

## Emotionen und Emotionsregulation im Vorschulalter: Was zeigt sich im dyadischen Spiel?

Tatiana Diebold, Carine Burkhardt Bossi, Pablo Nischak, Sonja Lorusso und Sonja Perren

### Zusammenfassung

*Der Emotionsregulation wird eine hohe Bedeutung für die gesunde Entwicklung und für das erfolgreiche Lernen beigemessen. Ferner führen hohe soziale und emotionale Kompetenzen zu mehr Akzeptanz in einer Gruppe, was wiederum das Wohlbefinden positiv beeinflussen kann. Der Artikel gibt einen Einblick in die ersten Resultate des Projekts «EmU – Emotionen unter Kindern» des Schweizerischen Nationalfonds (SNF) und formuliert daraus Erkenntnisse für die Praxis.*

### Résumé

*La régulation émotionnelle joue un rôle capital, car elle permet à l'enfant de se développer sainement et de mieux réussir dans ses apprentissages. De plus, des compétences sociales et émotionnelles élevées mènent à une meilleure acceptation dans le groupe, ce qui peut à son tour influencer positivement le bien-être de l'enfant. Cet article donne un aperçu des premiers résultats du projet « EmU – Émotions entre enfants » du Fonds national suisse (FNS) et formule les connaissances qui en résultent pour la pratique.*

**Keywords:** sozial-emotionale Entwicklung, Vorschulalter, Spiel, frühes Lernen, soziales Lernen / développement socio-émotionnel, âge préscolaire, jeu, apprentissage précoce, apprentissage social

**DOI:** <https://doi.org/10.57161/z2023-09-01>

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 29, 09/2023



### Entwicklung und Bedeutung der Emotionsregulation

Emotionen spielen eine zentrale Rolle im Leben jedes Menschen. Sie werden als komplexe Prozesse verstanden und als solche auch wahrgenommen. Bereits ab der Geburt erleben Babys Kummer oder Unbehagen, wie auch Geborgenheit und Entspannung, also Behagen. Mit zunehmendem Alter entfaltet sich das Repertoire an Emotionen: Nach der Entwicklung von Grundemotionen (z. B. Angst, Freude, Traurigkeit oder Wut) in den ersten neun Lebensmonaten sind zweijährige Kinder bereits in der Lage, komplexere Emotionen wie Schuld, Scham, Eifersucht, Empathie und Stolz zu empfinden. Im Laufe der weiteren Entwicklung lernen Kinder, eigene Emotionen zu verstehen und auch Emotionen bei anderen Menschen wahrzunehmen, diese zu verbalisieren und sich mit den Auslösern und Folgen der erlebten Emotionen auseinanderzusetzen.

Der Kontext einer Spielgruppe ermöglicht Kindern erste regelmässige Interaktionen und Beziehungen mit Peers (Gleichaltrigen). Besonders im dyadischen Spiel in Zweiergruppen oder im Gruppenspiel können Vorschulkinder ihre sozio-emotionalen Kompetenzen wie Empathie, prosoziales Verhalten und auch Emotionsregulation erproben und entfalten. Damit das gemeinsame Spiel gelingt, muss sich das Kind mit den eigenen Emotionen und den Bedürfnissen und Emotionen der Gleichaltrigen auseinandersetzen. Auslöser für Emotionszustände können im Kontext einer Kindergruppe sehr vielfältig sein – beispielsweise das Scheitern im Spiel (z. B. Turm kracht zusammen) oder etwa auch, wenn das gewünschte Spielzeug von einem anderen Kind verwendet wird und somit nicht verfügbar ist. Solche Situationen erfordern Regulationsstrategien. Damit ein Kind lernt, seine Emotionen zu regulieren, benötigt es zunächst Hilfe und Unterstützung von seinen Bezugspersonen. Dabei nehmen die Bezugspersonen Signale (Bedürfnisse) der Kinder wahr und gehen auf diese entsprechend ein. Zum Beispiel beruhigen sie die Kinder, trösten sie oder lenken sie ab. (Holodynski et al., 2013). Diese Ko-Regulation ist somit eine entscheidende Voraussetzung für spätere Selbstregulationskompetenzen. Die erlebten Erfahrungen mit Eltern, pädagogischen Fachpersonen und anderen wichtigen Bezugspersonen

zeigen Möglichkeiten auf, wie Individuen mit den eigenen Emotionen umgehen und auch wie auf Emotionen anderer reagiert werden kann. Da Kinder bereits im Vorschulalter viel Zeit mit Gleichaltrigen verbringen, wird angenommen, dass auch diese neben Eltern und Fachpersonen einen Einfluss auf die Entwicklung der Emotionsregulation haben können (Valiente et al., 2020). In Interaktionen mit Erwachsenen und Gleichaltrigen können Vorschulkinder lernen, Bewältigungsstrategien anzuwenden. Diese komplexer werdenden Strategien können funktional/adaptiv (d. h. die individuelle Belastung wird verringert oder besteht nicht mehr) oder dysfunktional/maladaptiv (d. h. die individuelle Belastung bleibt bestehen) sein. Ablenkung oder Neubewertung einer Situation kann als funktionale Strategie gesehen werden, wohingegen aggressive Handlungen dysfunktional sind (Chaplin & Aldao, 2013; Sanchis-Sanchis et al., 2020).

Defizite in emotionaler Kompetenz und insbesondere in der Emotionsregulation können sich dauerhaft negativ auf die Entwicklung der Kinder im akademischen und sozialen Bereich auswirken (Valiente et al., 2020). Eine unserer Studien zeigte, dass soziale Kompetenzen der Kinder wie prosoziales Verhalten oder soziale Initiative mit positiven Peer-Beziehungen zusammenhängen. Kinder mit dysfunktionalen Verhaltensweisen und Regulationsstrategien wie zum Beispiel aggressivem Verhalten, werden dagegen oft von der Peer-Gruppe abgelehnt und haben weniger Freunde (Perren & Diebold, 2017). Die Qualität der Beziehungen mit Gleichaltrigen wiederum ist ein wichtiger Prädiktor für das Wohlbefinden der Kinder in der Gruppe, welches seinerseits eine Voraussetzung für gelingende Bildungsprozesse<sup>1</sup> ist. Somit stellt sich die Frage, wie effektive und positive Emotionsregulationsstrategien der Vorschulkinder ausserhalb der Familie unterstützt und gefördert werden können, damit für jedes heranwachsende Kind die Chance auf eine positive Entwicklung optimiert werden kann.

*Soziale Kompetenzen wie prosoziales Verhalten hängen mit positiven Peer-Beziehungen zusammen.*

## Die EmU-Studie

Die EmU-Studie<sup>2</sup> (Emotionen unter Kindern) möchte zur oben aufgeführten Frage einen Beitrag leisten. Das Projekt des Lehrstuhls *Entwicklung und Bildung in der frühen Kindheit* der Pädagogischen Hochschule Thurgau und der Universität Konstanz untersucht, welche Bedeutung Peers für die Entwicklung der Emotionsregulation von Vorschulkindern haben. Die Studie wird in Schweizer Spielgruppen mit Kindern im Alter von zwei bis fünf Jahren durchgeführt und vom Schweizer Nationalfonds (SNF) finanziert. In drei aufeinander aufbauenden Studien wird im Rahmen dieses Projekts erforscht, ob und wie Peers einen Einfluss auf entwicklungsbedingte Veränderungen der Emotionsregulation der Vorschulkinder haben.

## Methodisches Vorgehen

### *Stichprobe und Studiendesign*

Aktuell steht die erste Studie kurz vor dem Abschluss. In dieser haben wir etwa 120 Kinder in zwei dyadischen angeleiteten Spielsituationen beobachtet und videografiert. Die Kinder spielen jeweils zu zweit mit mindestens drei unterschiedlichen Spielpartner:innen (ca. 180 Beobachtungen/Dyaden), wobei die Zuordnung der Spielpartner:innen randomisiert (zufällig) erfolgt. In der ersten Spielsituation bekommen die Kinder Bausteine, um gemeinsam einen Turm zu bauen. Dieses Spiel erfordert Geschicklichkeit, da die Bausteine schräge Seiten haben, die das Bauen des Turms erschweren. Dieses Spiel soll bei den Kindern Frust, Stolz und andere Emotionen hervorrufen. In der zweiten Spielsituation wird den Kindern eine grosse Spielplatte mit Roboter-Käfern (Hexbugs), die sich auf lustige, wuselige Weise fortbewegen, zur Verfügung gestellt. Die Aufgabe ist, dass die Roboter-Käfer vom Käferhaus zum Kuchen gelangen. Dazu

<sup>1</sup> Wissensaneignung sowie schulischer Erfolg (Noten)

<sup>2</sup> <https://www.fruehekindheit.ch/emu-emotionen-unter-kindern/>

müssen sie die Spielplatte mit Hindernissen überqueren. Die Kinder dürfen den Käfern beim Krabbeln in die richtige Richtung helfen. Während dieses Spiels können ebenfalls vielfältige Emotionen ausgelöst werden, wie beispielsweise Freude oder Neid. Für jede Spielsituation haben die Kinder drei Minuten Zeit.

In diesem Beitrag möchten wir die ersten Resultate vorstellen, welche sich auf eine Teilstichprobe von N = 77 Kindern (davon 35 Mädchen) aus zehn Spielgruppen beziehen. Wir gehen darauf ein, welche Emotionen und Emotionsregulationsstrategien Vorschulkinder im dyadischen Spiel zeigen. Des Weiteren gehen wir der Frage nach, wie gut es Vorschulkindern gelingt, ihre Emotionen ohne externe Unterstützung zu regulieren. Zuletzt untersuchen wir, ob sich Geschlechtsunterschiede finden lassen und ob die emotionalen Kompetenzen in dem Altersbereich zunehmen.

#### *Erfassung emotionsbezogener Kompetenzen*

Die videografierten Daten wurden durch zuvor geschulte Rater:innen mit einem neuen Instrument geratet, dem *Emotion Regulation Scoring System* (ERSS, Nischak et al., in der Entwicklung). Das ERSS erfasst den Emotionsausdruck, die Emotionsregulation, die Reaktionen auf emotionale Stimuli (Emotionsregulationsstrategien) und das Sozialverhalten der Kinder. Innerhalb einer Spielsituation wurden drei aufeinanderfolgende 1-Minuten-Intervalle anhand einer 7-stufigen Skala<sup>3</sup> kodiert. Tabelle 1 stellt die Skala des Emotionsausdrucks dar.

*Tabelle 1: Skala des ERSS: Emotionsausdruck*

| positiv / angenehm                         | negativ / unangenehm                     |
|--|--|
| Vergnügen / Aufregung / Freude / Glück     | Wut / Ärger / Gereiztheit / Frustration  |
| Stolz                                      | Eifersucht / Neid / Missgunst            |
| Genuss / Befriedigung / Entspannung / Ruhe | Angst / Sorge / Erschrecken              |
| Neugier / Interesse / Engagement / Einsatz | Traurigkeit / Resignation / Enttäuschung |
|  | Scham / Schuld / Peinlichkeit            |
|  | Langeweile / Distanzierung               |

Tabelle 2 präsentiert die drei Kategorien von Emotionsregulationsstrategien: soziale, internalisierende (nach innen verlagerte) und externalisierende (nach aussen verlagerte) Reaktionen. Die Emotionsregulation wurde anhand von neun Items erfasst, unter anderem dem Item «Das Kind kann seine Emotionen ohne Unterstützung modulieren».

Das beobachtete Verhalten kann sich sowohl innerhalb einer Skala als auch skalenübergreifend in mehreren Items widerspiegeln: So kann ein Kind innerhalb eines 1-Minuten-Intervalls zum Beispiel Anzeichen von Interesse, aber auch Stolz und/oder Frustration zeigen.

<sup>3</sup> 1/2 = nicht/kaum beobachtbar, 3/4/5 = auf moderatem Level beobachtbar, 6/7 = auf intensivem Level beobachtbar

*Tabelle 2: Skala des ERSS: Emotionsregulationsstrategien*

| sozial  | internalisierend   | externalisierend                    |
|---|--|-------------------------------------|
| verbale Interaktion / Kommunikation   | Ablenkung  | verbales «Dampf ablassen»           |
| distale nonverbale Interaktion / Kommunikation  | ignorieren / missachten  | ausagieren                          |
| proximale nonverbale Interaktion / Kommunikation (Körperkontakt oder Nähe herstellen/zulassen, z. B. Berührung, Umarmung) | Rückzug / Vermeidung   | verbale interpersonale Aggression   |
|   | selbstgerichtetes Sprechen (das Kind spricht zu sich selbst, ohne jemanden zu adressieren) | physische interpersonale Aggression |
|   | selbstberuhigende / -stimulierende Handlungen  | objektbezogene Aggression           |
|   |  | Regression / seltsames Verhalten    |

Zusätzlich füllten die Spielgruppenleiter:innen und die Eltern der Kinder eine Reihe etablierter Fragebögen zur Einschätzung von Emotionsregulation der Kinder aus:

- *Emotion Regulation Checklist* (ERC; Shields & Cicchetti, 1997)
- *Emotion Regulation Skills Questionnaire* (ERSQ; Mirabile, 2014)
- Kompetenzen und Interessen von Kindern in Kindertageseinrichtungen (KOMPIK; Mayr, 2012)
- *Early Emotion Regulation Behaviour Questionnaire* (EERBQ; Perry & Dollar, 2021)

Mit diesen Verfahren haben Spielgruppenleiter:innen und Eltern auf einer je nach Instrument 4- beziehungsweise 5-stufigen Skala<sup>4</sup> eingeschätzt, ob das Kind beispielsweise leicht zu Wutausbrüchen/Wutausfällen neigt, impulsiv ist, sich schnell wieder beruhigt, wenn es aufgeregt ist (z. B. nach einem Streit) oder sprachlich ausdrücken kann, wie es sich fühlt.

## Resultate

### *Welche Emotionen und Regulationsstrategien zeigen Kinder im dyadischen Spiel?*

Um diese Frage zu beantworten, haben wir die Häufigkeit der spezifischen Emotionsausdrücke und Regulationsstrategien der Kinder während des Spielens beobachtet und erfasst. Insgesamt zeigen die Resultate, dass Kinder in den beiden Spielsituationen sowohl positive als auch negative Emotionen erlebt haben, wobei die positiven Emotionen in weitgehend allen 1-Minuten-Intervallen (99 % der Intervalle) und die negativen in 80 Prozent der Intervalle zu beobachten waren. Bei den positiven Emotionen waren in 97 Prozent der Sequenzen am häufigsten beobachtbar: Neugier / Interesse / Engagement / Einsatz, gefolgt von Genuss / Befriedigung / Entspannung / Ruhe (84 %) und Vergnügen / Aufregung / Freude / Glück (83 %). Bei den negativen Emotionen wurden am häufigsten gezeigt: Wut / Ärger / Gereiztheit / Frustration (52 % der Sequenzen), gefolgt von Angst / Sorge / Erschrecken (46 %) und Traurigkeit / Resignation / Enttäuschung (44 %).

Betrachtet man Strategien, welche Kinder zur Regulation ihrer Emotionen während der Spielsituationen in Dyaden angewendet haben, stellt man fest, dass alle drei Kategorien der Emotionsregulation beobachtet werden konnten.

<sup>4</sup> 1= (fast) nie/nicht zutreffend, 4 bzw. 5 = (fast) immer/eindeutig zutreffend

Dabei kamen externalisierende Reaktionen etwas weniger häufig (in 85 % der Intervalle) vor als internalisierende und soziale Reaktionen (in 97 % bzw. 96 % der Intervalle). Die distale nonverbale Interaktion/Kommunikation war in 86 Prozent der Intervalle beobachtbar: Dazu gehört das aktive Nutzen der Körpersprache, wie beispielsweise das Suchen/Aufbauen von Blickkontakt, das Anlächeln einer anderen Person oder Zeigegesten. Die häufigen Formen der beobachteten Reaktionen auf emotional behaftete Situationen waren: Ablenkung (wenn das Kind seine Aufmerksamkeit auf etwas anderes richtet, in 74 % der Intervalle), verbale Kommunikation (z. B. Fragen, Diskussionen, Mitteilen von Emotionen, in 72 % der Intervalle) und das Ausagieren (70 % der Intervalle). Beim Ausagieren drücken Kinder ihre Emotionen motorisch aus, klatschen zum Beispiel in die Hände, stampfen auf den Boden oder hüpfen.

Ein weiteres Resultat ist, dass Kinder in 96 Prozent der Intervalle ihre Emotionen ohne Unterstützung modulieren konnten. Dieses Ergebnis weist darauf hin, dass es den Kindern in der Regel gelungen ist, ihre Emotionen ohne Unterstützung beziehungsweise Ko-Regulation durch andere Personen zu regulieren.

*In den Spielsituationen können alle drei Kategorien der Emotionsregulation (sozial, internalisierend, externalisierend) beobachtet werden.*

*Lassen sich Geschlechts- und Altersunterschiede beobachten?*

In einem weiteren Schritt haben wir überprüft, ob es Altersunterschiede sowie Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen in Bezug auf ihr emotionsbezogenes Verhalten gibt. Zu diesem Zweck wurden verallgemeinerte Schätzungsgleichungen (GEEs) berechnet. Das Alter und Geschlecht fungierten als Prädiktoren für die beobachteten und berichteten emotionsbezogenen Kompetenzen.

Obwohl es in unserer Gesellschaft geschlechtsspezifische Ausdrucksregeln und Erwartungen gibt, wie sich Mädchen und Jungen gemäss ihrem Geschlecht verhalten sollten, konnten wir keine Hinweise auf Geschlechtsunterschiede finden – weder im beobachteten Verhalten der Kinder im dyadischen Spiel noch in der Einschätzung durch die Spielgruppenleiter:innen.

Bezüglich möglicher Altersunterschiede lassen sich gemischte Effekte finden. Beim Spielen zeigten ältere Kinder tendenziell mehr Emotionen (positiv ( $\beta = .123, p < .001$ ) wie negativ ( $\beta = .094, p < .05$ )) und konnten ihre Emotionen im Vergleich zu ihren jüngeren Spielkamerad:innen erwartungsgemäss besser regulieren ( $\beta = .087, p < .001$ ). Zwischen dem Alter und den berichteten emotionalen Kompetenzen wurden hingegen keine Zusammenhänge gefunden.

## Fazit und Diskussion

Aufgrund der ersten Resultate der EmU-Studie lässt sich feststellen, dass das Gruppen-Setting einer Spielgruppe ein wichtiges Übungsfeld ist. Hier können die fundamentalen Fähigkeiten gelernt und geübt werden, mit eigenen Emotionen und den Emotionen anderer effektiv umzugehen und so positive Beziehungen zu gestalten. Wenn Kinder mit Gleichaltrigen spielen, erleben sie eine Vielfalt an eigenen Emotionen und Emotionen der Mitspielenden. Diese Situationen ermöglichen dem Vorschulkind vielfältige Erfahrungen im Umgang mit Emotionen und verlangen auch emotionsregulatives Verhalten. Die ersten Resultate bestätigen, dass bereits Kinder im Vorschulalter über funktionale Emotionsregulationsstrategien verfügen und diese auch mehrheitlich ohne Unterstützung anwenden können. Dennoch ist die Variabilität emotionaler Kompetenz sehr hoch: Einigen Kindern gelingt der Umgang mit starken Emotionen besser als anderen. In der Analyse der Daten hat sich jedoch gezeigt, dass diese Unterschiede weniger auf Geschlechtsunterschiede zurückzuführen sind, sondern viel mehr mit Reifungsprozessen und Persönlichkeitsunterschieden zu tun haben.

Vor diesem Hintergrund scheint es wichtig, dass pädagogische Fachpersonen die Kinder situativ ko-regulieren und ihnen funktionale Strategien für die Emotionsregulation an die Hand geben.

## Erkenntnisse für die Praxis nutzen

Im Folgenden wird nun aufgezeigt, wie pädagogische Fachpersonen wie Spielgruppenleitende oder Heilpädagogische Früherzieher:innen und auch Eltern die Emotionen und die Emotionsregulationsstrategien im kindlichen Spiel gewinnbringend unterstützen können.

- nonverbalen und verbalen Ausdruck von Emotionen der Kinder ernst nehmen und verbal aufgreifen oder spiegeln, aber nicht bewerten
- Alle geäußerten Emotionen dürfen sein und haben ihre Berechtigung. Diese helfen den Kindern, Emotionen zu erkennen. Indem die Bezugspersonen die Emotion benennen, unterstützen und erweitern sie den entsprechenden Wortschatz.
- Kindliche Gefühlsausbrüche gehören zur gesunden Entwicklung, da das Kind den Umgang mit Emotionen erst lernen muss und in der Regel noch nicht so viele Erfahrungen mit konfliktreichen Situationen und Emotionen mitbringt. In solchen Situationen ist eine Ko-Regulation durch die Bezugspersonen hilfreich und wichtig.



Dr. Tatiana Diebold  
Wissenschaftliche Mitarbeiterin/  
Psychologin  
Pädagogische Hochschule Thurgau  
[tatiana.diebold@phtg.ch](mailto:tatiana.diebold@phtg.ch)



Prof. Dr. Carine Burkhardt Bossi  
Leiterin Frühe Kindheit/Dozentin  
Pädagogik und Psychologie  
Pädagogische Hochschule Thurgau  
[carine.burkhardt@phtg.ch](mailto:carine.burkhardt@phtg.ch)



Pablo Nischak  
Doktorand/MA Frühe Kindheit  
Pädagogische Hochschule Thurgau/  
Universität Konstanz  
[pablo.nischak@phtg.ch](mailto:pablo.nischak@phtg.ch)



Sonja Lorusso  
Doktorandin/Psychologin/M.Sc  
Pädagogische Hochschule Thurgau/  
Universität Konstanz  
[sonja.lorusso@phtg.ch](mailto:sonja.lorusso@phtg.ch)



Prof. Dr. Sonja Perren  
Professorin für Bildung und Entwick-  
lung in der frühen Kindheit  
Pädagogische Hochschule Thurgau/  
Universität Konstanz  
[sonja.perren@uni-konstanz.de](mailto:sonja.perren@uni-konstanz.de)

## Literatur

- Chaplin, T. M. & Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: a meta-analytic review. *Psychological bulletin*, 139 (4), 735.
- Holodynski, M., Hermann, S. & Kromm, H. (2013). Entwicklungspsychologische Grundlagen der Emotionsregulation. *Psychologische Rundschau*, 64 (4), 196–207. <https://doi.org/10.1026/0033-3042/a000174>
- Mayr, T., Bauer, C. & Krause, M. (2012). KOMPIK Kompetenzen und Interessen von Kindern in Kindertageseinrichtungen: Ein neues Beobachtungsverfahren für Kindertageseinrichtungen. *Frühe Bildung*, 3, 163–165.
- Mirabile, S. P. (2014). Parents' inconsistent emotion socialization and children's socioemotional adjustment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35 (5), 392–400. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.06.003>
- Nischak, P., Lorusso, S., Diebold, T., Burkhardt Bossi, C. & Perren, S. (2023, August 30th). *Development and Validation of the Emotion Regulation Scoring System (ERSS). An Observational Tool to Assess Emotion Regulation in Preschoolers in Play Situations with Peers* [Poster presentation]. European Conference on Developmental Psychology, Turku, Finland. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.31119.56488>
- Perren, S. & Diebold, T. (2017). Soziale Kompetenzen sind bedeutsam für gelingende Peerbeziehungen und Wohlbefinden in der Kindertagesstätte. *Frühe Kindheit*, 2, 30–38.
- Perry, N. B. & Dollar, J. M. (2021). Measurement of behavioral emotion regulation strategies in early childhood: The Early Emotion Regulation Behavior Questionnaire (EERBQ). *Children*, 8 (9), 779.
- Sanchis-Sanchis, A., Grau, M. D., Moliner, A. R. & Morales-Murillo, C. P. (2020). Effects of age and gender in emotion regulation of children and adolescents. *Frontiers in psychology*, 11, 946.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental psychology*, 33 (6), 906.
- Valiente, C., Swanson, J., DeLay, D., Fraser, A. M. & Parker, J. H. (2020). Emotion-related socialization in the classroom: Considering the roles of teachers, peers, and the classroom context. *Developmental Psychology*, 56 (3), 578–594. <https://doi.org/10.1037/dev0000863>