bei Leid, Lächeln bei Vergnügen, Aufmerksamkeit bei Interesse an der Umwelt usw. (ebenda S. 37).

Im Kontakt mit Bezugspersonen entwickeln sich daraus die „funktionsfähigen Emotionssysteme [...]“: Wohlbehagen, Freude, Zuneigung und Belustigung, Frustration, Ärger und Trotz, Furcht und Verlegenheit, Überraschung, Kummer und Traurigkeit“ (ebenda). Die Interaktion mit anderen Menschen hilft dem Kind also maßgeblich dabei, zu differenziertem emotionalem Erleben zu gelangen. Kinder schaffen es im Alter von drei Jahren mittels Gesichtsausdruck andere zu täuschen und Gefühle willentlich zu zeigen (ebenda S. 36).

Selbstbezogene Emotionen wie Stolz, Neid, Scham, Schuld und Verlegenheit kommen hinzu, sobald das Kind zur Selbstreflexion fähig ist. Die Entwicklung dieser Emotionen hängt von dem „Wissen, [der] Akzeptanz und [der] Anwendung von Verhaltensregeln [ab], [das] meist durch die Eltern oder Sozialisierungseinflüsse vermittelt [wird]“ (ebenda S. 37).

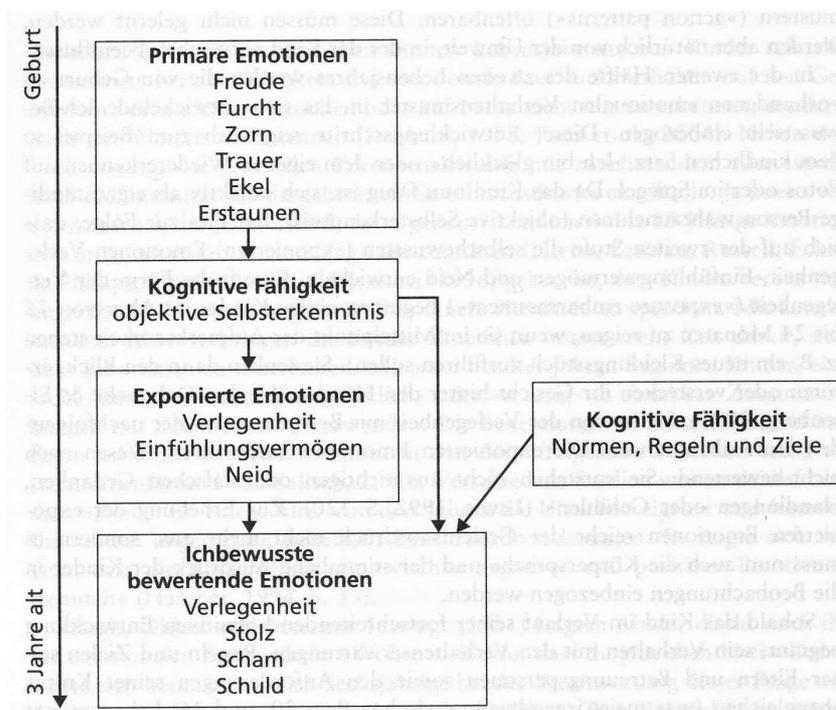


Abb. 4) Entwicklung selbstbewusster bewertender Emotionen nach Lewis (1992), Klinkhammer 2015, S. 37

Die oben stehende Graphik visualisiert die kindliche Entwicklung von den primären Emotionen Furcht, Freude, Zorn, Trauer, Ekel und Erstaunen über die exponierten Emotionen Verlegenheit, Einfühlungsvermögen und Neid, die erst nach der objektiven Selbsterkenntnis erlebbar sind, bis hin zu den ichbewussten, bewerteten Emotionen Verlegenheit, Stolz, Scham und Schuld. Letztere werden im normativen Zusammenhang gebildet.

Kognitive und emotionale Entwicklung stehen in unmittelbarem Zusammenhang. Die emotionale Bewusstheit wird ab dem dritten Lebensjahr entscheidend, wenn „Kinder [...] die Ursachen eigener und fremder Emotionen angemessen benennen bzw. zuordnen“ (ebenda S. 39) und deutlich zwischen positiven und negativen Emotionen trennen können. Während zunächst vor allem die Mimik zunehmend besser unterschieden werden kann, und das auch, je intensiver ein Gefühlsausdruck dargestellt wird, gewinnt zwischen dem zweiten und vierten Lebensjahr die sprachliche Entwicklung an Bedeutung.

Die *Sprachentwicklung*, mit welcher die Benennung von Emotionen erst möglich ist, führt dazu, dass Emotionen und Gefühlszustände zunehmend differenzierter beschrieben werden können. Eine Längsschnittstudie Tina Haschers untersuchte über einen Zeitraum von vier Jahren die qualitative und quantitative Veränderung im emotionsbezogenen Vokabular von Kindern. Zu Beginn ihrer Studie waren die Kinder vier bis fünf Jahre alt. Die Ergebnisse zeigten, dass sich bis zum neunten Lebensjahr der Wortschatz für komplexere Emotionen verdoppelt hatte und die Kinder in der Lage waren, die Emotionswörter zunehmend treffender, sprich den Situationen angemessen, zu wählen. Zudem konnten die negativen Emotionen wesentlich genauer benannt werden als die positiven. Somit bedingt die sprachliche Entwicklung die differenzierte Entwicklung der Emotionswahrnehmung und -benennung (ebenda S. 40). Mimik und Sprachstand werden als sichtbare Merkmale der Entwicklung von emotionaler Kompetenz gehandhabt. Umgebungen in Form von Bezugspersonen wirken auf diesen Verlauf ein. Die jeweilige Situation, in der emotionale Erfahrungen gemacht werden, hat jedoch ebenso nachhaltige Auswirkungen.

Vom dritten bis sechsten Lebensjahr (Gefühle in Situationen)

Zwischen drei und sechs Jahren lernen Kinder, dass das Erinnern eines emotional belastenden Ereignisses ein ähnliches Gefühl hervorrufen kann wie das Ereignis selber.

Die Frage, warum wir welche Emotionen zu welchen Zeiten empfinden, lässt sich mit dem Konzept der Emotionsskripte nach Bettina Janke beantworten. Zunächst wird davon ausgegangen, dass Emotionen vor allem aus Situationen resultieren, also mit der Umgebung zusammen hängen. Das Wissen um diese emotionsauslösenden Konstellationen bezeichnet Janke als Emotionswissen (Janke 2002, S. 36).

„Skripte sind schematisierte Repräsentationen sich wiederholender Ereignisse. [...] Emotionsskripte enthalten Informationen über Ereignisse, die mit bestimmten Emotionen verknüpft sind, mit deren Ursachen, dem Gefühl und den Konsequenzen. Aus Sicht von Vertretern des Skriptansatzes leisten Skripte folgendes: Sie ermöglichen die Unterscheidung von zunächst unklaren (fuzzy), sich überlappenden Emotionskategorien, die – das behauptet zumindest Russell – auf der Ausdrucksebene nicht immer unterscheidbar sind“ (ebenda). Laut James Russell können Emotionen also nicht in erster Linie der Mimik, sondern den Situationen zu-

geschrieben werden. Zu dem Emotionskript gehören konkrete Informationen, die die Emotion näher beschreiben. Das sind beispielsweise „Zielvorstellungen, körperliche Reaktionen und instrumentelle Aktivitäten“ (ebenda S.41), wie anhand der Beschreibung eines Skriptes zur Emotion Ärger verdeutlicht wird: „You are working very hard to get something you want. Someone intervenes to prevent you from having it. You stop and stare. You feel your heart pounding, your muscles tightening. You race forward, knocking the person to the ground“ (ebenda).

Die Aspekte repräsentieren die Emotion Ärger, sind jedoch Russell zufolge beliebig. Leider leidet darunter wiederum der theoretische Wert des Emotionskriptkonstruktes und es bleibt unklar, wie genau sich Emotionen charakterisieren lassen.

Das Modell nach Ulich, Kienbaum und Volland misst wiederum der Sprache eine große Bedeutung zu – erst durch die sprachliche Verarbeitung einer emotionalen Erfahrung sei es möglich selbige zu verarbeiten und in ähnlichen Situationen als „emotionale Schemata“ zu organisieren. (Klinkhammer 2015, S. 43) Demnach bildet „jede Person [...] eine emotionale Bereitschaft, ein Gefühl in einer bestimmten Situation zu empfinden.“ (ebenda) Emotionale Schemata bedeuten intraindividuell konsistente Gefühlsreaktionen und interindividuelle Unterschiede; obwohl jeder Mensch kulturell bedingte Skripts kennt und es die Übereinstimmung gewisser Codes gibt, existieren verschiedene Weisen wie Menschen ihre Erfahrungen verarbeiten und zu welchen Skripts sie jeweils gelangen. Weitere Studien weisen darauf hin, dass Kinder sich mit zunehmendem Alter eher an den Situationen als an Mimiken orientieren, wenn es darum geht Emotionen festzustellen und einzuordnen. (ebenda)

Vom siebten bis zwölfte Lebensjahr – Grundschulzeit (Übernahme emotionaler Perspektiven)

„Wenn Kinder verstehen, dass Emotionen an Wünsche und Erwartungen der Person gekoppelt sind, wird das Emotionswissen Teil eines komplexeren psychischen Geschehens, der sogenannten „Theory of mind“ (ebenda S. 45). Zu der „Theory of mind“ gehört die Erkundung von Bewusstseinszuständen und die Theorie der Emotionen. Das Verständnis darüber, wie Geist (mind) und Verhalten bei Menschen funktioniert, tritt bei Kindern in der Regel mit vier oder fünf Jahren ein (Klinkhammer 2015, S. 46). Die emotionale Perspektivübernahme gelingt zunehmend besser und erreicht ihren Höhepunkt bei Kindern zwischen acht und zehn Jahren, von zehn bis zwölf nimmt sie wieder ab (ebenda S. 48). Dabei fällt erneut der Sprache eine zentrale Rolle zu. Obwohl den meisten der Drei- bis Achtjährigen die Perspektivübernahme möglich ist, d.h. sie sich beispielsweise in den Charakter einer Erzählung oder eines Märchens hineinversetzen können, so fällt es doch der Hälfte schwer, die Emotionen zu benennen, die der Charakter erlebt. Es kam in einer Studie vor, dass Dreijährige sowohl die Perspektive eines Protagonisten benennen als auch die passende Emotion zuordnen konnten, Fünfjährige jedoch nicht. Entscheidend ist die Sprache: „zum einen die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder selber und zum anderen die von ihren Müttern erfassten Angaben zu ihrer Persönlichkeit, die Rückschlüsse auf ihre Sichtweise und ihren Interaktionsstil mit ihrem Kind erlauben. Wenn Mütter ihre Sprösslinge mit mehr Hinweisen auf deren Gedanken und Gefühle beschrieben (statt nur von ihren Verhaltensweisen und körperlichen Merkmalen zu berichten), beantworteten ihre Kinder beide Fragen häufig richtig“ (ebenda S.

49). Es gibt die These, dass Emotionsvorhersagen in zwei Prozessen ablaufen: „1) ein schneller, emphatischer Prozess (der die emotionale Bedeutung eines bevorstehenden Ereignisses näher bestimmt und in Verbindung steht mit den Wünschen des Protagonisten einer Geschichte).“ (ebenda) Dieser beschriebene Prozess meint eine fixe Einschätzung der Situation dahingehend, ob Wünsche und Erwartungen der Hauptfigur erfüllt werden oder eben nicht. „2) ein langsamer, gedanklich aufwändiger Prozess, in dem zunächst die Erwartung der Hauptfigur präzisiert und dann erst die emotionale Bedeutsamkeit dieses erwarteten Ergebnisses für den Protagonisten bestimmt wird.“ (ebenda) Der zweite Prozess erfordert somit eine Einschätzung des Charakters und anschließend der jeweiligen Situation aufgrund einer emotionalen Annahme. Er stellt die differenziertere Leistung dar. Für beide Fälle jedoch gilt, dass das Treffen von Emotionsvorhersagen bei anderen für Vier- bis Fünfjährige ein störanfälliger Prozess ist, eine Fähigkeit, die sich erst noch entwickelt.

Doch im Kontakt mit anderen ist Empathie nur eine Komponente. Gesellschaft gelingt vor allem, indem Menschen in der Lage sind, ihre Gefühle zu regulieren. Die Emotionsregulation ist ein wichtiger Bestandteil emotionaler Kompetenz. (Klinkhammer 2015, S. 59 f) Kinder lernen durch ihre Umgebung Strategien kennen, mittels derer sie mit ihren eigenen Emotionen umgehen. Der aktive Suchprozess, „social referencing“ genannt, meint, dass das Kind permanent nach dem Input anderer Personen sucht und die eingeholten Informationen nutzt, um das eigene Verhalten zu regulieren. (ebenda S. 61) Die Umgebung hat also einen hohen Stellenwert in der Entwicklung emotionaler Regulation. Strategien der Bezugspersonen sind: „direkte (sprachliche) Anweisungen, Angebote zur Umdeutung des Anlasses, Modell sein und Unterhaltungen über Emotionen, [...] Spielen von Emotionen während gemeinsamer Rollenspiele [...]. Rollenspiele stellen eine anschauliche und geeignete Methode dar, mit der Kinder emotionale Inhalte und Sprache spielerisch ausprobieren können.“ (ebenda) Die Sprache ist bereits früh an die Emotionen und ihre Regulation geknüpft. Von Kindern wird mit steigendem Alter erwartet, dass sie lernen ihre Gefühle zu regulieren, beispielsweise zu warten. Über die Sprache werden Anweisungen der Eltern wahrgenommen und verinnerlicht. Sprechen viele Kinder anfänglich noch mit sich selber, so läuft dieser Prozess zunehmend innerlich ab. Diese Internalisierung setzt um das sechste Lebensjahr herum ein. (ebenda S. 62) Von sechs bis acht Jahren werden außerdem handlungsorientierte Strategien verwendet, um mit Emotionen umzugehen. Ab dem achten Lebensjahr nutzen Kinder auch mentale Strategien, emotional mit einer Situation umzugehen, etwa indem sie ihre subjektive Sichtweise auf eine Situation ändern. Bereits im Kindergartenalter können Kinder effektive von ineffektiven Strategien unterscheiden, zwischen Sechs- und Neunjährige können differenziert angeben, welche Emotion wie gut gemanagt werden kann (z.B. bei Trauer um die Hilfe eines Erwachsenen bitten). (ebenda S. 62 f)

Ab dem 12 Lebensjahr – Jugendliche

Mit der Pubertät verändert sich auch das Erleben der Jugendlichen. Das geht auf die neurobiologischen Veränderungen im Körper zurück: Neue Schaltstellen werden vernetzt, die an der Bildung von Emotionen beteiligt sind. Diese tatsächlichen physischen Veränderungen wirken sich auf die Wahrnehmung von Jugendlichen aus.

Im Jugendalter werden intensive positive und negative Gefühle in wesentlich höherem Wechselspiel erlebt als im Kinder- und Erwachsenenalter. (ebenda S. 64) Eine Längsstudie zeigte Jugendliche in einem Abstand von vier Jahren und konnte feststellen, dass die Teilnehmer/innen zum späteren Zeitpunkt eine größere Bandbreite an Emotionen aufweisen, und das insbesondere bei Mädchen. Obwohl viele Jugendliche eher negative als positive Emotionen angaben, befand sich die Gestimmtheit von mehr als 70 Prozent mittlerer Jugendlicher (9.-12. Klasse) im positiven Bereich (ebenda.) Zu einem offenen Ausdruck aber kamen diese Emotionen eher nicht; besonders der Ausdruck von Gefühlen der Verletzlichkeit, zu denen Trauer, Schmerz und Angst gehören, wurde mit steigendem Alter und speziell von Jungen versteckt gehalten, bzw. maskiert. Antizipiert wurde beim Zeigen dieser Emotionen ein ablehnendes bzw. negatives Verhalten des Umfeldes. „Lernziel in der Peer-Welt scheint es nach diesen Befunden zu sein, seine (negativen) Emotionen in den Griff zu bekommen, also in der Sprache der Jugendlichen ‘cool’ zu werden – oder zumindest so zu wirken“ (ebenda S. 65). Die Fähigkeit, die eigenen Gefühle zu kontrollieren bedeutet den flexiblen Umgang mit selbigen und einen erweiterten Handlungsraum für die Heranwachsenden (ebenda).

Dennoch steht diese Erwartungshaltung der Peers in einem Kontrast zum tatsächlichen Erleben von Emotionen im Jugendalter. Denn die Gefühlswelt ist jetzt umfassender (ebenda S. 65-68). Jugendliche sind nun in der Lage, eine systematische Reflexion vorausgegangener Bedingungen vorzunehmen und erkennen, in welcher Weise diese sich auf das emotionale Erleben ausgewirkt haben. Sie können ihr aktuelles Erleben mit vorherigen eigenen Gefühls-episoden oder emotionalen Empfindungen anderer vergleichen. Des Weiteren wird komplexeres Denken in systematischen Zusammenhängen möglich, somit können persönliche, situative und kulturelle Aspekte erfasst werden sowie deren Auswirkungen auf das eigene Erleben. Gefühle können nun korrekter benannt und Differenzierungen zwischen Scham, Schuld, Neid, Eifersucht vorgenommen werden, die nicht direkt im Ausdrucksverhalten ersichtlich werden, sondern aus Situationen und Beziehungen geschlossen werden müssen. Jugendliche sind fähig, gleichzeitig mehrere Gefühle einem Sachverhalt/Partner gegenüber zu empfinden und ihre zwiespältigen Gefühle adäquater zu reflektierten und in Worte zu fassen. Das Verständnis von Emotionen vertieft sich. (Schuld kann nicht nur beim Brechen von Verboten empfunden werden, sondern auch beim Unterlassen einer Hilfeleistung). Zwischen 10 und 19 Jahren orientieren Jugendliche sich in zunehmendem Maße an den eigenen Empfindungen statt an der Peergroup, wenngleich für andere nun einfacher (emotionales) Verständnis aufgebracht und ihre Perspektive übernommen werden kann. Außerdem entwickeln die Heranwachsenden unterschiedliche Strategien mit Emotionen umzugehen und können Situationen neu bewerten bzw. umwerten (neue Emotionskripte schaffen).

In diesem Teil habe ich gezeigt, dass die emotionale Kompetenz sich vom Kindes- bis Jugendalter immerzu weiterentwickelt. Geht es am Anfang noch eher ums Reagieren und Spiegeln der Umwelt (Mimik, Sprache), so werden die Heranwachsenden kontinuierlich autonomer und lernen Perspektiven zu übernehmen. Das gelingt in der Regel mit voranschreitendem Alter zunehmend differenzierter. Im Jugendalter finden mit Eintritt in die Pubertät äußerst intensive neurobiologische Verschaltungen statt, die den Jugendlichen eine erweiterte Emotionalität ermöglichen und die Fähigkeit ausbilden, neue Umgangsmöglichkeiten mit Emotionen zu erlangen.

Eine ausführliche Darstellung der hier beschriebenen Problematik findet sich in:

Laurina Preckel: Schule. Emotion. Kunst. Unveröffentlichte wissenschaftliche Hausarbeit zur ersten Staatsprüfung für das Lehramt Gymnasien, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 2017

Dieser Text wurde erstellt: Dezember 2017

Literatur

- JANKE, BETTINA (2002): *Entwicklung des Emotionswissens bei Kindern*, Göttingen
- KLINKHAMMER, JULIE / SALISCH, MARIA VON (2015): *Emotionale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklung und Folgen*, Stuttgart
- LEHNERT, GERTRUD (2011): *Raum und Gefühl. Der Spatial Turn und die neue Emotionsforschung*, Bielefeld
- MALTI, TINA / HÄCKER, THOMAS / NAKAMURA, LUKA (2009): *Kluge Gefühle? Sozial-emotionales Lernen in der Schule*, Zürich
- OTTO, JÜRGEN H. / EULER, HARALD A. / MANDL, HEINZ (2000): „Begriffsbestimmungen“, in: OTTO, JÜRGEN H. / EULER, HARALD A. / MANDL, HEINZ (HG.): *Emotionspsychologie. Ein Handbuch*, München, S. 11-18.
- SCHMIDT-ATZERT, LOTHAR (2000): „Struktur der Emotionen“, in: OTTO, JÜRGEN H. / EULER, HARALD A. / MANDL, HEINZ (HG.): *Emotionspsychologie. Ein Handbuch*, München, S. 30-44.
- SCHELL, HANS (2004): „Emotionen und aggressives Handeln – ein Überblick“, in: KAUTTER, HANSJÖRG / MUNZ, WALTHER (HG.): *Schule und Emotion*, Heidelberg, S. 11-38.