

Das Potenzial sozialpsychologischer Theorien für die Selbstregulation von Kindern und Jugendlichen: Ein kritischer Überblick

Gisela Steins, Anna Haep, Pia Weber, Verena Welling

Universität Duisburg-Essen

1. Einleitung

In seinem Roman „Der futurologische Kongress“ beschreibt Stanislaw Lem eine Gesellschaft, deren Mitglieder unter ständigem Drogenkonsum stehen. Würden sie es nicht tun, dann würden sie bemerken, in welchen miserablen Umständen sie leben. So aber erscheint ihnen eine heruntergekommene Umgebung als lebenswert und relevant. Die Drogen helfen ihnen, ihr Verhalten, ihre Emotionen und ihre Gedanken so zu formen, dass sie in einer unerträglichen Welt ein angenehmes und subjektiv relevantes Leben führen können und in ihr wichtige Kongresse abhalten können.

In dieser kurzen Skizze sind verschiedene Problematiken rund um Selbstregulation enthalten. Der Drogenkonsum der Mitglieder dieser Gesellschaft kann als ein irrationales Verhalten bezeichnet werden, insofern er sie von der Wirklichkeit wegführt und diese nicht verändert wird. Auf diese Weise schaffen sie es aber in einer inakzeptablen Welt ein für sie akzeptables Leben zu führen. Das Ziel eines Individuums kann also der entscheidende Indikator dafür sein, ob Selbstregulation gelingt. Hierbei wird klar, dass auch irrationale Prozesse zu einer subjektiv gelungenen Selbstregulation beitragen können. Selbstregulation umfasst also sowohl rationale wie irrationale Prozesse. Inwieweit Selbstregulation allerdings als irrational oder rational bezeichnet werden kann ist normativ. Subjektiv betrachtet kann auch ein irrationaler Prozess rational sein, da er zu einem individuell gewünschten Ziel führt, das aber aus rationaler normativer Perspektive irrational sein mag. Aus wissenschaftlicher Perspektive ist die Wirklichkeit interessant und alles was diese verzerrt oder zu Konstruktionen führt, die der Wirklichkeit widersprechen, ist irrational. Selbstregulation ist also eingebettet in dieses Spannungsverhältnis zwischen sozialer und objektiver Realität. In der Forschung wird Selbstregulation implizit rational konnotiert. Dies wird im Laufe des Vortrags herausgearbeitet werden. Das Ziel des Beitrags ist es, zu verdeutlichen, dass ein großes Potenzial in der bisherigen sozialpsychologischen Theorienbildung steckt, Selbstregulationsprozesse umfassender zu verstehen und so gewinnbringend für die Förderung der Selbstregulation von Kindern und Jugendlichen anzuwenden.

2. Zur Bedeutung von Selbstregulation

Eine Schülerin, die am Unterricht teilnimmt, muss Selbstregulation beherrschen, wenn ihre Teilnahme erfolgreich sein soll. Sie muss in der Lage sein ihre Unlustemotionen zu unterdrücken oder umzustrukturieren, sie muss auf kurzfristig hedonistisches Verhalten verzichten (mit ihrer Nachbarin quatschen, Kaugummi kauen). Beide Regulationsprozesse werden erleichtert, wenn sie sich den Vorteil einer Unterrichtsteilnahme vor Augen führt und/oder sich motivieren kann etwas zu lernen. Selbstregulation kann also in die Komponenten emotional, verhaltensbezogen und kognitiv zerlegt

werden und taucht in der Forschung unter den Begriffen auf wie Emotionsregulation, Verhaltenskontrolle oder Kognitive Kontrolle.

Die Fähigkeit sich selbst zu regulieren wird für jedes Alter unterschiedlich vorausgesetzt. Das kann an der Emotionsregulation verdeutlicht werden. Von einem Erstklässler wird nicht das Ausmaß an Kontrolle seiner Emotionen erwartet wie bei einem Abiturienten. Wir wissen, dass Menschen erst mit zunehmendem Alter die Fähigkeit zur Selbstregulation erwerben (Turk Charles & Carstensens 2009). Dazu kommen kulturell variierende Erwartungen an den emotionalen Ausdruck eines Individuums. Unsere Kultur bestimmt durch die sprachliche Repräsentation von Emotionen, welche Emotionen und welcher emotionale Ausdruck sozial erlaubt sind (Mesquita & Albert 2009). Individuen, die aus verschiedenen Gründen nicht in der Lage sind sich selbst zu regulieren und inadäquate emotionale und verhaltensbezogene Signale senden, können über durchschnittlich geringere Selbstregulationsfähigkeiten verfügen, wobei noch unklar ist wie die emotionalen, kognitiven und verhaltensbezogenen Komponenten zusammenhängen.

Selbstregulation steht nicht alleine, sondern hängt zusammen mit anderen Fähigkeiten, wie sozialen Kompetenzen, emotionalen Kompetenzen, Impulskontrolle und Frustrationstoleranz (Baumeister, Zell & Tice 2007). Da in unserer Gesellschaft alle diese Fähigkeiten in hohem Maße erwünscht sind, ist die Fähigkeit zur Selbstregulation für das einzelne Individuum durchaus von Belang in Hinblick auf seinen gesellschaftlichen Erfolg.

Unabhängig von der gesellschaftlichen Bewertung der Fähigkeit zur Selbstregulation verschafft diese dem Individuum aber auch mehr Freiheit bei der Gestaltung seines eigenen Verhaltens, stellt also einen großen Wert für eine Person dar. Um auf das Unterrichtsbeispiel zurückzukommen: Würde die Schülerin nur über eine unterdurchschnittliche Fähigkeit zur Selbstregulation verfügen, wäre die Wahrscheinlichkeit, dass sie sich durch außerunterrichtliche Angebote ablenken lässt sehr groß. Sie hätte aber nicht die Freiheit sich auszusuchen, ob sie dem Unterricht folgt oder nicht.

3. Zur Bedeutung der Selbstregulation in der sozialpsychologischen Theorienbildung

Zahlreiche sozialpsychologische Theorien beschäftigen sich implizit mit dem Bestreben des Individuums sich selbst zu regulieren angesichts von intraindividuellen und interindividuellen Problemen und Konflikten. Hierbei werden häufig Selbstregulationsprozesse fokussiert und beschrieben sowie erklärt, wie und warum diese in Gang gesetzt werden.

Ein Bündel klassischer sozialpsychologischer Theorie wie beispielsweise Selbstaufmerksamkeitstheorie (Wicklund 1982), Selbstwerterhaltungsmodelle (Tesser 1988), Attributionstheorien (Weiner 2000), Dissonanztheorie (Festinger 1964) und Reaktanztheorie (Brehm 1968) beschäftigt sich beispielsweise mit dem Bestreben des Individuums ein ihm bekanntes Niveau, Selbstbild oder eine bekannte Erwartung durch irrationale Prozesse aufrechtzuerhalten und sich insoweit selbst zu regulieren als dass kein dauerhaftes Absinken des Selbstwertes erfolgt oder ein unangenehmer Zustand eintritt. Die Forschung zeigt, dass Menschen jeden Alters bereit sind hierzu irrationale Mechanismen zu nutzen.

Gruppendynamische Theorien arbeiten ebenfalls zahlreiche irrationale Prozesse heraus, die dazu beitragen, dass der Status Quo einer Gruppe aufrechterhalten wird. Die Forschung zur Entstehung von Meinungen, Entscheidungen und Leistungen in Gruppen thematisieren – genau wie die Theorien zu individuellen Prozessen – durchaus auch rationale Prozesse, aber im Fokus stehen die Verzerrungen des Individuums und der Gruppe (Forsyth 2004). Das ist eine große Stärke sozialpsychologischer Theorienbildung: Ihre Theorien helfen dem Verständnis von Verhalten, das aus rationaler Perspektive unverständlich erscheinen würde.

Sieht man diese Prozesse als Selbstregulationsprozesse an, fällt auf, dass die Alltagskonnotation des Begriffes Selbstregulation impliziert, dass Selbstregulation den rationalen, vernunft- und wirklichkeitsgesteuerten Prozessen zugeordnet wird und nicht unbedingt den irrationalen Prozessen, die häufig mit der Konstruktion von sozialer Realität zusammenhängen. Eine hiermit zusammenhängende Frage, die innerhalb der Emotionsregulationsforschung gestellt wird, ist die Frage, was zu einer gelungenen Regulation führt (Gross & Thompson 2009).

Sieht man Selbstregulation als rationale Fähigkeit an, dann geht es in der praktischen Anwendung eher darum, diese Fähigkeit zu trainieren, weniger aber darum, Einsicht in die andere Seite der Selbstregulation zu nehmen. Aber auch irrationale Prozesse können zu einer subjektiv gelungenen Regulation führen. Es hängt vom Ziel des Individuums ab, ob Regulation gelingt oder nicht. Sieht man Selbstregulation als sowohl irrationale als auch rationale Prozesse umfassend an, dann geht es in der praktischen Anwendung darum, Einsicht in irrationale Prozesse zu ermöglichen und rationale Prozesse zu begünstigen. Dazu kommt, dass das Ziel sich verschiebt: Bei einer einseitig rationalen Definition von Selbstregulation ist das Ziel das Erlernen von rationaler Selbstregulation, bei einer umfassenderen Sicht ist das Ziel, irrationale Prozesse zu erkennen, für eine rationale Selbstregulation in Hinblick auf ein bestimmtes Ziel zu motivieren und eine rationale Selbstregulation in Hinblick auf ein bestimmtes Ziel zu erlernen.

4. Zur aktuellen Forschung zur Selbstregulation

Selbstregulationsforschung ist seit Ende der Neunziger sehr stark in der Emotionsforschung verankert und nicht genuin sozialpsychologisch. Emotionsforschung ist Querschnittsforschung insofern sie Fragen in vielen psychologischen Disziplinen und weiterer psychologischer Querschnittsforschung aufwirft. Die Begriffe Rationalität/Irrationalität, oder die Einbettung von Selbstregulationsprozessen in soziale Kontexte spielt hier so gut wie keine Rolle. Nur in interkultureller und familienpsychologischer Perspektive spielt der Kontext eine entscheidende Rolle und hier ist die Forschung gewinnbringend in praktische Anwendungsfelder zu transferieren. Der Transfer auf die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen geschieht allerdings nicht systematisch. Eine Theorie, die umfassend genau diese Prozesse beschreibt und erklärt sowie empirisch untersucht, ist die Theorie der rational-emotiven Verhaltenstherapie, die mit verschiedenen sozialpsychologischen Variablen operiert. Diese theoretische Perspektive wird jedoch in der Sozialpsychologie ignoriert und spielt auch in der Emotionsforschung keine Rolle.

5. Zum Transfer sozialpsychologischer Grundlagenforschung in die Praxis

Selbstregulation als ein sehr gut erforschtes sozialpsychologisches Thema ist nicht systematisch auf praktische Anwendungsfelder transferiert worden. Natürlich gibt es einige Ausnahmen. So hat Brehm (1979) versucht grundlegende sozialpsychologische Theorien (Attributionale Theorien, Selbstaufmerksamkeits-, Reaktanz- und Dissonanztheorie) auf das Praxisfeld der Psychotherapie anzuwenden und so ist ein außerordentlich anregendes Buch entstanden. Schaut man sich aber aktuelle Konzepte zur Psychotherapieforschung an (ein Feld, in dem es sehr stark um Selbstregulationsprozesse geht), dann spielen sozialpsychologische Theorien keine Rolle. Selbstregulation, und besonders Selbstregulation aus einer sozialpsychologischen Perspektive ist kein hervorstechendes Thema klinisch-psychologischer Forschung. Interessanterweise werden hier aber auch klinisch-sozialpsychologische Theorien wie die Theorie der rational-emotiven Verhaltenstherapie ausgeklammert (Grawe 2000).

Ein weiteres großes Anwendungsfeld für sozialpsychologische Erkenntnisse sind Bildungsprozesse. Auch hier geht es um Selbstregulationsprozesse. Theorien werden hier vornehmlich innerhalb der Pädagogischen Psychologie entwickelt, sehr häufig technologische Theorien, in denen die Basisprozesse, die in sozialpsychologischen Theorien über Jahrzehnte sehr detailliert untersucht wurden, oft nur eine untergeordnete Rolle spielen. Diagnostik, Lernförderung, Lernstrategien erhellen nicht die intrapsychischen und interpsychischen Prozesse, die Schulalltag ausmachen. Sie können zwar ein praktisches Handwerkszeug darstellen, tragen aber nicht unbedingt zu einem Verständnis der Beteiligten für problematische Situationen bei.

Das sozialpsychologische Wissen zur Selbstregulation spielt also in vielen Anwendungsbereichen, die gesellschaftlich relevant sind, nur eine untergeordnete Rolle, obwohl in ihnen ein großes Potenzial für die Lösung von Problemen verschiedener gesellschaftlicher Lebensbereiche steckt.

Diese Perspektive ist nicht neu: Sie ist eine der zentralen Thesen von Kurt Lewin gewesen (Marrow 1974). Unsere Arbeitsgruppe ist besonders an dem Transfer sozialpsychologischer Theorien auf Problem des Schulalltags interessiert und daran, sozialpsychologische Wissen zum Verständnis von Problemen der Selbstregulation von Kindern und Jugendlichen und Lösungsentwicklungen anzuwenden.

6. Sozialpsychologie auf dem Prüfstand

Was passiert, wenn an die Sozialpsychologie folgende praktische Anliegen herangetragen werden?

- Bringt Ruhe in eine sehr laute Klasse!
- Hilft psychiatrisierten Schulverweigerern/innen wieder Fuß in der Schule zu fassen!

Beide Lebensbereiche beziehen sich auf Kinder und Jugendliche, die Schwierigkeiten mit rationalen Selbstregulationsprozessen haben in Hinblick auf die Ziele zu einem konzentrierten Unterricht beizutragen bzw. überhaupt den Schulbesuch hinzubekommen. Üblicherweise gibt es in solchen

Handlungsfeldern zahlreiche Programme und Patentrezepte. Diesen wollten wir nicht ein weiteres hinzufügen, sondern uns den grundlegenden Prozessen nähern, um diese zu verändern.

Beiden Feldern haben wir uns mit Lewins klassischer Formel $V = f(P, U)$ angenähert (Lewin 1951). Das Feld wurde in verschiedene Ausschnitte zerlegt, die analysierbar waren. Es wurden sozialpsychologische Theorien herangezogen, um Interaktionsmuster zu beschreiben und erklären zu können, Hypothesen aufgestellt und Veränderungsinstrumente entwickelt. Diese wiederum wurden eingesetzt, evaluiert und revidiert.

7. Schlussfolgerungen

Die Sozialpsychologie hat zahlreiche Theorien anzubieten, die sehr gut erklären, warum es Individuen schwer fällt, rationales Verhalten in Bezug auf relevante Lebensziele zu zeigen. Wendet man diese Theorien systematisch auf praktische Handlungsfelder an, dann kann man sehr gut abgebildet sehen, wie es zu irrationalen Selbstregulationsprozessen kommt. In unserer Forschung haben wir jeweils das praktische Ziel rationale Selbstregulationsprozesse von Kindern und Jugendlichen zu verbessern in Hinblick auf konkrete Ziele.

Literaturverzeichnis

- Baumeister, R.F., Zell, A.L. & Tice, D.M. (2007). How emotions facilitate and impair self-regulation. In Gross, J.J. (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (408-426). London: The Guilford Press.
- Brehm, J. W. (1968). Attitude Change from threat to attitudinal freedom. In: Greenwald, A.G., Brock, T.C. & Ostrom (Eds), *Psychological Foundations of attitudes*. New York: Academic Press.
- Brehm, S.S. (1979). *The application of social psychology to clinical practice*. New York: Wiley.
- Ellis, A. (1994). *Reason and Emotion in Psychotherapy*. New York: Birch Lane Press.
- Festinger, L. (1964). *Conflict, decision, and dissonance*. Stanford: Stanford University Press.
- Forsyth, D. (2004). *Group Dynamics*. London: Wadsworth.
- Grawe, K. (2000). *Psychologische Therapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Gross, J.J. & Thompson, R.A. (2009). Emotion Regulation. Conceptual Foundations. In Gross, J.J. (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (3-26). London: The Guilford Press.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. New York: Harper.
- Marrow, A.J. (1977). *Kurt Lewin – Leben und Werk*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Mesquita, B. & Albert, D. (2009). The cultural regulation of emotions. In Gross, J.J. (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (486-503). London: The Guilford Press.
- Tesser, A. (1988). Toward a self-evaluation maintenance model of social behavior. *Advances in experimental social psychology*, 21, 181-227.
- Turk Charles, S. & Carstensen, L.L. (2009). Emotion Regulation and Aging. In Gross, J.J. (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (307-330). London: The Guilford Press.
- Weiner, B. (2000). Intrapersonal and interpersonal theories of motivation from an attributional perspective. *Educational Psychology Review*, 12, 1-14.
- Wicklund, R.A. (1982). How society uses self-awareness. In Suls, J. (Ed.), *Psychological perspectives in the self* (209-229). Hillsdale: Erlbaum.

Veröffentlichungen zu Feld 1 Schule aus der Arbeitsgruppe Sozialpsychologie

- Haep, A. (2010). Die Tücken spezieller und isolierter Maßnahmen: Sanktionssysteme in der Schule – ein Fallbeispiel. In: Steins, G., & Welling, V., *Sanktionen in der Schule* (S.198–205). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Haep, A. (2011). Außerschulische Programme zur Sozialerziehung. In: Limbourg, M., Steins, G. (Hrsg), *Sozialerziehung in der Schule* (S. 551-560). Wiesbaden: VS Verlag.
- Haep, A., & Steins, G. (2011). *Materialpaket Soziales Lernen Sekundarstufe I*. Donauwörth: Auer (im Druck).
- Haep, A. & Steins, G. (2011). Rational-emotive Erziehung als Sozialerziehung im schulischen Kontext: Effekte und Implementierung. *Zeitschrift für Rational-Emotive & Kognitive Verhaltenstherapie* (im Druck).
- Haep, A. & Steins, G. (2011). Humboldt trifft Ellis – Emotionale Erziehung und Humboldts Entwurf von Bildung: Eine explorative Pilotstudie. Manuskript im Begutachtungsprozess.

Haep, A., Weber, P.A., Welling, V., & Steins, G. (2011). Psychopathologisierung von Kindern und Jugendlichen, die Rolle des Elternhauses und der Schule und die Relevanz einer sozialpsychologischen Perspektive. In Witte, E., & Doll, J. (Hrsg.), *Sozialpsychologie, Sozialisation und Schule* (255-279). Lengerich: Pabst Science Publishers.

Wilton, T. & Steins, G. (2011). Umgang von Lehrenden mit Stress: Zur Bedeutung des Konzeptes rationaler Gedanken in der Lehrerbildung. *Zeitschrift für Rational-Emotive & Kognitive Verhaltenstherapie* (im Druck).

Veröffentlichungen zu Feld 2 Schule und Psychiatrie aus der Arbeitsgruppe Sozialpsychologie

Haep, A.; Weber, P. A.; Welling, V. & Steins, G. (2011). Psychopathologisierung von Kindern und Jugendlichen, die Rolle des Elternhauses und der Schule und die Relevanz einer sozialpsychologischen Perspektive. In: Witte, E. & Doll, J. (Hrsg.). *Sozialpsychologie, Sozialisation und Schule*. Berlin: Pabst Science Publishers.

Weber, P. A. (2011). *Das große NEIN zur Schule. Trennungsangst und Schulphobie – Ursachenklärung, soziale Wahrnehmung in der Schule und Maßnahmen der Intervention*. Lengerich: Pabst Science Publishers.

Weber, P. A.; Steins, G., Brendgen, A.; Haep, A. (2008). Entwicklung weiterführender Maßnahmen. In: Steins Gisela: *Schule trotz Krankheit – Eine Evaluation von Unterricht mit kranken Kindern und Jugendlichen und Implikationen für die allgemeinbildenden Schulen* (316-353) Lengerich: Pabst Science Publishers.

Weber, P. A. & Welling, V. (2009). Das Sanktionsverhalten von Eltern und Schule bei psychisch kranken Schülerinnen und Schülern aus dem Projekt "Soulguard". In: Steins, G. und Welling, V. *Sanktionen in der Schule*. Wiesbaden: VS-Verlag.

Weber, P. A.; Welling V. & Steins, G. (2011). Die Nachsorge von schulabstinenten Kindern und Jugendlichen: Die Relevanz einer sozialpsychologischen Perspektive. In: *Tagungsband zum HOPE-Kongress - Das kranke Kind - Aufgehoben im Netzwerk von Pädagogik und Medizin*.

Weber, P. A.; Welling, V. & Steins G. Reintegration psychisch kranker Schülerinnen und Schüler aus der Psychiatrie in die Regelschulen. In: Frey, H. & Wertgen, A. (Hrsg.). *Pädagogik bei Krankheit konkret: Beiträge zur Praxis des Unterrichts an Schulen für Kranke*. Lengerich: Pabst Science Publishers, (im Druck).

Welling, V.; Weber, P. A. & Steins G. Ein Reintegrationskonzept für Kinder und Jugendliche mit schulischen Problemen oder einer Schulvermeidung aus der Psychiatrie in die Regelschule. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* (im Druck).

Kontakt:

Fakultät für Bildungswissenschaften

Institut für Psychologie

Campus Essen/Weststadttürme

45117 Essen

e-mail: gisela.steins@uni-due.de

www.uni-due.de/biwigst