

Zusammenfassung
Psychologie Hauptstudium

– Motivation, Emotion, Bindungstheorie –

Michael Gregorius

Version vom 27. November 2003



<http://www.michaelgregorius.de/>

Vorwort

Diese Zusammenfassung wurde im Rahmen der Vorbereitung auf die Hauptdiplomprüfung für das Nebenfach Psychologie an der Universität Dortmund geschrieben. Die Prüfung wurde am 17. 11. 2003 erfolgreich bei Prof. Dr. Metz-Göckel abgelegt und erfolgte über die Themengebiete „Motivationspsychologie“, „Emotionspsychologie“ und „Bindungstheorie“. Ich habe mich ca. eineinhalb Monaten lang auf diese Prüfung vorbereitet, wobei das Lernen um einiges angenehmer ausfiel als etwa bei einigen Informatik-Prüfungen. Aber auch die Atmosphäre während der Prüfung selbst war angenehm. Herr Metz-Göckel stellt eine Frage bzw. gibt einen Themenbereich vor und lässt einen dann in Ruhe zu jedem Thema zu Ende erzählen.

Ich bitte um Verständnis dafür, dass die Quellen zu den einzelnen Themen in diesem Text nicht immer klar kenntlich gemacht worden sind. Da dies eine Zusammenfassung für die Vorbereitung auf eine Prüfung und keine wissenschaftliche Veröffentlichung ist, habe ich nur an einigen Stellen die Literaturquellen mit Seitenverweisen angegeben. In erster Linie war es für mich wichtig, den Stoff für die Prüfung relativ schnell zusammenzuschreiben. Die Veröffentlichung auf der etwas weiter unten genannten Homepage erfolgte, damit andere Studenten der Universität Dortmund es bei der Vorbereitung auf ihre Prüfung unter Umständen etwas leichter haben und sich den Stoff nicht mehr ganz so mühselig zusammensuchen müssen. Falls jedoch einer der im Literaturverzeichnis genannten Autoren Teile seiner Arbeit in diesem Text zu klar wiedererkennt und eine Entfernung desselben von der Homepage wünscht, bin ich gerne bereit, dies zu tun.

Die Adresse meiner Homepage lautet: <http://www.michaelgregorius.de/>. Auf dieser Seite finden sich auch noch einige andere Zusammenfassungen für Prüfungen, die ich ebenfalls schon abgelegt habe. Desweiteren findet sich dort auch eine Email-Adresse, unter der man mich erreichen kann. Über Kommentare, Meinungen und sonstige Rückmeldungen würde ich mich freuen. Viel Glück für die Prüfung!

Dortmund, den 27. November 2003

Michael Gregorius

Inhaltsverzeichnis

1 Motivationspsychologie	4
1.1 Grundlagen	4
1.2 Inhaltstheoretische Ansätze	6
1.3 Prozesstheorien 1: Kognitive Ansätze	10
1.3.1 Berlynes Theorie des spezifischen Neugierverhalten	10
1.3.2 Equity-Theorie (Theorie der distributiven Gerechtigkeit)	11
1.4 Prozesstheorien 2: Erwartung-mal-Wert-Ansätze	14
1.4.1 Die Prozesskomponenten: Erwartung und Wert	14
1.4.2 Ein ausgewähltes Beispiel: Leistungsmotivation	15
1.4.3 Verfahren der Motivmessung	20
1.4.4 Erweiterungen: Attributionen	22
1.4.5 Erweiterungen des Motivationsmodells: Anreizdifferenzierung	24
1.4.6 Erweiterungen des Motivationsmodells: Erwartungsdifferenzierung	29
1.5 Volition	32
1.5.1 Das Rubikonmodell von Heckhausen	33
1.5.2 Zielbezug	36
1.5.3 Persistenz im Handeln	37
2 Emotionspsychologie	40
2.1 Versuche der Umschreibung	40
2.1.1 Die Definitionsproblematik	40
2.1.2 Merkmale von Emotionen	40
2.1.3 Emotion – Motivation – Kognition	42
2.1.4 Emotionsdimensionen	43
2.1.5 Differenzierungen innerhalb der Gefühlsphänomene	44
2.2 Emotionstheorien	46
2.2.1 Evolutionsbiologischer Ansatz	46
2.2.2 Behavioristischer Ansatz	47
2.2.3 Die James-Lange-Theorie	49
2.2.4 Die Zwei-Faktoren-Theorie von Schachter und Singer	50
2.2.5 Kognitive Bewertungstheorien	54
2.3 Drei zentrale Komponenten von Emotionen: Der methodische Zugang und einige Ergebnisse	58
2.3.1 Die subjektive Komponente	59
2.3.2 Die physiologische Komponente	60
2.3.3 Die Ausdruckskomponente	62
3 Bindungstheorie	67
3.1 Einführung	67
3.2 Grundlagen der Bindungstheorie	67
3.3 Die Fremde Situation und die verschiedenen Arten der Bindungsqualität	70
3.4 Bindungsrepräsentation bei Erwachsenen	75
Abbildungsverzeichnis	77

Tabellenverzeichnis

Literatur	78
Index	79

1 Motivationspsychologie

1.1 Grundlagen

Frage 1.1: Womit beschäftigt sich die Motivationspsychologie?

Der Begriff der „Motivation“ ist jedem aus dem alltäglichen Leben bekannt. Wenn wir einer Person eine Motivation für ein bestimmtes, beobachtbares Verhalten zuschreiben, dann gehen wir implizit häufig davon aus, dass die Person einen oder mehrere Gründe dafür hat, das entsprechende Verhalten zu zeigen. Dabei verstehen wir unter den Gründen meist die **positiven Folgen** (z.B. das Bestehen einer Prüfung nach dem Lesen eines Buchs) bzw. **Begleitscheinungen** (z.B. Spaß während eines Spiels) des Verhaltens, welche wiederum kognitiver oder affektiver Natur sein können. Motiviertes Handeln ist also fast immer zielgerichtet. Eine naive Antwort der „Alltagspsychologie“ wäre also, dass die **Motivationspsychologie nach Gründen für Verhalten sucht**. Dies ist jedoch nur ein (wichtiges) Teilproblem der Motivationspsychologie.

Allgemein beschäftigt sich die Motivationspsychologie mit Gegebenheiten und Prozessen, die Verhalten mit Energie versorgen und in eine bestimmte Richtung lenken sowie dafür sorgen, dass es bis zur Zielerreichung durchgehalten wird. Nach RHEINBERG geht es bei motiviertem Handeln darum, dass „jemand (1) ein Ziel hat, dass er (2) sich anstrengt und dass er (3) ablenkungsfrei bei der Sache bleibt“ [RHEINBERG 1997, S. 12]. Wie wir schnell sehen, verbergen sich hier also schon mehr Fragen als nur die Frage nach den etwas weiter oben genannten Gründen. Wir fragen uns also:

1. Warum wird ein bestimmtes Verhalten in einer Situation gezeigt und nicht ein anderes? Warum verhalten sich verschiedene Personen in ähnlichen Situationen unterschiedlich?
2. Was veranlasst uns dazu eine bestimmte Tätigkeit, wie zum Beispiel das Lesen eines Buches, zu verfolgen und nicht eine andere?
3. Wie schaffen wir es, eine Tätigkeit bis zur Erreichung eines Ziel durchzuhalten, ohne von anderen, vielleicht auch viel attraktiveren Tätigkeiten abgelenkt zu werden? Welche Prozesse bestimmen, welche Tätigkeit wir nach Erreichung eines Ziels als nächstes ausführen?

Motivationspsychologie beschäftigt sich also mit dem Erleben, welches im Alltag mit Worten wie Trieb, Antrieb, Drang, Bedürfnis oder auch Interesse umschrieben wird und interessiert sich für die emotionalen wie auch kognitiven Prozesse, die dabei ablaufen. Dabei sind auch den handelnden Personen die Ursachen für ihr Verhalten nicht immer bewusst. Diese können oft nur aus dem Verhalten abgelesen werden.

Frage 1.2: Was versteht man unter dem Begriff „Motiv“?

Unter Motiven verstehen wir die oben erwähnten **energetischen Komponenten**. Sie bestimmen mit, welche Situationen von einer Person überhaupt als anregend angesehen werden, ein bestimmtes Verhalten zu zeigen. Somit sind Motive **personale Variablen** im Motivationsprozess, welche als **überdauernde individuelle Voreingenommenheiten** aufgefasst werden können. Da Motive als überdauernde Variablen angesehen werden, können sie in Form von immer **wiederkehrenden Anliegen** formuliert werden („Ich wünsche mir...“, „Ich möchte...“, „Ich sollte...“).

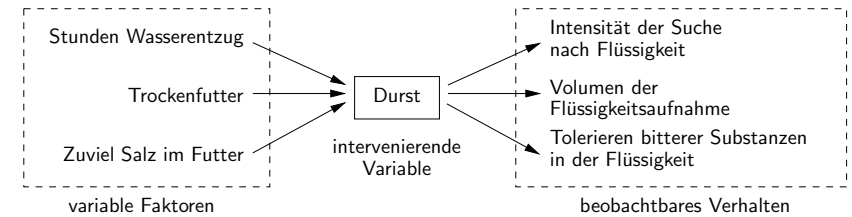


Abbildung 1: Vorteil der Annahme eines hypothetischen Konstrukts

Bei Motiven handelt es sich jedoch um sogenannte **hypothetische Konstrukte**, da Personen oft keine Auskunft über die Gründe ihres Handelns geben können oder wollen. Motive können nicht direkt beobachtet werden, sondern immer nur aus den Handlungen einer Person heraus als **angenommene Ursachen** vermutet werden. Zur Verdeutlichung wird im Skript ein Versuch mit Tieren angegeben, dessen Aufbau in Abbildung 1 skizziert wird. Auf der linken Seite werden variable Faktoren aufgelistet, über die das Trinkverhalten der Tiere gesteuert werden kann. Die rechte Seite zeigt beobachtbares Verhalten, über welches das Trinkverhalten gemessen werden kann. Würden wir nun behavioristisch argumentieren, so müssten insgesamt neun verschiedene Interaktionen angenommen werden, da behavioristische Ansätze die Verwendung hypothetischer Konstrukte ablehnen und nur auf beobachtbares Verhalten zurück greifen. Es erscheint jedoch ökonomischer in diesem Versuch einfach nur *eine* intervenierende Variable, nämlich Durst, anzunehmen, die durch die drei variablen Faktoren beeinflusst wird und welche wiederum ihrerseits das Trinkverhalten der Tiere steuert.

Eine weitere interessante Frage in diesem Zusammenhang ist, wieviele Motive angenommen werden können. Während frühere Ansätze darin bestanden, lange Listen von angenommenen Motiven zu erstellen, werden Motive in der modernen Motivationspsychologie genau wie in obigem Beispiel zu einem viel größeren Grad abstrahiert. Nach HECKHAUSEN unterscheidet sich „jedes Motiv [...] hinsichtlich einer ihm eigenen Inhaltsklasse von Handlungszielen“ [HECKHAUSEN 1989, S. 2]. Das Ziel einer Handlung kann also verschiedene Inhalte haben, wie zum Beispiel der Festigung einer Freundschaft, dem Erhalt einer dominierenden Position innerhalb einer Gruppe, etc. Dementsprechend werden verschiedene Motivklassen unterschieden, die mit Begriffen wie „Leistung“, „Macht“, „Anschluss“, „Hilfeleistung“ oder „Aggression“ umschrieben werden. In einem späteren Abschnitt wird noch einmal kurz auf diese Thematik eingegangen.

Frage 1.3: Was versteht man unter dem Begriff „Motivation“?

Verhalten wird in der heutigen Motivationspsychologie anhand von zwei Faktoren erklärt. Zum einen anhand von **Merkmale der Person** (dies sind z.B. vorliegende Motive) und zum anderen durch die **Merkmale der Situation**. Dazu ein kleines Beispiel: Einer alten Dame fällt im Supermarkt ihr Einkaufskorb auf den Boden und ein junger Mann hilft ihr, den herausgefallenen Inhalt wieder einzusammeln. Damit diese Hilfeleistung überhaupt beobachtet werden kann, muss im jungen Mann zum einen das Motiv zur Hilfeleistung relativ stark ausgeprägt sein. Das heißt, er muss Situationen, in denen er anderen Personen helfen kann, als besonders ansprechend empfinden und nimmt Situationen unter Umständen auch bevorzugt unter diesem Gesichtspunkt wahr. Diese Situationen haben also einen gewissen **„Aufforderungscharakter“** für ihn. Der Fachausdruck hierfür ist **„Anreiz“**. Dabei kann

ein und dieselbe Situation für verschiedene Personen unterschiedliche Anreize bieten. Welche dieser Anreize in welcher Stärke wahrgenommen werden, hängt von den Motiven der Personen ab. So beschreibt RHEINBERG das Motiv als „so etwas wie eine spezifisch eingefärbte Brille, die ganz bestimmte Aspekte von Situationen auffällig macht und als wichtig hervorhebt“ [RHEINBERG 1997, S. 61]. Doch die personalen Faktoren allein reichen nicht aus. Damit ein Motiv in eine Handlung umgesetzt werden kann, muss die Situation erst einmal Möglichkeiten zur Umsetzung bieten. Im obigen Beispiel muss also eine Situation gegeben sein, in welcher der junge Mann anderen Personen helfen kann.

Motivation wird somit als eine **Person-Umwelt-Interaktion** aufgefasst und umschreibt die aktuellen Faktoren, womit kognitive und emotionale Prozesse gemeint sind, die unter gegebenen situativen Anregungsbedingungen (Anreize) zu Entscheidungen und Handlungen führen, und dem Handeln Richtung, Intensität und Persistenz geben. Dabei kann zwischen **aufsuchender (appetitiver)** sowie **meidender (aversiver) Motivation** unterschieden werden. In erstem Fall wird ein Verhalten in der Hoffnung gezeigt, einen positiven Zielzustand zu erreichen, der die aktuelle Situation unter Umständen verbessert. Ein Verhalten kann jedoch auch in der Hoffnung gezeigt werden, aversive Reize oder Kognitionen zu verhindern. So kann z.B. das Lernen für eine Prüfung unter anderem auch dadurch motiviert sein, sich nicht vor dem Prüfer zu blamieren oder um negative Selbstbewertung zu vermeiden.

1.2 Inhaltstheoretische Ansätze

Inhaltstheoretische Ansätze stellen die **Bedürfnisse von Menschen** als Grundlage von Motivation in den Vordergrund. Die meisten inhaltstheoretischen Ansätze waren dabei **trieb- bzw. instinkttheoretisch orientiert** und basierten auf dem Prinzip der **Homöostase** (Gleichgewicht). Im psychophysiologischen Organismus entsteht ein **Mangelzustand**, welcher durch entsprechende **Gegenmaßnahmen** wieder in ein Gleichgewicht gebracht werden muss. Das Motiv manifestiert sich also in einem Bedürfniserleben, den Zustand des Gleichgewichts wieder herstellen zu müssen. Ein sehr einfaches Beispiel ist Hunger, welcher dafür sorgt, dass ein Lebewesen etwas Essbares sucht bzw. isst.

Wir haben Motive schon als personale Dispositionen (also Eigenschaften) eingeführt, hinsichtlich derer sich verschiedene Menschen unterscheiden können. Naheliegende Fragen sind nun:

- Welche Motive gibt es überhaupt?
- Wieviele Motive gibt es?
- Wie werden Motive gemessen?

Um Motive überhaupt messen zu können, müssen natürlich die ersten beiden Fragen einigermaßen befriedigend beantwortet werden.

Frage 1.4: Wieviele Motive können angenommen werden?

Im Prinzip ist dies eine Frage auf die keine eindeutige Antwort gegeben werden kann, weshalb sie in der modernen Motivationspsychologie auch nicht mehr weiter verfolgt wird. Es wurden in der Vergangenheit jedoch verschiedene Versuche unternommen, diese Frage zu beantworten, die jedoch zu verschiedenen Ergebnissen kamen.

In der Frühphase der Motivationspsychologie wurde jedem Verhalten eine zugrundeliegendes Motiv bzw. zugrundeliegender Instinkt/Trieb zugeordnet. Wer stiehlt, hat also einen Stehtrieb, wer lacht, hat einen Lachtrieb, etc. Man sieht schnell ein, dass ein solches Vorgehen die Wissenschaft nicht weiterbringen kann. Denn anstatt Verhalten zu erklären, wurde es vielmehr katalogisiert. Zum anderen führte dieses Vorgehen zu einer Inflation an Motiven. Als ein Autor in den 30er Jahren alle postulierten Motive zusammenfasste, kam er auf mehr als 5000 Motive.

Weitere Wissenschaftler, die sich mit der Frage nach der Anzahl möglicher Motive beschäftigten, waren MCDUGALL und MURRAY. MCDUGALL ging, grob gesagt, davon aus, dass Instinkte allem menschlichen Verhalten zugrunde liegen. Er stellte 1908 eine Liste von 12 verschiedenen Motiven bzw. Instinkten auf. 1932 kam er auf 18 Motive, wobei eine Kritik jedoch darin bestand, dass nicht weiter begründet wurde, warum Verhalten genau durch diese 18 Motive erklärt werden können sollte. Es könnten ja auch mehr oder weniger Motive sein. Zumal einige Einträge dieser Liste eine große Ähnlichkeit zueinander besaßen, wie z.B. „Hilfesuchen“ und „Unterwerfung“. Alles in allem wirkten die Listen von MCDUGALL also recht austauschbar bzw. willkürlich.

Ein weiterer Versuch zur Motivklassifikation wurde 1938 von MURRAY unternommen. Im Gegensatz zu MCDUGALL ging MURRAY jedoch nicht mehr nur von einer personalen Disposition aus, die das Verhalten bestimmt, sondern postulierte, wie auch schon LEWIN, einen Person-Umwelt-Bezug bzw. **Interaktionismus**. Laut MURRAY reagiert eine Person nicht nur lediglich auf einen durch eine Situation entstehenden Druck zu handeln, sondern besitzt desweiteren Bedürfnisse, welche dafür sorgen, dass bestimmte Situationen aktiv aufgesucht werden. Die situationseitigen Aspekte nannte MURRAY **press** und die personenseitigen **needs**. Need und press entsprechen sich dabei thematisch, d.h. ein need sucht das entsprechende press und ein press ruft das entsprechende need hervor. Diese Wechselwirkung zwischen need und press wird daher auch **Thema** genannt, woher auch der Thematische Auffassungstest, welcher ebenfalls von MURRAY entwickelt wurde, seinen Namen hat. Das Thema der Person-Umwelt-Interaktion wird dabei durch das Ziel, auf welches das Verhalten gerichtet ist, bestimmt und nicht durch Merkmale des Verhaltens selbst. Die Bedürfnisse, also die needs, welche in diesem Modell ja quasi die Rolle der Motive übernehmen, wurden von MURRAY weiter untersucht und grob in zwei Kategorien unterteilt. Zum einen gibt es die **primären (körperlichen) Bedürfnisse** wie Hunger, Schlaf, Sexualität, etc. und zum anderen die **sekundären (psychogenen) Bedürfnisse**. Ähnlich wie MCDUGALL hat auch MURRAY eine Liste von sekundären Bedürfnissen erstellt, zu denen unter anderem Leistung, Macht, Hilfe, sozialer Anschluss, Aggression, Erniedrigung, Unabhängigkeit sowie weitere Bedürfnisse zählen. Im Gegensatz zu den Listen von MCDUGALL ist diese Liste jedoch nicht nur durch Nachdenken am Schreibtisch entstanden, sondern MURRAY hat mit Hilfe seiner Mitarbeiter versucht, diese in verschiedenen Untersuchungen zu verifizieren bzw. zu verfeinern. Der Verdienst von MURRAY bestand überwiegend darin, dass er „**Äquivalenzklassen von Handlungssituationen**“ herausgearbeitet hat, welche sich als um einiges brauchbarer als die frühen Motivlisten mit mehreren tausend Einträgen herausgestellt haben. Wie schon erwähnt wurde, stellt sich die Frage nach der Anzahl möglicher Motive heute nicht mehr. Stattdessen werden die verschiedenen Motive, welche auch MURRAY schon gefunden hatte, näher untersucht.

Frage 1.5: Welche Kritik kann an den Inhalts- bzw. Triebtheorien geübt werden?

Es können mehrere Kritikpunkte gegenüber den Inhalts- bzw. Triebtheorien angeführt werden:

1. Wenn man ähnliche Handlungen gruppiert und diesen ein Motiv zuweist, kann es zu **Zirkelschlüssen** kommen, welche die Wissenschaft nicht weiter bringen: Wer stiehlt, hat einen Stehltrieb. Wer einen Stehltrieb hat, der stiehlt.
2. Eine Verhaltensweise kann verschiedenen Motiven zugeordnet werden. Ein Eintritt in die lokale, freiwillige Feuerwehr kann zum Beispiel durch ein ausgeprägtes Hilfemotiv, Leistungsmotiv, Anschlussmotiv oder auch andere Motive erklärt werden.
3. Ein Motiv kann sich in unterschiedlichen Verhaltensweisen niederschlagen. Jemand, der ein starkes Hilfemotiv besitzt, kann dies auf unterschiedliche Arten und Weisen umsetzen: private Hilfe bei behinderten Personen, Mitgliedschaft in der freiwilligen Feuerwehr, etc.
4. Individuen können sich bezüglich der Stärke (Intensität) ihrer motivationalen Dispositionen unterscheiden. Diesem Umstand wird in den Inhalts- bzw. Triebtheorien nicht Rechnung getragen.
5. Es kann ein durchaus stark ausgeprägtes Motiv vorliegen, doch es muss nicht zwangsweise zum Handeln kommen. Wenn eine Person z.B. auf eine andere Person wütend ist, kann zwar eine Motiv zu aggressivem Verhalten vorliegen, dies muss sich jedoch nicht zwangsweise in Verhalten niederschlagen. Der Grund dafür können z.B. kognitive Zwischenprozesse sein, d.h. es werden negative Folgen antizipiert.
6. **Nicht alle Verhaltensweisen können auf Bedürfnisse oder Triebe zurück geführt werden, welche dem Homöostase-Prinzip folgen.** Es gibt also Verhaltensweisen, die nicht durch einen Mangelzustand, der wieder in ein Gleichgewicht gebracht werden muss, erklärt werden können. Dazu zählen z.B.: Liebe, Kreativität, Neugierde, Abenteuerlust, etc. Im Prinzip also Bedürfnisse, die nicht ab einem bestimmten Zeitpunkt vollständig gesättigt sind.

Frage 1.6: Erkläre den Ansatz von Maslow! Welche Prinzipien verfolgt sein Modell?

Der Ansatz von MASLOW berücksichtigt besonders den letzten Punkt der obigen Kritik an den inhaltstheoretischen Ansätzen, welcher besagt, dass nicht alle Verhaltensweisen durch ein Homöostase-Prinzip erklärt werden können.

MASLOW war einer der Begründer der „**Humanistischen Psychologie**“, die nach dem zweiten Weltkrieg unter Einfluss des existenzialistischen europäischen Gedankenguts entstand. Diese Bewegung verstand sich als „Dritte Kraft“ neben den rein psychoanalytischen und rein behavioristischen Theorien. Ihre Prinzipien sind unter anderem:

- Der Mensch wird als eine **Leib-Seele-Einheit** aufgefasst.
- **Subjektivität** und das **Erleben** werden wichtig genommen (im Gegensatz zum Behaviorismus).
- Fragen der **Wertorientierung** und des **Lebenssinns** stehen im Mittelpunkt.
- **Neben Befriedigung der Basisbedürfnisse** bestehen **weitere Ziele** des menschlichen Daseins in: Selbstverwirklichung, Selbstaktualisierung, Liebe, Kreativität, Wachstum, höhere Werte, Freude, Transzendenz.

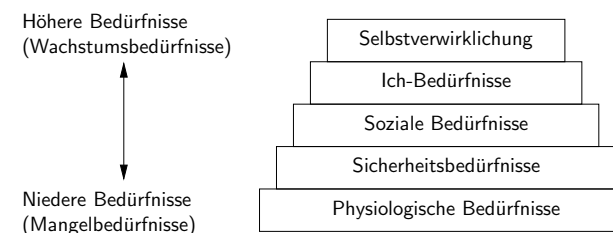


Abbildung 2: Hierarchie der Motivgruppen nach MASLOW

MASLOW hielt die Motivlisten, wie sie etwa von MCDUGALL angefertigt wurden, für unbrauchbar und entwickelte eine eigene Klassifikation von Motiven, welche in Abbildung 2 dargestellt ist. Es wird die folgende Ordnung von Motiven angenommen, wobei grob zwischen „niederen“ und „höheren“ Motiven unterschieden wird:

Physiologische Bedürfnisse: Physiologische Bedürfnisse sind Bedürfnisse, welche unmittelbar mit der Aufrechterhaltung wichtiger Körperfunktionen zusammenhängen und somit das Überleben sichern. Dazu zählen Hunger, Durst, Sexualität, etc. Allgemein sind dies Bedürfnisse, welche homöostatischer und organischer Natur sind.

Sicherheitsbedürfnisse: Dies sind Bedürfnisse nach Sicherheit; Bedürfnisse nach Vermeidung von Gefahr und Bedrohung.

Soziale Bedürfnisse: Bedürfnisse nach Liebe, nach Zärtlichkeit, Geborgenheit, Zugehörigkeit zu einer Gruppe, etc.

Ich-Bedürfnisse: Bedürfnis nach Leistung und Anerkennung; Bedürfnis nach positiver Selbsteinschätzung; Bedürfnis nach Respekt von anderen, Prestige und Status in einer Gruppe.

Bedürfnis nach Selbstverwirklichung: Bedürfnis nach Selbsterfüllung; der Mensch muss tun, wozu er fähig ist: ein Maler muss malen, ein Dichter muss dichten.

Auch wenn in MASLOWS Ansatz zwischen „niederen“ und „höheren“ Bedürfnissen unterschieden wird, so werden doch alle Bedürfnisse als „instinktoide“ angenommen, d.h. als angeborene Dispositionen. Dabei wird zwischen **Mangelbedürfnissen** und **Wachstumsbedürfnissen** unterschieden. Die Mangelbedürfnisse entstehen nach dem Homöostase-Prinzip und entsprechen in etwa den niederen Bedürfnissen. Wachstumsbedürfnisse entstehen dagegen nicht aus einem Ungleichgewicht heraus und sind Bedürfnisse, die im Prinzip nie vollständig gesättigt werden können. Sie entsprechen den höheren Bedürfnissen.

Der Theorie von MASLOW zufolge aktiviert und beeinflusst ein Bedürfnis solange das Handeln, solange es unbefriedigt ist, wobei jedoch die **Präpotenz-These** gilt. Dies bedeutet, dass ein Bedürfnis erst aktiviert werden kann, wenn die in der Hierarchie weiter unten liegenden Bedürfnisse befriedigt sind. Dabei kann die Befriedigung eines Bedürfnisses um so länger herausgezögert werden, je höher es sich in der Hierarchie befindet. Weit oben liegende Bedürfnisse können unter Umständen sogar niemals befriedigt werden.

Im Prinzip entsprechen die fünf Stufen der **lebensgeschichtlichen Entwicklung** eines Menschen. Für einen Säugling stehen überwiegend physiologische Bedürfnisse im Vordergrund

und ein Kleinkind hat ein großes Bedürfnis nach Sicherheit. Mit steigendem Alter nehmen die sozialen Kontakte zu, so dass auch die sozialen Bedürfnisse mehr und mehr in den Vordergrund treten. Im Alter der Adoleszenz werden verstärkt Ich-Bedürfnisse wahrgenommen, während im Erwachsenenalter versucht wird, sich selbst zu verwirklichen.

MASLOWS Liste war besonders aus zwei Gründen populär. Zum einen war sie nicht nur eine Ansammlung von verschiedenen Motiven, sondern fasste diese zu voneinander abgetrennten **Motivgruppen** zusammen. Ebenfalls neu war eine Anordnung der Motive in eine **hierarchische Struktur**, welche zwischen niederen und höheren Motiven unterschied. Allerdings konnte dieser Ansatz nie in empirischen Untersuchungen bestätigt werden, weshalb er jedoch nicht als widerlegt zu gelten hat. Zumal er eine gewisse psychologische Plausibilität besitzt. Desweiteren hat die Theorie dazu geführt, dass Menschen Selbstentfaltungsbedürfnisse zugesprochen wurde, so dass in psychologischen und nicht psychologischen Bereichen einige Ansichten überdacht wurden, wie z.B. in Therapeut-Patient-Beziehungen oder Vorgesetzter-Mitarbeiter-Beziehungen.

Es wurde jedoch auch **Kritik** an MASLOWS Ansatz geübt. So gibt es **Verhaltensweisen, die mehreren Bedürfnissen zugeordnet werden können**. So kann z.B. der Beitritt in die freiwillige Feuerwehr aufgrund eines sozialen Bedürfnisses oder auch aufgrund eines Ich-Bedürfnisses geschehen. In erstem Fall würde man sich vielleicht Anschluss an eine Gruppe erhoffen, während im zweiten Fall das gesteigerte Ansehen eine Rolle spielen könnte. Desweiteren können **Bedürfnisse unterschiedlich stark ausgeprägt** sein. Ein Beispiel wären hier Künstler, die sich selbst verwirklichen wollen und dabei in Kauf nehmen, dass ihre sozialen Bedürfnisse leiden.

1.3 Prozesstheorien 1: Kognitive Ansätze

Frage 1.7: Was ist charakteristisch für die kognitiven Ansätze?

Charakteristisch für die erste Klasse von Prozesstheorien ist, dass **Ursache, Handlung und Ziel als Ganzes** gesehen werden. Dies bedeutet für die gleich vorgestellten Theorien, dass das Ziel einer Handlung die Beseitigung der Ursache für die Handlung ist. Das genauere Zusammenspiel wird also nicht näher betrachtet. Die Ursache ist dabei in beiden Fällen ein **Konflikt zwischen Kognitionen**. Das heißt, dass zwischen etwas Wahrgenommenen und gedächtnismäßig Gespeicherten bzw. Erwarteten ein Konflikt bzw. Widerspruch besteht. Dies erzeugt im Individuum wiederum eine **Spannung oder eine Unsicherheit**, welche durch die Handlung zu beseitigen versucht wird.

1.3.1 Berlynes Theorie des spezifischen Neugierverhalten

Frage 1.8: Was war der Ausgangspunkt für Berlynes Theorie? Welche Formen des Neugierverhaltens werden unterschieden?

Der Ausgangspunkt für BERLYNES Theorie war die Beobachtung, dass es Verhaltensweisen bei Menschen und Tieren gibt, welche weder auf einen organismischen Mangelzustand noch auf die Erwartung einer Belohnung zurück geführt werden können. So lernten z.B. Ratten neue Verhaltensweisen, wenn ihnen als Belohnung nur die Inspektion eines Labyrinths oder eines Raumes geboten wurde. BERLYNE postulierte zwei Formen des Neugierverhaltens:

Diversives Neugierverhalten: Dieses Art von Neugierverhalten wird dadurch erklärt, dass es für jedes Individuum ein **optimales Reizniveau** gibt. Sinkt das Reizniveau unter

eine bestimmtes Minimum, so entsteht Langeweile bzw. es treten negative Affekte auf. Dadurch wird ein diversives Neugierverhalten geweckt, welches auf das Ziel gerichtet ist, irgendwelche (neuen) Sinnesreize zu erfahren. Dies deckt sich mit der Beobachtung, dass Menschen Situationen aufsuchen, die ein bestimmtes Erregungsniveau hervorrufen, wie z.B.: Konzerte, Kirmesplätze, Autorennen, etc. Als ein weiteres Beispiel könnte die Situation gegeben werden, dass man im Wartezimmer eines Arztes auf die Behandlung wartet und eine Zeitschrift liest, die einen ansonsten überhaupt nicht interessieren würde.

Spezifisches (epistemisches) Neugierverhalten: Spezifisches Neugierverhalten entsteht bei der Konfrontation mit Objekten, Ereignissen oder anderen Gegebenheiten, die unerwartet auftreten und relativ unbekannt sind. Diese Situationen rufen **Aufmerksamkeitszuwendung, Orientierungsreaktionen** und **Explorationsverhalten** hervor. Der Grund dafür liegt darin, dass etwas **Neues** oder **Unerwartetes** nicht eingeordnet werden kann und so ein **kognitiver Konflikt (Informationskonflikt)** entsteht zwischen der Wahrnehmung und Erwartung. Dieser Konflikt wird oft durch ein Gefühl von Ungewissheit und Unsicherheit begleitet. Das Explorationsverhalten setzt ein, um Informationen zu gewinnen, die den Konflikt auflösen oder zumindest abschwächen können.

Wichtig sind dabei die sogenannten **kollativen Variablen**, also die Reizeigenschaften, welche zu den Gedächtnisinhalten oder Erwartungen **inkongruent, komplex, neu und überraschend** sind. Genau diese Eigenschaften machen den Reiz quasi interessant und sorgen dafür, dass wir uns näher mit ihm beschäftigen.

BERLYNE hat auch Versuche durchgeführt, welche das spezifische Neugierverhalten nachweisen sollten. Verschiedenen Versuchspersonen wurde eine Reihe von Bildern dargeboten. Einige dieser Bilder enthielten keinerlei neue Informationen, andere enthielten widersprüchliche, inkongruente Informationen. Ein Beispiel für ein solches Bild, ist ein Tier, dessen Vorderkörper dem eines Elefanten entspricht und dessen Hinterkörper der eines Dackels ist. Das Ergebnis war, dass die widersprüchlichen Bilder die Aufmerksamkeit der Versuchspersonen schneller und auch länger auf sich zogen. Vermutlich wurden diese Bilder auch besser erinnert.

1.3.2 Equity-Theorie (Theorie der distributiven Gerechtigkeit)

Frage 1.9: Welche Annahmen macht die Equity-Theorie? Warum kann sie als eine Motivationstheorie betrachtet werden?

Die Grundlage der Equity-Theorie ist die **Austauschtheorie**. Es können auch kognitive Konflikte bzw. Diskrepanzen hinsichtlich dessen erlebt werden, was wir in soziale Beziehungen investieren und von diesen zurück bekommen. Ein einfacher Beispiel hierfür könnte eine Arbeitsbeziehung sein. Ein Angestellter investiert Zeit und Arbeitskraft in seine Arbeit und bekommt dafür eine Entlohnung und im Idealfall die Möglichkeit, sich zu entfalten. Auf der anderen Seite investiert der Arbeitgeber in den Arbeitnehmer und bekommt dafür Arbeitsergebnisse geliefert. Nach HOMANS liegt Gerechtigkeit dann vor, wenn die Relation zwischen Profit und Investitionen in diesen Beziehungen auf beiden Seiten jeweils gleich ist. ADAMS entwickelte folgende Formel für Zwei-Parteien-Beziehungen:

$$\frac{\text{Erträge von A}}{\text{Eingaben von A}} = \frac{\text{Erträge von B}}{\text{Eingaben von B}}$$

Dabei sind **Eingaben** meistens mit Kosten verbunden, etwa Freundlichkeit, Zuwendung, Anstrengung, Zeit oder Arbeit. **Erträge** sind die Dinge, die einem die Beziehung einbringt: erhaltene Hilfe, Zuwendung, Geld, Privilegien, etc. Wenn in obiger Formel nun Gleichheit herrscht, d.h. die Relationen gleich sind, dann liegt **Gerechtigkeit** vor.

Distributive Ungerechtigkeit liegt dann vor, wenn eine der beiden Seiten den Eindruck hat, die Relation von Eingabe und Ertrag auf ihrer Seite entspreche nicht der Relation auf der anderen Seite. In diesem Fall entsteht ein **kognitiver Konflikt**, d.h. ein unangenehmer Zustand der Spannung, der abgebaut werden soll. Die Betonung liegt dabei auf „den Eindruck hat“, denn die Verteilung von Eingaben und Erträgen muss nicht objektiv messbar oder berechenbar sein. Es geht nur um die **subjektiven, erlebten Verhältnisse**.

Frage 1.10: Gebe ein Beispiel für die Anwendung der Equity-Theorie!

Die Equity-Theorie kann z.B. auf den Leistungssektor angewandt werden. Personen entwickeln eine Vorstellung davon, was sie für eine erbrachte Leistung bekommen sollen. Die Vorstellung bildet sich dabei grob über drei Faktoren:

Persönliche Investitionen: Wieviel Zeit und Anstrengung muss ich in die Aufgabe investieren? Benötigt die Aufgabe Fähigkeiten, die nur ich habe?

Merkmale der Aufgabe: Wie schwierig ist die Aufgabe? Wieviel Verantwortung bringt sie mit sich?

Vergleich mit anderen: Wie sieht die Relation zwischen den Leistungen und den Belohnungen anderer Personen mit ähnlichen Aufgaben aus?

Diese Vorstellung vom angemessenen Ertrag für die eigene Leistung wird nun mit den wahrgenommenen Erträgen bzw. Belohnungen in Relation gesetzt. Auch hier herrscht Gerechtigkeit bzw. Zufriedenheit nur dann vor, wenn die wahrgenommenen Erträge den eigenen Vorstellungen entsprechen. Es gibt nun zwei Fälle, in denen **Unzufriedenheit** entstehen kann: bei **Überbezahlung** sowie bei **Unterbezahlung**. Ist eine Person überbezahlt, d.h. die gebrachten Leistungen sind subjektiv weniger wert als die Belohnung, so entstehen **Schuldgefühle**. Im anderen Fall fühlt sich die Person **ungerecht** behandelt. Beide Situationen führen zu einem Konfliktleben, zu Spannungen, Dissonanzen und Unbehagen. Da Personen nicht gerne mit solchen Diskrepanzen leben, werden Maßnahmen ergriffen, um diese zu beseitigen. Die **Handlungstendenz** ist also **dringend** und **zwingend**. Dies ist auch der Grund, warum die Equity-Theorie im Rahmen der Motivationspsychologie vorgestellt wird. Durch den erlebten kognitiven Konflikt wird ein gewisses Verhalten gezeigt, dessen Ziel es ist, diesen zu beseitigen oder zu mildern. Dem Individuum bieten sich dazu unter anderem **drei Möglichkeiten**:

Aus dem Feld gehen oder das Vergleichsobjekt wechseln: Es kann versucht werden, eine **alternative Beziehung** einzugehen, welche bessere Aussichten bietet, zu einem distributiven Ausgleich zu kommen. Wenn sich eine Person z.B. in ihrem Beruf ungerecht behandelt fühlt, d.h. zum Beispiel mehr Lohn für ihre Leistungen erwartet, so besteht eine Handlungsmöglichkeit darin, sich nach einem neuen Arbeitsplatz, welcher bessere Konditionen bietet, umzuschauen.

Eine weitere Handlungsmöglichkeit besteht in der **Meidung der Beziehung**. Ein Beispiel hierfür wäre eine soziale Beziehung, die unausgeglichen ist, d.h. eine Person hat das Gefühl, dass sie mehr in die Beziehung investiert als sie bekommt. Dies kann sich

z.B. darin äußern, dass sich die unzufriedene Person die Probleme der anderen Person anhört, jedoch das Gefühl hat, dass die eigenen Probleme diese gar nicht interessieren. Eine naheliegende Strategie besteht darin, diese Beziehung zu meiden, d.h. sich z.B. nicht mehr so oft bei dieser Person zu melden.

SCHMITT und MARWELL haben hierzu eine empirische Untersuchung durchgeführt, bei der eine Versuchsperson mit einem Mitarbeiter zusammen arbeiten musste. Im Laufe des Versuchs wurde der Mitarbeiter mehr und mehr bevorzugt behandelt, d.h. die distributive Ungerechtigkeit nahm immer mehr zu. Der Versuchsperson wurde dann eine Alternative zur Zusammenarbeit angeboten, welche jedoch mit finanziellen Einbußen verbunden war. Trotzdem wählte ein Großteil der Versuchspersonen diese Alternative.

Ändern der Einschätzung und Bewertung von Eingaben oder Erträgen: Bei dieser Strategie kann das Individuum versuchen, die Eingaben oder die Erträge auf einer der beiden Seiten anders zu bewerten. Kommt sich das Individuum z.B. überbezahlt vor, kann es die Schuldgefühle dadurch abbauen, dass es die Eingaben der anderen Seite schmälert („*Der hat doch eh soviel Geld, dass ihm das nichts ausmacht!*“). Alternativ können natürlich auch die eigenen Eingaben überbewertet werden („*Ohne mich läuft doch hier eh nichts!*“). Dies ist wahrscheinlich mit einer der einfachsten Strategien, da sie rein subjektiv ist und objektiv nichts wirklich geändert werden muss.

Ändern von Eingaben und Erträgen: Bei dieser Strategie wird im Gegensatz zur vorherigen Strategie versucht, wirklich etwas zu ändern. Bei Überbezahlung kann man z.B. versuchen, die eigene Anstrengung zu erhöhen oder Erträge abzulehnen. Bei Unterbezahlung wird die Leistung einfach gedrosselt.

Es hat sich in verschiedenen empirischen Untersuchungen gezeigt, dass mit Hilfe der Equity-Theorie hinsichtlich des Leistungsverhaltens tatsächlich **Vorhersagen** gemacht werden können, wie sich Personen im Fall von Über- bzw. Unterbezahlung verhalten. Ein Versuchsaufbau sah wie folgt aus: Die Aufgabe der Versuchspersonen bestand darin, Interviews durchzuführen. In einem Fall wurde den Versuchspersonen gesagt, dass sie eigentlich nicht qualifiziert genug für diese Aufgabe wären. Implizit wurde ihnen also mitgeteilt, dass sie überbezahlt sind. Die Teilnehmer dieser Gruppe werden sich also in einem Konflikt befinden, welcher möglichst beseitigt oder abgebaut werden sollte. Im anderen Fall wurde den Personen gesagt, dass sie angemessen qualifiziert wären. In beiden Gruppen gab es noch die zusätzliche Variation, dass die Leistungen in einem Fall nach Stücklohn und im anderen Fall nach Stundenlohn abgerechnet wurden. Bezüglich der „überbezahlten“ Gruppe wurden die folgenden Vorhersagen gemacht, welche sich auch tatsächlich bestätigten. Im Falle einer Entlohnung nach Stückzahl wird das Unbehagen um so größer, je mehr Interviews durchgeführt werden, da jedes Interview an sich ja schon überbezahlt ist. Eine günstige Strategie besteht hier also darin, weniger Interviews durchzuführen, um die Schuldgefühle nicht noch größer zu machen als sie eh schon sind. Im Falle des Stundenlohns sollte die Zeit, die die Versuchsperson bezahlt bekommt, so gut wie nötig genutzt werden. Daher wurden in diesem Fall besonders viele Interviews durchgeführt.

Es soll nun noch abschließend ein Beispiel gegeben werden, um die Ergebnisse dieses Kapitels zu verdeutlichen. Die Situation ist die folgende: In einer Firma arbeiten zwei Angestellte, die beide zusätzliche Aufgaben zugeteilt bekommen. Einer der beiden Angestellten bekommt dafür eine Lohnerhöhung und ein eigenes Telefon. Für den Anderen ändert sich nichts. Nach einiger Zeit stellt sich heraus, dass sich die Leistung des zweiten Angestellten dramatisch

verschlechtert hat. Wie kann dies nun mit Hilfe der Equity-Theorie erklärt werden? Eine mögliche Erklärung besteht darin, dass sich der zweite Angestellte vor der Zuteilung der neuen Aufgaben angemessen bezahlt gefühlt hat. Nachdem ihm jedoch die zusätzlichen Aufgaben zugeteilt wurden, fühlt er sich plötzlich unterbezahlt und tritt diesem Konflikt mit der dritten oben beschriebenen Strategie entgegen. Er mindert seine Eingaben, um so wieder Gleichheit bezüglich der Eingaben-Erträge-Relation zu bekommen. Es könnte nun allerdings auch passieren, dass die Leistung des zweiten Mitarbeiters gleich bleibt. Auch dieser Fall kann mit der Equity-Theorie erklärt werden. Der Mitarbeiter könnte sich z.B. von vornherein als überbezahlt angesehen haben und die dadurch entstehenden Dissonanzen durch eine Schmälerung der Eingaben des Arbeitgebers geschwächt haben. Nachdem er die zusätzlichen Aufgaben bekommen hat, ist dies nicht mehr nötig, da das System nun ausgeglichen ist und die Leistung konstant bleiben kann.

1.4 Prozesstheorien 2: Erwartung-mal-Wert-Ansätze

1.4.1 Die Prozesskomponenten: Erwartung und Wert

Frage 1.11: Inwiefern unterscheiden sich die in Kapitel 1.3 vorstellten kognitiven Ansätze von den Erwartung-mal-Wert-Ansätzen?

Bei den in Kapitel 1.3 vorgestellten kognitiven Ansätzen wird davon ausgegangen, dass die erlebte Spannung direkt in eine Handlung umgesetzt wird, sofern keine situativen Hindernisse bestehen. Die Handlungstendenz ist dringend und zwingend. Aus persönlicher Erfahrung dürften jedem Leser jedoch noch andere Arten von Handlungen bekannt sein.

Im Alltag stehen wir oft vor der **Entscheidung, ob wir etwas machen oder nicht**. Diese Entscheidung fällt meist gemäß zweier Faktoren. Wir überlegen, welche **positiven Folgen** die Handlung für uns (oder andere) hätte und wie groß die **subjektiv wahrgenommene Wahrscheinlichkeit** ist, dass die Handlung gelingt und sich die positiven Folgen auch tatsächlich einstellen. Die Erwartung-mal-Wert-Ansätze stellen genau diese **kognitiven und emotionalen Prozesse in den Mittelpunkt**. Es handelt sich dabei um Person-Umwelt-Interaktionen, die in Prozessen des Antizipierens und Abwägens von Handlungsergebnissen bestehen und in eine Entscheidung einmünden, ob gehandelt werden sollte oder nicht. In diesen Fällen ist die Handlungstendenz also nicht zwingend.

Es ist jedoch wichtig zu beachten, dass es sich bei den Erwartung-mal-Wert-Ansätzen keineswegs um ein alternatives Erklärungsmodell handelt. Die verschiedenen Theorien modellieren lediglich unterschiedliches psychisches Geschehen und setzen an verschiedenen psychischen Ausgangssituationen an.

Frage 1.12: Was wird im Erwartung-mal-Wert-Modell unter Erwartung und Wert verstanden? In welchem Zusammenhang stehen sie?

Allen Erwartung-mal-Wert-Ansätzen ist gemeinsam, dass sie das **hedonistische Prinzip** zugrunde legen. Dieses besagt, dass Menschen ihre Entscheidungen stets so fällen, dass ihr Nutzen maximiert wird. Umgangssprachlich kann dies auf die folgende Maxime gebracht werden: *„Wähle unter mehreren zu Auswahl stehenden Optionen stets diejenige, welche am meisten bringt.“*

Das Grundmuster des Motivationsprozesses ist das ins Auge fassen einer Handlung, bei deren erfolgreicher Durchführung mit positiven Folgen zu rechnen ist. Der Motivationsprozess besteht damit also grob aus den folgenden beiden Komponenten:

Antizipation von Folgen: Damit überhaupt nach dem hedonistischen Prinzip gehandelt werden kann, sind kognitive Prozesse notwendig. Denn die Folgen der Handlung müssen erst einmal antizipiert werden, um entscheiden zu können, welchen Nutzen die Handlung hat.

Bewertung der Folgen: Die antizipierten Folgen haben eine gewisse Bedeutung oder Wertigkeit. Dabei steht Wertigkeit synonym für die teilweise schon eingeführten Begriffe Wert, Anreiz oder Anreizwert. Beispiele für Anreize wären:

1. Stolz und Befriedigung über ein gutes Abitur-Zeugnis.
2. Zufriedenheit darüber, jemanden zu etwas überredet zu haben.
3. Zufriedenheit und Ansehen dafür, dass man jemandem geholfen hat.
4. Abbau von Langeweile und Geselligkeit dafür, dass man einen Mitreisenden im Zug in ein Gespräch verwickelt hat.

Die Bewertung der Folgen setzt sich dabei wiederum aus zwei Komponenten zusammen. Zum einen aus dem **Anreiz** an sich. Wir werden später noch sehen, dass der Anreiz selbst unter anderem mit den personenseitigen Variablen, den Motiven, in Zusammenhang steht. Es spielen jedoch nicht nur die Motive eine Rolle, denn die Folgen könnten ja auch aus anderen Gründen für die betreffende Person attraktiv sein. Die zweite Komponente, welche in der Bewertung der Folgen eine Rolle spielt, ist die **subjektiv wahrgenommene Wahrscheinlichkeit**, dass die antizipierten Folgen überhaupt eintreten. Denn es ist ja gar nicht von vornherein klar, dass das Handeln gelingt.

Frage 1.13: Welche Rolle spielt das Motiv in den Erwartung-mal-Wert-Ansätzen?

In Kapitel 1.1 wurde der Begriff des Motivs als eine überdauernde, personenseitige Variable eingeführt, die bestimmt, welche Situationen bzw. Klasse von Situationen eine Person überhaupt ansprechen. Dabei bedeutet „ansprechen“ hier, dass Personen mit verschiedenen Motiven in derselben Situation unterschiedliche Anreize wahrnehmen können, welche wiederum zu verschiedenen Handlungen führen können. Anders ausgedrückt bedeutet dies, dass die **Anreize motivspezifisch** sind. Ohne eine personenseitige Motivvariable würde eine Situation die entsprechende Person gleichgültig lassen. Dies wird vielleicht etwas klarer, wenn wir uns Motive als eine Art von Bedürfnissen vorstellen. Wenn von vornherein keine Bedürfnisse beständen, so könnte auch keine Befriedigung über ein Handlungsergebnis antizipiert werden.

Motive sind also Zielorientierungen in denjenigen Situationen, in denen sie angesprochen werden. Als Beispiel für eine solche Situation sei ein Fußball-Spiel gegeben. Für verschiedene Personen in den Mannschaften kann die Situation hinsichtlich ihrer Ziele unterschiedlich strukturiert sein. Dem einen Spieler geht es vielleicht darum, besser zu sein als die andere Mannschaft, der Andere genießt es, in seiner Rolle als Mannschaftskapitän seiner Mannschaft zu sagen, wo es lang geht. Einer der Spieler möchte vielleicht seinen Torrekord vom letzten Jahr brechen und ein anderer legt Wert darauf, dass die Mannschaft als Team gut zusammen spielt.

1.4.2 Ein ausgewähltes Beispiel: Leistungsmotivation

Das Leistungsmotiv ist eines der am besten erforschten Motive in der Motivationsforschung. Im Folgenden wird nun zuerst der Begriff des Leistungsmotivs näher eingegrenzt. Anschließend wird das Risikowahl-Modell als ein Beispiel für einen Erwartung-mal-Wert-Ansatz in der

Leistungsmotivationstheorie vorgestellt. Da im Risikowahl-Modell auch die Stärke des Leistungsmotivs einer Person einget, wird im letzten Teil dieses Kapitels abschließend erläutert, wie Motive gemessen werden können.

Frage 1.14: Wie ist das Leistungsmotiv definiert?

Zuerst einmal muss klar gestellt werden, dass **nicht alle Handlungen, die wir im Alltag mit den Ausdrücken „Fleiß“, „Eifer“, „Arbeitswille“ oder „Strebsamkeit“ umschreiben, leistungsmotiviert** sein müssen. Denn hinter dem angestregten Bemühen, etwas zu schaffen, können auch andere Motive stecken. Wenn durch das Erreichen eines Leistungsziels z.B. eine bessere Position innerhalb der Firma in Aussicht gestellt wird, dann kann auch ein Machtmotiv aktiv sein. Eine anschlussmotivierte Person möchte eine Aufgabe vielleicht schnell hinter sich bringen, damit sie wieder mehr Zeit mit Freunden und Bekannten verbringen kann. Handlungen sind also nicht zwingend leistungsmotiviert, wenn eine hohe Leistung beobachtet werden kann. Vielmehr ist das Erreichen und die Aufrechterhaltung einer bestimmten Leistung selbst das Ziel, welches leistungsmotivierte Personen anstreben. Wir definieren das Leistungsmotiv wie folgt:

„Das Leistungsmotiv stellt das Streben dar, in allen denjenigen Situationen die **eigene Tüchtigkeit zu steigern und möglichst hoch zu halten**, in denen Aufgaben aufgesucht werden oder gestellt sind, die **gelingen oder misslingen können**. Ein Handlungsergebnis ist unter folgenden Bedingungen als Leistung anzusehen: Es muss **objektivierbar**, d.h. messbar sein, es muss **auf einen Schwierigkeitsmaßstab bezogen** sein, dem Schwierigkeitsmaßstab muss ein Anstrengungsmaßstab entsprechen, den man für die Beurteilung des Handlungsergebnisses für verbindlich hält, und das **Handlungsergebnis muss dem Urheber zugeschrieben werden**.“

Das Ziel von leistungsmotiviertem Handeln liegt also in einer **Selbstbewertung der eigenen Tüchtigkeit** in **Auseinandersetzung mit einem Gütemaßstab**. Dabei muss das Handlungsergebnis von einem selbst herbeigeführt werden, denn ansonsten kann sich kaum Stolz auf eine eigene Leistung einstellen. Desweiteren müssen die Aufgaben gelingen oder misslingen können. Interessant sind also mittelschwere Aufgaben, die gerade eben noch mit voller Anstrengung erreicht werden können, was auch vom Risikowahl-Modell bestätigt wird. Zu guter Letzt muss ein Gütemaßstab vorhanden sein, an dem man die eigene Leistung messen kann, da ansonsten kein Anhaltspunkt gegeben ist, ob überhaupt etwas geleistet wurde.

Das Videospiel „Super Mario Kart“ ist ein sehr gutes Beispiel für eine Situation, in der das Leistungsmotiv angesprochen werden kann. In diesem Rennspiel gibt es mehrere Spielmodi, wozu unter anderem ein Zeitfahren zählt. Die Selbstbewertung der eigenen Tüchtigkeit ist in diesem Modus dadurch gegeben, dass man es entweder schafft, seine Bestzeit auf einer Strecke zu unterbieten, oder nicht. Durch die gemessene Zeit und die abgespeicherten Bestzeiten ist auch gleich der Gütemaßstab gegeben, der einem sagt, wie gut man gefahren ist. Das Zeitfahren hat jedoch noch einen weiteren besonderen Reiz, der leistungsmotivierte besonders ansprechen dürfte. Wird auf einer Strecke nämlich eine Zeit unterhalb einer gewissen Schranke gefahren, so fährt in der nächsten Runde ein „Geisterfahrer“ mit, welcher nun jedes Mal genau so fährt, wie der Spieler, der die bisherige beste Zeit unter dieser Schranke gefahren ist. Man kann in diesem Modus also quasi gegen sich selbst spielen und versuchen sich noch weiter zu verbessern. Zu jedem Zeitpunkt weiß man, ob man dies momentan eher schafft oder nicht. In erstem Fall fährt man die ganze Zeit vor diesem Geisterfahrer und in zweiterem

hinter ihm. Desweiteren stellt dieser Geisterfahrer genau die Leistung dar, die man gerade so noch erreichen kann. Damit ist die Selbstbewertung der eigenen Tüchtigkeit in diesem Fall besonders einfach.

Frage 1.15: Beschreibe das Risikowahl-Modell? Welche Voraussagen ermöglicht es?

Das Risikowahl-Modell wurde von ATKINSON entwickelt und ist ein repräsentatives Beispiel für einen Erwartung-mal-Wert-Ansatz, da es alle drei oben beschriebenen Komponenten (Motiv, Anreiz, Erwartung) enthält. Ursprünglich war es zur Vorhersage von Wahlen zwischen unterschiedlich schweren Aufgaben konzipiert, weshalb im Folgenden zuerst ein wenig auf die Entscheidungstheorie eingegangen wird. Später wurde es jedoch generell als Leistungsmotivationstheorie bezeichnet.

Einige Modellannahmen haben ihren Ursprung in der **Entscheidungstheorie**, welche besagt, dass unter mehreren Handlungsalternativen diejenige gewählt werden sollte, deren **Nutzen** am größten ist. Dies ist das etwas weiter oben schon erwähnte hedonistische Prinzip. Der Nutzen ergibt sich dabei als das **Produkt von Anreiz und Wahrscheinlichkeit** bzw. von **Wert und Erwartung**:

$$N = E \cdot W$$

Es wird davon ausgegangen, dass ein streng rational denkender Mensch auf diese Art und Weise seine Entscheidungen treffen würde. In der Praxis sind der Anreiz und die Wahrscheinlichkeit natürlich **subjektiv**. Man kann sich das hedonistische Prinzip schnell anhand eines Glücksspiels klar machen, bei dem es verschiedene Beträge mit je einer bestimmten Wahrscheinlichkeit zu gewinnen gibt. Nach jeder Runde ändern sich diese Beträge und Wahrscheinlichkeiten. Um möglichst schnell (bzw. im Schnitt) möglichst viel zu gewinnen, sollten wir auf den Betrag setzen, dessen Produkt aus Betrag und der Wahrscheinlichkeit des Gewinns diese Betrags am größten ist. Dies können wir uns wie folgt klar machen, wobei wir nun zuerst davon ausgehen, dass es nur zwei Optionen gibt. Wenn beide Optionen die gleiche Wahrscheinlichkeit (also $\frac{1}{2}$) haben, sollte wir auf den größeren Betrag setzen. Sind beide Beträge gleich, sollten wir auf den wahrscheinlicheren Betrag setzen. Sind mehrere Optionen gegeben, wenden wir dasselbe Argument an, indem wir der Reihe nach je zwei Optionen „gegeneinander antreten“ lassen und nur die bessere weiterkommen lassen.

Wie ergibt sich nun nach ATKINSON die **Tendenz zu einer Handlung**? Um dies zu modellieren, hat ATKINSON eine Formel aufgestellt, welche im Prinzip die Komponenten Erwartung und Wert enthält. ATKINSONS Leistung bestand nun unter anderem darin, den Wert noch einmal in eine personenseitige und eine situationsseitige Variable aufzuteilen. Der Wert, den ein Handlungsergebnis für eine Person hat, hängt nämlich zum einen davon ab, dass die Situation einen gewissen Anreiz bietet, d.h. die Situation muss Möglichkeiten bieten, bestimmte Ziele zu verwirklichen. Zum anderen muss in der Person überhaupt ein entsprechendes Motiv vorhanden sein, da die Situation ansonsten schon von vornherein uninteressant für die Person wäre. Dabei hängt der Wert W multiplikativ von der Stärke des Motivs M und vom Anreiz A ab:

$$W = M \cdot A$$

Ist einer der beiden Werte 0, wird der Wert W zu 0, was bedeutet, dass kein Anreiz gegeben ist. Eine Situation, die keine Zielverwirklichung bietet ($A = 0$), kann auch eine Person mit einem ausgeprägten Motiv nicht motivieren und eine Person, die kein entsprechendes Motiv für eine Situation besitzt ($M = 0$), wird auch durch eine Situation, die voll von Möglichkeiten

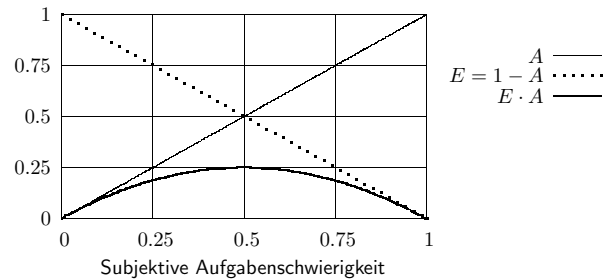


Abbildung 3: Zusammenhang zwischen Aufgabenschwierigkeit (A) und Wahrscheinlichkeit des Erfolgs (E) im Risikowahl-Modell

der Zielverwirklichung ist, nicht angesprochen. Insgesamt ergibt sich nach ATKINSON also die folgende Formel für die **Tendenz zum Handeln** T :

$$T = M \cdot E \cdot A$$

Wie sind wir jetzt zu dieser Formel gekommen? Im Prinzip wurde die Nutzenformel $N = E \cdot W$ des hedonistischen Prinzips auf die Motivationspsychologie übertragen, d.h. wir gehen davon aus, dass stark ansprechende Situationen mit einer großen Wahrscheinlichkeit der Zielerreichung für die größte Motivation sorgen. Dann wurde näher spezifiziert, wann uns Situationen überhaupt ansprechen können, d.h. W wurde durch $W = M \cdot A$ ersetzt.

In ATKINSONS Modell bestehen einige **Zusammenhänge zwischen den Variablen**. So ergibt sich die Wahrscheinlichkeit E bei gegebenem Anreizwert A als $E = 1 - A$. Wenn wir die Formel umstellen, gilt natürlich auch umgekehrt $A = 1 - E$. Dies ist auch plausibel. Wenn die subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit E nahe bei 1 liegt, ist die Aufgabe anscheinend sehr einfach. Je einfacher eine Aufgabe ist, desto uninteressanter ist sie jedoch, da die Bewältigung einer sehr einfachen Aufgabe einen wahrscheinlich nicht mit sehr viel Stolz erfüllen wird. Das Modell sagt dies auch voraus, da in diesem Fall der Anreiz A sehr nah bei 0 liegen wird. Umgekehrt wächst mit dem Schweregrad einer Aufgabe auch ihre Attraktivität. Denn auf einen Erfolg bei einer sehr schweren Aufgabe kann man besonders stolz sein.

Wir wollen uns nun als nächstes überlegen, wie die Funktion $T = M \cdot E \cdot A$ ungefähr aussieht, damit wir wissen, welche Aufgaben am attraktivsten sind. Die Motivstärke M können wir uns wie eine Konstante vorstellen, da wir diese ja auch als eine überdauernde, persönliche Disposition annehmen. Um zu wissen, wann die Funktion $T = M \cdot E \cdot A$ ihr Maximum annimmt, reicht es also aus, die Funktion $E \cdot A$ zu betrachten, weil diese durch das konstante M nur gedämpft oder verstärkt wird. Da die Erfolgswahrscheinlichkeit stets zwischen 0 und 1 liegt, liegt somit auch der Anreiz A zwischen 0 und 1. Wir haben es also mit einer linearen und einer invers linearen Funktion im Bereich $[0, 1]$ zu tun, die miteinander multipliziert werden. Abbildung 3 zeigt beide Funktionen sowie das Resultat der Multiplikation. Das Maximum wird also bei einer subjektiven Aufgabenschwierigkeit von 0.5 angenommen. Diese Aufgaben sollten Leistungsmotivierte Menschen also am besten zum Handeln anregen.

Es wurde jedoch noch eine Erweiterung am Modell vorgenommen. Beim Leistungshandeln können nämlich **zwei Motivtendenzen** zum Tragen kommen: zum einen die Hoffnung, dass

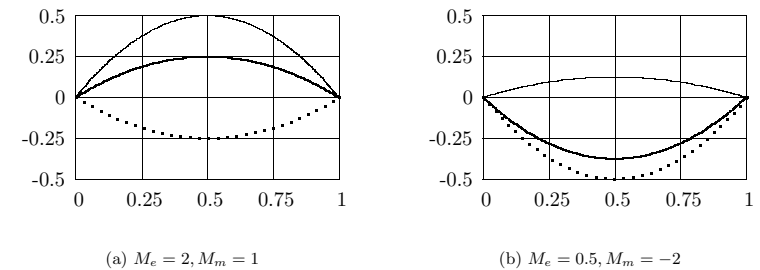


Abbildung 4: Aufsuchende (a) und meidende (b) resultierende Tendenz T_r

die Handlung gelingt, die „**Hoffnung auf Erfolg**“, zum anderen die Befürchtung, dass sie misslingen könnte, die „**Furcht vor Misserfolg**“. Es wird in der Motivationspsychologie dabei angenommen, dass diese beiden Motivtendenzen **überdauernde Persönlichkeitsvariablen** sind, hinsichtlich derer sich Menschen unterscheiden. Diese beiden Tendenzen dürften jedem aus dem Alltag bekannt sein. So kann es vor einer Prüfung vorkommen, dass man sich mal zuversichtlich fühlt, die Prüfung zu schaffen, und mal nicht so zuversichtlich. Die resultierende Tendenz T_r zum Handeln ergibt sich im erweiterten Modell nun wie folgt:

$$T_r = T_e + T_m = M_e \cdot E_e \cdot A_e + M_m \cdot E_m \cdot A_m$$

Dabei stehen die Subskripte e und m jeweils für Erfolg bzw. Misserfolg. Die Motivstärken M_e und M_m müssen durch Messungen ermittelt werden. Wie dies gemacht werden kann, ist Thema von Kapitel 1.4.3. Wenn die subjektive Erfolgswahrscheinlichkeit E_e gegeben ist, ist die subjektive Misserfolgswahrscheinlichkeit als $E_m = 1 - E_e$ gegeben. Glauben wir zu 75% an einen Erfolg, so nehmen wir logischerweise eine 25%-ige Misserfolgswahrscheinlichkeit an. Wie ergibt sich nun der Anreiz eines Misserfolgs A_m ? Da ein Misserfolg kein erstrebenswertes Ziel ist, sollte dieser Anreiz negativ sein. Desweiteren ist ein Misserfolg um so peinlicher, je einfacher die Aufgabe ist. Damit ergibt sich A_m als $A_m = -E_e$. Je wahrscheinlicher es ist, eine Aufgabe zu schaffen, desto größer bzw. negativer ist der Misserfolgsanreiz. Schauen wir uns nun die Komponente $T_m = M_m \cdot E_m \cdot A_m$ an. Im Prinzip sieht diese genauso aus wie die Komponente T_e , die in Abbildung 3 dargestellt ist. Denn es gilt $E_m = 1 - E_e$ und $A_m = -E_e$ und somit insgesamt $E_m \cdot A_m = -E_e \cdot (1 - E_e)$. Die Kurve aus Abbildung 3 wird also nach unten gebogen und über die Stärke des Misserfolgsmotivs M_m skaliert. Werden nun T_e und T_m addiert, um die resultierende Tendenz T_r zu berechnen, so ergibt sich ebenfalls eine ober- oder unterhalb der x -Achse verlaufende Kurve bzw. eine Gerade, die genau auf der x -Achse liegt, wenn sich die Kurven genau gegeneinander aufheben. Letzteres ist der Fall, wenn $M_e = M_m$ ist. Abbildung 4 verdeutlicht die Entstehung der resultierenden Tendenz T_r anhand von zwei Beispielen. Abbildung 4(a) zeigt die resultierende Tendenz einer Person, bei der das Erfolgsmotiv M_e das Misserfolgsmotiv M_m überwiegt ($M_e > M_m$). Als Resultat ergibt sich eine nach oben gebogene Kurve. Überwiegt hingegen das Misserfolgsmotiv ($M_e < M_m$), wie in Abbildung 4(b) gezeigt, so ergibt sich eine nach unten gebogene Kurve.

Wir können diese Ergebnisse nun benutzen, um uns zu überlegen, welche Aufgabentypen eher erfolgsorientierte bzw. eher misserfolgsorientierte Personen bevorzugen dürften. Bei

Erfolgsorientierten nimmt die resultierende Kurve ihren größten Wert bei mittelschweren Aufgaben an. Daher sollten diese von erfolgsorientierten Menschen am ehesten gewählt werden. In empirischen Untersuchungen hat sich jedoch gezeigt, dass sogar noch etwas schwerere Aufgaben gewählt werden, d.h. Erfolgswahrscheinlichen reicht auch eine Erfolgswahrscheinlichkeit von 30% oder 40%. Es wird vermutet, dass hier ein „Hoffnungsbonus“ zum Tragen kommt. Bei Misserfolgsorientierten Menschen nimmt die Kurve bei mittelschweren Aufgaben hingegen ihr Minimum an, d.h. diese Aufgaben dürften am unattraktivsten sein. Dies macht auch Sinn, da mittelschwere (realistische) Aufgaben die einzigen Aufgaben sind, anhand derer eine Leistung gemessen werden kann. Wenn es Misserfolgsorientierten nicht möglich ist, einer Aufgabe aus dem Weg zu gehen (z.B. in der Schule, im Beruf, etc.), dann werden sie also entweder sehr leichte oder sehr schwere Aufgaben wählen. Die leichten Aufgaben werden gewählt, da hier ein Versagen recht unwahrscheinlich ist, die schweren Aufgaben, da man bei diesen argumentieren kann, dass niemand eine so schwere Aufgabe geschafft hätte („*Ich hab mein Bestes gegeben, aber niemand hätte diese Aufgabe geschafft.*“). Es sei noch angemerkt, dass Misserfolgsschmerz auch eine aktivierende Kraft sein kann, die einen dazu anspricht, sich extra anzustrengen, um einen Misserfolg abzuwenden.

1.4.3 Verfahren der Motivmessung

Frage 1.16: Warum müssen Motive gemessen werden?

Wir haben im Risikowahl-Modell gesehen, dass zur Vorhersage von Verhalten unter anderem die Stärke des Erfolgs- und des Misserfolgsmotiv benötigt wird. Daher benötigen wir Verfahren, mit denen es möglich ist, die Stärke dieser Motive zu messen. Es wird sich zeigen, dass einige Verfahren dazu geeignet sind, während andere wiederum eher ungeeignet sind.

Frage 1.17: Welche Verfahren haben sich nicht zu Motivmessung bewährt? Warum?

Im Skript werden drei Verfahren vorgestellt, die sich aus verschiedenen Gründen nicht bewährt haben:

Direkte Befragung: Bei dieser Methode werden Personen direkt nach ihren Motiven befragt („*Wie stark ist dein Macht- oder Leistungsmotiv?*“). Allerdings ist diese Methode unpraktikabel, da Personen oft keine Aussagen über ihre Motive machen können oder wollen. Dies liegt unter anderem daran, dass Motive auch unbewusst vorliegen können. Anhand der Tatsache, dass Motive in diesem Text auch nicht trivialerweise eingeführt wurden, kann man sich auch schnell klar machen, dass man sich erst einmal auf eine gemeinsame Motivdefinition einigen müsste.

Befragung Dritter: Hier werden Personen aus dem Umfeld der Person, die uns eigentlich interessiert, dazu befragt, wie sie die Motive der betreffenden Person einschätzen würden. Es hat sich gezeigt, dass die interpersonelle Übereinstimmung bei diesen Verfahren nicht sehr hoch ist, d.h. die Aussagen der verschiedenen Personen unterscheiden sich zu sehr.

Beobachtung: Die Motive aus dem Verhalten der Person zu erschließen, ist aus den folgenden beiden, schon etwas früher erwähnten Gründen unpraktikabel:

1. Motive müssen sich nicht immer zwingend in Verhalten umsetzen.
2. Einem bestimmten Verhalten können unter Umständen verschiedene Motive zugrunde gelegt werden.

Frage 1.18: Welche Verfahren, die zur Motivmessung benutzt werden können, kennst du?

Es können drei Verfahren unterschieden werden, wobei das dritte die erste beiden kombiniert:

Fragebogen: Die Personen haben auf Statements zu reagieren, die motivrelevantes Erleben und Verhalten ansprechen. Um das Leistungsmotiv zu messen, wird z.B. die **Achievement Motive Scale (AMS)** benutzt:

- „*Mich reizen Situationen, in denen ich meine Fähigkeiten testen kann.*“
- „*Probleme, die schwierig sind, reizen mich.*“
- „*Wenn eine Sache etwas schwierig ist, hoffe ich, dass ich sie nicht machen muss, weil ich Angst habe, es nicht zu schaffen.*“

Die befragten Personen müssen dabei auf einer **mehrstufigen Skala** angeben, inwiefern ein Statement auf sie zutrifft oder nicht. Bei der Auswertung werden mehrere Reaktionen auf bestimmte Fragen zusammengefasst und zu einem **Kennwert** verrechnet, der dann z.B. angibt, inwiefern eine Person misserfolgsorientiert ist. Auf misserfolgsorientierte Personen würde wahrscheinlich das dritte Statement des Beispiels in hohem Maße zutreffen.

Projektive Verfahren: Bei projektiven Verfahren wird davon ausgegangen, dass Motive als „immer wiederkehrende Anliegen“ der Person zu verstehen sind und sich diese daher auch in Tagträumen und Phantasien niederschlagen.

Das bekannteste projektive Verfahren ist der **Thematische Auffassungstest (TAT)** von MURRAY. Den Probanden wird gesagt, dass es bei dem Test darum gehe, einen wichtigen Teil ihrer Persönlichkeit zu erfassen, nämlich ihre **Phantasie** und ihr **Vorstellungsvermögen**. In Wirklichkeit soll der Test natürlich ein Motiv erfassen, das Laufenlassen der Phantasie ist jedoch aus oben genanntem Grund trotzdem eine wichtige Voraussetzung für den TAT. Im Anschluss werden den Probanden einige **relativ unstrukturierte Bilder** gezeigt, die motivbezogen interpretiert werden können, aber auch anders. Jedes Bild wird für ca. 15-20 Sekunden gezeigt und nach jedem Bild haben die Probanden ungefähr fünf Minuten Zeit, eine **Geschichte zu schreiben**, aus der Folgendes hervorgeht:

1. Was geschieht auf dem Bild?
2. Was denken/fühlen/wollen die Personen auf dem Bild?
3. Wie ist es zu der Situation gekommen?
4. Wie geht die Geschichte aus?

Dies wird mit ungefähr sechs bis sieben Bildern gemacht. Im Anschluss werden die Geschichten in einem Verfahren namens **Inhaltsanalyse** auf **motivthematische Inhalte** untersucht. Die Grundidee dabei ist, dass ein Motiv so etwas wie eine „**spezifisch eingefärbte Brille**“ ist, die bestimmte Aspekte einer Situation hervorhebt. Diese Brille ist auch beim betrachten der eigentlich neutralen Bilder aktiv und sorgt dafür, dass diese motivthematisch interpretiert werden. Beispiele für motivthematischen Inhalte im Sinne des Leistungsmotivs sind „Bedürfnis nach Leistung und Erfolg“ („*Er möchte die Maschine reparieren.*“), „positiver Gefühlszustand“ („*Er freut sich, bei der Arbeit wieder*

ein Stück weiter gekommen zu sein.“) oder auch „Misserfolgserwartung“ („*Er glaubt nicht, die Lösung noch zu finden.*“). Aus diesen verschiedenen Kategorien wird dann ein Gesamtwert für „Hoffnung auf Erfolg“ (Erfolgsmotiv) und „Furcht vor Misserfolg“ (Misserfolgsmotiv) errechnet. Entscheidend ist bei diesem Verfahren die **Qualität des Auswertungsschlüssels**, der die konkreten Inhalte der Geschichten verallgemeinerten Inhaltsklassen zuordnet.

Multi-Motiv-Gitter: Bei dem Multi-Motiv-Gitter handelt es sich um ein **semiprojektives Verfahren**, welches versucht, die Vorteile der ersten beiden Verfahren zu vereinen. So bieten die projektiven Verfahren eine hohe Inhaltsvalidität und die Fragebogen-Verfahren eine leichte Auswertung. Bei den Multi-Motiv-Gitter-Verfahren werden ebenfalls Bilder in Form von Strichzeichnungen dargeboten. Zu jedem Bild werden einige Aussagen dargeboten, die leistungs-, macht- oder anschlusssthematisches Erleben und Verhalten beschreiben. Jeder dieser Aussagen soll mit „ja“ oder „nein“ bewertet werden. Beispiele für Aussagen sind:

- „Sich hierbei den Erfolg zutrauen“
- „Die Macht anderer befürchten“
- „Man ist froh, den anderen getroffen zu haben“

Aus den Summen der markierten Antworten ergibt sich dann jeweils ein Kennwert, welcher die Motivstärke in aufsuchender und meidender Tendenz widerspiegelt. Das Verfahren heißt semiprojektiv, da zwar eine Situation bewertet werden muss, die Antworten jedoch vorgegeben sind.

In fast allen Untersuchungen ergab sich, dass die Ergebnisse die mit dem Fragebogen-Verfahren und dem TAT gewonnen wurden **nicht miteinander korrelieren**, weshalb angenommen wurde, dass sie Unterschiedliches messen: Die projektiven Verfahren messen die „echten“ Motive, während Fragebogen-Verfahren eher selbstbildbezogene Auffassungen über das eigene Erleben und Verhalten erfassen. Letztere messen also eher, wie sich Personen in den entsprechenden Situationen selbst wahrnehmen.

1.4.4 Erweiterungen: Attributionen

Frage 1.19: Wie ist die Erweiterung des Motivationsmodells um Attributionen motiviert?

ATKINSONS Risikowahl-Modell ermöglicht es, bezüglich des Verhaltens von Personen in Leistungssituationen Vorherzusagen zu machen und ist empirisch auch recht gut zu überprüfen. Allerdings macht das Modell keine Aussagen darüber, **warum sich Personen in bestimmten Situationen unterschiedlich verhalten**. Warum sind z.B. einige Personen erfolgsorientiert und andere eher misserfolgsängstlich?

MCCLELLAND ging davon aus, dass Personen in ihrer Vergangenheit **gelernt** haben, welche **Hinweisreize** zu einem **Wechsel der Affektlage** führen. Gerät die Person nun in dieselbe oder eine ähnliche Situation, so werden diese **Wechsel durch Antizipation wieder hergestellt**. War der frühere Wechsel positiv (d.h. ein Wechsel von Unlust zu Lust), so entstehen Erwartungsemotionen vom Typ Hoffnung. Im Falle eines negativen früheren Wechsels entsteht Furcht. Diese Vorstellungen waren jedoch **zu allgemein** und konnten z.B. nicht genutzt werden, um in den Motivationsprozess einzugreifen, d.h. um z.B. das Verhalten bzw. die Motive

	internal	external
stabil	Fähigkeit	Aufgabenschwierigkeit
variabel	Anstrengung	Glück

Tabelle 1: Die vier Kausalfaktoren nach Weiner

von Personen zu ändern. Der Durchbruch kam erst, als man sich damit beschäftigte, welche Ursachen Personen ihren Handlungsergebnisse zuschreiben und wie sich dies auf ihre Gefühle auswirkt.

Frage 1.20: Inwiefern spielen Attributionen im Motivationsprozess eine Rolle?

Wir wollen zuerst darauf eingehen, was Attributionen (genauer **Kausalattributionen**) überhaupt sind. Zur Erklärung eines Erfolgs oder Misserfolgs, bzw. allgemeiner eines Handlungsergebnisses, können oft verschiedene Ursachen herangezogen werden. Wenn wir zum Beispiel ein Tennis-Spiel gewinnen, so können wir diesen Erfolg unserem regelmäßigen Training, unserer guten Vorbereitung oder auch einfach unseren Fähigkeiten zuschreiben. Haben wir das Spiel verloren, ziehen wir vielleicht die schlechten Platzverhältnisse, die übermäßige Hitze oder die überragende Leistung des Gegners als Erklärung heran. Dieser Prozess der „**naïven**“ **Ursachenerklärung** wird als Kausalattribution bezeichnet. Dabei hängt von der Art der Attribution ab, welche Affekte erlebt werden. Es wird im Folgenden also von folgendem Modell ausgegangen: Handlungsergebnis → Attribution → Affekte.

HEIDER war einer der ersten Wissenschaftler, der sich damit beschäftigte, welche Ursachen Menschen für einen Erfolg oder Misserfolg heranziehen. Er unterschied dabei zwischen **internalen und externalen Ursachen**. Bei internalen Ursachen liegt der **Ort der Kontrolle** in der Person selbst (Fähigkeit, Anstrengung), während er bei externalen Ursachen in der Umwelt und den Bedingungen (Aufgabenschwierigkeit, Glück, Pech) liegt. Dieses Modell wurde etwas später von WEINER um den Faktor der **Zeitstabilität** erweitert bzw. verfeinert. Dadurch ergibt sich ein 2×2 -Schema, welches in Tabelle 1 mit einigen Beispielen dargestellt wird. Wenn wir z.B. „Fähigkeit“ als Erklärung für ein Handlungsergebnis heranziehen, so handelt es sich um eine Ursache, die innerhalb (internal) von uns liegt und die zeitstabil ist. „Glück“ ist eine externale, zeitinstabile Ursache, da man es nicht beeinflussen kann und es sich auch ändern kann. Wir wollen uns nun als nächstes überlegen, in welchem Zusammenhang die beiden Faktoren „Ort der Kontrolle“ und „Zeitstabilität“ mit der Motivationspsychologie stehen.

Von der Dimension „Ort der Kontrolle“ hängt die **Stärke der Selbstbewertungsaffekte** ab. Wird ein Erfolg den eigenen Fähigkeiten oder der Anstrengung zugeschrieben, so wird sich ein Gefühl von Stolz und Freude einstellen. Liegt die Ursache für einen Erfolg jedoch in der Umwelt und damit eher außerhalb der eigenen Kontrolle, so wird sich zwar auch Freude einstellen, nicht jedoch Stolz, da es sich ja nicht wirklich um eine eigene Leistung handelt. Entsprechend werden Scham- und Trauergefühle nach einem Misserfolg größer sein, wenn internal attribuiert wird. Bei einer Attribution auf internale Ursachen stellen sich also stärkere Affekte ein als bei externalen Ursachen.

Die Zeitstabilität wirkt sich auf die **Erfolgs- bzw. Misserfolgserwartungen** aus, d.h. auf die Einschätzung, wie man in Zukunft bei derselben Aufgabe oder ähnlichen Aufgaben abschneiden wird. Wird ein Misserfolg auf stabile Ursachen zurück geführt, also z.B. auf mangelnde Fähigkeit oder auf die Aufgabenstärke, so wird man nicht gerade zuversichtlich sein, die Aufgabe später zu schaffen. Wird jedoch auf zeitvariable Faktoren attribuiert, werden

die Erwartungen kaum beeinflusst, da man sich vielleicht einfach mehr anstrengen muss bzw. nicht immer nur Pech haben kann.

Wie attribuiert wird, kann von mehreren Faktoren abhängen. Zum Beispiel von Wahrnehmungen der Aufgabensituation (z.B. Lärm oder andere Behinderungen bei der Bearbeitung), vom Prozentsatz der Erfolge („*Habe ich solche Aufgaben bisher eher geschafft oder nicht?*“), Reihenfolge der Erfolge, sozialen Normen, Einmaligkeit eines Ereignisses, erlebter Muskelspannung oder auch erlebter Ausdauer bei der Aufgabe. Wenn ich z.B. der Einzige unter mehreren Personen bin, der eine Aufgabe geschafft hat, werde ich wohl internal attribuieren. Ist die Reihenfolge der Erfolge „durcheinander“, dann werden wahrscheinlich variable Ursachen eine Rolle spielen, etc. Eine Theorie, die mit ähnlichen Fragestellungen arbeitet, ist die Attributionstheorie der „Kovariation und Konfiguration“ von KELLEY, auf die hier jedoch nicht näher eingegangen wird.

In welchem Zusammenhang stehen nun also Attributionen mit der Motivationspsychologie? Betrachten wir noch einmal die Erwartung-mal-Wert-Ansätze. Bei diesen hängt die Stärke einer Handlungstendenz von der Erwartung eine Aufgabe zu schaffen sowie vom Anreiz der Aufgabe ab. Wir haben auch schon gesehen, dass die Erwartung eine Aufgabe zu schaffen, davon abhängig ist, ob zeitlich stabile oder variable Faktoren als Ursachen für (frühere) Erfolge oder Misserfolge herangezogen werden. Es hat sich gezeigt, dass auch der Wert einer Aufgabe durch Attributionen bzw. **Attributionsstile** beeinflusst wird. Menschen unterscheiden sich nämlich systematisch darin, welchen Ursachen sie Erfolge bzw. Misserfolge zuschreiben. Dabei kann grob zwischen erfolgsorientierten und misserfolgsorientierten Menschen unterschieden werden. **Erfolgsorientierte** (also Personen mit einem starken Erfolgsmotiv) attribuieren Erfolge eher auf internale Faktoren, d.h. auf die eigene Fähigkeit oder Anstrengung. Bei Misserfolgen werden eher zeitvariable Ursachen, wie mangelnde Anstrengung oder Pech, als Erklärung herangezogen. Durch diesen Attributionsstil werden Leistungssituationen zu einer Gelegenheit im Erfolgsfall starke, positive Affekte (Stolz, Freude, Zufriedenheit) zu erleben. Misserfolge sind zwar ärgerlich, werden jedoch aufgrund des Attributionsstil leichter weggesteckt, da man ja später noch eine Chance hat. **Misserfolgsorientierte** attribuieren dagegen deutlich ungünstiger. Sie schreiben Misserfolge am ehesten internalen Faktoren wie der eigenen Fähigkeit zu und Erfolge externalen Faktoren wie der Aufgabenschwierigkeit oder Glück. Ein Erfolg führt also nicht zu so starken positiven Affekten, ist also kaum etwas wert, wohingegen Misserfolge zu starken negativen Affekten führen.

1.4.5 Erweiterungen des Motivationsmodells: Anreizdifferenzierung

Frage 1.21: Inwiefern können die Anreize einer Handlung weiter differenziert werden?

Bei den bisher vorgestellten Erwartung-mal-Wert-Ansätzen, wie z.B. dem Risikowahl-Modell, lag der Anreiz in einem Handlungsergebnis. Man macht etwas, weil man sich positive Folgen durch das Handlungsergebnis erhofft. Eine Unterscheidung, die nun bezüglich der Anreize gemacht werden kann, ist die, ob ein Anreiz **fremdvermittelt** ist oder **in der handelnden Person selbst liegt**. Man spricht bei dieser Unterscheidung auch von **intrinsischen und extrinsischen Anreizen**. Intrinsisch bedeutet soviel wie „innerlich“, „eigentlich“ oder auch „wahr“ und extrinsisch soviel wie „äußerlich“ oder „nicht wirklich dazu gehörend“. Es gibt verschiedene Auffassungen, wann eine Handlung intrinsisch bzw. extrinsisch motiviert ist. Die verschiedenen Auffassungen und Definition können am ehesten so zusammengefasst werden, dass intrinsisches Verhalten **um seiner selbst willen** geschieht bzw. die Person **aus**

eigenem Antrieb handelt. Bei extrinsischem Verhalten liegt der Grund für das Verhalten **außerhalb der Person**; die Person wirkt **von außen gesteuert**. Ein Beispiel für einen fremdvermittelten Anreiz wäre z.B. eine Belohnung von 10 Euro, die ein Kind für eine gute Klassenarbeit bekommt.

Frage 1.22: Inwiefern können intrinsische Anreize weiter differenziert werden?

Intrinsische Anreize können wie folgt weiter differenziert werden:

Anreiz liegt im Ergebnis: Hier liegt der Anreiz in der (erwarteten bzw. erlebten) Befriedigung darüber, dass eine Sache erledigt, ein Problem gelöst oder eine Aufgabe abgeschlossen wurde. Ein gutes Beispiel für eine solche Situation ist eine Prüfung, die man bestanden hat, womit z.B. der schon einige Tage, Wochen oder sogar Monate vor der Prüfung bestehende Druck wegfällt.

Anreiz liegt in der Selbstbewertung: HECKHAUSEN hat ein Modell der Leistungsmotivation vorgelegt, welches das **Motiv als ein sich selbst stabilisierendes System aus drei Teilprozessen der Selbstbewertung** beschreibt. In ersten Schritt wird das Resultat einer Leistung mit einem Standard verglichen. Im Anschluss kommt es im zweiten Schritt zur Kausalattribution und schließlich im dritten Schritt zu Selbstbewertungsaffekten:

Vergleich mit Standard → Kausalattribution → Selbstbewertungsaffekte

Dabei kann der Anreiz nun auch in den Selbstbewertungsaffekten selbst liegen. So kann z.B. für einen erfolgsorientierten Menschen das Ziel seiner Handlung auch in erwarteten positiven Affekten im Falle eines Erfolgs liegen.

Anreiz liegt in der Tätigkeit selbst: RHEINBERG hat das Motivationsmodell um die Möglichkeit erweitert, dass der Anreiz auch in der Tätigkeit selbst liegen kann. In den bisherigen Modellen wurde stets eine gewisse **Zweckrationalität** unterstellt. Das Handeln ist auf einen Zweck ausgerichtet und wird auch nur aufgrund dessen ausgeführt. Die Handlung ist also nur wegen ihrer Folgen attraktiv. Oder wie RHEINBERG es ausdrückt: Der Handlungszweck steht sowohl zeitlich als auch funktional hinter dem Handlungsergebnis. Aus dem Alltag sind solche Handlungen bekannt. Man lernt, damit man eine Prüfung besteht, um Stolz auf die erbrachte Prüfungsleistung zu sein, etc. Die allgemeine Form dieser Handlungen ist also: Man macht X, um Y zu erreichen.

Bei einer näheren Betrachtung der verschiedenen Handlungstypen im Alltag zeigt sich jedoch, dass es einen weiteren Veranlassungstyp gibt, der besonders im Freizeitverhalten viel öfter vorkommt als das zweckgebundene Handeln. Und zwar handelt es sich um Tätigkeiten, die ausgeführt werden, da sie **selber Spaß machen** bzw. Befriedigung bieten. Der Unterschied liegt also darin, dass bei zweckgebundenen Handlungen die Handlung erst abgeschlossen sein muss, damit man an das eigentliche Ziel gelangt. Die Handlung bzw. Tätigkeit muss also erst wie ein Hindernis durchdrungen werden. Dies ist bei Tätigkeiten, bei denen der Anreiz in der Tätigkeit selbst liegt, nicht der Fall. Bei diesen Tätigkeiten ist es sogar oft gar nicht erwünscht, dass ein abschließendes Ziel erreicht wird, da die Tätigkeit selbst so lange wie möglich ausgekostet werden soll. So hat z.B. ein begeisterter **Skiläufer** nie das Ziel, unten in der Talstation anzukommen und sich wieder frierend am Lift anstellen zu müssen.

Andererseits gibt es jedoch auch Tätigkeiten, die erst durch einen definierten Endzustand ihren in sich selbst liegenden Reiz erhalten. Dazu zählen z.B. Spiele, deren eigentlicher Reiz in der Spannung während des Spiels liegt, wer denn gewinnt. Dazu muss jedoch erst einmal definiert sein, wann jemand gewonnen hat und auch schließlich jemand gewinnen. Diese Tätigkeiten gehören zur Anreizklasse der **dynamic joys**, welche von DUNCKER näher untersucht wurden.

Anreiz liegt im Gegenstand: Bei den drei obigen Anreizklassen ging es meist darum, einen gewissen Zustand zu erreichen. Der Anreiz einer Tätigkeit kann jedoch auch in einem Gegenstand selbst liegen. Mit dieser Art von Verhalten beschäftigt sich die **Interessensforschung**. **Interesse** ist dabei definiert als die **Auseinandersetzung einer Person mit einem Gegenstand, die ohne äußere Veranlassung erfolgt**. Es handelt sich also um eine intrinsische Motivation, bei der sich intensiv mit einem gewissen Gegenstand oder auch Umweltbereich auseinander gesetzt wird.

Die Person greift sich dabei aus der Vielfalt an Objekten, die ihre Umwelt bietet, bestimmte heraus und beschäftigt sich intensiv mit diesen. Auf diese Art und Weise erschließt sie sich nach und nach einen bestimmten Umwelt- oder Gegenstandsbereich. Beispiele für solche Bereiche sind: Musik, Malerei, Sport, Technik, Wissenschaft, Mineralien, Briefmarken, Physik, Klavierwerke Bachs, etc.

Allgemein handelt es sich bei Interesse also eine **Person-Gegenstands-Interaktion**, welche aktueller (also kurzfristiger) oder überdauernder, langfristiger Natur sein kann. Interesse drückt sich in Handlungen aus, die folgende Merkmale besitzen:

Kognitiver Bereich: Eine **differenzierte und komplexe Erfassung des Gegenstands** ist charakteristisch. Die kognitive Komplexität hinsichtlich des Gegenstands ist höher als bei anderen Gegenstandsbereichen. Jemand der sich für das Gitarrenspiel interessiert, wird erklären können, wie die Töne bei einer Gitarre entstehen, wo sich welche Töne befinden, der Zusammenhang zwischen den Saiten untereinander, wie Akkorde gegriffen werden, etc. Bei einer Klarinette wird er dies wahrscheinlich nicht können.

Emotionaler Bereich: Die Handlungsausführung wird von **positiven Gefühlen** begleitet (macht also Spaß). Die Handlungsvorbereitung und -durchführung wird mit einem **mittleren Ausmaß an arousal (Aktivierung)** erlebt, die zwischen Anstrengung und Komfort liegt (so darf das Material beim Gitarrespielen nicht zu schwer und nicht zu leicht sein).

Wertbereich: Der Interessengegenstand selbst als auch die Auseinandersetzung mit ihm wird als **etwas für sich Wertvolles** erlebt. Der Gegenstand nimmt in der **Wertehierarchie eine gehobene Stellung** ein. Desweiteren repräsentiert er einen **wichtigen Teil des Selbstverständnisses** und der Selbstintentionalität.

Beispiel: Man nimmt sich die Zeit, Gitarre zu spielen und sieht diese nicht als verschwendet an, auch wenn man in derselben Zeit viel produktivere Dinge machen kann. Es wird nicht nur Zeit sondern auch Geld investiert: in Zubehör, Fachzeitschriften, etc. Die Gitarre hat einen Extra-Platz im Zimmer und bei der Auflistung der Hobbies wird sie ebenfalls aufgeführt.

Frage 1.23: Durch welche Merkmale kann intrinsisch motiviertes Handeln von extrinsisch

motiviertem Handeln abgegrenzt werden?

Intrinsisch motiviertes Handeln kann durch eine Reihe von Merkmalen von extrinsisch motiviertem Handeln abgegrenzt werden. Es sei dabei jedoch angemerkt, dass es in der Literatur verschiedene Auffassungen darüber gibt, was unter intrinsisch bzw. extrinsisch motiviertem Handeln zu verstehen ist. Auch die nun aufgeführten Merkmale entspringen teilweise verschiedenen Theorien:

Flow-Erleben: CSIKSZENTMIHALYI hat sich intensiv mit dem Phänomen des sogenannten Flow-Erlebens auseinander gesetzt. Darunter wird ein **genussvoller Zustand** verstanden, bei dem der Handelnde **selbst- und zeitvergessen gänzlich in einer Aktivität aufgeht**. Dieser Zustand des Handelns wird bei Befragungen von den Befragten nicht als ein einzelner Anreiz angegeben, sondern eher in seinen einzelnen Komponenten. Typische Komponenten des Flow-Erlebens sind dabei:

1. **Handlungsanforderungen und Rückmeldungen** werden als **interpretationsfrei** erlebt. Das heißt, dass **jederzeit klar ist, was als nächstes zu tun ist**.
2. Man fühlt sich **optimal beansprucht**. Trotz hoher Anforderungen hat man das Gefühl das **Geschehen unter Kontrolle** zu haben.
3. Der **Handlungsablauf wird als glatt erlebt**. Ein Schritt geht fließend in den nächsten über. Daher auch die Bezeichnung „flow“.
4. Konzentration und Atmung kommen wie von selbst. **Kognitionen**, die nicht unmittelbar mit der Handlung zu tun haben, werden **ausgeblendet**.
5. Man **vergisst die Zeit** und das Gefühl dafür, wie lange man schon bei der Handlung ist.
6. Man erlebt sich nicht mehr als abgehoben von der Tätigkeit, sondern **verschmilzt mit der Tätigkeit**. Es kommt zu einem Verlust von Reflexivität und Selbstbewusstsein.

Es handelt sich beim Flow-Erleben also um einen **Zustand des reflexionsfreien gänzlichen Aufgehens in einer glatt laufenden Tätigkeit**. Beispiele für Tätigkeiten, in denen es zu Flow-Erleben kommen kann, sind: Programmieren am Computer, Schachspielen oder auch Tanzen. Mit am häufigsten wurde in Umfragen das Autofahren angegeben. Aber auch Ärzte berichteten von Flow-Erleben während Operationen. Die Tätigkeiten dürfen dabei **nicht zu einfach und nicht zu schwer** sein. Nach CSIKSZENTMIHALYI tritt Flow-Erleben auf, wenn die **wahrgenommenen Anforderungen und wahrgenommenen Fähigkeiten im Gleichgewicht** sind. Sind die Anforderungen zu hoch, so entsteht Angst, während bei zu hohen Fähigkeiten Langleweiligkeit entsteht. Wie es durch das Zusammenspiel der oben aufgeführten Komponenten zum Flow-Erleben kommt, ist noch nicht geklärt. Es bieten sich jedoch **Handlungsregulationskonzepte** an, auf die hier jedoch nicht weiter eingegangen wird (siehe auch [RHEINBERG 1997, S. 146ff]).

Ort der Kontrolle: Weiter ist intrinsische Motivation dadurch charakterisiert, dass sie von einem **Gefühl der eigenen Tüchtigkeit** und dem **Gefühl der Selbstbestimmung** bestimmt ist. Der **Ort der Kontrolle** ist also das Individuum selbst, es wird also nicht in irgend einer Art und Weise fremdbestimmt. Dies kommt der Auffassung von

DECHARMS sehr nahe. Diesem zufolge zeichnet sich intrinsische Motivation dadurch aus, dass das Individuum sich selbst auch als **Ursprungsort eigener Aktivität** empfindet. Kommt die Person sich „wie ein Bauer auf dem Schachbrett hin und her geschoben“ vor, so ist die Motivation extrinsisch.

Ort der Verstärkung: Nicht nur der Ort der Kontrolle befindet sich innerhalb der Person, sondern auch der Ort der Verstärkung. Es handelt sich dabei um **Selbstverstärker**, d.h. eine Tätigkeit wird z.B. in Hoffnung auf positive Affekte, wie z.B. Stolz oder Zufriedenheit, durchgeführt und nicht weil man eine Belohnung in Form von Geld erwartet.

Gleichthematik von Handlung und Handlungsziel: Dieses Merkmal wurde von HECKHAUSEN als charakteristisch für intrinsisch motiviertes Verhalten hervorgehoben. Diesem Ansatz zufolge kommt es darauf an, **inwiefern im Erleben des Handelnden ein sachinhärenter Zusammenhang zwischen Handlung und Handlungsziel besteht**. Es handelt sich dabei also um eine **Selbstattribution**, bei der es um die Frage geht, ob **Mittel und Zweck thematisch übereinstimmen**. Dies liegt im Falle des Leistungshandeln z.B. vor, wenn eine Leistung um der Leistung selbst willen erbracht wird und nicht etwa, weil sie bezahlt wird. Intrinsisches Handeln würde dem Modell nach auch noch vorliegen, wenn die Handlung erfolgt, damit eine Aufgabe gelöst ist oder wenn die eigene Tüchtigkeit einer Selbstbewertung unterzogen werden kann. Im Prinzip merkt man hier jedoch schon, dass es sehr schwierig sein kann, die Grenze zwischen intrinsischem und extrinsischem Handeln zu ziehen. Um so schwerer wird es, wenn das Thema einer Handlung aus der Handlung heraus nicht direkt erkennbar ist.

Frage 1.24: Was wird unter der Korrumpierung intrinsischer Motivation durch extrinsische Motivation verstanden? Wie kann sie erklärt werden?

DECI hat gezeigt, dass intrinsisch motiviertes Verhalten ausbleiben kann, wenn extrinsische Verstärkung hinzukommt bzw. in Aussicht gestellt wird. Er spricht in diesem Zusammenhang von der Korrumpierung intrinsischer Motivation durch extrinsische Motivation. Das Verhalten wird in diesem Fall als **motivational überveranlasst** betrachtet, wodurch die Attraktivität einer Aufgabe sinkt.

Nach der **Theorie der Selbstwahrnehmung** von BEM kann dieses Phänomen wie folgt erklärt werden. Wird etwas aus freien Stücken gemacht, so wird aus der Beobachtung der eigenen Person gefolgert, dass man diese Aufgabe anscheinend gerne macht, da man sie ja ansonsten nicht machen würde. Kommt nun jedoch ein externer Verstärker hinzu, so beginnt man zu zweifeln, ob die Aufgabe denn wirklich Spaß macht oder ob man sie nicht nur wegen der externen Belohnung durchführt. In der Organisationspsychologie wurde dies in der folgenden, prägnanten Formulierung festgehalten: „*How to ruin motivation with pay!*“.

Diese **Annahme wurden inzwischen jedoch relativiert**. Es zeigt sich, dass dieser korrumpierende Effekt nur eintritt, wenn ein tätigkeitsfremder oder -unabhängiger Verstärker **erwartet** wird. Wenn der externe Verstärker überraschend auftritt, zeigt sich also kaum ein Effekt. Dass die eigene Motivation durch das Auftreten eines tätigkeitsunabhängigen Verstärkers beeinträchtigt werden kann, kann man sich leicht vorstellen: Warum sollte man sich anstrengen, wenn die Belohnung so oder so kommt?

Abschließend noch ein nettes Beispiel zu korrumpierenden Effekten extrinsischer Anreize, welches im Internet gefunden wurde:

Ein älterer Mann, genervt von den Anpöbelungen der Nachbarskinder, entwickelte einen Plan. Er bot jedem Kind einen Euro an, wenn sie alle am Dienstag wiederkämen und ihre Beschimpfungen wiederholten. Sie taten dies und bekamen ihr Geld, aber er teilte ihnen mit, dass er am Mittwoch nur 20 Cent bezahlen könne. Als sie wiederkamen, ihn wieder beschimpften und ihr Geld kassierten, informierte er sie, dass die Rate für Donnerstag nur einen Cent betragen würde. „Vergessen Sie's“; sagten sie - und ließen ihn fortan in Ruhe.

Entgegen DECIS Ergebnissen gehen **praxisorientierte Wissenschaftler** jedoch davon aus, dass sich **intrinsische und extrinsische Anreize zu einer positiven Motivationstendenz summieren**. Dies bedeutet, dass im Prinzip beides nicht schaden kann. So ist es in Schule und Betrieb z.B. günstig, wenn die Arbeit einerseits Spaß macht und andererseits dafür Anerkennung und Belohnung winkt.

BANDURA hat schließlich Belege zusammengetragen, die auch DECIS These teilweise stützen. Demnach liegt extrinsisch motiviertes Verhalten vor, wenn Fremdbewertungen lediglich Leistung manipulieren und antreiben sollen. Je mehr **Informationen bezüglich des Selbstwert und der Kompetenz** der handelnden Person die Fremdbewertungen jedoch enthalten, um so stärker tragen sie zu einem Zuwachs an Interesse (also intrinsischer Motivation) bei.

1.4.6 Erweiterungen des Motivationsmodells: Erwartungsdifferenzierung

Im Folgenden werden nun die Erwartungen, welche im Motivationsprozess eine Rolle spielen, weiter differenziert. Dazu wird ein Modell von HECKHAUSEN vorgestellt. Damit dies möglich ist, wird zuvor jedoch kurz auf die **Instrumentalitätstheorie** von VROOM eingegangen, welche berücksichtigt, dass mehrere Anreize im Motivationsprozess eine Rolle spielen können. Im Prinzip hätte diese Theorie auch im Unterkapitel zuvor eingeführt werden können, da sie jedoch im Modell von HECKHAUSEN ebenfalls eine Rolle spielt und ebenfalls Erwartungen (in Form der Instrumentalität) enthält, wird sie in diesem Kapitel eingeführt.

Frage 1.25: Beschreibe die Instrumentalitätstheorie von Vroom!

In den bisher vorgestellten Modellen wurde im Prinzip immer davon ausgegangen, dass im Motivationsprozess ein **situativer Anreiz** eine Rolle spielt. Im Risikowahl-Modell wurde dieser Anreiz A z.B. über die Wahrscheinlichkeit eines Erfolgs E bestimmt (wegen $A = 1 - E$, siehe S. 18).

Aus eigener Alltagserfahrung wissen wir jedoch, dass auch **mehrere Anreize** eine Rolle spielen können und dass ein **Handlungsergebnis im Dienste übergeordneter Ziele stehen kann**. Dazu ein Beispiel: Eine gute Klausur kann natürlich, entsprechend des Leistungshandeln, aufgrund der positiven Selbstbewertungsaffekte, wie z.B. Stolz oder Zufriedenheit, angestrebt werden. Andererseits ist es leicht, noch weitere plausible Gründe bzw. Anreize dafür anzugeben: sie kann zu einem guten Abschlusszeugnis verhelfen, welches wiederum zu einem guten Job verhilft, man möchte vor den Mitschülern nicht dumm da stehen, man bekommt von seinen Großeltern für jede gute Klausur eine Belohnung in Form von Geld, etc. Ein Handlungsergebnis, im Beispiel eine gute Klausur, kann also instrumentell für weitere (positive) Folgen sein.

Die Attraktivität bzw. der Anreiz eines Handlungsergebnisses kann sich somit auch aus den Anreizen der Folgen des Handlungsergebnis zusammensetzen. VROOM hat ein Modell vorgeschlagen, welches diesen Aspekt berücksichtigt. Dieses benutzt die Konzepte der **Instrumentalität** und der **Valenz**. Mit der Valenz wird in der Instrumentalitätstheorie der

Anreiz einer Folge des Handlungsergebnis bezeichnet, also quasi der Anreiz einer Folge selbst. Über die verschiedenen Valenzen der Folgen wird also berücksichtigt, dass die Folgen für verschiedene Personen verschieden attraktiv sein können. So können für den einen Schüler in obigem Beispiel z.B. die Affekte wie Stolz und Zufriedenheit wichtiger sein als die Belohnung der Großeltern, während für einen anderen Schüler das Ansehen seiner Mitschüler wichtiger ist.

Die Instrumentalität ist ein Konstrukt, welches auch in der Einstellungsforschung benutzt wird. Es bezeichnet die erwartete Enge der Beziehung zwischen einem Ereignis X und anderen Ereignissen Y_1, \dots, Y_n . In unserem Fall bezeichnet die Instrumentalität die **Erwartung**, dass ein Ereignis X (das Handlungsergebnis) ein anderes Ereignis Y_i (also eine Folge der Handlung) **herbeiführen oder verhindern kann**, inwiefern es also **instrumentell** für das Ereignis Y_i ist.

Um den Zusammenhang zwischen Instrumentalität und Valenz in VROOMS Modell zu klären, betrachten wir im Folgenden zuerst nur das Handlungsergebnis X und eine Folge Y_i . Diese Folge hat für die handelnde Person eine Valenz, d.h. sie ist eher erwünscht oder eher nicht erwünscht. Desweiteren wird über die Instrumentalität festgelegt, wie sicher es überhaupt ist, dass die Folge Y_i eintritt, wenn das Handlungsergebnis X vorliegt. Im Modell wird diese **Instrumentalität dann multiplikativ mit der Valenz verknüpft**. Dabei liegen sowohl Instrumentalität als auch Valenz im Intervall $[-1, 1]$. Ein **negative Valenz bedeutet, dass die Folge nicht erwünscht ist**, während die **Folge bei einer positiven Valenz erwünscht** ist. Eine hohe Arbeitsleistung im Berufsleben kann zum einen positive Folgen, wie z.B. eine Gehaltserhöhung oder eine bessere Position nach sich ziehen. Diese Folgen haben somit positive Valenzen. Zum anderen sind jedoch auch negative Folgen mit negativen Valenzen denkbar. Man hat nicht mehr so viel Zeit für die Familie oder zieht den Neid der Mitarbeiter auf sich. Bei den Instrumentalitäten sieht es ähnlich aus. Eine **negativer Wert** bedeutet, dass das Ergebnis X die Folge Y_i eher **verhindern** wird und ein **positiver Wert**, dass Y_i durch X **herbeigeführt** wird. Es können sich für jede der Folgen Y_1, \dots, Y_n also ein positives oder negatives Produkt ergeben. Die **Valenz des Handlungsergebnisses** ergibt sich dann, indem **über all diese Produkte summiert wird**. Ist diese Summe positiv ist das Ergebnis anziehend und ansonsten abschreckend. Die Kernthese in VROOMS Modell lautet also:

Die Valenz des einzelnen Handlungsergebnisses entspricht der Summe der mit den Instrumentalitäten gewichteten Anreizen der übergeordneten Folgen.

Frage 1.26: Wie sieht die erweiterte Motivationstheorie von Heckhausen aus? Wie geht die Theorie von Vroom dort ein?

Mit VROOMS Theorie wurde es möglich, mehrere Anreize zu berücksichtigen, da diese schlüssig erklärte, wie sich die Valenz eines Handlungsergebnisses aus den Valenzen der übergeordneten Folgen ergibt. Allerdings reicht, wie wir bei den Erwartung-mal-Wert-Ansätzen schon gesehen haben, ein Anreiz allein nicht aus, um zu motiviertem Handeln zu führen. Die Erwartung spielt ebenfalls eine Rolle, wobei sich allerdings zeigte, dass **auf Seiten der Erwartung ebenfalls weiter differenziert werden kann**. HECKHAUSEN hat dazu ein erweitertes Motivationsmodell entwickelt, welches in Abbildung 5 dargestellt wird.

Es werden die vier Komponenten Situation, Handlung, Handlungsergebnis und Folgen des Handlungsergebnis unterschieden. Im Zusammenhang mit der Instrumentalitätstheorie von VROOM haben wir uns überwiegend mit dem Handlungsergebnis und den Folgen beschäftigt.

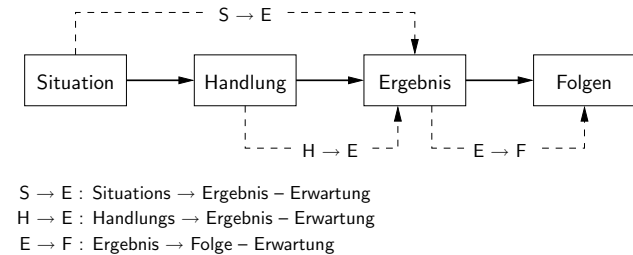


Abbildung 5: Das erweiterte Motivationsmodell von HECKHAUSEN [RHEINBERG 1997, S. 126]

Durch diese ergab sich der Anreiz für das Handlungsergebnis. In den Erwartung-mal-Wert-Ansätzen spielt jedoch auch noch die Erwartung eine Rolle, welche von HECKHAUSEN, wie in Abbildung 5 gezeigt, in mehrere Erwartungen zerlegt wurde. Diese sind:

Handlungs-Ergebnis-Erwartung: Diese Erwartung entspricht den Annahmen des Handelnden darüber, **mit welcher Wahrscheinlichkeit die eigene Handlung zum angestrebten Ergebnis führt**. Je höher diese Wahrscheinlichkeit eingeschätzt wird, desto größer ist die Motivation zu Handeln. Oder umgangssprachlich gesagt: „*Wenn ich eh kaum noch Einfluss auf das Ergebnis habe, werde ich eher nichts machen.*“

Beispiel: Wenn ich glaube, eine Prüfung durch das Lesen eines Buches sehr wahrscheinlich zu bestehen, wird meine Motivation, dieses Buch zu lesen, relativ hoch sein.

Situation-Ergebnis-Erwartung: Diese Erwartung wurde zuvor oft übersehen und entspricht der Erwartung, wie sich die Situation entwickeln würde, wenn nicht eingegriffen wird. Genauer gesagt, ist dies die **Wahrscheinlichkeit, dass das gewünschte Ergebnis eintritt, wenn nicht gehandelt wird**. In diesem Fall ist die Motivation zum eigenen Handeln, um so kleiner je größer diese Wahrscheinlichkeit ist. Anders ausgedrückt: „*Warum soll ich einen Finger krumm machen, wenn das gewünschte Ergebnis doch so oder so schon eintritt.*“

Beispiel: Wenn ich bis einen Tag vor dem letzten Abmeldetermin einer Prüfung noch nicht gelernt habe und glaube, die Prüfung nicht mehr bestehen zu können, werde ich sehr motiviert sein, zum Zentralen Prüfungsamt zu gehen und mich abzumelden.

Ergebnis-Folgen-Erwartung: Die Ergebnis-Folgen-Erwartungen **entsprechen im Prinzip den einzelnen Instrumentalitäten**. Es sind also die Erwartungen, dass durch ein Ereignis X andere Ereignisse Y_1, \dots, Y_n herbeigeführt oder verhindert werden können.

Der Anreiz liegt in diesem erweiterten Modell in den Folgen, aus deren Valenz und Instrumentalitäten sich wie im Modell von VROOM die Valenz des Handlungsergebnis ergibt. Das Modell wurde von RHEINBERG wie folgt zusammengefasst:

Die Handlungstendenz einer Person ist um so stärker je sicherer das Handlungsergebnis Folgen mit hohem Anreizwert nach sich zieht, und um so eher dieses Ergebnis vom eigenen Handeln abhängt und sich nicht schon aus dem Gang der Dinge ergibt. [RHEINBERG 1997, S. 127f]

Das Modell kann **mathematisch** ausgedrückt werden oder alternativ in Form einer **aussagenlogischen Sequenz von Fragen und Antworten**, bei der Frage für Frage durchgegangen wird, und bei jeder Frage die Möglichkeit besteht, „auszusteigen“, d.h. die Handlung nicht durchzuführen. Abbildung 6 zeigt letztere Variante.

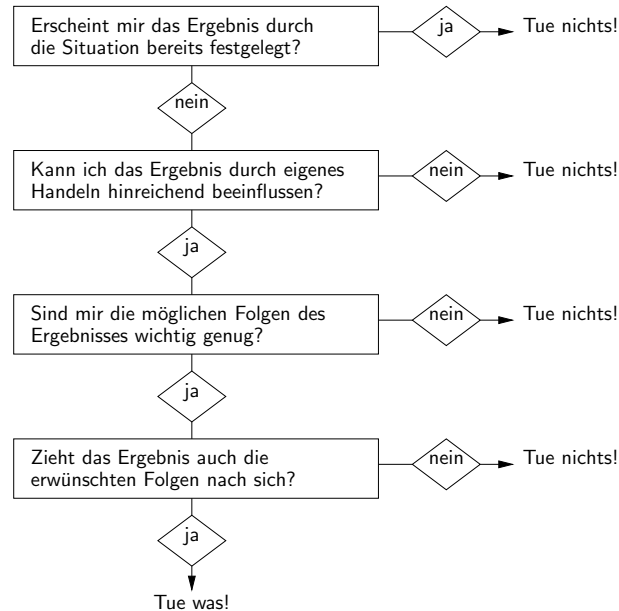


Abbildung 6: Aussagenlogische Fassung des erweiterten Motivationsmodell von HECKHAUSEN und RHEINBERG [RHEINBERG 1997, S. 128]

1.5 Volition

Frage 1.27: Wie ist die Beschäftigung mit Willensprozessen motiviert?

Bei den bis hier vorgestellten Theorien ging es meist nur um die Zielzustände und Aktivitäten, die verschiedene Personen unter bestimmten Umständen bevorzugen, und um die vermittelnden Zwischenprozesse, die letztendlich zu einer Handlungstendenz führen. Dabei wurde sich nie mit der Realisierung der Handlung selbst beschäftigt. Was sorgt z.B. dafür, dass die Handlung bis zu ihrem Abschluss durchgeführt wird? Desweiteren wurde sich auch noch nicht mit dem Problem beschäftigt, dass **nicht jede Handlungstendenz unmittelbar in eine Handlung umgesetzt werden kann**. Sind starke Tätigkeitsanreize gegeben oder liegt ein kognitiver Konflikt (siehe Kapitel 1.3) vor, so wird es in vielen Fällen wahrscheinlich zu einer direkten Handlung kommen. Allerdings sind **nicht immer solche günstigen Umstände gegeben**.

Desweiteren wissen wir aus eigener Erfahrung, dass wir nicht immer nur Dinge machen können, die uns Spaß machen, sondern von Zeit zu Zeit auch **aversiven Tätigkeiten** nachgehen müssen. Dafür kann es mehrere Gründe geben: Zum Beispiel können die **Folgen der aversiven Tätigkeiten für uns sehr wichtig** sein. So macht z.B. das Lernen für eine Prüfung meistens keinen Spaß. Es kann jedoch dafür sorgen, dass man die Prüfung gut besteht, was wiederum zu einem guten Abschlusszeugnis führen kann. Es kann auch sein, dass die **Folgen der aversiven Tätigkeit angenehm** sind. So macht die Beseitigung eines riesigen Spülbergs wahrscheinlich niemandem Spaß, sorgt jedoch dafür, dass man nun nicht mehr einzelne Geschirrtile für eine Mahlzeit spülen muss. Es hat sich in Untersuchungen gezeigt, dass wir 10% unserer Wachzeit mit solchen aversiven Tätigkeiten verbringen.

Aber selbst wenn wir einer angenehmen Handlung nachgehen, kann es passieren, dass sich **Hindernisse oder Widerstände** in den Weg stellen. Dies ist z.B. der Fall, wenn eine andere Handlung attraktiver erscheint. Statt eine Zusammenfassung für eine Prüfung am Computer zu schreiben, macht es doch viel mehr Spaß, diesen zum Surfen im Internet zu benutzen.

Um dennoch erfolgreich (über)leben und handeln zu können, setzen **Willensprozesse** ein. Umgangssprachlich würde man vielleicht sagen, dass man zur Überwindung der oben genannten Widerstände Willensstärke zeigen muss oder dass man „sich zusammenreißen“ muss. Im wissenschaftlichen Bereich wird ebenfalls der Begriff **Wille** benutzt oder alternativ der Begriff **Volition**. Darunter wird die **Möglichkeit** verstanden, **eine Handlung trotz innerer oder äußerer Widerstände bis zur Zielerreichung aufrecht zu erhalten**. Dieses Kapitel beschäftigt sich mit den folgenden Fragen:

1. Wie werden Motivationstendenzen zu Intentionen (Handlungsabsichten)? Wie werden diese in Handlungen umgesetzt?
2. Durch welche Prozesse wird das Handeln auf der Spur gehalten und dafür gesorgt, dass es bis zur Zielerreichung durchgehalten wird.

Zur Beantwortung der ersten Frage wird das **Rubikon-** bzw. **Handlungsphasenmodell** von HECKHAUSEN vorgestellt. Dieses beschreibt, wie sich durch motivationale Prozesse Intentionen bilden, welche später durch Handlungen umgesetzt werden. Haben wir uns entschieden, eine Intention in Form einer Handlung umzusetzen, dann ist diese Handlung auf ein Ziel gerichtet. Es wird daher kurz vorgestellt, in welcher Form dieses Ziel repräsentiert sein kann und welche Ziele man sich oder anderen am besten setzen sollte, um die Leistung besonders hoch zu halten. Kapitel 1.5.3 beschäftigt sich dann mit der zweiten Frage. Es wird darauf eingegangen, wie Anstrengung und Ausdauer während einer Handlung reguliert werden und anschließend die Theorie der Handlungskontrolle von KUHLE beschrieben.

1.5.1 Das Rubikonmodell von Heckhausen

Frage 1.28: Beschreibe das Rubikonmodell von Heckhausen!

Das Rubikonmodell von HECKHAUSEN beschreibt Handeln als eine **Sequenz von vier Phasen**, welche grob in **Motivations- und Volitionsphasen** eingeteilt werden können. Auf eine Motivationsphase zu Beginn folgen zwei Volitionsphasen, welche wiederum von einer erneuten Motivationsphase gefolgt werden. Es **integriert einen Großteil der bisher vorgestellten Theorien** in eine Theorie des Handelns, wobei die meisten dieser Theorien in der ersten Motivationsphase eingeordnet werden können. Seinen **Namen** hat das Modell von einem Fluss,

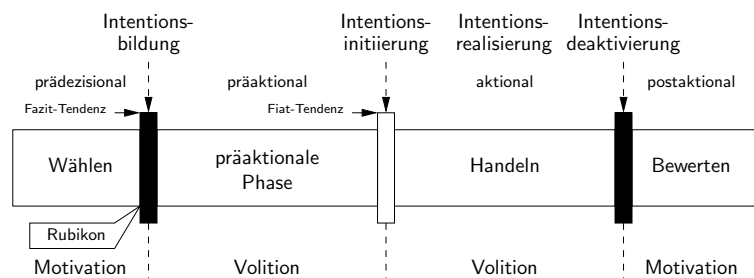


Abbildung 7: Das Rubikonmodell nach HECKHAUSEN

den Cäsar 49 v. Chr. nach langen Abwägen überschritt, wodurch er einen Bürgerkrieg auslöste. Noch auf der einen Seite des Flusses stehend, konnte Cäsar überlegen und abwägen, ob er diesen Schritt wirklich machen will. Auf der anderen Seite angekommen, gab es dann kein zurück mehr. Der Entschluss war gefasst und alles musste nun darauf ausgerichtet werden, den Entschluss bestmöglich zu realisieren. Diese **Zäsur** findet sich auch im Rubikonmodell wieder. Nach einer Phase des Abwägens, einer motivationalen Phase, kommt eine Phase des Handelns, die volitionale Phase, welche in zwei Teilphasen unterteilt werden kann.

Im Modell wird davon ausgegangen, dass der **Ausgangspunkt aller motivationaler Prozesse** eine „**überreichlich sprudelnde Quelle von Wünschen**“ ist. Die meisten dieser Wünsche sind eher flüchtiger Natur und verschwinden schnell wieder. Einige Wünsche werden jedoch näher betrachtet und bekommen in der Motivationsphase die Chance, auf ihre Wünschbarkeit und Realisierbarkeit überprüft zu werden. Auch in diesem Modell gehen **Motive** mit ein, da Personen sich darin unterscheiden, welchen **immer wiederkehrenden Themenklassen** diese Wünsche zugeordnet werden können. Diese Themenklassen sind z.B. die schon bekannten wie „Leistung“, „Macht“ oder „Anschluss“.

Das Modell besteht aus insgesamt vier Phasen, welche in Abbildung 7 dargestellt sind. Es wird im Folgenden nun auf jede Phase näher eingegangen und erklärt, wie sich der Übergang von einer Phase in die nächste vollzieht.

Wählen: Diese Phase wird auch **prädeziSIONALE Phase** genannt. Wie schon gesagt, gelangen einige der Wünsche in diese Phase. In dieser werden sie unter **zwei Aspekten** näher untersucht. Zum einen wird die **Realisierbarkeit** überprüft, d.h. es wird geschaut, wie wahrscheinlich es ist, dass der Wunsch tatsächlich verwirklicht werden kann. Zum anderen wird die **Wünschbarkeit der Konsequenzen seiner Verwirklichung** näher betrachtet, d.h. ob der Wunsch positive oder vielleicht auch negative Konsequenzen nach sich zieht. In dieser Phase stellt man sich also Fragen wie: „*Ist dieser Wunsch überhaupt realistisch?*“, „*Ermöglicht die Situation seine Realisierung?*“, „*Kann ich seine Realisierung herbeiführen?*“ oder „*Interessiert mich seine Realisierung überhaupt?*“ Diese Art von Fragen haben wir auch schon im **erweiterten Motivationsmodell** von HECKHAUSEN kennengelernt, welches in Abbildung 5 skizziert ist. Wir können die Prozesse dieser Phase also mit dem erweiterten Motivationsmodell modellieren, wahrscheinlich aber auch mit anderen, einfacheren in diesem Kapitel vorgestellten Theorien.

Wird in dieser Phase aufgrund der Prozesse des Abwägens und Überlegens entschieden,

dass ein Wunsch realisiert werden soll, so überschreitet dieser den „Rubikon“ und wird zu einer Intention oder Handlungsabsicht. Die Intention gelangt in die präaktionale Phase, in der sie darauf wartet, Zugang zum Handeln zu erlangen. Die ebenfalls in Abbildung 7 dargestellte „**Fazit-Tendenz**“ sorgt dafür, dass nicht zu lange überlegt und abgewägt wird. Die Stärke dieses hypothetischen Konstrukts wächst mit der Zeit an und „erzwingt“ so irgendwann eine endgültige Entscheidung.

Präaktionale Phase: Die präaktionale Phase trägt dem Umstand Rechnung, dass **Vorhaben nicht immer direkt umgesetzt werden können/müssen**. Eine neu gebildete Intention wird daher oft erst einmal **abgespeichert** und muss auf eine **günstige Gelegenheit** warten, um in die Tat umgesetzt zu werden. Beispiele für solche abgespeicherten Intentionen sind: „*Ich sollte mehr joggen.*“, „*Ich sollte weniger rauchen.*“, „*Ich sollte mich gesünder ernähren.*“, etc. Im allgemeinen existiert eine Vielzahl solcher Intentionen, die alle darum **konkurrieren, Zugang zum Handeln zu erhalten**, damit sie realisiert werden können. Jeder Mensch verfügt also quasi über einen **Pool von Intentionen**.

Welche Intention letztlich Zugang zum Handeln erhält, hängt von mehreren Faktoren ab. Zum Beispiel davon, wie stark der Wunsch selbst ist, also von der **Intentionsstärke**. Aber auch situationale Faktoren spielen eine Rolle. Dazu zählen z.B. die **Dringlichkeit** der Intention („*Ich kann mich nur noch bis morgen von der Prüfung abmelden.*“) oder ob die **Situation gerade günstig** ist. Diese und andere Faktoren bestimmen die Stärke der „**Fiat-Tendenz**“, welche **über den Start einer Handlung entscheidet**. Auch hierbei handelt es sich um ein hypothetisches Konstrukt.

Es kann zwischen **zwei Arten von Intentionen** unterschieden werden: **Implementationsintentionen** und **Zielintentionen**. Erstere haben oft größere Chancen in eine Handlung umgesetzt zu werden, da bei ihnen Zeit, Ort und Modus der Handlung oft schon festgelegt sind. Ein Beispiel für diese Art von Intentionen ist: „*Beim Einkauf am Mittwoch werde ich nur Vollkorn-Brot kaufen.*“ Es wird also schon genau spezifiziert wie die Handlung ablaufen soll. Dagegen sind Zielintentionen unspezifischer: „*Ich sollte mich gesünder ernähren.*“

Handeln: Dies ist die **aktionale Phase**, in der die **Intention umgesetzt** wird. Das Handeln steht dabei unter der **Leitung eines Ziels**, welches **auf unterschiedlichen Ebenen repräsentiert** sein kann. So werden bei **einfachen oder gekonnten Handlungen oft höhere Zielebenen** ins Auge gefasst. Da man sich relativ sicher ist, das Gesamtziel zu erreichen, kann man sich auf gewisse Unterziele konzentrieren, die man ebenfalls bzw. besonders gut erreichen möchte. Bei **schweren oder neuen Handlungen** können **Zwischenziele** gesetzt werden, die man der Reihe nach erreichen möchte. Um z.B. ein Vorlesungsskript zu lernen, wird man dies wahrscheinlich kapitelweise bzw. unterkapitelweise durcharbeiten. Im Extremfall sind diese Zwischenziele eine Sequenz von Einzelhandlungen (z.B. eine Bauanleitung).

Bewerten: Diese **postaktionale Phase** tritt ein, wenn eine **Handlung erfolgreich** zu Ende geführt wurde oder **abgebrochen bzw. unterbrochen** wurde. Es wird rückblickend beurteilt, inwiefern das angestrebte Ziel erreicht wurde und **Kausalattributionen** (siehe auch Kapitel 1.4.4) vorgenommen. Wurde ein Ziel erreicht, so wird nach vorne blickend entschieden, welche Intention als nächstes realisiert werden soll. Ansonsten wird

entschieden, ob ein Ziel weiter verfolgt oder aufgegeben werden soll.

Frage 1.29: Was sind Bewusstseinslagen? Welche Bewusstseinslagen werden beim Rubikonmodell unterschieden?

Mit dem Begriff „Bewusstseinslage“ wird ein gewisser **Modus des Denkens** umschrieben. Ein solcher Modus des Denkens ist dabei gegeben durch die **Inhalte** der Gedanken, die **Selektivität** der Gedanken und durch die **Art ihrer Bearbeitung**. Es konnte gezeigt werden, dass in den Motivationsphasen des Rubikonmodells eine **motivationale Bewusstseinslage** vorherrscht und in den Volitionsphasen eine **volitionale Bewusstseinslage**.

Die Gedanken der motivationalen Phase drehen sich um Entscheidungen und der Antizipation möglicher Folgen des Handelns (Inhalte). Die Selektivität der Gedanken ist **offen**, d.h. es werden alle Gedanken (auch Zweifel) zugelassen, da man alle Möglichkeiten in Betracht ziehen möchte. Desweiteren ist diese Modus **realitätsorientiert** (Art der Bearbeitung), d.h. es wird sich keinem Wunschdenken hingegeben. Ziel ist es also, so viele Informationen wie möglich zu sammeln, um so realistisch wie Möglichkeiten die Konsequenzen des Handelns zu durchdenken.

Die volitionalen Phasen sind **realisierungsorientiert**, d.h. es geht nur darum, eine Handlung erfolgreich bis zum Abschluss durchzuführen. Dazu muss die Intention gegen konkurrierende Intentionen **abgeschirmt** werden. Da man bei der Durchführung der Handlung nicht abgelenkt werden möchte (etwa durch dem Ziel entgegengesetzte Gedanken) ist die Informationsverarbeitung in dieser Bewusstseinslage **eng**, d.h. es werden nur die Gedanken zugelassen, die dem Handeln förderlich sind. Inhaltlich drehen sich die Gedanken eher um die Ausführung der Handlung. Desweiteren finden sich hier auch die in Kapitel 1.5.3 vorgestellten Handlungskontrollstrategien von KUHLL.

Die Bewusstseinslagen sind also in jeder Phase optimal darauf ausgerichtet, die durchzuführende Aufgabe zu bearbeiten, d.h. entweder Entscheidungen zu treffen oder zu Handeln. Die verschiedenen Bewusstseinslagen wurden auch experimentell nachgewiesen, worauf hier jedoch nicht weiter eingegangen wird.

1.5.2 Zielbezug

Frage 1.30: Zu welchen Ergebnissen kommt die Zielsetzungstheorie?

Wir haben im Rubikonmodell schon kurz erwähnt, dass eine Handlung in der volitionalen Phase durch ein oder mehrere Ziele geleitet wird. LOCKE und LATHAM haben eine sogenannte Zielsetzungstheorie entwickelt, die sich unter anderem mit der Frage beschäftigt, **wie sich das Setzen von Zielen auf das Handeln auswirkt**. Dabei wurde unter anderem untersucht, wie Ziele allgemein gesetzt werden sollten, damit ein möglichst hohes Leistungsniveau erreicht wird.

Aus der Selbstbeobachtung ist bekannt, dass **Ziele das Handeln aktivieren**, ihm eine **Richtung geben** und **Standards für die Bewertung des Handlungsergebnisses setzen**. Dazu ein Beispiel: Angenommen ich habe eine Waffelstand auf einem Weihnachtsmarkt und nehme mir vor, bis zum Abend mindestens 50 Waffeln verkauft zu haben. Dann wird zum einen mein Handeln aktiviert, da ich z.B. versuchen werden, vorbeilaufende Leute anzusprechen, ob sie nicht Waffeln kaufen möchten. Damit ist auch gleich die Richtung des Handelns vorgegeben. Ich sollte alles mögliche tun, was dazu führt, Waffeln zu verkaufen. Durch das

(spezifische) Ziel wurde auch gleich ein Maßstab gesetzt, wann das Ziel erreicht wurde und wann nicht. Bei mehr als 50 verkauften Waffeln habe ich das Ziel erreicht, ansonsten nicht.

Dem **Schwierigkeitsgrad** von Zielen wird in der Zielsetzungstheorie eine **besondere Bedeutung** beigemessen. Dabei gibt es **zwei Grundannahmen**, welche in vielen verschiedenen Untersuchungen bestätigt wurden:

1. **Schwierige Ziele** führen zu **besseren Leistungen** als leichte oder mittelschwere.
2. **Spezifisch gesetzte, hohe Ziele** führen zu einem **höheren Leistungsniveau** als **allgemeine Zielvorgaben**.

Punkt 1 scheint dabei den Ergebnissen des Risikowahl-Modells zu widersprechen. Dieses besagte ja, dass insbesondere leistungsmotivierte, erfolgszuversichtliche Personen eher mittelschwere Aufgaben bevorzugen. Allerdings ging es dabei ja auch um die **Auswahl** von Aufgaben. Die Zielsetzungstheorie macht jedoch Aussagen über die **Anstrengung** bei verschiedenen schwierigen Aufgaben. Dabei sind der maximal möglichen Anstrengung natürlich körperliche und geistige Grenzen gesetzt. In einem Fall geht es also um motivationale Prozesse, im anderen um volitionale.

Punkt 2 besagt, dass spezifische Ziele wie „*Bis heute abend möchte ich 50 Waffeln verkaufen*“ zu einem höheren Leistungsniveau führen als unspezifische wie „*Ich möchte so viele Waffeln wie möglich verkaufen*.“ Das liegt wahrscheinlich unter anderem daran, dass vage Ziele keinen verbindlichen Gütemaßstab setzen bzw. die Bewertung in jedem Fall positiv ausfallen kann. Es wurden in den Untersuchungen allerdings auch einige Besonderheiten gefunden:

- Eine **Leistungssteigerung** durch gesetzte Ziele lässt sich **nur bei einfachen Aufgaben** nachweisen. **Schwere Ziele** regen eher die **Entwicklung von Strategien und Handlungsplänen** an.
- Eine Voraussetzung für die Wirkung von Zielen ist, dass die Person **Rückmeldungen** über ihre Leistung erhält. Diese ist im Waffel-Beispiel durch die Anzahl der bisher verkauften Waffeln zu jedem Zeitpunkt gegeben.
- Ziele können **selbst als auch fremd gesetzt** sein. Die Ziele, die andere Personen für einen setzen, müssen allerdings **akzeptiert** werden. Die Person muss **legitimiert und überzeugend** erscheinen und unser **Vertrauen** besitzen.
- Einer der Wirkmechanismen kann in der Entstehung von „**Selbstwirksamkeit**“ gesehen werden.

1.5.3 Persistenz im Handeln

Frage 1.31: Was wurde in Bezug auf die Anstrengung und Ausdauer des Handelns herausgefunden?

Um eine Handlung erfolgreich durchzuführen, ist ein gewisses Maß an Anstrengung nötig, welche wohl dosiert sein will. So macht es keinen Sinn, bei sehr einfachen Aufgaben an sein Limit zu gehen oder bei schweren Aufgaben nur wenig Anstrengung zu investieren. Es sollte im Idealfall also nicht mehr Anstrengung investiert werden als zur Erreichung eines Ziels gerade noch nötig ist. Zu einer **starken Anstrengung** kommt es, wenn man **hinter sein**

Ziel zurückgefallen ist oder ein **Ziel so korrigiert** hat, dass es **gerade noch erreicht** werden kann. Es wurden verschiedene Modelle entwickelt, die Aussagen zu Ausdauer und Anstrengung machen. Im Grunde besagen sie alle, dass **die Anstrengung bei auftretenden Schwierigkeiten erhöht wird**. Unterschiede gibt es jedoch zum Beispiel darin, ob diese Erhöhung **automatisiert** oder **kalkuliert** erfolgt.

KUKLA und MEYER haben ein Modell entwickelt, welches von einem **Kalkül aus Erwartung und Nutzen** ausgeht. Im Falle einer auftretenden Schwierigkeit wird also überlegt, inwiefern es sich noch lohnt, die Anstrengung zu steigern. Die Erwartung bezieht sich also darauf, wie wahrscheinlich das Erreichen eines gesetzten Ziels überhaupt noch ist. Der Nutzen bezieht sich darauf, ob sich die erhöhte Anstrengung im Vergleich zum Gewinn überhaupt noch lohnt.

Man folgt also einem **ökonomischen Prinzip** und investiert immer nur soviel Anstrengung wie zur Erreichung eines Ziels gerade nötig ist. Der **maximale Aufwand** liegt dabei bei den **Schwierigkeitsgraden, die man gerade noch bewältigen kann**. Danach sollte die Anstrengungskurve schlagartig abfallen.

Frage 1.32: Welche Prozesse sorgen dafür, dass das Handeln „auf Kurs“ gehalten wird?

Aufgrund der „**Ach-Lewin-Kontroverse**“ wurde der Erforschung von Willensprozessen eine lange Zeit nicht weiter nachgegangen. LEWIN obsiegte in der Kontroverse, da er plausibel darlegen konnte, dass Motivationsprozesse für die Handlungsregulierung wichtiger seien als Willensprozesse. Das Interesse an Willensprozessen entfachte erst wieder, als ein komplexes Motivationsmodell von ATKINSON und BIRCH in einer Computersimulation durchgespielt wurde. Das „**dynamische Handlungsmodell**“ modelliert, wie sich Motivationstendenzen verändern und sich auf den Verhaltensverlauf auswirken. In diesen Simulationen zeigte sich, dass bei **zwei etwa gleich starken Intentionen** ein „**Verhaltensflimmern**“ auftritt. Dies äußert sich darin, dass die stärkere der beiden Intentionen in eine Handlung umgesetzt wird. Kurz danach ist sie schwächer geworden und die andere Intention stärker, so dass es zu einem Wechsel kommt und die andere Intention in einer Handlung umgesetzt wird. Dieser Wechsel vollzieht sich nun immer wieder, so dass im Prinzip keine vernünftige Handlung bzw. kein vernünftiges Verhalten zustande kommen kann.

Im realen Leben tritt das oben erläuterte „Verhaltensflimmern“ jedoch nicht auf. Es muss also eine gewisse Komponente geben, die für **Stabilität** sorgt. KUHLE nahm hier **Prozesse der Handlungskontrolle** an, welche eine aktuell realisierte Intention gegen konkurrierende Intentionen abschirmen. Er unterscheidet zwischen einer **Selektionsmotivation** und einer **Realisationsmotivation**. Erstere betrifft die Auswahl der zu realisierenden Intention, entspricht also dem, was bis jetzt in diesem Kapitel vorgestellt wurde. Die Realisationsmotivation sorgt dafür, dass das Handeln auf Kurs gehalten wird oder unterbrochene Tätigkeiten wieder aufgenommen werden. Nach KUHLE setzen **Kontrollstrategien und -mechanismen** ein, wenn die Beendigung der Handlung oder auch schon die Handlungsinitiierung **durch innere oder äußere Umstände erschwert** wird. Diese Strategien und Mechanismen sind:

Aufmerksamkeitskontrolle: Die Aufmerksamkeit wird **selektiv** auf jene **Informationen gelenkt, die die augenblickliche Intention stützen**. Informationen, die absichtswidrige Motivationstendenzen stützen, werden **ausgeblendet**.

Beispiel: In einem Versuch wurde Kindern eine große Belohnung versprochen, wenn sie warteten, bis der aus dem Raum gegangene Versuchleiter zurück kommt. Alternativ konnten sie eine kleinere Belohnung sofort bekommen, wenn sie nicht warteten. Es zeigte

sich, dass es den Kindern schwerer fiel zu warten, wenn sie die kleinere Belohnung schon sahen. Die Aufmerksamkeit wurde in diesem Fall von den Kindern kontrolliert, indem sie sich die Augen zuhielten, um sich nicht so leicht von ihrer ursprünglichen Intention, auf den Versuchleiter zu warten, abbringen zu lassen.

Motivationskontrolle: Es wird versucht, **gezielt die Motivationstendenz zu verstärken, welche der Intention zugrunde liegt**. Dies kann etwa nötig werden, wenn andere Intentionen stärker bzw. attraktiver werden. Es wird ein erneuter Motivationsprozess eingeschoben, in dem sich z.B. die positiven Folgen der aktuellen Intention vor Augen geführt werden („*Stell dir vor, wie schön es ist, wenn du die Prüfung endlich hinter dir hast!*“). Das Handlungskontrollsystem greift hier also wieder auf das Motivationssystem zurück.

Emotionskontrolle: Es gibt bestimmte Emotionen, die der Realisierung einer Intentionen förderlicher sind als andere. Es wird daher versucht, solche **förderlichen Emotionen herbeizuführen**. Dazu wird **metavolitionales Wissen** benötigt, also Wissen darüber, welche Emotionen eher gut sind und welche nicht. Oft ist dies jedoch auch vorhanden. So wissen schon Neunjährige, dass man sich bei Trauer leichter von Tätigkeiten ablenken lässt als bei Freude oder Zufriedenheit.

Misserfolgsbewältigung: Dazu zählt, einem **Misserfolg**, der schon eingetreten ist, **nicht zu lange nachzuhängen** und sich von nicht erreichten bzw. nicht erreichbaren Zielen zu lösen.

Umweltkontrolle: Dies ist eine Vorsorge, die **gegen unerwünschte Versuchungen schützen** soll. Es werden z.B. **Gegenstände, die zur Ablenkung oder unerwünschten Tätigkeiten einladen, gemieden oder aus der Umgebung entfernt**. Dazu zählt jedoch auch **sozialer Druck** in der Umgebung aufzubauen, indem man seinen Freunden und Bekannten von seinem Vorhaben erzählt.

Beispiele: Wenn man abnehmen möchte, entfernt man alle Süßigkeiten aus der Wohnung. Wenn man lernen möchte, bleibt der Rechner am besten aus. Man erzählt allen Personen, die man kennt, dass man mit dem Rauchen aufhören möchte.

Sparsamkeit der Informationsverarbeitung: Dies sind Prozesse, die dafür sorgen, dass man nicht zu lange Handlungsalternativen abwägt und irgendwann auch tatsächlich handelt.

2 Emotionspsychologie

2.1 Versuche der Umschreibung

Im Folgenden wird versucht, den von der Emotionspsychologie untersuchten Bereich näher einzuschränken. Es wird sich dabei zeigen, dass eine einheitliche Definition, was Emotionen genau sind, nicht gegeben werden kann.

2.1.1 Die Definitionsproblematik

Frage 2.1: Wie können Emotionen definiert werden?

Es zeigt sich, dass eine Definition im engeren Sinne nicht möglich ist. Die Emotionspsychologie verfügt zwar über eine **Vielzahl von Begriffen** wie z.B. Emotionen, Affekte, Stimmungen, Gemütsbewegungen, Leidenschaften oder Sentiments, es ist jedoch **nicht möglich, jeden dieser Begriffe näher einzugrenzen und zu definieren**. Desweiteren haben **verschiedene Autoren unterschiedliche Vorstellungen** davon, was unter ein und demselben Begriff zu verstehen ist. Für den einen Autor steht der Begriff „Affekt“ für ein besonders heftiges Gefühl (also wahrscheinlich im Sinne von „*Er handelte im Affekt*“), während er für einen anderen einfach ein Synonym für „Emotion“ ist. Deshalb wird in der Emotionspsychologie einfach davon ausgegangen, dass **Gefühle durch sich selbst hinreichend gekennzeichnet** sind. Jeder Mensch hat Emotionen wie z.B. Freude, Zorn, Ärger, Mitleid oder Angst schon einmal **selbst erlebt**.

Es gibt jedoch ein Kriterium für Emotionen, welches von fast alle Autoren angenommen wird. Emotionen sind diejenigen **psychischen Erscheinungen**, welche die **Qualität des Lustvollen oder Unlustvollen**, also des Angenehmen oder Unangenehmen besitzen. Wobei hier natürlich der **Einwand** gebracht werden kann, dass „lustvoll“ oder „angenehm“ selbst auch wieder Gefühlsqualitäten sind.

2.1.2 Merkmale von Emotionen

Frage 2.2: Welche Merkmale von Emotionen wurden von Ulich zusammengetragen?

Wir haben schon gesehen, dass Emotionen nicht eindeutig definiert werden können. Es stellt sich also die Frage, ob denn wenigstens einige Merkmale angegeben werden können, anhand derer man Emotionen als diese erkennen kann. Doch auch das Zusammentragen solcher Merkmale stellt sich als schwer heraus. Dies liegt unter anderem daran, dass Emotionen unter verschiedenen Gesichtspunkten bzw. Fragestellungen betrachtet werden können. Als unstrittig gelten nur die folgenden zwei Punkte [ULICH 1989, S. 32]:

1. Emotionen zeigen **leiblich-seelische Zuständlichkeiten** einer Person an.
2. Je nach **Fragerichtung** und **Betrachtungsebene** kann man unterschiedliche Komponenten eines zweifellos komplexen Geschehens hervorheben bzw. akzentuieren: eine **subjektive Erlebniskomponente**, eine **neuro-physiologische Erregungskomponente**, eine **kognitive Bewertungskomponente**, eine **interpersonale Ausdrucks- und Mitteilungskomponente**.

Es kann nun also sein, dass ein Forscher Emotionen eher unter dem Gesichtspunkt der neuro-physiologischen Erregung betrachtet, während sich ein anderer eher für die Ausdruckskomponente interessiert. Durch die Hervorhebung unterschiedlicher Aspekte ergeben sich auch

unterschiedliche Ergebnisse, was Emotionen sind bzw. was sie ausmacht. ULICH hat trotzdem versucht, eine **Liste von Merkmalen von Emotionen** zusammenzutragen, wobei er sich jedoch nur **auf die subjektive Erlebniskomponente konzentriert** hat. Der Grund dafür liegt unter anderem darin, dass die anderen in Punkt 2 aufgeführten Komponenten nicht zwingend im Zusammenhang mit Emotionen auftreten müssen. So sind nicht alle Emotionen durch eine neuro-physiologische Erregung gekennzeichnet. Emotionen müssen sich auch nicht zwingend im Ausdruck niederschlagen bzw. eine im Ausdruck erkennbare Emotion muss nicht zwingend vorhanden sein, eine Fähigkeit mit der Schauspieler ihr Geld verdienen. ULICH kam so auf eine **Liste von 10 Merkmalen**, wovon hier jedoch nur **acht aufgeführt** werden. Emotionen können danach unterschieden werden, welche dieser Merkmale sie in welcher Stärke aufweisen. Dabei sei jedoch angemerkt, dass keines der Merkmale bei allen Emotionen vorkommt und bei allen Emotionen nur einige dieser Merkmale vorhanden sind. Zusammen bilden die folgenden Merkmale also einen **„Idealtypus Emotion“**:

Leiblich-seelische Zuständlichkeit: Beim Erleben eines Gefühls steht die **leiblich-seelische Zuständlichkeit** einer Person im Zentrum des Bewusstseins, nicht eine „Sache“, ein Akt, eine Kognition, eine willentliche Vornahme oder ähnliches. WUNDT hat dafür den Begriff des **„Zustands-Bewusstsein“** geprägt (siehe unten).

Selbstbetroffenheit: Grundlage dieses Zustandsbewusstseins ist **Selbstbetroffenheit** – als das vielleicht einzige notwendige Bestimmungsmerkmal. **Gefühle sind das Gegenteil von Gleichgültigkeit**; sie entstehen nur, wenn eigene Ziele, Interessen und Bedürfnisse betroffen sind. Gefühle lassen das Individuum also niemals gleichgültig und die Person erlebt etwas „in Bezug auf sich selbst“. Also etwas, was uns lächerlich oder beruhigend vorkommt, über das wir uns freuen, vor dem wir uns fürchten, etc. Inwiefern die Stärke eines wahrgenommenen Gefühl durch die Selbstbetroffenheit bestimmt werden kann, macht das folgende **Beispiel** klar:

Das allgemeine Ereignis, dass ein Kind von einem Auto angefahren wurde, kann auf unterschiedliche Arten und Weisen in unser Aufmerksamkeitsfeld gelangen:

- Wir lesen in einer auswärtigen Zeitung darüber.
- Wir lesen in einer Lokalzeitung, dass der Unfall nur einige Straßen weiter passiert ist.
- Es ist einem Nachbarkind zugestoßen.
- Wir haben den Unfall mit eigenen Augen gesehen.
- Wir sind eine am Unfall beteiligte Person, im Extremfall das Kind selbst.

Spontaneität: Emotionen erscheinen häufig „wie von selbst“, **spontan**, ohne Anstrengung, unwillkürlich. Sie können auch ohne Anstrengung wieder erscheinen bzw. „ungerufen“ auftauchen.

Passivität der Person/Ausgeliefertsein: Im Erleben von Gefühlen **erlebt sich die Person eher als passiv**, als Ausgeliefert-Sein, als „Erleidende“, auch bei positiven Emotionen wie Freude und Glück. Diese Zustände sind nur schwer willentlich herbeizuführen oder zu kontrollieren. Aus diesem Grund empfindet man sich in solchen Situationen auch nicht als „verantwortlich“. Beispiel: Lachen in Situationen, in denen man nicht lachen darf/sollte.

Erregung: Das Erleben einer Gefühlregung ist oft mit einer von außen nicht immer wahrnehmbaren **Erregung** oder **Aufregung** verbunden, in der sich bestimmte physiologische Erregungszustände widerspiegeln (Erhöhter Puls, Ausschüttung von Adrenalin).

Einzigkeit: Es sind meist erlebnismäßig einzigartige Erscheinungen und Bewusstseinsinhalte. Ein aktuell erlebtes Gefühl ist immer **einmalig** und **unverwechselbar**, selbst wenn es ähnliches Erleben schon einmal gegeben hat. Beispiel: Gegenüber derselben Person ist man auch in ähnlichen Situationen nie in derselben Weise aggressiv oder ängstlich oder neidisch oder misstrauisch, usw.

Kontinuität des Bewusstseins: Aufgrund der starken Bezogenheit auf die eigene Person gehen Emotionen mehr als andere Erlebnisformen **dem Bewusstsein Kontinuität**. Stärker als im „Wissen“ (Kognitionen) oder im „Wollen“ (Motivation) oder im Handeln erlebt die Person sich in ihren Gefühlsregungen als mit sich identisch. Beispiel: Jeder kann Dasselbe wissen oder wollen wie ich, jedoch kann niemand exakt Dasselbe fühlen.

Ausdruck: Emotionen zeigen sich – mehr als andere psychische Prozesse – in nicht-verbale Äußerungsformen, d.h. sie schlagen sich im **Ausdruck** nieder. Außerdem sind sie oft nur schwer anhand von verbalen Beschreibungskategorien wiederzugeben.

2.1.3 Emotion – Motivation – Kognition

Frage 2.3: In welchem Zusammenhang stehen Emotion, Motivation und Kognition?

Die Unterscheidung zwischen Denken (Kognition), Fühlen (Emotion) und Wollen (Motivation) geht bis in die griechische Philosophie zurück und hat die Psychologie bis heute stark beeinflusst. Wir wollen nun zuerst versuchen, diese drei Begriffe voneinander abzutrennen:

Kognition: Kognition ist ein Sammelbegriff für alle **Prozesse der Erwerbs, der Organisation, der Speicherung sowie der Anwendung von Information bzw. Wissen**. Dabei wird von einer **Person-Umwelt-Interaktion** ausgegangen, d.h. Kognition findet nicht nur im Kopf statt. Mit Kognition wird einerseits der **Bestand an gespeichertem Wissen** bezeichnet als auch die **Prozesse des Erwerbs von Informationen**.

Motivation: Da sich mit dem Thema Motivation schon ausführlich in Kapitel 1 beschäftigt wurde, wird hier nur ein kurzer erneuter Überblick gegeben. ULICH fasst den Begriff des „Motiv“ als „**nur erschließbare psychische Ursachen für Handlungen**“ zusammen. **Motivation** ist der **Prozess der Umsetzung von Bedürfnissen, Zielsetzungen und Erwartungen**. Antworten auf die Frage nach Motiven erhalten wir, wenn wir nach dem „**Warum**“ bzw. „**Wozu**“ (im Sinne VROOMS?) fragen.

Emotion: Wie wir schon gesehen haben, gibt es für den Begriff der Emotion **keine einheitliche Definition**. Es ist sogar einer der umstrittensten Begriffe in der Psychologie überhaupt. Wir konnten lediglich **einige Merkmale** aufzählen, wovon jedoch kein einziges bei jeder Emotion vorhanden ist. Daher gehen wir davon aus, dass der Begriff der „Emotionen“ **durch Erfahrungen aus dem eigenen Erleben schon hinreichend erklärt** ist. Selbst eine eindeutige Abgrenzung vom Begriff der „Motivation“ ist schwer, da **Emotionen ebenfalls eine Antwort auf „Warum“-Fragen** sein können: „*Weil ich Angst hab.*“, „*Weil ich mich freue.*“, „*Weil ich traurig bin.*“, etc.

Nach ULICH können diese drei Begriffe auch als **unterschiedliche Arten des Person-Umwelt-Bezugs** aufgefasst werden, d.h. als **unterschiedliche Modi**, wie eine Person ihre Umwelt aufnimmt und zu sich in Bezug setzt. Als Beispiel führt er eine Situation an, in der eine Person im Wald auf einen Bären trifft. Diese Situation kann nun unter emotionalen, motivationalen oder kognitiven Aspekten betrachtet werden.

Emotional betrachtet wird sich bei der Person wahrscheinlich Angst einstellen. Sie befindet sich in einem „**Wie-bin-ich-Modus**“. Emotion ist also durch das Erleben eines „**So-Seins**“ gekennzeichnet oder wie WUNDT es bezeichnet hat: eines „**Zustands-Bewusstsein**“. Motivation hingegen ist durch ein „**Impuls-Bewusstsein**“ gekennzeichnet. Die Person im Beispiel könnte z.B. den Impuls verspüren, auf einen Baum zu klettern oder zu ihrem Auto zurück zu rennen, um unversehrt aus dieser Situation heraus zu kommen. In diesem Fall befände sie sich also in einem „**Was-will-ich-tun-Modus**“. Zu guter Letzt kann die Person auf ihr Wissen über Bären, also auf Kognitionen zurückgreifen. Ihr würde vielleicht einfallen, dass Bären auf Bäume klettern können und dass eine solche Fluchtmöglichkeit daher wahrscheinlich keine gute Idee wäre. In diesem Fall handelt es sich um ein „**Gegenstands-Bewusstsein**“, die Person befindet sich in einem „**Was-weiß-ich-Modus**“.

In ein und derselben Situation können also verschiedene Prozesse auftreten. Dabei ist jedoch zu beachten, dass diese Prozesse **oft ineinander verschränkt** sind. Nach ULICH sind Emotion, Motivation und Kognition „**einander ergänzende Aspekte eines einheitlichen psychischen Geschehens**“. Eine Unterscheidung dieser verschiedenen Aspekte kann sinnvoll sein, um z.B. bestimmte Eigenschaften oder Gesetzmäßigkeiten des jeweiligen Aspekts „herauszupräparieren“. Es ist **im Allgemeinen jedoch nicht sinnvoll, nach einer Abfolge dieser Prozesse zu fragen**, also ob z.B. Emotionen ein Ergebnis von Kognitionen sind oder umgekehrt. In diesem Zusammenhang wird später noch auf die LAZARUS-ZAJONC-Kontroverse eingegangen, welche sich um genau diese Frage gedreht hat. **Es hängt also stets von der Situation ab**, in welcher Relation die drei Aspekte zueinander stehen. So können Emotionen in einigen Fällen z.B. als Folge von Kognitionen auftreten. Ein Beispiel hierfür wäre Ärger, der aufgrund einer erlebten Ungerechtigkeit entsteht.

Andererseits können **Emotionen als motivationale Kräfte** auftreten. Viele Emotionen gehen mit dem Impuls oder Antrieb zu einem bestimmten Handeln einher: Angst führt zu Flucht, Ekel zu Abkehr oder Liebe zu Zuwendung. **Auch im Motivationsprozess selbst spielen Emotionen eine Rolle**. So enthält ein **Anreiz** die Erwartung von etwas Angenehmem oder die Abwendung von etwas Unangenehmem bzw. Unlustvollen. Auch Tätigkeiten, die wir um ihrer selbst Willen machen, werden durch positive Gefühle begleitet. Schließlich **treten Emotionen häufig nach dem Abschluss einer Handlung auf**: Stolz und Zufriedenheit nach einem Erfolg, Trauer und Scham nach einem Misserfolg.

2.1.4 Emotionsdimensionen

Frage 2.4: Durch welche Dimensionen können Emotionen beschrieben werden?

Die Frage, die sich in diesem Unterkapitel stellt, ist die, **ob es ein Ordnungssystem gibt**, anhand dessen Emotionen ökonomisch beschrieben werden können. Ein Vergleich für ein solches System wäre das Periodensystem der Elemente aus der Chemie. Zur Beantwortung dieser Frage müssen prob gesehen **zwei Probleme** gelöst werden. Zum einen muss erst einmal festgelegt werden, **was eine Emotion ist und was nicht**. Ist dies geschehen, müssen die einzelnen Emotionen entsprechend der Dimensionen des jeweiligen Systems in dieses **inge-**

Lust	Unlust
froh, heiter, glücklich Zufriedenheit, Liebe, Freude Glück, Heiterkeit, entzückt	traurig, verstimmt, Schuld Kummer, Verzweiflung, Angst Einsamkeit, Ärger
Erregung	Beruhigung
erregt, ungeduldig, Ärger Stolz, Hass, Triumph wütend, laut	Heimweh, Langeweile Gleichgültigkeit, Einsamkeit trauernd, träge

Tabelle 2: Differenzierung von Gefühlen nach den Dimensionen „Lust – Unlust“ bzw. „Erregung – Beruhigung“

ordnet werden. Auf das methodische Vorgehen zur Lösung dieser beiden Problemen wird hier nicht näher eingegangen.

Die Frage mit Hilfe welcher Dimensionen Emotionen beschrieben werden können, wurde schon relativ früh gestellt. WUNDT (1910) ist durch **Introspektive** auf **drei Beschreibungsdimensionen** gekommen, durch welche Emotionen charakterisiert werden können. Diese sind:

1. Lust – Unlust
2. Erregung – Beruhigung
3. Spannung – Lösung

Die von WUNDT benutzte Vorgehensweise dürfte einen der **Hauptkritikpunkte** an seiner Theorie darstellen. Da er seine Ergebnisse durch Introspektive gewonnen hat, d.h. durch Selbstbeobachtung und Nachdenken, ist keine Aussage darüber möglich, ob diese Ergebnisse allgemeingültig sind oder nicht. Dennoch hat sich in von SCHMIDT-ATZERT durchgeführten Untersuchungen gezeigt, dass die **ersten beiden Dimensionen gut zwischen verschiedenen Emotionen differenzieren**, wie Tabelle 2 zeigt. Eine alternative Darstellungsweise ist das in Abbildung 8 dargestellte **Circumplex-Modell** von RUSSELL.

2.1.5 Differenzierungen innerhalb der Gefühlsphänomene

Frage 2.5: Inwiefern kann zwischen verschiedenen Gefühlsphänomene differenziert werden?

Es können verschiedene Gefühlsphänomene unterschieden werden, die sich besonders in der Art ihres Verlaufs unterscheiden.

Gefühlsregungen im engeren Sinne: Gefühlsregungen sind **akute oder aktuelle Zustände** mit einer **eigenen charakteristischen zeitliche Entfaltung**. Sie sind durch einen **meist plötzlichen Einsatz** sowie durch ein **Auf- und Abklingen** gekennzeichnet. Im Gegensatz zu einigen der anderen Gefühlsphänomene besitzen sie einen **„Figur“-Charakter**, d.h. während ihres Auftretens steht das erlebte Gefühl im Vordergrund, während andere Dinge in den Hintergrund treten. Ein Beispiel hierfür wäre Wut aufgrund einer empfundenen Ungerechtigkeit. Die Wut baut sich auf, tritt in den Vordergrund, kann jedoch auch sehr schnell wieder verschwunden sein. Gefühlsregungen

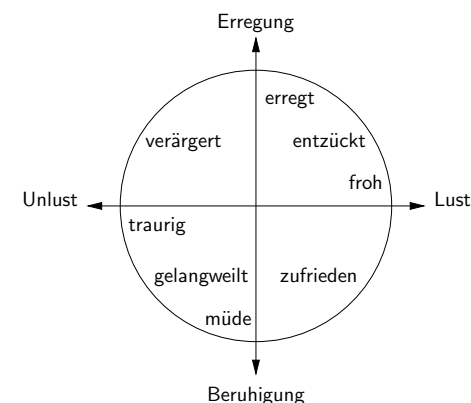


Abbildung 8: Das Circumplex-Modell von RUSSELL

drücken stets eine **Person-Umwelt-Beziehung** aus, d.h. sie beziehen sich stets auf Personen, Dinge oder Ereignisse: „*Ich bin wütend auf meinen Nachbarn!*“, „*Ich habe Angst vor der Spinne!*“, „*Ich freue mich darüber, dass mein Kind sein erstes Wort gesagt hat.*“, etc. Es ist auch möglich, dass mehrere Gefühlsregungen in einem Ambivalenz- bzw. Mischverhältnis auftreten.

Erlebnistönungen: Im Gegensatz zu den Gefühlsregungen besitzen Erlebnistönungen keinen „Figur“-Charakter, sondern bilden vielmehr einen **relativ übergreifenden Grund-Charakter**, von dem sich andere Bewusstseinsinhalte als Figur abheben können. Es sind **grundlegende affektive Bewertungsreaktionen auf Umweltgegebenheiten**, also auf Personen, Dinge oder Ereignisse, welche **für einen gewissen Zeitraum qualitativ einheitlich** sind. Ein Beispiel hierfür wäre die Spannung vor bzw. während einer Prüfung. Wenn mir jemand, während ich auf meine Prüfung warte, einen Witz erzählt, werde ich diesen wahrscheinlich anders aufnehmen und bewerten, als wenn mir dieser Witz in einer gemütlichen Party-Atmosphäre erzählt wird.

Stimmung: Im Gegensatz zu den beiden anderen bisher vorgestellten Gefühlsphänomenen **beziehen sich Stimmungen nicht auf Personen, Dinge oder Ereignisse**. Vielmehr sind sie **umfassende, diffuse, ungegliederte Gesamtbefindlichkeiten** und stellen eine Art **Dauertönung des Erlebnisfeldes** dar. Beispiele sind Heiterkeit, Niedergeschlagenheit oder Sorglosigkeit. Stimmungen **beeinflussen als ungegliederter Hintergrund das weitere Erleben**. So wird z.B. im Zustand der Niedergeschlagenheit alles grau-in-grau gesehen.

Gefühlshaltungen: Gefühlshaltungen sind, wie der Name schon sagt, emotionale Haltungen gegenüber Personen, Gegenständen oder Situationen. Sie stellen eine **überdauernde Disposition in Sinne einer Bereitschaft zu bestimmten Empfindungen** dar. Als Beispiele wäre hier Liebe oder Hass aufzuführen. Wenn ich jemanden hasse, dann bestimmt dieser Hass nicht jede Minute meines Lebens, in entsprechenden Situationen

bildet er jedoch den Hintergrund für mein Verhalten oder meine Emotionen gegenüber der verhassten Person.

2.2 Emotionstheorien

2.2.1 Evolutionsbiologischer Ansatz

Frage 2.6: Was ist unter den evolutionsbiologischen Ansätzen zu verstehen?

Die evolutionsbiologischen Ansätze sind **funktionale Theorien**, d.h. sie fragen eher danach, **wozu** Emotionen gut sind bzw. **welche Funktionen** sie haben. Diese Theorien gehen bis auf DARWIN, den Begründer der Evolutionstheorie, selbst zurück. DARWIN hat die Zusammenhänge und Ähnlichkeiten im emotionalen Ausdrucksverhalten bei Mensch und Tier als ein Argument für seine Evolutionstheorie angeführt. Die hohe Anzahl gemeinsamer emotionaler Ausdruckskomponenten zwischen dem Menschen und den höheren Säugetieren, insbesondere den Primaten, legt nahe, dass die **emotionale Ausstattung eines jeden Individuums genetisch verankert** ist.

Der **Grundgedanke** aller evolutionistischen Ansätze besteht darin, dass **Emotionen einen evolutionären Anpassungswert besitzen**. Es wird also angenommen, dass Verhaltensweisen, welche die Wahrscheinlichkeit des Überlebens und der Fortpflanzung erhöhen, an die Nachkommen weitergegeben werden. Auf diese Art und Weise entwickelten sich im Laufe der Zeit Emotionen, welche **zum Überleben der eigenen Art beigetragen** haben. Emotionen kommen dabei **aktivierende und verhaltenssteuernde Wirkungen** zu. So geht z.B. mit dem Erleben von Furcht eine gewisse körperliche Aktivierung einher. Es kommt u.a. zu einer sympathischen Aktivierung innerhalb des vegetativen Nervensystems sowie zu einer verstärkten Durchblutung der Muskeln. Der Körper wird durch diese Mechanismen also auf eine Fluchtreaktion vorbereitet. In dieser Hinsicht sind Emotionen somit „funktional“ in bestimmten Situationen. Emotionen haben über **Lust-Unlust-Mechanismen** eine Vielzahl von Lebensbereichen beeinflusst: Ernährung, Gesellung, Fortpflanzung und Nachkommenpflege.

PLUTCHIK hat insgesamt acht „Basisemotionen“ identifiziert, denen er jeweils eine „Überlebensaufgabe“ zugeordnet hat, welche mit der entsprechenden Basisemotion adäquat gemeistert werden kann. Eine weitere Aufgabe der Emotionen sah PLUTCHIK in der Organisation und Regelung des menschlichen Zusammenlebens. Auf diese sozialen Aspekte ist insbesondere IZARD eingegangen. Da ein Säugling nicht über die kognitiven, sozialen und motorischen Fähigkeiten verfügt, die zum Überleben nötig sind, ist er auf eine Bezugsperson angewiesen, die sich um ihn kümmert. Dieser Bezugsperson muss er nun irgendwie seine Bedürfnisse mitteilen und da dies nicht auf sprachlichem Wege geschehen kann, macht er dies über den emotionalen Ausdruck.

Von Vertretern des evolutionsbiologischen Ansatzes wird akzeptiert, dass **emotionale Reaktionen durch kulturell determinierte Entwicklungs- und Lernprozesse überformt** sind. Es wird jedoch angenommen, dass sie ihren Ursprung in der phylogenetischen¹ Entwicklung haben. Dies führte zu der Annahme, dass es eine gewisse Anzahl von einander abgrenzbaren Emotionen **universell** sind, d.h. von Angehörigen verschiedener Kulturen erkannt werden. Ein Japaner wird also genau wie ein Franzose oder ein Brasilianer ein verärgertes Gesicht erkennen.

¹phylogenetisch: stammesgeschichtlich

2.2.2 Behavioristischer Ansatz

Frage 2.7: Welche Grundsätze vertritt der Behaviorismus?

Der Behaviorismus ist ein **Paradigma** der Psychologie, welches den Menschen (bzw. sein Gehirn) als eine Art **Black-Box** betrachtet, welche auf **bestimmte Reize** mit **bestimmten Reaktionen** reagiert. Auf psychische Vorgänge wird lediglich durch **Beobachtung des Verhaltens, der körperlichen Veränderungen sowie der Umweltbedingungen**, die im Meter-Kilogramm-Sekunde-System gemessen werden können, geschlossen. **Begriffe wie Erwartung, Empfinden, Gefühl, Intelligenz und Denken sind verpönt**, da zu ihrer Erfassung die Introspektive, eine bis zum Aufkommen des Behaviorismus in der Psychologie durchaus gängige Forschungsmethode, nötig ist und diese als unwissenschaftlich gilt. An ihre Stelle treten Versuche, die nach Möglichkeit unter bestmöglich kontrollierte Laborbedingungen stattfinden. Im Prinzip bestand das Ziel darin, die Psychologie als einen Zweig der Naturwissenschaft zu etablieren.

Seine größten Erfolge feierte der Behaviorismus in der Lern- und Motivationstheorie. Die Emotionspsychologie bereitete dem Behaviorismus aufgrund seiner Prinzipien dagegen große Probleme. Einer der wenigen Behavioristen, der eine Emotionstheorie aufgestellt hat, ist WATSON, der als Begründer des Behaviorismus gilt.

Frage 2.8: Beschreibe die Emotionstheorie von Watson!

Wie wir schon gesehen haben, interessierten sich die Behavioristen nur für Reaktionen, die auf bestimmte Reize gezeigt wurden. Entsprechend nahm WATSON an, dass auch Emotionen nur **beobachtbare Reaktionsmuster** seien, welche auf **bestimmte Reize** gezeigt werden. Er unterschied dabei zwischen **zwei Arten von Reaktionsmustern**:

Unkonditionierten Reaktionsmuster: Dies sind **angeborene Reaktionsmuster (Reflexe)**, die von jedem Menschen auf bestimmte, unkonditionierte Reize gezeigt werden. Sie stellen nach WATSON die **Primär- oder Basisemotionen** dar.

Konditionierte Reaktionsmuster: Dies sind Reaktionsmuster, die durch **Lernprozesse** gelernt wurden, auch **Sekundäremotionen** oder **abgeleiteten Emotionen** genannt.

Zuerst einmal musste herausgefunden werden, welche Reaktionsmuster angeboren sind. Dazu machte WATSON Versuche mit Säuglingen und Kindern, die er einer Vielzahl von Reizen und Situationen aussetzte. Um zum Beispiel herauszufinden, welche Reize Furcht auslösen, wurden die Kinder mit Tieren (Tauben, Ratten, Kaninchen, Katzen) konfrontiert, sie wurden in dunkle Räume gebracht, lauten Geräuschen ausgesetzt oder ihnen wurde ruckartig die Decke entrisen. WATSON kam schließlich zu dem Schluss, dass es **drei angeborene Reaktionsmuster** gibt. Diese sind in Tabelle 3 mit ihren typischen Reaktionen und den auslösenden Reizen dargestellt.

Betrachtet man die Emotionen eines erwachsenen Menschen, so stellen sich jedoch zwei Fragen:

1. Wie kommt es dazu, dass auch andere Reize als die unkonditionierten Reize die unkonditionierten Reaktionen aus Tabelle 3 auslösen? Welche Prozesse erweitern die Komplexität der **Reizseite**?
2. Woher kommen die zahlreichen beim Erwachsenen zusätzlich vorhandenen Emotionen wie z.B. Stolz, Trauer, Ekel, Eifersucht? Welche Prozesse sorgen für eine Erweiterung der Komplexität der **Reaktionsseite**?

Unkonditionierter Reiz	Unkonditionierte Reaktion
Furcht	
Laute Geräusche, Verlust des Halts, Dunkelheit	Anhalten des Atems, „Auffahren“ des ganzen Körpers, Schreien
Wut und Zorn	
Behinderung von Körperbewegungen	Steifwerden des ganzen Körpers, zeitweiliges Aussetzen der Atmung, Rötung des Gesichts
Liebe	
Streicheln der Haut, Schaukeln	Schreien hört auf, Gurgeln, Glucksen, unbestimmte Reaktionen

Tabelle 3: Die unkonditionierten Reaktionsmuster und ihre auslösenden unkonditionierten Reize nach WATSON

Die erste Frage konnte von WATSON relativ befriedigend beantwortet werden, die zweite eher weniger. In beiden Fällen nahm WATSON **Lernprozesse** im Sinne des **klassischen Konditionierens** nach PAWLOW an.

Die Erweiterung der Reizseite wird durch eine **Stimulussubstitution**, also eine Ersetzung des auslösenden Reizes, erklärt. Wenn z.B. eine Person in wiederholter Weise ein Kind am Gebrauch seiner Arme und Beine behindert, so dass Wut in dem Kind entsteht (siehe Tabelle 3), dann kann nach einiger Zeit auch schon der Anblick der Person selbst diese Wut auslösen. Die Ersetzung eines Reizes durch einen anderen wurde von WATSON & RAYNER im berühmten Versuch mit dem **kleinen Albert** ebenfalls nachgewiesen. In diesem wurde dem kleinen Albert die Furcht vor weißen Ratten und später pelzartigen Gegenständen allgemein ankonditioniert. Albert hatte eine weiße Ratte, die er sehr liebte und mit der er sehr gerne spielte. Irgendwann wurde er beim Spielen mit der Ratte durch ein plötzlich auftretendes lautes Geräusch erschreckt, was Furcht in ihm auslöste. Nach einigen Wiederholungen dieses Vorgangs reichte schon der Anblick der weißen Ratte selbst, um in Albert diese Furcht auszulösen. Durch **Reizgeneralisierung** übertrug sich diese Furcht dann auf alle weißen pelzartigen Gegenstände, wie z.B. eine Nikolausmaske. Das Reaktionsmuster der Furcht wurde also durch klassische Konditionierung auf eine andere Situation als die unkonditionierte Situation übertragen. Das Experiment gilt deshalb als berüchtigt, weil die Konditionierung durch den Wegzug der Mutter nicht mehr rückgängig gemacht werden konnte. Diese Art des Lernens funktioniert auch bei Erwachsenen. So ist es z.B. möglich, dass eine ansonsten harmlose, friedliche Bankfiliale nach einem in ihr erlebten Banküberfall auch Monate nach diesem Erlebnis noch Angst oder Unbehagen auslösen kann.

Nach WATSON sind **Konditionierungsprozesse auch für das Lernen von neuen, komplexeren Emotionen verantwortlich**. Er geht davon aus, dass verschiedene Reaktionsmuster, also z.B. Liebe und Furcht, als Reaktion auf ein und denselben Reiz ankonditioniert werden können. Bei einer Konfrontation mit dem Reiz tritt dann eine komplexe emotionale Reaktion auf, welche eine Mischung der Basisgefühle ist. Bis auf die Entstehung der Emotion Eifersucht konnte WATSON jedoch keine andere Emotion auf diese Art und Weise erklären.

Die Theorie von WATSON hat also ihre Berechtigung, jedoch nur in den oben dargestellten Situationen. Sie kann die Entstehung komplexerer Emotionen nicht befriedigend erklären.

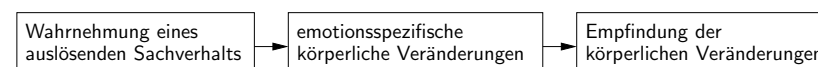


Abbildung 9: Entstehung von Emotionen nach JAMES und LANGE

Frage 2.9: Um welche Gedanken wurde die behavioristische Emotionstheorie erweitert?

Die eben vorgestellten Grundgedanken der behavioristischen Emotionspsychologie wurden durch die Berücksichtigung **operanter Lernprozesse** erweitert. Im oben geschilderten Beispiel des kleinen Albert entstand Furcht durch die Kopplung eines neutralen Reizes (Ratte) mit einem unangenehmen, unkonditionierten Reiz (lautes Geräusch).

Furcht kann jedoch auch durch Prozesse des operanten Konditionierens entstehen bzw. gelernt werden, indem sie den Charakter eines **sekundären Bedürfnisses** erlangt. Denn in Folge von Furcht kommt es häufig zu einer Fluchtreaktion, welche einen negativen Verstärker darstellt. Verstärkung ist definiert als ein „Reizvorgang der die Wahrscheinlichkeit des Auftretens einer Reaktion erhöht“. Es kann zwischen positiven und negativen Verstärkern unterschieden werden, die jedoch *beide* die Auftrittswahrscheinlichkeit eines Verhaltens erhöhen. Ein positiver Verstärker ist die Darbietung eines angenehmen Reizes (Futter, Geld, etc.), während ein negativer Verstärker der Entzug eines negativen Reizes (z.B. Schmerz, grelles Licht, etc.) ist. Weiter kann zwischen primären und sekundären Verstärkern unterschieden werden. Ein primärer Verstärker befriedigt physiologische Bedürfnisse, wie z.B. Hunger oder Durst. Wird nun ein Reiz öfter in Verbindung mit einem primären Verstärker dargeboten, so erhält dieser Reiz selbst die Funktion eines Verstärkers, er wird zu einem sekundären Verstärker. Ein Paradebeispiel für einen sekundären Verstärker ist Geld, welches an sich nicht glücklich macht. Allerdings ist es damit möglich, primäre Verstärker oder weitere sekundäre Verstärker zu kaufen, welche Befriedigung versprechen. Durch das Auftreten von Furcht in Zusammenhang mit einem negativen Verstärker wird also quasi gelernt, dass Furcht „sich lohnt“.

2.2.3 Die James-Lange-Theorie

Frage 2.10: Beschreibe die James-Lange-Theorie! Wie kann sie prägnant beschrieben werden?

Die im Folgenden vorgestellte Theorie wurde unabhängig von WILLIAM JAMES und CARL LANGE entwickelt und 1884 bzw. 1885 veröffentlicht. Ihre Kernaussage läuft dem Alltagsverständnis von Emotionen entgegen. Unser Alltagsverständnis besagt, dass sich körperliche Veränderungen als Folge von Emotionen ergeben: Unser Herz schlägt schneller oder wie laufen weg, weil wir Angst haben. Wir schwitzen, weil wir uns fürchten. Körperliche Veränderungen sind also eine Folge von Emotionen.

Dieses Alltagsverständnis wurde von JAMES und LANGE quasi „auf den Kopf gestellt“. Sie gingen davon aus, dass **Emotionen eine Folge von körperlichen Veränderungen** sind bzw. dass Emotionen letztlich die **Wahrnehmung dieser körperlicher Veränderungen** sind. Die Theorie beschreibt sowohl, wie Emotionen entstehen, als auch was Emotionen eigentlich sind. Der Entstehungsprozess wird in Abbildung 9 skizziert und stellt sich wie folgt dar. Es wird ein Ereignis, eine Situation, eine Person, etc. wahrgenommen (z.B. treffen wir im Wald auf einen Bären). Als Reaktion darauf kommt es reflexartig zu körperlichen Veränderungen

gen. Zu diesen körperlichen Veränderungen zählen **unwillkürliche, viszerale² Reaktionen** (Herzklopfen, Schwitzen, beschleunigte Atmung) sowie **willkürliche Handlungen** (Weglaufen). Das Empfinden bzw. die Wahrnehmung dieser Veränderungen sind dann identisch mit den Emotionen, d.h. sie *sind* diese Emotionen. **Emotionen sind also bewusstseinsmäßige Rückmeldungen dieser Veränderungen.** JAMES hat dies mit den folgenden bekannten Worten beschrieben: „Wir weinen nicht, weil wir traurig sind, sondern wir sind traurig, weil wir weinen.“

So interessant diese Theorie auch aufgrund ihrer unkonventionellen Denkweise ist, **Kritikpunkte** sind schnell gefunden. So sind wir z.B. nicht immer traurig, wenn wir weinen. Wenn wir Zwiebeln schneiden und unsere Augen dabei tränen oder wenn wir vor Freude weinen, dann werden wir deshalb nicht kurz darauf traurig sein. Im zweiten Beispiel sieht man den Punkt im Prinzip besonders deutlich. Denn nach JAMES und LANGE müsste dort stehen: „Wenn wir uns freuen, weil wir weinen.“ Was für Emotionen empfinden wir nun also, wenn wir weinen? Sind wir traurig oder freuen wir uns? Desweiteren gibt es körperlich anstrengende Aktivitäten, wie z.B. Bergsteigen, bei denen ebenfalls körperliche Veränderungen auftreten (kurzer Atem, schneller Herzschlag, etc.), die jedoch nicht von den entsprechenden Emotionen begleitet werden. Diesem Einwand ist JAMES „entgegengetreten“, indem er in einer präzisierten Fassung seiner Theorie den viszeralen Prozessen eine viel größere Bedeutung zuschrieb. Bezüglich des Entstehungsprozess der Emotionen wurde ebenfalls Kritik geübt. Was genau ist die Wahrnehmung eines auslösenden Sachverhalts? Es ist z.B. ein Unterschied, ob ich einen Bären wahrnehme, der sich in einem Käfig befindet, oder ob ich mitten im Wald auf einen Bären treffe. Auch JAMES hat dies eingesehen und die „Wahrnehmung eines auslösenden Sachverhalts“ durch die „**Idee des lebenswichtigen Elementes der Gesamtsituation**“ ausgetauscht. Es kommt also nicht mehr auf den Bären an sich an, sondern auf die Gesamtsituation und wie diese bewertet wird. Dabei spielen auch Erfahrungen und erworbenes Wissen eine Rolle.

Es wurde also viel Kritik an der Theorie von JAMES geübt. Andererseits muss man ihr zugehalten, dass sie als eine der **ersten Theorien auf zwei Komponenten der Gefühlsentstehung hingewiesen** hat: **physiologische Veränderungen** und **kognitive Prozesse**. Es werden im Anschluss noch zwei weitere Theorien, von SCHACHTER & SINGER sowie von LAZARUS, vorgestellt, bei denen diese Komponenten ebenfalls, wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung, eine Rolle spielen. Sie unterscheiden sich unter anderem darin, welcher Stellenwert der (physiologischen) Erregung zuteil wird. Während physiologische Erregung bei JAMES und LANGE ein notwendiges und hinreichendes Kriterium für Emotionen ist, ist sie in der Theorie von SCHACHTER & SINGER nur noch ein notwendiges Kriterium. Bei LAZARUS schließlich ist sie als Auslöser selbst nicht mehr notwendig, kann jedoch als Gefühls-*Reaktion* auftreten.

2.2.4 Die Zwei-Faktoren-Theorie von Schachter und Singer

Frage 2.11: Beschreibe die Zwei-Faktoren-Theorie von Schachter & Singer!

Bei der Zwei-Faktoren-Theorie von SCHACHTER & SINGER geht es im Prinzip immer noch um die Frage der Aktualgenese von Emotionen, d.h. wie Emotionen entstehen. Sie steht in der **Tradition der JAMES-LANGE-Theorie**, versucht jedoch, diese zu widerlegen bzw. zu korrigieren. Es wurden eine Reihe von Versuchen durchgeführt, um die JAMES-LANGE-Theorie zu

²lateinisch: die Eingeweide betreffend

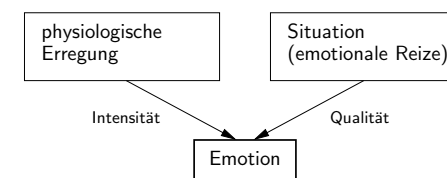


Abbildung 10: Die zwei Faktoren, die zur Entstehung von Emotionen beitragen, nach SCHACHTER & SINGER [SCHMIDT-ATZERT 1981, S. 98]

verifizieren. In einer Variante wurde den Versuchspersonen Adrenalin injiziert, was zu einer körperlichen Erregung führt. Der Theorie von JAMES und LANGE zufolge, sollten infolgedessen Emotionen wahrgenommen werden, da diese ja bewusstseinsmäßige Rückmeldungen körperlicher Veränderungen sind. Die meisten der Versuchspersonen nahmen zwar die Erregung wahr, jedoch traten nur bei einem Bruchteil Emotionen auf.

SCHACHTER & SINGER versuchten, diese unbefriedigenden Ergebnisse zu erklären. Ihrer Meinung nach reicht es nicht aus, wenn die Versuchspersonen lediglich eine physiologische Erregung verspüren, sie brauchen zusätzlich einen **plausiblen Grund**, mit dem die Erregung erklärt werden kann, damit es zum Auftreten von Emotionen kommt. Die Art der Interpretation der Erregung bestimmt dann die Qualität der Emotion, d.h. welche Emotion, wenn überhaupt, wahrgenommen wird. Im Gegensatz zur JAMES-LANGE-Theorie ist Erregung in der Theorie von SCHACHTER & SINGER nicht mehr notwendig und hinreichend, sondern **nur noch notwendig** für das Auftreten von Emotionen.

Nach SCHACHTER & SINGER bedarf es also **zweier Faktoren**, damit Emotionen entstehen können: **physiologische Erregung** und **emotionale Reize**. Emotionale Reize sind situative Bedingungen, die in der Lage sind, Emotionen hervorzurufen. Oder genauer gesagt: Die als Erklärung für eine wahrgenommene Erregung herangezogen werden können. So kann z.B. ein Zähne fletschender Hund ein emotionaler Reiz für die Wahrnehmung von Angst sein oder ein Geschenk ein emotionaler Reiz für die Wahrnehmung von Freude. Die Interpretation der Situation bzw. der emotionalen Reize sorgt also für die **Qualität der Emotion**, während die Intensität der Erregung für die **Intensität der Emotion** verantwortlich ist. Abbildung 10 stellt diese Zusammenhänge anschaulich dar. Wir fassen die Grundannahmen der Theorie nun noch einmal zusammen, wobei Punkt 1 und Punkt 2 den Normalfall darstellen und Punkt 3 einen Sonderfall:

1. Physiologische Erregungszustände sind eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung für das Erleben von Emotionen.
2. Physiologische Erregungszustände können nur dann Emotionen auslösen, wenn die Person weiß, warum sie aufgeregt ist, wenn sie also ereignis-, objekt- oder situationsbezogene Einschätzungen vornehmen kann, die der Erregung eine inhaltliche Bedeutung geben.
3. Befindet sich eine Person aber im Zustand der Desorientierung, weiß sie also nicht, warum sie aufgeregt ist, so sucht sie nach Gründen und Anhaltspunkten dafür. Die „Etikettierung“ des Erregungszustandes ist abhängig davon, welche Erklärung die Person selbst dafür findet.

Der Entstehungsprozess einer Emotion kann alternativ durch eine **Analogie** veranschaulicht werden. Die betreffende Person ist im Prinzip in der gleichen Lage wie eine Wissenschaftler, der physiologische Messungen durchführt. Die Messung von physiologischer Erregung allein lässt noch keine Schlussfolgerungen zu. Dies wird erst durch eine Interpretation bzw. Analyse der Situation möglich. Macht die Person, deren Erregung gemessen wird, Kniebeugen, so wird die Erregung also körperliche Anstrengung interpretiert werden. Hat sie jedoch hingegen eine Schlange auf dem Schoß, so wird die Erregung als Angst interpretiert werden, welche um so größer ist, je größer der Ausschlag der Messinstrumente ist.

Frage 2.12: Beschreibe den Versuch von Schachter & Singer!

SCHACHTER & SINGER führten ein Experiment durch, um ihre Theorie zu überprüfen. Allen Versuchspersonen wurde gesagt, dass die **Auswirkung eines Vitaminpräparats auf die Schleistung** überprüft werden soll. Im weiteren Verlauf wurden **drei Faktoren variiert**:

Physiologische Erregung: Dieser Faktor wurde dadurch variiert, dass einigen Versuchspersonen **Adrenalin** injiziert wurde, während den anderen nur eine harmlose **Kochsalzlösung** verabreicht wurde. Es ist also davon auszugehen, dass sich die Personen in der Adrenalin-Bedingung, im Gegensatz zur Kochsalzlösungs-Bedingung, in einem physiologisch erregten Zustand befanden.

Erklärungsbedürfnis: Die Versuchspersonen in der Adrenalin-Bedingung wurden zusätzlich über mögliche „**Nebenwirkungen**“ des Präparats informiert, wobei allerdings verschiedene Nebenwirkungen angegeben wurden. Einigen Personen wurden **typische Erregungssymptome** (z.B. Herzklopfen) geschildert, während anderen **erregungsirrelevante Symptome**, wie z.B. Kopfschmerzen, geschildert wurden. Ein weiterer Teil erhielt **überhaupt keine Informationen**. Somit gab es also eine korrekt informierte, eine falsch informierte und eine gar nicht informierte Gruppe. Interessant sind die letzten beiden Gruppen, da die korrekt informierten Versuchspersonen ihre Erregung auf das verabreichte Präparat zurückführen konnten und dementsprechend kein Erklärungsbedarf bestand. Da die Interpretation bzw. Erklärung der Erregung eine wichtige Rolle in der Theorie spielt, sollte es in diesem Fall also nicht zu so starken Emotionen kommen wie in den anderen beiden Bedingungen.

Emotionale Reize: Im Anschluss wurden alle Versuchspersonen in eine **potenziell emotionsauslösende Situation** gebracht. Während sie auf den Sehtest warteten, trafen sie auf einen **Stooge**, d.h. eine scheinbare weitere Versuchsperson, die in Wirklichkeit jedoch ein „Komplize“ des Versuchsleiters ist und sich entsprechend seiner Instruktionen verhält. In einem Fall verhielt sich dieser **aggressiv und verärgert**, indem er sich z.B. über einen Fragebogen aufregt, im anderen Fall **euphorisch und albern**.

Die **Auswertung** erfolgte zum einen durch **Beobachtung des Verhaltens** und zum anderen durch eine **Messung des Gefühlszustandes durch Selbsteinschätzung** der Versuchspersonen. Dabei mussten sie ihren eigenen Gefühlszustand auf den Skalen „Ärger“ und „Freude“ einschätzen.

Im Prinzip wurde in diesem Versuch nur der Einfluss der Erregungsintensität auf die Stärke der Emotion überprüft, da die Situation nicht viel Spielraum für alternative Erklärungen und damit alternative Emotionen bot. Es ist z.B. offensichtlich, dass in einer Situation, in der eine andere Person verärgert ist, nicht mit Freude reagiert wird. Hinsichtlich der These, dass

die situativen Bedingungen für die Qualität der Emotion verantwortlich sind, kann also keine Aussage gemacht werden.

Der Theorie zufolge müssten die falsch bzw. gar nicht informierten Versuchspersonen der Adrenalin-Bedingung stärkere Emotionen zeigen als die korrekt informierten Personen bzw. die Personen, die kein Adrenalin verabreicht bekommen haben. Dies hat sich jedoch nur teilweise bestätigt, wobei SCHACHTER & SINGER erst eine Reinterpretation der Ergebnisse vornehmen mussten, damit sich signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen ergaben. Es wurde nämlich angenommen, dass bei einigen der falsch bzw. nicht informierten Versuchspersonen eine „**Selbstinformation**“ stattfand, d.h. dass diese doch die Injektion als Ursache ihrer Erregung erkannten. Dies führte dann wiederum dazu, dass kein Erklärungsbedarf mehr bestand. Erst nach Ausschluss dieser Personen ergab sich ein signifikanter Unterschied. Da das Präparat gespritzt wurde, kann im Prinzip sogar die Frage gestellt werden, ob nicht einige Personen ihre Erregung auf den Vorgang der Injektion selbst zurückgeführt haben. Die Verabreichung einer Injektion dürfte nämlich für die wenigsten Menschen etwas Angenehmes sein.

Frage 2.13: Bewerte die Zwei-Faktoren-Theorie von Schachter & Singer!

Hinsichtlich des Experiments von SCHACHTER & SINGER gab es viel Aufregung und Bewunderung. Problematisch ist allerdings, dass erst eine **Reinterpretation der Daten** vorgenommen werden musste und dass das Experiment **nie eindeutig reproduziert** werden konnte. Die Theorie wurde also **experimentell nie bestätigt**. In vielen Experimenten hat sich auch gezeigt, dass der körperlichen Erregung anscheinend nicht die Rolle zukommt, die SCHACHTER & SINGER ihr zugeschrieben haben, da Erregung anscheinend viel eher zu negativen Gefühlen, wie z.B. Angst, führt und somit anscheinend nicht nur die Intensität beliebiger Emotionen variiert.

Im „historischen“ Kontext der Emotionspsychologie sind der Ansatz und die Befunde wichtig, da sie einen **Übergang zu eher kognitiv ausgerichteten Ansätzen** darstellen. Der **praktische Wert der Theorie ist allerdings eher fraglich**, da die in ihr beschriebenen Situationen praktisch nie vorkommen. Denn dies würde ja bedeuten, dass man sich als physiologisch erregt wahrnimmt und erst im Anschluss die Feststellung macht, dass man sich auf einer Beerdigung oder auf seiner eigenen Geburtstagsfeier befindet, wodurch die Erregung dann als Trauer bzw. Freude interpretiert wird. Eine **Trennung von einander unabhängiger Erregung und deren Interpretation ist also unwahrscheinlich**, auch wenn es gelegentlich Emotionen gibt, die erst durch nachträgliches Reflektieren oder „Etikettieren“ entstehen, wie z.B. so manche Depression. Dies berechtigt jedoch nicht zu der Annahme, Emotionen kämen immer bzw. nur aufgrund nachträglicher situationsbezogener Benennungen von wahrgenommenen Erregungen zustande. Dafür spricht auch, dass **nicht jede Emotion mit körperlicher Erregung einhergeht**. Werden z.B. Versuchspersonen nach den Körpersymptomen bestimmter Emotionen gefragt, so werden bei Emotionen wie Traurigkeit oder Zufriedenheit so gut wie keine angegeben.

Frage 2.14: Was ist der Valins-Effekt?

Nach der Theorie von SCHACHTER & SINGER bestimmt lediglich die **wahrgenommene** und **nicht die reale Erregung** die Stärke einer Emotion. Daraus folgerte VALINS, dass diese Wahrnehmung wie jede andere **Wahrnehmung auch verfälscht sein kann**. Um zu überprüfen, inwiefern die *wahrgenommenen* Veränderungen sich auf die Stärke von Emotionen auswirken, führte VALINS einen Versuch durch, in welchem die Wahrnehmung bzw. Rück-

meldung der physiologischen Erregung manipuliert wurde. Der Versuchsaufbau sah wie folgt aus. Männlichen Versuchspersonen wurden Dias von nackten bzw. spärlich bekleideten Frauen gezeigt. Dabei wurde scheinbar ihre Herzfrequenz gemessen und über einen Lautsprecher wiedergegeben. Die Versuchspersonen wurden jedoch instruiert, dies einfach zu ignorieren. Bei der Hälfte der gezeigten Bilder stieg die Herzfrequenz nun deutlich an bzw. fiel ab, bei der anderen Hälfte blieb sie konstant. Es zeigte sich, dass die Bilder, bei denen sich die Herzfrequenz änderte, als besonders attraktiv eingestuft wurden, woraus geschlossen werden kann, dass das verfälschte Herzfrequenzfeedback die Emotionen beeinflusst hat.

Der VALINS-Effekt konnte in **Nachfolgeuntersuchungen**, bei denen auch andere Motive verwendet wurden (z.B. nackte Männer bei männlichen Versuchspersonen, Bilder von schweren Verkehrsunfällen), **relativ stabil nachgewiesen werden**. Allerdings muss eingewandt werden, dass die Gefühle nie direkt gemessen wurden, sondern meist durch Stimuluseinstufungen. Die Tatsache, dass auch die Bilder als attraktiver eingeschätzt wurden, bei denen die Herzfrequenz scheinbar **abnahm**, sollte ebenfalls stutzig machen. Denn in Prinzip läuft dieses Ergebnis ja der Theorie von SCHACHTER & SINGER entgegen. Desweiteren ist fraglich, auf welche Art und Weise körperliche Veränderungen im Normalfall registriert und verarbeitet werden. Die **normale Wahrnehmung von Körpersymptomen** dürfte nämlich um einiges **ungenauer und weniger aufdringlich** sein als das Herzfrequenzfeedback im Versuch. Alles in allem könnten also Kognitionen eine größere Rolle spielen als angenommen.

2.2.5 Kognitive Bewertungstheorien

Frage 2.15: Erläutere die Emotions- bzw. Stresstheorie von Lazarus!

Der Grundgedanke der Emotions- und Stresstheorie von LAZARUS ist, dass Emotionen als **Folge kognitiver Prozesse** entstehen. Grob gesagt, bestehen diese kognitiven Prozesse aus einer **Einschätzung oder Interpretation der Situation hinsichtlich der möglichen Reaktionen**. Emotionen sind die Folge dieser Kognitionen.

Die Einschätzung einer Situation geschieht dabei durch **zwei Arten der Bewertung**: der **primären** und der **sekundären Bewertung**. LAZARUS hat jedoch ausdrücklich darauf hingewiesen, dass durch diese Benennung keinesfall eine bestimmte Abfolge der Bewertungen impliziert werden soll. Bei der primären Bewertung geht es um die Frage, **inwiefern sich die Situation als bedrohlich für das Individuum darstellt** bzw. inwiefern das Erreichen angestrebter Ziele durch die Situation in Frage gestellt wird. In diesem Bewertungsschritt kann sich die Situation als **irrelevant, positiv oder bedrohlich** für die Person herausstellen. Bei der sekundären Bewertung werden die **zur Verfügung stehenden Bewältigungsstrategien analysiert**. Es kann z.B. sein, dass eine Situation als bedrohlich empfunden wird, die Person jedoch über genügend Fähigkeiten oder Möglichkeiten verfügt, diese Bedrohung abzuwenden. Sind dagegen kaum Bewältigungsmöglichkeiten vorhanden, wird wahrscheinlich Angst entstehen.

Durch diese Einschätzungen werden drei Komponenten beeinflusst, welche ebenfalls in Abbildung 11 dargestellt sind: die **kognitive Einschätzung**, **Handlungsimpulse** und **körperliche Veränderungen**. Die kognitive Einschätzung umfasst im Prinzip mehr oder weniger die Ergebnisse der primären und sekundären Bewertung. Daraus resultiert ein Handlungsimpuls, der entweder unterdrückt werden kann oder nicht. In jedem Fall geht dieser Handlungsimpuls mit körperliche Veränderungen einher, welche die Durchführung des Handlungsimpuls unterstützen sollen. Der Theorie zufolge **werden diese drei Komponenten einheitlich**

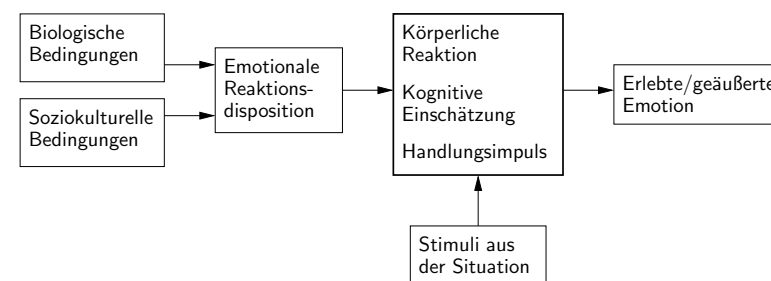


Abbildung 11: Emotionsmodell nach LAZARUS [MANDL und HUBER 1983, S. 25]

als eine Emotion wahrgenommen. Verschiedene emotionale Qualitäten ergeben sich durch verschiedene Muster dieser drei Komponenten. So wird Angst wahrscheinlich durch die kognitive Einschätzung geprägt sein, dass eine Situation eine Bedrohung darstellt und dass kaum Bewältigungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Der Handlungsimpuls könnte Flucht (alternativ auch Angriff) sein, welcher durch eine Aktivierung des Körpers (erhöhte Durchblutung, etc.) unterstützt wird.

Bei der Einschätzung bzw. Bewertung der Situation spielen sowohl **Situations-** als auch **Persönlichkeitsfaktoren** eine Rolle. In Abbildung 11 sind diese beiden Einflüsse als „Stimuli aus der Situation“ und „emotionale Reaktionsdisposition“ repräsentiert. Letztere setzen sich dabei z.B. aus Wünschen, Wissen, Erfahrung oder auch angeborenen Dispositionen zusammen.

LAZARUS betont die **Prozesshaftigkeit der Auseinandersetzung** der Person mit der Situation. Der Prozess besteht nicht aus einer einmaligen Abschätzung, an die sich eine Reaktion anschließt, sondern es kommt vielmehr mehrmals zu einer Neubewertung der Situation, z.B. während der Durchführung einer Handlung. Dabei werden neue Informationen zur erneuten Bewertung der Situation genutzt. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass die erste Reaktion auf eine Situation Schreck und Angst sein kann, sich jedoch ein anderes Gefühl entwickelt, wenn einem die Handlungsmöglichkeiten bewusst werden.

Frage 2.16: Wie sah der Versuch aus, mit dem Lazarus seine Theorie überprüfte?

LAZARUS versuchte, seine Theorie durch eine Untersuchung zu untermauern. In dem Versuch gab es **vier unabhängige Gruppen**, die alle einen **Film über die Beschneidungsriten bei australischen Ureinwohnern** sahen. Die vier Gruppen unterschieden sich nur hinsichtlich des Kommentars, mit dem der Film unterlegt wurde. Die erste Gruppe hörte einen **Traumatisierungskommentar**, der die Bedrohung (Gefahr der Kastration) und die Schmerzen der Jugendlichen betonte. Die zweite Gruppe bekam einen **Verleugnungskommentar**, welcher die Prozedur als harmlos darstellte. Eine weitere Gruppe erhielt einen **Intellektualisierungskommentar**, der eine emotionale Distanz zum Geschehen aufbauen sollte. In der vierten Bedingung, die der Kontrollgruppe, gab es überhaupt **keinen Kommentar**.

Die physiologische Erregung während des Films wurde durch eine **Messung der Hautleitfähigkeit** erfasst. Desweiteren mussten die Versuchspersonen in **Ratings** ihr Befinden wiedergeben. Es zeigte sich, dass die Werte dieser Messungen bei der Traumatisierungsgruppe und bei der Gruppe ohne Kommentar besonders hoch waren. Durch den **Kommentar**

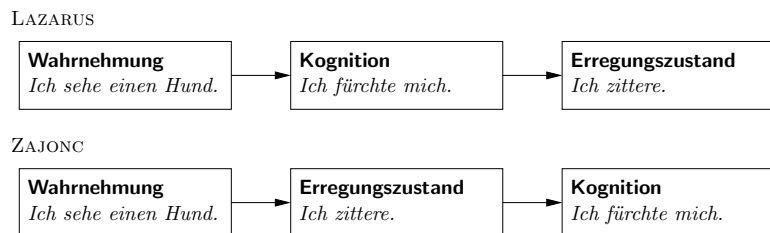


Abbildung 12: Verdeutlichung der LAZARUS-ZAJONC-Kontroverse

wurde also die **emotionale Reaktion moduliert** bzw. durch ihn ergaben sich **verschiedene Bewältigungsmöglichkeiten**. Im Falle des Traumatisierungskommentar gab es so gut wie keine Bewältigungsmöglichkeiten bzw. das Ganze wurde durch den Kommentar sogar verschlimmert. In der Variante ohne Kommentar sah es ähnlich aus, nur dass die Versuchspersonen noch die Option hatten, selbst eine Bewältigungsmöglichkeit zu finden. In den beiden anderen Bedingungen wurde den Versuchspersonen hingegen sogar gleich eine Bewältigungsstrategie nahe gelegt, indem sie entweder die Verharmlosung blind glaubten oder aber den Film selbst gar nicht an sich rankommen ließen.

Frage 2.17: Zu welcher Kontroverse führte die Theorie von Lazarus?

Die Auffassung von LAZARUS, dass Emotionen eine Folge von Kognitionen sind, hat zu einer Kontroverse in der Emotionspsychologie geführt. ZAJONC hat die Meinung vertreten, dass sich emotionale Reaktionen sehr schnell und ohne kognitive Zwischenprozesse einstellen können. Diese Auffassung konnte er auch plausibel begründen.

Abbildung 12 versucht noch einmal die verschiedenen Standpunkte der Kontroverse zu verdeutlichen. LAZARUS vertrat, wie etwas weiter oben schon ausgeführt, die Meinung, dass Emotionen und die damit verbundenen physiologischen Veränderungen die Folge kognitiver Prozesse seien. Im Beispiel in Abbildung 12 würde also zuerst die Situation bewertet werden und der Hund als bedrohlich eingeschätzt werden. Eine mögliche Bewältigungsstrategie bestände z.B. darin, wegzulaufen. Es kommt infolge dieser Kognitionen also zu einem Handlungsimpuls, auf dessen Durchführung der Körper vorbereitet wird. Dadurch kommt es zu körperlichen Veränderungen bzw. zu einer Erregung, die sich in einem Zittern manifestieren kann. ZAJONC vertrat im Prinzip eine ähnliche Ansicht wie JAMES und LANGE. Eine Situation wird wahrgenommen und ohne kognitive Zwischenprozesse kommt es zu körperlichen Veränderungen. Die Rückmeldung dieser Veränderungen würde als Emotion wahrgenommen und erst in diesem Moment kognitisiert werden.

Frage 2.18: Welche Einstellung vertrat Ulich in der Lazarus-Zajonc-Kontroverse?

Wir haben schon in Kapitel 2.1.3 gesehen, dass die Komponenten Emotion, Motivation und Kognition ineinander verschränkt sind. ULICH vertrat die Auffassung, dass es **weder notwendig noch möglich sei, die Frage der Abfolge von Emotion oder Kognition grundsätzlich zu entscheiden**. Angesichts der vielen in der Realität vorkommenden Möglichkeiten enthält das Sequenzproblem sogar ein **Scheinproblem**. Die Beziehung und Aufeinanderfolge von Kognition, Emotion, Motivation und möglicherweise auch deren physiologischen Begleiterscheinungen kann man am besten als einen **kontinuierlichen Fluss** in

einer **permanenten Rückkoppelungsschleife** symbolisieren. In dieser Rückkoppelungsschleife beeinflussen sich alle Elemente gegenseitig, so dass man diesen Fluss nur künstlich, d.h. willkürlich unterbrechen kann. In Abhängigkeit davon, an welcher Stelle in diesem „Kreissystem“ ein Schnitt gemacht wird, kristallisieren sich jeweils unterschiedliche Ursache-Wirkungs-Mechanismen heraus.

ULICH führt als Beispiel einen Schüler an, der in der Schule versagt. Weil sich dieser Schüler keine Erfolge zutraut, strengt er sich zu wenig an, wodurch es wieder zu neuen Misserfolgserfahrungen kommt. Dadurch entsteht ein Teufelskreis zwischen der Einschätzung der Aufgaben als zu schwierig, der niedrigen Leistung, der Erfahrung des Versagens, negativer Selbstbewertungsaffekte, Verlust des Selbstwerts und des Selbstvertrauen sowie sinkender Leistungsmotivation. In dieser Situation kann man auch keine eindeutige Ursache ausmachen. Handelt es sich um ein Motivations-, Kognitions- oder ein Emotionsproblem? Um diesem Schüler zu helfen, müsste an allen Punkten angegriffen werden.

Weiter führt ULICH zur LAZARUS-ZAJONC-Kontroverse an, dass LAZARUS und ZAJONC unterschiedliche Arten von Emotionen untersucht haben. Seiner Meinung nach hätte die ganze Kontroverse vermieden werden können, wenn sich die beiden bewusst gemacht hätten, dass es nicht *die* Emotion an sich gibt, sondern **unterschiedliche Arten von Emotionen**. ZAJONC führte als Argument an, dass die unmittelbare Reaktion in einer Situationen fast immer eine gefühlsmäßige sei. Als Beispiel für eine solche unmittelbare emotionale Reaktion wird der erste Eindruck gegeben: Uns wird eine fremde Person vorgestellt, wir sehen zum ersten Mal unsere neue Wohnung, etc. Die Emotionen, die „kognitive“ Emotionspsychologen wie z.B. LAZARUS untersucht haben, waren aber von einer ganz anderen Qualität. Sie haben ja gerade Gefühlsphänomene untersucht, die sich als Folge kognitiver Prozesse ergeben. So ist z.B. die Angst, die man verspürt, wenn ein Hund Zähne flutschend auf einen zugerannt kommt, eine andere, als die Angst, die vor einer schweren Klausur in einem Fach, in dem man schon öfter versagt hat, verspürt wird.

Frage 2.19: Welche Lösung boten Leventhal & Scherer für die Frage der Abfolge von Emotion und Kognition?

LEVENTHAL & SCHERER fassen Emotionen als ein „**System**“ aus **verschiedenen Arbeitsschritten oder -ebenen** auf. Dieses System besteht sowohl aus „primitiven“, phylogenetisch alten bis hin zu jüngerem, kognitiven bzw. konzeptionellen Verarbeitungssystemen. Es besteht eine **Mehrebenenstruktur** der Verarbeitungsprozesse.

1. Die **sensorisch-motorische Ebene** entspricht einem **Signal-Austausch-System**. In diesem lösen bestimmte Merkmale, wie z.B. die Stimme oder die Mimik der Mutter, beim Kind **unmittelbar und automatisch** bestimmte basale emotionale Reaktionen (Überraschung, Freude, Furcht) und die entsprechenden Verhaltensweisen aus. Dies entspricht im Prinzip in etwa den **unkonditionierten Reaktionsmustern** von WATSON, die in Kapitel 2.2.2 vorgestellt wurden.

Diese Ebene ist jedoch nicht nur bei Kindern sondern auch bei Erwachsenen aktiv. Sie äußert sich z.B. in Gefühlen, die in bestimmten Situationen aufsteigen und die man sich zunächst nicht erklären kann. Dazu zählt z.B. Angst oder Unsicherheit auf einer Rolltreppe im Kaufhaus, was nach WATSON wahrscheinlich mit dem unkonditionierten Reiz „Verlust von Halt“ erklärt werden kann.

2. Die zweite Verarbeitungsebene basiert auf **gelernten Verknüpfungen** zwischen bestimmten emotionsauslösenden Ereignissen und Situationen. Diese Verknüpfungen ha-

ben **Schema-Charakter** und werden bei entsprechenden Reizen gleichfalls **automatisch und assoziativ** ausgelöst. Im Prinzip entspricht dies in etwa den in Kapitel 2.2.2 vorgestellten **konditionierten Reaktionsmustern**. Ein Beispiel wäre ein unangenehmes Gefühl, welches einen bei dem Besuch einer Bank, in der man vor kurzem einen Überfall miterlebt hat, überkommt. Eine Prüfungssituation oder ein Zahnarztbesuch wäre wahrscheinlich ebenfalls ein gutes Beispiel.

3. Auf der dritten Verarbeitungsebene, der konzeptuellen, kann die Person gleichfalls gelernte Verknüpfungen zwischen Auslösern und Reaktion heranziehen. Hierbei können sowohl Auslöser wie auch Reaktionen **sprachlich etikettiert** werden. Es handelt sich um **bewusste Prozesse** und Sprache kommt hinzu: Man *weiß*, wie eine bestimmte Emotion genannt wird und unter welchen Bedingungen sie auftritt.

Beim Erwachsenen sind alle drei Verarbeitungsebenen an nahezu allen emotionalen Reaktionen vorhanden. Dabei nimmt der automatische Charakter der Verarbeitung von Ebene 1 nach Ebene 3 ab und die Verarbeitung wird „immer kognitiver“. Zur Illustration wollen wir uns ein kleines Beispiel betrachten. Ein Kind wird von seiner Mutter zum ersten Mal in den Kindergarten gebracht und verspürt Angst, als diese geht und es alleine lässt. Wie manifestiert sich diese Angst nun auf den einzelnen Ebenen? Auf der ersten Ebene kann sich aufgrund der neuen, ungewohnten Situation ein ungutes Gefühl einstellen. Wenn das Kind schon ein paarmal ähnliche Situationen erlebt hat, kann auf Ebene 2 schon ein Schema für Trennungsangst vorliegen. Auf der dritten Ebene weiß das Kind schließlich, in welchen Situationen Trennungsangst auftritt. Es kann diese Situationen beschreiben und weiß wie diese Angst heißt.

Damit erweist sich die Frage, ob zuerst Kognitionen oder Emotionen auftreten, als ein **semantisches Problem**. Wenn unter Kognition das **bewusste Verarbeiten** von Gedächtnisinhalten verstanden wird, dann sind auch nicht-kognitive Anteile bei einer emotionalen Reaktion anzunehmen. Wenn jedoch nur der **Zugriff** auf Gedächtnisinhalte, der nicht bewusst sein muss, als Kriterium für Kognitionen ansieht, so wird man zu dem Ergebnis kommen, dass kognitive Prozesse von Anfang an eine Rolle spielen.

2.3 Drei zentrale Komponenten von Emotionen: Der methodische Zugang und einige Ergebnisse

Frage 2.20: Welche drei zentralen Komponenten von Emotionen werden im Folgenden behandelt?

Wir haben schon gesehen, dass sich Emotionen in unterschiedlicher Form auswirken können. Es gibt eine **subjektive Erlebnis-Komponente**, Emotionen werden durch Veränderungen **physiologischer Prozesse** begleitet und äußern sich besonders in **nicht-verbale Äußerungsformen**, dem **Ausdruck**.

Frage 2.21: Welches Problem ergibt sich bei der Untersuchung der drei zentralen Komponenten von Emotionen?

Wenn eine dieser drei Komponenten näher untersucht werden soll, dann muss der Forscher davon ausgehen, **dass die zu untersuchende Person eine entsprechende Emotion auch tatsächlich erlebt**. Man wird z.B. die Auswirkungen von Angst auf den Ausdruck nicht an einer freudig erregten Person untersuchen können. Die **beiden wichtigsten Strategien** zur Erreichung dieses Ziel sind:

Wiederbelebung/Reaktivierung: Bei dieser Methode wird die Versuchsperson gebeten, sich eine **Situation vorzustellen**, in der sie die entsprechende Emotion gefühlt hat und sich **intensiv in diese hereinzusetzen**.

Experimentelle Induktion: Bei dieser Vorgehensweise wird die Versuchsperson einer **Situation ausgesetzt, bei der davon ausgegangen werden kann, dass sich die zu untersuchende Emotion einstellt**. Dabei muss jedoch überprüft werden, ob sich die Emotion auch tatsächlich einstellt. Eine lange Zeit war dies die beliebteste Methode, da sie **am besten kontrollierbar** ist. Ein Beispiel für diese Methode haben wir schon im Versuch von LAZARUS (siehe Kapitel 2.2.5) kennengelernt. In diesem Versuch wurde den Versuchspersonen ein Film über die Beschneidungsriten bei australischen Ureinwohnern gezeigt, um Stress zu erzeugen. Weitere Situationen zur Erzeugung von Stress sind diskontinuierlicher Lärm, Androhung von Injektionen oder „Androhung“ von Vorträgen. Hilflosigkeit kann erzeugt werden, indem unlösbare Aufgaben präsentiert werden. So hat z.B. LEWIN Hilflosigkeit und Wut erzeugt, indem von einer Aufgabe, bei der es nur zwei korrekte Lösungen gab, behauptet wurde, dass es eine dritte Lösung gibt. Zur Erzeugung von Wut wurden die Versuchspersonen bei dem Versuch, diese nicht vorhandene dritte Lösung zu finden, vom Versuchsleiter verhöhnt („Das kann doch nicht so schwer sein! Die Lösung hat bis jetzt noch jeder gefunden!“). Freude und Trauer können durch Konfrontation mit lustigen oder traurigen Geschichten induziert werden. Bei einigen Personen kann auch die Methode der **Hypnose** benutzt werden, um Emotionen zu erzeugen. Allerdings klappt dies nicht bei allen Menschen. Auch wenn das Verfahren aufgrund seiner hohen Kontrollierbarkeit Vorteile bietet, so ist es doch gerade bei der **Induktion negativer Emotionen ethisch bedenklich**.

2.3.1 Die subjektive Komponente

Frage 2.22: Was ist unter der subjektiven Komponente zu verstehen? Wie kann sie gemessen werden?

Es wurde schon mehrfach darauf hingewiesen, dass Emotionen eine subjektive Erlebnis-komponente besitzen. Dieser subjektive Gefühlszustand umfasst **Befindlichkeiten**, die vom betreffenden Individuum als Gefühl oder Emotion bezeichnet werden und auch **verbal mitgeteilt werden können**. Wenn jemand z.B. äußert, er sei traurig, habe Angst oder fühle sich einsam, dann ist die Emotion durch diese Äußerung definiert. Eine andere Person kann sich anhand dieser Äußerung also zumindest ansatzweise vorstellen, wie sich die betreffende Person fühlt bzw. aus welchen Erlebnis-komponenten sich das momentane Erleben der Person zusammensetzt. Diese Gefühlszustände können auf verschiedene Art und Weise beschrieben werden, wobei in der Alltagssprache meist Adjektive benutzt werden. Adjektive spielen auch in den gleich vorgestellten Verfahren zur Messung von Gefühlszuständen eine wichtige Rolle.

IZARD und Kollegen haben Versuchspersonen mit Hilfe von zwei verschiedenen Verfahren ihre Gefühlszustände beschreiben lassen. Dabei wurde die **Methode der Reaktivierung benutzt**. Den Versuchspersonen wurde eine von zehn³ fundamentalen Emotionen genannt und sie sollten sich eine Situation, in der es zu dieser Emotion kommt, ins Gedächtnis rufen

³IZARD geht davon aus, dass es zehn basale Emotionen gibt. Diese sind: Interesse, Freude, Überraschung, Kummer, Zorn, Ekel, Geringschätzung, Furcht, Scham/Schüchternheit und Schuldgefühle. Alle anderen Emotionen wurden als eine Kombination dieser fundamentalen Emotionen aufgefasst.

und ihr Erleben beschreiben. Dazu wurden **zwei Verfahren** benutzt. Bei ersterem Verfahren wird eine **dimensionale Einordnung** der entsprechenden Emotion entlang einiger Basisdimensionen vorgenommen, d.h. es wird im Prinzip, wie in Kapitel 2.1.4 beschrieben, davon ausgegangen, dass Emotionen durch wenige grundlegende Dimensionen beschreibbar sind. Das zweite Verfahren dient der **qualitativen Beschreibung** des momentanen Zustands, d.h. es wird erfasst, inwiefern eine fundamentale Emotion bzw. eine Mischung von diesen vorliegt.

Zur Bewertung der einzelnen Statements bzw. Adjektive können verschiedene Skalen verwendet werden. Bei der **Likert-Skala** kann ein Statement von „*Stimme voll zu*“ bis „*Stimme überhaupt nicht zu*“ bewertet werden, wobei meist fünf Abstufungen gegeben sind. **Analog-skalen** sehen recht ähnlich aus, nur kann hier das Kreuz beliebig gesetzt werden. Desweiteren kann eine **Gesichterskala** verwendet werden, bei der anhand von lachenden bis traurigen „Smileys“ direkt visuell entschieden werden kann.

Im folgenden sollen nun kurz die von IZARD und Kollegen verwendeten Verfahren beschrieben werden und im Anschluss auf einige Ergebnisse ihrer Untersuchung eingegangen werden. Bei den Verfahren handelte es sich um:

Dimensions Rating Scale (DRS): Die Versuchspersonen erhalten Statements mit verschiedenen Adjektiven, die jeweils unter emotionalen, kognitiven und motivationalen Aspekten bewertet werden sollen. Die Adjektive sind: aktiv, bewusst, gespannt, impulsiv, kontrolliert, selbstbewusst, extravertiert, freundlich. Diese werden jeweils an die entsprechende Stelle in den folgenden Statements eingesetzt:

1. Wie [Adjektiv] fühlen sie sich? (Emotional)
2. Wie [Adjektiv] sind ihre Gedanken? (Kognitiv)
3. Wie [Adjektiv] ist ihr Verhalten? (Motivational)

Differential Emotions Scale (DES): Bei diesem Verfahren wird mit Hilfe einer fünfstufigen Skala angegeben, inwiefern ein gegebenes Adjektiv den momentanen Gefühlszustand beschreibt. Insgesamt werden 30 Adjektive vorgegeben, wobei je drei Adjektive typisch für eine der fundamentalen Emotionen sind. Die 30 Adjektive können also entsprechend der fundamentalen Emotionen geclustert werden. So ist die fundamentale Emotion „**Überraschung**“ z.B. durch die Adjektive **überrascht, verblüfft, erstaunt** gekennzeichnet.

Es zeigte sich bei dem Versuch, dass zumindest die Skalen untereinander recht gut übereinstimmten bzw. den intuitiv erwarteten Ergebnissen entsprachen. Wenn sich die Versuchspersonen z.B. Freude vorstellen sollten, erreichten sie hohe Werte auf der DES-Freude-Skala. Im DRS hatten sie höhere Punktzahlen für Angenehmheit und niedrigere Punktzahlen für Gespanntheit als bei allen anderen Emotionen. Hohe Werte für Selbstbewusstsein gab es in den Situationen von Freude oder Interesse, aber auch in Zornsituationen.

2.3.2 Die physiologische Komponente

Frage 2.23: Welche Teile des Nervensystems sind für die Emotionsphänomene von Bedeutung?

Es können grob vier Teile des Nervensystems unterschieden werden, die für die Entstehung und Äußerung von Emotionsphänomenen von Bedeutung sind:

1. Das **vegetative Nervensystem**.

2. Das **Stammhirn**, speziell die *Formatio reticularis*, welche insbesondere die Aktivierung und Desaktivierung steuert.
3. Das **limbische System**, welches aus einigen **Kerngebieten im Zwischenhirn** besteht. Diese Gebiete sind: Thalamus, Hypothalamus, Amygdala, Hippocampus und Hypophyse (eine Drüse). Die Interaktion dieser Gebiete führt, auch unter Einbeziehung kognitiver Prozesse im Neocortex, zu dem charakteristischen, komplexen Geschehen, das Grundlage des Gefühlslebens ist.
4. Das (**glanduläre**) **Hormonsystem**.

Frage 2.24: Wie ist das Gehirn aufgebaut? Welche Aufgaben haben die einzelnen Teile?

Das Gehirn ist der in der Schädelkapsel gelegene Teil des Zentralen Nervensystems (ZNS), zu dem auch das Rückenmark zählt. Das **Großhirn** (Neocortex) überdeckt die übrigen Gehirnteile. Seine Oberfläche ist gefaltet und besteht aus Windungen und Furchungen. Es ist also der Teil, den man von außen betrachtet wahrnimmt. In der Hirnrinde befinden sich die Zentren für Sprechen, Sehen, Hören. Der Neocortex ist also eher für die kognitiven Prozesse verantwortlich. Das **Kleinhirn** liegt hinten und ist zum Teil vom Großhirn überlagert. Es ist für die Steuerung der Motorik und des Gleichgewichts verantwortlich. Das **Stammhirn** ist der phylogenetisch älteste Teil des Zentralnervensystems. In ihm befindet sich die **Formatio reticularis** mit den Steuerungszentren für die lebensnotwendigen Funktionen (Aktivierung, Wachsein, Schlaf). An das Stammhirn schließt sich das **Zwischenhirn** mit dem **limbischen System** an. Dieses stellt die Schaltzentrale für vegetative und motivationale Steuerungsmechanismen dar, wobei dem **Hypothalamus** eine besonders wichtige Rolle zukommt.

Frage 2.25: Was ist das autonome bzw. vegetative Nervensystem?

Das gesamte Nervensystem kann in ein **somatisches oder animalisches System** sowie in ein **autonomes oder vegetatives System** unterteilt werden. Das somatische System spaltet sich noch einmal in ein zentrales und ein peripheres Nervensystem auf. Es bewerkstelligt die **bewusste Interaktion des Organismus mit der Umwelt**.

Das vegetative System agiert dagegen **autonom**, d.h. es ist nicht willentlich beeinflussbar. Zu seinen Aufgaben zählt z.B. die **Steuerung und die Koordination der inneren Organe**, wie z.B. Herz, Lunge, Blutgefäße, Magen, Drüsen, etc. Dabei können zwei antagonistisch⁴ arbeitende Teilsysteme unterschieden werden. Der **Sympathicus** ist für die Aktivierung des Körpers verantwortlich. Dies geschieht über die Ausschüttung von **Adrenalin und Noradrenalin**. Der **Parasympathicus** trägt hingegen durch Freisetzung von **Acetylcholin** zur Erholung und Beruhigung des Körpers bei.

Die Rolle des vegetativen Nervensystems kann anhand der sog. **Notfallreaktion** gut verdeutlicht werden. Dies ist ein Reaktionsmechanismus, der z.B. in lebensbedrohlichen Situationen einsetzt und für eine sofortige und kurzfristige Mobilisierung aller körperlicher Reserven sorgt. Dadurch wird der Organismus auf eine die Gefahr abwehrende Aktion, wie z.B. Angriff oder Flucht, vorbereitet. Der Sympathicus sorgt in diesem Fall u.a. für eine Erhöhung der Herzschlagfrequenz, eine Ausschüttung des in der Leber gespeicherten Zuckers, eine Konzentration der Blutversorgung auf das Gehirn und auf den Bewegungsapparat sowie für eine verbesserte Sauerstoffversorgung.

⁴sich gegenseitig ausschließend

Frage 2.26: Welche Gebiete des Gehirns spielen für das Gefühlserleben eine besonders wichtige Rolle?

Es hat sich herausgestellt, dass zwei Gebiete im limbischen System eine besondere Rolle im Gefühlserleben spielen. Die **Amygdala** (Mandelkern) verarbeitet emotional relevante Reize sehr schnell und global. Hier wird keine genaue sensorische Analyse durchgeführt, das Ziel besteht eher darin, dem Organismus eine schnelle Reaktion auf die jeweiligen Reizgegebenheiten zu ermöglichen. Im **Hippocampus** hingegen erfolgt die Verarbeitung langsamer, detaillierter und auch unter Heranziehung von Gedächtnisinhalten.

Die Unterscheidung dieser zwei Reaktionssysteme hat sich in neuesten Forschungen bestätigt. Im Prinzip wird durch diese Ergebnisse das **Mehrebenen-Modell** von LEVENTHAL & SCHERER (siehe Kapitel 2.2.5) gestützt, denn diese haben ja ebenfalls automatische sowie kognitive Prozesse bei der Emotionsentstehung angenommen.

2.3.3 Die Ausdruckskomponente**Frage 2.27: Was ist unter dem Begriff „Ausdruckskomponente“ alles zu verstehen?**

Im Zusammenhang mit Emotionen denken wir bei dem Begriff „Ausdruckskomponente“ wahrscheinlich zuerst an den **Gesichtsausdruck**, d.h. ob jemand z.B. freundlich, traurig oder verärgert schaut. Emotionen können sich jedoch noch in **einer Vielzahl von anderen Formen** ausdrücken. Dazu zählen:

- Mimik, Blickrichtung, Gestik, Stimme, Sprechgeschwindigkeit
- Vegetative Vorgänge der Haut (Erröten, Erblassen, Schwitzen)
- Verhaltensmanifestation (Flucht oder Angriff)

Zu jedem dieser Punkte fallen uns schnell einige Beispiele ein. Jemand der sich schämt, schaut auf den Boden bzw. anderen Personen nicht ins Gesicht. Ist jemand wütend, so gestikuliert er vielleicht wild herum. Die Stimme wird leise und wir sprechen langsamer, wenn wir traurig sind. Im Zorn rötet sich das Gesicht und wenn wir Angst haben, laufen wir weg. Die Forschung hat sich speziell auf den Gesichtsausdruck konzentriert, weshalb wir uns auch hier nur primär um diese Ausdrucksform kümmern.

Frage 2.28: Welche Funktion hat der (Gesichts-)Ausdruck im Alltag?

Aus der Beobachtung anderer Personen folgern wir, ob diese traurig, fröhlich, wütend, etc. sind, ohne dass sich diese verbal mitteilen müssen. Wir wissen allerdings auch, dass wir uns dabei täuschen können bzw. sogar vorsätzlich getäuscht werden können. Es ist auch wichtig, zwischen dem Beobachteten selbst (Stirnrunzeln, Anheben der Mundwinkel) und der eigenen Interpretation zu unterscheiden. Dieser Schritt der Interpretation verläuft im allgemeinen nämlich schnell und automatisch, d.h. wir glauben zu sehen, dass die andere Person eine bestimmte Emotion empfindet. Die Emotion ist somit **nicht im Kopf des Darstellers, sondern im Kopf des Betrachters**. Oder anders gesagt: Es geht im Folgenden meist nicht darum, wie sich eine tatsächlich gefühlte Emotion im Gesichtsausdruck niederschlägt, sondern darum, auf welche Emotionen wir bei der Betrachtung eines Gesichtsausdruck schließen. Dies ist auch in den nachfolgend beschriebenen Untersuchungen zu beachten.

Andererseits wird der Gesichtsausdruck natürlich auch dazu genutzt, damit wir anderen Personen ein Signal geben können und uns ihnen nonverbal mitteilen können. Wenn wir z.B.

Ekel zeigen, kann dies heißen, dass eine Speise verdorben ist und der andere lieber nicht davon Essen soll; wenn wir verärgert schauen, kann dies eine Warnung sein, dass wir gleich zum Angriff übergehen; wenn wir traurig oder ängstlich schauen, kann dies heißen, dass wir Hilfe benötigen.

Das korrekte funktionieren dieser Kommunikation in beide Richtungen ist speziell in der frühen Mutter-Kind-Beziehung sehr wichtig. Es ist nötig, dass die Bezugsperson den Ausdruck des Kindes richtig versteht und interpretiert, damit sie auf seine Bedürfnisse eingehen kann. Andersherum ist es wichtig, dass das Kind die richtigen Signale aussendet, d.h. Signale, aus denen auf das entsprechende Bedürfnis geschlossen werden kann.

Frage 2.29: Welche Fragen können wir uns bezüglich der Untersuchung des Gesichtsausdrucks stellen?

Es werden im Folgenden fünf Fragen untersucht:

1. Welche Merkmale führen zu dem Eindruck einer bestimmten Emotion? Die Frage ist also, welche Merkmale im Gesicht uns z.B. veranlassen, zu glauben, der andere sei wütend, traurig, fröhlich, etc.
2. Können verschiedene Emotionen über den Ausdruck unterschieden werden? Falls ja, welche sind dies?
3. Kann aus dem Ausdruck auf (späteres) Verhalten geschlossen werden?
4. Ist das Erkennen von Ausdruck angeboren oder erlernt?
5. Ist das Zeigen von Ausdruck angeboren oder erlernt?

Frage 2.30: Welche methodischen Probleme ergeben sich bei der Untersuchung von Gesichtsausdrücken?

Wenn wir eine der ersten drei oben genannten Fragen untersuchen wollen, **benötigen wir Beurteilungsvorlagen**, welche von Versuchspersonen eingeschätzt werden müssen. Dabei ergibt sich jedoch das **Problem, welche Beurteilungsvorlagen überhaupt verwendet werden**. Werden spontan gezeigte Ausdrücke verwendet, so hat man keine Kontrolle darüber, wann welche Emotionen auftreten. Alternativ könnten von Schauspielern gespielte Gesichtsausdrücke zugrunde gelegt werden. In beiden Fällen ergibt sich jedoch das **Problem, dass man schon das wissen müsste, was man eigentlich untersuchen möchte**. Wenn ich z.B. einem Schauspieler sage, er solle Freude vorspielen, dann müsste ja schon bekannt sein, welche Merkmale zu dieser Emotion gehören. Oder wenn untersucht werden soll, welche Ausdrücke unterscheidbar sind, dann müssen die Emotionen korrekt entsprechend ihrer Merkmale gezeigt werden. Intuitiv hören sich diese Einwände vielleicht etwas seltsam an, da man doch *weiß*, was ein fröhliches Gesicht ist und was ein trauriges. Bei einer wissenschaftlichen Vorgehensweise dürfen wir auf diese „Wissen“ jedoch nicht zurück greifen.

Diese **Unsicherheiten können nicht vollständig beseitigt, sondern nur kontrolliert werden**. Dazu werden Untersuchungen durchgeführt, in welchen überprüft wird, welche Emotionen von einer Vielzahl von Versuchspersonen korrekt bzw. übereinstimmend erkannt werden. In weiteren Untersuchungen werden dann nur diese Emotionen bzw. ihre Ausdrücke verwendet. Die Ergebnisse verschiedener Untersuchungen lassen darauf schließen, dass Freude, Traurigkeit, Ärger, Furcht, Ekel und Überraschung relativ deutlich voneinander unterschieden werden können.

Frage 2.31: Welche Merkmale führen zu dem Eindruck einer bestimmten Emotion? Wie werden sie beschrieben bzw. gemessen?

In der **alten Ausdruckspsychologie ist man eher intuitiv vorgegangen**. So wurde z.B. Zorn wie folgt beschrieben: „Ein zorniges Gesicht kann den, der es wahrnimmt beunruhigen; resultiert bei physischer oder psychischer Beeinträchtigung; rasch mobilisierte Energie spannt die Muskeln an.“ [IZARD 1981, S. 110]

Neuerdings werden jedoch **genauere Ausdrucksstudien** durchgeführt, in denen z.B. die verschiedenen Muskelspannungen im Gesicht berücksichtigt werden. Weiterhin wurde auch untersucht, welche Rolle die Bewegungen bestimmter Teile des Gesichts für Emotionen spielen. Dazu wurde Schauspielern das Gesicht schwarz angemalt und mit weißen Punkten beklebt. Sie wurden dann instruiert, bestimmte Emotionen zu zeigen, was auf Video aufgenommen wurde. Dabei waren auf den Bildern nur noch die weißen Punkte sichtbar. Die Versuchspersonen sollten dann anhand von Standbilder bzw. kurzen Videosequenzen beurteilen, welche Emotion gezeigt wird. Es zeigte sich, dass dies zu einem gewissen Grad zwar auch schon anhand der Standbilder möglich war, mit den Videosequenzen jedoch besser funktionierte.

Frage 2.32: Können verschiedene Emotionen über den Ausdruck unterschieden werden?

Diese Frage wurde von LANZETTA & KLECK untersucht. Dabei wurde der folgende Versuchsaufbau benutzt. In einer **ersten Phase** sollten die Versuchspersonen rote und grüne Lichter ansehen. Immer wenn ein rotes Licht erleuchtete, gab es einen Elektroschock, bei einem grünen Licht passierte nichts. Auf diese Art und Weise sollte das **rote Licht zu einem konditionierten Reiz für affektive Erregung** werden. Während dieser Phase wurde der Hautwiderstand gemessen sowie eine Videoaufnahme des Oberkörpers und des Gesichts der Versuchspersonen gemacht. In der **zweiten Phase** sollten sich die Versuchspersonen ihr eigenes Video sowie das Video von fünf anderen Versuchspersonen anschauen. Ihre Aufgabe bestand in dieser Phase darin, zu **bestimmen, ob die Person auf dem Video ein rotes oder ein grünes Licht sah**. Es sollte also zwischen Schock- und Nichtschock-Bedingung unterschieden werden. Die **Hypothese** des Versuchs bestand darin, dass das konditionierte rote Licht affekterregend wirkt und sich dies im nonverbalen Ausdruck der Versuchsperson niederschlägt. Es zeigte sich, dass dies in signifikanter Weise der Fall war. Interessant war in diesem Zusammenhang die Beobachtung, dass die Versuchspersonen ihr eigenes Video nicht besser beurteilen konnten als das der anderen Versuchspersonen.

Frage 2.33: Kann aus dem Ausdruck auf Verhalten geschlossen werden?

Mit dieser Frage hat sich EKMAN beschäftigt. Er ließ fünf- bis sechsjährige Jungen einen gewalttätigen Film anschauen, wobei die mimischen Äußerungen der Kinder auf Video aufgezeichnet wurden. Anhand dieser Aufnahmen sollten Beurteiler den Grad einschätzen, in dem jedes Kind Interesse, Freude, Überraschung, Traurigkeit, Zorn, Ekel, Furcht und Schmerz zeigte. Nach der Betrachtung des Film hatten die Kinder die Gelegenheit, einem anderen Kind zu helfen oder ihm weh zu tun, d.h. sie konnten entweder altruistisch oder aggressiv reagieren. Es zeigte sich, dass die Jungen, die während der Betrachtung von Gewalt mehr Freude äußerten, mehr Aggression zeigten, während die desinteressiert oder gequält schauenden Kinder mehr helfende Reaktionen zeigten.

Frage 2.34: Ist Ausdruck angeboren oder erlernt?

Die Frage kann im Prinzip in **zwei Teilfragen** aufgeteilt werden: Ist die Fähigkeit, **Ausdruck zu erkennen**, angeboren? Ist die Fähigkeit, **Ausdruck zu zeigen**, angeboren? Wir werden uns im Folgenden mit Untersuchungen zu den beiden Fragen befassen.

Wir wollen uns nun zuerst mit der Frage befassen, ob die Fähigkeit, Ausdruck zu erkennen, angeboren ist. Es hat sich gezeigt, dass das **menschliche Gesicht ein außerordentlicher sozialer Reiz** ist. So ist die Kommunikation von Gefühlen und Bedürfnissen über Gesichtsausdrücke für einen Säugling überlebensnotwendig, da dieser ja über keine anderen Möglichkeiten der Kommunikation, wie z.B. Sprache, verfügt. Es hat sich auch in verschiedenen Untersuchungen gezeigt, dass das **Gesicht bzw. Gesichtsschema von Säuglingen gegenüber anderen Reizen bevorzugt** wird. Dabei hält die visuelle Fixierung um so länger an, je wirklichkeitsnäher das Gesicht ist. Ein Gesicht führt bei sechs Monate alten Säuglingen zu stärkerer visueller Aufmerksamkeit und motorischer Beruhigung (einschließlich sinkender Herzfrequenz) als z.B. Fotografien von Säuglingsflaschen, einem Pandabären, einem Schachbrett oder einer Zielscheibe.

In anderen Untersuchungen zeigte sich, dass **Gesichter mit freudigen Gesichtsausdrücken von Säuglingen gegenüber zornigen oder neutralen Gesichtern bevorzugt** werden. In einem Versuch wurden mit Hilfe einer rückseitigen Projektionstechnik die visuellen Reaktionen von zwölf vier Monate alten und zwölf sechs Monate alten Säuglingen auf verschiedene Gesichter untersucht. Den Säuglingen wurden Dias mit freudigen, zornigen oder neutralen Gesichtsausdrücken gezeigt und jeweils die Fixationszeit gemessen. Dabei zeigte sich, dass sowohl die vier als auch sechs Monate alten Säuglinge signifikant länger auf das freudige Gesicht schauten. Die Ergebnisse dieser Untersuchung stehen mit der Hypothese im Einklang, dass biologische Mechanismen, die einer bestimmten Emotion zugrunde liegen, in Funktion treten, sobald diese im Leben des Säuglings adaptiv werden, d.h. einen Nutzen bringen. Das Erkennen von Zorn ist für einen Säugling insofern nicht adaptiv, als dass er über keine Möglichkeiten verfügt, mit einem zornigen Gesicht „fertig zu werden“. Das Erkennen von Freude (und Zuwendung) bringt hingegen verstärkende und angenehme Erlebnisse für den Säugling und verstärkt die Mutter-Kind-Beziehung.

Als nächstes wollen wir uns nun mit der Frage beschäftigen, ob das Zeigen von Ausdruck angeboren ist; ob es also bestimmte Reaktionen gibt, welche genetisch bedingt sind. Zu dieser Frage wurde ebenfalls eine Reihe von Untersuchungen durchgeführt.

Auch hier wurden einige Versuche mit Säuglingen gemacht. STEINER konnte in Untersuchungen zeigen, dass **Neugeborene bereits sehr unterschiedlich auf verschiedene Gerüche und Geschmacksreize reagieren**. Wird ihnen eine Zuckerlösung auf die Zunge geträufelt oder ein Tupfer mit angenehmen Duftaromen (z.B. Vanille oder Banane) unter die Nase gehalten, so reagieren sie oft mit einem Lächeln. Bittere Geschmacksstoffe und unangenehme Gerüche (z.B. faule Eier) rufen hingegen einen Gesichtsausdruck hervor, der dem Ekeldruck Erwachsener sehr ähnelt. Desweiteren konnte schon WATSON in seinen Versuchen zeigen, dass Säuglinge zu schreckähnlichen Bewegungen instande sind (siehe Kapitel 2.2.2). Das Verhaltensrepertoire Neugeborener scheint also mindestens Ausdruck von Ekel, reaktives Lächeln sowie schreckähnliche Bewegungen zu umfassen. Es zeigte sich, dass der Gesichtsausdruck von Ärger ab dem sechsten Monat gezeigt wird. Der Ausdruck von Furcht tritt erst etwas später auf. Bei diesen beiden Ausdrücken stellt sich jedoch schon die Frage, ob sie **durch Reifungsprozesse oder durch Lernprozesse** entstehen.

Um diese Frage zu klären, wurden **Beobachtungen an Blindgeborenen** gemacht. Diesen ist zumindest nicht die Möglichkeit gegeben, durch Imitationslernen zu lernen. Das Ergebnis zahlreicher Untersuchungen war, dass der Ausdruck von Freude/Glück, Furcht, Traurigkeit, Ärger und Überraschung **in auffälliger Weise dem sehender Kinder gleicht**. Dies kann als ein starkes Indiz gewertet werden, dass diese mimischen Reaktionen genetisch determiniert sind.

Desweiteren wurden **kulturvergleichende Untersuchungen** durchgeführt. Das Argument dieser Untersuchungen ist das folgende. Wenn verschiedene Kulturen unterschiedliche Grußgebärden und Sprachen entwickeln, dann müssten diese mit hoher Wahrscheinlichkeit auch unterschiedliche Ausdrucksweisen entwickeln, wenn keine gemeinsame genetische Veranlagung existieren würde. Das Grundprinzip kulturvergleichender Emotionsstudien besteht darin, den Gesichtsausdruck der Leute einer Kultur zu fotografieren oder zu filmen und von Mitgliedern einer anderen Kultur beurteilen zu lassen. Dabei muss beachtet werden, dass der jeweilige Gesichtsausdruck in der Kultur auch charakteristisch für die entsprechende Emotion ist. Um das Problem mangelhafter Übersetzungen zu vermeiden, wurden die Versuchspersonen gebeten, Situationen, die zum entsprechenden Ausdruck führen zu beschreiben. So kann für die Entstehung von Ekel z.B. der Verzehr von verdorbenen Lebensmitteln angegeben werden. Das Ergebnis war, dass die zuverlässig unterscheidbaren Gesichtsausdrücke (Freude, Traurigkeit, Ärger, Ekel, Überraschung und Furcht) von den Mitgliedern aller Kulturen identifiziert wurden. Ein Amerikaner erkennt den Ausdruck Freude im Gesicht eines Menschen aus Neu-Guinea und umgekehrt.

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass es Hinweise gibt, dass zumindest die elementaren Gesichtsausdrücke sowie deren Interpretation angeboren sein könnten.

3 Bindungstheorie

3.1 Einführung

Frage 3.1: Ich welchen Schritten hat sich die Bindungstheorie entwickelt? Wer war maßgeblich an ihrer Formulierung und Erweiterung beteiligt?

Die Bindungstheorie wurde von JOHN BOWLBY, MARY AINSWORTH und MARY MAIN entwickelt bzw. erweitert. Formuliert wurde die Theorie von BOWLBY. Er beschrieb das Bindungsverhalten sowie die ihm zugrunde liegenden Prozesse und Systeme (Bindungssystem, Explorationssystem, interne Arbeitsmodelle). AINSWORTH hat diese Theorie schließlich in Versuchen und Beobachtungen überprüft, wobei sich herausstellte, dass mindestens drei verschiedenen Bindungsmuster (sicher, unsicher-vermeidend, unsicher-ambivalent) unterschieden werden können. In diesen Versuchen wurde jeweils das Trennungsverhalten von Kindern beobachtet. Desweiteren prägte AINSWORTH den Begriff der „sicheren Basis“. Von MAIN wurde dann schließlich ein viertes Bindungsmuster (desorganisiert) entdeckt. Hauptaugenmerk ihrer Arbeit war die Repräsentationsebene von Bindungsmustern, welche unter anderem mit Hilfe von Erwachseneninterviews untersucht wurden. Es zeigten sich dabei deutliche Zusammenhänge zwischen der Bindungsrepräsentation der Erwachsenen und der Bindungsmuster ihrer Kinder.

Frage 3.2: Wie war Bowlbys Arbeit zur Bindungstheorie motiviert?

Motiviert wurde BOWLBYs Arbeit durch eine Untersuchung, in der untersucht wurde, welchen Einfluss eine Trennung der Kinder von ihren Eltern hat, wenn diese z.B. in fremde Obhut gegeben werden. Es zeigte sich, dass ein kleines Kind in einer solchen Situation sehr verzweifelt reagiert und sich nichts sehnlicher wünscht, als seine Mutter zurück zu bekommen. BOWLBY war sehr beeindruckt von der Stärke dieser Trennungsreaktion und stellte sich die Frage, welcher Natur dieses enge Band zwischen Mutter und Kind ist und welchen Ursprung es hat. Die einzige Theorie, die zu diesem Zeitpunkt eine Antwort auf diese Frage hatte, ging davon aus, dass ein Kind eine starke emotionale Bindung zu seiner Mutter entwickelt, weil diese es **ernährt**. BOWLBY war mit dieser Antwort jedoch nicht zufrieden und versuchte eine eigene Antwort zu finden.

Während seiner Forschungen kam er dabei mit den Ideen führender Ethologen⁵ in Kontakt, welche sich bei Tieren ebenfalls für das starke Band zwischen Eltern und Nachwuchs interessieren (z.B. im Zusammenhang mit der Prägung). Dieser Zweig der Biologie zeigte ihm auch neue Herangehensweisen und Methoden der Beobachtung auf. Er hat jedoch nicht nur ethologische Konzepte übernommen, sondern auch Konzepte aus dem Bereich der Kontrolltheorie und der kognitiven Psychologie. Die **Bindungstheorie integriert ethologisches, systemisches und psychoanalytisches Denken**.

3.2 Grundlagen der Bindungstheorie

Frage 3.3: Was ist Bindung?

In [BRISCH 1999] wird **Bindung** als ein Teil des komplexen Systems **Beziehung** verstanden. Der Begriff der Bindung kann am Besten anhand des Zusammenspiels von Bindungssystem,

⁵Ethologie: Teilgebiet der Biologie, welches sich mit dem Verhalten der Tiere beschäftigt.

Explorationssystem und des inneren Arbeitsmodells beschrieben werden. Dies sind grundlegende Begriffe der **Bindungstheorie**, welche sich mit der **Entstehung und Veränderung von Bindung** beschäftigt.

Frage 3.4: Was ist das Bindungssystem?

Das **Bindungssystem** wird nach BOWLBY als ein **genetisch verankertes, motivationales System** verstanden, welches schon direkt nach der Geburt aktiviert ist und eine überlebenssichernde Funktion für den Säugling hat. Schon das Neugeborene verfügt über ein Verhaltensrepertoire, welches darauf ausgelegt ist, die Nähe zu einer Pflegeperson aufrecht zu erhalten. Zu diesen Verhaltensweisen zählen z.B. Weinen, Schreien oder Anklammern. Das **Pflegeverhalten der Eltern ist komplement zum Bindungsverhalten**, d.h. die beiden Verhaltensweisen ergänzen sich und sind aufeinander abgestimmt.

Ungefähr ein **halbes Jahr nach der Geburt** ist das Kind schon **in der Lage, eine primäre Bezugsperson zu identifizieren**, auf welche das Bindungsverhalten hauptsächlich ausgerichtet wird. Dies ist meist die Mutter, kann jedoch auch eine Ersatzperson sein. Oft handelt es sich hierbei um eine Person, die besonders **feinfühlig** ist, d.h. auf die Bedürfnisse des Kindes besonders gut eingeht und seine Signale richtig interpretiert. Im Folgenden wird davon ausgegangen, dass die Mutter diese primäre Bindungsperson ist. Später kann eine Hierarchie von Bindungspersonen vorliegen, die alle in unterschiedlicher Weise die Bedürfnisse des Kindes nach **Schutz, Trost und Hilfe** befriedigen können.

Das **Bindungssystem** sorgt nun dafür, dass das Kind **beständig die Verfügbarkeit der physischen und psychischen Nähe der Mutter überprüft**. Dabei wird von einem **instinktiven Regelkreissystem** ausgegangen, welches nach einem Homöostase-Prinzip versucht, die Nähe zur Bindungsperson aufrecht zu erhalten und zu regeln, d.h. diese Nähe auch wieder herzustellen. Die **Nähe der Mutter wird im Prinzip immer in Situationen gesucht, in denen Angst beim Kind entsteht**. Diese kann z.B. durch eine Trennung von der Mutter entstehen, in unbekannt Situationen, bei der Anwesenheit fremder Menschen, körperlichen Schmerzen, aber auch wenn das Kind Alpträume hat. In all diesen Situationen wird das Bindungssystem des Kindes aktiviert, welches dadurch bedingt **Bindungsverhaltensweisen** zeigt. Dies sind Verhaltensweisen, welche darauf ausgerichtet sind, die Nähe zur Mutter wieder herzustellen, damit diese Schutz gibt, Trost spendet oder anderweitig hilft. Zu den Bindungsverhaltensweisen zählen, neben den etwas weiter oben schon erwähnten Verhaltensweisen wie Weinen, Schreien und Anklammern, auch das Nachfolgen der Mutter oder das Äußern von Protest bei einer Trennung. Das Bindungssystem ist also instinktiv gesteuert, wird jedoch stark von der Umwelt beeinflusst.

Es sei noch angemerkt, dass nicht nur Säuglinge und Kinder Bindungsverhalten zeigen, sondern dass **diese Prozesse ein Leben lang anhalten**. Im „Normalfall“ dauert die Bindung an die Eltern über das Jugendalter bis hin ins Erwachsenenalter an, wobei sie jedoch teilweise durch neue Bindungen ersetzt wird (Freund/Freundin, Freundeskreis, etc.). Dabei betrachtet die Bindungstheorie das Bedürfnis nach Trost und Unterstützung in belastenden Situationen nicht als kindlich. Vielmehr wird die Fähigkeit, Bindungen zu anderen Personen aufzubauen, als ein grundlegendes Merkmal einer funktionierenden Persönlichkeit und psychischer Gesundheit aufgefasst.

Frage 3.5: Was ist das Explorationssystem?

Das Explorationssystem **steht dem Bindungssystem quasi antithetisch gegenüber** und wird ebenfalls als ein **angeborenes, motivationales System** verstanden. Es äußert sich in

dem Drang des Menschen, seine **Umwelt zu erkunden, zu spielen oder Aktivitäten mit Gleichaltrigen** zu unternehmen. Diese Aktivitäten sind dem Bindungssystem insofern entgegen gesetzt, als dass man sich zu ihrer Durchführung mehr oder weniger weit von der Bindungsperson wegbewegen bzw. trennen muss.

Das Bindungssystem und das Explorationssystem **entspringen also entgegen gesetzten Motivationen, stehen jedoch in einer gegenseitigen Abhängigkeit**. Ein Säugling kann seine Umwelt nur dann ausreichend erkunden und sich dabei als selbsteffektiv und handelnd erfahren, wenn die Mutter als sichere Basis zur Verfügung steht, bei der sich der Säugling „emotional aufladen“ kann. Je mehr sich ein Säugling also darauf verlassen kann, Schutz, Trost und Hilfe bei der Mutter zu finden, um so sicherer wird er sich bei der Erkundung seiner Umwelt fühlen. Wird er bei dieser Erkundung erschreckt, ängstlich, müde oder fühlt er sich aus einem anderen Grund unwohl, so wird das Bindungssystem aktiv und mit ihm das Bedürfnis nach Nähe geweckt. Eine feinfühlig Mutter wird auf den Säugling eingehen und ihn beruhigen.

Am deutlichsten kann das Zusammenspiel zwischen Explorationssystem und Bindungssystem bei Kindern **im Alter von zwei Jahren** beobachtet werden. Das Kind unternimmt eine Reihe von „kleinen Ausflügen“ innerhalb einer bestimmten Entfernung von der Mutter und kehrt dann zu dieser zurück, wo es Blickkontakt aufnimmt, die Mutter berührt, auf ihren Schoß möchte, etc. Nach dieser Phase des „Auftankens“ macht es sich dann auf den Weg zu neuen Ausflügen.

Frage 3.6: Was ist das innere Arbeitsmodell?

Innere Arbeitsmodelle werden sowohl auf Seiten des Kindes als auch auf Seiten der Bezugsperson aufgebaut. Im Folgenden betrachten wir innere Arbeitsmodelle jedoch von der Seite des Kindes. Unter dem **inneren Arbeitsmodell** werden die **internen Repräsentationen von Bindungen** verstanden. Diese werden durch eine **Vielzahl von Interaktionserlebnissen und aufgrund individueller Bindungserfahrungen** aufgebaut. Dazu zählen z.B. Situationen, in denen sich Mutter und Kind voneinander trennen und im Anschluss wieder Nähe herstellen. Das Kind baut dabei Vorstellungen über sich selbst als auch über seine Bezugspersonen auf, wobei **getrennte Arbeitsmodelle für verschiedene Bezugspersonen** aufgebaut werden, also z.B. eines für die Mutter und eines für den Vater. Sie beinhalten u.a. **Vorstellungen über die eigenen Fähigkeiten** als auch **Vorstellungen über die Fähigkeiten und die Verfügbarkeit der Bezugsperson**. Später werden auch die **Interessen, Absichten** oder **Stimmungen** von Bezugspersonen berücksichtigt.

Die **Funktion** der inneren Arbeitsmodelle besteht darin, das **Verhalten der Bezugsperson und des Kindes in Bindungssituationen vorhersagbar zu machen**. Sie dienen dazu, die **Ereignisse der realen Welt zu simulieren bzw. vorwegzunehmen**. Dadurch sind wahrscheinlich „Aussagen“ möglich wie: *„Wenn ich in Gefahr gerate oder Trost und Hilfe benötige, wird meine Mutter für mich da sein.“* Dadurch kann das eigene Verhalten besser geplant werden. Je besser und genauer diese Simulationen sind, um so besser ist das darauf basierende Verhalten angepasst.

Dieses Wissen wird, zumindest bei einem Kleinkind, eher **in Form von Schemata** als von Kategorien abgespeichert. Eine Abspeicherung in Kategorien wäre z.B. eine Einteilung von Objekten in „gut“ und „böse“. Es wird jedoch davon ausgegangen, dass ein kleines Kind sein Wissen eher aufgrund von Handlungen und Handlungsergebnissen entwickelt (*„Wenn ich weine, kommt meine Mutter.“*).

Weiter wird angenommen, dass **nicht eine unendliche Anzahl von verschiedenen**

Bindungsmodellen gebildet werden kann, sondern dass sich die Unterschiede zwischen den Modellen in einigen wenigen zentralen Kategorien zusammenfassen lassen. Ein Grund dafür liegt darin, dass **viele Aspekte von Bindung universell** sind. So sind z.B. auf das Nähesuchen des Kindes in einer bedrohlichen Situationen im Prinzip nur drei verschiedene Reaktionen möglich: die Mutter versucht, so gut wie möglich für ihr Kind da zu sein; die Mutter weist ihr Kind in den meisten Situationen zurück; die Mutter verhält sich inkonsistent und für das Kind nicht vorhersagbar. Wir werden später noch sehen, dass sich aufgrund dieser drei Möglichkeiten mindestens **drei unterschiedliche Bindungsmuster bzw. Bindungsqualitäten** ergeben können. Auf diese wird später noch im Zusammenhang mit den Versuchen und Beobachtungen von AINSWORTH eingegangen.

MAIN hat es sich u.a. zur Aufgabe gemacht, diese unterschiedlichen Arbeitsmodelle bzw. Bindungsrepräsentationen für verschiedene Altersklassen zugänglich zu machen. Während bei Kleinkindern nur eine Beobachtung des Verhaltens möglich ist, äußern sich die verschiedenen Modelle bei Erwachsenen auch im verbalen Verhalten, wie z.B. **Denk- und Sprachmustern**. Dabei wird von der Annahme ausgegangen, dass die **inneren Arbeitsmodelle nicht nur die Gefühle und das Verhalten betreffen**, sondern auch einen Einfluss auf die **Aufmerksamkeit, das Gedächtnis und das Wissen** ausüben.

3.3 Die Fremde Situation und die verschiedenen Arten der Bindungsqualität

Frage 3.7: Was ist die Fremde Situation? Was wird mit ihr erfasst?

Die Fremde Situation („Strange Situation“-Test) ist eine von MARY AINSWORTH entwickelte **Laborbeobachtungsmethode**, die entwickelt wurde, um das Zusammenspiel zwischen Bindungs- und Explorationssystem unter verschiedenen Belastungsbedingungen zu untersuchen. Das Zusammenspiel dieser beiden Systeme wird u.a. durch das innere Arbeitsmodell beeinflusst, welches wiederum in großem Maße von dem alltäglichen Verhalten der Mutter gegenüber dem Kind abhängt. Dazu zählt zum Beispiel, ob die Mutter für das Kind als sichere Basis zur Verfügung steht oder nicht. Im Prinzip ergeben sich hier, wie auch schon etwas weiter oben erwähnt, drei Möglichkeiten: die Mutter versucht, den Bedürfnissen des Kindes so gut und so feinfühlig wie möglich zu entsprechen; die Mutter weist das Kind in den meisten Situationen zurück; die Mutter verhält sich inkonsistent. Die unterschiedlichen Verhaltensweisen der Mutter führen entsprechend zu unterschiedlichen inneren Arbeitsmodellen, welche sich auf das Zusammenspiel zwischen Bindungssystem und Explorationssystem auswirken. In der Fremden Situation wird dieses Zusammenspiel beobachtet, um Rückschlüsse auf das innere Arbeitsmodell bzw. auf die **Bindungsqualität zwischen dem Kleinkind und der Mutter** zu schließen.

Die Fremde Situation wird **zwischen dem 12. und dem 18. Lebensmonat** des Kindes in einem **speziell dafür eingerichteten Spielzimmer** durchgeführt. Es nehmen die **Mutter**, das **Kind** sowie eine **dritte Person** teil. Das Spielzimmer und die dritte Person sind sowohl der Mutter als auch dem Kind unbekannt, es handelt sich also um eine fremde Situation. Der Versuchsablauf ist in Form von **acht Episoden** genau festgelegt. Im Verlauf kommt es zu **zwei Trennungen und Wiedervereinigungen** zwischen Mutter und Kind. In den Momenten der Wiedervereinigung wird das **Verhalten des Kindes gegenüber der Mutter beobachtet**, da sich aus diesem die **Qualität der Bindung** ergibt. Der Versuch wird auf **Video** festgehalten, wobei die acht Episoden à drei Minuten wie folgt ablaufen:

Erste und zweite Episode: Mutter und Kind betreten das fremde Spielzimmer. Das Kind beginnt nach einer kurzen Zeit der Eingewöhnung, neugierig die unbekanntem Spielsachen zu erkunden. Die Mutter soll dem Kind dabei nur soviel Hilfestellung wie nötig geben. In der Regel sitzt die Mutter auf einem Stuhl, von dem aus sie das Spiel des Kindes beobachten kann.

Dritte Episode: Eine fremde Person betritt den Raum und spricht zunächst nicht mit der Mutter. Erst nach zwei Minuten verwickelt sie die Mutter in einen kleinen Dialog. Die Reaktion der Kinder auf die fremde Person ist in der Regel Neugier oder auch Angst. Sie verringern ihre Distanz zur Mutter oder sind auch etwas gehemmt in ihrem Spiel. Im zweiten Teil dieser Episode versucht die fremde Person, mit dem spielenden Kind in Kontakt zu kommen, indem sie z.B. anbietet, mitzuspielen.

Vierte Episode: In dieser Episode kommt es zur ersten Trennung zwischen Mutter und Kind, deren Zweck es ist, das Bindungssystem des Kindes zu aktivieren. Auf ein Klopfzeichen hin verlässt die Mutter den Raum und verabschiedet sich mit wenigen Worten von ihrem Kind. In der Regel kann beobachtet werden, wie das Kind der Mutter nachschaut, nach ihr ruft oder zu weinen anfängt. Es folgt der Mutter zur Tür, hinter der diese für eine kurze Trennung verschwindet. Die fremde Person versucht das Kind zu trösten oder durch das Spiel abzulenken, was unterschiedlich gut gelingt.

Fünfte Episode: Die Mutter kehrt wieder zurück, spricht das Kind beim Namen an, nimmt es für eine kurze Zeit auf den Arm und versucht, es bei Bedarf zu trösten. Danach kann es weiterspielen, was die meisten Kinder von selbst wollen. Während der Begrüßung hat die fremde Person den Raum verlassen.

Sechste Episode: Es kommt zu einer erneuten Trennung und das Kind ist nun ganz allein. Die Trennungsreaktionen sind in der Regel stärker als bei der ersten Trennung und es wird deutliches Bindungsverhalten (Weinen, Nachfolgen, Rufen) gezeigt.

Siebte Episode: Nun kommt zuerst die fremde Person herein und versucht das Kind zu trösten oder abzulenken.

Achte Episode: Schließlich kommt die Mutter in den Raum und beruhigt das Kind wieder. Nach einer kurzen Tröstzeit finden die Kinder in der Regel zum Spiel zurück.

Die Tatsache, dass die Qualität der Bindung lediglich durch das Verhaltens des Kindes in den Situationen der Wiedervereinigung bestimmt wird, während das **Verhalten der Mutter bei der Auswertung vernachlässigt** wird führte zu **Kritik** an dem Verfahren. Desweiteren wurde kritisiert, dass in der Fremden Situation **nur eine spezifische Situation in der Mutter-Kind-Interaktion** beobachtet werde. Trotzdem wird davon ausgegangen, dass die Fremde Situation ein valides und reliables Verfahren ist, um die Bindungsqualität zwischen Mutter und Kind zu ermitteln.

Frage 3.8: Welche Klassen von Bindungsqualität bzw. welche Bindungsmuster wurden von Ainsworth unterschieden?

MARY AINSWORTH hat eine Reihe von Studien (Uganda-Studie, Baltimore-Studie) durchgeführt, in denen Mutter und Kind der Fremden Situation ausgesetzt wurden. Dabei zeigte sich, dass aufgrund des Verhaltens des Kindes **drei unterschiedliche Bindungsmuster**

bzw. **Bindungsqualitäten** unterschieden werden können. Diese werden im Folgenden vorgestellt, wobei speziell auf die für jedes Muster typischen Verhaltensweisen der Kinder eingegangen wird. In einigen Studien wurden Mutter und Kind zusätzlich für einige Zeit in ihrer alltäglichen Umgebung beobachtet, wobei sich ein Zusammenhang zwischen den Ergebnissen der Fremden Situation und dem Verhalten der Mutter gegenüber dem Kind herausstellte. Es wird daher zu jedem Bindungsmuster erläutert, durch welche Verhaltensweisen es gefördert wird. Zu guter Letzt wird zu jedem Muster noch auf das entsprechende Arbeitsmodell des Kindes eingegangen.

Sicher: Sicher gebundene Kinder zeigen sowohl nach der ersten als auch nach der zweiten Trennung **deutliches Bindungsverhalten**, welches sich z.B. darin äußert, dass sie nach der Mutter rufen, ihr nachfolgen oder sie suchen. Auch diese Kinder weinen und zeigen deutliche Anzeichen von Stress. Kehrt die Mutter jedoch wieder, so **reagieren sie mit Freude**, strecken ihr ihre Ärmchen entgegen, wollen getröstet werden und **suchen Körperkontakt**. Sie **können schnell getröstet werden**, indem sie z.B. auf den Arm genommen werden. Nachdem sie getröstet wurden, können sie sich schnell und konzentriert wieder dem Spiel zuwenden.

Ein solches Bindungsmuster wird durch Eltern gefördert, die **verfügbar** sind, **feinfühlig** auf die Signale des Kindes reagieren und **bereitwillig auf das Kind eingehen**, wenn es Schutz, Trost oder Hilfe sucht.

Im inneren Arbeitsmodell dieser Kinder ist die Bindungsperson **als zuverlässig abgebildet**. Das Kind hat Vertrauen in ihre Verfügbarkeit und kann deshalb, ausgehend von dieser sicheren Basis, in Ruhe und voller Zuversicht seine Umwelt erkunden. Die Bindungsperson wird auch dann noch als verfügbar empfunden, wenn diese den Raum verlassen hat. Erst nach einer längeren Abwesenheit wird das Kind unsicher. Eine Rückkehr der Bindungsperson bestärkt das Kind schließlich in seinem Glauben an die Zuverlässigkeit.

Unsicher-ambivalent: Unsicher-ambivalent gebundene Kinder **zeigen nach der Trennung den größten Stress** und **weinen heftig**. Nach der Rückkehr der Mutter **können sie oft erst nach relativ langer Zeit wieder beruhigt werden** und finden nur schwer zum Spiel zurück. Das Verhalten gegenüber der Mutter ist oft **ärgerlich bzw. ambivalent**. Wenn sie von der Mutter auf den Arm genommen werden, drücken sie einerseits den Wunsch nach Körperkontakt und Nähe aus, gleichzeitig verhalten sie sich jedoch aggressiv gegenüber der Mutter (mit den Beinen strampeln, Schlagen, Stoßen, Sichabwenden).

Dieses Muster wird durch Eltern hervorgerufen, die **in einigen Situationen zugänglich und hilfsbereit** sind, **in anderen Situationen jedoch wiederum nicht**. Oft drohen die Eltern auch damit, das Kind zu verlassen, um es sich gefügig zu machen.

Im inneren Arbeitsmodell dieser Kinder ist die Bindungsperson **als nicht berechenbar abgebildet**. Daher reicht allein schon eine fremde Umgebung oder Person, um das Bindungssystem dieser Kinder zu aktivieren. Die Tatsache, dass die Kinder nicht wissen, ob die Bindungsperson verfügbar ist, wenn sie sie brauchen, führt dazu, dass die **Nähe der Bindungsperson schon vor der Trennung gesucht** wird. Diese Ungewissheit ist auch der Grund, warum eine Trennung diese Kinder besonders stark belastet. Desweiteren sorgt die **chronische Aktivierung des Bindungssystems** dafür, dass

diese Kinder **in ihrem Erkundungsverhalten sehr stark eingeschränkt** sind. Dies äußert sich in der Fremden Situation genau darin, dass die Kinder sich nicht gut auf das Spiel konzentrieren können.

Unsicher-vermeidend: Unsicher-vermeidend gebundene Kinder reagieren auf eine Trennung nur mit wenig Protest und **zeigen kaum Bindungsverhalten**. In der Regel bleiben sie an ihrem Platz und spielen weiter, wenn auch mit weniger Neugier oder Ausdauer. Das Verschwinden der Mutter wird auch tatsächlich reagiert, teilweise verfolgen sie die Mutter mit den Augen, wenn diese den Raum verlässt. Auf die Rückkehr der Mutter wird eher mit **Ablehnung** reagiert. Die Kinder **wollen nicht auf den Arm genommen und getröstet werden**, obwohl sie die Mutter vorher noch gesucht haben. In der Regel besteht **kein intensiver Körperkontakt**.

Eine unsicher-vermeidende Bindung entsteht aufgrund **ständiger Zurückweisungen durch die Mutter** in Situationen, in denen das Kind Schutz, Trost oder Hilfe benötigt. Aber auch Misshandlungen durch die Eltern oder lange Heimaufhalte können eine Ursache sein.

Im inneren Arbeitsmodell dieser Kinder ist die Bindungsperson **als zurückweisend abgebildet**. Aufgrund der zahlreichen Zurückweisungen in Situationen, in denen die Bindungsperson gebraucht wurde, haben diese Kinder eine **Strategie der Vermeidung** entwickelt, um weitere Zurückweisungen und Enttäuschungen zu vermeiden. Die Zuwendung der Bindungsperson wird nicht mehr gesucht, da sich die Kinder durch diese keinen Trost mehr versprechen. Früher wurde das vermeidende Verhalten und die ständige Exploration (z.B. Konzentration auf das Spiel in der Fremden Situation) als **Unabhängigkeit oder Selbständigkeit interpretiert**. Es zeigte sich jedoch, dass auch bei diesen Kinder die Stresswerte während der Abwesenheit der Mutter sehr hoch sind und es z.B. auch nicht zu einem charakteristischen Absenken der Herzfrequenz kommt. Mittlerweile wird davon ausgegangen, dass es sich bei diesem Verhalten um eine **„systematische Verschiebung“** bzw. eine Art **„Ablenkanöver“** handelt. Das Ziel ist es dabei, die Reaktionsbereitschaft auf furchtauslösende Bedingungen zu minimieren, was in einer Unterdrückung bzw. Deaktivierung des Bindungssystems resultiert.

Aufgrund weiter Untersuchungen fand MAIN ein weiteres spezifisches Verhaltensmuster, welches selbst zwar kein Bindungsstil bzw. Bindungsmuster ist, jedoch in Zusammenhang mit jedem der drei oben aufgeführten Mustern auftreten kann. Es handelt sich um desorganisiertes bzw. desorientiertes Verhalten:

Unsicher-desorganisiert/desorientiert: In den Untersuchungen von AINSWORTH gab es einige **Kinder, die keiner der drei obigen Kategorien zugeordnet werden konnten**. Nach einer Reanalyse der Daten fand MAIN jedoch heraus, dass bei diesen Kindern **typische Besonderheiten des Verhaltens** identifiziert werden konnten, welche sie auch schon in eigenen Untersuchungen beobachten konnte. Verhalten dieser Art wird als „unsicher-desorganisiert/desorientiert“ beschrieben. Es handelt sich dabei um **kein eigenständiges Bindungsmuster**; vielmehr kann es als eine **zusätzliche Codierung** zu den obigen Bindungsmustern vergeben werden. So können z.B. auch als sicher eingestufte Kinder kurze Sequenzen **desorganisierten Verhaltens** zeigen. Beispiele für solche Verhaltensweisen sind: zur Mutter hinlaufen, stehenbleiben, sich umdrehen und von der Mutter weglaufen; ein „einfrieren“ des Bewegungsablaufs, d.h. die Kinder stei-

gen z.B. bei der Mutter auf den Schoß, verharren mitten in der Bewegung jedoch in einer ungewöhnlichen Position.

Diese Beobachtungen werden so interpretiert, dass bei diesen Kindern zwar das **Bindungssystem aktiviert** ist, sich dieses jedoch **nicht in eindeutigem Verhalten äußert**. Bei desorganisiertem/desorientiertem Verhalten handelt es sich um einen **Zusammenbruch der Verhaltens- und Aufmerksamkeitsstrategien**. Die desorganisierten Verhaltensmuster werden der Klasse „unsicher“ zugeordnet, da sich bei diesen Kindern während der Untersuchungen ähnlich hohe Stresswerte wie bei den unsicher gebundenen Kindern fanden.

Desorganisationsmuster, wie die oben beschriebenen, wurden **überzufällig oft bei Kindern aus klinischen Risikogruppen** gefunden. Dazu zählen z.B. Frühgeborene, Kinder, die Opfer von frühkindlichem Missbrauch waren, oder deprivierte Kinder.

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass es anscheinend Zusammenhänge zwischen feinfühligem Pflegeverhalten und der Bindungssicherheit zu geben scheint. Auf diesen Punkt wird später noch etwas genauer eingegangen. Desweiteren sei noch angemerkt, dass die unsicheren Bindungsmuster keineswegs verallgemeinert als psychopathologische, d.h. krankhafte Muster interpretiert werden dürfen. Die Bindungstheorie betrachtet diese vielmehr als „**Adaptionsmuster im Rahmen durchschnittlicher Mutter-Kind-Beziehungen**“.

In den Untersuchungen wurde 50-60 Prozent der Kinder als sicher eingestuft, 30-40 Prozent als vermeidend und 10-20 Prozent als ambivalent. Der Anteil der als desorganisiert eingestuft Kinder variierte je nach Wahl der Stichprobe. In Stichproben mit misshandelten Kindern wurden jedoch bis zu 80 Prozent der Kinder als desorganisiert eingestuft.

Frage 3.9: Was versteht man unter dem Konzept der Feinfühligkeit?

Es wurde bis jetzt schon desöfteren von „feinfühligem Verhalten“ gesprochen, wobei feinfühliges Verhalten auch mit der Bindungsqualität in Zusammenhang gebracht wurde. Wir wollen nun erläutern, was darunter zu verstehen ist. AINSWORTH hat feinfühliges Verhalten wie folgt charakterisiert:

1. Die Mutter muss in der Lage sein, die kindlichen **Signale mit größter Aufmerksamkeit wahrzunehmen**. Verzögerungen in ihrer Wahrnehmung können durch äußere oder innere Beschäftigung mit eigenen Bedürfnissen und Befindlichkeiten entstehen.
2. Sie muss die **Signale aus der Perspektive des Säuglings richtig deuten**, etwa das Weinen des Kindes in seiner Bedeutung entschlüsseln (Weinen wegen Hunger, Unwohlsein, Schmerzen, Langeweile). Dabei besteht die Gefahr, dass die Signale des Säuglings durch die eigenen Bedürfnisse sowie die Projektionen dieser Bedürfnisse auf das Kind verzerrt oder falsch interpretiert werden.
3. Sie muss **angemessen auf die Signale reagieren**, also etwa die richtige Dosierung der Nahrungsmenge herausfinden, eher beruhigen oder Spielreize bieten, ohne durch Über- oder Unterstimulation die Mutter-Kind-Interaktion zu erschweren.
4. Die **Reaktion muss prompt erfolgen**, also innerhalb einer für das Kind noch tolerablen Frustrationszeit. So ist die Zeitspanne, in der ein Säugling auf das Gestilltwerden warten kann, in den ersten Wochen sehr kurz, wird aber im Laufe des ersten Lebensjahres immer länger.

Zusammengefasst: Die Mutter muss die **Signale des Kindes möglichst schnell wahrnehmen, diese richtig interpretieren und dabei prompt und angemessen reagieren**. AINSWORTH ermittelte die Feinfühligkeit verschiedener Mütter in der Uganda-Studie jedoch nicht nur durch Beobachtung des mütterlichen Verhaltens sondern **auch durch Interviews**. Die höchsten Werte erhielten dabei Mütter, die sehr gut über ihr Kind Bescheid wussten und viele spontane Erlebnisse ausführlich beschreiben konnten. Niedrige Punkte bekamen hingegen Mütter, die nicht in der Lage zu sein schienen, feinere Nuancen kindlichen Verhaltens zur Kenntnis zu nehmen.

In ihren Untersuchungen, wie z.B. der Uganda-Studie, fand AINSWORTH einen **Zusammenhang zwischen der Feinfühligkeit der Mutter und der Bindungsqualität**. Demnach sind die Mütter von sicher gebundenen Kinder feinfühlicher und haben auch ein größeres Ausmaß an Körperkontakten mit ihren Kindern als es bei den Müttern unsicher gebundener Kinder der Fall ist. Es scheint jedoch, als ob dieser Zusammenhang von AINSWORTH **überschätzt** wurde. Mittlerweile wird davon ausgegangen, dass die Varianz der kindlichen Bindungsmuster nur zu 12 Prozent durch die mütterliche Feinfühligkeit erklärt werden kann. Weitere Faktoren, die wahrscheinlich berücksichtigt werden müssen sind **individuelle Verhaltensbereitschaften** sowie das **Temperament des Kindes**. So wurden z.B. Säuglinge, die durch schwächere Orientierungsreaktionen und höhere Irritabilität auffielen, auch bei durchschnittlich feinfühligem Müttern häufiger als unsicher eingeschätzt. Desweiteren kann auch eine feinfühlig Mutter von einem unruhigen Säugling, etwa mit Essstörungen, unstillbarem Schreien oder Schlafstörungen, überfordert werden.

3.4 Bindungsrepräsentation bei Erwachsenen

Frage 3.10: Welche Motivation hatte Main, sich mit der Bindungsrepräsentation Erwachsener zu beschäftigen? Welche Arten von Repräsentation können unterschieden werden?

Mit der Beobachtungsmethode der Fremden Situation von AINSWORTH lag ein Verfahren vor, mit dem die Bindungsqualität zwischen Eltern und Kind bestimmt werden konnte. Auf diese Art und Weise konnte auch auf das innere Arbeitsmodell der Kinder geschlossen werden. MAIN stellte sich nun die Frage, welchen Einfluss das innere Arbeitsmodell bzw. die Bindungsrepräsentation der Eltern auf die Bindung besitzt.

Um dies zu untersuchen, entwickelte sie ein halbstrukturiertes, etwa einstündiges Interview – das sog. „**Adult Attachment Interview**“ (AAI). In diesem werden die Erwachsenen über ihre Bindungsbeziehungen in der Kindheit befragt und sollen desweiteren erläutern, welchen Einfluss diese frühen Beziehungen auf ihre Entwicklung gehabt haben. So sollen die Befragten z.B. fünf Adjektive angeben, die ihre Beziehung zu einem Elternteil beschreiben. Anschließend werden sie nach Erinnerungen befragt, die diese Adjektive belegen. Durch das Interview soll die Organisation der Erinnerungen auf der Ebene der Repräsentation aktiviert werden. Dabei wird berücksichtigt, dass die Wiedergabe durch Abwehrprozesse des Interviewten beeinflusst wird und es so zu Inkohärenzen in den Schilderungen kommen kann, die von den Interviewten nicht registriert oder korrigiert werden.

Die **Auswertung erfolgt ausschließlich aufgrund der sprachlichen Information**, d.h. Aspekte wie die Körpersprache oder Ähnliches werden nicht berücksichtigt. Das Interview wird wortwörtlich transkribiert und anschließend anhand der **Kriterien eines kohärenten Gesprächs** analysiert. Nach GRICE muss ein kohärentes Gespräch Kriterien der **Qualität** („sei aufrichtig und belege deine Aussagen“), der **Quantität** („fasse dich kurz, sei

aber vollständig“), der **Relevanz** („bleibe beim Thema und schweife nicht davon ab“) und **verständlicher Struktur** („sei verständlich und geordnet“) erfüllen.

In den Untersuchungen von MAIN konnten die Erwachsenen mit Hilfe der genannten Kriterien in eine von vier verschiedenen Kategorien eingeordnet werden:

Sicher-autonom: Nach Kindheitserinnerungen befragt, berichten diese Personen oft von positiven Erlebnissen, d.h. von Bindungssituationen, in denen sie Trost und Fürsorge erfahren haben. Bindungen werden als etwas wertvolles und in Bezug auf ihre Entwicklung wichtiges aufgefasst. Sowohl positive als auch negative Erfahrungen werden in klarer und kohärenter Weise wiedergegeben.

Unsicher-verwickelt: Diese Erwachsenen erwähnen sehr viele konfliktbehaftete Kindheitserinnerungen, können diese jedoch nicht in ein gut organisiertes zusammenhängendes Bild einfügen. Die Interviews kommen dem Interviewer oft wie „endlos“ vor. Die Befragten verstricken sich in einer Fülle von Details und widersprüchlichen Aussagen, deren Widersprüchlichkeit von den Befragten oft nicht bemerkt wird. In diesem Fall kommt es also oft zu einer Verletzung der Maxime der Quantität.

Unsicher-distanzierte: Unsicher-distanzierte Personen haben nur sehr wenige Erinnerungen an ihre Kindheit. Sie neigen zu idealisierten allgemeinen Beschreibungen, die sie jedoch nicht mit konkreten Erlebnissen belegen können. Wenn sie von konkreten Erlebnissen berichten, handeln diese meist von Zurückweisung und Ablehnung. Bindungen wird allgemein kein großer Wert und keine Wichtigkeit beigemessen. Nach den Kriterien von GRICE verletzen die Befragten oft die Maxime der Qualität.

Unverarbeitet/traumatisiert: Bei Erwachsenen aus klinischen Stichproben wurden gehäuft Aussagen gefunden, die sich durch Desorganisation oder Desorientiertheit auszeichnen. Dabei kommt es innerhalb eines Dialogs zu Brüchen auf der Ebene des Inhalts, des gedanklichen Ablaufs oder in der Schilderung des Affekterlebens. Bei einer näheren Betrachtung zeigte sich, dass viele dieser Personen Traumata wie extreme Verluste, Misshandlung oder Missbrauch erlebt haben, die noch nicht verarbeitet waren.

Beispiel: „Wie lange ist Ihre Großmutter tot?“ – „Zwei Jahre.“ – „Wann wurde sie beerdigt?“ – „Vor einem Jahr.“ – „Wann sagten Sie, ist ihre Großmutter gestorben?“ – „Vor zwei Jahren.“

Diese drei Muster stehen dabei nicht nur in einem konzeptuellen Zusammenhang zur Klassifikation der Bindungsqualität nach AINSWORTH (und MAIN). Es zeigte sich nämlich ein direkter Zusammenhang zwischen der Bindungsqualität zwischen Kind und Elternteil und der Bindungsrepräsentation der Eltern. So besteht z.B. zwischen einem unsicher-distanzierten Elternteil und seinem Kind oft eine unsicher-vermeidende Bindungsqualität.

Abbildungsverzeichnis

1	Vorteil der Annahme <i>eines</i> hypothetischen Konstrukts	5
2	Hierarchie der Motivgruppen nach MASLOW	9
3	Zusammenhang zwischen Aufgabenschwierigkeit (<i>A</i>) und Wahrscheinlichkeit des Erfolgs (<i>E</i>) im Risikowahl-Modell	18
4	Aufsuchende (a) und meidende (b) resultierende Tendenz T_r	19
5	Das erweiterte Motivationsmodell von HECKHAUSEN [RHEINBERG 1997, S. 126]	31
6	Aussagenlogische Fassung des erweiterten Motivationsmodell von HECKHAUSEN und RHEINBERG [RHEINBERG 1997, S. 128]	32
7	Das Rubikonmodell nach HECKHAUSEN	34
8	Das Circumplex-Modell von RUSSELL	45
9	Entstehung von Emotionen nach JAMES und LANGE	49
10	Die zwei Faktoren, die zur Entstehung von Emotionen beitragen, nach SCHACHTER & SINGER [SCHMIDT-ATZERT 1981, S. 98]	51
11	Emotionsmodell nach LAZARUS [MANDL und HUBER 1983, S. 25]	55
12	Verdeutlichung der LAZARUS-ZAJONC-Kontroverse	56

Tabellenverzeichnis

1	Die vier Kausalfaktoren nach Weiner	23
2	Differenzierung von Gefühlen nach den Dimensionen „Lust – Unlust“ bzw. „Erregung – Beruhigung“	44
3	Die unkontingierten Reaktionsmuster und ihre auslösenden unkontingierten Reize nach WATSON	48

Literatur

- [BRISCH 1999] BRISCH, KARL HEINZ (1999). *Bindungsstörungen – Von der Bindungstheorie zur Therapie*. Klett-Cotta, 1. Aufl.
- [HECKHAUSEN 1989] HECKHAUSEN, HEINZ (1989). *Motivation und Handeln*. Springer, 2. Aufl.
- [IZARD 1981] IZARD, CAROLL E. (1981). *Die Emotionen des Menschen – Eine Einführung in die Grundlagen der Emotionspsychologie*. Beltz Verlag, 1. Aufl.
- [KRECH 1985] KRECH, DAVID (1985). *Motivations- und Emotionspsychologie*, Bd. 5 d. Reihe *Grundlagen der Psychologie*. Beltz Verlag, 1. Aufl.
- [MANDL und HUBER 1983] MANDL, HEINZ und G. L. HUBER (1983). *Emotion und Kognition*. Urban & Schwarzenberg, 1. Aufl.
- [METZ-GÖCKEL 2000] METZ-GÖCKEL, HELLMUTH (2000). *Skript Allgemeine Psychologie 2: Motivations- und Emotionspsychologie*.
- [RHEINBERG 1997] RHEINBERG, FALKO (1997). *Motivation*. Kohlhammer, 2. Aufl.
- [SCHMIDT-ATZERT 1981] SCHMIDT-ATZERT, LOTHAR (1981). *Emotionspsychologie*. Kohlhammer, 1. Aufl.
- [SPANGLER und ZIMMERMANN 1997] SPANGLER, GOTTFRIED und P. ZIMMERMANN, Hrsg. (1997). *Die Bindungstheorie – Grundlagen, Forschung und Anwendung*. Klett-Cotta, 2. Aufl.
- [ULICH 1989] ULICH, DIETER (1989). *Das Gefühl: eine Einführung in die Emotionspsychologie*. Psychologie Verlags Union, 2. Aufl.
- [ULICH und MAYRING 1992] ULICH, DIETER und P. MAYRING (1992). *Psychologie der Emotionen*, Bd. 5 d. Reihe *Grundriss der Psychologie*. Kohlhammer, 1. Aufl.
- [VOGEL 1996] VOGEL, STEPHAN (1996). *Emotionspsychologie: Grundriss einer exakten Wissenschaft der Gefühle*. Westdeutscher Verlag, 1. Aufl.

Index

- Acetylcholin, 61
 ADAMS, 11
 Adrenalin, 61
 „Adult Attachment Interview“, 75
 AINSWORTH, 67
 Amygdala, 62
 animalisches System, 61
 Anreiz, 5
 Anreizdifferenzierung, 24
 ATKINSON, 17, 38
 Attribution, 23
 Attributionsstil, 24
 Aufforderungscharakter, 5
 Ausdruck, 42
 Ausdruckskomponente, 62
 Austauschtheorie, 11
 Auswertungsschlüssel, 22
 autonomes System, 61
- BANDURA, 29
 BEM, 28
 BERLYNE, 10
 Bewusstseinslage, 36
 Beziehung, 67
 Bindung, 67
 Bindungsqualität, 71
 Bindungssystem, 68
 Bindungstheorie, 67
 Motivation, 67
 Bindungsverhalten, 68
 BIRCH, 38
 Blindgeborene, Beobachtungen an, 65
 BOWLBY, 67
- Circumplex-Modell, 44
 CSIKSZENTMIHALYI, 27
- DARWIN, 46
 DECHARMS, 28
 DECI, 28
 DES, 60
 Differential Emotions Scale, 60
 Dimensions Rating Scale, 60
 distributive Ungerechtigkeit, 12
 diversives Neugierverhalten, 10
- DRS, 60
 DUNCKER, 26
 dynamic joys, 26
 dynamisches Handlungsmodell, 38
- Eingabe, 12
 Einzigartigkeit, 42
 EKMAN, 64
 Emotion, 42
 emotionaler Reiz, 51
 Entscheidungstheorie, 17
 Equity-Theorie, 11
 Ergebnis-Folgen-Erwartung, 31
 Erlebnistönungen, 45
 Erregung, 42
 Ertrag, 12
 Erwartung-mal-Wert-Ansätze, 14
 evolutionsbiologischer Ansatz, 46
 Explorationssystem, 68
 extrinsisch, 24
- Feinfühligkeit, 74
 Flow-Erleben, 27
 Formatio reticularis, 61
 Fragebogen, 21
 „Fremde Situation“, 70
 „Furcht vor Misserfolg“, 19
- Gefühlshaltungen, 45
 Gefühlsregungen, 44
 Gerechtigkeit, 12
 Gesichterskala, 60
 Gesichtsschema, 65
 GRICE, 75
 Großhirn, 61
- Handlungs-Ergebnis-Erwartung, 31
 HECKHAUSEN, 5, 25, 28, 29
 hedonistisches Prinzip, 14, 17
 HEIDER, 23
 Hinweisreize, 22
 Hippocampus, 62
 „Hoffnung auf Erfolg“, 19
 Hoffnungsbonus, 20
 Homöostase, 6

HOMANS, 11
 humanistische Psychologie, 8
 Hypnose, 59
 hypothetisches Konstrukt, 5
 „Idealtypus Emotion“, 41
 Inhaltsanalyse, 21
 inhaltstheoretischer Ansatz, 6
 Kritik, 7
 inneres Arbeitsmodell, 69
 Instinkt, 7
 Instrumentalität, 29
 Instrumentalitätstheorie, 29
 Intentionstärke, 35
 Interaktionismus, 7
 Interesse, 26
 Interessenforschung, 26
 intrinsisch, 24
 IZARD, 46, 59

 JAMES, 49, 56
 JAMES-LANGE-Theorie, 49

 Kategorien, 69
 Kausalattribution, 23
 KLECK, 64
 kleiner Albert, 48
 Kleinhirn, 61
 Kognition, 42
 kognitive Ansätze, 10
 kollative Variablen, 11
 konditioniertes Reaktionsmuster, 47
 Kontinuität des Bewusstseins, 42
 KUHLE, 38
 KUKLA, 38
 kulturvergleichende Untersuchungen, 66

 LANGE, 49, 56
 LANZETTA, 64
 LATHAM, 36
 LAZARUS, 54
 LAZARUS-ZAJONC-Kontroverse, 56
 leiblich-seelische Zuständigkeit, 41
 Leistungsmotiv, 16
 LEVENTHAL, 57
 Likert-Skale, 60
 limbisches System, 61
 LOCKE, 36

 MAIN, 67
 Mangelbedürfnis, 9
 MARWELL, 13
 MASLOW, 8
 MCCLELLAND, 22
 MCDUGALL, 7
 MEYER, 38
 Motiv, 4
 Motivation, 5, 42
 aufsuchende, 6
 meidende, 6
 Motive
 Anzahl, 6
 Motivmessung, 20
 Multi-Motiv-Gitter, 22
 MURRAY, 7

 need, 7
 Noradrenalin, 61
 Notfallreaktion, 61
 Nutzen, 17

 Ort der Kontrolle, 23

 Parasympathicus, 61
 Passivität, 41
 Person-Umwelt-Interaktion, 6
 Pflegeverhalten, 68
 PLUTCHIK, 46
 prädezyonale Phase, 34
 Präpotenz-These, 9
 press, 7
 primäre Bezugsperson, 68
 primärer Verstärker, 49
 Projektive Verfahren, 21

 RAYNER, 48
 Realisationsmotivation, 38
 Regelkreissystem, 68
 Reizgeneralisierung, 48
 RHEINBERG, 25
 Risikowahl-Modell, 17
 Rubikonmodell, 33
 RUSSELL, 44

 Scheinproblem, 56
 Schemata, 69
 SCHERER, 57

SCHMIDT-ATZERT, 44
 SCHMITT, 13
 sekundärer Verstärker, 49
 Selbstbetroffenheit, 41
 Selbstbewertung, 25
 Selbstbewertungsaffekte, 23
 Selbstverstärker, 28
 Selektionsmotivation, 38
 Sicher gebunden, 72
 Situation-Ergebnis-Erwartung, 31
 somatisches System, 61
 spezifisches Neugierverhalten, 11
 Spontaneität, 41
 Stammhirn, 61
 STEINER, 65
 Stimmung, 45
 Stimulussubstitution, 48
 Stooge, 52
 „Strange Situation“-Test, 70
 Sympathicus, 61
 systematische Verschiebung, 73

 TAT, *siehe* Thematischer Auffassungstest
 Thema, 7
 Thematischer Auffassungstest, 7, 21
 Trieb, 7

 Überbezahlung, 12
 ULICH, 40, 56
 unconditioniertes Reaktionsmuster, 47
 Unsicher-ambivalent gebunden, 72
 Unsicher-desorganisiert, 73
 Unsicher-vermeidend gebunden, 73
 Unterbezahlung, 12

 Valenz, 29
 VALINS, 53
 Valins-Effekt, 53
 vegetatives System, 61
 Verhaltensflimmern, 38
 Verstärkung, 49
 VROOM, 29

 Wachstumsbedürfnis, 9
 Wählen, 34
 WATSON, 47, 57
 WEINER, 23
 WUNDT, 44

 ZAJONC, 56
 Zeitstabilität, 23
 Zielsetzungstheorie, 36
 Zwischenhirn, 61