Emotionen als Inhalte von Bildungsprozessen in der Fortbildung und Personalentwicklung

Vortrag auf der Jahrestagung der Konferenz der Pastoralkollegs- und FEA-Leitenden in den Gliedkirchen der EKD am 30. November 2010 im Pastoralkolleg Ratzeburg

Das Pastoralkolleg als Zauberberg? – Emotionalität und Qualität in der Arbeit der Pastoralkollegs

Prof. Dr. W. Gieseke, Humboldt-Universität zu Berlin, Abteilung Erwachsenenbildung/ Weiterbildung

Bildung und Emotionen

1. Emotionen als Faktor für die Entwicklung von Lernprozessen
2. Emotionen als Inhalt von Lernprozessen

Wir wissen um die Schicht- und Milieuabhängigkeit von Bildungszugängen, -erfolgen und die davon abhängige Partizipation an Bildung/Qualifikation/Kompetenz (B/Q/K) nach der Erstausbildung. Diese Befunde aus der soziologischen Bildungsforschung (Tippelt u.a. 2008, Barz/Tippelt 2004, Reich/Barz/Tippelt 2004) sind wichtig.

Um Bildungsinteressen zu entwickeln und einen Neubeginn zu starten, spielen Emotionen eine entscheidende, bisher unterbewertete Rolle (siehe Grotlüschen 2010). Sie zeigen den Grad des Involviertseins (Heller 1981) an. Das gilt sowohl was Art und Form, Beziehungs- und Entscheidungsfähigkeit der Erwachsenen im Austausch mit der Welt über Lernen, als auch was neue Anforderungen betrifft, die im Zusammenhang mit den Dienstleistungsberufen stehen.

Lebenslanges Lernen (LLL) kann aus der Perspektive der aktuellen Emotionsforschung nur über eine entwickelte Emotionalität gelingen, da erst mit ihr eine differenzierte Bewertung von Situationen, Sachverhalten und Entwicklungen möglich ist. Dabei geht es nicht um die Kalmierung und Verdrängung von Gefühlen. Es ist herauszufinden, welche menschlichen Ressourcen in den Emotionen verborgen sind, wie sie sich ausdifferenzieren und wie sie Kognitionsprozesse beeinflussen (vgl. Gieseke 2009, S. 18f.).

Emotionen als Faktor für die Entwicklung von Lernprozessen

Bisherige Vernachlässigung vom Emotionen in bildungstheoretischen Prozessen:

„Bildung diente der Vernunft, der Bändigung von Trieben, der Sublimierung und Kalmierung von Gefühlen. Bildung wirkte in diesen theoretischen Vorstellungen als intellektueller Entwicklungsprozess, der sich an Inhalten orientierte. Bildung garantierte geradezu die Nichtanwesenheit von Emotionalität, die – und darin liegt die folgenschwere Deutung von Emotionen – mit Irrationalität gleichgesetzt wurde.“

(Gieseke 2007, S. 18)

Emotionen und neurobiologische Forschung

„Emotionsforschung und neurobiologische Forschung schreiben den Emotionen eine sehr weitreichende Wirkung für Kognitionsprozesse zu. Emotionalität wird nicht mehr als eine untergeordnete Stufe der geistigen Entwicklung betrachtet, sondern greift in ihrer differenzierten Präsenz über sich hinaus. Insbesondere Erkenntnisse über die wechselseitige Abhängigkeit emotionaler und kognitiver Fähigkeiten sind das Ergebnis neurobiologischer Forschung.“

(Gieseke 2007, S. 18)

„Damasio formuliert es so:
‚... die Vernunft (ist) [W.G.] möglicherweise nicht so rein ..., wie die meisten Menschen denken oder wünschen, dass Gefühle und Empfindungen vielleicht keine Eindringlinge im Reich der Vernunft sind, sondern zu unserem Nach- und Vorteil in ihre Netze verflochten sein könnten‘ (Damasio 2000, S. 12). Gefühle haben nicht nur negative, sondern auch fördernde Wirkungen auf Denkprozesse. D.h. das Fehlen von Gefühlen und Empfindungen kann genau so schädlich sein wie ein Überschwemmtsein von Gefühlen.“ (Gieseke 2009, S. 72)

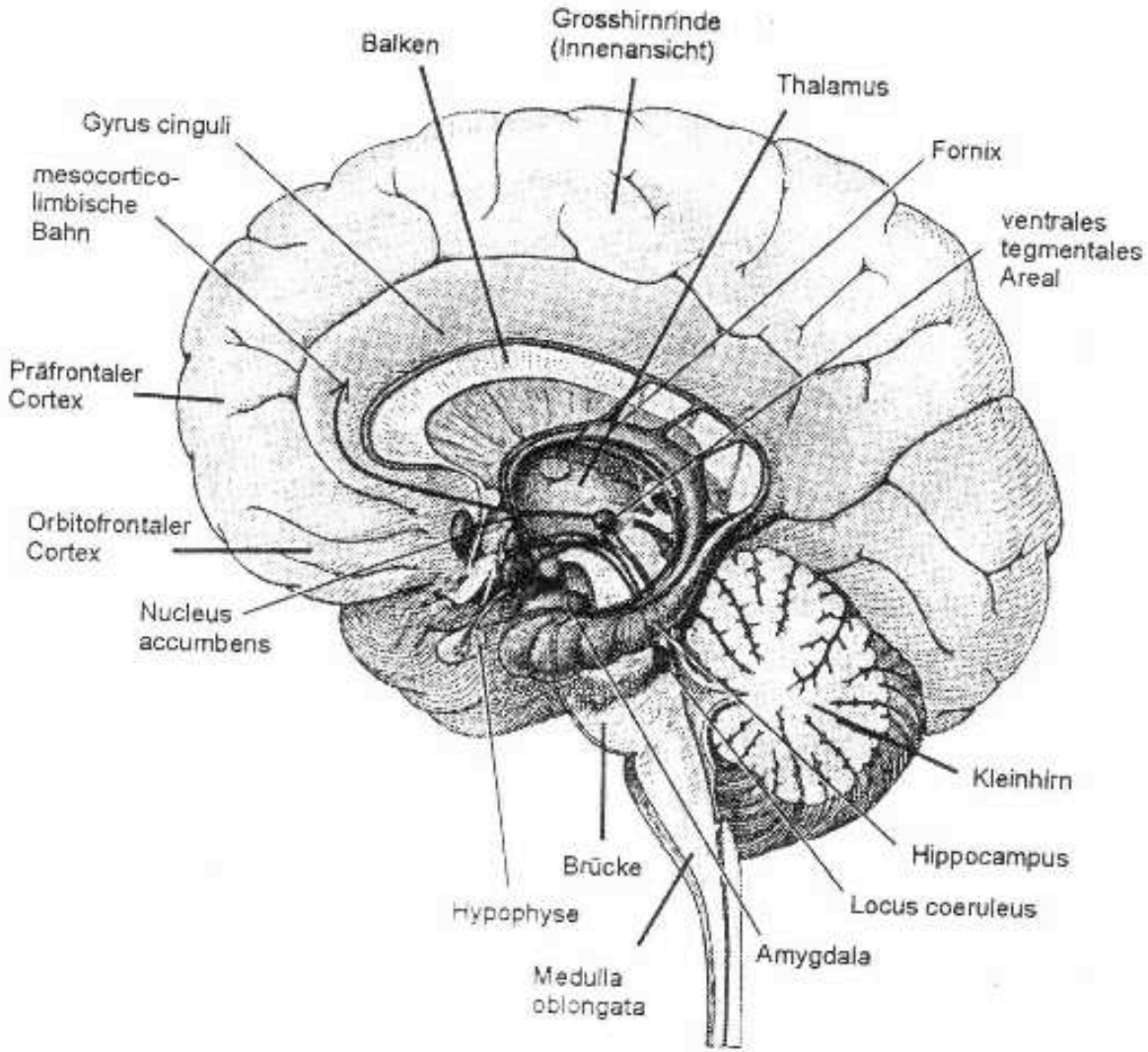
„Die Gehirnzentren sind in einer Weise vernetzt, dass die Basisbereiche des Gehirns, die für die Verarbeitung von Gefühlen und Empfindungen zuständig sind, für das Überleben des Organismus sorgen und praktisch zum gesamten Körper und allen Teilen des Gehirns in Beziehung stehen. Damit, so Damasio, ist der Körper in die Kette aller Vorgänge einbezogen.“

(Gieseke 2009, S. 72f.)

„Geist/Seele/Bewusstsein existieren also für und durch den Körper. Höchste Freude, tiefste Gedanken haben den Körper als Maßstab der Dinge und der Möglichkeiten. Unser Geist interagiert danach als integrierter Organismus. Dem Geist, wenn er existieren will, muss es also um den Körper gehen. Das heißt also, alle geistigen Aktivitäten, nicht nur das Gehirn, sind auf den Körper angewiesen, d.h. sie sind rückgebunden an den Körper. Körper, Kognitionen und Emotionen stellen also ein verbundenes Netz dar.“

(Gieseke 2009, S. 73)

Medianansicht des menschlichen Gehirns mit den wichtigsten limbischen Zentren



(Roth 2001, S. 234)

Historische Fallanalyse „Gage“ bei Damasio:

„Der Bahnarbeiter Gage hatte einen schweren Arbeitsunfall. Eine Stange durchbohrte seinen Kopf, ohne dass er sein Bewusstsein verlor. In der Folge dieses Unfalls gab es nachhaltige charakterliche Veränderungen, auch das Entscheidungsverhalten veränderte sich, sodass er nicht mehr fähig war zu arbeiten, geschweige denn mit anderen verträglich zu leben oder für sich selber zu sorgen (Damasio 2000, S. 57ff.).“

(Gieseke 2009, S. 73)

„Für LeDoux, der sich mit Furchtkonditionierungen beschäftigt hat, um Wirkungen des impliziten emotionalen Gedächtnisses zu erschließen, ist das Konzept des limbischen Systems kaum zu überschätzen (LeDoux 2001, S. 81).“

(Gieseke 2009, S. 78)

„Die Furchtkonditionierungen können dabei nicht durch den präfrontalen oder orbitofrontalen Cortex kontrolliert werden, da sie in der Amygdala selbst wirken. LeDoux geht davon aus, dass emotionales Lernen unter Umgehung des Iso(neo)cortex stattfindet, denn emotionale Reaktionen können ohne Beteiligung höherer Verarbeitungssysteme erfolgen. Es gibt einen höheren und einen niedrigen Weg zur Amygdala, aber die kortikale Bahn kann die jeweils andere korrigieren. Andererseits spart die Amygdala mit dem kurzen Weg Zeit ein, der über Leben und Tod entscheiden kann.“

(Gieseke 2009, S. 79)

„Dieses heißt aber nicht, die Ebene des Verstandes und der Einsicht bei der Verhaltenssteuerung zu unterschätzen, besonders dann nicht, wenn ganz neue Wege zu gehen sind, wo es keine Vorgaben, kein emotionales Gedächtnis gibt.“

(Gieseke 2009, S. 79)

„Der Blick ist dabei auf das Prozessuale der individuellen Entwicklung und auf die Ausdifferenzierung der Gefühle gerichtet. Bildung und lebenslanges Lernen können aus der Perspektive der aktuellen Emotionsforschung nur über eine entwickelte Emotionalität gelingen, da erst mit ihr eine differenzierte Bewertung von Situationen, Sachverhalten und Entwicklungen möglich ist. Dabei geht es nicht um die Kalmierung und Verdrängung von Gefühlen, sondern darum herauszufinden, welche menschlichen Ressourcen in den Emotionen verborgen sind, wie sie sich ausdifferenzieren und wie sie Kognitionsprozesse beeinflussen.“

(Gieseke 2007, S. 18f)

Historische Betrachtungen und Genderperspektive

Nicht zu unterschlagen ist bei der Spaltung zwischen Verstand und Gefühl, dass diese auf das Geschlechterverhältnis projiziert wurde, manchmal auch noch wird.

„Dem Mann wurde der Verstand, die Kontrolle zugeordnet, und der Frau die Gefühle, die Natur, das Irrationale. Der Mann stand für Gesellschaftlichkeit, für Gestaltungskraft, die Frau für den Innenbereich, das Private, das Intime. Die so konstruierte Geschlechterdualisierung bestimmte in der Folge den gesamten wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Diskurs im 19. Jahrhundert. Eine Gleichheit der Geschlechter in Bezug auf ihre Bildsamkeit wurde so – vermeintlich wissenschaftlich belegt – unterlaufen, denn die Aufklärung war eingeschlechtlich gedacht und allein auf den „Menschen Mann“ ausgerichtet.“

(Gieseke 2007, S. 19)

„Nicht zuletzt durch eine duale Konstruktion des Geschlechterverhältnisses konnten sich die Bezugspunkte des Denkens über Kognition und Emotionalität über mehr als zwei Jahrhunderte stabilisieren. Es war keineswegs eine Folge männlicher Einsicht oder wissenschaftlicher Erkenntnisprozesse, sondern ebenfalls Ergebnis der Frauenbewegungen und eine Folge der industriellen Arbeitsentwicklungen, wenn sich die Position veränderte. Bildungstheoretiker traten hier – bis auf wenige Ausnahmen – z.B. Friedrich Schleiermacher – nicht besonders aufklärerisch vor.“

(Gieseke 2007, S. 19)

„Bildung und Emotionalität stehen also in einem komplexen historischen und gesellschaftlichen Verhältnis zueinander, das keineswegs nur anthropologische Dimensionen im engeren Sinne beinhaltet, sondern mit gesellschaftlichen, historischen, politischen und kulturellen Entscheidungsprozessen verwoben ist, bei denen Interessenstandpunkte den wissenschaftlichen Blick steuernd mitgestalten.“

(Gieseke 2007, S. 20)

Für das 19. Jahrhundert wirkte in Deutschland die nicht vollzogene bürgerliche Revolution und der aufgeklärte Protestantismus. Das Gewissen mit seiner selbstdisziplinierenden Wirkung wird zu einer steuernden Größe und führt zur inneren Einsicht. Hier haben wir es bereits mit individueller Emotions-regulierung zu tun. Diese Verschränkung von protestantischer Religiosität und Aufklärung führt zum Individualismus, mit einer nach innen geleiteten Moral.

Das Deutungsmuster Bildung war also bisher in der Moderne von einer komplizierten philosophischen und politischen Kultur beeinflusst, die die deutsche Auseinandersetzung mit der Aufklärung und im Besonderen mit der Französischen Revolution bestimmte

Interessant ist die Position von Schiller, der den Zusammenhang von Kognitionen und Emotionen früh erkannte, ohne ihn aber herauszuarbeiten.

(vgl. Gieseke 2007, S. 25f.)

→ Siehe Buch S. 25-27

Aktuelle philosophische Diskurse (2008/2009)

beschäftigen sich mit den methodischen Zugängen zu den Emotionen.

So schreibt Vedrell Ferran: „Das emotionale Leben von Menschen, die die eigenen Emotionen aufgrund eines mangelnden Wortschatzes oder einer mangelnden Selbstreflexion oder wegen Krankheit nicht sprachlich ausdrücken können, soll nicht unzugänglich bleiben. Ein weiteres Argument gegen den Sprachreduktionismus ist, dass die Beziehung der Sprache der Emotionen zu den Emotionen nicht eine Beziehung von Wort und Referenz ist.“

(Vendrell Ferran 2008, S. 86)

„Die emotionalen Erfahrungen sind so reich, vielfältig und nuanciert, dass sie sich nicht in Worten erschöpfen: Viele Weisen, uns selbst in der ersten Person zu erleben, bekommen in der Sprache keine Aufmerksamkeit. So gibt es in der Regel einen sehr armen Wortschatz, um leibliche Erfahrungen zu beschreiben, und dennoch werden sie empfunden und gefühlt. Die ausschließlich von der Sprache ausgehende Analyse der Emotionen lässt all diese Mannigfaltigkeiten außer Acht.“

(Vendrell Ferran 2008, S. 86)

Für die Analyse von Emotionen ist es ausschlaggebend, „dass dem sozialen Kontext eine wichtige Rolle bei der Gestaltung der Erfahrung der Emotionen zukommt. Das Nachdenken über Emotionen lässt sich niemals aus dem sozialen Kontext herauslösen. Gesellschaftliche Faktoren beeinflussen, gestalten, bestimmen und schaffen sogar die Emotionen, die wir fühlen. Über Gefühle zu sprechen impliziert, sich auf soziale Normen und Gefühlskulturen zu beziehen.“ (Vendrell Ferran 2008, S. 88f.)

Emotionen gründen sich nach Vendrell Ferran auf:

- identifikatorische Urteile
- Wahrnehmungen
- Annahmen, Gedanken, Einstellungen
- Vorstellungen und
- Erinnerungen.

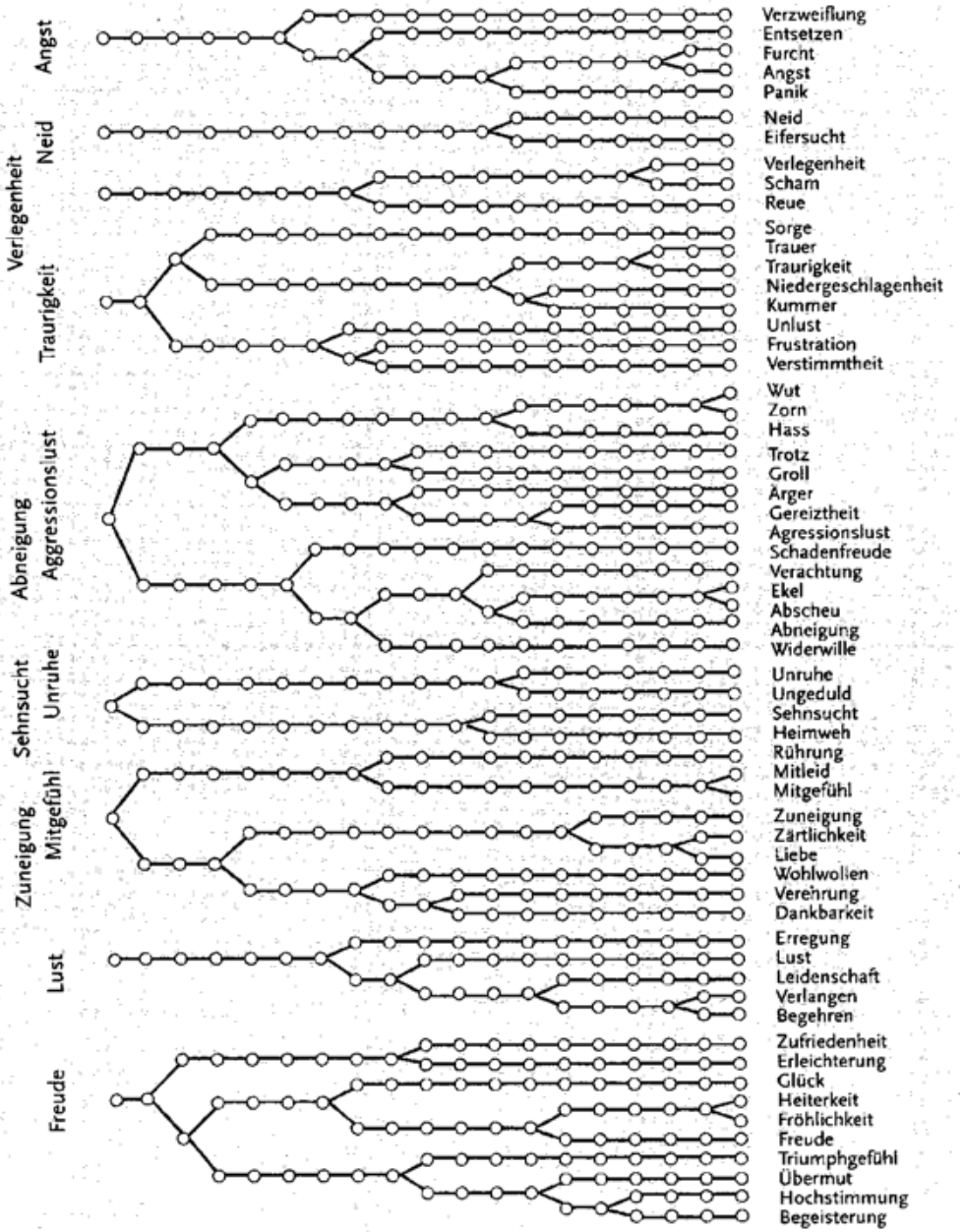
(vgl. Vendrell Ferran 2008, S. 188ff.)

„Die Möglichkeit, unsere emotionale Palette aufgrund der kognitiven Grundlagen zu erweitern, gilt für Urteilsfähigkeiten, aber auch für Wahrnehmungen und Phantasien.“ (Vendrell Ferran 2008, S. 192)

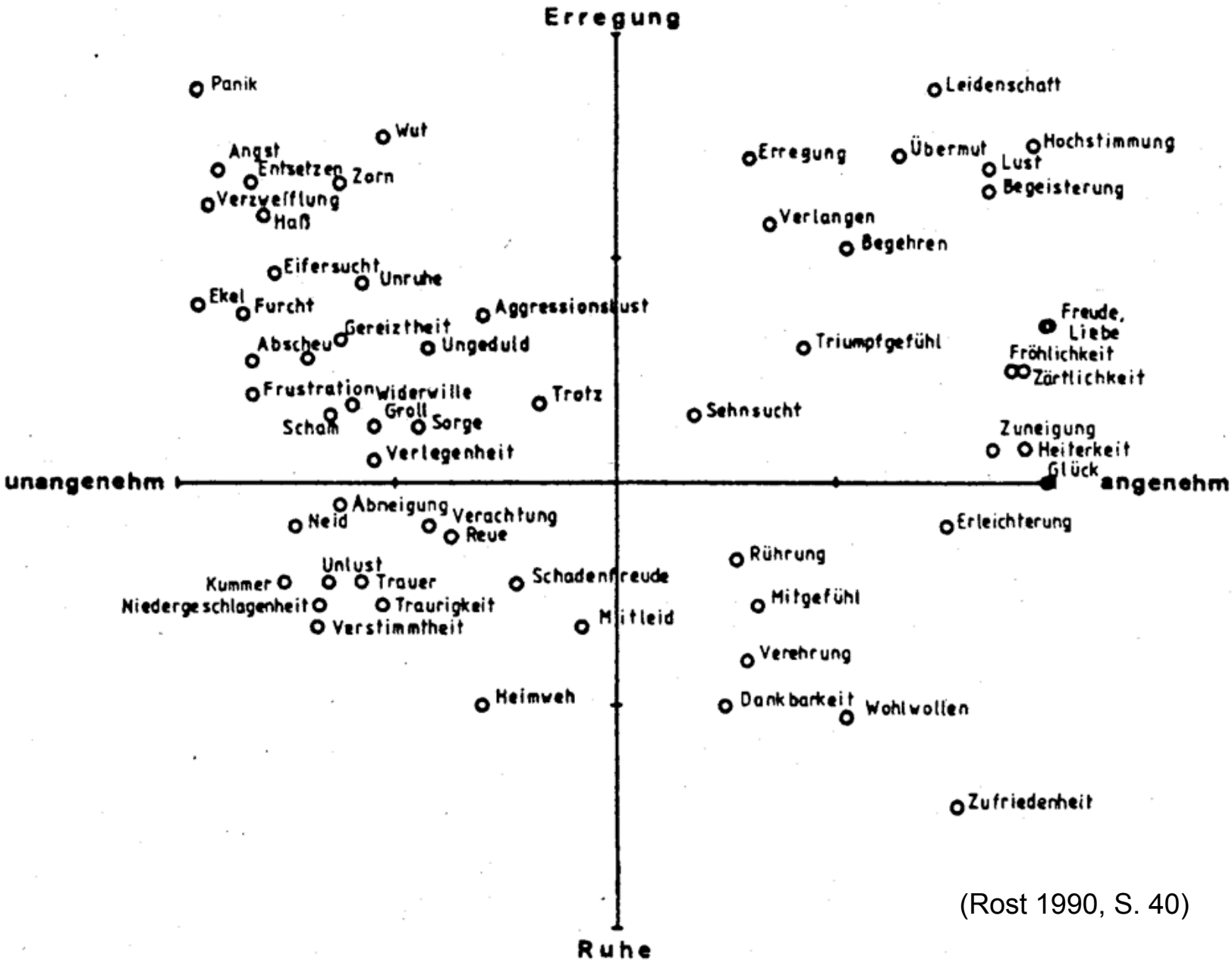
Emotionen sind Beziehungen zur Welt (Heller), zeigen involviert sein in eine Lage, Situation, Problem etc.

(Siehe auch Pugmire, D. (2009): Emotionen und ihre empirischen Untersuchung. In: Döring, S. A. (Hrsg.): Philosophie der Gefühle. Frankfurt a. M., S. 327-359.)

60 Emotionen nach Rost

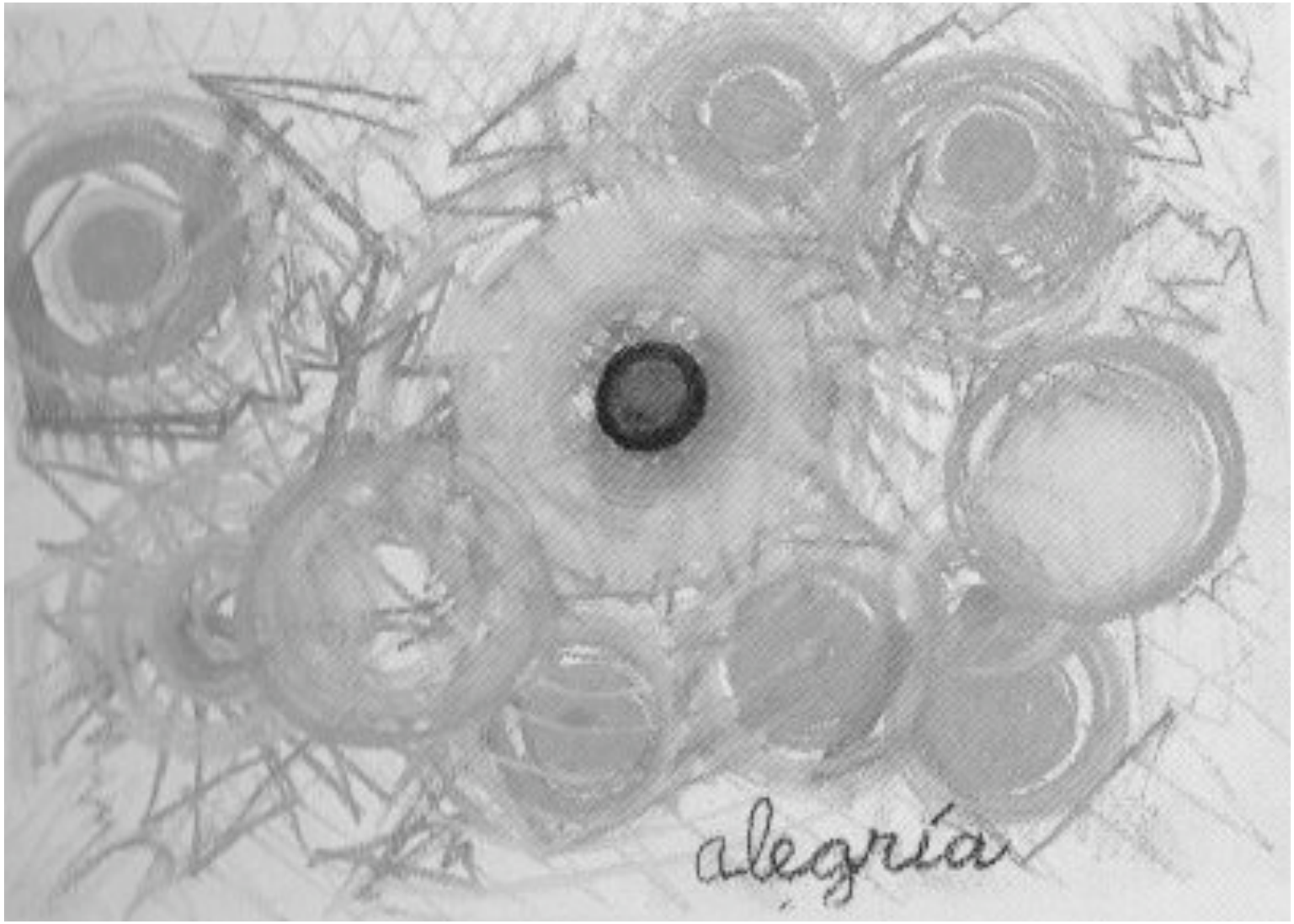


(Rost 1990, S. 39)

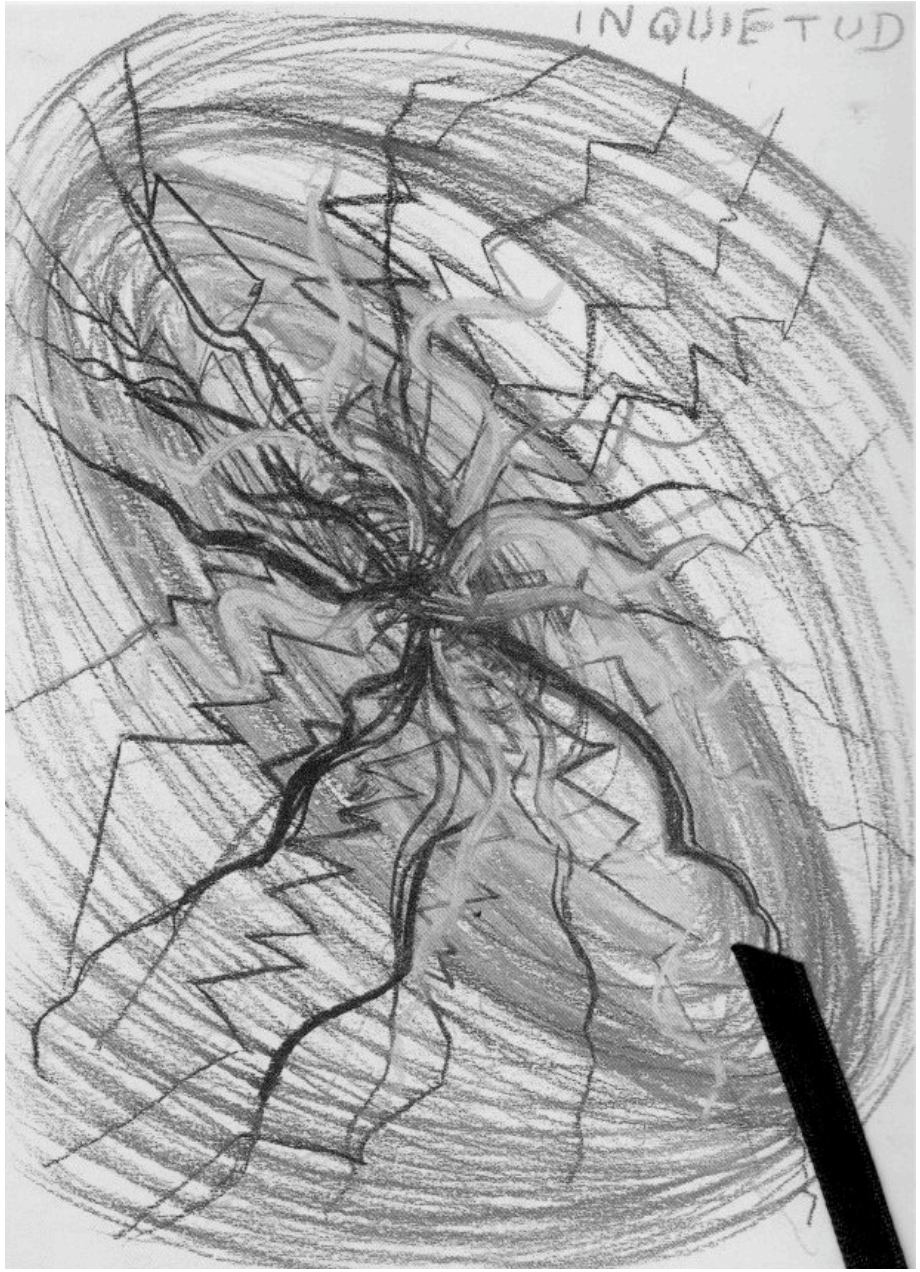


(Rost 1990, S. 40)

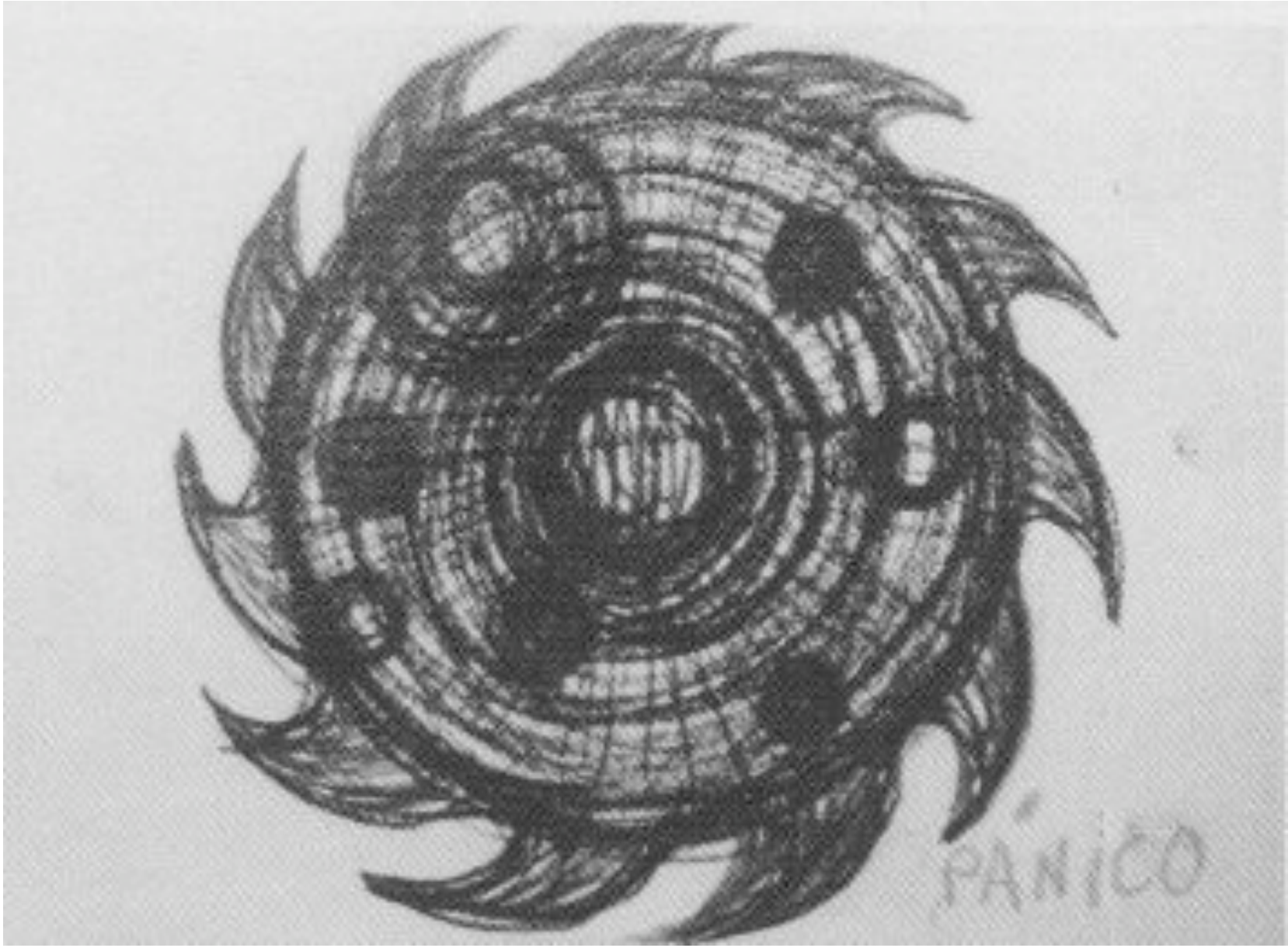
Gemalte Emotionen von Frida Kahlo



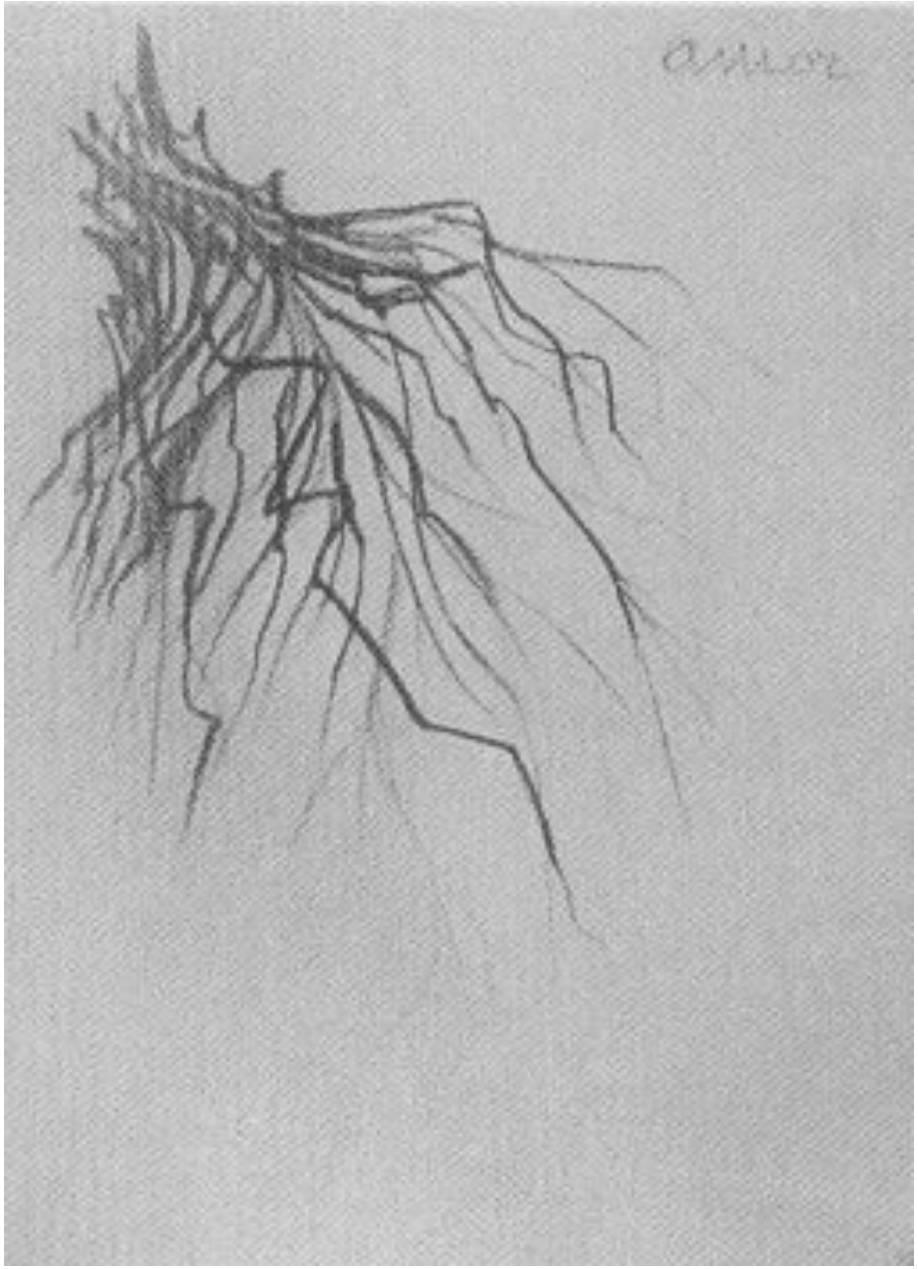
Alegría – Fröhlichkeit. 1949. In: Grimberg, S. (2009): Frida Kahlo. Bekenntnisse. München u.a., S. 62.



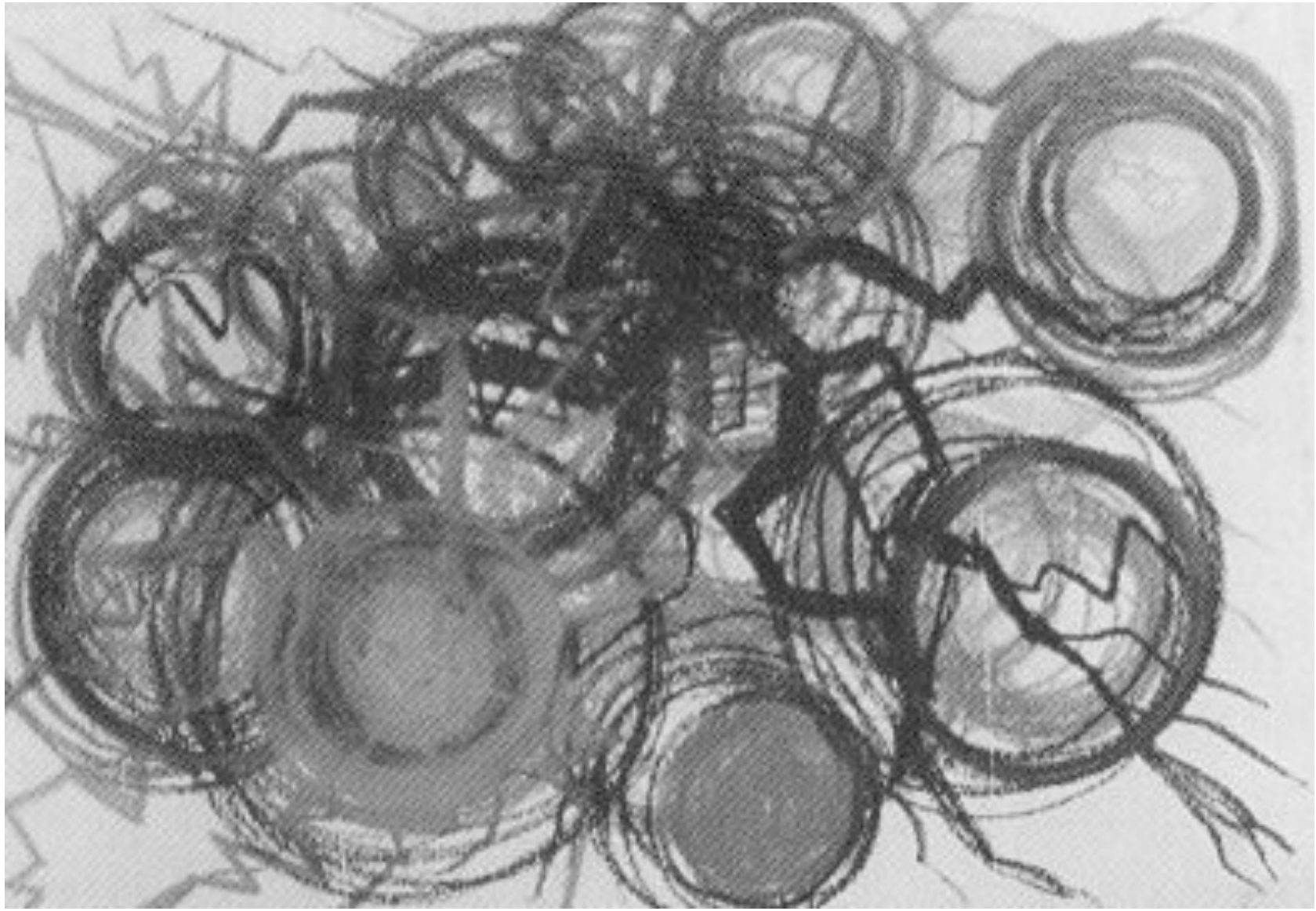
Inquietud – Unruhe. 1949. In: Grimberg, S. (2009): Frida Kahlo. Bekenntnisse. München u.a., S. 66.



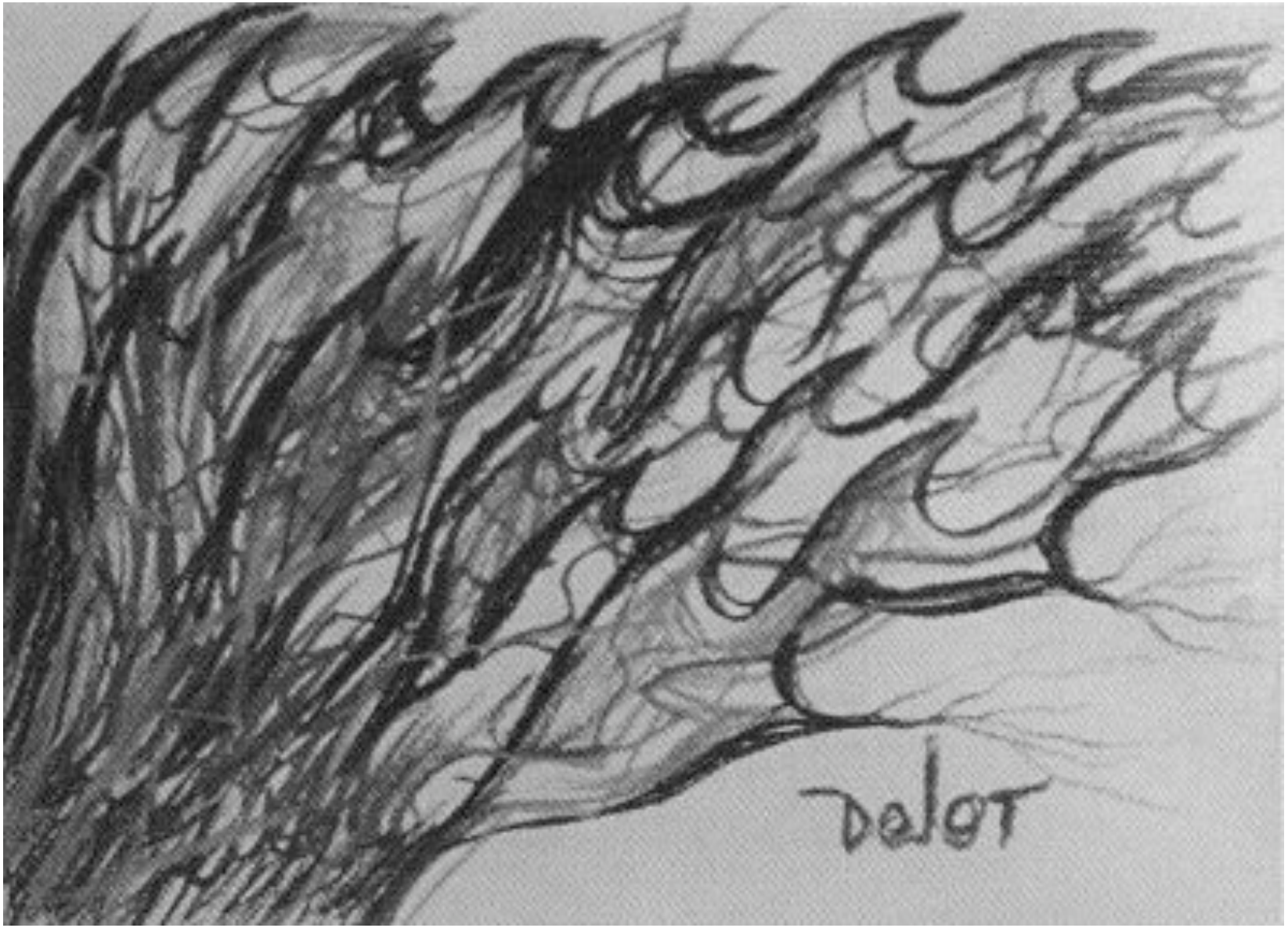
Pánico – Panik. 1949. In: Grimberg, S. (2009): Frida Kahlo. Bekenntnisse. München u.a., S. 58.



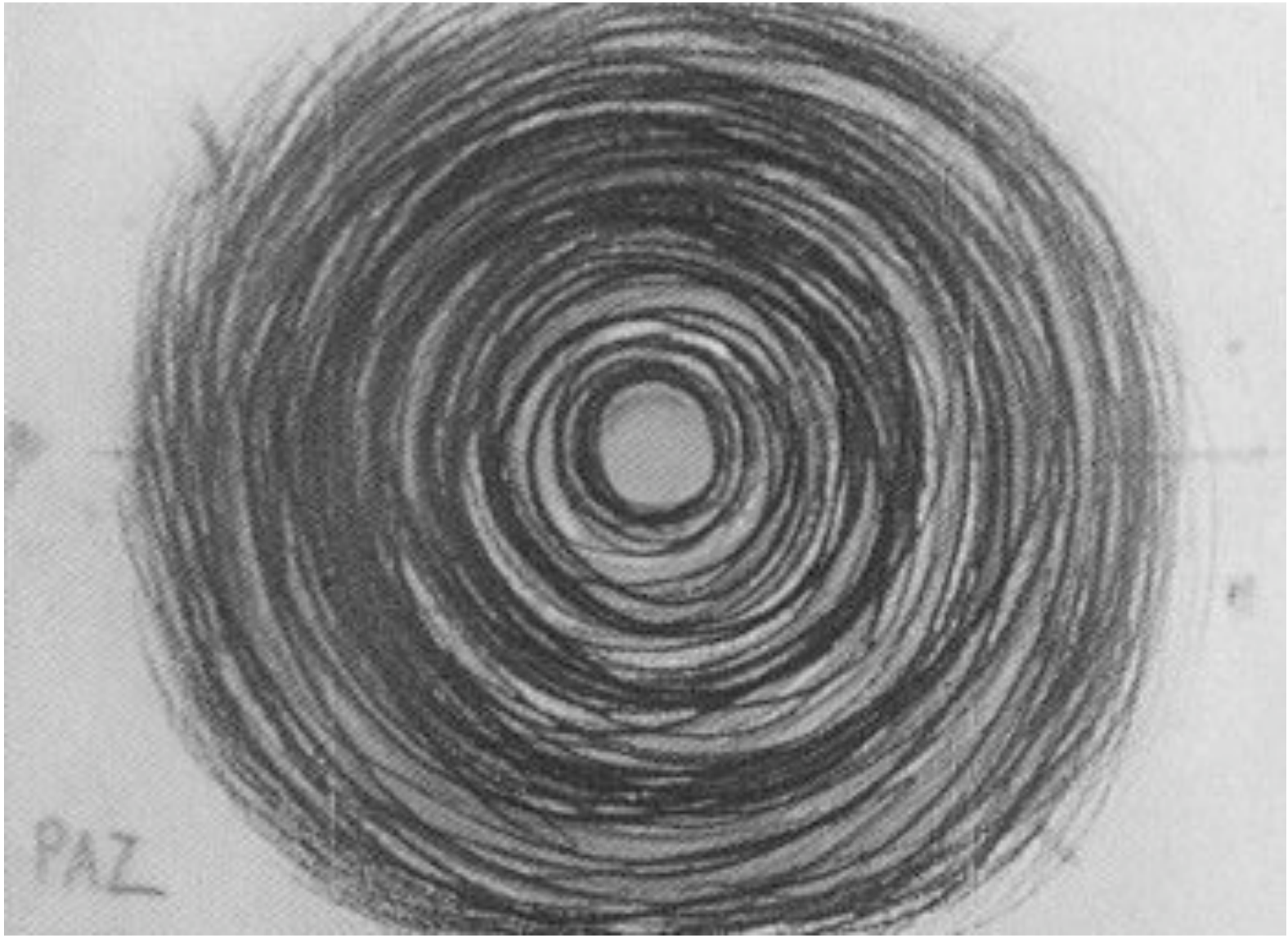
Amor – Liebe. 1949. In: Grimberg, S. (2009): Frida Kahlo. Bekenntnisse. München u.a., S. 65.



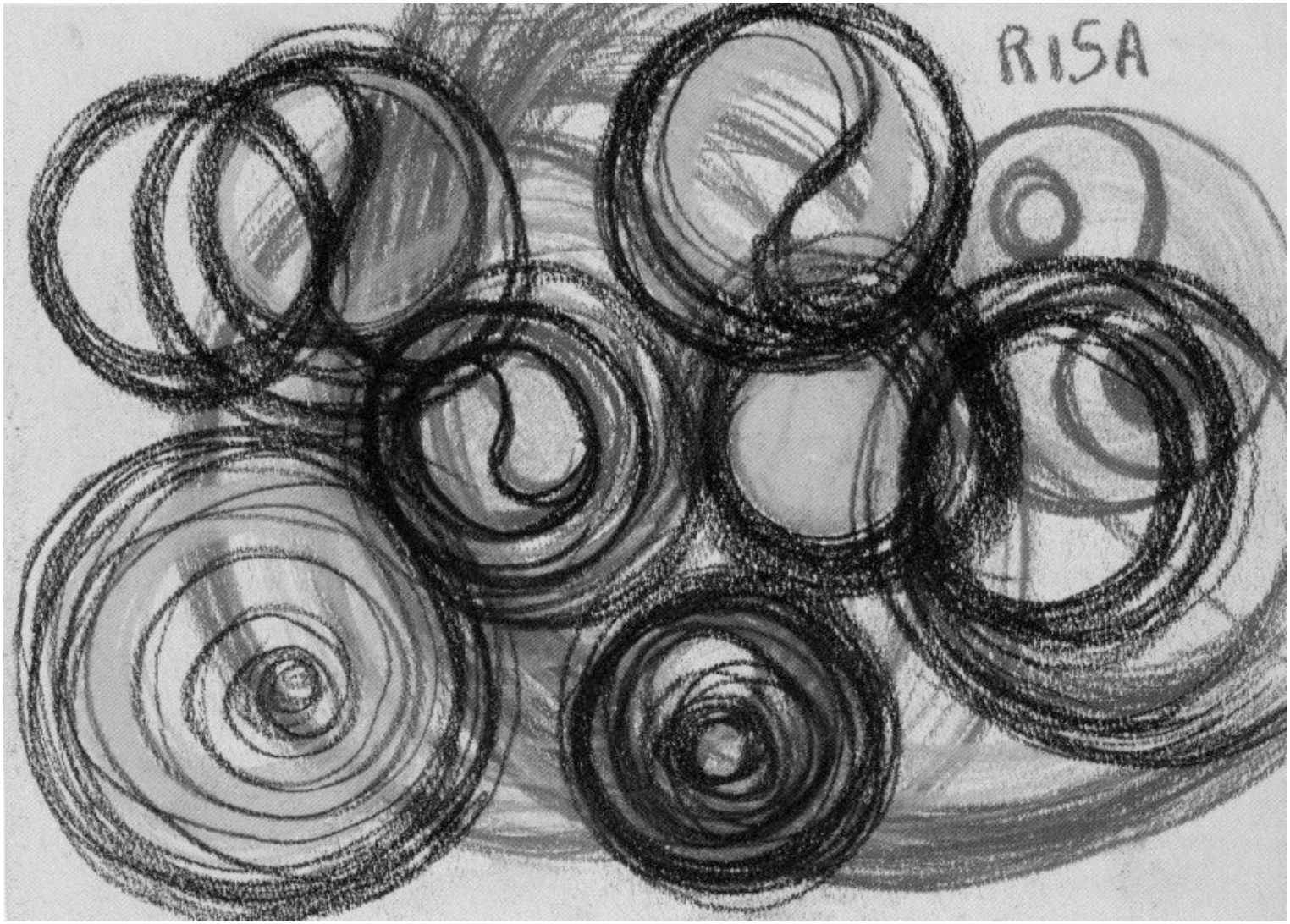
Beklemmung. 1949. In: Grimberg, S. (2009): Frida Kahlo. Bekenntnisse. München u.a., S. 63.



Dolor – Schmerz. 1949. In: Grimberg, S. (2009): Frida Kahlo. Bekenntnisse. München u.a., S. 64.



Paz – Friede. 1949. In: Grimberg, S. (2009): Frida Kahlo. Bekenntnisse. München u.a., S. 59



Risa – Lachen. 1949. In: Grimberg, S. (2009): Frida Kahlo. Bekenntnisse. München u.a., S. 61.

Beziehung und Lernen

Die Fähigkeit Beziehungen zur Umwelt, zu anderen Personen und zu Themen/Inhalten herzustellen legt die Basis für eine Offenheit, eine Bereitschaft sich Neues anzueignen, neugierig zu bleiben, aber auch Frustrationen auszuhalten, Auswege zu finden.

Um sich langfristig auf eine lernende Rolle im Leben einzustellen, bedarf es dafür erlernte Selbstregulierung und Ausdifferenzierung des emotionalen Empfindens. Emotionen unterliegen also ebenso einem Lernprozess und wenn sie mit Kognitionen zusammenwirken, entstehen komplexe Muster des Handelns als Ausdruck von Persönlichkeit.

Der Grund und Grad des Involviertseins zeigt die Beziehung zu einem Thema, einer Person etc., wobei immer die sozialisatorische Wirkung, auch vor einem historisch-politischen Kontext aus zu sehen ist. Emotionale Schemata und kulturelle Muster sind in dem Zusammenspiel untersucht.

Vor diesem Hintergrund sind lernförderliche Emotionsmuster erst einmal solche, die keine ‚Einbahntunnelbeziehung' anlegen, sondern jene, die auf Wechselseitigkeit setzen,

- die Spielräume lassen für unterschiedliche Interpretationen
- für verschiedene Perspektiven anderer,
- die angstfrei diskutiert werden können,
- die Wertschätzung eines Gegenübers durch Empathie,
- aber gleichwohl auch durch Differenz zum Ausdruck bringen können.

Ein Menschenbild mit der Vorstellung, dass Menschen sich in einem Prozess befinden, also lernen und nicht nur sind, ermöglicht solche freien, offenen und herausfordernden, beziehungsorientierten Wechselbeziehungen, die ein emotionales und kognitives Zusammenspiel ermöglichen. Natürlich bekommt man dabei seine festgefahren Deutungsmuster gespiegelt, seinen Eigensinn, erfährt auch Schmerz, kommt aus seiner psychosozialen Trägheit (Ciompi 1999) heraus.

Absolute Harmonie ist nicht Beziehungsfähigkeit und Beziehungsentwicklung in Lernsituationen zielt nicht darauf. Es zählt die Herausforderung, das Durch-arbeiten, das Verstehen oder das Einüben. Etwas erkennen, sich wechselseitig helfen, individuell nacharbeiten, Personen nicht entwerten, darum geht es. Die Person bleibt unabhängig von der jeweiligen Position anerkannt, sie wird herausgefordert und bestimmt selbst, wo sie ihre Lerngrenzen markiert. Man lernt letztlich allein, aber die Gruppe ist ein jeweils aktueller Resonanzboden.

Aber man kann dabei seinen Eigensinn durchdeklinieren, zur Sprache bringen und die dabei wirkenden Emotionen betrachten. Man wird angeregt sich mit neuem Wissen zu beschäftigen.
D.h. Beziehungsfähigkeit als Lernherausforderung zielt auf Leistung.

Es muss festgehalten werden, dass sich keine Regeln aufstellen lassen, die ausreichend durch Forschung als lernförderlich ausgewiesen sind. Goleman (1997) hat unter der Chiffre ‚Emotionale Intelligenz' für Unternehmen zum Leitungsverhalten, aber ebenso für Schulen zur Konfliktberuhigung Lösungsstrategien erarbeitet. Empathie, Zeit und genaue Beobachtung werden bei der Aggressionsregulierung genutzt.

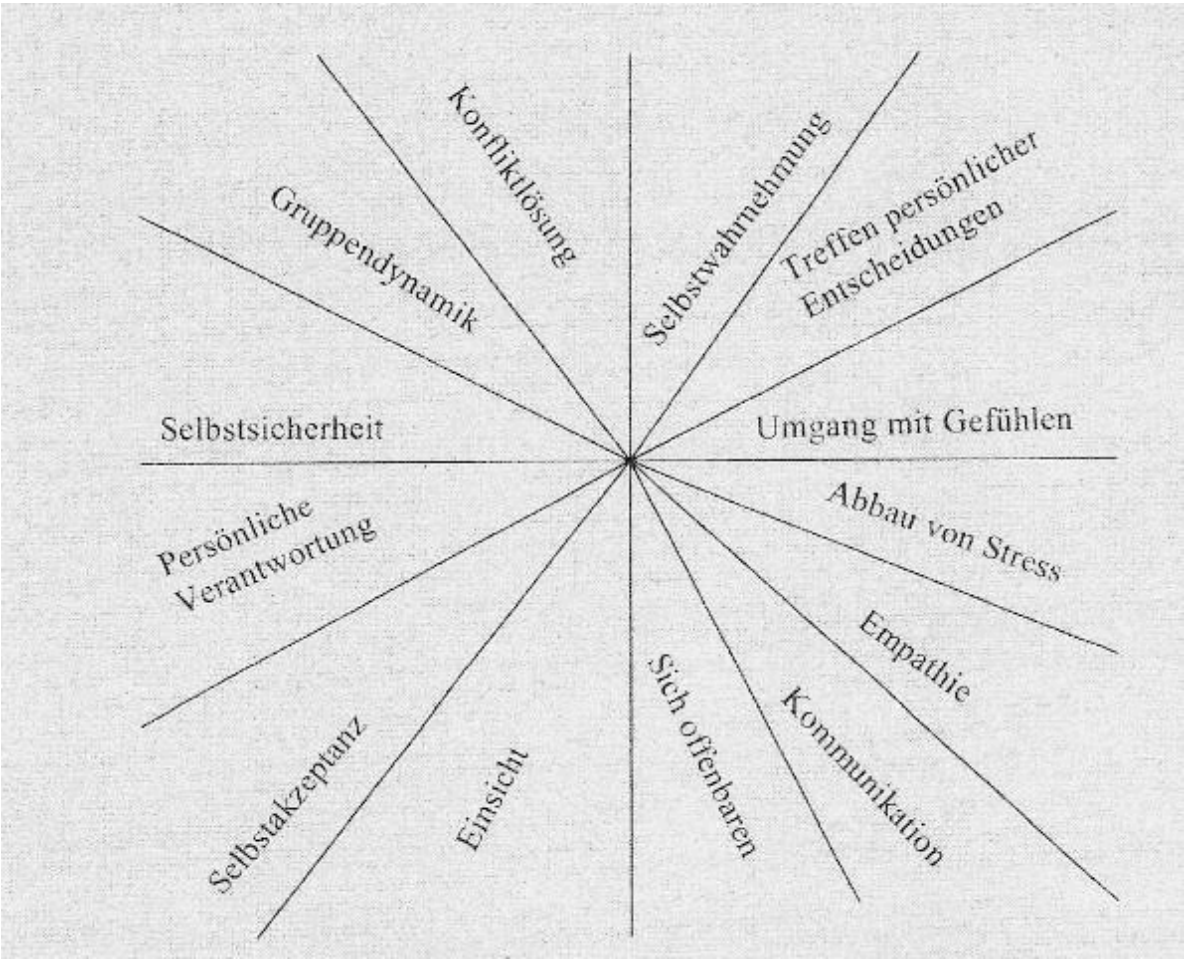
Emotionale Kompetenzen

Kompetenzbegriff

„Nach Erpenbeck sind Kompetenzen psychische Dispositionen, die der/die Einzelne mitbringt. Oder wie Erpenbeck und Heyse 1999 deutlicher, mit Bezug zum Selbststeuerungsgedanken, formulieren: ‚Kompetenzen sind […]Selbstorganisationsdispositionen konkreter Individuen' (Erpenbeck/Heyse 1999, S. 25). Oder: ‚Kompetenz ist Resultat der Individualentwicklung, die einen Such-prozess darstellt, der sich unter anderem in der individuellen Biografie widerspiegelt' (ebd., S. 109). Oder weiter: ‚Kompetenzlernen kann nur als selbstorgani-siertes Lernen gelingen, das insbesondere den Interiori-sationsprozess von Werten berücksichtigt' (eba., S. 112)."

(Gieseke 2007, S. 167)

Arnold unterscheidet 13 Dimensionen emotionaler Bildung nach Goleman (1997, S. 379)



(Arnold 2003, S. 19)

Grenzen liegen in der oberflächlich antrainierten Beziehungsfähigkeit, z.B. wird

-Anerkennung gegeben, die nicht gemeint ist,

-Beziehungsinteresse missbraucht missbraucht und manipuliert,

-beim monadisch reduzierten Menschen ein Durchsteuern eher möglich. Der vereinzelte Mensch ist beziehungsbedürftiger.

Emotionale Kompetenz

„ ‚Selbstwirksamkeit bedeutet, dass ein Individuum die Fähigkeiten und Fertigkeiten dazu hat, ein erwünschtes Ergebnis zu erreichen. Wenn eine Person auf eine emotionsauslösende soziale Transaktion reagiert und sich erfolgreich ihren Weg durch den interpersonalen Austausch bahnt und dabei gleichzeitig die eigenen emotionalen Reaktionen wirksam reguliert, dann hat diese Person ihr Wissen über Emotionen, Ausdrucksverhalten und emotionale Kommunikation in strategischer Weise angewandt' (Saarni 2002, S. 10)."

(Gieseke 2007, S. 171)

Institution und Organisation als emotionale Arenen

Emotionen sind in den Unternehmen schon seit mehr als 10 Jahren zum Inhalt von Weiterbildung geworden. Emotionen werden durch Training, Stilbildung und Kommunikationsformen modelliert, Situationen werden analysiert, bewertet und genutzt.

Emotionen in Beziehungen und Situationen entscheiden darüber, ob z.B. eine Dienstleistung gelingt und einen erfolgreichen Verlauf nimmt.

Emotionen haben Einfluss auf

- Konfliktregulierung,
- Lernhaltung, -interessen,
- Ausdauer, Realisierungsverläufen von Handlungen (auch Lern-),
- Arbeitshandeln, besonders bei Dienstleistungen.

Emotionen sind danach nicht nur als Inhalt in der Weiterbildung von Bedeutung, sondern von besonders langfristiger Bedeutung für die Herausbildung von Kompetenzen, die den Individuen lebenslanges Lernen ermöglichen.

Wir konzentrieren uns hier auf den Aspekt – Wie Emotionen zu Inhalten von Bildungsprozessen werden und zwar beim Training im Bereich Dienstleistung.

Grundlagentheoretische Voraussetzungen für die Regulierung von Emotionen:

Interpsychische Regulation: →

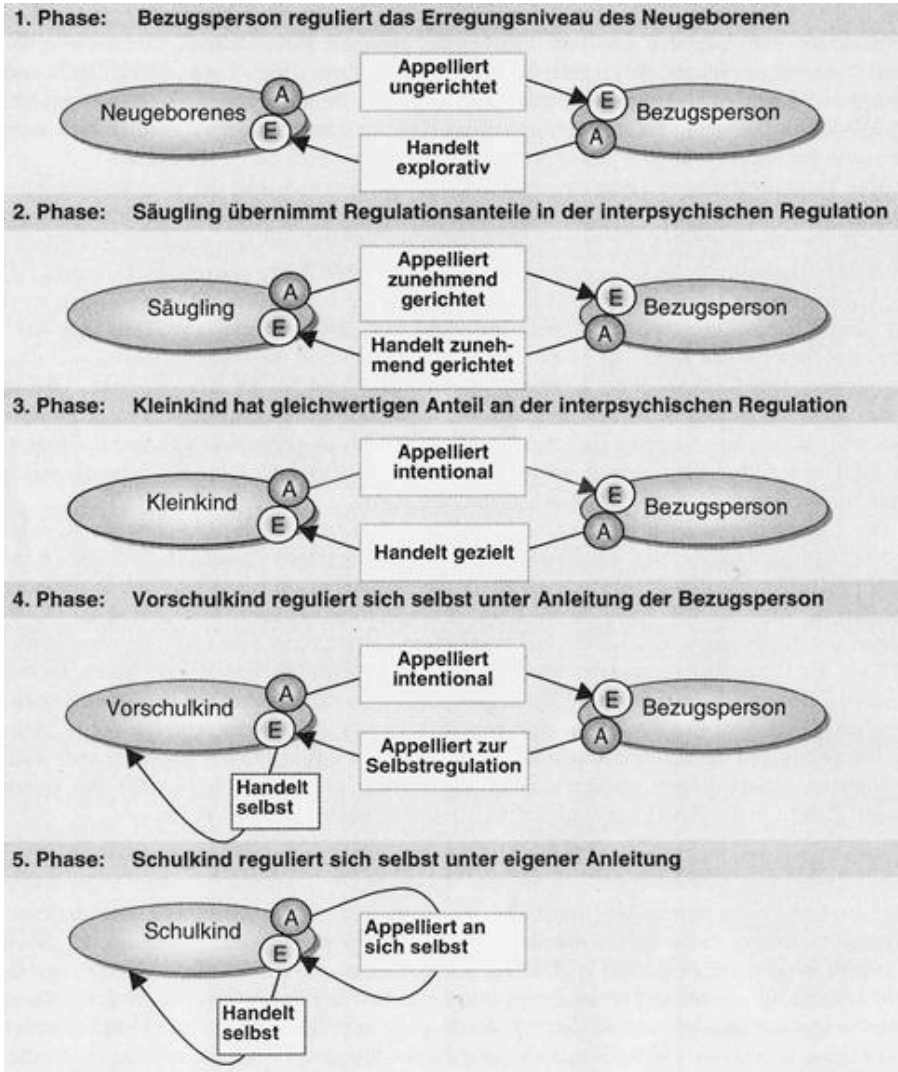
zur Emotionsregulierung durch Eltern-Kind-Beziehung (Holodynski 1999)

intuitive Elterndidaktik (Papoušek/Papoušek 1999)

Es entwickelt sich beim Säugling und Kleinkind eine Eindrucks- und Ausdrucksfähigkeit durch die Interaktion mit den Eltern. Im Prozess bilden sich kontext- und emotionsspezifische Ausdruckszeichen heraus.

Emotionales Verstehen entsteht durch die Erregungsansteckung, die sich ausdifferenziert zur empathischen Reaktionsfähigkeit und führt zur Herausbildung eines Handlungsrepertoirs.

Abb.: Entwicklungsphase von der interpsychischen zur intrapsychischen Handlungsregulation, vermittelt über die emotionale Ausdrucksfähigkeit (A) und emotionale Eindrucksfähigkeit (E) (Holodynski 1999, S. 44)



Man lernt mit der Zeit sein Gefühl Gefühl sein zu lassen, soziale Kontexte zu unterscheiden. Die Beziehungsfähigkeit bleibt dabei die Voraussetzung für die emotionale Steuerung. Damit wird aber auch die Trennungsfähigkeit deutlich.

Wir wissen, alle Gefühle unterliegen im Prozess dieser Entwicklung einer Emotionsregulierung, und wir verfügen über kulturangepasste Bewältigungsmuster.

Wir wissen darüber hinaus, alle Gefühle haben hinreichenden Einfluss auf menschliches Handeln. Ebenso gibt es soziale Situationen, die in Abhängigkeit von der Kultur eine bestimmte Präsentation von Gefühlen verlangen.

Beispiel:

Des Weiteren gibt es individuell die Möglichkeit, das subjektive Empfinden von der äußeren Präsentation zu trennen. Letzteres ist von den kulturell erworbenen Dispositionen im Umgang mit Emotionsmustern abhängig, die besonders in Sozialisationsprozessen der großen Institutionen eingeschliffen werden.

Verkaufs- und Servicedienstleistungen

Sie verlangen eine Emotionsarbeit in der Weise, dass die face to face Dienstleistung, oder die kommunikative Dienstleistung am Telefon perfektioniert wird.

a) Kundenberatung als Machtkampf bei dem auch Manipulation ein legitimes Mittel ist

b) relationsships selling, Beziehungsmanagement (Belz 1999, Swenson/Link 1998) geht gegenteilig davon aus, nur die langfristige Bindung und die Zufriedenheit des Kunden ist von entscheidender Bedeutung.

c) Emotionsarbeit bei Flugbegleiterinnen.
Strategien des Trainings zur Emotionsregulierung, zur Präsentation von Emotionen

- Oberflächenhandeln – Mimik, Körperhaltung
- deep acting: verlangt vom Servicepersonal, die Dienstleistung an ein positives Familienszenarium zu binden.

Modell für die Verkäuferschulung

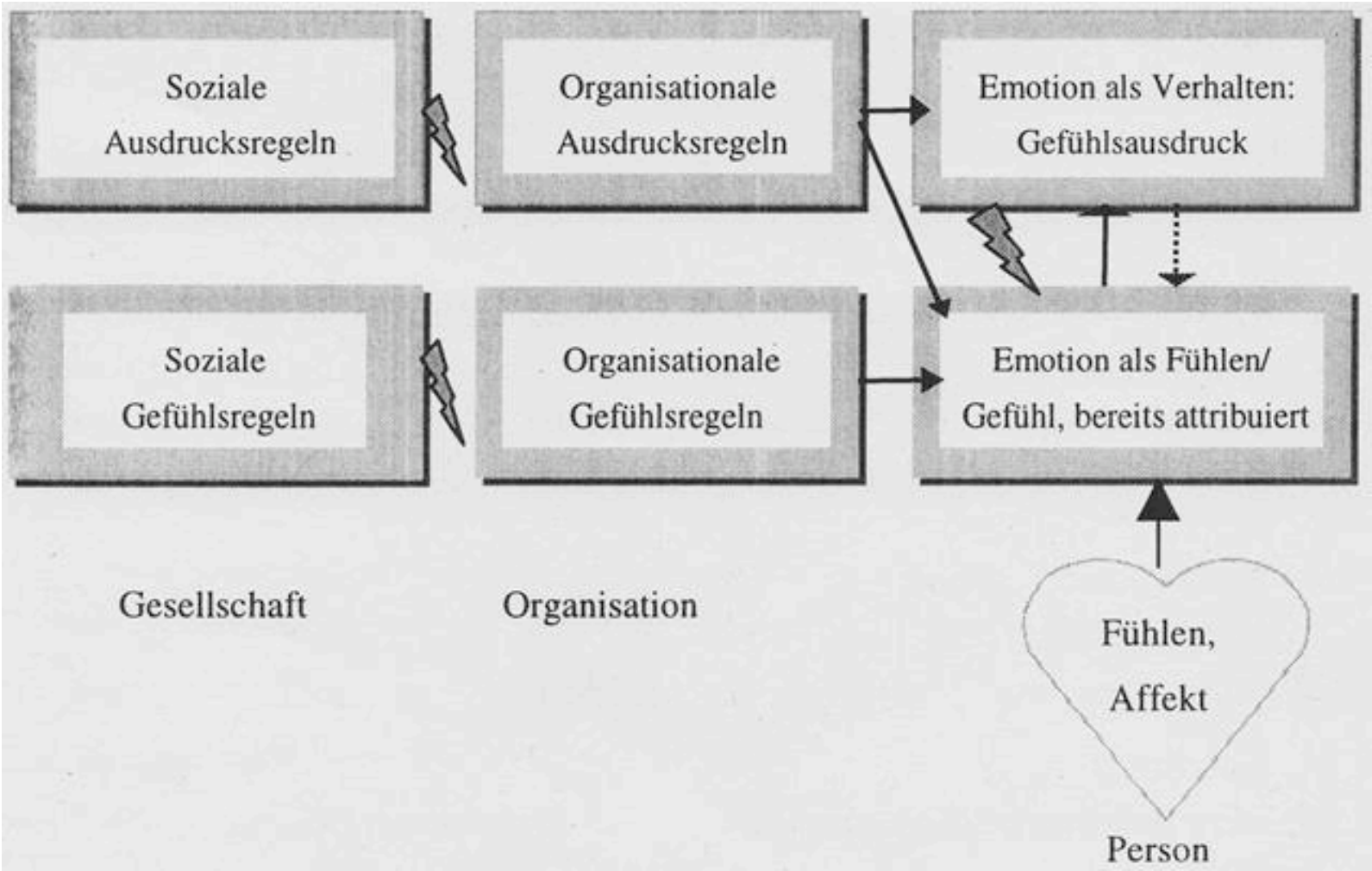
Als Techniken des Emotionsmanagements, der Emotionsarbeit, werden benannt:

- Situationsinterpretationen,
- Entspannung,
- Einfühlung in die Gefühlslage des Kunden (an die Bedarfslage anpassen).

Dabei geht er davon aus das jede Emotionsarbeit folgende Widersprüche zu bedenken hat:

- Unternehmerische versus professionelle Orientierungen;
- Kunde als Objekt, Kunde steht im Mittelpunkt;
- Sensitivität und Empathie versus Manipulation;
- Simulation versus Aufrichtigheit (Rastetter 2001, S. 126).

Emotionsregulation nach Rastetter 2001, S. 119



Individuen sind durch Beziehung strukturiert. Über Emotionen stellen sie ihre stärksten Bezugspunkte zur Welt und zum Umfeld her.

Literatur

- **Arnold**, R.: Emotionale Kompetenz und emotionales lernen in der Erwachsenenbildung. Kaiserslautern 2003.
- **Barz**, H./**Tippelt**, R. (Hrsg.): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 2: Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen. Bielefeld 2004.
- **Belz**, C.: Verkaufskompetenz. Chancen in umkämpften Märkten: Konzepte und Innovationen, Kunden- und Leistungskriterien, Organisation und Führung. St. Gallen 1999.
- **Ciompi**, L.: Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Entwurf einer fraktalen Affektlogik. Göttingen 1997 (2. durchges. Aufl. 1999).
- **Damasio**, A. R.: Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn. 5. Aufl. München 2000.
- **Erpenbeck**, J./**Heyse**, V.: Kompetenzbiographie – Kompetenzmilieu – Kompetenztransfer. Berlin 1999. (QUEM-report Schriften zur beruflichen Weiterbildung; H. 62).
- **Fiehler**, R.: Kommunikation und Emotion. Berlin/New York 1990.
- **Gieseke**, W.: Lebenslanges Lernen und Emotionen. Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive. Bielefeld 2007 (2. Aufl. 2009).
- **Goleman**, D.: Emotionale Intelligenz. München 1997.
- **Grimberg**, S.: Frida Kahlo. Bekenntnisse. München u.a. 2009.
- **Grotlüschen**, A.: Erneuerung der Interessetheorie. Vom Zusammenspiel pragmatischer und habitueller Achsen bei der Genese von Interessen und Widerständen. Wiesbaden 2010.
- **Heller**, A.: Theorie der Gefühle. Hamburg 1981.
- **Hochschild**, A. R.: Das gekaufte Herz: zur Kommerzialisierung der Gefühle. Frankfurt/New York 1990.
- **Holodynski**, M.: Handlungsregulation und Emotionsdifferenzierung. In: Friedlmeier, W./Holodynski, J. (Hrsg.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Heidelberg/Berlin 1999, S. 31-51.
- **LeDoux**, J.: Das Netz der Gefühle. Wie Emotionen entstehen. München 2001 (2. Aufl. 2003).

- **Papoušek**, H./**Papoušek**, M.: Symbolbildung, Emotionsregulation und soziale Interaktion. In: Friedlmeier, W./Holodynski, M. (Hrsg.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Berlin 1999, S. 135-155.
- **Pugmire**, D.: Emotionen und ihre empirischen Untersuchung. In: Döring, S. A. (Hrsg.): Philosophie der Gefühle. Frankfurt a. M. 2009, S. 327-359.
- **Rastetter**, D.: Emotionsarbeit – Betriebliche Steuerung und individuelles Erleben. In: Schreyögg, G./ Sydow, J. (Hrsg.): Emotionen und Management. 1. Aufl. Wiesbaden 2001, S. 111-134.
- **Reich**, J./**Barz**, H./**Tippelt**, R. (Hrsg.): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 1: Praxishandbuch Milieumarketing. Bielefeld 2004.
- **Rost**, W.: Emotionen. Elixiere des Lebens. Berlin, Heidelberg, New York, London, Paris, Tokyo, Hong Kong, Barcelona 1990. S. 25-41.
- **Roth**, G.: Fühlen, Denken, Handeln. Wie das Gehirn unser Verhalten steuert. Frankfurt am Main 2001.
- **Saarni**, C.: Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen. In: Salisch, M. v. (Hrsg.): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend. Stuttgart 2002. S. 3-30.
- **Swenson**, M. J./**Link**, G.: Relationship selling: New challenges for today's salesperson. In: Bauer, G. J. et al. (Eds.): Emerging trends in sales thought and practice. Westport/Connecticut 1998, pp. 11-30.
- **Tebbe**, C.: Erfolgsfaktoren des persönlichen Verkaufsgespräches. Adaptives Verkaufen im Kundenkontakt. Frankfurt/Main 2000.
- **Tippelt**, R. u.a.: Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 3: Milieumarketing implementieren. Bielefeld 2008.
- **Vendrell Ferran**, I.: Die Emotionen. Gefühle in der realistischen Phänomenologie. Berlin 2008.

Ende der Präsentation

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Prof. Dr. Wiltrud Gieseke
Humboldt-Universität zu Berlin, Philosophische Fakultät IV,
Institut für Erziehungswissenschaften,
Abt. Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Kontakt: wiltrud.gieseke@cms.hu-berlin.de