

Tabelle 8.2 Komponenten des Emotionswissens nach Harris und Pons (leicht modifiziert nach Janke, 2007, S. 353)

Komponente	Beschreibung
Mimik	Erkennen verschiedener Emotionen in der Mimik
Anlässe	Zuordnung je einer Emotion zu bestimmten Anlässen (etwa Freude zu Geburtstag)
Wünsche	Prüft, ob Kinder verstehen, dass jemand, der etwas Erwünschtes erhält, sich freut
Emotionsperspektive (ToM)	Prüft, ob Kinder sich in die Emotionsperspektive anderer versetzen können
Erinnerung	Prüft, ob Kinder verstehen, dass die Erinnerung an ein trauriges Ereignis erneut Trauer auslöst
Regulation	Prüft, ob Kinder verstehen, dass sie ihre Emotion verändern können
Verbergen von Emotionen	Prüft, ob Kinder verstehen, dass es möglich ist, eigene Emotionen zu verbergen
Gemischte Emotionen	Prüft, ob Kinder verstehen, dass man gleichzeitig mehrere Emotionen haben kann
Gewissen	Prüft, ob Kinder ein schlechtes Gewissen haben, wenn sie eine Regel übertreten haben

auch zurückzuhalten, wenn es die Situation zu erfordern scheint. Neuere Studien legen auch den Schluss nahe, dass das Wissen um Möglichkeiten der Emotionsregulation die Entwicklung sozialer Kompetenz im späteren Vorschul- und Grundschulalter vorhersagen kann.

8.4 Soziale Entwicklung

8.4.1 Familiäre Sozialisation

Die im Vorschulalter beobachtbaren kognitiven und motivationalen Veränderungen haben auch Folgen für das Verhalten des Kindes in den sozialen Beziehungen im familiären und außerfamiliären Umfeld. Die Beziehungen zu den engsten Bezugspersonen in der Familie bleiben weiterhin wichtig und eng, doch kommen weitere hinzu. Die in der klassischen deutschen Kinderpsychologie als »Trotzalter« bezeichnete und meist als typisch für das 2. und 3. Lebensjahr angesehene Phase klingt zu Beginn der Vorschulzeit langsam ab (vgl. Schenk-Danzinger, 1988).

Denkanstöße

Welche Gründe lassen sich für die Entwicklung trotzigigen Verhaltens anführen, und warum klingt diese Phase zu Beginn der Kindergartenzeit in der Regel ab?

Faktoren der Bindungsorganisation. Gloger-Tippelt (1999) wies darauf hin, dass sich die Bindung im Vorschulalter von der des Kleinkindes (vgl. Abschn. 7.4.3) dadurch unterscheidet, dass die frühkindlichen Erfahrungen in Interaktionssituationen mit den primären Bezugspersonen nun in Form überdauernder Erwartungen internalisiert sind und in bindungsrelevanten Situationen aktualisiert werden können (»interne Arbeitsmodelle«). Längsschnittstudien haben zeigen können, dass die Kontinuität des beobachteten Bindungsverhaltens eher moderat ausgeprägt ist, was darauf hindeutet, dass nicht unbedingt von sehr stabilen Interaktionserfahrungen im familiären Kontext ausgegangen werden kann. Während sich bei Verbesserung der Betreuungssituation häufig ein Wechsel von unsicherer zu sicherer Bindungsorganisation zeigt, kommt es oft zum umgekehrten Fall, wenn Krisensituationen in der Familie beobachtet werden (etwa bei Trennung der Eltern) oder ein Kind nicht die emotionale Unterstützung erfährt, die es aufgrund besonderer Umstände (etwa längerer Krankheit) erwartet. Die beiden bekannten Bielefelder und Regensburger Längsschnittstudien zur Bindungsentwicklung vom Kleinkind- bis zum Jugendalter haben jedenfalls übereinstimmend die Bedeutung von solchen familiären Risikofaktoren für die Entwicklung der Bindungsorganisation illustriert (vgl. Zimmermann et al., 2000).