

Der Zusammenhang zwischen Kognitionen, Emotionen und Stimmungen im Wissensmanagement. Bestandsaufnahme und Entwicklung eines theoretischen Bezugsrahmens

H.P. Liebmann, J. Kraigher-Krainer

Abstract.....	2
Einleitung.....	2
1 Die Bedeutung von Emotionen in der aktuellen Literatur über Wissensmanagement .	3
1.1 Über die allgemeine Bedeutung von Emotionen im Wissensmanagement	3
1.2 Vertrauen und Angst.....	5
1.3 Wir-Gefühl und Innere Kündigung.....	7
1.4 Angst vor Fehlern und Bloßstellung	8
1.5 Angst vor Machtverlust	10
1.6 Zusammenfassung der Literaturrecherche.....	12
1.6.1 Inhaltliche Erkenntnisse	12
1.6.2 Methodische Erkenntnisse	12
2 Die Konstrukte Emotion und Stimmung.....	13
2.1 Definition	14
2.2 Emotionsklassen und Fundamentalemotionen	16
2.3 Der Unterschied zwischen Emotion und Stimmung	17
3 Der Einfluss von Emotionen und Stimmungen auf Kognitionen.....	18
3.1 Was wir wahrnehmen - Stimmungskongruenz	19
3.2 Wie wir wahrnehmen - Denkstile	19
3.3 Gedächtnisleistung	20
3.4 Denk- und Problemlösungsleistungen	21
3.5 Emotionen, Kognitionen und Handlungen	23
3.6 Emotionen managen	23
4 Entwurf eines theoretischen Bezugsrahmens.....	24
4.1 Unternehmensstimmung	24
4.2 persönliche Stimmung.....	24
4.3 Denkstile.....	25
4.4 Wahrnehmungstendenzen	25
4.5 Wissensangebot	25
4.6 Merkleistung	25
4.7 Problemlösungstendenzen	25
4.8 Handlungsbereitschaft.....	26
4.9 Markterfolg.....	26
5 Resumee	27
Literatur	29

Abstract

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der Frage, welche Rolle Emotionen in der Aufnahme, Verarbeitung und Weitergabe von Wissen spielt und in wie weit in diesem Forschungsfeld bereits Versuche unternommen werden, Emotionen im Kontext des Wissensmanagement zu konzeptualisieren und messbar zu machen. Dazu wird in einem ersten Abschnitt eine systematische Bestandsaufnahme der aktuellen Literatur zum Thema Wissensmanagement vorgenommen. Wie sich zeigen wird, spielen Emotionen dabei eine untergeordnete Rolle und werden eher als Randerscheinungen und Störgrößen aufgefasst, denn als tragendes und gestaltbares Phänomen der Wissensarbeit.

In einem zweiten Abschnitt werden einige grundlegenden Aussagen zum heutigen Verständnis des Emotionenbegriffs in den Verhaltenswissenschaften zusammengefasst, um die Basis dafür zu schaffen, in einem dritten Abschnitt bestehende Modelle und Theorien über den Einfluss emotionaler auf kognitive Phänomene vorzustellen.

Im vierten Abschnitt werden die Erkenntnisse zusammengefasst und ein theoretischer Bezugsrahmen zur Modellierung des Zusammenhangs zwischen Emotionen und Wissen im Unternehmen entwickelt, um eine Orientierungshilfe für weiterführende Arbeiten in diesem gleichermaßen interessanten wie unerforschten Gebiet des Management zu schaffen.

Einleitung

Unsere alltägliche Erfahrung zeigt uns, dass Stimmungen und Gefühle nicht nur auf unser Wohlbefinden, sondern auch auf unsere geistige und körperliche Leistungsfähigkeit einen erheblichen Einfluss ausüben. Fühlen wir uns schlecht, so scheint nichts zu gelingen. Umgekehrt denken und handeln wir unter dem Einfluss positiver Stimmungen und Gefühle üblicherweise klarer und entschlossener. Diese Alltagserfahrung über den Zusammenhang zwischen Emotionen und Kognitionen spiegelt sich in der Literatur überraschender weise kaum wider. Dort werden über weite Strecken Emotionen als Störfaktoren aufgefasst oder als vernachlässigbare Randerscheinungen unseres Denkvermögens. Auch die Literatur zum Thema Wissensmanagement geht auf diesen zentralen Wirkungskreis menschlicher Wahrnehmung und Meinungsbildung bisher nicht systematisch ein.

Den Menschen auf ein Verstandeswesen zu verkürzen hat eine lange Tradition in der Ökonomie. Es mag auch im Sinne des Rasiermesser-Prinzips von Ockham sinnvoll und richtig sein, zu fragen, wie denn in dieser oder jener Situation ein Wesen reagieren würde, welches nur von seinem Verstand geleitet wäre (vgl. dazu die unter Begriffen wie Rationalität, bounded rationality, homo-oeconomicus-Prämisse, Spieltheorie, klassische Nationalökonomie oder neoklassische Theorie geführte Diskussion). Eine Wissenschaft allerdings, die diese Fiktion überstrapaziert oder zum Prinzip erhebt, läuft Gefahr, an der Wirtschaftspraxis vorbeizuforschen. Auf den Punkt bringt Schneider 2001 dieses Denkmuster im Wissensmanagement: „Gestalte ein organisatorisches Gesamt- oder Subsystem so, als wären Menschen Hominides Rationales mit simpler, eindeutiger und kaum veränderlicher Präferenzstruktur, wie die Theorie sie beschreibt. Plane sie als ein Rädchen im Getriebe einer großen reibungslosen Maschine, die dadurch steuerbar wird. Wenn doch Reibungen entstehen, trage für einen Reparaturdienst Sorge, der defekte oder störende Teile in Ordnung bringt oder austauscht. Betrachte den widerständigen, originellen Menschen, der sich der Standardisierung verweigert, als Problem, nicht etwa als Kunde“. Die Folge: Später sind die Personalverantwortlichen und Berater „... aufgefordert, die Nutzung durch teure Incentives, durch emotionale Appelle und Teamtraining und durch nachsorgende Schulung doch noch zu »erzwingen«“ (S. 14f).

Wir schließen uns der Auffassung an, wie sie z.B. Ciompi 1993, 1998 vertritt, dass Gefühle und Verstand nicht losgelöst von einander betrachtet und verstanden werden können. Wissensmanagement unter Ausklammerung der emotionalen Komponente ist die

Betrachtung nur einer Seite der Medaille. Erst die Integration der Emotionen und die Erforschung der Zusammenhänge zwischen den beiden Aspekten kann aus der Disziplin des Knowledge Management eine praktisch funktionierende, ganzheitliche Idee machen. Damit soll sich der vorliegende Beitrag im Detail befassen.

1 Die Bedeutung von Emotionen in der aktuellen Literatur über Wissensmanagement

Befasst man sich einige Zeit mit Themen wie „Wissensmanagement“ oder „Lernende Organisation“ und besucht man zu diesem Zweck Veranstaltungen und Vorträge oder liest einschlägige Bücher und Journale, so muss man die Frage, wie sehr sich diese Gebiete mit der Rolle von Emotionen befassen, scheinbar paradox beantworten: *Vorwiegend und gleichzeitig überhaupt nicht*. Vorwiegend deshalb, weil in so gut wie keinem Vortrag und in kaum einem wissenschaftlichen Beitrag der Hinweis fehlt, dass Wissen und Lernen ohne Motivation, Vertrauen, Wir-Gefühl, Fehlerkultur, Vision, Begeisterung u.ä. nicht funktionieren. Überhaupt nicht deshalb, weil die systematische Behandlung der Bedeutung und des Einflusses von Emotionen auf das Entstehen, das Teilen und das Anwenden von Wissen nach Kenntnis der Autoren nirgends explizit thematisiert wird. Das könnte mit der Flüchtigkeit des Emotionenbegriffes zu tun haben: „Emotion ist ein seltsames Wort. Fast jeder denkt, er versteht, was es bedeutet, bis er versucht, es zu definieren. Dann behauptet praktisch niemand mehr, es zu verstehen“ (Wenger et al., 1962; zit. nach Schmidt-Atzert, 1996, S.18).

Bei der Erstellung einer Literaturübersicht zum Thema „Wissensmanagement und Emotionen“ ergeben sich zwei Hauptprobleme. Ein erstes besteht - wie bereits erwähnt - darin, dass sich viele der durchgesehenen Quellen über weite Strecken implizit mit emotionalen Themen und Problemen befassen. Dazu eines von vielen Beispielen: Davenport/Prusak 1999 stellen die Frage, wie man nach „...typisch amerikanischer Auffassung ...“ (S. 189) wohl auf einen Kollegen reagiert, der in seiner Dienstzeit ein Buch liest und ob man bereit wäre, sich mit diesem neugierig über den Inhalt des Buches auszutauschen? Dabei werden zwar Phänomene beschrieben, die nach Auffassung der Autoren einen starken emotionalen Bezug haben, eine ausdrückliche Behandlung der die Kognitionen begleitenden oder auslösenden Emotionen erfolgt aber nicht.¹

Ein zweites Problem folgt aus dem Umstand, dass eine eindeutige Abgrenzung von Emotionen oder Emotionsklassen von anderen psychischen Konstrukten wie Einstellungen, Motiven oder Kognitionen in der Literatur umstritten ist, sodass auch jede Auswahl von Literaturstellen mit emotionalen Inhalten immer subjektiven Charakter besitzt.

In die Literaturübersicht werden Quellen dann aufgenommen, wenn erstens darin auf die Bedeutung der beschriebenen emotionalen Phänomene für die Entstehung und den Ausbau von Wissen ausdrücklich eingegangen wird und zweitens diese Phänomene in der Fachliteratur als emotionale Phänomene diskutiert werden. Nicht sinnvoll erschien es, nur nach Passagen zu suchen, welche Schlüsselbegriffe wie „Emotion“, „Affekt“ oder „Gefühl“ wörtlich beinhalten. Im Vordergrund stand also die sinngemäße Behandlung emotionaler Einflussgrößen.

1.1 Über die allgemeine Bedeutung von Emotionen im Wissensmanagement

Dass Emotionen von Bedeutung sind, wird mehrfach vermutet. So stellt Ackerschott fest, dass Emotionen im Wissensmanagement, seien es positive Erlebnisse oder Ängste, eine wesentliche Rolle spielen und wichtiger sind als Technologie oder Organisation, ohne allerdings näher darauf einzugehen (vgl. Ackerschott 2001, S. 102). Grässle schreibt

¹ Dieses „Problem“ ist aber zugleich ein Indiz für die Notwendigkeit, emotionale Phänomene im Wissensmanagement stärker zu beleuchten

über Emotionen wie Angst, Neid, Konkurrenz, Hass, stellt jedoch keinen Bezug zu deren Auswirkung auf das Thema Wissensmanagement her (vgl. Grässle 1999, S. 63f). Eine „emotionale Lernkurve“ schlägt Dammermann-Prieß vor, deren Phasen hier abgekürzt wiedergegeben werden (vgl. Dammermann-Prieß 1999, S. 282):

- Phase 1: Euphorie (bin ausgewählt worden, anspruchsvolle Aufgabe ...)
- Phase 2: Chaos (Infoflut bringt mich um, wie ordnet man das ...)
- Phase 3: Krise (zu komplex, wo bleiben die Beiträge der Kollegen ...)
- Phase 4: Lichtblicke/Absturz (der Durchbruch oder auch „nie wieder“)
- Phase 5: Neues Denkniveau (Präsentation - WOW!)

Auch die von Schneider 2001 identifizierten Diffusionsphasen der Implementierung von Wissensmanagement in Unternehmen scheint nicht frei von emotionalen Phänomenen, besonders bei den Nachahmern, die zur Zeit zwischen den Phasen Euphorie und Desillusion pendelten, während die Pioniere schon an der Schwelle zur weniger emotional befrachteten Phase des Lernens seien (vgl. Schneider 2001, S. 25):

- Phase 1: Trigger
- Phase 2: Euphorie
- Phase 3: Desillusion
- Phase 4: Lernen
- Phase 5: Resultate
- Phase 6: Überführung in Routine.

Auf die Abhängigkeit der Bereitschaft, Wissen zu nutzen, von emotionalen Erlebnisqualitäten gehen Davenport/Prusak 1999 ein, wenn sie auf die Möglichkeit verweisen, „... dass jemand neues Wissen versteht und aufnimmt, dieses Wissen aber aus verschiedenen Gründen nicht nutzt. Dazu zählt vor allem der Umstand, dass eine Wissensquelle kein Ansehen oder kein Vertrauen genießt. Andere Gründe sind Stolz, Sturköpfigkeit, Zeitmangel, Mangel an Gelegenheiten und Risikoaversionen (beispielsweise in einem Unternehmen, in dem Fehler geahndet werden)“ (Davenport/Prusak 1999, S. 203).

Güldenbergs versucht, kognitive Formen des Wissenserwerbs von anderen zu differenzieren und zitiert Pawlowsky 1994, der drei Möglichkeiten des organisationalen Lernprozesses unterscheidet:

- Organisationales Lernen als Veränderung des Denkens (**kognitives Lernen**)
- Organisationales Lernen als Veränderung des Fühlens (**Organisationskultur**)
- Organisationales Lernen als Veränderung des Handelns (**Verhalten**)

(vgl. Güldenbergs 2001, S. 240). Wenngleich diese Darstellung stark an die weitverbreitete Dreikomponententheorie zum Einstellungsbegriff erinnert, wonach sich Einstellungen aus einer kognitiven, einer affektiven und einer konativen Komponente zusammensetzen, wird hier doch der Versuch unternommen, Aspekte des Fühlens in den Lernbegriff zu integrieren.

Einen ähnlichen Gedankengang verfolgen Nonaka/Takeuchi 1995, wenn sie eine Idee von Barnard 1938 aufgreifen, wobei sie nicht unerwähnt lassen, dass sich Barnard nicht unmittelbar auf den Wissensbegriff bezogen hatte: „Barnard (1938) divided mental processes into logical and nonlogical processes ... Nonlogical processes involve inexpressible mental processes such as judgments, decisions, or actions in practical affairs. ... These nonlogical processes are essential even in the most rigorous scientific work (Barnard 1938, S. 303-306). ... Barnard described the advantages and limitations of nonlogical processes, and some circumstances in which such nonlogical »good judgment« or »good sense« had an advantage over rationality (Barnard 1938, S. 14, zitiert in Nonaka/Takeuchi, 1995, S. 53).

Damit sind zunächst die allgemeinen Bezüge der neueren Wissensmanagementliteratur zum Emotionsphänomen besprochen. Im folgenden werden solche Quellen analysiert, die auf bestimmte Emotionsqualitäten und deren Einfluss auf Wissensprozesse näher eingehen.²

1.2 Vertrauen und Angst

Nonaka/Takeuchi zitieren den Chairman von Canon, Ryuzaburo Kaku: "The role of top management is to give employees a sense of crisis as well as a lofty ideal" (R. Kaku, zit. in Nonaka/Takeuchi 1995, S. 79). Auch Davenport/Prusak 1999 empfehlen, bereits ein Krisengefühl im Unternehmen zu erzeugen, bevor es überhaupt zu einer Krise kommt, um somit einer möglichen künftigen Krise zuvorzukommen.

Einen Extremstandpunkt zur Rolle der Angst bei Lernprozessen nimmt der amerikanische Organisationspsychologe Edgar H. Schein ein, dessen Grundmeinung zum Lernen ist: „All learning is fundamentally coercive because you either have no choice ... or it is painful to replace something that is already there with some new learning.“ (Coutu 2002, S. 103).

Die Paradoxie dabei ist: Angst verhindert Lernen und Angst ist zugleich notwendig, um zu lernen. Angst ist ein Motivator, etwas bestehendes zu verlernen und etwas neues zu lernen. Schein unterscheidet zwei Formen von lernbezogener Angst:

„**Learning Anxiety**“ kommt aus der Angst, etwas neues könnte zu schwierig sein und wir blamieren uns damit oder wir müssen dann unsere guten alten Gewohnheiten aufgeben. Das bedroht unsere Selbstachtung und im Extremfall unsere Identität. Möglicherweise würden wir uns nie ändern, gäbe es nicht die zweite Angst, die ...

„**Survival Anxiety**“, die uns klarmacht, dass wir uns ändern müssen, um eine Situation zu bewältigen. Diese Angst muss allerdings sehr stark sein, sonst verharren viele Menschen eher in einer permanenten Haltung der Hoffnungslosigkeit.

Lernen findet nur statt, wenn die Survival Anxiety die Learning Anxiety übersteigt. Das bedeutet, dass der Manager beide Möglichkeiten hat: Die Survival Anxiety erhöhen (durch Drohung des Jobverlusts etc.) oder die Learning Anxiety verringern (und dadurch eine sichere Umgebung für neues Lernen zu schaffen). Das Problem dabei: Es ist schwer, psychologische Sicherheit zu schaffen, besonders, wenn das Management gleichzeitig die Produktivität erhöhen will, downsized oder reorganisiert. Survival Anxiety lässt sich hingegen über die Drohung leichter realisieren, deshalb arbeiten die meisten Organisationen damit, was aber ein fundamentaler Fehler ist (lerne, oder ..., vgl. das Interview mit E. Schein in Coutu 2002, S. 100 ff).

Siewers 1999 widerspricht dieser Auffassung. Zwar gibt er zu, dass Angst vor zukünftigen Entwicklungen erst überwunden werden kann, wenn die gegenwärtigen Entwicklungen noch bedrohlicher sind (vgl. Siewers 1999, S. 139 f). Deshalb laute die Antwort des Change Management, ausreichenden Leidens- und Veränderungsdruck zu schaffen. Aber das permanente Erzeugen von Angst durch das Management ist „.. für das Unternehmen der sicherste Weg in den Untergang“ (ders., S. 140), weil sie uns in die destruktive Fehlerpsychologie führt (nur keine Fehler machen, alles beim alten lassen und im Zweifelsfall nichts tun). Für Siewers stellt Vertrauen das zentrale Konstrukt zur Sicherstellung von Wissensgenerierung in Unternehmungen dar, weil durch die Rasanz der Veränderungen rasche Entscheidungen vonnöten sind. Das erfordert jedoch Entscheidungs- und Verantwortungsdelegation nach unten (vor Ort) und dafür sind wiederum Vertrauen, Vertrauenskultur und Abbau von Kontrollmechanismen wie Zeiterfassungen, Mehrfachunterschriften oder eingeschränkte Vollmachten notwendig. Der Entstehung einer solchen Kultur stehen allerdings Erfahrungen mit Mitarbeitern, Erzählungen über Missbräuche oder der menschliche Wunsch nach Absicherung

² Die Kategorisierung wird dabei von den Autoren vorgenommen und entspricht nicht den weiter unten besprochenen Emotionenkategorien der Fachliteratur zum Emotionenbegriff, wo beispielsweise Vertrauen und Angst nicht als Gegenspieler betrachtet werden.

gegenüber allen Eventualitäten entgegen, die dazu führen, dass in vielen Unternehmungen eher Misstrauenskulturen entstehen.

Siewers fasst Angst und Vertrauen als antagonistisches System auf. Angst ist ein sinnvoller Regulator vor zu grossem Risiko oder Mut, es ist die lebensbegleitende Angst, dieses zu verlieren. Leben heisst mithin Gefahren eingehen und damit Schmerz und Unglück riskieren, oder gelähmt und handlungsunfähig sein. Zwei Wege führen für ihn aus der Angst:

- Flucht, Bedrohung ausweichen, nach Ersatz oder kompensatorischer Befriedigung suchen, auch Flucht in Drogen und Pseudodrogen wie Geld, Karriere, Ansehen, Macht, Konsum, Ekstase. Eine Schwester der Angst ist die Selbstgefälligkeit durch Erfolg.
- Strategie des Standhaltens, die nur gelingt, wenn man sich von den Fesseln seiner Affekte lösen kann, seiner Umgebung vertrauen kann und dadurch Handlungsspielraum gewinnt. Aus Angst wird dann oft Neugier, ja sogar Begeisterung. Dazu braucht man Vertrauenskultur.

In der Folge befasst sich Siewers in seinem Beitrag mit der Entstehung, dem Aufbau, der Pflege, dem Nutzen und der Implementierung von Vertrauen, und geht der Frage nach, welches Maß an Kontrolle sinnvoll und notwendig ist, bezieht sich dabei aber eher auf Emotionen im Zusammenhang mit Unternehmenskultur und Veränderungsmanagement, als im Zusammenhang mit dem Thema Wissensaufbau.

Ein nächster Bereich, der in der Literatur zur Sprache kommt und emotionale Aspekte beinhaltet, ist die Frage, wann und in welchem Umfang der Mensch in Organisationen bereit ist, Wissen auszutauschen oder mit-teilen zu wollen. Menschen teilen ihr Wissen ja bekanntlich nicht automatisch, vielmehr zeigt uns die tägliche Erfahrung, dass es individuelle Teilungsbarrieren zu überwinden gilt (vgl. auch Probst/Raub/Romhardt 1999, S. 234).

„Wie funktioniert der Wissensmarkt?“ fragen Davenport/Prusak 1999, S. 76ff. Externe Berater, Juristen, Investmentbanker etc. zahlt man meistens mit Geld. Unternehmensintern wird dieses Mittel als Tauschwert meistens nicht angewandt, welche Zahlungsmittel kommen also hier in Frage? Neben Reziprozität, Steigerung des Ansehens und altruistischen Motiven kommt auch bei Davenport/Prusak das Thema Vertrauen zur Sprache: „Vertrauen übertrifft in seiner Bedeutung alle übrigen Faktoren, die sich positiv auf die Effizienz von Wissensmärkten auswirken“ (diess., S. 83) und besteht nach Auffassung der Autoren aus drei Subfaktoren: Es muss sichtbar sein, immer und überall gegeben sein und von oben her gelebt werden.

Schneider 2001 zieht das beliebte spieltheoretische Gefangenendilemma heran, um damit das Dilemma beim Austausch von Wissen aufzuzeigen: „Wer viel empfängt und wenig gibt, hat Vorsprünge und kann diese in Karriere- und damit Einkommenssprünge übersetzen. Wenn alle Wissen teilen, verbessert sich das Gesamtergebnis ... wenn alle ihr Wissen zurückhalten, leidet die Gesamtleistung, wenn hingegen einzelne ihr Wissen frei zur Verfügung stellen, während andere mauern und das Empfangene als ihr eigenes ausgeben, bleiben die Wissensspender im Unternehmen sichtbar [sic!] und erzielen individuell das schlechtest mögliche Ergebnis“ (S. 116). Da in Organisationen mehrere Runden gespielt werden, ist das langfristig bestmögliche Resultat für alle Beteiligten die beidseitige Kooperation, also die Wissensteilung.

Schmitz/Zucker stellen den freien Wissenshandel in Frage. Ihrer Ansicht nach findet Wissensaustausch nicht immer dann statt, wenn Menschen, die etwas wissen wollen, miteinander reden, sondern vielmehr dann, wenn zwischen den Personen „ ...

- relative Sympathie und Vertrauen herrscht,
- räumliche Nähe besteht,
- geringe Kontakt- oder »Anbahnungskosten« gegeben sind,
- man eine ähnliche Sprache spricht bzw. Mitglied im gleichen Subsystem ist,
- das gehandelte Wissen nicht zu irritierend zu sein verspricht und

- alle Beteiligten einen Benefit erzielen ...“ (Schmitz/Zucker 1999, S. 190f).

Weiters stellen die Autoren fest, dass jeder, der etwas wissen will, sich an nahestehende Bekannte wendet, bei denen er einschätzen kann, wie weit man ihnen vertrauen kann. Zudem wird überwiegend nach Bestätigungen und nicht nach Widerlegungen gefragt. Papehl redet in diesem Zusammenhang von einem Klima, in welchem „ ... der Wissenstransfer so organisiert ist, dass es zu Wertschöpfungs-Partnerschaften und „Win-Win“-Situationen kommen kann“ (Papehl 1999, S. 239f). Oft bieten aber „ ... die individualistisch ausgerichteten Vergütungs- und Beurteilungssysteme nur geringe Anreize, Wissen gezielt aufzubauen und zu teilen“ (North 1999, S. 12).

Das Gegenteil von Sympathie kann aber nach Romhardt 2001 ebenso ein fruchtbarer Boden für Wissenserwerb sein: „Die Auseinandersetzung mit dem »Feind« kann uns tiefe Einsichten vermitteln und unser als sicher angesehenes Wissen erschüttern ...“ (S. 186), weil Menschen, denen wir Antipathie oder sogar Hass entgegenbringen uns auf unsere nicht verwirklichten Stärken und unsere nicht eingestandenen Schwächen hinweisen.

Vertrauen³ kann also nach Durchsicht der Literatur relativ übereinstimmend als **ein wesentlicher** emotionaler Katalysator zur Bereitschaft aufgefasst werden, Wissen anzunehmen und weiterzugeben. Über seinen Gegenspieler (Siewers 1999) Angst gehen die Meinungen hingegen auseinander und reichen von „...give employees a sense of crisis ...“ (s.o.) bis „ ... der sicherste Weg in den Untergang ...“ (s.o.).

1.3 Wir-Gefühl und Innere Kündigung

Ein zweiter Bereich, der in der Literatur mehrfach als wissensrelevantes emotionales Phänomen geortet wird, sind die v.a. von Grässle 1999 antagonistisch dargestellten Aspekte „Wir-Gefühl“ und „Innere Kündigung“.

Grässle versteht den Drang des Menschen nach Zugehörigkeit als wesentlich stärkeres Motiv, als jenes nach Identität und Selbstverwirklichung. Der Mensch könne seine Identität nur in der Reflexion über andere Menschen schaffen. Je größer das Vertrauen in solch einer Beziehung, desto tiefer ist auch die emotionale Verbindung und Bereitschaft zur Verantwortung für die Beziehung. „Die existentielle Angst bei Menschen, dass aus dem Alleinsein Alleingelassenwerden entstehen könnte, zwingt deshalb zwangsläufig aus Überlebensgründen vom Status des einzelnen (lernende Organisation) über den losen Verbund von Individuen (Netzwerke) hin zur Gemeinschaft, die neben dem Sinn für das eigene Leben zu einem transzendenten Sinn der Verantwortung für die Gemeinschaft (Corporate Community) führt“ (Grässle 1999, S. 60).

Harmonie in der Gruppe ist für North 1999 von Bedeutung, um in einer Gruppe bestmögliche Gesamtleistungen erzielen zu können. Jede Gruppe, auch wenn sie aus noch so talentierten Personen besteht, wird eine geringere Leistung erbringen, wenn durch Rivalitäten oder Angst emotionale Spannungen entstehen (vgl. North 1999, S. 114). Durch die bewußte Gestaltung von Gruppenbeziehungen „ ... ist die Entstehung eines »Wir-Gefühls« von Anfang an gewährleistet und eine bessere Identifikation des Arbeiters mit dem Produkt möglich. Die Arroganz des Know-How-Gebers, alles besser machen zu können als lokale Mitarbeiter, ist zu vermeiden“ (North 1999, S. 180f). In der Praxis scheitert hingegen diese bewußte Gestaltung von Gruppenbeziehungen immer wieder, ja wird oft im Sinne einer als förderlich aufgefassten Konkurrenz- und Autoritätskultur erst gar nicht angestrebt.

So gehen Schmitz und Zucker auf praktische Interaktionsprobleme zwischen Hierarchieebenen ein und verweisen auf drei beliebte Regeln, die dabei zur Anwendung kommen:

³ Vertrauen kann übrigens auch elektronischen Wissenssystemen entgegengebracht oder verweigert werden. Wenn etwa Daten oder Wissenssysteme fehlerhaft sind, geht das Vertrauen der Mitarbeiter in diese Systeme verloren und durch spärlichere Nutzung der Daten wird sich die Datenqualität im Sinne einer Todesspirale immer weiter verschlechtern (vgl. Probst/Raub/Romhardt 1999, S. 315ff).

- Autorität
- Einschüchterung und
- Erledigungsdruck

Phrasen wie „ .. Sie sorgen besser dafür, dass das funktioniert, sonst ...“ wenden diese og. Regeln an und führen nicht nur dazu, dass Einwände von Mitarbeitern nicht gehört werden und daher auch kein neues Wissen entstehen kann (vgl. Schmitz/Zucker 1999, S. 184ff), sondern auch dazu, dass sich Mitarbeiter emotional von der Organisation distanzieren und mit deren Zielen nicht mehr identifizieren. Arbeitsteilige Wirtschaften kämpfen ohnehin schon mit emotionalen Begleitphänomenen, weil es gerade in „tayloristischen Maschinen-Organisationen“ von enormer Bedeutung ist, dass jeder der Mitarbeiter funktioniert. Es stellt sich aber in Organisationen dieser Art das Problem, dass die Mitarbeiter mit monotoner Arbeit, Motivation und Selbstentfaltung schwer zu kämpfen haben, was eben bis zur „inneren Kündigung“ führen kann (vgl. Guldenberg 2001, S. 170). Dem Prozess der Wissensgewinnung steht nun zusätzlich die Barriere „ ... negativer Erfahrungen in der Vergangenheit, die ein schmerzvermeidendes Verhalten fördern, das sich in einer verminderten Bereitschaft zur Wissensweitergabe niederschlägt ...“ (Guldenberg 2001, S. 253) gegenüber⁴. Wer sich „verkauft“ fühlt, wird sein Wissen und seine Fähigkeiten nicht mehr bereitwillig zur Verfügung stellen, sondern wird es im Extremfall zur Sabotage oder Desinformation nutzen (vgl. Probst/Raub/Romhardt 1999, S. 162f).

Eine andere, in der Literatur mehrfach angesprochene emotionale Qualität von Wir-Gefühl ist das „nicht-von-uns-Syndrom“. Es erzeugt ohne Ansicht oder unter stark emotional gefärbter Ansicht der Brauchbarkeit von Inhalten ein Gefühl der Ablehnung, bloß aus dem Umstand heraus, dass dieses Wissen nicht von der beurteilenden Gruppe selbst geschaffen wurde.

Davenport/Prusak 1999 reden von der mangelnden Bereitschaft, fremdes Wissen zu kaufen und von internen und externen Klassenbarrieren⁵ als emotionale Hindernisse, Wissen annehmen zu können (vgl. Davenport/Prusak 1999, S. 100). „Das »not invented here-Syndrom« behindert Wissenstransfer“ (North 1999, S. 12) und kann starke Emotionen erzeugen: „In einem Industriebetrieb, in welchem ein hochbezahltes Beraterteam eine kläglich gescheiterte Reorganisation unter dem Namen »Horizons« durchgeführt hatte, reichte noch Jahre später die Erwähnung des Wortes »Horizons«, um jegliche Beratungsprojekte abzuschmettern“ (Probst/Raub/Romhardt 1999, S. 309).

1.4 Angst vor Fehlern und Bloßstellung

Relativ breiten Raum widmet die Fachliteratur dem Phänomen, dass Menschen Ängste vor Veränderungen haben, weil sie befürchten, dass sie dadurch blossgestellt werden könnten, ihr Selbstwertgefühl oder ihr Ansehen in der Organisation negativ beeinträchtigt wird, Fehler der Vergangenheit aufgedeckt werden oder durch neue Verhaltensweisen neue Fehler entstehen könnten. Das Ergebnis dieser Ängste stellt sich - da sind sich die

⁴ Guldenberg verweist auch auf ein unternehmensexternes Problem negativer Erfahrungen mit dem Lernbegriff: Die meisten Menschen verbinden Lernen mit negativen Gefühlen und Erinnerungen und sind froh, wenn sie die Schule oder Universität geschafft haben (Schulsyndromproblem) und nie mehr lernen müssen (vgl. Guldenberg 2001, S. 209, S. 253, S. 258). Ähnlich äußert sich Romhardt 2001: „Wenn es um Wissen geht, schwingen bei vielen Menschen immer noch die Emotionen der Schulzeit mit. Emotionen, die Prüfungssituationen, Lehrerlob, Zeugnisbesprechungen, elterliche Enttäuschung oder Freude sowie geliebte oder gehasste Fächer in ihnen auslösen“ (S. 174)

⁵ Berater wissen um die Bedeutung, die beispielsweise die in einem Unternehmen etablierte Sprache hat, wenn man ein Wir-Gefühl zwischen Berater und Unternehmen herstellen möchte. Wer einen Versicherer berät und von Rechnung statt Prämienvorschreibung spricht, baut emotionale Klassengrenzen auf.

Autoren relativ einig - in Form von Widerständen gegen Veränderung, Lernen und Wissenserwerb dar⁶.

Der von Argyris (z.B. 1997) vorgeschlagene Ansatz sog. Informationspathologien dreht sich in erster Linie um emotionale Phänomene dieses Typs. An einem Beispiel aus der politischen Verwaltung zeigt Argyris auf, dass Problemlösungen und Entscheidungsfindungen unterblieben, weil verhindert werden sollte, dass Fehler aufgedeckt und korrigiert werden. „Meines Wissens rechnet keine einzige formale Organisationstheorie mit irgendeinem Abwehrverhalten ... weil Menschen schon frühzeitig lernen, mit Peinlichkeiten und Bedrohungen umzugehen ... [und, Anm. d. A.] ... wie Peinlichkeiten geschickt umgangen und dieses Ausweichen vertuscht werden kann“ (Argyris 1997, S. 29).

Dabei sind für Argyris die Begriffe »Fehler«, »Lernen« und »Veränderung« eng miteinander verknüpft: „Lernen entsteht, sobald Fehler entdeckt und korrigiert werden. Ein Fehler ist jede Fehlanpassung zwischen Absicht und tatsächlichen Konsequenzen ...“ (ders. S. 58).

Einen Bezug zum Emotionsbegriff stellt Argyris her, wenn er sich gegen den Vorwurf verteidigt, sein Ansatz wäre für die einen zu gefühlsbetont, für andere wieder zu verstandesbetont. Wenn man „ ... so viel Gewicht auf Konzepte wie »handlungsleitende Theorie«, »Aktionsstrategien« und »Argumentieren« legt, kann es zu einer Perspektive verleiten, die den Anteil der Gefühle im menschlichen Verhalten vernachlässigt ... Es gibt mehrere Gründe, warum das nicht so ist ...“ (ders. S. 69f), was auf den folgenden Seiten so expliziert wird:

- Das Aufzeigen von defensiven Denkprozessen führt häufig zu Gefühlen wie Verwirrung, Peinlichkeit, Bedrohung.
- Da der Ansatz also Gefühle hervorruft, müssen die Teilnehmer diese Gefühle auch zum Ausdruck bringen und alle müssen damit umgehen können.
- In einem nächsten Schritt hilft man den Teilnehmern, die Gründe für ihre Gefühle zu erforschen.

(vgl. Argyris 1997, S. 70ff). Wie durch die Macht der Gefühle Lernen und Veränderung verhindert werden, zeigt Argyris daran, dass Menschen, die in Gesprächen mit ihren Gefühlen nicht umgehen können, durch *aus dem Feld gehen*, Argyris nennt es *Ausweichen*, Lernen verhindern. Lernen wird in diesem Fall zwei mal verhindert, bei jenen, die die Gefühle ausgelöst haben und bei jenen, die sie erleben und ausweichen. Als Beispiel nennt Argyris einen „Experten mit Weltruf“ (S. 71), mit dem er ein Rollenspiel veranstaltete und der schließlich meinte: „Hier werden Sie einfach zu rational. Ich kann nicht richtig denken, wenn ich so aufgeregert bin“, eine Pause erbat und nicht mehr zum Rollenspiel zurückkehrte (vgl. ders., S. 71).

In einem Ablaufschema stellt Argyris Abwehrmuster der Organisation dar, in denen folgende Gefühle angesprochen werden (entnommen aus Abb. 4.1: „Das Aktionsdiagramm der Direktoren: ein Abwehrmuster der Organisation, S. 102f):

- Respekt und Vertrauen
- Peinlichkeit und Bedrohung
- Bestürzung
- Zweifel und Zynismus

⁶ Im Jahr 1996 beschloss der Vorstand einer österreichischen Versicherung, dadurch EDV-Kosten einzusparen, dass man künftig die Verwaltungssoftware gemeinsam mit einem anderen österreichischen Versicherer entwickelt und pflegt. Die EDV-Leiter wurden beauftragt, sich für eines der beiden Systeme zu entscheiden, welches anschließend auch im anderen Unternehmen zum Einsatz kommen würde. Natürlich hielt jede der beiden EDV-Abteilungen ihr System für das bessere, die Maßnahme konnte nie realisiert werden. Wie hätte es ausgesehen, wenn die Unternehmensleitungen schon im Vorfeld Maßnahmen ergriffen hätten, wie die beiden EDV-Abteilungen mit den notwendigerweise entstehenden Ängsten und Rivalitäten umgehen sollten?

- Gefühle, ausgebeutet zu werden
- übereinander herfallen
- sich mies fühlen, sich völlig erschöpft fühlen

Zusammenfassend kann zu Argyris' Modell gesagt werden, dass es sich über weite Strecken mit - vorwiegend negativen - emotionalen Phänomenen wie Angst vor Konfrontation, Selbstschutz, Einschüchterung, beleidigtem Rückzug, anerkannt und geliebt werden wollen, stark sein müssen, den Kunden mögen, explodieren, sich als Opfer fühlen, allgemeinen Angstzuständen, Peinlichkeit, Gefühlen der Bedrohung, Macht, Ehrgeiz, Geldgier (vgl. S. 131f) befasst und damit einen eindrucksvollen Beleg für die Bedeutung von Emotionen in lernenden und wissenden Organisationen darstellt. Allerdings verzichtet Argyris auf eine systematische Behandlung dieser emotionalen Phänomene und beschränkt sich auf die Aufzählung lernverhindernder Gefühle als Konsequenz auf eine Fehlerdiagnose und wie man diese Gefühle umgeht, sofern sie den Lernprozess hemmen, weil sie als Abwehrmuster eingesetzt werden. Leider wird auch auf die enge Verschränkung zwischen emotionalen und kognitiven Zuständen nicht eingegangen oder die Frage behandelt, wie man durch die Erzeugung positiver Gefühle Lernen und Wissenserwerb systematisch fördern könnte.

Probst/Raub/Romhardt 1999 beziehen sich auf eben jene Defensivroutinen Argyris', wenn sie meinen: „Solche kollektiven Verhaltensmuster machen es höchst unwahrscheinlich, dass Individuen, Gruppen oder Organisationen schädliche Routinen ablegen oder eigene Fehler entdecken und abstellen, da ihre Aufdeckung für sie bedrohlich ist und mit unkalkulierbaren Veränderungen und Verunsicherungen verbunden ist. Auf subtile Art und Weise werden so gewisse Lösungen tabuisiert und nicht weiter verfolgt, was zu schwerwiegenden Störungen des Innovationsprozesses führen kann. ... Die Orientierung an einem klaren – aber undogmatischen – Arbeitsansatz fördert die Integration abweichender Meinungen während des gesamten Innovationsprozesses, ohne diese auszugrenzen“ (Probst/Raub/Romhardt 1999, S. 203). Und an anderer Stelle streichen sie die Bedeutung derselben emotionalen Qualität für die Nutzung und Anwendung von Wissen hervor: „Analog zu Teilungsbarrieren gibt es auch Nutzungsbarrieren. Diese können auf »Betriebsblindheit«, auf der Angst vor Bloßstellung eigener Schwäche oder auf prinzipiellem Misstrauen gegenüber fremdem Wissen beruhen“ (S. 287). Auf den Punkt bringt das Problem mit der Angst vor Bloßstellung Pappmehl 1999: Viele Menschen wissen mehr als ich, da ich aber nur ungern zugebe, dass ich dümmer bin, wird Lernen eine „Pein“ (vgl. Pappmehl 1999, S. 228).

In die umgekehrte Richtung der Hebung des Selbstwertgefühls von Mitarbeitern im Zuge von Wissensmanagementprozessen denkt North. Er geht davon aus, dass man jüngeren Mitarbeitern auch zu Beginn keine Routineaufgaben zuweisen sollte. Einerseits kann der Mitarbeiter durch das Lösen einer herausfordernden Aufgabe seine Kompetenz demonstrieren und andererseits gelangt er somit zu Anerkennung durch Kunden und vor allem durch qualifiziertere Fachleute (vgl. North 1999, S. 138f). Die Mitarbeiter sollen das Gefühl haben, dass ihr Wissen im Unternehmen mindestens genauso wertvoll ist wie außerhalb. Dies sollte sich nicht nur durch die Entlohnung äußern, sondern vor allem durch die Arbeitsplatzgestaltung und den Umgang mit kompetenten Mitarbeitern (vgl. ders. S. 205).

1.5 Angst vor Machtverlust

Einen weiteren grösseren Themenbereich in der untersuchten Literatur bildet der Bereich „Angst vor Verlust von Macht und Einfluss“. Für Mitarbeiter, die ihre Macht auf Wissensvorsprüngen aufgebaut haben, stellt die Intransparenz in einem Unternehmen eine sehr gut funktionierende Strategie zur Erhaltung ihrer Macht dar (vgl. Probst/Raub/Romhardt 1999, S. 116). Wissen kann zur Waffe werden und Diskussionen werden leicht zu emotionsgeladenen Duellen um Wissenshoheiten, schneidender Intellekt und messerscharfe Logik stiften Angst (Romhardt 2001, S. 128). „Wissen ist Macht und wird unter Verschluss gehalten“ (North 1999, S. 12). „So herrscht Einzelkämpfermanier statt Teamgeist vor und es regiert bewusst oder unbewusst das Dogma »Wissen ist

Macht« statt »Unternehmenswissen schafft Wettbewerbsvorteile, von denen alle profitieren« (Ackerschott 2001, S. 41).

Je politischer es in einer Organisation zugeht, es „gut informierte Kreise gibt“, umso mehr gilt, dass Wissen als Machtinstrument eingesetzt wird, meint Romhardt 2001. „Leicht bilden sich Wissenshierarchien heraus, die nicht mit tatsächlich vorhandenen Fähigkeiten übereinstimmen. Mächtig werden Personen, die

1. mehr wissen als andere
2. früher etwas wissen als andere
3. aus erster Hand wissen oder
4. offiziell (mehr) wissen dürfen.

In hoch politisierten Organisationen ist der freie Wissensfluss gestört“ (S. 119).

Dann werden Misstrauen, Desinformation, zurückhalten und instrumentalisieren von Information, Beratern und Experten schnell zum Wissensalltag. Das sollte man solchen ohnmächtigen Organisationen bewusst machen oder aus ihnen ausscheiden und versuchen, eine förderlichere Lernumgebung zu finden, bevor man abstumpft.

Auch Güldenbergs weist darauf hin, dass die Menge des Wissens in einer organisationalen Wissensbasis nicht größer werden kann, wenn einzelne Mitarbeiter aus Gründen der Macht oder Angst neu erworbenes Wissen vom Unternehmen fernhalten. Lediglich die Menge des gesamten Wissens der einzelnen Organisationsmitglieder wird größer (vgl. Güldenbergs 2001, S. 197). Dem Prozess der Wissensgewinnung steht u.a. die Barriere „... der Angst, sich durch Wissensweitergabe für das Unternehmen überflüssig zu machen ...“ und der „... Macht, die über selektive und verzerrte Wissensweitergabe gestärkt werden kann ...“ (ders. S. 253) gegenüber.

Das geht, wie Pappmehl 1999 sagt, zum Beispiel dadurch, dass man seinem Kollegen lediglich 80 Prozent der vorhandenen Informationen weitergibt und somit die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass dieser auch nur eine 80-prozentige Leistung erbringt. „Strategien und Konzepte scheitern oft trotz sorgfältigster Planung und Bereitstellung aller erforderlichen Ressourcen sowie trotz bestem Willen der Akteure, weil der »menschliche Faktor« nicht oder unzureichend berücksichtigt wird“ (Pappmehl 1999, S. 239), welchen wohl auch Davenport/Prusak 1999 ansprechen, wenn sie vermuten, dass wir uns aller Wahrscheinlichkeit nach gegen Innovationen oder Veränderungen sträuben werden, die unsere Befugnisse einschränken (vgl. Davenport/Prusak 1999, S. 204).

Zusammenfassend kann man sagen, dass doch einige Autoren in der Angst vor Machtverlust einen entscheidenden Verhinderungsgrund für die Entstehung und Entwicklung von Wissen sehen. Allerdings geht aus den Beiträgen nicht hervor, ob es sich nach Auffassung der Autoren dabei um ein emotionales Phänomen handelt, oder schlichtweg um rationales Kalkül: Machtverlust bedeutet ja schließlich auch Einschränkung des Handlungsspielraumes und letztenendes Verlust monetärer Möglichkeiten.

Es tritt aber ein Phänomen klar zu Tage, welches im Umgang mit Emotionen oft zu beobachten ist: „Throughout most of recorded human intellectual history, emotions have been viewed in largely negative terms -- as an unruly and unpredictable influence“ (Loewenstein/Lerner 2001, S. 31). Emotionen sind demzufolge nicht kontrollierbar. Es ist nicht steuerbar, ob und welche Emotionen auftreten und treten sie auf, so stehen sie den Absichten des rational handelnden Wesens im Wege, stören sie.

Manchmal wird in der Managementliteratur der Verdacht geäußert, dass Entscheidungen „aus dem Bauch heraus“ gut, notwendig oder einfach Manageralltag seien. Romhardt 2001 meint, dass unser Körper eine dem Bewusstsein schwer zugängliche Intelligenz besitze. Er meldet sich z.B. mit Symptomen, wenn wir etwas übertreiben, aus der Balance geraten. Er spiegelt unsere aktuelle Verfassung und kann uns bei der Wissensfindung gut helfen.

1.6 Zusammenfassung der Literaturrecherche

1.6.1 Inhaltliche Erkenntnisse

Die Bestandsaufnahme der Wissensmanagement-Literatur zum Thema Emotionen ergibt, dass einzelne emotionale Qualitäten isoliert, also ohne Bezug zueinander, angesprochen werden, eine systematische Auseinandersetzung fehlt jedoch. Diese einzelnen Qualitäten konzentrieren sich auf folgende das Wissen fördernde bzw. behindernde intervenierende Variablen (siehe Tab. 1):

Wissen fördernde Emotionen	Wissen behindernde Emotionen
<ul style="list-style-type: none">• Krisengefühl und Angst als Motivator von Veränderungsprozessen• Vertrauen• Sympathie• Wir-Gefühl	<ul style="list-style-type: none">• mangelndes Vertrauen, Sturköpfigkeit und Stolz, Zweifel und Zynismus• Risikoaversion, Angst vor Bloßstellung und Fehlern durch Veränderung, Angst vor Aufdeckung vergangener Fehler, Learning-Anxiety• Rivalität, Konkurrenzdenken, Gefühl, ausgebeutet zu werden• Einschüchterung und Bedrohung• negative Erfahrungen mit dem Lernbegriff in der Vergangenheit (Schule, Unternehmen)• »Not-invented-here-Syndrom«• Angst vor Machtverlust, Angst, überflüssig zu werden

Tab. 1: Überblick der in der Literatur identifizierten wissensfördernden und wissenshemmenden Einflüsse von Emotionen.

1.6.2 Methodische Erkenntnisse

Aus methodischer Sicht ist anzumerken, dass die Rolle von Emotionen und Stimmungen im Wissensmanagement praktisch am Anfang steht und sich erst zu einem Forschungsfeld entwickeln muss. Im Einzelnen sind zu beanstanden:

1. Die untersuchten Publikationen greifen – wie aus Tab.1 ersichtlich - oft und gern auf emotionale Phänomene zurück, um das Gelingen und v.a. das Mislingen von Wissensmanagement zu erklären. Allerdings bedient sich dabei jeder Autor seiner eigenen – oft auch alltagssprachlichen - Auffassung von emotionalen Qualitäten. Obwohl auch die Emotionenforschung selbst noch eine sehr junge Disziplin darstellt, könnte ihre Anwendung dazu beitragen, die oben dargestellten Begriffsauffassungen zu vereinheitlichen und zu vertiefen. Der nächste Abschnitt stellt einen ersten Versuch in diese Richtung dar.
2. Empirisch abgestützte Erkenntnisse über den Zusammenhang zwischen Wissen und Emotionen konnten nicht gefunden werden. Demzufolge fehlt auch jede Auseinandersetzung mit der Frage der Messbarkeit von Wissen und Emotionen. Auch hier liefert die Emotionenforschung deutlich mehr theoretische und empirische Fundierung, v.a. im Bereich der Diskussion über das Zusammenwirken von Emotionen und Kognitionen. Abschnitt 3 soll daher im Überblick wesentliche Erkenntnisse aus diesem Forschungsbereich in die Wissensmanagement-Diskussion einbringen.

3. Als logische Folge der ersten beiden Punkte ergibt sich, dass auch eine fundierte Konzeptualisierung bzw. Modellbildung bisher fehlt, weshalb in Abschnitt 4 ein theoretischer Bezugsrahmen versucht wird, der als Ausgangspunkt für die systematische Erforschung der Rolle von Emotionen und Stimmungen im Wissensmanagement dienen soll. Es wäre allerdings beim derzeitigen Stand der Forschung vermessen, an eine solche Modellbildung mit der Absicht heranzugehen, dabei die einzelnen Konstrukte und ihre Bezüge zueinander bereits vollständig dargestellt zu haben, sodass das Modell gleichsam nur mehr seiner empirischen Bestätigung harret. Vielmehr geht es bei der Modellbildung um ein eher exploratives Rahmenwerk, welches bei den ersten Schritten zum Aufbau dieses Forschungsfeldes dienlich sein soll.

2 Die Konstrukte Emotion und Stimmung

Rausch, Sinnlichkeit, feuriges Verlangen, Lust und Unlust fasst Nietzsche unter dem Begriff „Dionysisches Prinzip“ zusammen, „appolinisch“ nennt er das kühle Streben abendländischer Schulphilosophie. Seit der Antike sind diese menschlichen Prinzipien zentrale Themen der Moraltheorie. Gefühle werden dabei als etwas von fremder Hand auferlegtes verstanden (*affectus* = Zugestossenes, *passio* = Erlittenes). Das Gefühlsprinzip ist das niedere, primitive, zu kontrollierende, viele theologische Ideen aber auch die Psychoanalyse knüpfen daran an.

Immanuel Kant unterscheidet in seinen „Drei Kriterien“ zwei Arten von Gefühlen, das pathologische und das moralische Gefühl, wobei ersteres dem Sich-Vorstellen von Pflichtgesetzen vorangeht, und letzteres auf diese Vorstellung folgt (vgl. Kant 1975, S. 425). Das ist überraschend, wo doch jener Mann, der nach Kants eigenen Worten ihn aus seinem dogmatischen Schlummer gerissen hat, nämlich David Hume, Handlungen noch als Folge von Emotionen (*passions*) betrachtet und damit ihre zentrale Stellung unterstreicht. Unverständlich ist aber, wie es einem scharfsinnigen Denker und Beobachter wie Kant entgehen konnte, dass er unter dem Einfluß von Emotionen stand, als er seine Gedanken niederschrieb. War er - wie wir heute sagen würden - emotional unintelligent, weil er seine Gefühle nicht identifizieren konnte oder interpretierte er seine Gefühle nicht als pathologisch sondern als moralisch, weil er in der Darlegung seines kategorischen Imperatives die Erfüllung eines Pflichtgesetzes sah? Wie immer, Kant war ein sehr fleißiger und pflichtbewußter Mensch und er dürfte eine tiefe emotionale Befriedigung in der Erfüllung der sich selbst auferlegten täglichen Pflichten erlebt haben. Und Kant hat mit seiner Sichtweise dem heutigen Zugang zum Emotionenbegriff den Stempel aufgeprägt: Es passt die „reine Vernunft“ mit den animalischen Zügen im Menschen - und dazu zählte er unsere nicht von der Moral hergeleiteten Gefühle zweifellos - schlicht nicht zusammen.

Im Rahmen der psychoanalytischen Theorien wird emotionalen Phänomenen viel Raum gegeben, allerdings auch im Kant'schen Sinne als Störgrößen, die verdrängt, projiziert, rationalisiert etc. werden müssen.

Kleinginna/Kleinginna 1982 fassen Definitionen, die Emotionen als Störgröße verstehen, unter dem Begriff „disruptive definitions“ zusammen, einer der prominentesten Vertreter dieser Sichtweise ist Young 1973 mit seiner Definition: „Emotion is an acute disturbance of the individual as a whole, psychological in origin, involving behavior, conscious experience, and visceral functioning“ (S. 367).

1980 sucht Zajonc in einem viel beachteten Beitrag über Emotionen und Kognitionen vergeblich nach einer Auseinandersetzung der kognitiven Psychologie mit dem Emotionenbegriff: „Contemporary cognitive psychology simply ignores affect. The words *affect*, *attitude*, *emotion*, *feeling*, and *sentiment* do not appear in the indexes of any of the major works on cognition ... nor do these concepts appear in Neiser's (1967) original work that gave rise to the cognitive revolution in experimental psychology“ (Zajonc 1980, S. 152). Gleichzeitig diagnostiziert er aber, dass sich die Sozialpsychologie vorwiegend mit emotionalen Konstrukten befaßt. Soziale Interaktionen werden nämlich stark von Gefühlen dominiert, die deutliche Mehrheit unserer täglichen Konversation

tauscht Informationen über Meinungen, Vorzüge oder Bewertungen aus und die nonverbale Kommunikation transportiert weitere Gefühlshinweise.

Der enorme Aufschwung, den die Kognitive Psychologie parallel zur Theorie rationaler Entscheidungen in der Ökonomie nahm, bedeutete für den Emotionenbegriff vorerst, dass er nicht mehr existierte. Später wurde er zwar wiederentdeckt, aber in den Dienst der Kognitionen gestellt. „Kognitive Emotionstheorien postulieren, dass vor der Einleitung emotionaler Prozesse informationsverarbeitende Prozesse mit dem Resultat einer Identifizierung spezifischer Stimulusaspekte ablaufen müssen (Mandl/Reiserer 2000, S. 95). Die „kognitiven Emotionstheorien“, zumeist von Lazarus' „appraisal-theory“ beeinflusst, hielten Emotionen für ein Produkt und eine Folgewirkung gedanklicher Prozesse: „According to appraisal theory, emotions result from how the individual believes the world to be, how events are believed to have come about, and what implications events are believed to have“ (Frijda et al. 2000, S. 1). Die Begründung der Kognition als Ursache und der Emotion als Wirkung lautet: Ich kann kein Gefühl haben, bevor ich mir eine Vorstellung von einer Sache mache. „Emotions differ from other »visceral factors« ... in that they are triggered by beliefs“ (Elster 1998, S. 49). Und so weit Emotionen kognitive Urteile verzerren können, müssten diese Verzerrungen über sog. Denkheuristiken abgebildet werden können.

Das funktioniert allerdings in der Praxis nicht. Es gibt einige Experimente zu Präferenzen, Einstellungen, Eindrucksbildung, und Entscheidungsfindung und einige klinische Phänomene, die zeigen, dass das gefühlsmässige Urteil relativ unabhängig von und zum Teil vor den kognitiven Aktivitäten gefällt wird, für dessen Resultat es gehalten wird. Gefühlsmäßige Reaktionen sind oft die ersten Reaktionen des Organismus, bei niedrigeren Lebewesen sogar die dominanten. Gefühlsreaktionen erfolgen auch ohne Kognitionen, mit größerer Sicherheit und schneller. Wir haben ein Gefühl über eine Sache schon bevor wir wissen, welche Sache es ist - wenn auch eine grobe, vage (vgl. Zajonc 1980). „In fact, for most decisions, it is extremely difficult to demonstrate that there has actually been any prior cognitive process whatsoever“ (S. 155). Oft ist eine Entscheidung für X nichts anderes als „Ich mag X“. Die Informationen dienen oft weniger der Entscheidung selbst als der Rechtfertigung einer Entscheidung. Aus der Käuferverhaltensforschung ist empirisch gut belegt, dass Konsumenten ihre Kaufentscheidung auf Basis von Produkteigenschaften treffen, die sie zuvor als irrelevant bezeichnet haben.

Ungeduld, Willensschwäche und Altruismus führen teilweise zu völlig anderen Prognosen, als die herkömmlichen Theorien (vgl. Fehr 2001, S. 29). Wohl auch deshalb erlebte der Emotionenbegriff in den letzten beiden Jahrzehnten eine Neubewertung (vgl. z.B. Loewenstein 2000) und Psychologen wie Ökonomen haben angefangen, Emotionen genauer zu erforschen einschließlich der Bedeutung von Emotionen in der Entscheidungsfindung, der neuronalen Grundlagen von Emotionen und der Interaktionen zwischen Kognitionen und Emotionen: „ ... recent influential research on emotions highlights both

- a. the essential functions served by emotions in coordinating cognition and behavior
- b. the detrimental consequences associated with ignoring emotions“ (Loewenstein 2001, S. 31).

Die Rolle von Emotionen wird in unserer westlichen Gesellschaft aber bis heute ambivalent aufgefasst: Emotionen werden auf der einen Seite nach wie vor als Verhinderer klaren Denkens verstanden, die primitive, unreife und destruktive Gedanken und Impulse auslösen und andererseits als unerlässliche Wächter unseres Wohlbefindens, die unsere Antworten auf die Herausforderungen des Lebens lenken (vgl. Richards/Gross 2000).

2.1 Definition

Kleinginna/Kleinginna 1982 haben insgesamt 92 Definitionen aus der Literatur zusammengetragen und diese in 11 Gruppen unterteilt. Auslösendes Moment dieser Literaturrecherche waren zwei Tatsachen:

1. Die Heterogenität der bestehenden Zugänge zum Begriff
2. Die Sperrigkeit und Unzugänglichkeit des Begriffes: Fast jeder, außer der Psychologe weiß, was Emotionen sind (vgl. Young 1973) und auch der mag es wissen, bis er gebeten wird, eine Definition zu geben (vgl. Otto/Euler/Mandl 2000, S. 11).

Auf der Suche nach einer konsensuellen Arbeitsdefinition kommen Kleinginna/Kleinginna 1982 zu folgendem Vorschlag: „... we suggest, for the time being, a definition that emphasizes the many possible aspects of emotion: *Emotion is a complex set of interactions among subjective and objective factors, mediated by neural/hormonal systems, which can (a) give rise to affective experiences such as feelings of arousal, pleasure/displeasure; (b) generate cognitive processes such as emotionally relevant perceptual effect, appraisals, labelling processes; (c) activate widespread physiological adjustments to the arousing conditions; and (d) lead to behaviour that is often, but not always, expressive, goal-directed, and adaptive*“ (Kleinginna/Kleinginna 1982, S. 355).

Kleinginna/Kleinginna legen damit ihre Aufmerksamkeit auf Aspekte, die mit der heutigen Auffassung des Emotionenbegriffes korrespondieren:

- die komplexe und interaktive Wirkung von Emotionen bis hin zur Tatsache, dass als entgegengesetzt aufgefasste Emotionen miteinander auftreten können (z.B. Freudentränen)
- die besondere Bedeutung der Dimensionen Aktivierung/Desaktivierung und Lust/Unlust (eine genauere Besprechung von Emotionsklassen erfolgt weiter unten)
- die Kognitionen auslösende und lenkende Wirkung von Emotionen (Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Etikettierungsprozesse)
- die Verhalten auslösende und vor allem grobe Verhaltensrichtungen vorgebende Wirkung von Emotionen (Scham löst die Tendenz aus, zu verschwinden, Zorn die Tendenz, zu zerstören etc.)
- die kommunikative Funktion von Emotionen, die neben der Orientierung des erlebenden Subjekts auch eine Orientierung der ihn umgebenden sozialen Umwelt ermöglicht (Gesichtsausdruck, Körperhaltung, Stimmlage). Damit orientiert sich aber auch das Subjekt an den kommunizierten Emotionen des anderen und bestehende Handlungstendenzen werden dadurch u.U. verstärkt oder gedämpft.

Darüber hinaus gehende Aspekte von Emotionen, die allerdings in der Literatur zum Teil sehr kontroversiell diskutiert werden, sind:

- die evolutionäre, angeborene und interkulturell vergleichbare Bedeutung fundamentaler Emotionen wie Zorn, Ekel oder Freude, die Nichtzyklizität (man bekommt sie nicht drei mal am Tag), die unbegrenzte Gültigkeit und Flexibilität (während Hunger nur durch Essen gestillt werden kann, gibt es viele Möglichkeiten, seine Neugierde zu stillen) und ihre dämmende und verstärkende Wirkung auf Triebe (so kann der Sexualtrieb durch Traurigkeit oder Angst gedämpft werden, vgl. Izard, 1991)
- die interindividuell und die intraindividuell unterschiedlichen Reizschwellen für Emotionen (wenn eine Person hungrig ist, ist z.B. die Schwelle für Zorn herabgesetzt, Personen mit erhöhter trait-anxiety erleben die Umwelt generell bedrohlicher, ganz besonders wenn auch noch situative state-anxiety dazukommt (vgl. Eysenck 2000)
- die Bedeutung der ersten Lebensjahre für die Ausbildung des emotionalen Sprachschatzes und die interindividuelle Verstehbarkeit von Emotionen (vgl. Zajonc 1980 v.a. bzgl. der Experimente von Pratt/Sackett 1967)
- die Änderungsresistenz von Kognitionen, wenn sie von starken Emotionen begleitet werden (vgl. Frijda et al. 2000) und damit
- die Unzugänglichkeit von starken Emotionen für rationale Argumente (Statistiken über Unfälle im Verkehr heben die Flugangst nicht auf, vgl. Loewenstein 2000), damit unmittelbar verbunden ist - im Gegensatz zur Alltagsauffassung ...

- die Zuverlässigkeit von Emotionen (der Einfluß von Emotionen auf unser Verhalten ist viel zuverlässiger als jener unserer Kognitionen, erst unsere Kognitionen machen die Vorhersage von Verhalten schwer, vgl. Loewenstein 2000)
- die bedingte Fähigkeit, Emotionen willentlich zu steuern (man kann nicht auf Befehl erröten, manche Schauspieler können aber auf Befehl weinen), manchmal ist das Verstecken von Emotionen auch sozial erwünscht (Männer weinen nicht, vgl. Elster 1998).

Ein Aspekt der Diskussion, den wir besonders hervorheben möchten, ist die generelle Bedeutung von Emotionen in unserem täglichen Leben. Bei Durchsicht der neueren Literatur wird die zentrale Stellung von Emotionen in unserem Leben und ihre fast lebensentscheidende Funktion klar:

- von der Betonung eines Satzes geht 22 mal mehr Varianz aus, als vom Inhalt, wenn Vpn. gebeten wurden, Aussagen zu interpretieren. „Du bist ein Freund“ kann praktisch das Gegenteil bedeuten je nach Aussprache. Wir können die Emotionen von Menschen auch dann identifizieren, wenn sie eine uns fremde Sprache sprechen. Wir bewerten ständig, wir sehen kein Haus, sondern ein nettes Haus oder ein häßliches, wir lesen einen interessanten, wichtigen oder trivialen Artikel (vgl. Zajonc 1980)
- Affekte fahren in den Bauch, rauben uns den Verstand und lassen das Herz höher schlagen. Kognitionen sind dagegen der quantifizierende, analysierende Umgang mit Größen, Zeiten, Distanzen und anderen Beziehungen (vgl. Ciompi 1993).
- „The emotions are viewed not only as the principal motivational system but, even more fundamentally, as the personality processes that give meaning and significance to human existence. The emotions are considered important both for behavior and for sensing, experiencing, and being“ (Izard 1991, S. 41).

Emotionen machen demnach das Leben erst schön, traurig, gefährlich, interessant oder langweilig, mit anderen Worten: Über unsere Emotionen erfahren wir den Sinn und Zweck unseres Lebens. Eher scheinen unsere Kognitionen jener Aspekt zu sein, der eine untergeordnete, durch unsere Emotionen instrumentalisierte Rolle zur Erreichung emotional erwünschter Zustände und zur Vermeidung emotional unerwünschter Zustände darstellt - ein Standpunkt, welcher in der Literatur (wieder nicht ohne negativen Beigeschmack) als *hedonistisch* bezeichnet wird.

Gefühle stellen die Beziehung zwischen uns und der Welt her: „Thus, affective judgements are always about the self. They identify the state of the judge in relation to the object of judgement“ (Zajonc 1980, S. 157) und als Schlussfolgerung aus seinen Untersuchungen: „If we stop to consider just how much variance in the course of our lives is controlled by cognitive processes and how much by affect, and how much the one and the other influence the important outcomes in our lives, we cannot but agree that affective phenomena deserve far more attention than they have received from cognitive psychologists and a closer cognitive scrutiny from social psychologists“ (S. 172).

2.2 Emotionsklassen und Fundamentalemotionen

In der psychologischen Literatur haben sowohl der Versuch, fundamentale Emotionen aufzuspüren, als auch das Bestreben, diese auf - zumeist - zwei bis drei unabhängige Dimensionen zu verdichten, eine lange Tradition.

Auch wenn die Ergebnisse solcher Untersuchungen stark vom Ausgangsmaterial, der gewählten Erhebungsmethode, der Versuchsinstruktion, dem Auswertungsverfahren und der Interpretation der Ergebnisse abhängt, hat sich eine weitgehend methoden- und materialunabhängige Replikation der offenbar bedeutsamsten Dimensionen „Lust - Unlust“ und „Aktivierung - Desaktivierung“ herauskristallisiert:

- Emotionen sind mehr (Freude, Zufriedenheit ...) oder weniger (Angst, Traurigkeit ...) angenehm
- Emotionen aktivieren (Wut, Schrecken, Erregung ...) oder desaktivieren (Müdigkeit, Langeweile ...)

Daraus ergibt sich folgender zweidimensionale Gefühlsraum:

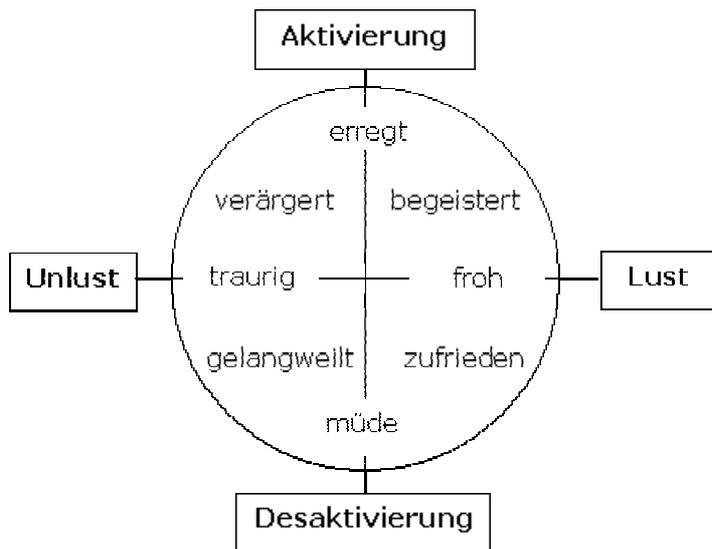


Abb. 1, zweidimensionaler Gefühlsraum, unverändert übernommen aus Hänze 1998, S. 19

Gerade im Zusammenhang mit der vorliegenden Fragestellung kann jeder, der Erfahrung in Vortrag und Seminarwesen hat, die oben genannten emotionalen Zustände problemlos in einem gedachten Auditorium identifizieren. Auch wird kaum jemand bestreiten, dass diese Gefühlszustände, wenn wir sie der Reihe nach unserem gedachten Publikum unterstellen, erheblich darauf Einfluß nehmen werden, wieviel und was unser Publikum wahrnimmt, wie es unsere Worte in den eigenen Erfahrungshintergrund einbaut und was davon in Erinnerung bleibt und was - sofern es überhaupt beachtet wurde - wieder in Vergessenheit gerät.

Auch unsere Alltagserfahrung zeigt uns, dass wir unter dem Einfluß positiver Emotionen alles „wie durch eine rosa Brille sehen“ und sich auch unsere Gedanken verfinstern, wenn sie unter dem Eindruck negativer Emotionen stehen.

2.3 Der Unterschied zwischen Emotion und Stimmung

Stimmungen oder auch Gefühlszustände werden oft mit der Figur/Grund-Analogie von Emotionen unterschieden. Stimmungen stellen den diffusen formlosen sich weit erstreckenden Hintergrund dar, eine Art Dauertönung und wenig scharf. Emotionen sind hingegen umrissen, bedeutsam und haben Dingcharakter. Oft werden Stimmungen und Gefühle bezüglich Intensität, Objektbezogenheit und Dauer unterschieden (vgl. u.a. Otto/Euler/Mandl 2000). Die meisten Autoren sind sich auch dahin gehend einig, dass Emotionen auf Stimmungen aufmodulieren, das heißt, Emotionen verstärken oder schwächen bestehende Stimmungen über gewisse Zeitstrecken.

Im hier vorliegenden Zusammenhang ist eine Unterscheidung der Begriffe im Detail nicht erforderlich und auch nicht möglich, da sich diese Begriffsdifferenzierung in der Literatur noch nicht durchgesetzt hat. Stimmungen werden daher in den weiteren Ausführungen Emotionen dann genannt, wenn sie dauerhafter sind (Stunden bis Wochen), ein unmittelbarer Objektbezug fehlt (nicht an eine konkrete Person oder an einen konkreten Vorfall gebunden) und sie von ihrer Intensität her unser Bewusstsein nicht oder nur peripher erreichen.

3 Der Einfluss von Emotionen und Stimmungen auf Kognitionen

Zunächst ist es wichtig, nochmals die allgegenwärtige Bedeutung von Emotionen und ihre Dominanz gegenüber Kognitionen herauszustreichen: „In nearly all cases, however, feeling is not free of thought, nor is thought free of feeling ... but ... affect is always present as a companion to thought, whereas the converse is not true for cognition“ (Zajonc 1980, S. 154). Ganz ähnlich äußert sich Izard: „Some emotion or pattern of emotions is always present and interacting with the perceptual, cognitive, and motor systems, and effective personality functioning depends on balance and integration of activities of the different systems“ (1991, S. 44).

Weiters muss über die vorliegende Forschungsarbeit zum Einfluss von Emotionen auf Kognitionen leider gesagt werden, dass „...there is much discussion of the effects of cognitions upon emotions, but very little discussion of the effects of emotions upon cognitions“ (Frijda et al. 2000, S. 5).⁷ Ciompi meint auf die Frage, welche Logik hinter Emotionen steckt, dass „... die Antwort auf diese Frage keineswegs von vornherein feststeht, weder für den Autor, noch – meines Wissens – für sonst jemanden. Vielmehr ist es so, dass wir vor einem echten wissenschaftlichen Problem stehen, dessen Lösung uns der Erkenntnis des Wesens der menschlichen Psyche zweifellos um ein erhebliches Stück näher bringen würde“ (Ciompi 1998, S. 43).

Und Zajonc entschuldigt sich am Ende seines Beitrags dafür, dass er in stärkeren Worten gesprochen habe, als es unser derzeitiges Wissen rechtfertigen würde, weil es ihm ein Anliegen sei, den Leser auf die Bedeutung der Affekte in unserem täglichen Leben hinzuweisen (vgl. Zajonc 1982, S. 172).

Zwei wesentliche Argumente Zajoncs für die fundamentale Bedeutung von Emotionen seien aber hier nicht unerwähnt:

1. das limbische System war evolutionär lange vor dem Neocortex, warum sollte es sich diesem jetzt unterordnen?
2. Kinder lernen die Sprache der Emotionen lange bevor sie lernen, mit Kognitionen umzugehen und diese zu erleben (vgl. Zajonc 1980, S. 169f).

Zweifellos besteht nach wie vor Unklarheit über die genaue Wirkung, die Emotionen auf Kognitionen haben, hingegen sind sich viele Autoren dahin gehend einig, **dass** Emotionen auf unsere Gedankenwelt einen erheblichen Einfluß ausüben: „It is a general and fundamental principle of human behavior that emotions energize and organize perception, thought, and action tendencies. Emotion directly influences what is perceived through the sense and thus affects all subsequent information processing and actions“ (Izard 1991, S. 25). Und auch Ciompi ist von der Bedeutung emotionaler Rahmenbedingungen für den Informations- und Wissensaustausch überzeugt: „Für jede Art von Kommunikation und Informationsübermittlung hieße dies, dass für die Aufnahme kognitiver Botschaften die grundlegende Affektstimmung von erstrangiger, der Inhalt der zu übermittelnden Informationen dagegen nur von zweitrangiger Bedeutung ist“ (Ciompi 1993, S. 85).

Stimmige Denkwege sind nach Ciompi lustvoll. „Sogar bei der Entstehung wissenschaftlicher Begriffe und Theorien, ja selbst bei abstrakten mathematischen Operationen spielen Emotionen eine nicht unwesentliche Rolle: Das begeisterte *heureka* des Archimedes ... macht augenfällig, wie sehr gerade auch in der Wissenschaft stimmige, plausible Lösungen - ein eminent affektbetontes Wort - von Lust- und Entspannungsgefühlen begleitet sind“ (Ciompi 1993, S. 80). Wissenschaftler sprechen

⁷ Die weiteren Ausführungen beschränken sich auf die Frage, ob und inwieweit Emotionen Kognitionen beeinflussen, um ggf. eine günstige emotionale Umgebung für den Wissenserwerb zu schaffen. Es ist jedoch klar, dass damit nicht der iterative Aspekt zwischen Emotionen und Kognitionen in Frage gestellt wird: Eine wissensfreundliche emotionale Umgebung fördert den Erwerb, die Weitergabe und die Nutzung von Wissen. Dass dieses wieder auf die emotionale Umgebung zurückwirkt ist klar, jedoch nicht Gegenstand dieses Beitrages.

auch gerne von der Schönheit oder Eleganz einer Theorie. Umgekehrt: Taucht in solch liebgewordenen Theorien Widerspruch auf oder werden sie in Frage gestellt oder gar falsifiziert, so treten ihre versteckten emotionalen Besetzungen schlagartig wieder an die Oberfläche (vgl. auch Kuhn 1996).

Nach diesen allgemeinen Überlegungen zur Frage, wie Emotionen und Kognitionen zusammenhängen, soll nun auf einzelne Aspekte des Einflusses von Emotionen auf Kognitionen eingegangen werden, zu denen es empirische Befunde gibt.

3.1 Was wir wahrnehmen - Stimmungskongruenz

Als erstes soll die Frage gestellt werden, **was** Individuen wahrnehmen, wenn sie unter dem Einfluß unterschiedlicher Emotionen stehen. In diesem Zusammenhang hat sich die Theorie der Stimmungskongruenz als plausibler und empirisch gut abgesicherter Ansatz erwiesen. Unter Stimmungskongruenz versteht man das bevorzugte Wahrnehmen, Verarbeiten, Behalten und Abrufen stimmungskongruenter Inhalte.

Die bekanntesten Forschungsergebnisse stammen von Gordon Bower 1981. Er versetzte zwei Gruppen von Studenten per Hypnose in eine glückliche bzw. traurige Stimmung und gab ihnen dann eine Geschichte zu lesen, die von zwei Studenten handelte, die zusammen Tennis spielten, einer davon ein glücklicher Zeitgenosse, dem anderen schien alles zu mißlingen. Drei wichtige Ergebnisse dieser Experimente sind:

- Die Vpn. identifizierten sich eher mit jener Person, die die eigene Stimmung hatte
- beide Gruppen hielten die stimmungskongruente Person für den Hauptakteur und
- beide Gruppen erinnerten sich tags darauf an mehr Details über die jeweils stimmungskongruente Person

Nach Bower werden in unserem Gehirn Emotionen wie Handlungen als Knoten schematischer Netzwerke abgelegt und über diese Netzwerke sind emotional ähnliche Inhalte assoziativ präsenter.

Auch Loewenstein/Lerner 2001 kommen zum Schluß: „Immediate emotions can systematically bias the interpretation of decision-relevant information“ (S. 22).

Einige Untersuchungen deuten darauf hin, dass Emotionen mit unserer Aufmerksamkeitssteuerung zu tun haben, indem negative Informationen den Aufmerksamkeitsfokus einengen und positive ihn ausweiten. Clore/Gasper 2000 präzisieren diese Hypothese in die Richtung, dass die Intensität der Emotion die Breite des Aufmerksamkeitsfokus und die Qualität der Emotion die Richtung des Aufmerksamkeitsfokus bestimme.

Affektregulation ist ein anderer wichtiger Forschungsbereich der Emotionspsychologie, der sich mit der Frage befaßt, wie Menschen mit ihren Emotionen umgehen und was sie tun, um negative Emotionen zu beseitigen und positive Emotionen zu erhalten. Forgas 2000 geht in seinem „Affect Infusion Model“ neben dem Effekt der Stimmungskongruenz von der Annahme aus, dass wir, wenn wir unsere Affekte regulieren wollen, solche Inhalte bevorzugt wahrnehmen, die dieser Affektregulation dienlich sind. Welchen Einfluß Emotionen auf Kognitionen haben, hängt seiner Meinung nach davon ab, welche Informationsprozessesstrategie wir gerade verwenden.

3.2 Wie wir wahrnehmen - Denkstile

War der letzte Abschnitt der Frage gewidmet, was wir unter dem Einfluß unterschiedlicher Emotionen wahrnehmen, so geht es nun darum, ob wir mit verschiedenen Methoden an die Lösung von Denkaufgaben herangehen, gewissermaßen unterschiedliche „Denkstile“ anwenden. In der Tat gilt es als empirisch relativ gut abgesichert, dass Emotionen eine wichtige Rolle bei der Frage spielen, ob wir Denkaufgaben analytisch oder ganzheitlich-intuitiv, also nicht-analytisch angehen.

Nichtanalytische Verarbeitung speist sich aus vergangenen, gespeicherten Erfahrungen. Es steht nicht unter der Kontrolle des Bewusstseins, daher werden üblicherweise nur die

Ergebnisse des Prozesses bewußt. Der Stimulus und sein Kontext aktiviert einfache Heuristiken oder Gefühle mit Bezug auf den Stimulus. Nichtanalytische Informationsverarbeitung ist daher synthetisch, top-down, automatisch, unkontrollierbar, reproduktiv und schnell.

Analytische Verarbeitung schließt hingegen die sorgfältige Aufmerksamkeit ggü. der Situation und den expliziten Gebrauch von Entscheidungsregeln und -kriterien ein. Verfügbare Informationen werden einbezogen, üblicherweise nach den Regeln der Logik. Daher ist dieses Verfahren analytisch, bottom-up, kontrollierbar, produktiv, bewußt und relativ langsam.

Einige Studien zeigen, dass negative Informationen einen mehr systematischen Informationsaufnahmeprozess auslösen. Scheinbar vermitteln positive Gefühle einen „Alles ok“-Effekt und negative Gefühle, dass ein Problem Aufmerksamkeit verdient, gewissermaßen einen „Aufpassen“-Effekt.

In mehreren Experimenten konnte die amerikanische Emotionsforscherin Alice Isen nachweisen, dass gut gelaunte Menschen ungewöhnlichere Assoziationen zu einem Hauptwort finden, breitere Begriffskategorien verwenden - sie lassen z.B. ein Telefon noch als Möbel und ein Kamel als Verkehrsmittel durchgehen (vgl. Hänze 1998).

Bezüglich negativer Stimmungen sind die empirischen Befunde nicht so konsistent. Oft wird z.B. vermutet, dass negative Stimmungen die Logik und Genauigkeit fördern, in guter Stimmung nehmen wir es nicht so genau mit der Logik. Aber von konsistenten Befunden kann hier nicht gesprochen werden. In letzter Zeit ist diese Hypothese nämlich auch in Frage gestellt worden (vgl. Bless et al. 1991, 1996). „That pattern of findings indicates higher reliance on general knowledge structures under happy rather than sad moods, but not a general reduction in processing motivation“ (Loewenstein 1996, S. 23).

Fiedler/Bless 2000 starten ihre Überlegungen mit Piagets bekannter Unterscheidung zwischen Assimilation und Akkomodation. Die Autoren gehen von der Hypothese aus, dass appetitive Situationen den Top-Down-Prozess der Assimilation aufrufen, während aversive Situationen den Bottom-Up-Prozess der Akkomodation auslösen. Positive Affekte lösen Assimilation aus und unterstützen daher die Bildung neuer Meinungen, während negative Gefühle Akkomodation auslösen und das Individuum veranlassen, bestehende Meinungen unter dem Licht neuer Erkenntnisse auf einen aktuellen Stand zu bringen.

Das heißt: Schlechte Laune führt zu stärkerem Elaborieren (wie sind die Argumente, wie viele Argumente sprechen dafür/dagegen, wer ist noch dafür/dagegen). Gut gelaunte Menschen vertrauen eher auf allgemeine, gewohnte Abläufe, schlecht gelaunte Menschen sind skeptischer und argwöhnischer.

Das Gefühl von Vertrautheit scheint hinsichtlich der Wahl der Verarbeitungsheuristik eine Rolle zu spielen: Garcia-Marques/Mackie vermuten und kommen in zwei Experimenten zum Ergebnis, dass neben dem Gefühl der Relevanz eines Stimulus (Petty/Cacioppo 1986) auch dieses Gefühl der Vertrautheit mit dem Stimulus dafür verantwortlich zu sein scheint, ob ein Informationsverarbeitungsprozess nach nichtanalytischen oder nach analytischen Heuristiken erfolgt (Garcia-Marques/Mackie 2001).

3.3 Gedächtnisleistung

Allgemein bekannt ist, dass emotional geladene Ereignisse oft besonders gut in Erinnerung behalten werden und traumatische Erlebnisse Erinnerungen auch gänzlich auslöschen können. Die Frage, wie sich Emotionen auf das Merkvermögen auswirken, ist in unserem Zusammenhang natürlich von besonderem Interesse. Lernen und memorieren wir besser unter dem Einfluß von Gefühlen oder in einem gefühlsneutralen Kontext?

Freud hat mit dem Verdrängungsbegriff eine elementare Theorie in diese Richtung entwickelt: peinliche Erinnerungen verfallen besonders leicht dem motivierten Vergessen. Allerdings gibt es für die Verdrängungstheorie wenig empirische Evidenz.

Wahrscheinlich sind jedem von uns die Ereignisse am 11. September 2001 besser in Erinnerung als jene vom 8. September 2001. Vielleicht können Sie sich auch noch erinnern, wer Ihnen als erster die Nachricht überbrachte. Erforscht wurde im Rahmen der neueren Gedächtnisforschung die Erinnerung an solch dramatische Ereignisse z.B. bei der Ermordung hochrangiger Politiker. Nicht nur werden diese Ereignisse gut erinnert, sondern auch spezifische Umstände und Rahmenbedingungen. Es erscheint auch biologisch sinnvoller, bedrohliche oder förderliche Erlebnisse der Vergangenheit „emotional zu markieren“. Für Damasio werden alle spürbaren Anteile einer Emotion, also auch das Kribbeln im Bauch, als somatische Marker abgelegt und in einer späteren ähnlichen Situation erinnert. Diese „somatischen Marker“ sagen uns dann Dinge wie „Gefahr!“ oder „Tu es unbesorgt“ (Damasio 2001, S. 246f).

Wie gesagt kommt schon Bower 1981 zur Erkenntnis, dass ein Zusammenhang zwischen emotionaler Befindlichkeit und dem Merken von Inhalten besteht. Ob allerdings emotional aufgeladene Situationen generell besser erinnert zu werden, ist umstritten: Verschiedene Studien belegen, dass das Merken von Lerninhalten von der Intensität der begleitenden Emotionen abhängt, nicht aber von der Qualität der Emotion (Hänze 1998, S. 50). Demgegenüber meint Klauer 2000: „Es gibt ... kein generell besseres oder schlechteres Gedächtnis für emotionale als für vergleichsweise emotionslos erlebte Episoden“ (S. 316). Das mit den Emotionen verbundene arousal scheint eher die Fokussierung zu beeinträchtigen.

Zahlreiche klinische Studien weisen darauf hin, dass sich bei Depressionen das Erinnerungsvermögen verschlechtert, wobei ein solcher Effekt nicht immer nachgewiesen werden kann. Gedächtnisdefizite treten nämlich vor allem bei kognitiv anspruchsvollen Aufgaben auf. Das „Resource Allocation Model“ von Ellis sagt vorher, dass stimmungsbedingte Defizite am größten sind, wenn die Aufgabe relativ anstrengend oder fordernd ist. Dieser Sachverhalt konnte experimentell auch nachgewiesen werden (vgl. Ellis/Seibert/Varner 1995, S. 349ff).

Von einer anderen Seite kommt Gross, welcher den Einfluss der aktiven Unterdrückung von Emotionen auf das Merkvermögen untersucht und - ebenfalls unter Zuhilfenahme des „Resource Allocation Model“ zum Schluss kommt, dass die aktive Unterdrückung von Emotionen so viel Aufmerksamkeit in Anspruch nimmt, dass das Merkvermögen darunter leidet: Wenn man nämlich zum Teil mit der Selbstregulation beschäftigt ist, hat man weniger Aufmerksamkeit für die eigentliche Aufgabe (vgl. Richards/Gross 2000, S. 410f).

Noch einmal eine andere Frage ist die, ob wir auch beim Merken von Inhalten Stimmungskongruenzen unterliegen: Werden in froher Stimmung positiv getönte Worte besser gelernt? Die vorliegenden Befunde deuten darauf hin, dass wir bei neutraler Stimmung eine Merkpräferenz für positive Inhalte haben, die sich bei positiver Stimmung verstärkt, während bei negativer Stimmung negatives Reizmaterial besser erinnert wird, mit anderen Worten: Der Effekt der Stimmungskongruenz gilt auch für das Merken von Inhalten (vgl. Klauer 2000, S. 318).

3.4 Denk- und Problemlösungsleistungen

In diesem Kapitel soll nun eine besonders interessante Frage thematisiert werden: Kommen Menschen zu besseren oder zu schlechteren Problemlösungsleistungen, wenn sie unter dem Einfluß von Emotionen stehen? Wenn Gefühle etwas pathologisches sind, was unseren klaren Verstand beeinträchtigt, müssten auch die Ergebnisse von Denkaufgaben schlechter ausfallen. Wir haben bereits gehört, dass uns positive Gefühlslagen zu einer anderen Problemlösungsstrategie anregen als neutrale oder negative Gefühlslagen, dass wir großzügiger, ganzheitlicher, vielleicht auch sorgloser werden, wenn unsere Emotionen ein „alles ok“ signalisieren. Erbringen aber dann solche nicht-analytischen Verfahren bessere oder schlechtere Ergebnisse als die analytischen?

Hänze 1998 berichtet von einem Experiment, welches Alice Isen 1987 durchführte: Sie zeigte einem Teil ihrer studentischen Versuchsgruppe einen heiteren Film. Anschließend mussten Sie innerhalb von 10 Minuten eine Kerze an der Pinnwand so befestigen, dass

die Kerze brennt. Sie hatten eine Schachtel mit Reissnägeln, ein Streichholzbriefchen und eine Kerze zur Verfügung. Üblicherweise schaffen das nur 10% der Vpn. (Lösung: die Schachtel der Reißnägeln als Kerzenhalter verwenden, das erfordert aber die kreative Fähigkeit, die Gegenstände - in diesem Fall die Reißnägelschachtel - von ihrer „funktionalen Gebundenheit“ nach Duncker zu lösen). Die erleichterten Studenten konnten hingegen im Mittel zu 75% das Problem lösen (vgl. Hänze 1998, S. 59f).

Loewenstein berichtet von einer Serie von Experimenten von Wilson und Kollegen 1989, 1993, in welchen gezeigt werden konnte, dass nichtanalytische Bewertungen manchmal zu besseren Ergebnissen und zu einer höheren Identifikation mit der Bewertung führen. In einem dieser Experimente korrelierte die Bewertung von Marmeladen durch die Probanden mit denen von Experten hoch, außer, die Testpersonen wurden um eine Begründung für ihre Entscheidung gebeten: Dann gab es keine Korrelation zwischen dem Urteil der Laien und jenem der Experten.

In einem anderen Experiment mussten Studenten aus einer Serie einen Lieblingsposter auswählen. Wurden die Studenten danach gefragt, warum sie gerade diesen Poster gewählt hatten, waren sie mit ihrer Entscheidung weniger zufrieden und sie waren auch weniger bereit, diesen Poster in ihrem Zimmer aufzuhängen, als jene Studenten, die nicht nach einer Begründung gefragt wurden (vgl. Loewenstein 2001, S. 32).

Zweifellos können Gefühle aber Denk- und Handlungsabläufe auch negativ beeinträchtigen. Gefühle können uns, wie wir aus dem Alltag wissen, von unseren Vorhaben ablenken und wir können uns schlechter auf mentale Tätigkeiten konzentrieren. Wie bereits erwähnt führen einige Autoren diesen Effekt auf unsere begrenzten Verarbeitungskapazitäten zurück, die erlebten Emotionen nehmen Kapazität in Anspruch. Eine ganz andere Erklärung wäre die, dass mit einer Verschlechterung der Stimmung auch die Motivation zur Problemlösung abnimmt: Negative Stimmung reduziert demnach nicht das Können, sondern das Wollen.

Neuere Untersuchungen erbrachten sogar den gegenteiligen Effekt, dass negativ gestimmte Versuchspersonen mehr leisteten als neutral gestimmte, was mit der angenehmen Ablenkung von der negativen Stimmung, die die Aufgaben mit sich brachten, erklärt wird, sie betrieben „Affektregulation“ (s.o.). Und wie steht es mit positiven Stimmungen? Mehrere Studien zeigen, dass eine positive Stimmung die Konzentrationsfähigkeit erhöht.

Von Dörner 1981 kommt noch ein anderer Ansatz: Emotionen haben die Funktion, Denkprozesse zu unterbrechen, wenn bedrohliches passiert. Dörner kommt im Rahmen seinen Lohhausen-Untersuchungen zum Begriff „Intellektuelle Notfallreaktion“, die in komplexen Situationen von Schuldzuweisungen über Verschwörungstheorien, Rückzug, hilfloses Verharren in der Situation, Resignation bis hin zum „Abschalten des Denkapparates“ führen können (vgl. S. 163ff).

Schädlichkeit und Nützlichkeit können natürlich nur im Rahmen von Bezugssystemen diskutiert werden (vgl. Neuberger 1985), aber wenn man akzeptiert, dass schädlich ist, was uns krank oder abhängig macht, so müssen wir feststellen, dass Emotionen auch erheblichen Schaden anrichten können. Es gibt zahlreiche, vor allem von Loewenstein (z.B. 1996, 2000, Loewenstein/Schkade 1999, Loewenstein/Lerner 2001) zusammengetragene Befunde für den negativen Einfluss von Emotionen auf unsere Entscheidungen. Loewenstein fasst unter dem Begriff *viszerale Faktoren* nicht nur Emotionen, sondern auch Einflüsse „... such as the cravings associated with drug addiction, drive states (e.g., hunger, thirst, and sexual desire), moods and ... physical pain“ zusammen (Loewenstein 1996, S. 272). Viele klassische Verhaltensmuster der Selbstschädigung stehen im Widerspruch zu rationalem Wahlverhalten, wie Sich-überessen, sexuelle Fehlleitung, Drogenmissbrauch oder kriminelle Handlungen aus dem Affekt heraus. Im Rahmen dieser viszeralen Faktoren können Emotionen zweifellos unsere Denk- und Entscheidungsprozesse zu unserem eigenen Nachteil negativ beeinflussen.

3.5 Emotionen, Kognitionen und Handlungen

Wohlbekannt und gut belegt ist das Phänomen, dass Menschen in guter Stimmung optimistischer sind, sie tendieren dazu, ihre momentane Stimmung in die Zukunft zu projizieren (vgl. Loewenstein 1996, S. 272ff). Bekannt ist auch, dass uns negative Gefühle und wiederkehrender Mißerfolg lähmen und bis zur Handlungsunfähigkeit desaktivieren können. Es stellt sich daher die Frage, ob Emotionen auch dazu beitragen können, rascher - oder überhaupt - vom Denken zum Tun zu kommen.

Damasio kommt in seinen Studien über Läsionen im Frontalhirnbereich zum Schluss, dass diese Patienten aufgrund gestörter emotionaler Funktionen und trotz intakter kognitiver Funktionen im Entscheidungsverhalten beeinträchtigt sind und sich unendlich lang mit trivialen Fragen befassen: Entscheidungen werden unangemessen riskant oder die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen, nimmt überhaupt dramatisch ab.

Damasio 1994 und LeDoux 1998 gehen davon aus, dass Emotionen die Qualität von Entscheidungen auf zwei Weisen verbessern:

- sie verhindern Verzögerungen, sorgen dafür, eine Entscheidung zu treffen, statt auf die optimale Entscheidung zu warten
- in manchen Fällen helfen sie uns auch, die beste Entscheidung zu treffen.

Ähnlich wie Dörner glaubt also auch Damasio daran, dass Emotionen die Funktion haben, Denkprozesse zu unterbrechen, bevor sie uns in einen unendlichen Regress bei der Suche nach der Optimalentscheidungen verwickeln. Emotionen führen uns nicht unbedingt zu besseren Entscheidungen sondern stellen sicher, dass überhaupt entschieden wird, wenn Zögern gefährlich wäre. Und LeDoux 1998 erklärt diese Unterbrechungsfunktion mit einem Überlebensargument im Falle bedrohlicher Gefahr: „You have to stop thinking about whatever you were thinking about before the danger occurred and start thinking about the danger you are facing (S. 176).

Dabei wäre es „... misleading ... to assert that emotions are a »supplemental« principle that »fills the gap« between reflex-like behavior and fully rational action ... the emotion serves as a functional equivalent for the rational faculties it suspends“ (Elster 1998, S 60).

3.6 Emotionen managen

Es würde im Rahmen dieses Beitrages zu weit gehen, über die Frage zu diskutieren, wie man in einem Unternehmen emotionale Prozesse bewußt **identifizieren**, **nutzen** und **verändern** kann. Es sei jedoch der interessierte Leser kurz auf diesbezügliche Ansätze der letzten Jahre verwiesen.

In den 80er Jahren stellte Howard Gardner erstmals sein Konzept der multiplen Intelligenz vor. Danach zeichnen sich Menschen durch mindestens sieben charakteristische Formen von Intelligenz aus, wobei „... »Intelligenz« als die Fähigkeit definiert ist, Probleme zu lösen oder Produkte zu erzeugen, denen wenigstens in einem kulturellen Umfeld oder einer Gemeinschaft Wert beigemessen wird“ (Gardner 1999, S. 53). Zumindest die personale und die interpersonale Intelligenz Gardners beziehen sich auf speziell emotionale und sozial-emotionale Phänomene.

Den Begriff der „emotionalen Intelligenz“ (EQ) führten Salovey/Mayer 1990 ein, um auf die unterschiedlichen Fähigkeiten von Menschen hinzuweisen, ihre eigenen und die emotionalen Zustände anderer zu erkennen und entsprechend zu handeln. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie weit sich Menschen ihre und die Emotionen anderer zunutze machen, um ihr Verhalten den anstehenden Problemen anzupassen.

Zahlreiche Anregungen zum Thema enthält auch das Buch „Emotionale Intelligenz“ von Daniel Goleman 1997, der die Idee der „Emotionalen Intelligenz“ aufgegriffen und populär gemacht hat.

4 Entwurf eines theoretischen Bezugsrahmens

Die Erkenntnisse und Schlüsse, die sich aus der Metaanalyse der beiden Forschungsgebiete Wissensmanagement und Emotionspsychologie ergeben, sollen im nachfolgenden Schaubild als theoretischer Bezugsrahmen dargestellt und anschließend begründet werden. Der Bezugsrahmen dient der Hypothesengenerierung und der Abgrenzung von Forschungsfeldern in einer relativ jungen Forschungsdisziplin. Ein zentrales Anliegen ist auch, die theoretischen Zusammenhänge einer empirischen Prüfung zuzuführen.

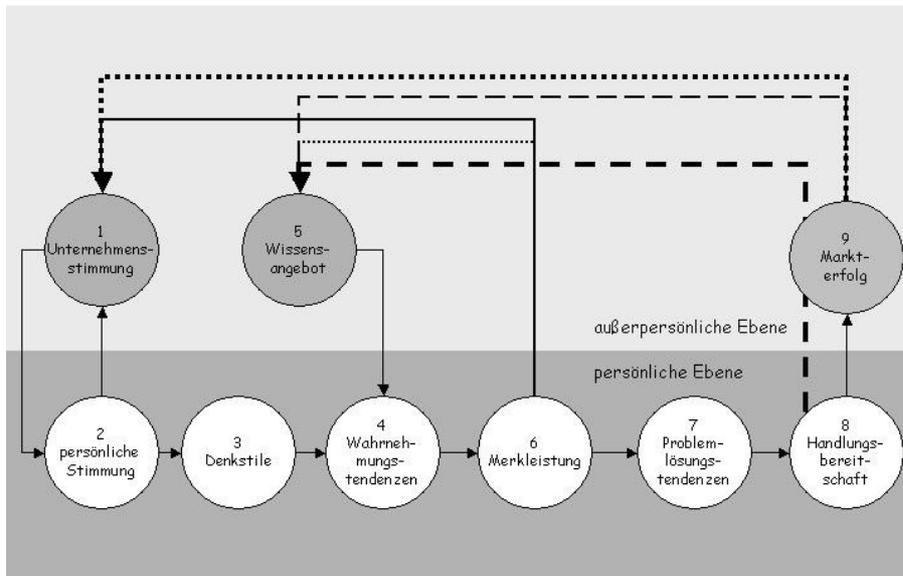


Abb. 2: Entwicklung eines theoretischen Bezugsrahmens über das Zusammenwirken zwischen Kognitionen und Emotionen im Bereich Wissensmanagement

In diesem Modell wird in Anlehnung an verschiedene konstruktivistische Ideen zwischen der persönlichen Ebene des Akteurs und der außerpersönlichen Ebene unterschieden. Letztere kann nämlich nur ein unterstellter Beobachter sehen, für den Akteur ist nur die persönliche Ebene erschließbar, d.h. er nimmt ein Wissensangebot als solches gar nicht wahr, wenn seine Wahrnehmungstendenzen das Wissensangebot ausfiltern.

4.1 Unternehmensstimmung

Viele Hinweise v.a. aus der Wissensmanagementliteratur deuten auf den erheblichen Einfluss hin, den die allgemeine Stimmung im Unternehmen auf die Bereitschaft des Einzelnen ausübt, mit Wissen im Sinne der Unternehmensziele umzugehen. Diese exogenen Konstrukte drehen sich um Themen wie Unternehmenskultur, sense of crisis, Wir-Gefühl, Fehlerkultur und stellen in diesem Modell den Ausgangspunkt der Wirkungskette dar. Wie gezeigt werden wird, wirken diese Konstrukte aber nicht unmittelbar auf die Wissens- und Handlungsbereitschaft des einzelnen Akteurs, sondern über eine Reihe endogener Variablen.

4.2 persönliche Stimmung

Die Unternehmensstimmung wirkt nämlich in einem ersten Schritt auf die Stimmung des einzelnen Mitarbeiters, wirkt aber im Sinne der Hermeneutik auch auf die Art und Weise, wie der einzelne Mitarbeiter die Erfordernis interpretiert, Wissensangebote zu nutzen. Anknüpfungspunkte und Konzepte in diesem Bereich sind Angst, Vertrauen, Risikoaversion, Stolz, Konkurrenzdenken und Machterhalt. Natürlich beeinflussen einander Unternehmensstimmung und persönliche Stimmung gegenseitig, weshalb hier eine erste Rückkoppelungsschleife (punktirierte Linien) zum Konstrukt Unternehmensstimmung dargestellt ist.

4.3 Denkstile

Empirisch gut abgesichert im Rahmen der Emotionenforschung ist der Umstand, dass verschiedene Emotionen zu verschiedenen Denkstilen führen. Schlechte Stimmung führt zu einem analytischen, kritischen, logischen Elaborieren wahrgenommener Information, die Wahrnehmung steht sozusagen auf „Aufpassen!“, man begegnet der Information mit Argwohn und Skepsis. Bei guter Stimmung schalten wir hingegen auf „alles ok“, Lernen und Wissenserwerb findet eher auf einer ganzheitlich-kreativen Ebene statt. Diese Denkstile haben unserer Hypothese nach nun einen erheblichen Einfluss darauf, wie wir auf Informationsangebote zugehen.

4.4 Wahrnehmungstendenzen

Einiges deutet darauf hin, dass unsere Emotionen bei der Steuerung unserer Wahrnehmung eine wichtige Rolle spielen. Mit den Konzepten der Stimmungskongruenz und der Affektregulation bieten sich in der Literatur zwei theoretisch und empirisch relativ gut abgesicherte, allerdings nicht widerspruchsfreie Ansätze an, die zeigen, dass wir je nach Stimmungslage bestimmte Informationen bevorzugt wahrnehmen und andere Informationen umdeuten oder ausfiltern. Vereinfacht gesagt bestimmt der og. Denkstil die Art und Weise, wie wir Informationen aufnehmen, nach der Theorie der Stimmungskongruenz filtern wir aus, was nicht zur momentanen Stimmung passt, nach der Theorie der Affektregulation werden jene Informationen ausgefiltert, die die Erreichung oder Beibehaltung eines als angenehm empfundenen affektiven Zustandes behindern.

4.5 Wissensangebot

Wissensangebote können von außerhalb des Unternehmens, aber und vor allem auch aus dem Kreis der eigenen Mitarbeiter stammen. Aus konstruktivistischer Sicht handelt es sich dabei aber keineswegs um einen „Input“ in ein System, sondern eben um ein Angebot, welches zuerst wahrgenommen werden muss, und sofern es wahrgenommen wird, abgelehnt, modifiziert oder angenommen werden kann, abhängig von den emotionalen Voraussetzungen bei der betreffenden Person.

4.6 Merkleistung

Es gibt einige empirische Evidenz für die Annahme, dass Emotionen auf die Merkleistung einen Einfluss ausüben. So steigt bei starken Emotionen, egal ob positiv oder negativ, unsere grundsätzliche Erinnerungsfähigkeit an Ereignisse, die zu dieser Zeit stattgefunden haben. Allerdings treten bei starken negativen Emotionen auch Erinnerungslücken bei sehr anspruchsvollen Aufgaben auf. Tendenziell konnte auch die Hypothese untermauert werden, dass die Merkleistung stimmungskongruent ist, d.h. wir erinnern uns unter dem Einfluss positiver Emotionen eher an positive Informationen und in negativer Stimmung eher an negative Informationen. Sollte sich ein solcher Mechanismus empirisch erhärten lassen, so muss im Sinne der „self-fulfilling prophecy“ ein Rückkoppelungsprozess innerhalb des Systems vermutet werden. Deshalb geht in die Modellbildung an dieser Stelle eine feedback-Schleife zu den Konstrukten „Wissensangebot“ und „Unternehmensstimmung“.

4.7 Problemlösungstendenzen

Die Tendenz, mit der wir Problemen und Herausforderungen begegnen, dürfte unmittelbar mit der Frage zusammen hängen, welche Erinnerungen aus der Vergangenheit sie aufrufen. Sind wir beispielsweise aufgefordert, einen neuen Weg zu beschreiten, und dieser Gedanke löst bei uns die Erinnerung an einen Kollegen aus, der das probiert hat und nun nicht mehr im Unternehmen beschäftigt ist, dann wird unsere Innovationstendenz entsprechend gedämpft.

Aufgerufen werden Merkleistungen mit kognitivem Inhalt (Problem-Lösungs-Muster, Fallgeschichten, ähnlich gelagerte Probleme etc.), aber auch die „somatischen Marker“,

also gefühlsmäßige Stellungnahmen, die mit der Geschichte abgespeichert wurden. Die Merkleistungen stellen also sozusagen den sachlichen Handlungsspielraum des Überlegbaren dar, die mit abgespeicherten somatischen Marker liefern eine spontane Bewertung dieser Handlungsmöglichkeiten.

Dabei ist es nicht unproblematisch, bei der Lösung von Problemen immer auf die bewährten Muster zurückzugreifen, da „ ... in Zeiten diskontinuierlichen Wandels ... so gut wie garantiert [ist], daß etwas, was in der Vergangenheit funktioniert hat, beim nächsten Anlaß versagen wird“ (Schneider 1996, S. 39). Umso wichtiger ist es, die vorgelagerten Stufen „Wissensangebot“ und „Wahrnehmungstendenzen“ so zu gestalten, dass neue Lösungsansätze präsent sind und mit einem attraktiven somatischen Marker versehen sind.

Beides zusammen ergibt stimmungskongruent unsere Tendenz, wie wir an Probleme herangehen, zum Beispiel optimistisch oder pessimistisch.

4.8 Handlungsbereitschaft

Menschen in guter Stimmung sind nicht nur optimistischer, sie sind auch handlungsbereiter als Menschen, die unter negativen Stimmungen leiden und die Zukunft düsterer sehen.

In einem Punkt ist sich die Emotionenforschung ja relativ einig: Ein zentraler Aspekt von Emotionen scheint in ihrer aktivierenden bzw. desaktivierenden Qualität zu liegen. Ähnliche Erkenntnisse erbrachten die Hirnforschungen von Damasio und LeDoux und auch Dörner kommt in seinen Lohausen-Experimenten zum Schluss, dass ein wesentlicher biologischer Sinn von Emotionen darin liegt, vom Denken zum Handeln zu kommen.

Deshalb vermuten die Autoren, dass von der gefühlsmäßigen Problemlösungstendenz ein wichtiger Antrieb ausgeht, Dinge in Angriff zu nehmen bzw. im umgekehrten Fall Dinge bleiben zu lassen oder sogar wider besseres Wissen unter den Tisch zu kehren.

Handlungsbereitschaft wirkt sich nach Meinung der Autoren aber auch auf die Frage aus, ob und welche Wissensangebote dem Unternehmen zur Verfügung gestellt werden. Ein laufendes oder abgeschlossenes Projekt stellt einen wesentlichen Reizinput für andere Projekte dar, der handlungsmotivierte Projektleiter wird aus verschiedenen Gründen Interesse daran haben, die Projektergebnisse als Lernangebote anderen zur Verfügung zu stellen. Aber auch der nicht handlungsmotivierte Mitarbeiter wird versuchen, die Gründe, warum nicht zu handeln wäre, als Wissensangebot zu „verkaufen“. Deshalb geht von der Handlungsbereitschaft eine Rückkoppelungsschleife zum Wissensangebot aus.

4.9 Markterfolg

Das letzte in diesem theoretischen Bezugsrahmen betrachtete Konstrukt ist der Markterfolg als letztendliches Ziel aller unternehmerischen Maßnahmen. Es ist natürlich nicht notwendiger Weise so, dass ein Mehr an Handlungsbereitschaft ein Mehr an Markterfolg erbringt, sondern jeweils die richtigen Dinge zu tun und die anderen eben zu unterlassen sind.

Es ist auch nicht so einfach gelagert, dass positive Stimmungen zum Markterfolg führen und negative zu Misserfolg. Wie bereits weiter oben besprochen führt ein nicht analytischer Denkstil, der seinerseits aus einer positiven Stimmung resultiert, bei ganzheitlichen Problemstellungen zu besseren Ergebnissen. Umgekehrt scheint ein analytischer Denkstil bei jenen Aufgaben zu besseren Resultaten zu führen, die Aufmerksamkeit für das Detail erfordern.

Weil das Ergebnis von Handlungen nicht mehr eine Frage der individuellen Bewertung ist, steht dieses Konstrukt auf der außerpersönlichen und nicht mehr auf der persönlichen Ebene. Hier geht es nicht mehr um das individuelle Konstruieren von Wirklichkeit, sondern um die gesellschaftliche Konstruktion von Wirklichkeit (vgl. Berger/Luckmann

1977). Und bekanntlich lässt sich über den Beitrag einer Maßnahme zum Markterfolg trefflich sozial konstruieren.

Unstrittig ist hingegen, dass die Ergebnisse dieses Konstruktionsprozesses ganz wesentlich in die Ausbildung neuer Wissensangebote hineinwirken. Weiters kann angenommen werden, dass sich der Markterfolg auf die Unternehmensstimmung auswirkt – wobei im Rahmen dieser Überblicksarbeit offen gelassen werden muss, ob dies im Sinne des „nothing succeeds like success“ (erfolgreiche Unternehmen werden immer erfolgreicher) oder des „nothing fails like success“ (erfolgreiche Unternehmen werden träge und lernen weniger gern und gut) aufzufassen ist.

Deshalb führt jeweils eine Rückkoppelungsschleife vom Markterfolg zu den konstruierten Unternehmensstimmung und Wissensangebot.

5 Resümee

Im vorliegenden Beitrag wurde zuerst eine systematische Bestandsaufnahme der neueren Literatur zum Thema Wissensmanagement vorgenommen, um heraus zu finden, welche Bedeutung dem Konstrukt Emotion im Wissensmanagement zukommt. Es stellte sich heraus, dass die Erforschung der Rolle von Emotionen und Stimmungen in der einschlägigen Literatur sowohl theoretisch, als auch empirisch noch am Anfang steht.

Anschließend wurde die verhaltenswissenschaftliche Literatur analysiert, um

- den Emotionenbegriff zu verwandten Begriffen abzugrenzen,
- ein tieferes Verständnis für die Dimensionalität des Konstruktes zu entwickeln und
- den Zusammenhang zwischen Emotionen und Kognitionen theoretisch und empirisch zu beleuchten.

Erwartungsgemäß fehlt in diesem Forschungsbereich weitestgehend der Bezug zum unternehmerischen Umfeld und zur Problematik des Wissensmanagement. Positiv ist hingegen zu vermerken, dass das Zusammenspiel zwischen Emotionen und Kognitionen theoretisch und empirisch deutlich besser abgestützt ist. Von validen Erkenntnissen ist man allerdings auch hier noch weit entfernt.

Schließlich wurde der Versuch unternommen, aus der Metaanalyse der beiden Forschungsfelder einen theoretisch fundierten Bezugsrahmen zur Erklärung der Abhängigkeiten und Interdependenzen abzuleiten. Er kann als Ausgangspunkt für weitere Forschungsarbeiten dienen. Obwohl für alle zur Diskussion stehenden Konstrukte die konkrete Konzeptualisierung (zum Beispiel die inhaltliche Bestimmung der Dimensionen) noch aussteht, erscheint es den Autoren wichtig, diese bislang noch nicht durchgeführte Analyse vorzulegen, um ein Thema, welches in Wissenschaft und Praxis an Bedeutung gewinnt, weiter zu bringen.

Abbildung 2 verdeutlicht, dass sich die Wissensmanagement-Literatur vor allem um die Konstrukte „Unternehmensstimmung“ und „persönliche Stimmung“ dreht, allerdings fast ausschließlich auf introspektiver Ebene und auf Plausibilitätsannahmen bauend. Auf empirische Evidenz wird in der Wissensmanagementforschung wenig Wert gelegt.

Alle anderen aufgenommenen Konstrukte sind der verhaltensorientierten Forschung über das Zusammenwirken von Emotionen und Kognitionen entnommen und stützen sich auch in den meisten Punkten auf empirische Erkenntnisse, teilweise erhärtete, teilweise widersprüchliche, bisweilen auch Einzelstudien. In den beiden ersten Konstrukten liegt folglich ein nahezu unerschöpflicher Fundus an noch nicht vollzogenen empirischen Untersuchungen zur Weiterentwicklung der gegenständlichen Problematik.

Aus den Recherchen lassen sich aber auch erste Implikationen für die Praxis ableiten:

- Zunächst ist zu sagen, dass Emotionen tatsächlich beim Umgang mit Wissen in Unternehmen eine Rolle spielen.
- Emotionen stellen sogar eine relativ bedeutende Größe dar, da auf theoretischer Basis gezeigt werden konnte, dass in fast keiner Arbeit über die Erfolgsfaktoren des

Wissensmanagement der Einfluss von Emotionen auf den Umgang mit Wissen fehlt, der Einfluss von Emotionen auf das Wissensmanagement wird praktisch außer Streit gestellt.

- Aus den Verhaltenswissenschaften konnten auch theoretisch und empirisch fundierte Erkenntnisse über das Zusammenwirken von Emotionen und Kognitionen gewonnen werden. So hängen etwa die Tendenzen, Information überhaupt wahrzunehmen, die auf die Information angewandten Denkstile, die Fähigkeit, sich an Teile der Information zu erinnern und die Fähigkeit, an Probleme heran zu gehen und diese zu lösen, offenbar eng mit den vorherrschenden Emotionen und Stimmungen zusammen.

Trotz der Unsicherheiten und der vielen offenen Fragen sind die Autoren im Rahmen ihrer Analyse zur Überzeugung gelangt, dass eine bewusste Auseinandersetzung mit Emotionen und ihrer Bedeutung für kognitive Prozesse einen fruchtbaren Ansatz darstellt, der mehr erklären kann und zu valideren Modellen führt, als ein Ansatz, der vom kühl denkenden und abwägenden, rationalen Mitarbeiter ausgeht, die Bedeutung und Wirkung von Emotionen und Stimmungen in der Aufnahme, Verarbeitung und Weitergabe von Wissen ausklammert, vernachlässigt oder unterschätzt und so darauf vergisst, dass wir Wesen aus Fleisch und Blut sind.

Literatur

- Ackerschott, H., Wissensmanagement für Marketing und Vertrieb. Kompetenz steigern und Märkte erobern, Wiesbaden 2001
- Argyris, C., Wissen in Aktion, Eine Fallstudie zur lernenden Organisation, Klett-Cotta, Stuttgart 1997
- Berger, P.L., Luckmann, T., Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Fischer, Frankfurt/Main 1977
- Bower, G., Mood and Memory. In: American Psychologist, 36, 1981, S. 129 - 148
- Bless, H., Böhner, G., Schwarz, N., Gut gelaunt und leicht beeinflussbar? Stimmungseinflüsse auf die Verarbeitung persuasiver Kommunikation. In: Psychologische Rundschau 43, 1991, S. 1 - 17
- Bless, H., Clore, G., Schwarz, N., Golisano, V., Rabe, C., Wölk, M., Mood and the use of scripts: Does happy mood make people really mindless? In: Journal of Personality and Social Psychology, 71, 1996, S. 665 - 679
- Blum, R., Steiner, M. (Hrsg.), Aktuelle Probleme der Marktwirtschaft in gesamt- und einzelwirtschaftlicher Sicht, Duncker & Humboldt, Berlin 1985
- Ciampi L., Die Hypothese der Affektlogik. In: Spektrum der Wissenschaft 2, 1993, S. 76 - 87
- Ciampi L., Affektlogik. Über die Struktur der Psyche und ihre Entwicklung, 5. Auflage, Klett-Cotta, Stuttgart 1998
- Clore, G.L., Gasper, K., Feeling is believing: Some effective influences on belief. In: Frijda, N.H., Manstead, S.R. Bem. S. (Hrsg.), 2000, S. 10 - 44
- Coutu, D.L., The Anxiety of Learning. In: HBR, March 2002, S. 100 - 106
- Damasio, A.R., Descartes´ Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn. 6. Auflage, dtv, München 2001
- Dammermann-Prieß, G., Team-Lernen in der Führungskräfteentwicklung. In: Pappmehl, A., Siewers, R. (Hrsg.) 1999, S. 264 - 287
- Davenport T. H., Prusak, L., Wenn Ihr Unternehmen wüsste, was es alles weiß ... Das Praxisbuch zum Wissensmanagement, 2. Auflage – Landsberg/Lech 1999
- Davidson, R.D., Goldsmith, H.H., Scherer, K.R. (Hrsg.), The Handbook of Affective Science, Oxford, England 2001
- Dörner, D., Über die Schwierigkeiten menschlichen Umgangs mit Komplexität. In: Psychologische Rundschau 7, 1981, S. 163-179
- Ellis, H. C., Seibert, P.S., Varner, L.J., Emotion and Memory: Effects of Mood States on Immediate and Unexpected Delay Recall. In: Journal of Social Behavior and Personality, 1995, Vol. 10, No. 2, S. 349-362
- Elster J., Emotions and Economic Theory, Journal of Economic Literature, March 1998, 36 (1), S. 47 - 74
- Eysenck, M.W., Anxiety, cognitive biases, and beliefs. In: Frijda, N.H., Manstead, S.R. Bem. S. (Hrsg.), 2000, S. 171 - 184
- Fehr, E., Über Vernunft, Wille und Eigennutz hinaus. Ansätze zu einer neuen Synthese von Psychologie und Ökonomie, Neue Zürcher Zeitung, 28.4.2001, S. 29
- Fiedler, K., Bless, H., The formation of beliefs at the interface of affective and cognitive processes. In: Frijda, N.H., Manstead, S.R. Bem. S. (Hrsg.), 2000, S. 144 - 170

- Forgas, J.P., Feeling is Believing? The role of processing strategies in mediating affective influences on beliefs. In: Frijda, N.H., Manstead, S.R. Bem. S. (Hrsg.), 2000, S. 108 - 143
- Frijda, N.H., Manstead, S.R., Bem, S. (Hrsg.): Emotions and Beliefs. How Feelings Influence Thoughts, Cambridge University Press, Cambridge, UK 2000
- Frijda, N.H., Manstead, S.R., Bem, S., The influence of emotions on beliefs. In: Frijda, N.H., Manstead, S.R. Bem. S. (Hrsg.), 2000, S. 1 - 9
- Garcia-Marques, T., Mackie, D.M., The Feeling of Familiarity as a Regulator of Persuasive Processing. In: Social Cognition, Vol. 19, No. 1, 2001, S. 9-34
- Gardner, H., Kreative Intelligenz. Was wir mit Mozart, Freud, Woolf und Gandhi gemeinsam haben, Campus, Frankfurt/Main 1999
- Goleman, D., Emotionale Intelligenz, dtv, München 1997
- Grässle, A. A., Von der lernenden Organsiation über Netzwerke zur „Corporate Community“. In: Pappmehl, A., Siewers, R. (Hrsg), 1999, S. 36 - 65
- Güldenbergl, S., Wissensmanagement und Wissenscontrolling in lernenden Organisationen. Ein systemtheoretischer Ansatz, 3. Auflage – Wiesbaden 2001
- Hänze, M., Denken und Gefühl. Wechselwirkung von Emotion und Kognition im Unterricht, Luchterhand, Neuwied 1998
- Izard, C.E., The Psychology of Emotions, Plenum Press, New York 1991
- Izard, C.E., Die Emotionen des Menschen. Eine Einführung in die Grundlagen der Emotionspsychologie, 4. Auflage, Psychologie Verlags Union, Weinheim 1999
- Kant, I., Die drei Kritiken in ihrem Zusammenhang mit dem Gesamtwerk, Kröner, Stuttgart 1975
- Klauer, K.C., Gedächtnis und Emotion. In: Otto, J.H., Euler, H.A., Mandl, H. (Hrsg.), 2000, S. 315 - 324
- Kleinginna, A. M. Kleinginna, P.R., A Categorized List of Emotion Definitions, with Suggestions for a Consensual Definition. In: Motivation and Emotion, Vol. 5, No. 4, 1981, S. 345 - 379
- Kuhn, T.S., Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen, 13. Auflage, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1996
- LeDoux, J., The emotional brain. The mysterious Underpinnings of emotional life. Touchstone, New York 1998
- Loewenstein, G., Out of Control: Visceral Influences on Behavior. In: Organisational Behavior and Human Decision Processes, Vol. 65, No. 3, March 1996, S. 272 - 292
- Loewenstein, G., Emotions in Economic Theory and Economic Behavior. In: Preferences, Behavior, and Welfare“, AEA Papers and Proceedings, Vol. 90 No. 2, 2000, S. 426 – 432
- Loewenstein, G., Lerner, J.S., The Role of Affect in Decision Making, paper to appear. In: Davidson, R.D., Goldsmith, H.H., Scherer, K.R. (Hrsg.), 2001
- Mandl, H., Reiserer, M., Kognitionstheoretische Ansätze. In: Otto, J.H., Euler, H.A., Mandl, H. (HG), 2000, S. 95 - 105
- Neuberger, O., Rational, rationaler, irr rational, irrational. In: Blum, R., Steiner, M. (Hrsg.), 1985, S. 169 - 201
- Nonaka, I., Takeuchi, H.: The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation, New York 1995
- North, K., Wissensorientierte Unternehmensführung. Wertschöpfung durch Wissen, 2. Auflage, Gabler, Wiesbaden 1999

- Otto, J.H., Euler, H.A., Mandl, H. (Hrsg.), Emotionspsychologie. Ein Handbuch, Beltz, Weinheim 2000
- Papmehl A., Siewers R. (Hrsg); Wissen im Wandel. Die lernende Organisation im 21. Jahrhundert, Wien 1999
- Papmehl, A., Wer lernt, ist dumm! Stolpersteine auf dem Weg zur Wissensorganisation. In: Papmehl, A., Siewers, R. (Hrsg), 1999, S. 228 - 247
- Petty, R.E., Cacioppo, J.T., The elaboration likelihood model of persuasion. In: Advances in experimental social psychology, Vol. 19, 1986, S. 124 - 203
- Probst, G.; Raub, S.; Romhardt, K., Wissen managen. Wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource optimal nutzen, 3. Auflage, Wiesbaden 1999
- Richards J., Gross J., Emotion Regulation and Memory. The Cognitive Costs of Keeping One's Cool. In: Journal of Personality and Social Psychology, 79 (2000), Nr. 3, S. 410 - 424
- Romhardt, K., Wissen ist machbar. 50 Basics für einen klaren Kopf, Econ, München 2001
- Salovey, P., Mayer, J.D., Emotional Intelligence. In: Imagination, Cognition and Personality, 9 (3), 1990, 185 - 211
- Schmidt-Atzert, L., Lehrbuch der Emotionspsychologie, Kohlhammer, Stuttgart 1996
- Schmitz, C., Zucker, B., Wissen managen? Wissen entwickeln! In: Papmehl, A., Siewers, R. (Hrsg), 1999, S. 178 - 203
- Schneider, U. (Hrsg.), Wissensmanagement, FAZ-Verlag, Frankfurt/Main 1996
- Schneider, U., Management in der wissensbasierten Unternehmung. In: Schneider, U., 1996, S. 13 - 48
- Schneider, U., Die 7 Todsünden im Wissensmanagement. Kardinaltugenden für die Wissensökonomie, FAZ-Buch, Frankfurt/Main 2001
- Siewers, R., Über den Schatten springen - vertrauen, wagen und lernen. In: Papmehl, A., Siewers, R. (Hrsg), 1999, S. 135 - 176
- Willke, H., Systemisches Wissensmanagement, Lucius und Lucius, Stuttgart 1998
- Wolman, B.B., (Hrsg.), Handbook of general psychology, Englewood Cliffs, New Jersey 1973
- Young, P.T., Feeling and emotion. In: Wolman, B.B., (Hrsg.) 1973
- Zajonc, R., Feeling and Thinking: Preferences Need no Inference, American Psychologist, February 1980, 35 (2), pp 151 - 75.