

**Entwicklung und Sozialisation von
emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation in der Adoleszenz:
Die Rolle des emotionalen Familienklimas**

Synopse zur kumulativen Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades der Naturwissenschaften
(Dr. rer. nat.)

vorgelegt der Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft
der Universität Bielefeld

Dipl.-Psych. Jana-Elisa RÜth

September 2019

Erstgutachter: Prof. Dr. Arnold Lohaus
Abteilung für Psychologie
Entwicklungspsychologie und Entwicklungspsychopathologie
Universität Bielefeld

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Elke Wild
Abteilung für Psychologie
Pädagogische Psychologie
Universität Bielefeld

Neben der Synopse besteht die Dissertation aus folgenden, in Fachzeitschriften veröffentlichten oder eingereichten, Artikeln:

Rueth, J. E., Otterpohl, N. & Wild, E. (2017). Influence of parenting behavior on psychosocial adjustment in early adolescence: Mediated by anger regulation and moderated by gender. *Social Development, 26*, 40–58. <https://doi.org/10.1111/sode.12180>

Rueth, J.-E., Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2019). The German version of the Emotion Awareness Questionnaire for children and adolescents: Associations with emotion regulation and psychosocial adjustment. *Journal of Personality Assessment, 101*, 434–445. <https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1492414>

Rueth, J.-E., Kerkhoff, D. & Lohaus, A. (2019). *Development and socialization of adolescents' emotional awareness and emotion regulation: A latent growth curve analysis*. Manuskript eingereicht beim Journal of Research on Adolescence am 20.09.2019.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mir in den vergangenen Jahren bei der Erstellung dieser Dissertation zur Seite gestanden haben.

Mein besonderer Dank gilt Prof. Dr. Arnold Lohaus. Danke für deine Unterstützung, dein Vertrauen, deine Ermutigungen, deine konstruktive Kritik und deine stets lösungsorientierten Anregungen und Ratschläge. Mein herzlicher Dank geht ebenso an Prof. Dr. Elke Wild. Danke, dass du mich ermutigt hast die Promotion anzugehen. Durch deine Unterstützung hast du mir den Weg in die Wissenschaft geebnet. Danke auch für die freundliche Übernahme des Zweitgutachtens.

Danke an Dr. Marc Vierhaus, Dr. Nantje Otterpohl und Dr. Jelena Hollmann für die tolle Unterstützung und die gute Zusammenarbeit in den Projekten. Ich durfte sehr viel von euch lernen. Ebenso danke ich allen studentischen und wissenschaftlichen Hilfskräften aus den Projekten FUnDuS und eXid sowie denen der AE03 von ganzem Herzen. Ohne euch wäre diese Forschung nicht möglich gewesen.

Ein herzlicher Dank geht auch an Prof. Dr. Michael Glüer. Danke für deine Ruhe und Geduld, dein offenes Ohr, die anregenden Gespräche und die gemeinsamen Mittagessen in der Mensa. Danke Barbara, für die gemeinsame Zeit auf T4, deine stets hilfreichen Ratschläge, deine Fürsorge und deinen Perfektionismus. Danke an alle aktuellen und ehemaligen Mitglieder der AE03 für anregende Diskussionen, eure Unterstützung und eure Rücksichtnahme in den letzten Wochen. Danke auch an alle ‚M7-people‘ der Research School Education and Capabilities für den interdisziplinären Austausch und die tolle Flurgemeinschaft zu Beginn meiner Promotion.

Danke an alle meine lieben Freundinnen und Freunde, die mir während der letzten Jahre zur Seite gestanden haben. Ohne euch wäre der Weg sehr viel steiniger gewesen. Danke für euren emotionalen Rückhalt, eure Geduld und euer Verständnis. Eva—von ganzem Herzen—Danke.

Zuletzt geht ein großer Dank an meine Familie, insbesondere meine Eltern und Geschwister. Danke Mama, Papa, Kika und Flo für eure Unterstützung, eure Zuversicht, eure Ehrlichkeit, euer Verständnis und euren bedingungslosen Rückhalt.

Danke.

Zusammenfassung

Emotionale Kompetenzen spielen eine wichtige Rolle für die Entwicklung im Kindes- und Jugendalter. Die Regulation von Emotionen und die Wahrnehmung der eigenen Emotionen sowie der Emotionen anderer Personen sind bedeutsame Entwicklungsaufgaben, deren Bewältigung maßgeblich mit der psychosozialen Anpassung zusammenhängt. Bisherige Studien zeigten beispielsweise, dass eine hohe emotionale Bewusstheit und ein angemessener Umgang mit den eigenen Emotionen mit weniger internalisierenden und externalisierenden Problemen sowie mit mehr prosozialem Verhalten assoziiert sind. Für die Entwicklung emotionaler Kompetenzen spielen zudem verschiedene familiäre Kontextfaktoren eine wichtige Rolle. Diese Einflussvariablen werden im *Tripartite Model of the Impact of the Family on Children's Emotion Regulation and Adjustment* (Morris, Silk, Steinberg, Myers & Robinson, 2007), welches den theoretischen Rahmen dieser Dissertation bildet, dargestellt. In diesem Modell wird der Emotionsregulation von Kindern und Jugendlichen eine mediierende Rolle für den Zusammenhang zwischen dem Familienkontext – wie dem emotionalen Familienklima, spezifischen emotionsbezogenen Erziehungspraktiken der Eltern oder Beobachtungslernen – und der psychosozialen Anpassung zugeschrieben. Zudem wird angenommen, dass diverse Eltern-Charakteristika (z.B. psychische Gesundheit, eigene Emotionsregulation) den Familienkontext beeinflussen und verschiedene Kind-Charakteristika (z.B. Geschlecht, Entwicklungsstand) die postulierten Zusammenhänge moderieren.

Obwohl die Phase der Adoleszenz durch eine Vielzahl an neuen Herausforderungen und Veränderungen gekennzeichnet ist, in deren Kontext Emotionen eine wichtige Rolle spielen, existieren kaum Studien, in denen die zugrundeliegenden Wirkmechanismen in dieser Altersgruppe im Längsschnitt betrachtet werden. Im Rahmen dieser Dissertation wird diese Forschungslücke adressiert. Dabei wird insbesondere das emotionale Familienklima in Form der Eltern-Kind-Beziehung und des allgemeinen elterlichen Erziehungsverhaltens fokussiert. Darüber hinaus wird die, im Tripartite Model postulierte, moderierende Rolle des kindlichen Geschlechts untersucht. Die emotionale Bewusstheit fand in vergangenen Studien nur wenig Beachtung, obwohl diese Kompetenz als wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Emotionsregulation gilt und bedeutsam mit internalisierenden Symptomen assoziiert ist. Zudem fehlt es an längsschnittlichen Untersuchungen der Entwicklungsverläufe von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation im Jugendalter sowie an Betrachtungen möglicher Determinanten dieser Entwicklung. Diese Forschungslücken werden im Rahmen von drei empirischen Studien adressiert.

In Manuskript 1 wurde, in Anlehnung an das Tripartite Model, die mediierende Rolle der kindlichen Regulation von Wut für den Zusammenhang zwischen dem allgemeinen elterlichen Erziehungsverhalten (psychologische Kontrolle und Autonomieunterstützung) und der psychosozialen Anpassung der Kinder und Jugendlichen (internalisierende und externalisierende Probleme, prosoziales Verhalten) untersucht. Zudem wurde die moderierende Rolle des kindlichen Geschlechts betrachtet. In den Analysen wurden die Daten von $N = 923$ Kindern und Jugendlichen, die zum ersten Messzeitpunkt 9 bis 13 Jahre alt waren, und deren Eltern berücksichtigt. Insgesamt bestätigten die Ergebnisse dieser Studie die Annahme, dass Emotionsregulation eine mediierende Rolle für den Zusammenhang zwischen elterlichem Erziehungsverhalten und der psychosozialen Anpassung einnimmt. Eine bedeutsame Moderation durch das Geschlecht zeigte sich nur aus Elternsicht, nicht jedoch aus Kindersicht.

Zur Erfassung der emotionalen Bewusstheit lag im deutschen Sprachraum bislang kein geeignetes Messinstrument für das Kindes- und Jugendalter vor. Im Rahmen dieser Dissertation wurde daher eine deutsche Version des Emotion Awareness Questionnaire (EAQ; Rieffe, Oosterveld, Mier, Meerum Terwogt & Ly, 2008) für Kinder und Jugendliche zur Erfassung der emotionalen Bewusstheit erstellt. In Manuskript 2 wurden anhand einer Stichprobe von $N = 1018$ Schülerinnen und Schülern im Alter von 11 bis 18 Jahren die psychometrischen Eigenschaften des Fragebogens (z.B. Reliabilitäten, Faktorenstruktur) und Zusammenhänge mit der Nutzung verschiedener Emotionsregulationsstrategien und der psychosozialen Anpassung (prosoziales Verhalten, internalisierende und externalisierende Probleme) untersucht. Die sechsfaktorielle Struktur des Fragebogens konnte repliziert werden und die Reliabilitäten lagen im akzeptablen bis guten Bereich. Eine höhere emotionale Bewusstheit war insgesamt mit der Nutzung von mehr funktionalen und weniger dysfunktionalen Emotionsregulationsstrategien und einer besseren psychosozialen Anpassung assoziiert. Demnach zeigte sich, dass der EAQ auch in der deutschen Version ein reliables und valides Messinstrument darstellt.

In Manuskript 3 dieser Dissertation wurden die Entwicklungsverläufe von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation über den Zeitraum von einem Jahr betrachtet. Die Daten von insgesamt $N = 1065$ Jugendlichen, die zum ersten Messzeitpunkt 10 bis 15 Jahre alt waren, gingen in die Analysen ein. Für die Entwicklung der verschiedenen Komponenten emotionaler Bewusstheit zeigte sich ein gemischtes Bild: Die Fähigkeit, verschiedene Emotionen voneinander zu unterscheiden und im Rahmen des emotionalen Erlebens nicht zu viel Aufmerksamkeit auf die körperlichen Aspekte zu lenken, nahm über den Zeitraum von einem Jahr zu. Hingegen zeigte sich eine relative Stabilität für die Aufmerksamkeit für Emotionen

anderer Personen und eine Abnahme der generellen Bereitschaft, sich mit den eigenen Emotionen zu beschäftigen. In Bezug auf die Emotionsregulation zeigte sich eine Abnahme in der Nutzung funktionaler Strategien und eine stabile Nutzung dysfunktionaler Strategien. In einem zweiten Schritt wurde in dieser Studie untersucht, ob Alter und Geschlecht der Jugendlichen sowie verschiedene Aspekte des emotionalen Familienklimas querschnittlich mit den initialen Mittelwerten oder längsschnittlich mit Unterschieden in den Entwicklungsverläufen von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation assoziiert sind. Hier zeigte sich insbesondere, dass elterliche Unterstützung und autoritatives Erziehungsverhalten längsschnittlich mit einer geringeren Abnahme funktionaler Emotionsregulationsstrategien assoziiert sind.

Die Ergebnisse der Studien, die im Rahmen dieser Dissertation entstanden sind, leisten einen bedeutsamen Beitrag zur Forschung im Bereich von Emotionsregulation und emotionaler Bewusstheit in der Adoleszenz. Insgesamt stützten die Befunde die Annahmen des Tripartite Model und unterstreichen damit die Bedeutung familialer Kontextfaktoren – insbesondere des emotionalen Familienklimas – für die Entwicklung der Emotionsregulation. Darüber hinaus deuten sie darauf hin, dass nicht nur die Regulation von Emotionen, sondern auch die emotionale Bewusstheit eine bedeutsame Kompetenz im Jugendalter darstellt, die zu einer positiven Entwicklung beitragen kann.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung.....	I
Inhaltsverzeichnis.....	IV
Abbildungsverzeichnis.....	V
Einleitung.....	1
Theoretischer Hintergrund.....	4
Emotionsregulation.....	4
Emotionale Bewusstheit.....	7
Zusammenhänge mit psychosozialer Anpassung.....	10
Entwicklung von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation in der Adoleszenz.....	14
Sozialisation von Emotionsregulation.....	17
Sozialisation von emotionaler Bewusstheit.....	23
Die Rolle des kindlichen Geschlechts.....	23
Forschungsdiesiderate und Ziele der Dissertation.....	26
Die empirischen Studien.....	28
Manuskript 1: Der Einfluss von Erziehungsverhalten auf die psychosoziale Anpassung in der frühen Adoleszenz: Mediiert durch Ärgerregulation und moderiert durch das Geschlecht.....	29
Manuskript 2: Die deutsche Version des Emotion Awareness Questionnaire für Kinder und Jugendliche: Zusammenhänge mit Emotionsregulation und psychosozialer Anpassung.....	32
Manuskript 3: Entwicklung und Sozialisation von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation in der Adoleszenz: Eine Analyse latenter Wachstumskurvenmodelle.....	34
Diskussion.....	36
Erfassung von emotionaler Bewusstheit und Zusammenhänge mit Emotionsregulation und psychosozialer Anpassung.....	36
Entwicklung von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation.....	40
Wirkmechanismen im Tripartite Model: Das emotionale Familienklima.....	43
Stärken und Limitationen der Arbeit.....	49
Forschungsausblick.....	53
Praktische Implikationen.....	56
Fazit.....	60
Literaturverzeichnis.....	61
Anhang A: Manuskript 1.....	88
Anhang B: Manuskript 2.....	108
Anhang C: Manuskript 3.....	121
Anhang D: Erklärung.....	162

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Tripartite Model of the Impact of the Family on Children's Emotion Regulation and Adjustment (Morris et al., 2007)	18
Abbildung 2. Einordnung der Manuskripte in das um die emotionale Bewusstheit ergänzte Tripartite Model (Morris et al., 2007)	28

Einleitung

Emotionen weckten schon immer das Interesse von Wissenschaftlern aus unterschiedlichsten Disziplinen wie beispielsweise der Philosophie, Biologie oder Psychologie und dennoch gibt es bis heute keine einheitliche und allgemein akzeptierte Definition (In-Albon, 2013). LeDoux beschrieb diesen Umstand wie folgt: „Unfortunately, one of the most significant things ever said about emotion may be that everyone knows what it is until they are asked to define it.“ (LeDoux, 1996, S. 23). Aktuellen Ansätzen folgend, werden Emotionen als zeitlich begrenzte subjektive Gefühlszustände, die mit bestimmten Ausdrucksformen und physiologischen Veränderungen einhergehen, beschrieben (Holodynski, Hermann & Kromm, 2013). Das Erleben einer Emotion kann durch internale (z.B. Kognitionen) oder externale Stimuli (z.B. Trennung von der Bezugsperson) ausgelöst werden (Lewis, 2008) und hängt maßgeblich von der Bewertung der Situation ab (Moors, Ellsworth, Scherer & Frijda, 2013). Zudem wird eine motivationale, handlungsauslösende Komponente angenommen, die dazu dient, die Person-Umwelt-Beziehung zu verändern, um ein Ziel zu erreichen (Holodynski et al., 2013; Moors et al., 2013).

Entwicklungspsychologisch betrachtet können drei wesentliche Dimensionen der emotionalen Entwicklung angenommen werden (zusammenfassend Holodynski et al., 2013): (1) Die zunehmende Ausdifferenzierung von unterschiedlichen Emotionsqualitäten (z.B. von allgemeinem Disstress hin zur Empfindung von Ärger oder Traurigkeit). (2) Die Entwicklung von einer interpersonalen, zum Beispiel durch die Eltern vorgenommenen oder unterstützten Regulation, hin zu einer intrapersonalen, selbstständigen Emotionsregulation. (3) Eine Abnahme der Intensität und Häufigkeit der Emotionen. Vor allem die zweite Dimension beschreibt eine bedeutsame Entwicklungsaufgabe im Kindes- und Jugendalter. Der selbstständige und kompetente Umgang mit den eigenen Emotionen ist insbesondere für das soziale Miteinander von großer Bedeutung, da unregulierte Emotionen in starken emotionalen Erregungszuständen und unangemessenem Verhalten resultieren können (Eisenberg, Cumberland & Spinrad, 1998).

In den vergangenen Jahrzehnten wurden emotionale Kompetenzen im Rahmen diverser Theorien beschrieben, die jeweils unterschiedliche Schwerpunkte setzen. Saarni (1999) betont den entwicklungspsychologischen Aspekt emotionaler Kompetenz und postuliert acht zentrale Fähigkeiten (Skills), die diese Entwicklung maßgeblich determinieren. Dazu zählen zum Beispiel die Bewusstheit über die eigenen Emotionen, welche als erste und elementarste Fähigkeit beschrieben wird (Skill 1). Darüber hinaus stellen das Verständnis für die Emotionen anderer Personen (Skill 2) sowie die verbale Kommunikation von Emotionen (Skill 3)

grundlegende Fähigkeiten dar. Auch der adaptive Umgang mit aversiven Emotionen (Skill 6), also die Regulation von negativen Emotionen, werden in dieser Theorie berücksichtigt. Aus der Perspektive der Intelligenzforschung beschreiben Mayer und Salovey (1997) die emotionale Intelligenz, die unter anderem das Wahrnehmen, Verstehen und Regulieren von Emotionen als bedeutsame Komponenten beinhaltet (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey & Caruso, 2004). Mit ihrer Theorie zur affektiven sozialen Kompetenz betonen Halberstadt, Denham und Dunsmore (2001) die Bedeutung emotionsbezogener Fähigkeiten im Rahmen sozialer Interaktionen. Die drei Basiskomponenten dieses Modells stellen das Aussenden, das Empfangen sowie das Erleben von Emotionen dar. Innerhalb dieser Komponenten bestimmen wiederum die Wahrnehmung, Identifikation und Regulation von Emotionen im sozialen Kontext das Gelingen sozialer Interaktionen. Im Modell der sozialen Informationsverarbeitung von Crick und Dodge (1994) werden ebenfalls der soziale Kontext und die in diesem Rahmen stattfindenden sozialen Interaktionen fokussiert. Dabei wird angenommen, dass jeder Schritt der Informationsverarbeitung, wie zum Beispiel das Enkodieren und die Interpretation von internalen und externalen affektiven Hinweisreizen (z.B. Wahrnehmung von eigenen und fremden Emotionen), durch zugrundeliegende emotionsbezogene Prozesse, wie zum Beispiel die eigene Emotionsregulation, beeinflusst wird (Lemerise & Arsenio, 2000).

Trotz der teilweise unterschiedlichen Schwerpunkte und Inhalte dieser Theorien (für einen Überblick siehe Halberstadt et al., 2001) werden im Rahmen aller Theorien sowohl die Emotionswahrnehmung und das Emotionsverständnis als auch eine angemessene Regulation der eigenen Emotionen als wesentliche Komponenten emotionaler Kompetenz definiert (Denham, Wyatt, Bassett, Echeverria & Knox, 2009; Halberstadt et al., 2001). Diese Übereinstimmung könnte darin begründet liegen, dass emotionale Bewusstheit und Emotionsregulation bedeutsam mit angemessenen sozialen Interaktionen mit Gleichaltrigen (Fabes et al., 1999; Hay, Payne & Chadwick, 2004; von Salisch, 2002), einer höheren Lebensqualität (Boden, Irons, Feldner, Bujarski & Bonn-Miller, 2015) sowie der Entwicklung und Aufrechterhaltung psychischer Störungen assoziiert sind (Eisenberg et al., 2010; Izard et al., 2006; Southam-Gerow & Kendall, 2002; Znoj et al., 2004). Emotionsregulation und emotionale Bewusstheit wurden sogar als transdiagnostische Faktoren postuliert (Aldao & Nolen-Hoeksema, 2010; Aldao, Gee, De Los Reyes & Seager, 2016; Kranzler et al., 2016; Vine & Aldao, 2014), die sich eignen, um Ursache-Wirkungs-Gefüge störungsspezifisch und störungsübergreifend zu betrachten (Ravens-Sieberer, Erhart, Dettenborn-Betz, Cronjäger & Möller, 2011).

Im Rahmen dieser Dissertation werden emotionale Bewusstheit und Emotionsregulation als wesentliche Bestandteile der emotionalen Kompetenz fokussiert. Das Jugendalter stellt in diesem Kontext eine besonders bedeutsame Entwicklungsphase dar, da sie durch stark ansteigende Anforderungen und einen signifikanten Anstieg psychischer Auffälligkeiten, welche wiederum mit emotionalen Kompetenzen assoziiert sind, gekennzeichnet ist (Booker & Dunsmore, 2017; Costello, Copeland & Angold, 2011). Daher sollen Entwicklungsverläufe sowie Determinanten und Konsequenzen von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation im Jugendalter, insbesondere in der frühen und mittleren Adoleszenz (11 bis 17 Jahre; Curtis, 2015), untersucht werden. Den theoretischen Rahmen liefert dabei das *Tripartite Model of the Impact of the Family on Children's Emotion Regulation and Adjustment* (Morris, Silk, Steinberg, Myers & Robinson, 2007). In diesem Modell werden Annahmen über die Wirkmechanismen zwischen dem familiären Kontext, der kindlichen Emotionsregulation und der psychosozialen Anpassung sowie verschiedenen Eltern- und Kind-Charakteristika postuliert. In der vorliegenden Arbeit wird die Rolle des emotionalen Familienklimas für die emotionale Entwicklung und die psychosoziale Anpassung von Jugendlichen untersucht. Dabei werden insbesondere das elterliche Erziehungsverhalten und die Eltern-Kind-Beziehung in den Blick genommen, denen in der bisherigen Forschung weniger Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Darüber hinaus werden moderierende Einflüsse des kindlichen Geschlechts analysiert. Zudem wird die emotionale Bewusstheit, die im Tripartite Model (Morris et al., 2007) bislang keine Berücksichtigung fand, in das Modell integriert und sozialisatorische Einflüsse sowie Konsequenzen für Emotionsregulation und die psychosoziale Anpassung beleuchtet.

Theoretischer Hintergrund

Zu Beginn der Arbeit werden zunächst die zentralen Konstrukte, die im Rahmen dieser Dissertation fokussiert werden, eingeführt und definiert. Zudem werden der theoretische Hintergrund und der Forschungsstand, der den Manuskripten zugrunde liegt, aufgearbeitet und die Relevanz für das Jugendalter sowie die Forschungsdesiderate beleuchtet. Die daraus resultierenden Ziele und Fragestellungen der Dissertation werden zum Abschluss dieses Kapitels dargestellt.

Emotionsregulation

Die Ursprünge der Forschung zur Emotionsregulation lassen sich bereits früh in der Coping-Forschung finden (Folkman & Lazarus, 1980; Lazarus & Folkman, 1984). Insbesondere das emotionsfokussierte Coping, welches darauf abzielt, negative Emotionen abzubauen (Aldao & Plate, 2018; Gross, 1999), weist Parallelen zum Konzept der Emotionsregulation auf. Der Fokus liegt dabei auf den physiologischen, behavioralen und kognitiven Prozessen, die eine Modulation des Emotionserlebens und des Ausdrucks von Emotionen ermöglichen (Bridges, Denham & Ganiban, 2004; Gross, 1998). Während zu Beginn der 90er Jahre noch ein relativ geringes Interesse am Thema Emotionsregulation bestand, ist vor allem seit der Jahrtausendwende eine stark ansteigende Anzahl von Publikationen zu diesem Thema zu verzeichnen (Adrian, Zeman & Veits, 2011; Gross, 2013; Koole, 2009). Dieser Aufschwung ist möglicherweise dadurch zu erklären, dass die vielfältigen Zusammenhänge mit der psychosozialen Anpassung und der Entwicklung psychischer Störungen erkannt wurden. Im Rahmen dieser „emotionalen Revolution“ (Fischer & Tangney, 1995) ist die Definition von Emotionsregulation in den vergangenen 25 bis 30 Jahren ein viel diskutiertes Thema gewesen und zahlreiche Autoren waren bestrebt, der Komplexität des Konstruktes in einer Definition gerecht zu werden (Cole, Martin & Dennis, 2004; Eisenberg & Spinrad, 2004; Gross, 2015; Thompson, 1994).

Die in der Literatur weitestgehend akzeptierte und verbreitete Definition von Thompson (1994) beschreibt Emotionsregulation wie folgt: „Emotion regulation consists of the extrinsic and intrinsic processes responsible for monitoring, evaluating, and modifying emotional reactions, especially their intensive and temporal features, to accomplish one's goals“ (Thompson, 1994, S. 27–28). Anhand dieser Definition wird deutlich, dass zwischen extrinsischer bzw. interpersonaler Emotionsregulation (z.B. Mutter tröstet ihr weinendes Kind) und intrinsischer bzw. intrapersonaler Emotionsregulation (z.B. das traurige Kind lenkt sich selbstständig durch ein Buch ab) unterschieden werden kann. Extrinsische Emotionsregulation

spielt vor allem im Säuglings- und Kleinkindalter eine bedeutsame Rolle (Holodynski, 2006; Sroufe, 1996). Da diese Arbeit jedoch das frühe und mittlere Jugendalter fokussiert, werden vorrangig die intrapsychischen, vom Individuum selbst initiierten und ausgeführten Regulationsprozesse betrachtet. Die Regulation beeinflusst Intensität und Dauer von Emotionen und dient der Erreichung des vom Individuum festgelegten Ziels. Die Verfolgung des Ziels, das emotionale Erleben zu modulieren, ist Voraussetzung für und ein Kernmerkmal von Emotionsregulation (Gross, 2013, 2014; Thompson, 1994). Aus einer funktionalistischen Perspektive betrachtet wird das Ziel verfolgt, in Abhängigkeit von Emotionsqualität und situativem Kontext, negative oder positive Emotionen hoch- oder herabzuregulieren (Gross, 2014). In den meisten Situationen wird das Ziel verfolgt, das Erleben negativer Emotionen zu verringern und das Erleben positiver Emotionen zu steigern. Während in vielen theoretischen Ansätzen dementsprechend nicht nur die Regulation von negativen, sondern auch von positiven Emotionen Berücksichtigung findet (z.B. Gross, 2014), wird in der Forschung häufig nur die Verringerung des Erlebens negativer Emotionen fokussiert (Bridges et al., 2004).

Um ein möglichst umfassendes Bild vom Konstrukt Emotionsregulation zu bekommen, wird an dieser Stelle eine weitere Definition von Gross (1998) ergänzend herangezogen, in welcher die Eigenschaften regulatorischer Prozesse näher beschrieben werden: „Emotion regulatory processes may be automatic or controlled, conscious or unconscious, and may have their effects at one or more points in the emotion generative process“ (Gross, 1998, S. 275). Emotionsregulation kann also explizit, bewusst und kontrolliert (z.B. durch den Einsatz von Entspannungsverfahren zur Reduktion von Angst) oder implizit, unbewusst und automatisch (z.B. durch reflexartiges Abwenden des Blickes von einem aversiven Reiz) stattfinden. Diese Eigenschaften des Emotionsregulationsprozesses werden dabei nicht kategorial, sondern auf einem Kontinuum angeordnet verstanden (Gross, 2013). Dennoch wird in der Forschung zumeist die eher explizite, bewusste und kontrollierte – oder auch als reflexiv bezeichnete (Holodynski et al., 2013) – Emotionsregulation, untersucht und auch in dieser Arbeit zugrunde gelegt. Teil dieser Definition ist auch die Annahme, dass Emotionen an mehreren Stellen im Emotionsablauf reguliert werden können. Gross (1998) postuliert dazu im Rahmen des Prozessmodells der Emotionsregulation fünf Phasen, bei denen Emotionsregulation ansetzen kann: Situationsselektion (z.B. Vermeidung einer potenziell emotionsauslösenden Situation), Situationsmodifikation (z.B. Suche nach sozialer Unterstützung in emotional herausfordernden Situationen), Aufmerksamkeitslenkung (z.B. Ablenkung), kognitiver Wechsel (z.B. Bewertung einer angstauslösenden Situation als Herausforderung) und Reaktionsmodulation (z.B. tiefes Durchatmen zur Beruhigung).

Zur Regulation von Emotionen in diesem Prozess setzen Individuen unterschiedliche Strategien ein, die in der Forschung in den meisten Fällen in adaptive bzw. funktionale und maladaptive bzw. dysfunktionale Strategien unterschieden werden. Diese Unterscheidung basiert auf Zusammenhängen mit psychischem Wohlbefinden und der Entwicklung psychischer Auffälligkeiten (Aldao, Nolen-Hoeksema & Schweizer, 2010; Grob & Smolenski, 2009). Ein häufiger Einsatz maladaptiver Emotionsregulationsstrategien (z.B. Rumination, Suppression, Vermeidung) geht mit geringerem Wohlbefinden, einer verzerrten Wahrnehmung und Bewertung von Situationen, qualitativ schlechteren interpersonellen Beziehungen und einem größeren Risiko für die Entwicklung psychischer Störungen einher (Aldao, Nolen-Hoeksema & Schweizer, 2010; Garnefski, Legerstee, Kraaij, van den Kommer & Teerds, 2002; Gross & John, 2003; Schäfer, Naumann, Holmes, Tuschen-Caffier & Samson, 2017; Suveg, Hoffman, Zeman & Thomassin, 2009; Zeman, Shipman & Suveg, 2002). Bei einer adaptiven Emotionsregulation hingegen gelingt es, in sozial verträglicher Weise und flexibel auf die Anforderungen einer Situation zu reagieren (Compas, Phares & Ledoux, 1989). Die häufige Nutzung adaptiver Strategien (z.B. Problemlösen, kognitive Umbewertung) ist mit einer höheren Lebenszufriedenheit, einem höheren Selbstwert, besseren interpersonellen Beziehungen und weniger psychischen Auffälligkeiten assoziiert (Aldao et al., 2010; Gross & John, 2003; John & Gross, 2004; Schäfer et al., 2017; Zeman et al., 2002).¹

Neben der Unterscheidung zwischen adaptiven und maladaptiven Strategien kann betrachtet werden, ob Individuen auf internale Ressourcen (z.B. selbstständige Änderung der Kognitionen) oder externale Ressourcen (z.B. Suche nach sozialer Unterstützung) zurückgreifen, um ihre Emotionen zu regulieren (Eisenberg, Champion & Ma, 2004; Morris, Criss, Silk & Houlberg, 2017; Phillips & Power, 2007). Diese Einteilung weist Parallelen zur Unterscheidung zwischen interpersonaler/intrinsischer und intrapersonaler/extrinsischer Emotionsregulation auf (z.B. Thompson, 1994). Da in dieser Arbeit das Jugendalter im Fokus steht, ist jedoch davon auszugehen, dass Emotionsregulation nur selten – im ursprünglichen Sinne – extrinsisch durch die Eltern stattfindet. Vielmehr werden in der Adoleszenz aktiv umgebungsbezogene (externale) Ressourcen genutzt, indem zum Beispiel nach sozialer

¹ Die Einteilung verschiedener Strategien in adaptive und maladaptive Emotionsregulation und die funktionalistische Sichtweise der situationsabhängigen Eignung verschiedener Strategien können nicht immer in Einklang gebracht werden (Cole, Martin & Dennis, 2004; Witherington & Crichton, 2007). Strategien, die kurzfristig einem Regulationsziel dienlich sind (z.B. Vermeidung einer emotional herausfordernden Situation), können gleichzeitig langfristig maladaptive Konsequenzen nach sich ziehen (z.B. Entwicklung einer sozialen Phobie, wenn die Vermeidung über ein normales Maß hinausgeht und keine korrigierenden Lernerfahrungen gemacht werden können). In dieser Arbeit wird jedoch die Annahme, dass eine habituelle Nutzung von Strategien, die eine aktive Auseinandersetzung mit den Emotionen behindern und langfristig mit negativen Folgen einhergehen (z.B. Erleben von weniger engen sozialen Beziehungen, Depressivität; John & Gross, 2004), in den Vordergrund gestellt und demnach eine Klassifikation maladaptiver/dysfunktionaler vs. adaptiver/funktionaler Strategien vorgenommen (von Salisch & Gunzenhauser, 2015).

Unterstützung gesucht wird, man einer regulierenden Aktivität nachgeht (z.B. Sport treiben) oder sich in maladaptiver Form aggressiv gegenüber anderen Personen zeigt, um Wut abzubauen. Die genutzten Strategien werden im Rahmen dieser Arbeit als internale (nach innen gerichtete) und externale (nach außen gerichtete) Emotionsregulationsstrategien bezeichnet (Morris, Criss et al., 2017; Phillips & Power, 2007). Bevor die Emotionen durch den Einsatz verschiedener Strategien reguliert werden, ist die bewusste Wahrnehmung von Emotionen als initialer Schritt von Bedeutung. Diese als emotionale Bewusstheit (engl. emotional awareness) bezeichnete Fähigkeit wird im folgenden Abschnitt näher beschrieben und definiert.

Emotionale Bewusstheit

Der emotionalen Bewusstheit wird im Zusammenhang mit Emotionsregulation im entwicklungspsychologischen Kontext erst seit einigen Jahren Aufmerksamkeit geschenkt. Anfänglich wurde die bewusste Wahrnehmung von Emotionen eher im klinischen Kontext im Zusammenhang mit dem Phänomen der Gefühlsblindheit, auch Alexithymie genannt, von Patienten mit psychosomatischen Beschwerden untersucht. Der Begriff Alexithymie stammt aus dem Griechischen, bedeutet übersetzt „keine Worte für Emotionen“ (Sifneos, 1973) und beschreibt die Unfähigkeit, eigene und fremde Emotionen zu identifizieren und zu beschreiben. Die betroffenen Personen zeigen dabei external orientierte Denkmuster. Dies äußert sich beispielsweise darin, dass die Personen auf die Frage, wie es ihnen geht, lediglich mit einer Beschreibung externer Gegebenheiten antworten, den damit verbundenen Emotionen jedoch keine Aufmerksamkeit schenken (Bagby & Taylor, 1997; Nemiah, Freyberger & Sifneos, 1976). Auch in Studien zur emotionalen Intelligenz wurde die emotionale Bewusstheit als eine von vielen Komponenten untersucht (Mayer & Salovey, 1997). In Bezug auf diese beiden Forschungsgebiete muss an dieser Stelle jedoch angemerkt werden, dass das Alexithymie-Konstrukt weniger Aspekte einschließt, während das Konzept der emotionalen Intelligenz sehr viel mehr umfasst als die emotionale Bewusstheit, wie sie in dieser Arbeit definiert wird.

Emotionale Bewusstheit wird als Aufmerksamkeitsprozess verstanden, der es Individuen ermöglicht, die eigenen Emotionen wahrzunehmen, zu beobachten, zwischen verschiedenen Emotionen zu unterscheiden und deren Auslöser zu identifizieren zu lokalisieren (Boden & Thompson, 2015; Lane & Schwartz, 1987; Rieffe, Oosterveld, Miers, Meerum Terwogt & Ly, 2008; Rieffe & Rooij, 2012; Sendzik, Schäfer, Samson, Naumann & Tuschen-Caffier, 2017; Swinkels & Giuliano, 1995). Dieser Aufmerksamkeitsprozess wird von Einstellungen und Bewertungen begleitet: Emotionen können als gut oder schlecht bewertet und als private oder zwischenmenschliche Prozesse verstanden werden. Werden Emotionen als negativ und sehr persönlich wahrgenommen, werden sie mit geringerer Wahrscheinlichkeit

nach außen kommuniziert und ihr Informationswert wird nicht erkannt. Infolgedessen wird den eigenen Emotionen und den Emotionen anderer Personen wahrscheinlich weniger Aufmerksamkeit geschenkt (Rieffe et al., 2008; Rieffe & Rooij, 2012). Im Zusammenhang mit der emotionalen Bewusstheit spielt auch die Wahrnehmung der mit Emotionen verbundenen physiologischen Signale eine bedeutsame Rolle (Craig, 2018; Füstös, Gramann, Herbert & Pollatos, 2012; Rieffe et al., 2008; Rieffe & Rooij, 2012). Eine stark ausgeprägte Wahrnehmung emotionsbezogener körperlicher Signale geht im Kindes- und Jugendalter mit mehr internalisierenden Problemen einher und scheint die Verarbeitung emotionaler Erfahrungen zu behindern, weshalb eine geringe Aufmerksamkeit für die körperlichen Empfindungen in Bezug auf eine Emotion als förderlich für die Entwicklung angesehen wird (Rieffe & Rooij, 2012; Rieffe & Camodeca, 2016).

Rieffe und Camodeca (2016) ordnen die unterschiedlichen Facetten emotionaler Bewusstheit drei übergeordneten Komponenten zu, die mit jeweils zwei Subskalen des Emotion Awareness Questionnaire (EAQ; Rieffe et al., 2008) erfasst werden können. Da der EAQ wesentlicher Bestandteil dieser Arbeit ist, sollen die drei Komponenten emotionaler Bewusstheit zusammen mit den entsprechenden Subskalen dieses Fragebogens an dieser Stelle kurz erläutert werden. Die erste Komponente umschreibt die Bereitschaft sich mit den eigenen Emotionen und den Emotionen anderer Personen zu beschäftigen und diese zu analysieren. Diese Aspekte der emotionalen Bewusstheit werden im EAQ mit den Subskalen Analyse der eigenen Emotionen (z.B. „Ich finde es wichtig zu verstehen, wie ich mich fühle“) und Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen (z.B. „Wenn ein Freund oder eine Freundin sich schlecht fühlt, versuche ich zu verstehen warum“) abgebildet. Die zweite Komponente stellt die Fähigkeit, einen externalen Fokus beim Erleben einer Emotion zu bewahren, dar. Diese Fähigkeit wird zum einen über die EAQ-Subskala Differenzieren von Emotionen gemessen (z.B. „Wenn ich mich schlecht fühle, weiß ich nicht, ob ich Angst habe, traurig oder verärgert bin“, umgepolt). Diese Subskala erfasst, inwiefern Kinder und Jugendliche in der Lage sind, unterschiedliche Emotionsqualitäten (z.B. Wut, Trauer, Angst) voneinander zu unterscheiden. Zudem wird erfragt, ob sie den Auslöser der Emotion lokalisieren können und verstehen, warum sie eine bestimmte Emotion empfinden. Neben der Differenzierungsfähigkeit beinhaltet die zweite Komponente auch eine geringe Wahrnehmung emotionsbezogener körperlicher Signale (EAQ-Subskala: Körperliche Unbewusstheit; z.B. „Ich fühle nichts in meinem Körper, wenn ich Angst habe oder nervös bin“). Dabei wird die Annahme zugrunde gelegt, dass ein übermäßiger Fokus auf die körperlichen Aspekte einer Emotion die Analyse der emotionsauslösenden Situation erschwert. Diese Analyse ist jedoch

notwendig, um das emotionale Erleben einordnen zu können und ein tieferes Verständnis der eigenen Emotionen zu erlangen (Rieffe & Rooij, 2012; Rieffe & Camodeca, 2016). Das Bewahren eines externalen Fokus im Rahmen emotionalen Erlebens ist also gekennzeichnet durch eine reduzierte Aufmerksamkeit für die körperlichen Empfindungen, eine hohe emotionsbezogene Differenzierungsfähigkeit sowie ein Verständnis für die Auslöser von Emotionen. Die dritte Komponente umfasst die Kommunikation von Emotionen in verbaler und non-verbaler Form und wird über die EAQ-Subskalen Verbales Teilen von Emotionen (z.B. „Es fällt mir leicht einem Freund oder einer Freundin zu erklären, wie ich mich innen drin fühle“) und Nicht Verstecken von Emotionen (z.B. „Wenn ich verärgert oder traurig bin, versuche ich es zu verstecken“, umgepolt) erfasst. Diese Komponente wurde in der Vergangenheit nicht einheitlich als Bestandteil der emotionalen Bewusstheit, sondern vielmehr eigenständig als Emotionsausdruck konzeptualisiert (z.B. Penza-Clyve & Zeman, 2002). In dieser Arbeit wird jedoch die Annahme zugrunde gelegt, dass auch die Kommunikation von Emotionen Teil emotionaler Bewusstheit ist und vor allem die einstellungsbezogenen Aspekte widerspiegelt (Rieffe et al., 2008; Rieffe & Rooij, 2012).

Die Bewusstheit über das emotionale Erleben wird als elementare Fähigkeit im Zuge der Entwicklung emotionaler Kompetenz und als wesentliche Komponente adaptiver Emotionsregulation beschrieben (Gross & Jazaieri, 2014). Zudem berücksichtigt Gross (2015) die emotionale Bewusstheit in seinem erweiterten Prozessmodell der Emotionsregulation. Hier wird der erste Abschnitt des Emotionsregulationsprozesses als Identifikations-Phase beschrieben. Am Ende dieser Phase setzt sich die Person letztlich das Ziel, die Emotion zu regulieren (action), doch um diese Zielsetzung vornehmen zu können, muss die Person zunächst wahrnehmen, dass eine Emotion empfunden wird (perception; z.B. „Ich bin wütend.“) und bewerten, dass diese Emotion aversiv oder situationsunangemessen ist (valuation; z.B. „Ich möchte nicht wütend sein, denn dadurch geht es mir schlecht.“). Defizite in der initialen Wahrnehmung und Bewertung von Emotionen zu Beginn des Prozesses können dazu führen, dass die Emotionsregulation nicht gelingt (Gross, 2015). Dies zeigte sich auch empirisch: Eine hohe emotionale Differenzierungsfähigkeit trägt vor allem bei hoher Emotionsintensität dazu bei, dass negative Emotionen angemessen reguliert werden (Barrett, Gross, Christensen & Benvenuto, 2001). Eine geringe emotionale Bewusstheit geht hingegen mit mehr emotionaler Dysregulation und wenig adaptiver Emotionsregulation einher (Penza-Clyve & Zeman, 2002; Suveg et al., 2009; van Beveren et al., 2019). Vor allem im Jugendalter, in dem Individuen bereits über ein großes Repertoire an Strategien verfügen, die zugrunde liegende emotionale Reaktivität jedoch sehr hoch ist (zusammenfassend Riediger & Klipker, 2014; Somerville,

2018), kann eine hohe emotionale Bewusstheit dazu beitragen, dass adaptive und effektive Emotionsregulationsstrategien situationsangemessen ausgewählt und flexibel eingesetzt werden (Gross & Jazaieri, 2014; Gross, 2015; Harris, Rosnay & Pons, 2018).

Trotz der Bedeutsamkeit dieser initialen Phase für den Verlauf des Emotionsregulationsprozesses wurde der emotionalen Bewusstheit – im Gegensatz zur Emotionsregulation – in der Vergangenheit empirisch deutlich weniger Aufmerksamkeit geschenkt und eine simultane Untersuchung von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation blieb lange Zeit aus (van Beveren et al., 2019). Die Erfassung der emotionalen Bewusstheit im deutschen Sprachraum mit dem EAQ (Rieffe et al., 2008) und die Untersuchung der Zusammenhänge mit Emotionsregulation und psychosozialer Anpassung sind daher zentrale Bestandteile dieser Arbeit.

Zusammenhänge mit psychosozialer Anpassung

Emotionen und deren Regulation spielen nicht nur eine wichtige Rolle für eine normative Entwicklung, sondern auch für die Entwicklung von Psychopathologien (Izard et al., 2006). Die Forschung zur psychosozialen Anpassung im Kindes- und Jugendalter nimmt häufig eine Erfassung psychischer Auffälligkeiten auf den zwei Dimensionen internalisierender und externalisierender Symptome vor (Achenbach, 1966, 1978; Goodman, Lamping & Ploubidis, 2010; Laucht, Esser & Schmidt, 2000). Externalisierende Probleme werden auch als Verhaltensstörungen bezeichnet und umfassen nach außen gerichtetes, disruptives, hyperaktives, delinquentes oder aggressives Verhalten. Internalisierende Probleme hingegen werden auch als emotionale, den inneren Zustand betreffende Störungen beschrieben, die nach innen gerichtete Symptome, wie zum Beispiel sozialen Rückzug, Ängstlichkeit und Depressivität, umfassen (Achenbach, 1966; Eisenberg, Cumberland et al., 2001; Hinshaw, 1987; Laucht et al., 2000; Liu, 2004). Emotionale Bewusstheit und Emotionsregulation wurden als transdiagnostische Prädiktoren internalisierender und externalisierender Störungen postuliert (Aldao & Nolen-Hoeksema, 2010; Aldao et al., 2016; Kranzler et al., 2016; Vine & Aldao, 2014) und die Zusammenhänge, die in bisherigen Studien aufgedeckt wurden, sollen im Folgenden dargestellt werden.

Vor allem Zusammenhänge zwischen der psychosozialen Anpassung und Emotionsregulation wurden umfassend untersucht (zusammenfassend Eisenberg et al., 2010; Izard et al., 2006; Zeman, Cassano, Perry-Parrish & Stegall, 2006). Ergebnisse einer Meta-Analyse von Aldao et al. (2010) deuten darauf hin, dass sich dieser Zusammenhang konsistenter für internalisierende Probleme im Vergleich zu externalisierenden Problemen finden lässt. Eine Meta-Analyse von Schäfer et al. (2017) zeigte insgesamt mittlere Effektstärken für den

Zusammenhang von Emotionsregulation mit Depressivität und Angst in der Adoleszenz. In einer weiteren Meta-Analyse zeigten sich für internalisierende Symptome stärkere Zusammenhänge mit maladaptiven im Vergleich zu adaptiven Emotionsregulationsstrategien (Aldao & Nolen-Hoeksema, 2010). Dies fand sich auch in einer Studie von Silk, Steinberg und Morris (2003), in der eine höhere Depressivität lediglich mit mehr maladaptiver, nicht jedoch mit weniger adaptiver Emotionsregulation im Jugendalter einherging. Es existieren jedoch ebenso Studien, in denen auch ein höheres Maß an adaptiver Emotionsregulation mit weniger Depressivität und Angst in der Präadoleszenz einherging (Suveg et al., 2009; Zeman et al., 2002).

Auch für externalisierende Störungen zeigten sich bedeutsame Zusammenhänge mit Emotionsregulation (zusammenfassend Aldao et al., 2016; Röhl, Koglin & Petermann, 2012). Höhere Emotionsregulationskompetenzen waren querschnittlich mit weniger Problemverhalten und Aggressivität assoziiert (Koglin, Petermann, Jaščenoka, Petermann & Kullik, 2013; Silk, Steinberg et al., 2003; Valiente et al., 2003; Valiente et al., 2006; Zeman et al., 2002). In einer Meta-Analyse fanden sich für diese querschnittlichen Zusammenhänge mittlere Effektstärken (Compas et al., 2017). Ebenso zeigte sich im Längsschnitt, dass mehr Emotionsdysregulation zum ersten Messzeitpunkt mit mehr Aggressivität zum zweiten Messzeitpunkt sieben Monate später einhergeht, selbst wenn für das Ausgangsniveau aggressiven Verhaltens kontrolliert wurde (McLaughlin, Hatzenbuehler, Mennin & Nolen-Hoeksema, 2011). Darüber hinaus waren Emotionsregulationskompetenzen mit Unterschieden in Entwicklungsverläufen externalisierenden Verhaltens assoziiert: Kinder, die ein konstant hohes externalisierendes Problemverhalten bis ins Jugendalter hinein zeigten, hatten eine signifikant schlechtere Emotionsregulation im Vergleich zu Kindern, deren Problemverhalten über die Zeit hinweg konstant niedrig war oder abnahm (Perry, Calkins, Dollar, Keane & Shanahan, 2018).

Assoziationen zwischen der psychosozialen Anpassung und emotionaler Bewusstheit wurden in der Vergangenheit – im Vergleich zu Zusammenhängen mit Emotionsregulation – deutlich seltener und vorrangig hinsichtlich internalisierender Probleme untersucht. In meist querschnittlich angelegten Studien zeigte sich, dass eine hohe emotionale Bewusstheit mit weniger Rumination, Depressivität, Angst und somatischen Beschwerden einhergeht (Lahaye, Luminet, van Broeck, Bodart & Mikolajczak, 2010; Mavroveli, Petrides, Rieffe & Bakker, 2007; Penza-Clyve & Zeman, 2002; Rieffe et al., 2008; Suveg et al., 2009; Zeman et al., 2002). Auch über den Zeitraum von einem Jahr zeigten sich signifikante Zusammenhänge von emotionaler Bewusstheit mit Depressivität und Angst (Kranzler et al., 2016). Eine längsschnittlich angelegte Studie von Rieffe und Rooij (2012) zeigte zudem, dass

Entwicklungsverläufe für das Differenzieren von Emotionen signifikant mit der Entwicklung internalisierender Probleme assoziiert sind. Je besser die Kinder und Jugendlichen ihre Emotionen voneinander unterscheiden und ihren Ursprung ausmachen konnten, desto weniger Rumination, Depressivität und Angst berichteten sie über einen Zeitraum von 18 Monaten. Die Bereitschaft, sich mit den eigenen und den Emotionen anderer Personen zu beschäftigen, war zudem negativ mit der Entwicklung von Depressivität assoziiert. Ergebnisse einer Meta-Analyse zeigten mittlere Effektstärken für den Zusammenhang von emotionaler Bewusstheit mit Depressivität und Angst (Sendzik et al., 2017). Während die Ergebnisse für zahlreiche Aspekte emotionaler Bewusstheit nahelegen, dass eine höhere Aufmerksamkeit für Emotionen mit weniger Problemverhalten einhergeht, zeigte sich im Kindes- und Jugendalter für die körperliche Bewusstheit ein anderes Bild: Eine stark ausgeprägte Wahrnehmung körperlicher Signale während des Emotionserlebens ging mit mehr internalisierenden Problemen einher (z.B. Lahaye et al., 2010; Rieffe et al., 2008). Dies steht im Einklang mit der Annahme, dass eine geringe Aufmerksamkeit für emotionsbezogene körperliche Signale dazu beiträgt, einen externalen Fokus im Rahmen des emotionalen Erlebens zu bewahren, was wiederum mit einem besseren Verständnis der eigenen Emotionen assoziiert ist und langfristig mit einer positiven Entwicklung einhergeht (Rieffe & Rooij, 2012; Rieffe & Camodeca, 2016).

Die Befundlage zum Zusammenhang zwischen emotionaler Bewusstheit und externalisierenden Problemen ist noch deutlich eingeschränkt. Signifikante Zusammenhänge zeigten sich vorrangig für klinisch auffällige Stichproben: Factor, Rosen und Reyes (2016) fanden zum Beispiel in einer Studie mit Kindern und Jugendlichen mit Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS), dass eine niedrige emotionale Bewusstheit mit mehr emotionaler Dysregulation, mehr aggressivem Verhalten und einer höheren Wahrscheinlichkeit für das Auftreten komorbider Störungen assoziiert war. In einer ähnlichen Stichprobe von Jungen mit einem erhöhten Risiko für ADHS zeigte sich, dass eine schlechte Emotionserkennung mit einer geringeren sozialen Kompetenz und mehr Verhaltensproblemen einherging (Kats-Gold, Besser & Priel, 2007). In Studien mit klinisch unauffälligen Kindern und Jugendlichen zeigten sich jedoch keine signifikanten Zusammenhänge zu externalisierenden Problemen (Penza-Clyve & Zeman, 2002; Zeman et al., 2002). Die Zahl an Studien zu diesem Zusammenhang ist jedoch stark limitiert und weitere Forschung ist erforderlich.

Emotionale Bewusstheit und Emotionsregulation spielen nicht nur eine wichtige Rolle für die Entwicklung psychischer Auffälligkeiten, sondern auch in Bezug auf positive Konsequenzen, wie zum Beispiel prosoziales Verhalten. Der Aufbau von Beziehungen und die

Entwicklung sozial kompetenten Verhaltens stellen bedeutsame Entwicklungsaufgaben, vor allem im Kindesalter, dar (zusammenfassend Zeman et al., 2006). Das dafür relevante prosoziale Verhalten wird definiert als „voluntary behavior intended to benefit another“ (Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006, S. 646). In Bezug auf die emotionale Bewusstheit zeigte sich für das frühe und mittlere Jugendalter, dass mehr Aufmerksamkeit für eigene Emotionen und die Emotionen anderer Personen mit mehr Empathie einhergeht (Rieffe & Camodeca, 2016). Empathie ist wiederum bedeutsam mit prosozialem Verhalten verbunden (Eisenberg & Miller, 1987). Jugendliche mit höherer emotionaler Intelligenz werden zudem von Gleichaltrigen als kooperativer eingeschätzt (Mavroveli et al., 2007; Petrides, Sangareau, Furnham & Frederickson, 2006). Auch in einer Studie zu Freundschaften und emotionaler Kompetenz im Jugendalter zeigten sich querschnittliche (nicht jedoch längsschnittliche) Zusammenhänge zwischen der Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen und der Anzahl der Freundschaften im Jugendalter (von Salisch, Zeman, Luepschen & Kanevski, 2014), welche wiederum mit prosozialem Verhalten assoziiert ist (Eisenberg et al., 2006). Längsschnittliche Zusammenhänge ließen sich für den Zusammenhang zwischen Emotionswissen (gemessen über die Emotionserkennung und -benennung) im Vorschulalter und sozialen Fertigkeiten in der dritten Klasse nachweisen (Izard et al., 2001).

Der Zusammenhang zwischen verschiedenen Aspekten prosozialem Verhalten und Emotionsregulation wurde von Eisenberg und Kollegen (z.B. Eisenberg, Gershoff et al., 2001; Eisenberg et al., 2003; Eisenberg et al., 2007) in einer großen Längsschnittstudie über den Verlauf von acht Jahren untersucht. Zum ersten Messzeitpunkt waren die Kinder 4 bis 8 Jahre alt und es zeigten sich zunächst querschnittlich positive Assoziationen (z.B. Eisenberg et al., 2003). Im späteren Verlauf fanden sich zudem im Längsschnitt positive Zusammenhänge zwischen der Entwicklung der Emotionsregulation und Mitgefühl mit Interaktionspartnern im frühen und mittleren Jugendalter (Eisenberg et al., 2007). In einer Studie von Benita, Levkovitz und Roth (2017) zeigte sich ebenfalls, dass eine adaptive Emotionsregulation mit mehr prosozialem Verhalten einhergeht und dass dieser Zusammenhang durch Empathie mediiert wird.

Insgesamt legen die Ergebnisse bisheriger Studien nahe, dass verschiedene Aspekte der emotionalen Kompetenz, wie das Verstehen der eigenen Emotionen und der Emotionen anderer Personen sowie die Regulation der eigenen Emotionen, eine bedeutsame Rolle für die psychische Gesundheit im Kindes- und Jugendalter spielen. Dies steht im Einklang mit der theoretischen Annahme, dass die soziale Informationsverarbeitung, das Zeigen angemessener Reaktionen in sozialen Interaktionen und das daraus resultierende Verhalten – welches

problematisch und pathologisch oder auch angemessen und prosozial sein kann – maßgeblich durch zugrundeliegende emotionsbezogene Prozesse beeinflusst wird (Lemerise & Arsenio, 2000). Es besteht jedoch noch erheblicher Forschungsbedarf, vor allem in Bezug auf die Rolle der emotionalen Bewusstheit für die Emotionsregulation und die psychosoziale Anpassung. Darüber hinaus mangelt es an längsschnittlich angelegten Studien, in denen die zugrundeliegenden Wirkmechanismen untersucht werden. Diese Forschungslücken sollen in der vorliegenden Arbeit in Bezug auf das Jugendalter adressiert werden. In diesem Zusammenhang ist eine nähere Betrachtung von Entwicklungsverläufen im Jugendalter notwendig. Im nächsten Abschnitt sollen daher zentrale Annahmen und empirische Befunde bisheriger Studien zu diesem Thema genauer dargestellt werden.

Entwicklung von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation in der Adoleszenz

Auch wenn vor allem das Säuglings- und Kleinkindalter als Phase rapider Entwicklungen gesehen wird, so ist auch das Jugendalter durch zahlreiche Veränderungen charakterisiert. Diese Veränderungen sind biologischer (z.B. Pubertät, Hirnreifung), psychologischer (z.B. Zuwachs an kognitiven Fähigkeiten) und sozialer Natur (z.B. Veränderungen in den Beziehungen zu Gleichaltrigen; zusammenfassend Meschke, Peter & Bartholomae, 2012; Riediger & Klipker, 2014). Das Jugendalter wird häufig als besonders emotionale Phase beschrieben, in der vor allem negative Emotionen in den Fokus rücken (zusammenfassend Zimmermann, Podewski, Çelik & Iwanski, 2018). Empirisch hat sich jedoch gezeigt, dass die Phasen negativer Stimmung in ihrer Häufigkeit zwar zunehmen und die Phasen positiver Stimmung in der Häufigkeit abnehmen, dass die Jugendlichen aber grundsätzlich häufiger in positiver als in negativer Stimmung sind (Larson, Moneta, Richards & Wilson, 2002; Maciejewski, van Lier, Branje, Meeus & Koot, 2015; Somerville, 2018). Darüber hinaus zeigte sich, dass Stimmungsschwankungen in der frühen Adoleszenz ausgeprägter sind als in der späten Adoleszenz (Maciejewski et al., 2015). Zudem erleben Jugendliche vor allem im frühen Jugendalter häufiger emotional erregende und herausfordernde Situationen sowie einen Zuwachs an emotionaler Reaktivität (zusammenfassend Riediger & Klipker, 2014). Diese Situationen müssen Jugendliche häufig aufgrund äußerer Umstände (z.B. weniger gemeinsame Zeit mit den Eltern) und eines erhöhten Autonomiestrebens eigenständig bewältigen, was gerade zu Beginn einem „trial-and-error“-Prozess gleichen kann (Steinberg, 2005). Emotional überfordernde Situationen können letztlich dazu führen, dass unangemessene vermeidende oder feindselige Reaktionen gezeigt werden, um die eigene emotionale Erregung abzubauen (Lemerise & Arsenio, 2000). Im Jugendalter steigt – vielleicht genau aufgrund dieser steigenden Anforderungen – die Wahrscheinlichkeit, psychische Auffälligkeiten zu

entwickeln (Costello et al., 2011). Die Wahrnehmung und Regulation von Emotionen könnten in diesem Zusammenhang bedeutsame Kompetenzen darstellen, die in einem protektiven Sinne eine Anpassung an die ansteigenden Herausforderungen unterstützen.

Gerade im Jugendalter steigt die Häufigkeit und Relevanz von Interaktionen innerhalb der Gleichaltrigen-Gruppe rapide an (Booker & Dunsmore, 2017; Halberstadt et al., 2001). In diesem Zusammenhang ist die Fähigkeit, Emotionen von Interaktionspartnern schnell und präzise zu erkennen und zu verstehen, von großer Bedeutung. Diese Kompetenz, die konzeptionell der emotionalen Bewusstheit zugeordnet werden kann, liefert eine wichtige Grundlage für sozial kompetentes Handeln (Izard et al., 2001; Trentacosta & Fine, 2010). In Anbetracht der Bedeutung emotionaler Bewusstheit für die Entwicklung im Jugendalter ist es überraschend, dass nur sehr wenige Studien vorliegen, in denen Entwicklungsverläufe im Längsschnitt untersucht werden. Es existieren jedoch einige Querschnittsstudien, in denen verschiedene Altersgruppen miteinander verglichen oder Zusammenhänge mit dem Alter untersucht werden. Hier zeigte sich vom Kindesalter bis in die späte Adoleszenz ein Anstieg der Fähigkeit, emotionale Gesichtsausdrücke anderer Personen zu erkennen (Williams et al., 2009), eigene Emotionen voneinander zu unterscheiden und eine Zunahme des Interesses für die Emotionen von Interaktionspartnern (Lahaye et al., 2010; van der Veek, Nobel & Derkx, 2012). In einer längsschnittlichen Studie zeigte sich in einer Stichprobe von (zum ersten Messzeitpunkt) 12- und 13-Jährigen, dass die Fähigkeit, eigene Emotionen zu identifizieren und zu benennen, über einen Zeitraum von zwei Jahren ansteigt (Rubenstein et al., 2015). Die Ergebnisse dieser Studien stimmen mit der Annahme überein, dass die generelle emotionale Bewusstheit und vor allem das Identifizieren der Emotionen anderer Personen in der frühen und mittleren Adoleszenz zunimmt (Booker & Dunsmore, 2017; Meschke et al., 2012). Es muss jedoch angemerkt werden, dass die Anzahl an Studien sehr limitiert ist und bislang nur ausgewählte Aspekte emotionaler Bewusstheit untersucht wurden. Es gibt demnach einen deutlichen Forschungsbedarf in diesem Bereich, dem im Rahmen dieser Arbeit nachgegangen werden soll.

In Bezug auf die Emotionsregulationskompetenzen im Jugendalter liegen mehr, jedoch ebenfalls zumeist querschnittlich angelegte Studien vor. Im Vergleich zu den Befunden zur emotionalen Bewusstheit zeigt sich hier ein weniger eindeutiges Bild: Silk, Steinberg und Kollegen (2003) unterschieden primäre (Veränderung der Situation, z.B. Problemlösung) und sekundäre Kontrollstrategien (Anpassung der eigenen Person an die Situation, z.B. kognitive Umstrukturierung, Ablenkung) und fanden keine signifikanten Altersunterschiede zwischen Siebt- und Zehntklässlern. Zimmermann und Iwanski (2014) sowie Cracco, Goossens und Braet

(2017) untersuchten eine größere Bandbreite unterschiedlicher Emotionsregulationsstrategien. Für den Altersbereich der frühen und mittleren Adoleszenz (10 bis 15 Jahre) deuten die Ergebnisse über beide Studien hinweg eher auf eine Abnahme funktionaler Strategien hin (z.B. Problemlösung, Suche nach sozialer Unterstützung). Für dysfunktionale Emotionsregulation zeigte sich bei Cracco et al. (2017) eine Zunahme aller erfassten Strategien (z.B. aggressives Verhalten, Rückzug, Rumination, Selbstabwertung). Auch Zimmermann und Iwanski (2014) berichteten eine Zunahme emotionaler Dysregulation, die Nutzung der Strategien Suppression und Rumination erwies sich in dieser Studie im Altersbereich von 10 bis 15 Jahren jedoch als relativ stabil. In einer Längsschnittstudie von Gullone, Hughes, King und Tonge (2010) zeigten sich hingegen eine Abnahme von Suppression und eine stabile Nutzung kognitiver Umbewertung.

Das inkonsistente Bild in Bezug auf die Entwicklung der Emotionsregulation zeigt sich nicht nur in empirischen Studien, die den spezifischen Einsatz verschiedener Strategien untersuchen, sondern auch in der Forschung zu neurophysiologischen Entwicklungen im Jugendalter. Dabei stehen zwei kontrastierende Annahmen gegenüber: Zum einen schreitet die Reifung des Gehirns und vor allem der präfrontalen Regionen in der frühen Adoleszenz weiter fort. Der präfrontale Cortex ist verantwortlich für unterschiedliche Kontrollmechanismen (Casey, Getz & Galvan, 2008; Casey et al., 2010) und die kognitive Kontrolle ist wiederum von großer Bedeutung für erfolgreiche Emotionsregulation (Ochsner & Gross, 2005). Demnach sollten die Emotionsregulationskompetenzen über das Jugendalter hinweg ansteigen. Zum anderen jedoch ist auch eine Reifung subcortikaler Hirnareale (v.a. des limbischen Systems) zu beobachten, was in einer hohen emotionalen Reaktivität resultiert. Die Reifung subcortikaler Areale findet im Vergleich zur Reifung präfrontaler Regionen zeitlich etwas früher und schneller fortschreitend statt (zusammenfassend Casey et al., 2008; Casey et al., 2010; Somerville, 2018). Das Resultat dieser Dysbalance wurde in einer Metapher als „starting the engines with an unskilled driver“ (Dahl, 2001, S. 69) beschrieben. Cracco et al. (2017) betitelten die zwei kontrastierenden Annahmen mit „cognitive maturation“ vs. „maladaptive shift“ und fanden in ihrer Studie eher Belege für einen „maladaptive shift“ im frühen und mittleren Jugendalter. Die erhöhte Responsivität in Bezug auf emotionale Hinweisreize in Verbindung mit einer noch unterentwickelten Impulskontrolle (Riediger & Klipker, 2014) deutet darauf hin, dass zunächst eine Verschlechterung der Emotionsregulationskompetenzen im frühen und mittleren Jugendalter zu erwarten ist. Weitere Forschung und besonders längsschnittliche Studien sind jedoch notwendig, um die Entwicklung verschiedener Aspekte der emotionalen Kompetenz besser zu verstehen. Zudem ist die Betrachtung sozialisatorischer

Kontextfaktoren in diesem Zusammenhang von großer Bedeutung (Booker & Dunsmore, 2017; Denham et al., 2009; Riediger & Klipker, 2014; Zimmer-Gembeck & Skinner, 2011). Ein theoretisches Rahmenmodell zur Sozialisation von Emotionsregulation sowie bisherige Forschungsbefunde werden im nächsten Abschnitt präsentiert.

Sozialisation von Emotionsregulation

Der Einfluss von Erziehungs- und Sozialisationsfaktoren auf die Emotionsregulation und die psychosoziale Anpassung wurde in der Vergangenheit vielfach thematisiert (zusammenfassend Thompson, 2014; Zimmermann, Iwanski, Çelik & Neumann, 2013). Ein theoretisches Rahmenmodell zur Beschreibung der Wirkmechanismen zwischen dem familiären Kontext, der kindlichen Emotionsregulation und der psychosozialen Anpassung wird von Morris et al. (2007) mit dem *Tripartite Model of the Impact of the Family on Children's Emotion Regulation and Adjustment* postuliert (Abbildung 1). Darin wird angenommen, dass drei wesentliche familiäre Kontextfaktoren – die Beobachtung, die emotionsbezogenen elterlichen Erziehungspraktiken und das emotionale Familienklima – vermittelt über die kindliche Emotionsregulation mit der psychosozialen Anpassung assoziiert sind. Weiterhin wird postuliert, dass diese drei familialen Kontextvariablen durch diverse Eltern-Charakteristika (z.B. Einstellungen gegenüber den eigenen Emotionen, psychische Gesundheit) beeinflusst werden. Den Kind-Charakteristika (z.B. Geschlecht, Entwicklungsstand, Temperament) wird zudem eine moderierende Rolle für die angenommenen Wirkmechanismen zugesprochen. Die drei familialen Kontextfaktoren werden im Folgenden näher beschrieben. Der Schwerpunkt dieser Arbeit liegt dabei auf der Rolle des emotionalen Familienklimas, welches entsprechend vertiefend dargestellt wird. Zudem wird die Rolle des kindlichen Geschlechts als Teil der Kind-Charakteristika ausführlicher thematisiert.

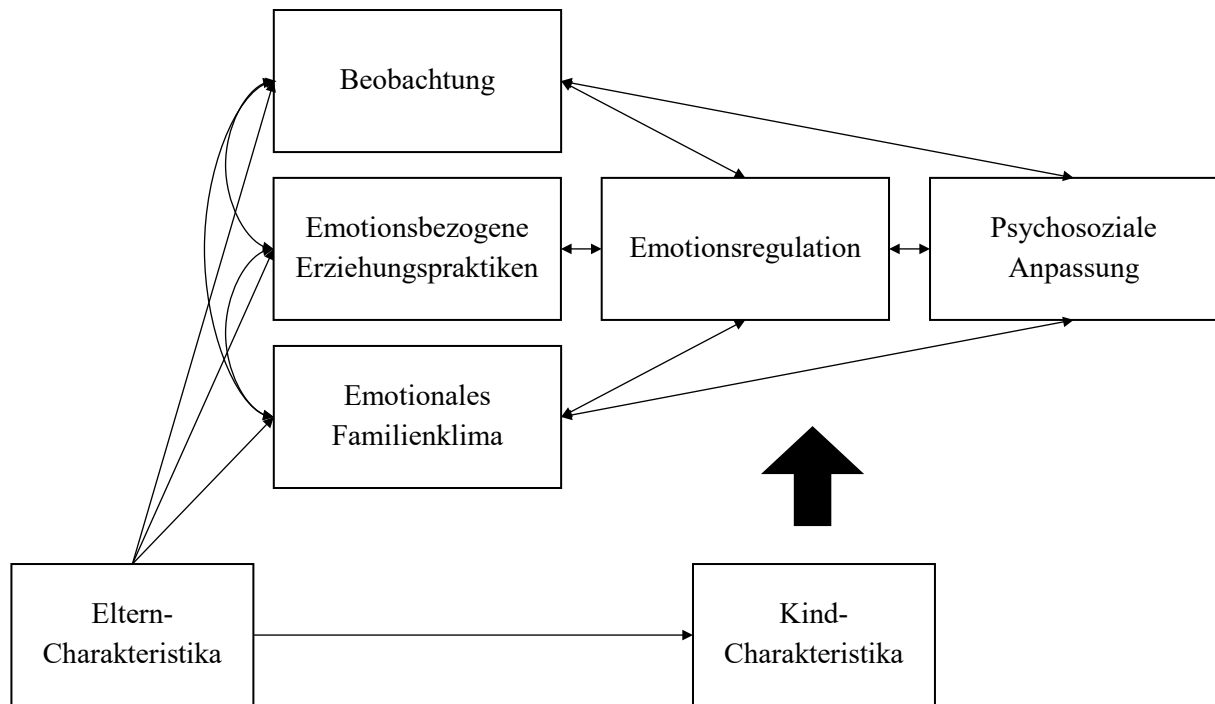


Abbildung 1. Tripartite Model of the Impact of the Family on Children's Emotion Regulation and Adjustment (Morris et al., 2007)

Die erste Komponente des familiären Kontextes stellt die Beobachtung dar. Dazu wird beispielsweise das Lernen am Modell gezählt, welches sich in zahlreichen Studien als wichtiger Mechanismus für das Erlernen spezifischer Verhaltensweisen im Kindesalter erwiesen hat (Bandura, 1977). Diesem Bereich werden außerdem die soziale Rückversicherung und die emotionale Ansteckung zugeordnet. Da es sich bei diesen Einflüssen vorrangig um implizite Lernmechanismen handelt, sind sie besonders schwer zu erfassen und zu untersuchen (von Salisch & Gunzenhauser, 2015) und Befunde aus diesem Bereich sind entsprechend stark limitiert (zusammenfassend Morris et al., 2007). Als zweite Komponente werden emotionsbezogene Erziehungspraktiken beschrieben. Dazu zählen unter anderem elterliche Reaktionen auf die Emotionen des Kindes (z.B. Belohnen, Bestrafen, Übergehen, Ignorieren und Intensivieren; Buckholdt, Parra & Jobe-Shields, 2014; O'Neal & Magai, 2005), das explizite Vermitteln von Emotionsregulationsstrategien sowie die Auswahl und Gestaltung der Umgebung des Kindes. Bei diesen Verhaltensweisen handelt es sich um eher direkte Formen der Emotionssozialisation (Zimmermann et al., 2013), welche auch im Fokus eines heuristischen Modells von Eisenberg und Kollegen stehen (Eisenberg, Cumberland et al., 1998; Eisenberg, Spinrad & Cumberland, 1998) und bereits umfassend untersucht wurden (zusammenfassend Hastings, 2018; Morris et al., 2007; Morris, Houlberg, Criss & Bosler, 2017). Im Vergleich zu Eisenberg und Kollegen (Eisenberg, Cumberland et al., 1998;

Eisenberg, Spinrad et al., 1998) erweitern Morris et al. (2007) den Fokus in ihrem Tripartite Model und beschreiben darüber hinaus auch indirekte emotionsbezogene Sozialisationsverhaltensweisen der Eltern (Zimmermann et al., 2013). Zu diesen zählt, neben der Beobachtung, auch die dritte Komponente des Modells: Das emotionale Familienklima. Dieses wird unter anderem durch die familiäre emotionale Expressivität, die Eltern-Kind-Beziehung und den elterlichen Erziehungsstil determiniert. In zahlreichen Studien wurde bislang vor allem die familiäre emotionale Expressivität untersucht, die als beständiges Muster verbaler oder nonverbaler Emotionsausdrücke innerhalb eines Familiensystems verstanden wird (Halberstadt, Cassidy, Stifter, Parke & Fox, 1995). Es zeigten sich querschnittlich und längsschnittlich positive Zusammenhänge zwischen Expressivität, Emotionsregulation und der psychosozialen Anpassung des Kindes (z.B. Eisenberg, Gershoff et al., 2001; Fosco & Grych, 2013; Valiente et al., 2006). Die Eltern-Kind-Beziehung und der elterliche Erziehungsstil stellen ebenfalls wesentliche Bestandteile des emotionalen Familienklimas dar (Darling & Steinberg, 1993; Morris et al., 2007; Morris, Criss et al., 2017; Steinberg, 2001). Ihnen wurde bislang im Zusammenhang mit der Entwicklung von Emotionsregulation deutlich weniger Aufmerksamkeit geschenkt. Diese Forschungslücke wird im Rahmen dieser Arbeit adressiert.

Eltern-Kind-Beziehung. Die Beziehung zwischen Eltern und ihren Kindern ist in Bezug auf die Emotionsregulation von großer Bedeutung, da Kinder und Jugendliche nicht immer über die Kapazitäten verfügen, ihre Emotionen selbstständig zu regulieren. In diesem Fall greifen sie auf externale Ressourcen, wie zum Beispiel ihre Eltern, zurück (Morris, Criss et al., 2017). Das Jugendalter als Phase starker Veränderungen ist in diesem Zusammenhang von besonderem Interesse: Vor allem die frühe und mittlere Adoleszenz ist durch eine Zunahme der affektiven Intensität von Konflikten zwischen Eltern und ihren Kindern gekennzeichnet (Booker & Dunsmore, 2017; Laursen, Coy & Collins, 1998). Gleichzeitig nehmen die empfundene Nähe und die gemeinsam verbrachte Zeit ab, während der Einfluss durch Gleichaltrige zunimmt (Larson & Richards, 1991; von Salisch, 2001). Dennoch spielen die Eltern als primäre Bezugspersonen weiterhin eine bedeutende Rolle für die Entwicklung emotionaler Kompetenzen (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington & Bornstein, 2000; Halberstadt, 1991; von Salisch, 2001) und der familiäre Kontext als primäre Sozialisationsinstanz stellt eine wichtige Lern- und Entwicklungsumgebung dar (Harring, 2015; Wild, 2013).

In der Forschung wird die Eltern-Kind-Beziehung im Jugendalter zumeist über die Häufigkeit negativer Interaktionen und elterliche Unterstützung operationalisiert, seltener findet sich auch eine Erfassung der Bindung, die als spezifischer Aspekt der Eltern-Kind-

Beziehung verstanden werden kann (Reichle & Gloger-Tippelt, 2007). Empirisch zeigten sich bedeutsame Zusammenhänge zwischen der Eltern-Kind-Beziehung und prosozialem Verhalten, sowie internalisierenden und externalisierenden Problemen im Jugendalter (Allen, Porter, McFarland, McElhaney & Marsh, 2007; Carlo, Crockett, Randall & Roesch, 2007). In Bezug auf Emotionsregulationskompetenzen hat sich in den zumeist querschnittlich angelegten Studien gezeigt, dass häufige negative Interaktionen und eine schlechtere Eltern-Kind-Bindung mit mehr Emotionsregulationsproblemen bzw. mit einer häufigeren Nutzung dysfunktionaler Emotionsregulationsstrategien einhergehen (Brenning, Soenens, Braet & Bosmans, 2012; Kullik & Petermann, 2013; Neumann & Koot, 2011). Im Gegensatz dazu gingen eine unterstützende und durch Wärme gekennzeichnete Eltern-Kind-Beziehung sowie eine sichere Bindung mit einer verstärkten Nutzung funktionaler und einer selteneren Nutzung dysfunktionaler Strategien einher (Brumariu, Kerns & Seibert, 2012; Brumariu, 2015; Fosco & Grych, 2013; Neumann & Koot, 2011). Auch eine Meta-Analyse von Zimmer-Gembeck et al. (2017) zeigte, dass eine sichere Bindung im Kindes- und Jugendalter mit einer verstärkten Nutzung funktionaler und einer geringeren Nutzung dysfunktionaler Strategien einhergeht. Ein Großteil der Studien war jedoch querschnittlich angelegt und Untersuchungen im Jugendalter sind – im Vergleich zum Säuglings- und Kindesalter – deutlich limitiert (für einen Überblick siehe Zimmer-Gembeck et al., 2017). In einer der wenigen Längsschnittstudien, die auch das Jugendalter umfasst, zeigte sich über den Zeitraum von einem Jahr, dass eine sichere Mutter-Kind-Bindung mit einem verstärkten Rückgriff auf soziale Unterstützung in emotionsauslösenden Situationen einhergeht (Gaylord-Harden, Taylor, Campbell, Kesselring & Grant, 2009).

Erziehungsverhalten. Während negative Interaktionen, Unterstützung, Nähe und die Bindungsqualität vordergründig die Beziehung zwischen Eltern und ihrem Kind beschreiben, kann Erziehung als elterliche Absicht einer zielgerichteten Einflussnahme auf das Verhalten des Kindes verstanden werden (Wild, 2013; Zimmermann, 2007; Zimmermann et al., 2013). Wie bereits beschrieben erfährt die Eltern-Kind-Beziehung in der Adoleszenz einen Wandel und Fragen nach „guter Erziehung“ werden – vor allem aus elterlicher Sicht – besonders bedeutsam (Allen & Land, 1999; Wild & Walper, 2015). Die einflussreichsten Arbeiten aus dem Bereich der Erziehungsforschung stammen von Diana Baumrind, die elterliches Erziehungsverhalten auf den Dimensionen Responsivität und Wärme (responsiveness) sowie Kontrolle und Anforderung (demandingness) erfasste (Baumrind, 1971). Sie postulierte zunächst drei und später vier elterliche Erziehungsstile, die sich anhand unterschiedlicher Ausprägungen auf diesen Dimensionen voneinander abgrenzen lassen (Baumrind, 1991a,

1991b). Der autoritäre Erziehungsstil ist gekennzeichnet durch ein niedriges Maß an Responsivität bei gleichzeitig stark kontrollierendem und gegebenenfalls strafendem Erziehungsverhalten, bei dem Gehorsamkeit gegenüber Autoritäten erwartet wird. Autoritative Eltern hingegen sind fürsorglich, unterstützend, responsiv und gehen feinfühlig auf die Bedürfnisse ihres Kindes ein, gleichzeitig gibt es jedoch auch klare Regeln, die transparent kommuniziert und erklärt werden. Der autoritative Erziehungsstil ist also durch hohe Werte auf beiden Dimensionen gekennzeichnet. Der permissive Erziehungsstil hingegen zeichnet sich durch ein hohes Maß an Responsivität bei gleichzeitig geringer Kontrolle aus. In diesem Fall werden keine oder nun inkonsequent Grenzen gesetzt und Konfrontationen vermieden. Der zuletzt ergänzte vernachlässigende Erziehungsstil ist ebenfalls durch fehlende Grenzsetzung gekennzeichnet, gleichzeitig fehlt es hier aber auch an Wärme und Zuneigung dem Kind gegenüber. Dieser Erziehungsstil geht mit der ungünstigsten Entwicklung einher (für einen Überblick siehe Baumrind, 1991b; Reichle & Gloger-Tippelt, 2007; Wild & Walper, 2015). Das autoritative Erziehungsverhalten hingegen ist nicht nur mit einer positiven Entwicklung im Kindes- und Jugendalter (Steinberg & Morris, 2001; Steinberg, 2001), sondern auch mit höheren Emotionsregulationskompetenzen assoziiert (Rodriguez, Tucker & Palmer, 2016).

Im Anschluss an diese stark durch die Arbeiten von Baumrind (1991b) geprägte Phase der Erziehungsstilforschung, wurden die einzelnen Dimensionen, die den Erziehungsstilen zugrunde liegen, näher beleuchtet. Dabei wurden teilweise andere Bezeichnungen gewählt und Erweiterungen vorgenommen. Zu den zunächst untersuchten Dimensionen zählen Verhaltenskontrolle (ursprünglich: *demandingness*), emotionale Unterstützung/Involvement (ursprünglich: *responsiveness*) und die neu aufgenommene Autonomiegewährung (Gray & Steinberg, 1999; Steinberg, Lamborn, Dornbusch & Darling, 1992; Steinberg, 2001; zusammenfassend siehe auch Reichle & Gloger-Tippelt, 2007; Wild & Walper, 2015). Autonomiegewährung beschreibt die elterliche Unterstützung zur Entwicklung von Eigenständigkeit, zum Beispiel in Bezug auf die Herausbildung und Äußerung von Meinungen und das Treffen von Entscheidungen (Wild & Walper, 2015). Als Gegenpol zur Autonomiegewährung wurde die psychologische Kontrolle angenommen (Steinberg, 2001). Diese wird als elterlicher Druck erlebt und zeichnet sich durch emotional manipulierendes Elternverhalten, eine hohe Konformitätserwartung, sowie eine Einschränkung des kindlichen Willens und Individuationsprozesses aus (Barber & Xia, 2013; Cui, Morris, Criss, Houlberg & Silk, 2014; Soenens & Vansteenkiste, 2010; Wild & Walper, 2015). Während psychologische Kontrolle und Autonomiegewährung zunächst als Endpunkte ein und derselben Dimension erachtet wurden (Steinberg, 2001), haben sich diese beiden Aspekte mittlerweile weitgehend

als eigenständige Dimensionen erwiesen, da das Ausüben psychologischer Kontrolle mehr ist als das Ausbleiben von Autonomiegewährung (Silk, Morris, Kanaya & Steinberg, 2003; Wild & Walper, 2015). In Bezug auf Zusammenhänge zwischen den Erziehungsstildimensionen und kindlicher Emotionsregulation hat sich gezeigt, dass geringere psychologische Kontrolle sowie mehr Verhaltenskontrolle, Autonomieunterstützung, Responsivität und Involviertheit mit einer besseren Emotionsregulation assoziiert sind (Cui et al., 2014; Houlberg, Morris, Cui, Henry & Criss, 2016; Neumann & Koot, 2011; Roth, Assor, Niemiec, Ryan & Deci, 2009; Roth & Assor, 2012; Walton & Flouri, 2010).

Die Dimensionen Autonomieunterstützung und psychologische Kontrolle werden im Jugendalter als besonders bedeutsam erachtet. Dies liegt vor allem darin begründet, dass Heranwachsende in dieser Phase verstärkt danach streben, ihr Bedürfnis nach Unabhängigkeit, Individualität und Autonomie zu befriedigen (Deci & Ryan, 2000; Goossens, 2006; Silk, Morris et al., 2003). Wenn Eltern diesen Bestrebungen nachkommen, bietet sich möglicherweise häufiger die Möglichkeit, die Regulation von Emotionen selbstständig zu üben. Autonomieunterstützende Eltern geben dem Kind zudem das (Selbst-)Vertrauen, die Regulation von Emotionen eigenständig meistern zu können (Ryan, Deci, Grolnick & La Guardia, 2015). Es gilt als gesichert, dass Beeinträchtigungen in der Autonomie mit der Entwicklung psychischer Auffälligkeiten assoziiert sind (zusammenfassend Ryan et al., 2015). In Bezug auf Emotionsregulation hat sich zudem empirisch gezeigt, dass ein hohes Maß an elterlicher Autonomieunterstützung mit einer häufigeren Nutzung adaptiver Strategien einhergeht (Brenning, Soenens, van Petegem & Vansteenkiste, 2015; Roth & Assor, 2012), was wiederum mit einer besseren psychosozialen Anpassung assoziiert ist (Brenning et al., 2015). Hohe elterliche psychologische Kontrolle hingegen war mit mehr internalisierenden und externalisierenden Problemen sowie weniger prosozialem Verhalten assoziiert (Aunola & Nurmi, 2005; Aunola, Tolvanen, Viljaranta & Nurmi, 2013; Barber, 1996; Piquart, 2017; Silk, Morris et al., 2003). Der Regulation von Emotionen scheint auch hier eine entscheidende Funktion zuzukommen, da sie sich als bedeutsamer Mediator für diesen Zusammenhang erwies (Cui et al., 2014; Hofer, Eisenberg & Reiser, 2010). Während es eine Studie zur psychosozialen Anpassung gibt, in der die Assoziationen mit Autonomieunterstützung und psychologischer Kontrolle als unabhängige Dimensionen simultan untersucht werden (Silk, Morris et al., 2003), fehlt es an Untersuchungen, die zusätzlich die Emotionsregulation berücksichtigen. Zudem liegen nur wenige längsschnittliche Studien zur Untersuchung der Wirkmechanismen im Jugendalter vor (Morris et al., 2007; Riediger & Klipker, 2014). Diese Forschungsdesiderate werden daher im Rahmen der Dissertation adressiert.

Sozialisation von emotionaler Bewusstheit

Die emotionale Bewusstheit fand im Tripartite Model (Morris et al., 2007) keine Berücksichtigung. Da dieses Konstrukt jedoch als erster Schritt der Emotionsregulation verstanden werden kann (Gross, 2015), lässt sich die emotionale Bewusstheit an entsprechender Stelle in das Modell einordnen. Der Einfluss familiärer Kontextvariablen auf die emotionale Bewusstheit wurde bislang jedoch nur wenig untersucht. Einige Studien zeigten, dass emotionsbezogene Erziehungspraktiken (z.B. das Minimieren, Ignorieren und Unterdrücken von Emotionen) bedeutsam mit der emotionalen Bewusstheit im Kindes- und Jugendalter zusammenhängen (z.B. Lambie & Lindberg, 2016; Warren & Stifter, 2008; Yap, Allen & Ladouceur, 2008). In Bezug auf den Einfluss des noch weniger untersuchten emotionalen Familienklimas zeigte sich, dass eine bessere Eltern-Kind-Beziehung, mehr elterliche Wärme und ein autoritativer Erziehungsstil mit einer besseren emotionalen Bewusstheit und einer höheren emotionalen Intelligenz einhergehen (Argyriou, Bakoyannis & Tantaros, 2016; Brumariu et al., 2012; Brumariu, 2015; Strayer & Roberts, 2004). Emotionale Bewusstheit war zudem negativ mit elterlicher Zurückweisung assoziiert (Strayer & Roberts, 2004).

Insgesamt muss an dieser Stelle festgehalten werden, dass die Befundlage zur Sozialisation von emotionaler Bewusstheit noch deutlich eingeschränkt ist. Dies liegt unter Umständen daran, dass dieser Aspekt der emotionalen Kompetenz bislang noch wenig im entwicklungspsychologischen Kontext untersucht wurde. In klinischen Studien aus dem Bereich der Alexithymie-Forschung und in Studien zur emotionalen Intelligenz wurden Fragen zum Einfluss des emotionalen Familienklimas eventuell nur selten adressiert. Die genauere Untersuchung der Zusammenhänge von verschiedenen Aspekten der emotionalen Bewusstheit mit der Eltern-Kind-Beziehung und elterlichem Erziehungsverhalten ist daher ein Anliegen dieser Dissertation.

Die Rolle des kindlichen Geschlechts

Im Tripartite Model (Abbildung 1) wird eine moderierende Funktion verschiedener Kind-Charakteristika angenommen, zu denen unter anderem das Geschlecht des Kindes zählt (Morris et al., 2007). Gerade die Adoleszenz ist eine Entwicklungsphase, in der Geschlechtsunterschiede zunehmend sichtbar werden (Saarni, 1999). In Bezug auf die psychische Gesundheit zeigte beispielsweise eine Studie von Angold, Erkanli, Silberg, Eaves und Costello (2002), dass Jungen und Mädchen in der Kindheit noch ähnliche Entwicklungsverläufe depressiver Tendenzen zeigen, für Mädchen im frühen Jugendalter jedoch ein deutlich steilerer Anstieg im Vergleich zu Jungen zu beobachten ist. Im späten Jugendalter zeigen sich Depressionen dann doppelt so häufig bei Mädchen im Vergleich zu

Jungen (Lewinsohn, Rohde & Seeley, 1998). Aufgrund der evident werdenden Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen wurde in den empirischen Studien, die im Rahmen dieser Dissertation entstanden sind, jeweils das Geschlecht des Kindes berücksichtigt. An dieser Stelle soll vertiefend auf empirische Befunde zu Geschlechtsunterschieden in Bezug auf Emotionen und emotionale Kompetenzen sowie die im Tripartite Model postulierten Wirkmechanismen eingegangen werden.

Schon im Hinblick auf die Emotionalität lassen sich Unterschiede zwischen jugendlichen Mädchen und Jungen feststellen (zusammenfassend Zimmermann et al., 2018): Mädchen berichten eine höhere Intensität von Trauer, Ärger und Angst als Jungen (Silk, Steinberg et al., 2003) und Jungen neigen eher dazu, vor allem ihre Traurigkeit zu verstecken (Zeman & Shipman, 1997). Bei Mädchen steigen zudem die emotionale Instabilität, Ängstlichkeit und Depressivität über das Jugendalter hinweg an, bei Jungen hingegen sinken sie im gleichen Zeitraum ab (Soto, John, Gosling & Potter, 2011). Geschlechtsunterschiede in der emotionalen Bewusstheit äußern sich insofern, als dass Mädchen besser emotionale Gesichtsausdrücke identifizieren können als Jungen (McClure, 2000; Williams et al., 2009) und den Emotionen anderer Personen mehr Aufmerksamkeit schenken (Lahaye et al., 2010; Rieffe & Camodeca, 2016; van der Veek et al., 2012). In Untersuchungen mit Erwachsenen (z.B. Barrett, Lane, Sechrest & Schwartz, 2000) zeigten weibliche Teilnehmerinnen differenziertere und komplexere Beschreibungen eigener und fremder Emotionen. In Studien im Jugendalter zeigte sich jedoch eine höhere emotionale Klarheit und Differenzierungsfähigkeit für Jungen (Freed, Rubenstein, Daryanani, Olino & Alloy, 2016; Jessar, Hamilton, Flynn, Abramson & Alloy, 2017; Lahaye et al., 2010; Rubenstein et al., 2015). Jugendliche Mädchen berichteten von einer stärkeren Wahrnehmung der körperlichen Signale im Rahmen des Emotionserlebens (Lahaye et al., 2010; Rieffe & Camodeca, 2016; van der Veek et al., 2012).

In Bezug auf Emotionsregulationskompetenzen im Jugendalter zeigte sich in vorherigen Studien ein sehr uneinheitliches Bild. Zimmermann und Iwanski (2014) fanden beispielsweise keine Geschlechtsunterschiede für einen dysregulierten Emotionsausdruck und die Nutzung adaptiver Strategien (Zimmermann & Iwanski, 2014). Weitere Ergebnisse zeigten hingegen, dass Jungen häufiger maladaptive Strategien wie Vermeidung und Unterdrückung anwenden, Mädchen hingegen häufiger adaptive Strategien in Form von kognitiver Umbewertung und sozialer Unterstützung nutzen (Gullone et al., 2010; Zimmermann & Iwanski, 2014). Weiterhin zeigte sich, dass Mädchen stärker zu dysfunktionaler Rumination tendieren und mehr maladaptive Strategien zur Regulation von Wut und Traurigkeit nutzen (Lange & Tröster, 2015; Zimmermann & Iwanski, 2014). Die Ergebnisse aus einer Studie von Cracco et al. (2017)

deuten für einzelne Strategien auf geschlechtsspezifische Entwicklungsverläufe hin: Die Abnahme adaptiver Emotionsregulationsstrategien (z.B. kognitives Problemlösen) war über das Jugendalter hinweg stärker für Mädchen im Vergleich zu Jungen. Die Zunahme maladaptiver Rumination und Selbstabwertung war hingegen stärker für Jungen im Vergleich zu Mädchen. Insgesamt scheinen die Ergebnisse stark von der gewählten Operationalisierung abzuhängen (z.B. emotionsspezifische vs. emotionsunspezifische Messung; Nutzung von Gesamtscores adaptiver/maladaptiver Emotionsregulation vs. Erfassung einzelner Strategien), weshalb sich kein klares Bild abzeichnet.

Ebenso sind die Ergebnisse in Bezug auf Geschlechtsunterschiede für die Zusammenhänge sozialisatorischer Faktoren, emotionaler Kompetenzen und psychosozialer Anpassung inkonsistent. Zahlreiche Studien fanden keinen moderierenden Effekt des Geschlechts für den Einfluss sozialisatorischer Faktoren (z.B. emotionale Expressivität, Reaktionen auf kindliche Wut, Erziehungsverhalten) auf die Emotionsregulation und die psychosoziale Anpassung im Kindes- und Jugendalter (z.B. Cunningham, Kliewer & Garner, 2009; Eisenberg et al., 2003; Otterpohl, Imort, Lohaus & Heinrichs, 2012; Pinquart, 2017). Andere Studien hingegen berichteten einen signifikanten moderierenden Einfluss durch das Geschlecht, wobei die Befunde sehr uneinheitlich sind: Otterpohl und Wild (2015) fanden mehr signifikante Zusammenhänge zwischen elterlichem Erziehungsverhalten (u.a. psychologische Kontrolle) und Emotionsregulation für Jungen in der Adoleszenz. In ähnlicher Weise zeigten Ergebnisse von Gaylord-Harden et al. (2009) signifikante positive Zusammenhänge zwischen der Bindung zur Mutter und der Nutzung aktiver Copingstrategien für Jungen, nicht aber für Mädchen. Neumann und Koot (2011) hingegen fanden stärkere Zusammenhänge zwischen Erziehungsverhalten (u.a. psychologische Kontrolle) sowie der Mutter-Kind-Beziehung und Emotionsregulationsproblemen für jugendliche Mädchen im Vergleich zu Jungen. Aufgrund des insgesamt inkonsistenten Bildes wurde das Geschlecht in allen Studien berücksichtigt und Mittelwertsunterschiede sowie moderierende Einflüsse untersucht, um potenzielle Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen näher zu betrachten.

Forschungsdesiderate und Ziele der Dissertation

Obwohl viele Studien bereits Belege für einzelne im Tripartite Model (Morris et al., 2007) postulierte Zusammenhänge liefern, lassen sich noch zahlreiche Forschungslücken aufzeigen, die im zweiten Teil dieses Kapitels als konkrete Forschungsfragen der Dissertation vorgestellt werden. Neben diesen konkreten Forschungsfragen, werden zudem drei übergeordnete Forschungsdesiderate adressiert: Erstens existieren nur wenige längsschnittlich angelegte Studien, in denen sozialisatorische Einflüsse und damit verbundene Wirkmechanismen, sowie Entwicklungsveränderungen und Stabilitäten emotionaler Kompetenzen betrachtet werden (Booker & Dunsmore, 2017; Morris et al., 2007; Morris, Houlberg et al., 2017). Daher wurde in zwei der drei Studien dieser Arbeit, in denen diese Forschungsfragen adressiert werden, ein längsschnittliches Design genutzt.² Zweitens wurde in bisherigen Studien der Einfluss des familiären Kontextes auf die Emotionsregulation vor allem im Kindesalter untersucht (Morris, Houlberg et al., 2017; Riediger & Klipker, 2014). Die frühe und mittlere Adoleszenz stellt jedoch eine wichtige Übergangsphase dar, die durch zahlreiche neue Herausforderungen, auch in Bezug auf Emotionen, gekennzeichnet ist. Daher wurde in dieser Arbeit speziell das Jugendalter fokussiert. Drittens deuten einige Studien darauf hin, dass das Geschlecht die Zusammenhänge zwischen familiären Einflussfaktoren und Emotionsregulation moderieren kann (z.B. Neumann & Koot, 2011; Otterpohl & Wild, 2015). Deshalb wurde im Rahmen der vorliegenden Arbeit der Forderung nachgekommen (u.a. Morris, Criss et al., 2017), Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen näher zu beleuchten. Neben der Berücksichtigung dieser übergeordneten Forschungsdesiderate, wurden konkrete Fragestellungen adressiert, denen in der Vergangenheit keine oder nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde.

Ein Ziel der Dissertation bestand in der Untersuchung der emotionalen Bewusstheit. Diese wichtige Komponente emotionaler Kompetenz (z.B. Saarni, 1999) wurde als Voraussetzung für gelingende Emotionsregulation postuliert (Gross, 2015; Subic-Wrana et al., 2014) und ist insbesondere mit internalisierenden Symptomen assoziiert (Sendzik et al., 2017). Trotz der potenziellen Bedeutsamkeit existieren bisher, vor allem für das Jugendalter, nur wenige Untersuchungen möglicher Determinanten und Konsequenzen emotionaler Bewusstheit. Zur Erfassung dieser Fähigkeit im Kindes- und Jugendalter lag zudem bisher kein Messinstrument in deutscher Sprache vor, mit dem sich die unterschiedlichen Facetten der emotionalen Bewusstheit abbilden lassen. Die Erstellung einer deutschen Version des Emotion

² Im Rahmen der Validierung des Emotion Awareness Questionnaire (EAQ) wurden in Manuskript 2 lediglich querschnittliche Daten genutzt. In den Manuskripten 1 und 3 konnten für die Analysen hingegen Längsschnittdaten herangezogen werden.

Awareness Questionnaire (EAQ; Rieffe et al., 2008) sowie deren Evaluation war daher ein Ziel dieser Arbeit. In diesem Kontext wurden Zusammenhänge mit Emotionsregulation und der psychosozialen Anpassung (prosoziales Verhalten, internalisierende und externalisierende Probleme) untersucht. Vor allem Assoziationen mit prosozialem Verhalten und externalisierenden Problemen wurden in der Vergangenheit selten betrachtet, womit eine weitere Forschungslücke in dieser Arbeit adressiert werden sollte.

Trotz der Bedeutung, die der emotionalen Kompetenz im Jugendalter zukommt (z.B. Booker & Dunsmore, 2017), existieren bislang kaum Studien, in denen Entwicklungsverläufe im Längsschnitt betrachtet werden. Lediglich einige Querschnittsstudien nehmen Vergleiche verschiedener Altersgruppen vor (z.B. Cracco et al., 2017). Daher wurde im Rahmen dieser Arbeit der Forderung nachgekommen (u.a. Denham et al., 2009; Riediger & Klipker, 2014), Entwicklungsverläufe von Emotionsregulation und emotionaler Bewusstheit im frühen und mittleren Jugendalter im Längsschnitt zu untersuchen. Neben einer querschnittlichen Betrachtung von Mittelwertsunterschieden zwischen verschiedenen Altersgruppen, wurde demnach zusätzlich die Entwicklung über den Zeitraum von einem Jahr sowie Unterschiede in den längsschnittlichen Entwicklungsverläufen zwischen verschiedenen Altersgruppen untersucht.

Ein weiteres Ziel der Dissertation bestand in der Überprüfung der im Tripartite Model (Morris et al., 2007) angenommenen Wirkmechanismen. In der Vergangenheit wurden im Zusammenhang mit Emotionsregulation häufig einerseits spezifische emotionsbezogene Erziehungspraktiken und andererseits das emotionale Familienklima, operationalisiert über die familiäre Expressivität, untersucht (z.B. Buckholdt et al., 2014; Eisenberg et al., 2003; Valiente et al., 2006). Die Eltern-Kind-Beziehung und der elterliche Erziehungsstil, als weitere bedeutsame Komponenten des emotionalen Familienklimas (Darling & Steinberg, 1993), wurden hingegen – vor allem in Bezug auf das Jugendalter – deutlich seltener thematisiert (Morris, Houlberg et al., 2017). Im Rahmen der Dissertation wurde diese Forschungslücke adressiert, indem zum einen die im Tripartite Model postulierte mediiierende Rolle der Emotionsregulation für den Zusammenhang zwischen dem emotionalen Familienklima – insbesondere elterlichem Erziehungsverhalten – und der psychosozialen Anpassung untersucht wurde. Zum anderen wurde die Rolle des emotionalen Familienklimas, operationalisiert über den elterlichen Erziehungsstil und die Eltern-Kind-Beziehung, für die längsschnittliche Entwicklung von Emotionsregulation und emotionaler Bewusstheit untersucht. In Bezug auf den Einfluss des emotionalen Familienklimas auf die emotionale Bewusstheit ist der

Die Emotionsregulation von Kindern und Jugendlichen wurde in allen Manuskripten berücksichtigt und auf den Dimensionen adaptiv/funktional und maladaptiv/dysfunktional erfasst. In den Manuskripten 2 und 3 wurde zudem eine Unterscheidung zwischen internalen und externalen Emotionsregulationsstrategien vorgenommen. Die Erfassung erfolgte in Manuskript 1 emotionsspezifisch für Ärger, in den Manuskripten 2 und 3 wurde eine emotionsunspezifische Erfassung gewählt. Die emotionale Bewusstheit wurde in den Manuskripten 2 und 3 berücksichtigt und auf den Dimensionen Differenzieren, Körperliche Unbewusstheit, Analyse der eigenen Emotionen, Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen, Verbales Teilen von Emotionen und Nicht Verstecken von Emotionen erfasst. Die psychosoziale Anpassung von Kindern und Jugendlichen wurde in den Manuskripten 1 und 2 berücksichtigt und auf den Dimensionen internalisierende und externalisierende Probleme sowie prosoziales Verhalten gemessen.

Das emotionale Familienklima wurde in den Manuskripten 1 und 3 thematisiert. In Manuskript 1 wurden zwei im Jugendalter als bedeutsam erachtete Dimensionen elterlichen Erziehungsverhaltens, Autonomieunterstützung und psychologische Kontrolle, untersucht. In Manuskript 3 wurde die Rolle autoritativen Erziehungsverhaltens sowie negativer Interaktionen und Unterstützung als Bestandteile der Eltern-Kind-Beziehung analysiert. Auf Seiten der Kind-Charakteristika wurde in allen drei Manuskripten das Geschlecht berücksichtigt. Zudem wurde in den Manuskripten 2 und 3 die Rolle des Alters der Kinder und Jugendlichen untersucht.

Manuskript 1: Der Einfluss von Erziehungsverhalten auf die psychosoziale Anpassung in der frühen Adoleszenz: Mediiert durch Ärgerregulation und moderiert durch das Geschlecht

Rueth, J. E., Otterpohl, N. & Wild, E. (2017). Influence of parenting behavior on psychosocial adjustment in early adolescence: Mediated by anger regulation and moderated by gender. *Social Development, 26*, 40–58. <https://doi.org/10.1111/sode.12180>

In Anlehnung an das Tripartite Model (Morris et al., 2007) stand die Untersuchung der mediiierenden Rolle von Emotionsregulation für den Zusammenhang zwischen elterlichem Erziehungsverhalten und der psychosozialen Anpassung in der Adoleszenz im Fokus der ersten Studie. Das allgemeine Erziehungsverhalten der Eltern wurde auf den Dimensionen Autonomieunterstützung und psychologische Kontrolle erfasst. Diese beiden Dimensionen wurden deshalb gewählt, weil sie gerade im Jugendalter, das von einem erhöhten Streben nach Autonomie gekennzeichnet ist, als äußerst bedeutsam erachtet werden (Deci & Ryan, 2000;

Goossens, 2006; Silk, Morris et al., 2003). Zudem wurde bislang im Zusammenhang mit Emotionsregulation keine simultane Untersuchung dieser beiden Aspekte, die lange als Endpunkte ein und derselben Dimension betrachtet wurden (Steinberg, 2001; Wild & Walper, 2015), vorgenommen. In Bezug auf die Emotionsregulation wurde in diesem Beitrag eine emotionsspezifische Herangehensweise gewählt, weil sich in früheren Studien eine Abhängigkeit der Ergebnisse von der fokussierten Emotion gezeigt hat (z.B. Zeman et al., 2002). Da eine Erfassung verschiedener Emotionen den Umfang der Datenerhebung überstiegen hätte, wurde in dieser Studie lediglich die adaptive und maladaptive Regulation von Wut gemessen. Die Emotion Wut wurde exemplarisch gewählt, weil in dieser Studie nicht nur Selbsteinschätzungen der Kinder, sondern auch Fremdurteile der Eltern analysiert wurden. Die bessere Beobachtbarkeit von Wut – im Vergleich zu beispielsweise Traurigkeit und Angst – sollte eine reliablere und validere Erfassung ermöglichen. Die psychosoziale Anpassung wurde auf den Dimensionen prosoziales Verhalten, internalisierendes und externalisierendes Problemverhalten gemessen. Im Einklang mit der bisherigen Forschung wurde angenommen, dass mehr Autonomieunterstützung und weniger psychologische Kontrolle der Eltern mit einer besseren psychosozialen Anpassung des Kindes (mehr prosoziales Verhalten, weniger internalisierende und externalisierende Probleme) einhergehen (z.B. Barber, 1996; Silk, Morris et al., 2003). Eine vollständige oder partielle Mediation durch die adaptive und maladaptive Regulation von Wut wurde erwartet (z.B. Brenning et al., 2015; Cui et al., 2014). Zusätzlich wurde ein moderierender Einfluss durch das Geschlecht erwartet (z.B. Otterpohl & Wild, 2015).

Die Stichprobe von $N = 923$ Eltern-Kind-Paaren wurde im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projektes „Die Rolle familiärer Unterstützung beim Erwerb von Diskurs- und Schreibfähigkeiten in der Sekundarstufe I“ (FUnDuS; Projektleitung: Prof. Dr. Elke Wild, Prof. Dr. Uta Quasthoff) erhoben. Die Daten stammten aus den ersten drei Messzeitpunkten der längsschnittlich angelegten Studie und wurden im Abstand von je einem Jahr erhoben. Die Kinder und Jugendlichen waren zum ersten Messzeitpunkt zwischen 9 und 13 Jahren alt ($M = 10.82$ Jahre, $SD = .60$). In den Analysen wurde das elterliche Erziehungsverhalten gemessen zu T1, Emotionsregulation gemessen zu T2 und die psychosoziale Anpassung gemessen zu T3 berücksichtigt. Es wurde demnach eine längsschnittliche Auswertung über einen Zeitraum von zwei Jahren vorgenommen, bei der jedoch nicht für das Ausgangsniveau der Variablen kontrolliert werden konnte, da die abhängigen Variablen nicht zu allen Messzeitpunkten

erhoben wurden. Alle Konstrukte wurden sowohl aus Sicht der Kinder als auch aus der Perspektive der Eltern erfasst. Die Auswertung erfolgte getrennt für beide Perspektiven.³

Die Mehrgruppen-Pfadanalysen mit manifesten Variablen zeigten eine signifikante Moderation durch das Geschlecht aus Elternsicht, nicht aber für die Kindersicht. Folglich wurden die Analysen aus Elternsicht separat für Mädchen und Jungen berichtet, für die Daten aus Kindersicht wurde ein gemeinsames Modell berichtet. Es zeigte sich konsistent (aus beiden Perspektiven und für beide Geschlechter) eine medierende Funktion der maladaptiven Regulation von Ärger für die Beziehung zwischen psychologischer Kontrolle und internalisierenden und externalisierenden Problemen. Zudem medierte die adaptive Regulation von Ärger die Beziehung zwischen Autonomieunterstützung und externalisierenden Problemen und prosozialem Verhalten aus Kindersicht und im Elternbericht für Jungen (jedoch nicht für Mädchen). Zusätzlich zeigten Elternberichte für Jungen, jedoch nicht für Mädchen, signifikante indirekte Effekte für die Beziehung zwischen Autonomieunterstützung und allen Indikatoren der psychosozialen Anpassung. Insgesamt legen die Ergebnisse nahe, dass sowohl die maladaptive als auch die adaptive Emotionsregulation eine medierende Funktion für die Beziehung zwischen elterlichem Erziehungsverhalten und der psychosozialen Anpassung einnimmt. Hinsichtlich der Geschlechtsunterschiede, die sich nur im Elternbericht als signifikant erwiesen, zeigten sich mehr signifikante indirekte Effekte für Jungen, für die sowohl eine adaptive als auch eine maladaptive Emotionsregulation den Zusammenhang zwischen Erziehungsverhalten und der psychosozialen Anpassung medierte. Bei Mädchen hingegen medierte nur die maladaptive Emotionsregulationsstrategien den Zusammenhang zwischen psychologischer Kontrolle und internalisierenden sowie externalisierenden Problemen. Autonomieunterstützung hingegen schien eher direkt mit der psychosozialen Anpassung zusammenzuhängen und sagte signifikant externalisierende Probleme und prosoziales Verhalten vorher.

Manuskript 1 befindet sich im Anhang A.

³ Ein Teil der verwendeten Daten aus Manuskript 1 wurde im Rahmen der Diplomarbeit der Erstautorin ausgewertet. Im Rahmen der Diplomarbeit wurden jedoch nur Elterndaten ($N = 738$) der Messzeitpunkte 1 und 2 berücksichtigt. Im Gegensatz dazu wurden in Manuskript 1 sowohl Elterndaten als auch Kinderdaten der Messzeitpunkte 1, 2 und 3 ($N = 923$) analysiert. Darüber hinaus wurde zusätzlich das Geschlecht des Kindes im Rahmen von Mehrgruppenanalysen berücksichtigt. Der in Manuskript 1 verwendete Datensatz wurde somit in der Vergangenheit weder in dieser Zusammensetzung noch mittels der verwendeten statistischen Verfahren ausgewertet.

Manuskript 2: Die deutsche Version des Emotion Awareness Questionnaire für Kinder und Jugendliche: Zusammenhänge mit Emotionsregulation und psychosozialer Anpassung

Rueth, J.-E., Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2019). The German version of the Emotion Awareness Questionnaire for children and adolescents: Associations with emotion regulation and psychosocial adjustment. *Journal of Personality Assessment*, *101*, 434–445. <https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1492414>

Das Ziel der zweiten Studie war die Evaluation der deutschen Übersetzung des Emotion Awareness Questionnaire (EAQ; Rieffe et al., 2008). Eine Erfassung der emotionalen Bewusstheit im Kindes- und Jugendalter ist von besonderer Bedeutung, da diese Phase besonders entscheidend für die Entwicklung von Psychopathologien ist (z.B. Costello et al., 2011) und sich bedeutsame Zusammenhänge, vor allem mit internalisierenden Problemen, gezeigt haben (z.B. Lahaye et al., 2010; Rieffe & Rooij, 2012). Der ursprünglich aus den Niederlanden stammende EAQ ist bereits in zahlreichen Sprachen (z.B. Englisch, Französisch, Italienisch, Japanisch), nicht jedoch in einer deutschen Version verfügbar. Er bietet den Vorteil, die emotionale Bewusstheit nicht nur als „gut“ oder „schlecht“ zu klassifizieren, sondern die unterschiedlichen Facetten des Konstruktes abzubilden. Mit dem EAQ erfolgt die Erfassung auf den Subskalen Differenzieren, Körperliche Unbewusstheit, Analyse der eigenen Emotionen, Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen, Verbales Teilen von Emotionen und Nicht Verstecken von Emotionen. Im Rahmen dieses Beitrags wurden die psychometrischen Eigenschaften des deutschen EAQ untersucht. Konkret sollte die angenommene sechs-faktorielle Struktur repliziert, sowie Reliabilitäten, Mittelwerte und Standardabweichungen betrachtet werden. Zudem wurden Geschlechtsunterschiede und Zusammenhänge mit dem Alter untersucht. Zur Überprüfung der diagnostischen Validität wurden Zusammenhänge mit Emotionsregulation und der psychosozialen Anpassung analysiert. Die Erfassung der Emotionsregulation erfolgte auf den Subskalen internal-dysfunktional, external-dysfunktional, internal-funktional und external-funktional. Die psychosoziale Anpassung wurde über die Subskalen prosoziales Verhalten sowie internalisierendes und externalisierendes Problemverhalten erfasst.

Die Stichprobe dieser Studie stammte aus dem von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderten Projekt „Explaining Cross-Informant Discrepancies“ (eXid; Projektleitung: Dr. Marc Vierhaus, Prof. Dr. Arnold Lohaus). Die Daten aller Jugendlichen ($N = 1018$), die am dritten Messzeitpunkt dieser Studie im Frühjahr 2016

teilnahmen, wurden bei den Analysen berücksichtigt.⁴ Die teilnehmenden Jugendlichen waren zwischen 11 und 18 Jahre alt ($M = 13.13$ Jahre, $SD = 1.28$).

Die Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse bestätigten die angenommene sechs-faktorielle Struktur des EAQ in der deutschen Version. Es zeigten sich akzeptable bis gute Reliabilitäten der Subskalen (Cronbach's α : $.74 \leq \alpha \leq .81$), die vergleichbar waren mit Ergebnissen vorheriger Validierungsstudien des EAQ (Camodeca & Rieffe, 2013; Lahaye et al., 2010; Lahaye et al., 2011). Die Analyse signifikanter Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen auf den latenten Mittelwerten zeigten höhere Werte für Jungen auf den Subskalen Differenzieren und Körperliche Unbewusstheit. Mädchen hingegen erzielten höhere Werte auf den Subskalen Nicht Verstecken und Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen. Signifikante Zusammenhänge mit dem Alter zeigten sich lediglich für Nicht Verstecken, wobei höhere Werte für jüngere Teilnehmer zu beobachten waren.

Die Analyse der Zusammenhänge von emotionaler Bewusstheit mit Emotionsregulation zeigten signifikante Korrelationen für alle Facetten emotionaler Bewusstheit. Insgesamt waren höhere Werte auf den EAQ Subskalen überwiegend mit mehr funktionaler und weniger dysfunktionaler Emotionsregulation assoziiert. Für die Zusammenhänge mit externalen Strategien wurden nahezu alle (11 von 12) Korrelationen signifikant. Die Assoziationen mit internalen Strategien waren insgesamt höher, zeigten jedoch nur für ein Drittel der Korrelationen (4 von 12) signifikante Ergebnisse. Dies deutet auf eher globale Zusammenhänge emotionaler Bewusstheit mit externalen Strategien (z.B. Suche nach sozialer Unterstützung, aggressives Verhalten) und eher spezifische Zusammenhänge mit internalen Strategien (z.B. kognitive Umbewertung, Rumination) hin. Signifikante Zusammenhänge mit psychosozialer Anpassung zeigten sich für fast alle Facetten emotionaler Bewusstheit. Eine Ausnahme stellte Verbales Teilen dar, für das sich keine signifikanten Assoziationen zeigten. Für die anderen Subskalen zeigten sich insgesamt positive Zusammenhänge mit prosozialem Verhalten und negative Zusammenhänge mit internalisierenden und externalisierenden Problemen. Moderierende Einflüsse des Geschlechts zeigten sich nur in Einzelfällen. Die Zusammenhänge zwischen prosozialem Verhalten und der Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen sowie zwischen internalisierenden Problemen und dem Differenzieren von Emotionen waren jeweils höher für Mädchen im Vergleich zu Jungen. Jedoch waren in diesen Fällen auch für Jungen signifikante moderate Korrelationen zu finden. In zwei Fällen zeigten sich signifikante Korrelationen für nur ein Geschlecht: Der Zusammenhang zwischen Nicht Verstecken von

⁴ Die Entscheidung, die Daten des dritten Messzeitpunktes für die Analysen zu verwenden, lag darin begründet, dass einige Items zum ersten und zweiten Messzeitpunkt, im Vergleich zur finalen Fassung des EAQ (verfügbar unter www.focusonemotions.nl/emotion-awareness-questionnaire-eaq), leicht abweichende Formulierungen aufwiesen.

Emotionen und internal-dysfunktionaler Emotionsregulation war nur für Mädchen signifikant, wohingegen der Zusammenhang zwischen Nicht Verstecken und externalisierenden Problemen nur für Jungen signifikant war.

Manuskript 2 befindet sich im Anhang B.

Manuskript 3: Entwicklung und Sozialisation von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation in der Adoleszenz: Eine Analyse latenter Wachstumskurvenmodelle

Rueth, J.-E., Kerkhoff, D. & Lohaus, A. (2019). *Development and socialization of adolescents' emotional awareness and emotion regulation: A latent growth curve analysis*. Manuskript eingereicht beim Journal of Research on Adolescence am 20.09.2019.

Im dritten Manuskript wurden Entwicklungsverläufe von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation längsschnittlich über einen Zeitraum von einem Jahr betrachtet. Im Einklang mit der bisherigen Forschung (z.B. Lahaye et al., 2010; Rubenstein et al., 2015; van der Veek et al., 2012) wurde erwartet, dass die Bereitschaft, sich mit den eigenen Emotionen zu beschäftigen und den Emotionen anderer Personen Aufmerksamkeit zu schenken, zunimmt. Zudem wurde eine Zunahme der Fähigkeit, während des Emotionserlebens einen externalen Fokus zu bewahren (gemessen über das Differenzieren von Emotionen und die körperliche Unbewusstheit), angenommen. In Bezug auf die Entwicklung der Emotionsregulation wurde eine Zunahme dysfunktionaler Strategien und eine Abnahme funktionaler Strategien über die Zeit erwartet (z.B. Cracco et al., 2017). In einem weiteren Schritt wurde geprüft, ob diese Entwicklungsverläufe abhängig von Alter und Geschlecht des Kindes sind. Zudem wurden, in Anlehnung an das Tripartite Model (Morris et al., 2007), Einflüsse des emotionalen Familienklimas auf die Entwicklungsverläufe von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation in den Blick genommen. Dabei wurde die Eltern-Kind-Beziehung auf den Dimensionen Unterstützung und Negative Interaktionen erfasst, das Erziehungsverhalten wurde als autoritatives Erziehungsverhalten gemessen.

Die Stichprobe dieser Studie stammte (wie auch in Manuskript 2), aus dem längsschnittlich angelegten DFG-Projekt eXid. In den Analysen wurden die Daten von allen Jugendlichen berücksichtigt, die am ersten Messzeitpunkt (T1: Frühjahr 2015) und zusätzlich an mindestens einem weiteren Messzeitpunkt dieser Studie teilnahmen (T2: Herbst 2015; T3: Frühjahr 2016). Dies resultierte in einer finalen Stichprobe von $N = 1065$ Jugendlichen, die zum ersten Messzeitpunkt zwischen 10 und 15 Jahren alt waren ($M = 12.10$ Jahre, $SD = 1.22$).

Emotionale Bewusstheit und Emotionsregulation wurden zu allen drei Messzeitpunkten erfasst, um längsschnittliche Entwicklungsverläufe über den Zeitraum von einem Jahr untersuchen zu können. Dazu wurden zunächst latente Wachstumskurvenmodelle zweiter Ordnung berechnet (Geiser, 2013; Newsom, 2015).⁵ Es zeigte sich der erwartete signifikante Zuwachs der Fähigkeit, einen externalen Fokus während einer Emotionserfahrung zu bewahren (gemessen über Differenzieren von Emotionen und Körperliche Unbewusstheit). Die Bereitschaft, die eigenen Emotionen zu analysieren, nahm jedoch ab, die Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen erwies sich als stabil. Für die Emotionsregulation zeigte sich wie erwartet eine Abnahme funktionaler Emotionsregulationsstrategien über die Zeit. Die Nutzung dysfunktionaler Strategien war über den Zeitraum von einem Jahr stabil.

In einem zweiten Schritt wurden konditionale latente Wachstumskurvenmodelle zweiter Ordnung berechnet. In diesen Modellen wurden Alter und Geschlecht, sowie die Subskalen Negative Interaktionen, Unterstützung und Autoritatives Erziehungsverhalten als Indikatoren des emotionalen Familienklimas (gemessen zu T1) als Prädiktoren der initialen Mittelwerte (Intercept) und Entwicklungsverläufe (Slope) aufgenommen. Hinsichtlich des Alters der Jugendlichen zeigte sich, dass ältere Jugendliche eine höhere emotionsbezogene Differenzierungsfähigkeit berichten. Der generell zu verzeichnende Anstieg dieser Fähigkeit war für jüngere Teilnehmer am stärksten. Die generelle Reduktion internal-dysfunktionaler Emotionsregulation war zudem für ältere Jugendliche am stärksten. Für das Geschlecht zeigten sich keine signifikanten Einflüsse auf die Entwicklungsverläufe emotionaler Kompetenzen. Hinsichtlich der Mittelwertsunterschiede zu T1 zeigten Jungen jedoch höhere Werte auf den Subskalen Differenzieren von Emotionen, Körperliche Unbewusstheit, external-dysfunktionale Emotionsregulation und external-funktionale aktivitätsbezogene Strategien. Mädchen hingegen zeigten eine höhere Bereitschaft, sich mit eigenen Emotionen und den Emotionen anderer Personen zu beschäftigen. Sie nutzen zudem mehr external-funktionale Strategien, die auf soziale Unterstützung abzielen, sowie mehr internal-dysfunktionale Strategien. In Bezug auf das emotionale Familienklima zeigte sich, dass häufiger erlebte negative Interaktionen mit einer geringeren Fähigkeit, einen externalen Fokus zu bewahren (Differenzieren, Körperliche Unbewusstheit) und mehr dysfunktionaler Emotionsregulation einhergeht. Elterliche Unterstützung und autoritative Erziehung zeigten ein ähnliches Muster bezüglich der

⁵ In diesen Modellen werden die interessierenden Variablen (in diesem Fall die unterschiedlichen Facetten von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation) als Messmodelle mit latenten Variablen auf primärer Ebene sowie die latenten Intercept und Slope Faktoren auf sekundärer Ebene modelliert. Die Modelle bieten den Vorteil der Messinvarianzprüfung über die Zeit und der anschließenden Berücksichtigung von nicht invarianten Faktorladungen und Item-Intercepts. Dieses Vorgehen soll verhindern, dass Unterschieden zwischen den Messmodelle als Veränderung über die Zeit interpretiert werden. Dies könnte bei latenten Wachstumskurvenmodellen erster Ordnung, in denen die Variablen von Interesse als manifeste Variablen genutzt werden, vorkommen (Geiser, 2013; Newsom, 2015).

Zusammenhänge: In Bezug auf die emotionale Bewusstheit zeigten sich lediglich querschnittliche Zusammenhänge, die am deutlichsten für die Analyse der eigenen Emotionen ausfielen. Hinsichtlich der Emotionsregulation waren höhere Ausprägungen auf diesen Skalen mehrheitlich mit mehr funktionaler Emotionsregulation assoziiert. Zudem war die allgemein zu beobachtende Abnahme in der Nutzung dieser Strategien meist schwächer, wenn Eltern als autoritativer und unterstützender wahrgenommen wurden. Signifikante Zusammenhänge mit dysfunktionaler Emotionsregulation zeigten sich nicht.

Manuskript 3 befindet sich im Anhang C.

Diskussion

Im diesem abschließenden Kapitel werden die Ergebnisse der drei Manuskripte studienübergreifend zusammengefasst, in den Forschungskontext eingeordnet und diskutiert. Dies geschieht in Anlehnung an die zuvor präsentierten Ziele der Dissertation. Ergebnisse hinsichtlich der adressierten übergeordneten Forschungsdesiderate – die Adoleszenz als fokussierte Altersgruppe, das Geschlecht als mögliche Einflussvariable und die Untersuchung der Zusammenhänge im Längsschnitt – werden jeweils im Rahmen der Beantwortung der konkreten Forschungsfragen dargestellt. Anschließend werden die Stärken und Limitationen der einzelnen Studien sowie der Dissertation als Ganzes beleuchtet. Die Synopse schließt mit einem Forschungsausblick, der Darstellung der praktischen Implikationen und einem Fazit.

Erfassung von emotionaler Bewusstheit und Zusammenhänge mit Emotionsregulation und psychosozialer Anpassung

Ein Ziel dieser Dissertation bestand in der Erfassung der unterschiedlichen Facetten emotionaler Bewusstheit im Jugendalter. Da bislang kein geeignetes deutschsprachiges Messinstrument für diese Altersgruppe vorlag, wurde der Emotion Awareness Questionnaire (EAQ; Rieffe et al., 2008) ins Deutsche übersetzt und evaluiert (Manuskript 2). Der aus den Niederlanden stammende Fragebogen wurde bereits umfassend validiert (Camodeca & Rieffe, 2013; Lahaye et al., 2010; Lahaye et al., 2011; Rieffe et al., 2008; Veiga, Oosterveld, Fernandes & Rieffe, 2019) und es zeigten sich signifikante Zusammenhänge mit emotionaler Intelligenz und verschiedenen internalisierenden Symptomen (z.B. Depressivität, Angst, somatische Beschwerden). Im Rahmen der Evaluation der deutschen Übersetzung konnte die sechsfaktorielle Struktur bestätigt werden. Es zeigten sich akzeptable bis gute Reliabilitäten und

bedeutsame Zusammenhänge mit Emotionsregulation und der psychosozialen Anpassung (internalisierende und externalisierende Symptome, prosoziales Verhalten). Demnach liegt mit der deutschen Version des EAQ (Rueth, Lohaus & Vierhaus, 2019) ein reliables und valides Messinstrument zur Erfassung emotionaler Bewusstheit im Kindes- und Jugendalter vor.

Die Korrelationen zwischen den sechs Faktoren, die die unterschiedlichen Facetten emotionaler Bewusstheit repräsentieren, zeigten sowohl positive als auch negative Zusammenhänge, die überwiegend im moderaten Bereich lagen. Es zeigten sich jedoch auch kleine und nicht signifikante Zusammenhänge. Dies entspricht der Annahme, dass emotionale Bewusstheit sehr unterschiedliche Facetten aufweist, die nicht durch einen übergeordneten Faktor repräsentiert werden. Die zwei Subskalen, die jeweils die von Rieffe und Camodeca (2016) postulierten, übergeordneten Komponenten bilden, wiesen die höchsten Korrelationen untereinander auf. Im Speziellen waren dies die Subskalen Analyse eigener Emotionen und Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen (Willingness Facing Emotions), Differenzieren und Körperliche Unbewusstheit (External Focus) sowie Verbales Teilen und Nicht Verstecken (Communication; siehe auch Seite 8 und 9 dieser Arbeit). Die Subskala Körperliche Unbewusstheit, die zusammen mit der Differenzierung von Emotionen zur Komponente „External Focus“ gezählt wird, weist einige negative Korrelationen zu anderen EAQ-Subskalen auf und ist die einzige Subskala, bei der höhere Werte eine niedrigere Bewusstheit anzeigen. Es zeigt sich jedoch eine hohe positive Korrelation mit dem Differenzieren von Emotionen und – wie die Ergebnisse aus Manuskript 3 zeigen – entwickeln sich diese beiden Aspekte auch gleichgesinnt (siehe unten). Vergangene Studien mit Kindern und Jugendlichen deuten darauf hin, dass eine hohe körperliche Bewusstheit keinesfalls förderlich ist, sondern mit mehr internalisierenden Symptomen einhergeht (z.B. Rieffe et al., 2008). Dies steht im Gegensatz zu Ergebnissen aus Studien mit gesunden Erwachsenen, in denen sich gezeigt hat, dass eine stärkere Wahrnehmung von körperlichen Prozessen (z.B. Herzschlag) mit einer effektiveren Emotionsregulation und weniger Depressivität assoziiert ist (z.B. Füstös et al., 2012; Herbert, Herbert & Pollatos, 2011). Die unterschiedlichen Befunde lassen sich möglicherweise dadurch erklären, dass Jugendliche Emotionen intensiver erleben als Erwachsene (z.B. Bailen, Green & Thompson, 2019). Wenn Jugendliche eine erhöhte körperliche Wahrnehmung von Emotionen berichten, dann liegt eventuell häufiger eine emotionale Überwältigung vor und weniger eine differenzierte und damit funktionale Wahrnehmung einzelner körperlicher Signale. Dies könnte die erforderliche Analyse der emotionsauslösenden Situation behindern und letztlich zu mehr psychischen Auffälligkeiten führen (Rieffe & Rooij, 2012; Rieffe & Camodeca, 2016). Zur Überprüfung dieser Annahme

müssten jedoch Vergleichsstudien zwischen Jugendlichen und Erwachsenen durchgeführt werden, in denen die körperliche Wahrnehmung von Emotionen in gleicher Weise operationalisiert und zusätzlich die emotionale Reaktivität physiologisch erfasst wird. Darüber hinaus sollten mögliche kurvilineare Zusammenhänge geprüft werden. Es wäre beispielsweise möglich, dass eine mittelstark ausgeprägte körperliche Bewusstheit förderlich für die emotionale Entwicklung und die psychosoziale Anpassung ist, eine niedrig oder hoch ausgeprägte körperliche Bewusstheit im Jugendalter hingegen mit mehr emotionalen Problemen einhergeht.

Neben den psychometrischen Eigenschaften des EAQ und Zusammenhängen der Facetten emotionaler Bewusstheit untereinander geben die Ergebnisse der Evaluationsstudie (Manuskript 2) auch Aufschluss über Mittelwertsunterschiede zwischen Mädchen und Jungen. Es zeigten sich höhere Werte für Jungen auf den Subskalen Differenzieren und Körperliche Unbewusstheit. Dies steht im Einklang mit den Befunden aus Manuskript 3 und zahlreichen vorherigen Studien (Jessar et al., 2017; Lahaye et al., 2010; Rieffe & Camodeca, 2016; van der Veek et al., 2012). Jungen scheinen also eher in der Lage zu sein, einen externalen Fokus während des Emotionserlebens zu bewahren. Dies könnte durch eine höhere emotionale Stabilität und eine niedrigere Emotionsintensität bei Jungen erklärt werden (zusammenfassend Zimmermann et al., 2018), die eine adäquate Verarbeitung und Auseinandersetzung mit der emotionsauslösenden Situation ermöglichen (Rieffe & Rooij, 2012; Rieffe & Camodeca, 2016). Hingegen zeigte sich in beiden Beiträgen dieser Dissertation, in denen emotionale Bewusstheit berücksichtigt wurde (Manuskripte 1 und 3), dass Mädchen im Vergleich zu Jungen eine größere Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen zeigen. Dies entspricht vorherigen Befunden, dass Mädchen ein höheres Level an Empathie berichten (Eisenberg & Lennon, 1983; Rieffe & Camodeca, 2016) und eher sozial orientierte Strategien im Zusammenhang mit Emotionen einsetzen (Frydenberg & Lewis, 1993). Zudem zeigten Jungen niedrigere Werte auf den Subskalen Analyse der eigenen Emotionen (Manuskript 3) und Nicht Verstecken (Manuskript 2). Dass Jungen ihre Emotionen eher nicht zeigen, könnte durch Reaktionen von Gleichaltrigen hervorgerufen werden. In einer Studie von Perry-Parrish und Zeman (2011) zeigte sich für Jungen, nicht aber für Mädchen, dass ein erhöhter Ausdruck von Traurigkeit mit einer niedrigeren Peer-Akzeptanz einhergeht. Dementsprechend sind Jungen wahrscheinlich mehr als Mädchen bestrebt, ihre Emotionen zu verstecken. Obwohl eine Meta-Analyse von Sendzik et al. (2017) nahelegt, dass die meisten Studien in Bezug auf die emotionale Bewusstheit keine bedeutsamen Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen finden, zeigten sich im Rahmen dieser Arbeit konstant und im Einklang mit anderen Studien

signifikante Geschlechtsunterschiede. Die Ursachen für die Unterschiede sollten in zukünftigen Studien, unter Berücksichtigung von Emotionsintensität, emotionaler Stabilität, Peer-Akzeptanz und Empathie, näher beleuchtet werden.

In Manuskript 2 wurden zur Überprüfung der diagnostischen Validität Zusammenhänge zwischen emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation sowie der psychosozialen Anpassung untersucht. Mit wenigen Ausnahmen gingen höhere Werte auf den EAQ-Subskalen mit mehr funktionaler und weniger dysfunktionaler Emotionsregulation einher. Insgesamt stützten die Befunde also die Annahme, dass die emotionale Bewusstheit eine bedeutsame Fähigkeit darstellt, die sich förderlich auf die Auswahl angemessener Strategien zur Regulation von Emotionen auswirken kann (Gross & Jazaieri, 2014; Gross, 2015; Harris et al., 2018). Darüber hinaus ließen sich in Studie 2 vorherige Befunde zum Zusammenhang zwischen emotionaler Bewusstheit und internalisierenden Problemen replizieren (z.B. Lahaye et al., 2010; Rieffe et al., 2008; Rieffe & Rooij, 2012). An dieser Stelle sei angemerkt, dass auch in der vorliegenden Arbeit eine hohe körperliche Bewusstheit mit mehr internalisierenden Symptomen (und auch mehr internal-dysfunktionaler Emotionsregulation) einherging. Dies spricht für die Annahme, dass Jugendliche – im Gegensatz zu Erwachsenen (z.B. Füstös et al., 2012) – die körperlichen Signale noch nicht dazu nutzen können, die Emotion angemessener zu regulieren und letztlich weniger psychische Auffälligkeiten zu entwickeln. Assoziationen zwischen emotionaler Bewusstheit und externalisierenden Problemen wurden in der Vergangenheit deutlich seltener untersucht und vorrangig in klinischen Stichproben gefunden (Factor et al., 2016; Kats-Gold et al., 2007). Doch auch in dieser klinisch unauffälligen Stichprobe zeigten sich bedeutsame negative Zusammenhänge mit dem Differenzieren und der Analyse der eigenen Emotionen. Assoziationen mit prosozialem Verhalten wurden in der Vergangenheit nur vereinzelt untersucht (z.B. Rieffe & Camodeca, 2016; von Salisch et al., 2014), doch auch für diesen Zusammenhang zeigten sich in Manuskript 2 signifikante Ergebnisse. Jugendliche scheinen insbesondere von einer hohen Aufmerksamkeit für die Emotionen von Interaktionspartnern zu profitieren, was eine bedeutsame Fähigkeit für sozial kompetentes Handeln ist (Izard et al., 2001; Trentacosta & Fine, 2010). Mit der Untersuchung dieser Zusammenhänge leistet diese Arbeit einen entscheidenden Beitrag zur aktuellen Forschung und gibt Hinweise darauf, dass es sich lohnt, die Wirkmechanismen im Jugendalter näher zu betrachten. Die Analysen aus Studie 2 gaben des Weiteren Aufschluss über einen moderierenden Einfluss des Geschlechts auf die Assoziationen zwischen emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation bzw. psychosozialer Anpassung. Der negative Zusammenhang zwischen dem Zeigen von Emotionen (Not Hiding) und internal-

dysfunktionaler Emotionsregulation war nur für Mädchen signifikant. Verstecken Mädchen ihre Emotionen, dann scheinen sie also zum Beispiel verstärkt zu ruminieren. Für Jungen, nicht jedoch für Mädchen, war das Zeigen von Emotionen mit weniger externalisierenden Problemen assoziiert. Jungen scheinen also mehr als Mädchen davon zu profitieren, ihre Emotionen in einer angemessenen Art und Weise zu zeigen statt diese zu verstecken oder zu unterdrücken, was letztlich in unkontrollierbaren und unangemessenen Gefühlsausbrüchen enden könnte.

Die bedeutsamen Zusammenhänge zwischen der emotionalen Bewusstheit, Emotionsregulation und der psychosozialen Anpassung, die sich in dieser Arbeit zeigten, können über den Prozess der sozialen Informationsverarbeitung erklärt werden (Crick & Dodge, 1994; Lemerise & Arsenio, 2000). Eine fehlerhafte oder nicht ausreichende Enkodierung emotionaler Hinweisreize (also eine niedrige emotionale Bewusstheit) zu Beginn des Informationsverarbeitungsprozesses kann dazu führen, dass die Auseinandersetzung mit den Emotionen und der emotionsauslösenden Situation ausbleibt. Dies geht möglicherweise mit der Auswahl ungeeigneter Strategien zur Emotionsregulation und unangemessenen Reaktionen einher, die sich letztlich in internalisierenden oder externalisierenden Symptomen manifestieren können (Berenbaum & Boden, 2014; Lemerise & Arsenio, 2000). In Bezug auf die Informationsverarbeitung hat sich auch empirisch gezeigt, dass eine niedrige emotionale Bewusstheit mit mehr Fehlern im Informationsverarbeitungsprozess verbunden ist (Szczygiel, Buczny & Bazińska, 2012). Mittlerweile existieren zudem einige Studien, in denen die Wirkmechanismen zwischen emotionaler Bewusstheit, Emotionsregulation und internalisierenden Symptomen untersucht wurden. Dabei zeigte sich eine mediierende Funktion der Emotionsregulation für den Zusammenhang zwischen emotionaler Bewusstheit und Angst sowie Depressivität (Eastabrook, Flynn & Hollenstein, 2014; Flynn & Rudolph, 2010, 2014; van Beveren et al., 2019; Vine & Aldao, 2014). Da der Fokus in Manuskript 2 jedoch auf der Evaluation des EAQ lag, wurde diese Fragestellung im Rahmen dieser Arbeit nicht näher untersucht.

Entwicklung von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation

Einen Großteil ihrer emotionalen Kompetenzen erwerben Heranwachsende bereits vor dem Eintritt in die Adoleszenz. Beim Übergang vom Kindes- in das Jugendalter werden sie jedoch mit einem weniger supportiven Umfeld und zahlreichen Herausforderungen konfrontiert (z.B. Schulwechsel, hormonelle Veränderungen; Riediger & Klipker, 2014; Saarni, 1999). Physiologisch betrachtet ist diese Phase zudem durch eine hohe Reaktivität und eine Dysbalance zwischen Reifungsprozessen in präfrontalen und subcortikalen Hirnregionen gekennzeichnet (Casey et al., 2008; Somerville, 2018). Daher gelten gerade die frühe und

mittlere Adoleszenz als Phasen erhöhter Vulnerabilität (Steinberg, 2005), in der das Erlernen eines kompetenten Umgangs mit den eigenen Emotionen äußerst bedeutsam ist. Die längsschnittliche Entwicklung der emotionalen Bewusstheit und der Emotionsregulation im frühen und mittleren Jugendalter wurden daher in Manuskript 3 thematisiert und damit ein wichtiger Beitrag zur aktuellen Forschung geleistet. Insgesamt stützten die Befunde die Annahme, dass das Jugendalter als „Zeit der emotionalen Reorganisation“ (Zimmermann et al., 2018, S. 79) verstanden werden kann. Die einzelnen Befunde zur Entwicklung von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation werden im Folgenden erläutert und diskutiert.

In Bezug auf die Fähigkeit, einen externalen Fokus während des Emotionserlebens zu bewahren, was über die Subskalen Differenzieren von Emotionen und Körperliche Unbewusstheit erfasst wurde, zeigten sich höhere Werte für ältere Jugendliche und ein Anstieg dieser Fähigkeit über den Zeitraum von einem Jahr. Darüber hinaus konnte gezeigt werden, dass die Differenzierungsfähigkeit in Bezug auf Emotionen im frühen Jugendalter stärker zunimmt als im mittleren Jugendalter. Insgesamt entsprechen diese Befunde den bisherigen Forschungsergebnissen (z.B. Rubenstein et al., 2015) und der Annahme, dass Jugendliche im Verlauf der Adoleszenz einen besseren Zugang zu ihren Emotionen erlangen. Diese Entwicklung könnte dadurch erklärt werden, dass die hohe emotionale Reaktivität, die gerade zu Beginn des Jugendalters vorliegt, langsam abnimmt (Casey et al., 2010; Somerville, 2018). Dadurch gelingt es möglicherweise zunehmend, einen externalen Fokus in einer emotionsauslösenden Situation zu bewahren, die Situation besser zu verstehen und dadurch ein besseres Verständnis für die eigenen Emotionen zu erlangen (Rieffe & Rooij, 2012; Rieffe & Camodeca, 2016). Da im Rahmen dieser Studie jedoch keine Erfassung von physiologischen Parametern und der emotionalen Reaktivität vorgenommen wurde, kann an dieser Stelle nur darüber spekuliert werden. Neben diesen hypothesenkonformen Befunden zeigten sich auch gegenläufige Ergebnisse: Die Bereitschaft, sich mit den eigenen Emotionen zu beschäftigen, nahm mit der Zeit ab. Besonders deutlich zeigte sich dies für ältere Jugendliche im Vergleich zu jüngeren Teilnehmern. Dieser Trend könnte dadurch bedingt sein, dass Jugendliche mit zunehmendem Alter verstärkt danach streben, sich selbst als „cool“ und nicht zu sehr emotionsorientiert darzustellen. Dies geht wiederum mit einem höheren sozialen Status innerhalb der Gleichaltrigengruppe einher (Vaillancourt & Hymel, 2006). Die Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen erwies sich als stabil über die Zeit. Auch dieser Befund steht nicht im Einklang mit vorherigen Ergebnissen, die eine Zunahme dieser Kompetenz nahelegten (Lahaye et al., 2010; van der Veek et al., 2012; Williams et al., 2009). In diesen Studien wurde jedoch zumeist, zusätzlich zur Adoleszenz, das Grundschulalter vergleichend

berücksichtigt. Es wäre also möglich, dass sich diese Fähigkeit vor allem im späten Kindesalter bis hin zum Eintritt ins Jugendalter entwickelt, die Aufmerksamkeit für die Emotionen anderer Personen dann im Jugendalter aber stabil bleibt.

Emotionsregulationskompetenzen wurden in vorherigen Studien, im Vergleich zur emotionalen Bewusstheit, wesentlich häufiger untersucht. Jedoch zeigte sich bisher – möglicherweise bedingt durch Unterschiede in der Operationalisierung, in den untersuchten Altersbereichen und bezüglich der gewählten Auswertungsmethode – ein uneinheitliches Bild. Die Ergebnisse der dritten Studie dieser Dissertation zeigten, dass ältere Jugendliche weniger external-dysfunktionale Strategien nutzen, also zum Beispiel seltener Aggressionen gegenüber Gleichaltrigen zeigen. Über den Zeitraum von einem Jahr war die Nutzung internal- und external-dysfunktionaler Strategien jedoch stabil. Dies steht im Gegensatz zu vorherigen Befunden, die eine Zunahme dysfunktionaler Emotionsregulation im frühen und mittleren Jugendalter nahelegten (z.B. Cracco et al., 2017). Die Ergebnisse aus Studie 3 zeigten jedoch wie erwartet eine Abnahme in der Nutzung funktionaler Emotionsregulationsstrategien, was wiederum im Einklang mit vorherigen Ergebnissen steht (Cracco et al., 2017; Zimmermann & Iwanski, 2014), in denen sich vor allem eine Reduktion des Problemlösens und der Suche nach sozialer Unterstützung im frühen und mittleren Jugendalter zeigte. Demnach konnte in der aktuellen Arbeit nicht unbedingt ein „maladaptive shift“ (Cracco et al., 2017) im Sinne einer gehäuften Nutzung dysfunktionaler Strategien gefunden werden, jedoch zeigte sich eine reduzierte Nutzung funktionaler Strategien über die Zeit. Dies deutet möglicherweise darauf hin, dass Jugendliche nicht in der Lage sind, die eigentlich bekannten und zuvor bereits eingesetzten adaptiven Strategien effektiv zu nutzen, was durch die steigenden Anforderungen in dieser Entwicklungsphase erklärt werden könnte (Riediger & Klipker, 2014). Wenn die Anforderungen der Situation als zu hoch erachtet werden und die Situation selbst als wenig kontrollierbar erscheint, beeinträchtigt dies möglicherweise die effektive Nutzung adaptiver Strategien (Saarni, 1999; Zimmer-Gembeck & Skinner, 2016).

Insgesamt betrachtet zeigen die Ergebnisse einerseits eine Zunahme der Fähigkeit, einen externalen Fokus im Rahmen einer emotionsauslösenden Situation zu bewahren, was wiederum zu einer besseren emotionalen Verarbeitung führen sollte (Rieffe & Rooij, 2012; Rieffe & Camodeca, 2016). Andererseits sind erhöhte Schwierigkeiten in Bezug auf die effektive Nutzung adaptiver Strategien zu beobachten. Die strukturelle Reifung des Gehirns (zusammenfassend Somerville, 2018) geht im frühen und mittleren Jugendalter also möglicherweise noch nicht mit einem funktionellen Zuwachs einher (Riediger & Klipker, 2014). Da sich in Studie 3 keine signifikanten Geschlechtsunterschiede in Bezug auf die

Entwicklungsverläufe zeigten, scheint dies gleichermaßen für Jungen und Mädchen zu gelten. Es wäre möglich, dass Heranwachsende erst in der späten Adoleszenz, in der auch die Veränderungen und Schwankungen in Bezug auf das Emotionserleben weniger werden, von Hirnreifungsprozessen profitieren (Larson et al., 2002; Steinberg, 2005). Das späte Jugendalter wurde in dieser Arbeit jedoch nicht betrachtet, weshalb kein entsprechender Vergleich vorgenommen werden kann. Es ist zudem anzumerken, dass die beobachteten Unterschiede in den Mittelwerten minimal waren. Die statistisch signifikante Entwicklung ist also möglicherweise noch nicht von praktischer Relevanz. Jedoch wurde in dieser Studie lediglich ein Zeitraum von einem Jahr betrachtet und trotzdem wurden bedeutsame Entwicklungstrends aufgedeckt. Dies weist darauf hin, dass sich in längeren Beobachtungszeiträumen deutlichere Veränderungen zeigen könnten, die es sich lohnt, in zukünftigen Studien zu untersuchen.

Wirkmechanismen im Tripartite Model: Das emotionale Familienklima

Um die Entwicklung emotionaler Kompetenzen besser zu verstehen, wurde auf Grundlage des Tripartite Model (Morris et al., 2007) der Einfluss familiärer Kontextfaktoren betrachtet. Insbesondere wurden das elterliche Erziehungsverhalten (Manuskripte 1 und 3) und die Eltern-Kind-Beziehung (Manuskript 3) untersucht. Für zahlreiche Indikatoren dieser beiden Konstrukte zeigten sich bedeutsame Assoziationen mit der emotionalen Bewusstheit und der Emotionsregulation des Kindes. In Manuskript 1 wurde darüber hinaus die medierende Rolle der Regulation von Wut für den Zusammenhang zwischen Erziehungsverhalten (Psychologische Kontrolle und Autonomieunterstützung) und der psychosozialen Anpassung untersucht. Insgesamt betrachtet bestätigten die Ergebnisse die Mediationsannahme des Tripartite Model.

Erziehungsverhalten. Das elterliche Erziehungsverhalten wurde in Manuskript 1 auf den Dimensionen Autonomieunterstützung und psychologische Kontrolle betrachtet. Insgesamt zeigte sich wie erwartet, dass mehr elterliche Autonomieunterstützung mit einer adaptiven Regulation von Wut und einer besseren psychosozialen Anpassung einhergeht. Psychologische Kontrolle hingegen war mit mehr maladaptiver Regulation von Wut und einer schlechteren psychosozialen Anpassung assoziiert. Damit stehen die Befunde im Einklang mit der bisherigen Forschung (z.B. Brenning et al., 2015; Cui et al., 2014; Roth & Assor, 2012; Silk, Morris et al., 2003) und zeigten auch in einer simultanen Untersuchung der beiden Dimensionen elterlichen Erziehungsverhaltens signifikante Assoziationen sowohl mit Emotionsregulation, als auch mit psychosozialer Anpassung. In Bezug auf die psychologische Kontrolle lassen sich die Zusammenhänge möglicherweise über die hohe elterliche Konformitätserwartung erklären (Barber & Xia, 2013; Wild & Walper, 2015), die gerade im Jugendalter den Bedürfnissen und

Zielen des Jugendlichen gegenübersteht. Dies kann zu inneren Konflikten und einer emotionalen Unsicherheit führen, da Kindern einerseits die Zustimmung ihrer Eltern wichtig ist, sie andererseits aber auch ihre eigenen Ziele durchsetzen möchten (Morris et al., 2002; Soenens & Vansteenkiste, 2010). Psychologisch kontrollierende Eltern zeigen zudem häufiger unvorhersehbares Verhalten und vermitteln, dass Emotionen minimiert oder unterdrückt werden müssen (Brenning et al., 2015; Cui et al., 2014). Diese Umstände können zu einer hohen emotionalen Reaktivität durch Frustration führen (Morris et al., 2007; Morris, Cui & Steinberg, 2013), was einen adaptiven Umgang mit den eigenen Emotionen erschwert und langfristig zu einer schlechteren psychosozialen Anpassung führen kann. Wenn die Eltern hingegen dem jugendlichen Streben nach Autonomie nachkommen (Goossens, 2006), dann erfahren die Heranwachsenden entgegengebrachtes Vertrauen der Eltern in Fähigkeit, die Emotionen selbstständig zu regulieren (Ryan et al., 2015). Zudem haben sie die Möglichkeit, eine intrinsische Motivation zu entwickeln, ihre Emotionen zu regulieren, statt sich auf eine externe Kontrolle zu verlassen (Joussemet, Landry & Koestner, 2008). Der Self-Determination Theory folgend (für einen Überblick siehe Ryan & Deci, 2000) zeichnet sich Autonomieunterstützung auch durch ein authentisches elterliches Interesse am emotionalen Erleben des Kindes aus, wodurch Jugendliche möglicherweise selbst ebenfalls ein größeres Interesse an ihren Emotionen entwickeln und ihnen mehr Aufmerksamkeit schenken (Brenning et al., 2015; Roth et al., 2009). Zusammenhänge zwischen Autonomieunterstützung und emotionaler Bewusstheit konnten in dieser Arbeit aber nicht betrachtet werden, da die Konstrukte jeweils in unterschiedlichen Stichproben erhoben wurden. In Manuskript 3 wurde jedoch der Zusammenhang mit autoritativem Erziehungsverhalten untersucht, der im folgenden Abschnitt thematisiert werden soll.

Mehr autoritatives Erziehungsverhalten der Eltern war in Studie 3 zumindest querschnittlich mit einer höheren emotionalen Bewusstheit des Jugendlichen, insbesondere mit der Analyse der eigenen Emotionen, assoziiert. Dies spricht dafür, dass ein autoritatives Umfeld, in dem der Ausdruck von Emotionen eher akzeptiert und unterstützt wird (Chan, Bowes & Wyver, 2009), auch mit einer größeren Bereitschaft, sich mit den eigenen Emotionen zu beschäftigen, einhergeht. In Bezug auf die Emotionsregulation zeigte sich in Manuskript 3 im Einklang mit vorherigen Studien (z.B. Rodriguez et al., 2016), dass mehr autoritatives Erziehungsverhalten querschnittlich mit einer häufigeren Nutzung internal-funktionaler Strategien sowie mehr external-funktionaler Suche nach sozialer Unterstützung einhergeht. Darüber hinaus deuten die Ergebnisse darauf hin, dass die im Längsschnitt zu beobachtende Abnahme internal-funktionaler Emotionsregulation weniger stark ausfällt, wenn Eltern mehr

autoritatives Erziehungsverhalten zeigen. Damit scheint die autoritative Erziehung auch langfristig als protektiver Faktor zu wirken, insbesondere in Bezug auf eine adaptive Emotionsregulation. Steinberg (2001) beschreibt die wesentlichen Aspekte autoritativen Erziehungsverhaltens, die maßgeblich zu diesen positiven Konsequenzen beitragen könnten: Der verbale Austausch im familiären Kontext, der mit einer autoritativen Erziehung einhergeht, fördert die kognitiven und sozialen Kompetenzen, und die elterliche Unterstützung bei gleichzeitig klaren Strukturen fördert die Selbstregulation. Insgesamt werden Kinder und Jugendliche durch die elterliche Fürsorge und Involviertheit zudem zugänglicher für Erziehungseinflüsse (Steinberg, 2001). Autoritatives Erziehungsverhalten kann also auch als Basis verstanden werden, auf der Jugendliche die elterlichen Botschaften besser verstehen und eher akzeptieren, da diese für sie nachvollziehbarer sind (Crockett & Hayes, 2011; Steinberg, 2001).

Ein Mechanismus, über den der Zusammenhang zusätzlich erklärt werden könnte, ist die Assoziation zwischen dem emotionalen Familienklima und emotionsspezifischen Erziehungspraktiken (Morris et al., 2007). Es wird beispielsweise vermutet, dass autoritative Eltern mehr direktes Emotionscoaching nutzen (z.B. Morris et al., 2013). In diesen Bereich fällt auch das angeleitete Lernen (Scaffolding), das bislang vorrangig im Kindesalter untersucht wurde. Scaffolding beschreibt die elterliche Unterstützung in einem Problemlöseprozess. Dabei übernehmen die Eltern die Teile einer Aufgabe, die die Kompetenzen des Kindes übersteigen, überlassen ihrem Kind jedoch die Lösung der Teile der Aufgabe, die sie selbstständig erledigen können (Pino-Pasternak & Whitebread, 2010; Wood, Bruner & Ross, 1976). Elterliches Scaffolding kann nicht nur im Rahmen der Lösung einer Aufgabe (z.B. eines Puzzles), sondern auch in Bezug auf das Erlernen von Selbstregulation und Emotionsregulation sowie von sozial kompetenten Interaktionen beobachtet werden (Grolnick & Farkas, 2002; Ladd & Pettit, 2002; Southam-Gerow & Kendall, 2002). Autoritatives Erziehungsverhalten – und auch elterliche Autonomieunterstützung – weisen zahlreiche Parallelen zum Scaffolding auf (Grolnick & Farkas, 2002). Eltern unterstützen in beiden Fällen die selbstständige Lösung von Aufgaben und geben dem Kind dabei die nötige Struktur. Auch empirisch zeigte sich in einer Studie von Pratt, Kerig, Cowan und Cowan (1988) mit dreijährigen Kindern und ihren Eltern, dass autoritative (im Vergleich zu autoritären) Eltern eher Scaffolding anwenden. In Bezug auf Emotionsregulation ist denkbar, dass autoritative und autonomieunterstützende Eltern im Sinne des Scaffoldings (z.B. durch angeleitete kognitive Umbewertung) einschreiten, wenn ihren Kindern die Anwendung adaptiver Strategien aufgrund der steigenden Anforderungen schwerfällt oder diese misslingt. So können die Herausforderungen durch die Jugendlichen

möglicherweise besser bewältigt werden. Eine genaue Untersuchung dieses Einflusses, der auf Grundlage des Tripartite Model (Morris et al., 2007) als Interaktion zwischen dem emotionalen Familienklima (in Form des allgemeinen elterlichen Erziehungsverhaltens) und spezifischen Erziehungspraktiken beschrieben werden kann, steht jedoch noch aus. Da in dieser Dissertation das emotionale Familienklima im Fokus stand und keine spezifischen Erziehungspraktiken erfasst wurden, konnte diese Forschungsfrage im Rahmen dieser Arbeit nicht adressiert werden. Stattdessen wurde eine andere, die Wirkmechanismen betreffende, Forschungsfrage thematisiert, auf die im nächsten Abschnitt näher eingegangen wird.

Die Überprüfung der, im Tripartite Model (Morris et al., 2007) postulierten, mediierenden Rolle der Emotionsregulation für den Zusammenhang zwischen emotionalem Familienklima und psychosozialer Anpassung stellte ein weiteres Ziel dieser Dissertation dar. In Manuskript 1 wurde dieser Forschungsfrage unter Berücksichtigung elterlicher Autonomieunterstützung und psychologischer Kontrolle sowie der Regulation von Wut nachgegangen. Zudem wurde die angenommene Moderation dieser Zusammenhänge durch das Geschlecht untersucht. Die Moderation erwies sich nur aus Elternsicht, nicht jedoch aus Kindersicht als signifikant. Die Ergebnisse bestätigten die angenommene Mediation weitestgehend. Sie zeigte sich konsistent – also aus beiden Perspektiven und für beide Geschlechter – für negatives bzw. unerwünschtes Verhalten (psychologische Kontrolle, maladaptive Emotionsregulation, internalisierende und externalisierende Probleme). Zudem erwies sich im Kindbericht und im Elternbericht über Jungen der adaptive Umgang mit Wut als bedeutsame Mediatorvariable für die Beziehung zwischen Autonomieunterstützung und prosozialem Verhalten sowie externalisierenden Problemen. Damit stehen die Ergebnisse im Einklang mit der bisherigen Forschung zur psychologischen Kontrolle (z.B. Cui et al., 2014) und weisen darüber hinaus darauf hin, dass auch positives und erwünschtes Verhalten (Autonomieunterstützung und adaptive Emotionsregulation) bedeutsam für die psychosoziale Anpassung von Kindern und Jugendlichen ist.

In Bezug auf die Moderation durch das Geschlecht deuten die Ergebnisse darauf hin, dass insbesondere die Emotionsregulation von Jungen stärker durch das Erziehungsverhalten der Eltern beeinflusst wird. Dies könnte dadurch erklärt werden, dass Mädchen sich früher von ihren Eltern lösen, was sich durch einen stärkeren Anstieg im Streben nach Autonomie für Mädchen im Vergleich zu Jungen bemerkbar macht (Beyers & Goossens, 1999; Reindl, Reinders & Gniewosz, 2013). Die frühere Ablösung könnte in einem schwächeren Einfluss durch die Eltern resultieren. Biologisch gesehen hat sich zudem gezeigt, dass Jungen in ihren regulatorischen Fähigkeiten im Vergleich zu Mädchen benachteiligt sind (zusammenfassend

Chaplin & Aldao, 2013). Dies könnte dazu führen, dass Jungen stärker auf kompetentes und unterstützendes Erziehungsverhalten ihrer Eltern angewiesen sind, um einen angemessenen Umgang mit ihren Emotionen zu erlernen. Da sich die Moderation lediglich aus Elternsicht, nicht jedoch aus Kindersicht, als signifikant erwies, sollte die Interpretation dieser Befunde mit Vorsicht vorgenommen werden. In diesem Kontext spielen möglicherweise auch häufig zu beobachtende Beurteilungsdiskrepanzen eine Rolle (Achenbach, McConaughy & Howell, 1987; De Los Reyes & Kazdin, 2005; Hourigan, Goodman & Southam-Gerow, 2011), die im Kontext der Limitationen dieser Arbeit näher beleuchtet werden.

Eltern-Kind-Beziehung. Zusätzlich zum elterlichen Erziehungsverhalten bzw. dem Erziehungsstil wurde in Manuskript 3 der Einfluss der Eltern-Kind-Beziehung (negative Interaktionen und Unterstützung) auf emotionale Bewusstheit und Emotionsregulation untersucht. Insgesamt unterstützten die Ergebnisse die Annahme, dass auch die Eltern-Kind-Beziehung zur Entwicklung emotionaler Kompetenzen beiträgt (Laursen & DeLay, 2011). Im Hinblick auf die bislang seltener thematisierte emotionale Bewusstheit zeigten sich jedoch vorrangig querschnittliche Zusammenhänge. Mehr negative Interaktionen gingen mit einer geringeren Fähigkeit, einen externalen Fokus zu bewahren (Differenzieren, Körperliche Unbewusstheit) einher. Möglicherweise ist dies durch eine hohe Reaktivität in emotional erregenden Streitgesprächen bedingt. Wenn die Interaktionspartner, insbesondere die Jugendlichen, von ihren intensiven Emotionen überwältigt werden, kann eine objektive Analyse der Ursachen für Konflikte und der damit verbundenen Emotionen möglicherweise nicht geleistet werden. Dafür sprechen auch die Ergebnisse einer Studie von Turpyn, Chaplin, Cook und Martelli (2015), in der ein personen-zentrierter Ansatz in Form einer latenten Profilanalyse verfolgt wurde. Die Ergebnisse legten nahe, dass negative und kritische Verhaltensweisen der Eltern damit einhergehen, dass Jugendliche mit größerer Wahrscheinlichkeit Profile zeigen, die durch eine höhere Herzratenreaktivität und einen gesteigerten Ausdruck negativer Emotionen charakterisiert sind. Im Gegensatz zu den negativen Interaktionen zeigte sich in Manuskript 3 auch, dass eine unterstützende Eltern-Kind-Beziehung positiv mit der Bereitschaft, sich mit den eigenen Emotionen und den Emotionen anderer Personen zu beschäftigen, assoziiert ist. Demnach scheinen elterliche Wärme und Unterstützung zu einer akzeptierenden und positiven Haltung Emotionen gegenüber beizutragen. Dies könnte dadurch erklärt werden, dass in einer positiven Eltern-Kind-Beziehung häufiger über Emotionen gesprochen wird und in diesen Gesprächen die Ursachen für Gefühlszustände ergründet werden (Neumann & Koot, 2011; von Salisch, 2001). Die Qualität des Eltern-Kind-Gesprächs erwies sich in vorherigen Studien beispielsweise als

bedeutsamer Prädiktor für kindliches Emotionswissen (zusammenfassend Zimmermann et al., 2013). Eine empirische Überprüfung der vermittelnden Rolle emotionsbezogener Gespräche für den Zusammenhang zwischen der Eltern-Kind-Beziehung und emotionaler Bewusstheit steht jedoch noch aus.

In Bezug auf die Rolle der Eltern-Kind-Beziehung für kindliche Emotionsregulation zeigte sich querschnittlich, dass negative Interaktionen mit mehr dysfunktionaler Emotionsregulation, eine unterstützende Eltern-Kind-Beziehung hingegen mit mehr funktionaler Emotionsregulation einhergeht. Dies steht im Einklang mit vorherigen, querschnittlich angelegten, Studien (z.B. Brumariu et al., 2012; Fosco & Grych, 2013; Neumann & Koot, 2011). Darüber hinaus leistet diese Arbeit einen entscheidenden Beitrag zur aktuellen Forschung, indem sie die Befunde um längsschnittliche Ergebnisse ergänzt. Eine supportive Eltern-Kind-Beziehung war mit einer geringeren Abnahme external-funktionaler Emotionsregulation im Verlauf eines Jahres assoziiert. Die Ergebnisse unterstreichen damit, dass es für Jugendliche von großer Bedeutung ist, dass sie sich trotz der Veränderungen in der Eltern-Kind-Beziehung (Kreppner, 2002; Laursen & DeLay, 2011) in emotional herausfordernden Situationen an ihre Eltern wenden können (von Salisch, 2001) und dadurch eine adaptive Emotionsregulation besser aufrecht erhalten können. Aus bindungstheoretischer Sicht benötigen Jugendliche ihre Eltern nicht in der gleichen Form, wie Säuglinge und Kleinkinder dies tun (Allen & Land, 1999). Dennoch ist auch im Jugendalter die zentrale Funktion der Eltern-Kind-Beziehung – oder vielmehr der Bindung, die ein spezifischer Aspekt der Eltern-Kind-Beziehung darstellt (Reichle & Gloger-Tippelt, 2007) – das Bereitstellen einer sicheren Basis, von der aus die Heranwachsenden starten können, um selbstständig emotionsbezogene Erfahrungen zu machen und emotional zu reifen (Allen & Land, 1999; Zimmer-Gembeck et al., 2017; Zimmermann & Iwanski, 2013). Hurrelmann, Harring und Rohlf (2014) beschrieben die Aufgabe der Eltern in dieser Entwicklungsphase wie folgt: „Eltern müssen also einerseits loslassen können, andererseits aber auch an den zentralen Stellen des Biografieverlaufs einen Raum des Rückzuges bereitstellen und ein ausgeprägtes Sicherheitsgefühl vermitteln.“ (Hurrelmann et al., 2014, S. 65). Die Ergebnisse aus Studie 3 legen nahe, dass die Eltern-Kind-Beziehung und auch die autoritative Erziehung insbesondere die funktionale Regulation von Emotionen positiv beeinflussen (Morris, Houlberg et al., 2017). Die längsschnittlichen Zusammenhänge deuten zudem darauf hin, dass die beiden Komponenten des emotionalen Familienklimas nicht nur kurzfristig Einfluss nehmen, sondern auch langfristig die habituelle Emotionsregulation beeinflussen können.

Im Rahmen der Dissertation wurden verschiedene Aspekte des emotionalen Familienklimas fokussiert und die Ergebnisse legen nahe, dass die Eltern-Kind-Beziehung und das Erziehungsverhalten eine wichtige Rolle für die Emotionsregulation, die emotionale Bewusstheit und die psychosoziale Anpassung von Jugendlichen spielen. Das emotionale Familienklima umfasst eher indirekte oder unbeabsichtigte Einflüsse auf die kindliche Emotionsregulation. Die emotionsspezifischen Erziehungspraktiken, die ebenfalls Bestandteil des Tripartite Model (Morris et al., 2007) sind, stellen hingegen eher direkte und bewusster eingesetzte Erziehungseinflüsse dar (Thompson, 2014; Zimmermann et al., 2013). Konzeptuell kann das emotionale Familienklima als emotionale Grundlage, auf der Eltern spezifische emotionsbezogene Erziehungspraktiken einsetzen, verstanden werden (Morris et al., 2007; Morris et al., 2013). Vor diesem Hintergrund wurde dem emotionalen Familienklima auch – anders als im Tripartite Model – eine moderierende Funktion zugesprochen (Darling & Steinberg, 1993; Eisenberg, Cumberland et al., 1998; Eisenberg, Spinrad et al., 1998; Thomsen, Lessing & Greve, 2017), da spezifische emotionsbezogene Erziehungspraktiken, je nach emotionalem Klima in der Familie, unterschiedliche Auswirkungen haben können. In einer simultanen Untersuchung von Indikatoren des emotionalen Familienklimas und emotionsbezogener Erziehungspraktiken sollte das Zusammenspiel dieser Faktoren in zukünftigen Studien näher betrachtet werden.

Insgesamt bietet die vorliegende Dissertation differenzierte und wegweisende Erkenntnisse für das Forschungsfeld der emotionalen Kompetenz in der Adoleszenz. Neben den Stärken der Studien sollen im folgenden Abschnitt jedoch auch die Einschränkungen beleuchtet werden, denen diese Arbeit unterliegt und die in zukünftiger Forschung Berücksichtigung finden sollten.

Stärken und Limitationen der Arbeit

Zu den Stärken dieser Dissertation zählt unter anderem, dass die statistischen Analysen in allen drei Studien auf der Grundlage großer Stichproben ($N > 900$) durchgeführt werden konnten. Dies lieferte die Voraussetzung für eine Auswertung der Daten mittels komplexer Methoden, wie zum Beispiel mehrgruppen-konfirmatorischer Faktorenanalysen oder latenter Wachstumskurvenmodelle zweiter Ordnung, die ebenfalls als Stärke der vorliegenden Arbeit gewertet werden können. Darüber hinaus konnte in zwei der drei Studien ein längsschnittliches Design mit jeweils drei Messzeitpunkten realisiert werden. Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen wurden in allen Manuskripten inhaltlich analysiert und interpretiert. Darüber hinaus wurde die Rolle des Geschlechts im Rahmen methodischer Voraussetzungsprüfungen (Messinvarianz, Manuskript 2) berücksichtigt. Eine Stärke der Dissertation stellt darüber hinaus

die inhaltliche Fokussierung des emotionalen Familienklimas dar, dessen Rolle für die Entwicklung emotionaler Kompetenzen im Jugendalter bislang seltener Berücksichtigung fand (Booker & Dunsmore, 2017; Riediger & Klipker, 2014). Hervorzuheben ist auch, dass das emotionale Familienklima im Rahmen der Dissertation durch verschiedene Indikatoren erfasst wurde, wobei sowohl die Eltern-Kind-Beziehung als auch das elterliche Erziehungsverhalten Berücksichtigung fanden. Die psychosoziale Anpassung wurde ebenfalls durch mehrere Indikatoren abgebildet. Neben internalisierenden und externalisierenden Problemen wurde auch das prosoziale Verhalten betrachtet, um ein möglichst umfassendes Bild zu generieren. Des Weiteren wurde mit der Hinzunahme der emotionalen Bewusstheit – zusätzlich zur Emotionsregulation – ein wichtiger Bestandteil emotionaler Kompetenzen untersucht (z.B. Saarni, 1999). Durch die Berücksichtigung dieser bedeutsamen Vorläuferfähigkeit für gelingende Emotionsregulation (z.B. Subic-Wrana et al., 2014), erfolgte nicht nur eine isolierte Betrachtung der Emotionsregulationsfähigkeit, sondern eine umfassendere Untersuchung verschiedener Bestandteile der emotionalen Kompetenz im Jugendalter. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Auswahl multipler Indikatoren für die einzelnen Bestandteile des Tripartite Model (Morris et al., 2007) eine Stärke dieser Arbeit darstellt.

Als weitere Stärke der Dissertation ist die Entstehung und Validierung der deutschen Version des EAQ (Rieffe et al., 2008; Rueth et al., 2019) zu nennen. Bisher lag kein geeignetes Messinstrument vor, um die emotionale Bewusstheit im Kindes- und Jugendalter in deutscher Sprache zu erfassen. Der EAQ wurde ausgewählt, da er eine differenzierte Erfassung unterschiedlicher Facetten emotionaler Bewusstheit ermöglicht. Die weiter verbreitete Levels of Emotional Awareness Scale (LEAS) existiert in einer englischen Version für Erwachsene (Lane, Quinlan, Schwartz, Walker & Zeitlin, 1990) und für Kinder (Bajgar, Ciarrochi, Lane & Deane, 2005). Dieses Messinstrument ist jedoch wenig ökonomisch, da es auf einem offenen Antwortformat basiert und somit zusätzlich eine Kodierung der offenen Antworten erfordert. Zudem wird mit der LEAS vorrangig die generelle Aufmerksamkeit für eigene und fremde Emotionen erfasst, was bereits von anderen Wissenschaftlern kritisiert wurde (z.B. Boden & Thompson, 2015). Die Differenzierungsfähigkeit, die Wahrnehmung körperlicher Signale oder die Kommunikation von Emotionen werden kaum berücksichtigt. Daher wurde für die vorliegende Arbeit der EAQ ausgewählt. Mit der Bereitstellung der deutschen Version dieses Fragebogens leistet die Dissertation einen wertvollen und nachhaltigen Beitrag für die Forschung im Bereich der emotionalen Bewusstheit im deutschen Sprachraum.

Neben diesen Stärken sind auch einige Einschränkungen zu nennen, denen die vorliegende Arbeit unterliegt. Dazu zählt die Erfassung der Emotionsregulationskompetenzen

in den Manuskripten 2 und 3. Hier zeigten sich schlechte Reliabilitäten der zwei Subskalen internal-funktionale Strategien und internal-dysfunktionale Strategien des Regulation of Emotions Questionnaire (REQ; Phillips & Power, 2007). Im REQ werden nicht einzelne Strategien (z.B. Rumination, Aufmerksamkeitslenkung, kognitive Umbewertung) mit mehreren Items erfasst, sondern vielmehr verschiedene Strategien mit je einem Item erfragt und unter einer übergeordneten Kategorie subsummiert. Die schlechten Reliabilitäten könnten also die Heterogenität der Items bei einer insgesamt geringen Anzahl an Items widerspiegeln. Die niedrigen Reliabilitäten könnten jedoch auch durch die emotionsunspezifische Erfassung im REQ bedingt sein. Vorherige Studien haben gezeigt, dass der Ausdruck von Emotionen sowie deren Regulation abhängig von der betrachteten Emotion ist (Zeman & Shipman, 1997; Zeman et al., 2002; Zimmermann & Iwanski, 2014). Es wäre denkbar, dass sich die Jugendlichen unterschiedliche Emotionen bei Fragen, die zu einer Subskala gehören, vorstellen und die Items deshalb sehr unterschiedlich beantworten. Letztlich ist die Interpretation der Befunde zu den internalen Emotionsregulationsstrategien in den Manuskripten 2 und 3 eingeschränkt. In Manuskript 1 wurde hingegen ein emotionsspezifischer Zugang gewählt und die Regulation von Wut mit dem Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen (FEEL-KJ; Grob & Smolenski, 2009) erfasst. Hier zeigten sich bessere Reliabilitäten der wesentlich längeren Subskalen adaptive (14 Items) und maladaptive Strategien (10 Items). Die emotionsspezifische Erfassung geht jedoch auch mit der Einschränkung einher, dass die Befunde nicht auf andere Emotionen übertragbar sind und die Generalisierbarkeit damit eingeschränkt ist.

Eine weitere Limitation ist darin zu sehen, dass im Rahmen dieser Dissertation ausschließlich Fragebogendaten ausgewertet wurden. Die Analysen in Manuskript 1 basierten dabei sowohl auf Berichten der Jugendlichen als auch auf Berichten der Eltern. In den Manuskripten 2 und 3 wurden ausschließlich Berichte der Jugendlichen berücksichtigt. Dieses Vorgehen entspricht dem generellen Trend der Forschung in dieser Altersgruppe (Adrian et al., 2011). Gerade im Jugendalter liefern Selbstberichte wertvolle Informationen, da diese Entwicklungsphase, im Vergleich zum Kindesalter, durch eine erhöhte emotionale Ausdruckskontrolle gekennzeichnet ist (zusammenfassend Zimmermann et al., 2018). Eine Erfassung im Fremdbereich oder in einer Verhaltensbeobachtung gestaltet sich also eventuell problematisch und weniger reliabel. Dennoch wäre es wünschenswert, der Forderung nach einem multimethodalen Vorgehen nachzukommen (z.B. Zeman, Klimes-Dougan, Cassano & Adrian, 2007), dabei beispielsweise auch physiologische Daten heranzuziehen, um die Ergebnisse weiter abzusichern. Wenn unterschiedliche Informationsquellen genutzt werden,

ergeben sich jedoch auch Schwierigkeiten und Herausforderungen. Im Rahmen der Dissertation zeigten sich diese darin, dass die Analysen der Eltern- und Kindberichte in Bezug auf die Frage nach einer Moderation durch das Geschlecht in Manuskript 1 zu unterschiedlichen Ergebnissen führten. Dies verdeutlicht, dass verschiedene Informanten, trotz Verwendung der gleichen Methode (z.B. Fragebögen), unterschiedliche Informationen liefern und verdeutlicht das grundsätzliche Forschungsproblem der Beurteilungsdiskrepanzen (Achenbach et al., 1987; De Los Reyes & Kazdin, 2005). Verschiedene Studien haben Faktoren identifiziert, die zu diesen Diskrepanzen beitragen. Dazu zählen beispielsweise leichte Abweichungen zwischen den Item-Formulierungen (Vierhaus, Rueth, Buchberger & Lohaus, 2018), Charakteristika der Informanten (z.B. Psychopathologien; De Los Reyes & Kazdin, 2005) oder die Beobachtbarkeit des Verhaltens (Vierhaus, Rueth & Lohaus, 2018). Im Kontext der Emotionsregulation zeigten sich diesbezüglich größere Diskrepanzen für die Nutzung der schlechter zu beobachtenden Strategie Unterdrückung im Vergleich zum besser zu beobachtenden dysregulierten Ausdruck von Emotionen (Hourigan et al., 2011). Darüber hinaus können die Unterschiede dadurch erklärt werden, dass Eltern und Kinder ihre Angaben auf Erfahrungen bzw. Beobachtungen in unterschiedlichen Kontexten basieren. Während Eltern wahrscheinlich das häusliche Umfeld und die dort stattfindenden Interaktionen ihrer Kinder mit Geschwistern und sich selbst als Informationsquelle nutzen, können Jugendliche selbst von Verhaltens- und Erlebensweisen in unterschiedlichen Kontexten berichten (z.B. zu Hause, in der Schule, bei Freizeitaktivitäten). Insgesamt lässt sich an dieser Stelle festhalten, dass es keinen Gold-Standard zur Messung von Erlebens- und Verhaltensweisen gibt (De Los Reyes & Kazdin, 2005). In Anbetracht der konsistent zu beobachtenden Diskrepanzen, die sich auch in Manuskript 1 dieser Dissertation zeigten, fehlt es noch an allgemein gültigen Empfehlungen zur Integration dieser unterschiedlichen Perspektiven.

Weiterhin ist einschränkend zu nennen, dass nur kurze Zeitabschnitte der Entwicklung im Jugendalter betrachtet wurden. In Manuskript 1 betrug der Zeitraum zwei Jahre, in Manuskript 3 lediglich ein Jahr. Dementsprechend sind die Effekte und zu beobachtenden Veränderungen klein. Die statistisch signifikanten Ergebnisse sind demnach (noch) nicht gleichbedeutend mit praktisch und klinisch relevanten Befunden. Die Ergebnisse deuten jedoch darauf hin, dass eine Untersuchung längerer Zeiträume lohnenswert ist. Trotz der Nutzung längsschnittlicher Daten in den Manuskripten 1 und 3 wurden im Rahmen dieser Dissertation zudem keine kausalen Wirkrichtungen beziehungsweise bidirektionale Zusammenhänge untersucht. Dies stellt eine weitere Limitation dieser Arbeit dar. Ergebnisse vorheriger Studien zeigten diesbezüglich jedoch ein gemischtes Bild: Otterpohl und Wild (2015) fanden

bidirektionale Zusammenhänge zwischen Erziehungsverhalten und der kindlichen Emotionsregulation. Ergebnisse von Eisenberg et al. (2005) deuten jedoch eher auf unidirektionale, von den Eltern ausgehende Effekte hin. Im Kontext der in dieser Dissertation untersuchten Variablen erscheint es jedoch plausibel, dass es Eltern zum Beispiel leichter fällt, autonomieunterstützendes Erziehungsverhalten zu zeigen, wenn Kinder ihre Emotionen in angemessener Art und Weise regulieren. Diese Annahme liegt auch dem transaktionalen Modell emotionaler Entwicklung (von Salisch, 2008) zugrunde, das in zukünftiger Forschung Berücksichtigung finden sollte. Im Rahmen dieser Dissertation wäre es beispielsweise wünschenswert gewesen, in Manuskript 1 für das Ausgangsniveau von Emotionsregulation und psychosozialer Anpassung zu kontrollieren. Da jedoch nicht alle relevanten Variablen zu allen Messzeitpunkten erhoben wurden, konnten die Analysen nicht in dieser Form vorgenommen werden. In Manuskript 3 wurden zudem die elterlichen Einflüsse nicht im Längsschnitt modelliert. Dies lag darin begründet, dass autoritatives Erziehungsverhalten nur zu zwei der drei Messzeitpunkte erfasst wurde. Für die Indikatoren der Eltern-Kind-Beziehung ließ sich zudem keine partielle skalare Messinvarianz über die Zeit etablieren, was als Voraussetzung für die Analyse latenter Wachstumskurvenmodelle angesehen wird (z.B. Geiser, 2013; Kleinke, Schlüter & Christ, 2017). Demnach wurden die Indikatoren des emotionalen Familienklimas aus dem ersten Messzeitpunkt als zeitinvariante Prädiktoren aufgenommen. Dieses Vorgehen erlaubt jedoch keine Schlussfolgerungen in Bezug auf die kausale Wirkrichtung.

Abschließend ist die Einschränkung zu nennen, dass in dieser Dissertation lediglich ein kleiner Ausschnitt des Tripartite Model (Morris et al., 2007) untersucht wurde. Das emotionale Familienklima, das im Fokus dieser Arbeit stand, ist jedoch im Zusammenspiel mit anderen familiären Kontextfaktoren, wie zum Beispiel den spezifischen Erziehungspraktiken und den Eltern-Charakteristika, zu betrachten. Hinzu kommen weitere Kontextvariablen (z.B. Familienkonstellation und -zusammenhalt, kulturelle Einflüsse, sozioökonomischer Status, Gleichaltrige), die eine entscheidende Rolle für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen spielen (zusammenfassend Morris et al., 2013). Die Betrachtung des Zusammenspiels dieser Variablen sollte Thema zukünftiger Studien sein, was im folgenden Abschnitt näher thematisiert werden soll.

Forschungsausblick

In der vorliegenden Arbeit wurde die Rolle des elterlichen Erziehungsverhaltens und der Eltern-Kind-Beziehung als Bestandteile des emotionalen Familienklimas und bedeutsame Determinanten der Entwicklung emotionaler Kompetenzen im Jugendalter fokussiert. In zukünftigen Studien sollte das Zusammenspiel dieser Variablen mit weiteren Indikatoren des

emotionalen Familienklimas näher betrachtet werden, um ein besseres Verständnis der Wirkmechanismen zu erlangen. Die bisherige Forschung hat zum Beispiel gezeigt, dass auch die familiäre Expressivität und elterliche Konflikte wichtige Komponenten des emotionalen Familienklimas sind (Morris et al., 2007). Es zeigten sich bedeutsame Assoziationen mit Emotionsregulationsregulation, der Qualität von Freundschaften sowie internalisierenden und externalisierenden Problemen des Kindes (z.B. Schwarz, Stutz & Ledermann, 2012; Siffert & Schwarz, 2011; Valiente et al., 2006). Mit Blick auf das gesamte Tripartite Model (Morris et al., 2007) sollte zudem das Zusammenspiel zwischen den drei postulierten familialen Kontextfaktoren (Beobachtung, emotionsbezogene Erziehungspraktiken und das emotionale Familienklima) betrachtet werden. Es liegt beispielsweise nahe, dass die Auswirkungen spezifischer emotionsbezogener Erziehungspraktiken abhängig vom emotionalen Familienklima, in dem sie ausgeübt werden, sind (Crockett & Hayes, 2011; Darling & Steinberg, 1993; Morris et al., 2013). Eine empirische Überprüfung dieser Interaktion im Jugendalter steht jedoch noch aus. Einige Studien deuten zudem darauf hin, dass die Zusammenhänge abhängig von genetischen Prädispositionen des Kindes, die sich zum Beispiel im Temperament zeigen (Coplan, Reichel & Rowan, 2009; Rothbart & Bates, 2006), sowie der Emotionsregulation und Emotionalität sind (zusammenfassend Morris et al., 2013). Im Zuge der Untersuchung dieser Assoziationen muss zudem bedacht werden, dass nicht alle Eltern in gleicher Weise Einfluss nehmen können, sondern dass äußere Faktoren, wie zum Beispiel die gemeinsam verbrachte Zeit, die Anzahl der Geschwister und die Arbeitsbelastung der Eltern (zusammenfassend Morris, Houlberg et al., 2017), eine Rolle spielen. Zudem sollten differenzielle Einflüsse von Müttern und Vätern thematisiert werden. Väter spielen über die mütterlichen Einflüsse hinaus eine wichtige Rolle für die Sozialisation von Emotionen, wobei der Einfluss der Väter mit dem Alter der Kinder zunimmt (Kiel & Kalomiris, 2015). Im Kontext der Emotionssozialisation scheinen Mütter und Väter grundsätzlich in ähnlicher Weise auf den Ausdruck von Emotionen zu reagieren (Klimes-Dougan et al., 2007), jedoch zeigen sich auch einige Unterschiede. In einer Studie von Klimes-Dougan et al. (2007) reagierten Väter (im Vergleich zu Müttern) bestrafender auf den Ausdruck von Ärger ihrer Söhne und abweisender auf den Ausdruck internalisierender Emotionen ihrer Töchter. Ergebnisse einer Studie von Cassano und Zeman (2010) deuten darauf hin, dass das Erziehungsverhalten von Vätern insbesondere einen Einfluss auf geschlechtsstereotypes Verhalten haben könnte, da sich Väter unterstützender zeigten, wenn ihre Töchter traurig sind, als wenn ihre Söhne Traurigkeit zeigten. Die Ergebnisse einer Meta-Analyse von Teubert und Pinquart (2010) legen zudem nahe, dass eine verstärkte elterliche Absprache und Koordination der Erziehung – und damit

möglicherweise auch eine höhere Konsistenz des Erziehungsverhaltens beider Elternteile – bedeutsam mit einer besseren psychosozialen Anpassung des Kindes assoziiert sind. Insgesamt ist die Forschung in Bezug auf die Rolle der Väter für die Entwicklung emotionaler Kompetenzen noch stark limitiert. Die vorliegenden Ergebnisse deuten jedoch an, dass differenzielle Effekte zu erwarten sind. Eine stärkere Berücksichtigung väterlicher Einflüsse in Studien zum Einfluss des emotionalen Familienklimas auf Emotionsregulation und emotionale Bewusstheit ist demnach wünschenswert (Morris, Criss et al., 2017).

Eine Reihe weiterer Forschungsfragen, die in zukünftigen Studien adressiert werden sollten, lassen sich als Interaktionen zwischen Alter und Geschlecht sowie zwischen Alter und sozialisatorischen Einflüssen beschreiben. In Bezug auf die Interaktion zwischen Alter und Geschlecht des Kindes legte eine Meta-Analyse von Chaplin und Aldao (2013) nahe, dass Geschlechtsunterschiede in Bezug auf den Emotionsausdruck mit zunehmendem Alter deutlicher werden. Beispielsweise zeigten Mädchen im Jugendalter einen stärkeren Anstieg des Ausdrucks positiver Emotionen. In Bezug auf die Entwicklung depressiver Symptome fanden Angold et al. (2002) ähnliche Entwicklungsverläufe für Mädchen und Jungen bis zum Alter von etwa 11 Jahren, im weiteren Verlauf zeigte sich jedoch ein stärkerer Anstieg für Mädchen im Vergleich zu Jungen. In Studie 3 dieser Arbeit wurden bereits Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen in Bezug auf Entwicklungsverläufe von Emotionsregulation und emotionaler Bewusstheit untersucht. Es zeigten sich keine geschlechtsspezifischen Entwicklungen, was jedoch darin begründet liegen könnte, dass nur ein sehr kurzer Zeitraum betrachtet wurde. In diesem Kontext scheint zudem eine Berücksichtigung des Eintritts in die Pubertät und des Pubertätsstatus sinnvoll, da hormonelle Veränderungen eher als das chronologische Alter mit Entwicklungsveränderungen assoziiert sind (zusammenfassend Crone & Dahl, 2012). Hinzu kommt, dass der Eintritt in die Pubertät bei Mädchen meist früher stattfindet als bei Jungen (Konrad & König, 2018; Somerville, 2018). Daher ist es erstrebenswert, in zukünftigen Studien den Eintritt in die Pubertät sowie den Pubertätsstatus zu erfassen statt nur das Alter zu betrachten und unter Berücksichtigung dieser Indikatoren geschlechtsspezifische Entwicklungspfade über einen längeren Zeitraum zu untersuchen (Crone & Dahl, 2012; Somerville, 2018). Für die Interaktion zwischen Alter und sozialisatorischen Einflüssen hat sich in vorherigen Studien gezeigt, dass die Nähe der Beziehung zur Mutter in der Adoleszenz bis zum Alter von 14 Jahren abnimmt, danach jedoch wieder zunimmt (z.B. Pinquart & Silbereisen, 2002). Auch in Bezug auf elterliches Erziehungsverhalten sind Veränderungen im Verlauf des Jugendalters zu erwarten. Wenn Eltern ihr Erziehungsverhalten (z.B. Autonomieunterstützung, Verhaltenskontrolle) adäquat an

den Entwicklungsstand des Kindes anpassen, geht dies möglicherweise mit einer positiven Entwicklung emotionaler Kompetenzen einhergehen. Ist die Passung zwischen Elternverhalten und Entwicklungsstand des Kindes nicht gegeben – zum Beispiel, weil die Eltern zu wenig Verhaltenskontrolle bei Jugendlichen, die auf diese Kontrolle noch angewiesen sind, ausüben – dann wirkt sich dies möglicherweise negativ auf die Entwicklung aus. In der vorliegenden Arbeit wurden weder längsschnittliche Veränderungen von Erziehungsverhalten und der Eltern-Kind-Beziehung betrachtet, noch Interaktionen zwischen dem Alter (oder dem Pubertätsstatus) der Jugendlichen und sozialisatorischen Einflüssen untersucht, was in zukünftigen Studien angestrebt werden sollte.

Unabhängig vom Einfluss des familiären Kontextes sollte in zukünftigen Studien zudem das Zusammenspiel von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation genauer betrachtet werden. Wie in der Diskussion der Ergebnisse zur Erfassung von emotionaler Bewusstheit bereits angedeutet wurde, zeigten einige Studien, dass die Regulation von Emotionen den Zusammenhang zwischen emotionaler Bewusstheit und Angst sowie Depressivität mediiert (Eastabrook et al., 2014; Flynn & Rudolph, 2010, 2014; van Beveren et al., 2019; Vine & Aldao, 2014). In diesen Studien wurde die emotionale Bewusstheit jedoch meist nur auf einer Dimension oder in Form emotionaler Klarheit (was im EAQ in etwa der Subskala Differenzieren entspricht) erfasst. Daher wäre eine Untersuchung der Mediation unter Verwendung des EAQ, der eine differenziertere Erfassung emotionaler Bewusstheit ermöglicht, interessant. Zudem sollte die Mediation nicht nur in Bezug auf internalisierende Symptome, sondern auch für externalisierende Symptome und prosoziales Verhalten untersucht werden, da die Ergebnisse aus Manuskript 2 darauf hindeuten, dass auch hier bedeutsame Zusammenhänge bestehen. Darüber hinaus sollte die Frage geklärt werden, ob die Anwendung adaptiver Emotionsregulationsstrategien nur möglich ist, wenn die emotionale Bewusstheit hoch ist (Gross & Jazaieri, 2014), und welche Facetten emotionaler Bewusstheit dafür entscheidend sind.

Praktische Implikationen

Ergebnisse aus Studien, wie sie im Rahmen dieser Dissertation entstanden sind, liefern wichtige Informationen über die Wirkmechanismen, die zur Entstehung und Aufrechterhaltung psychischer Auffälligkeiten beitragen. Die Ergebnisse dieser Arbeit unterstreichen die Bedeutung der emotionalen Bewusstheit sowie der Emotionsregulation für die psychische Gesundheit im Kindes- und Jugendalter. Darüber hinaus zeigte sich, dass verschiedene Aspekte des emotionalen Familienklimas, wie das Erziehungsverhalten und die Eltern-Kind-Beziehung, querschnittlich sowie teilweise auch längsschnittlich mit emotionaler Bewusstheit und

Emotionsregulation assoziiert sind. Die Erkenntnisse dieser Studien können dazu genutzt werden, um neue Präventions- und Interventionsprogramme zu entwickeln oder bestehende Programme zu optimieren (Morris et al., 2011; Mullin & Hinshaw, 2007). Der Bedarf an derartigen Programmen ist enorm. Zahlen des statistischen Bundesamtes zeigen, dass im Jahr 2015 etwa 16% aller Krankheitskosten, die für Kinder unter 15 Jahren aufgewendet wurden, der Behandlung von psychischen und Verhaltensstörungen dienten (Statistisches Bundesamt, 2018). Dabei zeigte sich in den vergangenen Jahren eine stetig steigende Tendenz (Statistisches Bundesamt, 2010). Psychische Auffälligkeiten stellen jedoch nicht nur eine finanzielle Belastung des Gesundheitswesens dar, sondern erzeugen vor allem einen persönlichen Leidensdruck bei Betroffenen und ihrem familiären Umfeld (Mullin & Hinshaw, 2007). Gerade im Kinder- und Jugendbereich ist es daher erstrebenswert, frühzeitig und möglichst bereits präventiv einzugreifen. Der Umgang mit Emotionen ist Bestandteil von zahlreichen, nach DSM-5 (Falkai & Wittchen, 2018) diagnostizierten, Störungsbildern (Görgen, Loch, Hiller & Witthöft, 2015). Die emotionale Kompetenz von Kindern und Jugendlichen stellt demnach aufgrund der multiplen Zusammenhänge mit psychischen Auffälligkeiten (z.B. Aldao et al., 2010; Sendzik et al., 2017) einen vielversprechenden Ansatzpunkt dar. Präventions- und Interventionsprogramme können einerseits bei den Kindern und Jugendlichen selbst ansetzen, andererseits können diese aber auch an die Eltern adressiert sein. Die praktischen Implikationen sollen im Folgenden entsprechend getrennt nach kindzentrierten und elternzentrierten Ansätzen dargestellt werden.

In kindzentrierten Programmen sollten verschiedene Bereiche der emotionalen Kompetenz, wie beispielsweise die Wahrnehmung, Identifikation und das Verständnis von Emotionen, sowie deren Regulation beachtet werden (Berking & Schwarz, 2014). Im Bereich der Prävention existieren bereits einige Programme, in denen diese Fähigkeiten gezielt trainiert werden. Dazu zählen zum Beispiel das Emotionsregulationstraining für Kinder im Grundschulalter (ERT; Heinrichs, Lohaus & Maxwill, 2017), das Programm Mich und Dich verstehen (Bieg & Behr, 2005) oder das Emotionstraining in der Schule (Petermann, Petermann & Nitkowski, 2016). Diese Programme eignen sich auch für den Einsatz im schulischen Kontext und tragen somit potenziell dazu bei, dass viele Kinder und Jugendliche erreicht werden. Die Ergebnisse dieser Dissertation unterstreichen die Bedeutung von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulationskompetenzen im frühen und mittleren Jugendalter und sollten dazu ermutigen, diese Fähigkeiten durch den Einsatz präventiver Trainingsprogramme zu fördern. Nicht nur in präventiven Kontexten, sondern auch im Bereich der Intervention scheint die Implementierung von Bausteinen, in denen die Wahrnehmung und Regulation von

Emotionen adressiert wird, die Wirksamkeit verbessern zu können (zusammenfassend Southam-Gerow & Kendall, 2002). Da in der vorliegenden Arbeit jedoch nur klinisch unauffällige Stichproben untersucht wurden, ist es nicht möglich, praktische Implikationen für den Interventionskontext zu formulieren. Eine Untersuchung der in dieser Dissertation betrachteten Wirkmechanismen im klinischen Kontext stellt jedoch ein interessantes Forschungsfeld für die Zukunft dar.

Im Gegensatz zu kindzentrierten Programmen, die eine direkte Einflussnahme auf emotionale Kompetenzen des Kindes darstellen, können elternzentrierte Programme als indirekte Ansätze, die auf eine Modifikation der Emotionssozialisation abzielen, verstanden werden (Hastings, 2018). Diese Programme sollten im Rahmen der Psychoedukation das Wissen über die normative emotionale Entwicklung im Kindes- und Jugendalter thematisieren (Brand & Klimes-Dougan, 2010). Darauf aufbauend werden – in Anlehnung an das Tripartite Model – drei mögliche Ansatzpunkte für Elterntrainings vorgeschlagen (Morris et al., 2007; Morris, Criss et al., 2017): Erstens können die Emotionsregulationskompetenzen der Eltern trainiert werden, damit sie ihren Kindern als Vorbild dienen und diese auch die Beobachtung elterlicher Verhaltensweise lernen können. Zweitens können Eltern zu kompetenten Emotionstrainern ausgebildet werden, die angemessen auf den Emotionsausdruck ihrer Kinder reagieren sowie gemeinsam mit ihren Kindern Emotionen benennen und darüber reflektieren. Drittens kann das emotionale Familienklima, in dessen Rahmen die Interaktionen und Lernprozesse eingebettet sind, thematisiert werden. Letzteres wird bereits durch allgemeiner angelegte Elternprogramme (z.B. Triple P-Positive Parenting Program; Sanders, 1999) geleistet. Wenn es darum geht, emotionale Kompetenzen gezielter zu trainieren, stellt das Tuning in to Kids Programm (TIK; Havighurst, Wilson, Harley & Prior, 2009) derzeit das umfassendste elternzentrierte Präventionsprogramm dar. Dieses adressiert beispielsweise die emotionale Bewusstheit von Eltern für die eigenen und die – intensiven und auch weniger intensiven – Emotionen ihrer Kinder, Reaktionen auf Emotionen und Möglichkeiten der elterlichen Unterstützung kindlicher Emotionsregulation. Ebenso werden die Regulation der eigenen Emotionen sowie die damit verbundenen elterlichen Überzeugungen thematisiert. Ein implizites Ziel dieses Programms ist zudem, eine responsive und unterstützende häusliche Umgebung zu schaffen (Havighurst et al., 2009; Havighurst, Wilson, Harley, Prior & Kehoe, 2010). Das TIK Programm verbessert die elterliche Emotionssozialisation, welche wiederum das Emotionsverständnis von Kindern, die Emotionsregulation und die psychosoziale Anpassung verbessert (Havighurst et al., 2013; Wilson, Havighurst & Harley, 2012). Dieses Programm existiert mittlerweile auch in einer Version für Eltern von Jugendlichen (Tuning in

to Teens; TINT) und auch hier konnte die Wirksamkeit empirisch nachgewiesen werden (Havighurst, Kehoe & Harley, 2015; Kehoe, Havighurst & Harley, 2014). Nach Kenntnisstand der Autorin sind diese Programme derzeit jedoch noch nicht im deutschen Sprachraum verfügbar, bieten jedoch großes Potenzial und eine Implementierung in Deutschland, auch in Anbetracht des großen Bedarfs, ist wünschenswert.

Auch wenn die Wirksamkeit der Programme TIK und TINT bereits empirisch nachgewiesen werden konnte, legen die Ergebnisse dieser Arbeit nahe, dass eine gezieltere Fokussierung von Aspekten des emotionalen Familienklimas – die bislang in den Programmen eher implizit adressiert werden – die Effektivität weiter steigern könnte. Die Studien 1 und 3 dieser Dissertation unterstreichen beispielsweise die Bedeutung einer unterstützenden Eltern-Kind-Beziehung, elterlicher Autonomieunterstützung sowie autoritativer Erziehung für die Anwendung adaptiver Emotionsregulationsstrategien im Jugendalter. Diese positiven Aspekte des emotionalen Familienklimas könnten die insgesamt zu beobachtende Abnahme in der Nutzung adaptiver Strategien im Jugendalter abmildern und als protektive Faktoren wirken. Die Ergebnisse aus Studie 1 deuten zudem an, dass insbesondere Jungen von elterlichen Einflüssen profitieren könnten. Da sich diese Tendenz nur aus Elternsicht, aber nicht aus Kindersicht, zeigte, sollte jedoch eine genauere Überprüfung dieser Annahme erfolgen, um abzuklären, ob Präventions- und Interventionsprogramme geschlechtsspezifisch zugeschnitten werden müssen.

Entwicklungspsychologisch betrachtet spielen die Eltern über das gesamte Kindes- und Jugendalter hinweg eine bedeutsame Rolle für die emotionale Entwicklung (Morris et al., 2013; Thompson, 2014; Zimmermann et al., 2013). Während im Säuglingsalter eher die interpersonale Emotionsregulation und das Sorgen für ein physisches Wohlbefinden von Bedeutung sind, nimmt mit zunehmenden kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten des Kindes die Bedeutung der Vermittlung angemessener Emotionsregulationsstrategien im Verlauf der Entwicklung zu (Morris et al., 2011). Das Jugendalter, als Entwicklungsphase hoher emotionaler Reaktivität und affektiv intensiver Eltern-Kind-Konflikte (Laursen et al., 1998; Riediger & Klipker, 2014; Zimmermann et al., 2018), stellt Eltern und ihre Kinder vor einige neue Herausforderungen. Präventionsprogramme, die den Umgang mit Emotionen thematisieren, könnten an dieser Stelle dazu beitragen, eine positive Gestaltung von Eltern-Kind-Interaktionen und der Eltern-Kind-Beziehung zu fördern (Morris et al., 2007).

Fazit

Emotionale Bewusstheit und Emotionsregulationskompetenzen in der frühen und mittleren Adoleszenz wurden in dieser Dissertation genauer beleuchtet. Im Rahmen von drei empirischen Studien wurden Entwicklungsverläufe untersucht und zugrundeliegende Wirkmechanismen zwischen dem emotionalen Familienklima, emotionalen Kompetenzen, der psychosozialen Anpassung und dem kindlichen Geschlecht näher betrachtet. Die Befunde unterstreichen, dass der familiäre Kontext – insbesondere das emotionale Familienklima – auch im Jugendalter eine bedeutsame Rolle für die Entwicklung spielt. Zudem wurde ein Fragebogen zur Erfassung der emotionalen Bewusstheit evaluiert und bedeutsame Zusammenhänge mit Emotionsregulation und der psychosozialen Anpassung aufgezeigt. Diese Ergebnisse legen nahe, dass nicht nur Emotionsregulationskompetenzen, sondern auch die emotionale Bewusstheit in zukünftigen Studien berücksichtigt werden sollte. Insgesamt leistet diese Dissertation einen wichtigen Beitrag zur Forschung im Bereich der emotionalen Kompetenz im Jugendalter. In der vorliegenden Arbeit werden mögliche Ansätze für zukünftige Forschung aufgezeigt, die es zu adressieren lohnt. Die Ergebnisse können im Rahmen emotionsbezogener Präventionen für Heranwachsende und ihre Familien Berücksichtigung finden, um bestehende Programme auszubauen und zu optimieren.

Literaturverzeichnis

- Achenbach, T. M. (1966). The classification of children's psychiatric symptoms: A factor-analytic study. *Psychological Monographs: General and Applied*, *80*(7), 1–37.
<https://doi.org/10.1037/h0093906>
- Achenbach, T. M. (1978). The Child Behavior Profile: I. Boys aged 6–11. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *46*, 478–488. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.46.3.478>
- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H. & Howell, C. T. (1987). Child/adolescent behavioral and emotional problems: Implications of cross-informant correlations for situational specificity. *Psychological Bulletin*, *101*, 213–232. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.2.213>
- Adrian, M., Zeman, J. & Veits, G. (2011). Methodological implications of the affect revolution: A 35-year review of emotion regulation assessment in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, *110*, 171–197.
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2011.03.009>
- Aldao, A., Gee, D. G., De Los Reyes, A. & Seager, I. (2016). Emotion regulation as a transdiagnostic factor in the development of internalizing and externalizing psychopathology: Current and future directions. *Development and Psychopathology*, *28*, 927–946. <https://doi.org/10.1017/S0954579416000638>
- Aldao, A. & Nolen-Hoeksema, S. (2010). Specificity of cognitive emotion regulation strategies: A transdiagnostic examination. *Behaviour Research and Therapy*, *48*, 974–983. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2010.06.002>
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S. & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, *30*, 217–237.
<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004>
- Aldao, A. & Plate, A. J. (2018). Coping and Emotion Regulation. In S. C. Hayes & S. G. Hofmann (Hrsg.), *Process-based CBT. The science and core clinical competencies of cognitive behavioral therapy* (S. 261–272). Oakland, CA: Context Press.
- Allen, J. P. & Land, D. (1999). Attachment in adolescence. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment. Theory research and clinical applications* (S. 319–335). New York, NY: Guilford Press.
- Allen, J. P., Porter, M., McFarland, C., McElhaney, K. B. & Marsh, P. (2007). The relation of attachment security to adolescents' paternal and peer relationships, depression, and

- externalizing behavior. *Child Development*, 78, 1222–1239.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01062.x>
- Angold, A., Erkanli, A., Silberg, J., Eaves, L. & Costello, E. J. (2002). Depression scale scores in 8-17-year-olds: Effects of age and gender. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 1052–1063. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00232>
- Argyriou, E., Bakoyannis, G. & Tantaros, S. (2016). Parenting styles and trait emotional intelligence in adolescence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 57, 42–49.
<https://doi.org/10.1111/sjop.12266>
- Aunola, K. & Nurmi, J.-E. (2005). The role of parenting styles in children’s problem behavior. *Child Development*, 76, 1144–1159. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00840.x-i1>
- Aunola, K., Tolvanen, A., Viljaranta, J. & Nurmi, J.-E. (2013). Psychological control in daily parent–child interactions increases children’s negative emotions. *Journal of Family Psychology*, 27, 453–462. <https://doi.org/10.1037/a0032891>
- Bagby, R. M. & Taylor, G. J. (1997). Affect dysregulation and alexithymia. In G. J. Taylor, R. M. Bagby & J. D. A. Parker (Hrsg.), *Disorders of affect regulation: Alexithymia in medical and psychiatric illness* (S. 26–45). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Bailen, N. H., Green, L. M. & Thompson, R. J. (2019). Understanding emotion in adolescents: A review of emotional frequency, intensity, instability, and clarity. *Emotion Review*, 11, 63–73. <https://doi.org/10.1177/1754073918768878>
- Bajgar, J., Ciarrochi, J., Lane, R. D. & Deane, F. P. (2005). Development of the Levels of Emotional Awareness Scale for Children (LEAS-C). *The British Journal of Developmental Psychology*, 23, 569–586. <https://doi.org/10.1348/026151005X35417>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67, 3296–3319. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01915.x>
- Barber, B. K. & Xia, M. (2013). The centrality of control to parenting and its effects. In R. E. Larzelere, A. S. Morris & A. W. Harrist (Hrsg.), *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development* (S. 61–87). Washington: American Psychological Association.
- Barrett, L. F., Gross, J. J., Christensen, T. C. & Benvenuto, M. (2001). Knowing what you’re feeling and knowing what to do about it. Mapping the relation between emotion

- differentiation and emotion regulation. *Cognition & Emotion*, *15*, 713–724.
<https://doi.org/10.1080/02699930143000239>
- Barrett, L. F., Lane, R. D., Sechrest, L. & Schwartz, G. E. (2000). Sex differences in emotional awareness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *26*, 1027–1035.
<https://doi.org/10.1177/01461672002611001>
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, *4*(1, Pt. 2), 1–103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1991a). Effective parenting during the early adolescent transition. In P. A. Cowan & E. M. Hetherington (Hrsg.), *Advances in family research series. Family transitions* (S. 111–163). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baumrind, D. (1991b). Parenting styles and adolescent development. In R. M. Lerner, A. C. Petersen & J. Brooks-Gunn (Hrsg.), *Encyclopedia of adolescence* (S. 746–758). New York: Garland Pub.
- Benita, M., Levkovitz, T. & Roth, G. (2017). Integrative emotion regulation predicts adolescents' prosocial behavior through the mediation of empathy. *Learning and Instruction*, *50*, 14–20. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.11.004>
- Berenbaum, H. & Boden, M. T. (2014). Emotions, beliefs, and psychopathology. In I. Blanchette (Hrsg.), *Emotion and reasoning* (S. 65–83). Hove, UK: Psychology Press.
- Berking, M. & Schwarz, J. (2014). Affect regulation training. In J. J. Gross (Hrsg.), *Handbook of emotion regulation* (2. Aufl., S. 529–547). New York: The Guilford Press.
- Beyers, W. & Goossens, L. (1999). Emotional autonomy, psychosocial adjustment and parenting: interactions, moderating and mediating effects. *Journal of Adolescence*, *22*, 753–769. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0268>
- Bieg, S. & Behr, M. (2005). *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter*. Göttingen: Hogrefe.
- Boden, M. T., Irons, J. G., Feldner, M. T., Bujarski, S. & Bonn-Miller, M. O. (2015). An investigation of relations among quality of life and individual facets of emotional awareness and mindfulness. *Mindfulness*, *6*, 700–707. <https://doi.org/10.1007/s12671-014-0308-0>
- Boden, M. T. & Thompson, R. J. (2015). Facets of emotional awareness and associations with emotion regulation and depression. *Emotion*, *15*, 399–410.
<https://doi.org/10.1037/emo0000057>

- Booker, J. A. & Dunsmore, J. C. (2017). Affective social competence in adolescence: Current findings and future directions. *Social Development, 26*, 3–20. <https://doi.org/10.1111/sode.12193>
- Brand, A. E. & Klimes-Dougan, B. (2010). Emotion socialization in adolescence: The roles of mothers and fathers. *New Directions for Child and Adolescent Development, 128*, 85–100. <https://doi.org/10.1002/cd.270>
- Brenning, K. M., Soenens, B., Braet, C. & Bosmans, G. U. Y. (2012). Attachment and depressive symptoms in middle childhood and early adolescence: Testing the validity of the emotion regulation model of attachment. *Personal Relationships, 19*, 445–464. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6811.2011.01372.x>
- Brenning, K. M., Soenens, B., van Petegem, S. & Vansteenkiste, M. (2015). Perceived maternal autonomy support and early adolescent emotion regulation. A longitudinal study. *Social Development, 24*, 561–578. <https://doi.org/10.1111/sode.12107>
- Bridges, L. J., Denham, S. A. & Ganiban, J. M. (2004). Definitional issues in emotion regulation research. *Child Development, 75*, 340–345. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00675.x>
- Brumariu, L. E. (2015). Parent–child attachment and emotion regulation. *New Directions for Child and Adolescent Development, 148*, 31–45. <https://doi.org/10.1002/cad.20098>
- Brumariu, L. E., Kerns, K. A. & Seibert, A. (2012). Mother-child attachment, emotion regulation, and anxiety symptoms in middle childhood. *Personal Relationships, 19*, 569–585. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6811.2011.01379.x>
- Buckholdt, K. E., Parra, G. R. & Jobe-Shields, L. (2014). Intergenerational transmission of emotion dysregulation through parental invalidation of emotions: Implications for adolescent internalizing and externalizing behaviors. *Journal of Child and Family Studies, 23*, 324–332. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9768-4>
- Camodeca, M. & Rieffe, C. (2013). Validation of the Italian Emotion Awareness Questionnaire for children and adolescents. *European Journal of Developmental Psychology, 10*, 402–409. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.694609>
- Carlo, G., Crockett, L. J., Randall, B. A. & Roesch, S. C. (2007). A latent growth curve analysis of prosocial behavior among rural adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 17*, 301–324. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2007.00524.x>
- Casey, B. J., Getz, S. & Galvan, A. (2008). The adolescent brain. *Developmental Review, 28*, 62–77. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.08.003>

- Casey, B. J., Jones, R. M., Levita, L., Libby, V., Pattwell, S. S., Ruberry, E. J. et al. (2010). The storm and stress of adolescence: Insights from human imaging and mouse genetics. *Developmental Psychobiology*, *52*, 225–235. <https://doi.org/10.1002/dev.20447>
- Cassano, M. C. & Zeman, J. L. (2010). Parental socialization of sadness regulation in middle childhood: The role of expectations and gender. *Developmental Psychology*, *46*, 1214–1226. <https://doi.org/10.1037/a0019851>
- Chan, S. M., Bowes, J. & Wyver, S. (2009). Parenting style as a context for emotion socialization. *Early Education & Development*, *20*, 631–656. <https://doi.org/10.1080/10409280802541973>
- Chaplin, T. M. & Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, *139*, 735–765. <https://doi.org/10.1037/a0030737>
- Cole, P. M., Martin, S. E. & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, *75*, 317–333.
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M. & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist*, *55*, 218–232. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.2.218>
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P. et al. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, *143*, 939–991. <https://doi.org/10.1037/bul0000110>
- Compas, B. E., Phares, V. & Ledoux, N. (1989). Stress and coping preventive interventions for children and adolescents. In L. A. Bond & B. E. Compas (Hrsg.), *Primary prevention and promotion in the schools* (S. 319–340). London: Sage.
- Coplan, R. J., Reichel, M. & Rowan, K. (2009). Exploring the associations between maternal personality, child temperament, and parenting: A focus on emotions. *Personality and Individual Differences*, *46*, 241–246. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.10.011>
- Costello, E. J., Copeland, W. & Angold, A. (2011). Trends in psychopathology across the adolescent years: What changes when children become adolescents, and when adolescents become adults? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *52*, 1015–1025. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02446.x>

- Cracco, E., Goossens, L. & Braet, C. (2017). Emotion regulation across childhood and adolescence: evidence for a maladaptive shift in adolescence. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *26*, 909–921. <https://doi.org/10.1007/s00787-017-0952-8>
- Craig, A. D. (2018). Interoception and emotion. In L. F. Barrett, M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Hrsg.), *Handbook of emotions* (4. Aufl., S. 215–234). New York: The Guilford Press.
- Crick, N. R. & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, *115*, 74–101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- Crockett, L. J. & Hayes, R. (2011). Parenting practices and styles. In B. B. Brown & M. J. Prinstein (Hrsg.), *Encyclopedia of adolescence* (S. 241–248). Amsterdam: Elsevier Academic Press.
- Crone, E. A. & Dahl, R. E. (2012). Understanding adolescence as a period of social–affective engagement and goal flexibility. *Nature Reviews Neuroscience*, *13*, 636–650. <https://doi.org/10.1038/nrn3313>
- Cui, L., Morris, A. S., Criss, M. M., Houlberg, B. J. & Silk, J. S. (2014). Parental psychological control and adolescent adjustment: The role of adolescent emotion regulation. *Parenting, Science and Practice*, *14*, 47–67. <https://doi.org/10.1080/15295192.2014.880018>
- Cunningham, J. N., Kliewer, W. & Garner, P. W. (2009). Emotion socialization, child emotion understanding and regulation, and adjustment in urban African American families: Differential associations across child gender. *Development and Psychopathology*, *21*, 261–283. <https://doi.org/10.1017/S0954579409000157>
- Curtis, A. C. (2015). Defining adolescence. *Journal of Adolescent and Family Health*, *7*, Article 2. Verfügbar unter <https://scholar.utc.edu/jafh/vol7/iss2/2>
- Dahl, R. E. (2001). Affect regulation, brain development, and behavioral/emotional health in adolescence. *CNS Spectrums*, *6*, 60–72. <https://doi.org/10.1017/S1092852900022884>
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, *113*, 487–496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- De Los Reyes, A. & Kazdin, A. E. (2005). Informant discrepancies in the assessment of childhood psychopathology: A critical review, theoretical framework, and recommendations for further study. *Psychological Bulletin*, *131*, 483–509. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.4.483>

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, *11*, 227–268.
https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Denham, S. A., Wyatt, T. M., Bassett, H. H., Echeverria, D. & Knox, S. S. (2009). Assessing social-emotional development in children from a longitudinal perspective. *Journal of Epidemiology and Community Health*, *63*, i37-52.
<https://doi.org/10.1136/jech.2007.070797>
- Eastabrook, J. M., Flynn, J. J. & Hollenstein, T. (2014). Internalizing symptoms in female adolescents. Associations with emotional awareness and emotion regulation. *Journal of Child and Family Studies*, *23*, 487–496. <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9705-y>
- Eisenberg, N., Champion, C. & Ma, Y. (2004). Emotion-Related Regulation. An Emerging Construct. *Merrill-Palmer Quarterly*, *50*, 236–259.
<https://doi.org/10.1353/mpq.2004.0016>
- Eisenberg, N., Cumberland, A. J. & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, *9*, 241–273. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_1
- Eisenberg, N., Cumberland, A. J., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M. et al. (2001). The Relations of Regulation and Emotionality to Children’s Externalizing and Internalizing Problem Behavior. *Child Development*, *72*, 1112–1134.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00337>
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In W. Damon, R. M. Lerner & N. Eisenberg (Hrsg.), *Handbook of child psychology. Volume 3: Social, emotional, and personality development* (6. Aufl., S. 646–718). New York, NY: Wiley.
- Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H. et al. (2001). Mother’s emotional expressivity and children’s behavior problems and social competence: Mediation through children’s regulation. *Developmental Psychology*, *37*, 475–490. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.4.475>
- Eisenberg, N. & Lennon, R. (1983). Sex differences in empathy and related capacities. *Psychological Bulletin*, *94*, 100–131. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.94.1.100>
- Eisenberg, N., Michalik, N., Spinrad, T. L., Hofer, C., Kupfer, A., Valiente, C. et al. (2007). The relations of effortful control and impulsivity to children’s sympathy: A longitudinal study. *Cognitive Development*, *22*, 544–567.
<https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2007.08.003>

- Eisenberg, N. & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, *101*, 91–119. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.1.91>
- Eisenberg, N. & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, *75*, 334–339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L. & Cumberland, A. J. (1998). The socialization of emotion: Reply to commentaries. *Psychological Inquiry*, *9*, 317–333. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_17
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L. & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, *6*, 495–525. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Eisenberg, N., Valiente, C., Morris, A. S., Fabes, R. A., Cumberland, A. J., Reiser, M. et al. (2003). Longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socioemotional functioning. *Developmental Psychology*, *39*, 3–19. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.1.3>
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A. & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development*, *76*, 1055–1071. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00897.x>
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R. et al. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child Development*, *70*, 432–442. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00031>
- Factor, P. I., Rosen, P. J. & Reyes, R. A. (2016). The relation of poor emotional awareness and externalizing behavior among children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, *20*, 168–177. <https://doi.org/10.1177/1087054713494005>
- Falkai, P. & Wittchen, H.-U. (2018). *Diagnostisches und statistisches Manual psychischer Störungen DSM-5*. Göttingen: Hogrefe.
- Fischer, K. W. & Tangney, J. P. (1995). Self-conscious emotions and the affect revolution: Framework and overview. In J. P. Tangney & K. W. Fischer (Hrsg.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (S. 3–22). New York: Guilford Press.
- Flynn, M. & Rudolph, K. D. (2010). The contribution of deficits in emotional clarity to stress responses and depression. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *31*, 291–297. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2010.04.004>

- Flynn, M. & Rudolph, K. D. (2014). A prospective examination of emotional clarity, stress responses, and depressive symptoms during early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, *34*, 923–939. <https://doi.org/10.1177/0272431613513959>
- Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, *21*, 219–239. <https://doi.org/10.2307/2136617>
- Fosco, G. M. & Grych, J. H. (2013). Capturing the family context of emotion regulation: A family systems model comparison approach. *Journal of Family Issues*, *34*, 557–578. <https://doi.org/10.1177/0192513X12445889>
- Freed, R. D., Rubenstein, L. M., Daryanani, I., Olino, T. M. & Alloy, L. B. (2016). The relationship between family functioning and adolescent depressive symptoms: The role of emotional clarity. *Journal of Youth and Adolescence*, *45*, 505–519. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0429-y>
- Frydenberg, E. & Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: Age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, *16*, 253–266. <https://doi.org/10.1006/jado.1993.1024>
- Füstös, J., Gramann, K., Herbert, B. M. & Pollatos, O. (2012). On the embodiment of emotion regulation: Interoceptive awareness facilitates reappraisal. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, *8*, 911–917. <https://doi.org/10.1093/scan/nss089>
- Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., van den Kommer, T. & Teerds, J.A.N. (2002). Cognitive coping strategies and symptoms of depression and anxiety: A comparison between adolescents and adults. *Journal of Adolescence*, *25*, 603–611. <https://doi.org/10.1006/jado.2002.0507>
- Gaylord-Harden, N. K., Taylor, J. J., Campbell, C. L., Kesselring, C. M. & Grant, K. E. (2009). Maternal attachment and depressive symptoms in urban adolescents: The influence of coping strategies and gender. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *38*, 684–695. <https://doi.org/10.1080/15374410903103569>
- Geiser, C. (2013). *Data analysis with Mplus* (Methodology in the social sciences). New York: The Guilford Press.
- Goodman, A., Lamping, D. L. & Ploubidis, G. B. (2010). When to use broader internalising and externalising subscales instead of the hypothesised five subscales on the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ): Data from British parents, teachers and children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *38*, 1179–1191. <https://doi.org/10.1007/s10802-010-9434-x>

- Goossens, L. (2006). The many faces of adolescent autonomy. Parent-adolescent conflict, behavioral decision-making, and emotional distancing. In S. Jackson & L. Goossens (Hrsg.), *Handbook of adolescent development* (S. 135–153). Hove, UK: Psychology Press.
- Görgen, S. M., Loch, N., Hiller, W. & Witthöft, M. (2015). Kognitive Emotionsregulation und Psychopathologie: Erste teststatistische Untersuchung des deutschen Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) in einer klinischen Stichprobe. *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, *63*, 255–265.
<https://doi.org/10.1024/1661-4747/a000248>
- Gray, M. R. & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of Marriage and the Family*, *61*, 574.
<https://doi.org/10.2307/353561>
- Grob, A. & Smolenski, C. (2009). *Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen (Feel-KJ)*. Bern: Huber.
- Grolnick, W. S. & Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's self-regulation. In M. H. Bornstein (Hrsg.), *Handbook of parenting* (2. Aufl., S. 89–110). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, *2*, 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation. Past, present, future. *Cognition & Emotion*, *13*, 551–573. <https://doi.org/10.1080/026999399379186>
- Gross, J. J. (2013). Emotion regulation: Taking stock and moving forward. *Emotion*, *13*, 359–365. <https://doi.org/10.1037/a0032135>
- Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. In J. J. Gross (Hrsg.), *Handbook of emotion regulation* (2. Aufl., S. 3–20). New York: The Guilford Press.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation. Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, *26*, 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Gross, J. J. & Jazaieri, H. (2014). Emotion, emotion regulation, and psychopathology. *Clinical Psychological Science*, *2*, 387–401. <https://doi.org/10.1177/2167702614536164>
- Gross, J. J. & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *85*, 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>

- Gullone, E., Hughes, E. K., King, N. J. & Tonge, B. (2010). The normative development of emotion regulation strategy use in children and adolescents: A 2-year follow-up study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *51*, 567–574.
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02183.x>
- Halberstadt, A. G. (1991). Toward an ecology of expressiveness: Family socialization in particular and a model in general. In R. S. Feldman & B. Rimé (Hrsg.), *Fundamentals of nonverbal behavior* (S. 106–160). Cambridge: Cambridge University Press.
- Halberstadt, A. G., Cassidy, J., Stifter, C. A., Parke, R. D. & Fox, N. A. (1995). Self-expressiveness within the family context: Psychometric support for a new measure. *Psychological assessment*, *7*, 93–103. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.1.93>
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A. & Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development*, *10*, 79–119. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00150>
- Harring, M. (2015). Sozialisation in der Lebensphase Jugend. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8. Aufl., S. 850–870). Weinheim: Beltz.
- Harris, P. L., Rosnay, M. de & Pons, F. (2018). Understanding emotion. In L. F. Barrett, M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Hrsg.), *Handbook of emotions* (4. Aufl., S. 293–306). New York: The Guilford Press.
- Hastings, P. D. (2018). The socialization of emotion by parents: Following Saarni’s legacy. *European Journal of Developmental Psychology*, *15*, 694–710.
<https://doi.org/10.1080/17405629.2018.1482210>
- Havighurst, S. S., Kehoe, C. E. & Harley, A. E. (2015). Tuning in to Teens: Improving parental responses to anger and reducing youth externalizing behavior problems. *Journal of Adolescence*, *42*, 148–158.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.04.005>
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Kehoe, C. E., Efron, D. & Prior, M. R. (2013). “Tuning into Kids”: Reducing young children’s behavior problems using an emotion coaching parenting program. *Child Psychiatry and Human Development*, *44*, 247–264.
<https://doi.org/10.1007/s10578-012-0322-1>
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E. & Prior, M. R. (2009). Tuning in to Kids: An emotion-focused parenting program-initial findings from a community trial. *Journal of Community Psychology*, *37*, 1008–1023. <https://doi.org/10.1002/jcop.20345>
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Prior, M. R. & Kehoe, C. (2010). Tuning in to Kids: Improving emotion socialization practices in parents of preschool children –

- findings from a community trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 51, 1342–1350. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02303.x>
- Hay, D. F., Payne, A. & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 84–108. <https://doi.org/10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x>
- Heinrichs, N., Lohaus, A. & Maxwill, J. (2017). *Emotionsregulationstraining (ERT) für Kinder im Grundschulalter*. Göttingen: Hogrefe.
- Herbert, B. M., Herbert, C. & Pollatos, O. (2011). On the relationship between interoceptive awareness and alexithymia: Is interoceptive awareness related to emotional awareness? *Journal of Personality*, 79, 1149–1175. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2011.00717.x>
- Hinshaw, S. P. (1987). On the distinction between attentional deficits/hyperactivity and conduct problems/aggression in child psychopathology. *Psychological Bulletin*, 101, 443–463. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.3.443>
- Hofer, C., Eisenberg, N. & Reiser, M. (2010). The role of socialization, effortful control, and ego resiliency in french adolescents' social functioning. *Journal of Research on Adolescence : the Official Journal of the Society for Research on Adolescence*, 20, 555–582. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00650.x>
- Holodynski, M. (2006). *Emotionen - Entwicklung und Regulation*. Heidelberg: Springer.
- Holodynski, M., Hermann, S. & Kromm, H. (2013). Entwicklungspsychologische Grundlagen der Emotionsregulation. *Psychologische Rundschau*, 64, 196–207. <https://doi.org/10.1026/0033-3042/a000174>
- Houlberg, B. J., Morris, A. S., Cui, L., Henry, C. S. & Criss, M. M. (2016). The role of youth anger in explaining links between parenting and early adolescent prosocial and antisocial behavior. *The Journal of Early Adolescence*, 36, 297–318. <https://doi.org/10.1177/0272431614562834>
- Hourigan, S. E., Goodman, K. L. & Southam-Gerow, M. A. (2011). Discrepancies in parents' and children's reports of child emotion regulation. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110, 198–212. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2011.03.002>
- Hurrelmann, K., Harring, M. & Rohlf, C. (2014). Veränderte Bedingungen des Aufwachsens – Jugendliche zwischen Moratorien, Belastungen und Bewältigungsstrategien. In C. Rohlf, M. Harring & C. Palentien (Hrsg.), *Kompetenz-Bildung* (S. 61–81). Wiesbaden: Springer.

- In-Albon, T. (2013). Theoretischer Hintergrund zur Emotionsregulation. In T. In-Albon (Hrsg.), *Emotionsregulation und psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter. Grundlagen, Forschung und Behandlungsansätze* (S. 15–26). Stuttgart: Kohlhammer.
- Izard, C. E., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B. P. & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, *12*, 18–23. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00304>
- Izard, C. E., Youngstrom, E. A., Fine, S. E., Mostow, A. J. & Trentacosta, C. J. (2006). Emotions and developmental psychopathology. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Hrsg.), *Developmental psychopathology* (Bd. 1, 2. Aufl., S. 244–292). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Jessar, A. J., Hamilton, J. L., Flynn, M., Abramson, L. Y. & Alloy, L. B. (2017). Emotional clarity as a mechanism linking emotional neglect and depressive symptoms during early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, *37*, 414–432. <https://doi.org/10.1177/0272431615609157>
- John, O. P. & Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of Personality*, *72*, 1301–1334.
- Joussemet, M., Landry, R. & Koestner, R. (2008). A self-determination theory perspective on parenting. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, *49*, 194–200. <https://doi.org/10.1037/a0012754>
- Kats-Gold, I., Besser, A. & Priel, B. (2007). The role of simple emotion recognition skills among school aged boys at risk of ADHD. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *35*, 363–378. <https://doi.org/10.1007/s10802-006-9096-x>
- Kehoe, C. E., Havighurst, S. S. & Harley, A. E. (2014). Tuning in to Teens: Improving parent emotion socialization to reduce youth internalizing difficulties. *Social Development*, *23*, 413–431. <https://doi.org/10.1111/sode.12060>
- Kiel, E. J. & Kalomiris, A. E. (2015). Current themes in understanding children's emotion regulation as developing from within the parent-child relationship. *Current Opinion in Psychology*, *3*, 11–16. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.01.006>
- Kleinke, K., Schlüter, E. & Christ, O. (2017). *Strukturgleichungsmodelle mit Mplus. Eine praktische Einführung* (2. Aufl.). München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Klimes-Dougan, B., Brand, A. E., Zahn-Waxler, C., Usher, B., Hastings, P. D., Kendziora, K. et al. (2007). Parental emotion socialization in adolescence: Differences in sex, age and

- problem status. *Social Development*, 16, 326–342. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00387.x>
- Koglin, U., Petermann, F., Jaščenoka, J., Petermann, U. & Kullik, A. (2013). Emotionsregulation und aggressives Verhalten im Jugendalter. *Kindheit und Entwicklung*, 22, 155–164. <https://doi.org/10.1026/0942-5403/a000112>
- Konrad, K. & König, J. (2018). Biologische Veränderungen. In A. Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 1–23). Berlin: Springer.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition & Emotion*, 23, 4–41. <https://doi.org/10.1080/02699930802619031>
- Kranzler, A., Young, J. F., Hankin, B. L., Abela, J. R. Z., Elias, M. J. & Selby, E. A. (2016). Emotional awareness: A transdiagnostic predictor of depression and anxiety for children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45, 262–269. <https://doi.org/10.1080/15374416.2014.987379>
- Kreppner, K. (2002). Sozialisation in der Familie. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (Beltz-Handbuch, Studienausg., 6., unveränd. Aufl., S. 321–334). Weinheim: Beltz.
- Kullik, A. & Petermann, F. (2013). Attachment to parents and peers as a risk factor for adolescent depressive disorders: The mediating role of emotion regulation. *Child Psychiatry & Human Development*, 44, 537–548. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0347-5>
- Ladd, G. W. & Pettit, G. S. (2002). Parenting and the development of children's peer relationships. In M. H. Bornstein (Hrsg.), *Handbook of parenting* (2. Aufl., S. 269–309). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lahaye, M., Luminet, O., van Broeck, N., Bodart, E. & Mikolajczak, M. (2010). Psychometric properties of the Emotion Awareness Questionnaire for children in a French-speaking population. *Journal of Personality Assessment*, 92, 317–326. <https://doi.org/10.1080/00223891.2010.482003>
- Lahaye, M., Mikolajczak, M., Rieffe, C., Villanueva, L., van Broeck, N., Bodart, E. et al. (2011). Cross-validation of the Emotion Awareness Questionnaire for children in three populations. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29, 418–427. <https://doi.org/10.1177/0734282910390013>
- Lambie, J. A. & Lindberg, A. (2016). The role of maternal emotional validation and invalidation on children's emotional awareness. *Merrill-Palmer Quarterly*, 62, 129–157. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.62.2.0129>

- Lane, R. D., Quinlan, D. M., Schwartz, G. E., Walker, P. A. & Zeitlin, S. B. (1990). The Levels of Emotional Awareness Scale: A cognitive-developmental measure of emotion. *Journal of Personality Assessment*, *55*, 124–134.
<https://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674052>
- Lane, R. D. & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *American Journal of Psychiatry*, *144*, 133–143.
- Lange, S. & Tröster, H. (2015). Adaptive und maladaptive Emotionsregulationsstrategien im Jugendalter. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, *23*, 101–111.
<https://doi.org/10.1026/0943-8149/a000141>
- Larson, R., Moneta, G., Richards, M. H. & Wilson, S. (2002). Continuity, stability, and change in daily emotional experience across adolescence. *Child Development*, *73*, 1151–1165. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00464>
- Larson, R. & Richards, M. H. (1991). Daily companionship in late childhood and early adolescence: Changing developmental contexts. *Child Development*, *62*, 284–300.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01531.x>
- Laucht, M., Esser, G. & Schmidt, M. H. (2000). Externalisierende und internalisierende Störungen in der Kindheit: Untersuchungen zur Entwicklungspsychopathologie. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, *29*, 284–292.
<https://doi.org/10.1026//0084-5345.29.4.284>
- Laursen, B., Coy, K. C. & Collins, W. A. (1998). Reconsidering changes in parent-child conflict across adolescence: A meta-analysis. *Child Development*, *69*, 817–832.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06245.x>
- Laursen, B. & DeLay, D. (2011). Parent-child relationship. In B. B. Brown & M. J. Prinstein (Hrsg.), *Encyclopedia of adolescence* (S. 233–240). Amsterdam: Elsevier Academic Press.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York, NY: Springer.
- LeDoux, J. E. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Lemerise, E. A. & Arsenio, W. F. (2000). An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child Development*, *71*, 107–118.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00124>

- Lewinsohn, P. M., Rohde, P. & Seeley, J. R. (1998). Major depressive disorder in older adolescents: Prevalence, risk factors, and clinical implications. *Clinical Psychology Review, 18*, 765–794. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(98\)00010-5](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(98)00010-5)
- Lewis, M. (2008). The emergence of human emotions. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones & L. F. Barrett (Hrsg.), *Handbook of Emotions* (3. Aufl., S. 304–319). New York, NY: The Guilford Press.
- Liu, J. (2004). Childhood externalizing behavior: Theory and implications. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing, 17*, 93–103. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6171.2004.tb00003.x>
- Maciejewski, D. F., van Lier, P. A. C., Branje, S. J. T., Meeus, W. H. J. & Koot, H. M. (2015). A 5-year longitudinal study on mood variability across adolescence using daily diaries. *Child Development, 86*, 1908–1921. <https://doi.org/10.1111/cdev.12420>
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Rieffe, C. & Bakker, F. (2007). Trait emotional intelligence, psychological well-being and peer-rated social competence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology, 25*, 263–275. <https://doi.org/10.1348/026151006X118577>
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Hrsg.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (S. 3–31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry, 15*, 197–215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
- McClure, E. B. (2000). A meta-analytic review of sex differences in facial expression processing and their development in infants, children, and adolescents. *Psychological Bulletin, 126*, 424–453. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.3.424>
- McLaughlin, K. A., Hatzenbuehler, M. L., Mennin, D. S. & Nolen-Hoeksema, S. (2011). Emotion dysregulation and adolescent psychopathology: A prospective study. *Behaviour Research and Therapy, 49*, 544–554. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2011.06.003>
- Meschke, L. L., Peter, C. R. & Bartholomae, S. (2012). Developmentally appropriate practice to promote healthy adolescent development: Integrating research and practice. *Child & Youth Care Forum, 41*, 89–108. <https://doi.org/10.1007/s10566-011-9153-7>

- Moors, A., Ellsworth, P. C., Scherer, K. R. & Frijda, N. H. (2013). Appraisal theories of emotion: State of the art and future development. *Emotion Review*, 5, 119–124. <https://doi.org/10.1177/1754073912468165>
- Morris, A. S., Criss, M. M., Silk, J. S. & Houlberg, B. J. (2017). The impact of parenting on emotion regulation during childhood and adolescence. *Child Development Perspectives*, 11, 233–238. <https://doi.org/10.1111/cdep.12238>
- Morris, A. S., Cui, L. & Steinberg, L. (2013). Parenting research and themes: What we have learned and where to go next. In R. E. Larzelere, A. S. Morris & A. W. Harrist (Hrsg.), *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development* (S. 35–58). Washington: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13948-003>
- Morris, A. S., Houlberg, B. J., Criss, M. M. & Bosler, C. D. (2017). Family context and psychopathology. The mediating role of children’s emotion regulation. In L. C. Centifanti & D. M. Williams (Hrsg.), *The Wiley handbook of developmental psychopathology* (S. 365–389). Chichester, UK: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118554470.ch18>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Morris, M. D. S., Steinberg, L., Aucoin, K. J. & Keyes, A. W. (2011). The influence of mother-child emotion regulation strategies on children’s expression of anger and sadness. *Developmental Psychology*, 47, 213–225. <https://doi.org/10.1037/a0021021>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S. & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16, 361–388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>
- Morris, A. S., Steinberg, L., Sessa, F. M., Avenevoli, S., Silk, J. S. & Essex, M. J. (2002). Measuring children’s perceptions of psychological control: Developmental and conceptual considerations. In B. K. Barber (Hrsg.), *Intrusive parenting. How psychological control affects children and adolescents* (3. Aufl., S. 125–159). Washington, DC: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10422-005>
- Mullin, B. C. & Hinshaw, S. P. (2007). Emotion regulation and externalizing disorders in children and adolescents. In J. J. Gross (Hrsg.), *Handbook of emotion regulation* (S. 523–541). New York: Guilford Press.

- Nemiah, J. C., Freyberger, H. J. & Sifneos, P. E. (1976). Alexithymia: A view of the psychosomatic process. In O. W. Hill (Hrsg.), *Modern trends in psychosomatic medicine* (Bd. 3, S. 430–439). London: Butlerworths.
- Neumann, A. & Koot, H. M. (2011). Emotionsregulationsprobleme im Jugendalter. Zusammenhänge mit Erziehung und der Qualität der Mutter-Kind-Beziehung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, *43*, 153–160. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000043>
- Newsom, J. T. (2015). *Longitudinal structural equation modeling. A comprehensive introduction* (Multivariate applications series). New York: Routledge.
- Ochsner, K. N. & Gross, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in cognitive sciences*, *9*, 242–249. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.03.010>
- O’Neal, C. R. & Magai, C. (2005). Do parents respond in different ways when children feel different emotions? The emotional context of parenting. *Development and Psychopathology*, *17*, 467–487. <https://doi.org/10.1017/S0954579405050224>
- Otterpohl, N., Imort, S., Lohaus, A. & Heinrichs, N. (2012). Kindliche Regulation von Wut. Effekte familiärer Kontextfaktoren. *Kindheit und Entwicklung*, *21*, 47–56. <https://doi.org/10.1026/0942-5403/a000069>
- Otterpohl, N. & Wild, E. (2015). Cross-lagged relations among parenting, children’s emotion regulation, and psychosocial adjustment in early adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *44*, 93–108. <https://doi.org/10.1080/15374416.2013.862802>
- Penza-Clyve, S. & Zeman, J. (2002). Initial validation of the Emotion Expression Scale for Children (EESC). *Journal of Clinical Child Psychology*, *31*, 540–547. <https://doi.org/10.1207/153744202320802205>
- Perry, N. B., Calkins, S. D., Dollar, J. M., Keane, S. P. & Shanahan, L. (2018). Self-regulation as a predictor of patterns of change in externalizing behaviors from infancy to adolescence. *Development and Psychopathology*, *30*, 497–510. <https://doi.org/10.1017/S0954579417000992>
- Perry-Parrish, C. & Zeman, J. (2011). Relations among sadness regulation, peer acceptance, and social functioning in early adolescence: The role of gender. *Social Development*, *20*, 135–153. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00568.x>
- Petermann, F., Petermann, U. & Nitkowski, D. (2016). *Emotionstraining in der Schule. Ein Programm zur Förderung der emotionalen Kompetenz*. Göttingen: Hogrefe.

- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A. & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development, 15*, 537–547. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00355.x>
- Phillips, K. F. V. & Power, M. J. (2007). A new self-report measure of emotion regulation in adolescents: The Regulation of Emotions Questionnaire. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 14*, 145–156. <https://doi.org/10.1002/cpp.523>
- Pino-Pasternak, D. & Whitebread, D. (2010). The role of parenting in children's self-regulated learning. *Educational Research Review, 5*, 220–242. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.07.001>
- Pinquart, M. (2017). Associations of parenting dimensions and styles with externalizing problems of children and adolescents: An updated meta-analysis. *Developmental Psychology, 53*, 873–932. <https://doi.org/10.1037/dev0000295>
- Pinquart, M. & Silbereisen, R. K. (2002). Changes in adolescents' and mothers' autonomy and connectedness in conflict discussions: An observation study. *Journal of Adolescence, 25*, 509–522. <https://doi.org/10.1006/jado.2002.0491>
- Pratt, M. W., Kerig, P., Cowan, P. A. & Cowan, C. P. (1988). Mothers and fathers teaching 3-year-olds: Authoritative parenting and adult scaffolding of young children's learning. *Developmental Psychology, 24*, 832–839. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.6.832>
- Ravens-Sieberer, U., Erhart, M., Dettenborn-Betz, L., Cronjäger, H. & Möller, B. (2011). Psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter. In H.-U. Wittchen & J. Hoyer (Hrsg.), *Klinische Psychologie und Psychotherapie* (S. 643–672). Berlin: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-13018-2_31
- Reichle, B. & Gloger-Tippelt, G. (2007). Familiäre Kontexte und sozial-emotionale Entwicklung. *Kindheit und Entwicklung, 16*, 199–208. <https://doi.org/10.1026/0942-5403.16.4.199>
- Reindl, M., Reinders, H. & Gniewosz, B. (2013). Die Veränderung jugendlichen Autonomiestrebens, wahrgenommener elterlicher Kontrolle und erlebter Konflikthäufigkeit in der Adoleszenz. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 45*, 14–26. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000076>
- Riediger, M. & Klipker, K. (2014). Emotion regulation in adolescence. In J. J. Gross (Hrsg.), *Handbook of emotion regulation* (2. Aufl., S. 187–202). New York: The Guilford Press.
- Rieffe, C. & Camodeca, M. (2016). Empathy in adolescence: Relations with emotion awareness and social roles. *The British Journal of Developmental Psychology, 34*, 340–353. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12133>

- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A. C., Meerum Terwogt, M. & Ly, V. (2008). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents: The Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences, 45*, 756–761. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.08.001>
- Rieffe, C. & Rooij, M. de. (2012). The longitudinal relationship between emotion awareness and internalising symptoms during late childhood. *European Child & Adolescent Psychiatry, 21*, 349–356. <https://doi.org/10.1007/s00787-012-0267-8>
- Rodriguez, C. M., Tucker, M. C. & Palmer, K. (2016). Emotion regulation in relation to emerging adults' mental health and delinquency: A multi-informant approach. *Journal of Child and Family Studies, 25*, 1916–1925. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0349-6>
- Röll, J., Koglin, U. & Petermann, F. (2012). Emotion regulation and childhood aggression: Longitudinal associations. *Child Psychiatry & Human Development, 43*, 909–923. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0303-4>
- Roth, G. & Assor, A. (2012). The costs of parental pressure to express emotions: Conditional regard and autonomy support as predictors of emotion regulation and intimacy. *Journal of Adolescence, 35*, 799–808. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.11.005>
- Roth, G., Assor, A., Niemiec, C. P., Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2009). The emotional and academic consequences of parental conditional regard: Comparing conditional positive regard, conditional negative regard, and autonomy support as parenting practices. *Developmental Psychology, 45*, 1119–1142. <https://doi.org/10.1037/a0015272>
- Rothbart, M. K. & Bates, J. E. (2006). Temperament. In W. Damon, R. M. Lerner & N. Eisenberg (Hrsg.), *Handbook of child psychology. Volume 3: Social, emotional, and personality development* (6. Aufl., S. 99–166). New York, NY: Wiley.
- Rubenstein, L. M., Hamilton, J. L., Stange, J. P., Flynn, M., Abramson, L. Y. & Alloy, L. B. (2015). The cyclical nature of depressed mood and future risk: Depression, rumination, and deficits in emotional clarity in adolescent girls. *Journal of Adolescence, 42*, 68–76. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.03.015>
- Rueth, J.-E., Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2019). The German version of the Emotion Awareness Questionnaire for children and adolescents: Associations with emotion regulation and psychosocial adjustment. *Journal of Personality Assessment, 101*, 434–445. <https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1492414>

- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, *55*, 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., Deci, E. L., Grolnick, W. S. & La Guardia, J. G. (2015). The Significance of Autonomy and Autonomy Support in Psychological Development and Psychopathology. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Hrsg.), *Developmental psychopathology* (Bd. 87, S. 795–849). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9780470939383.ch20>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence* (Guilford series on social and emotional development). New York: Guilford Press.
- Sanders, M. R. (1999). Triple P-Positive Parenting Program: Towards an empirically validated multilevel parenting and family support strategy for the prevention of behavior and emotional problems in children. *Clinical child and family psychology review*, *2*, 71–90. <https://doi.org/10.1023/A:1021843613840>
- Schäfer, J. Ö., Naumann, E., Holmes, E. A., Tuschen-Caffier, B. & Samson, A. C. (2017). Emotion regulation strategies in depressive and anxiety symptoms in youth: A meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence*, *46*, 261–276. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0585-0>
- Schwarz, B., Stutz, M. & Ledermann, T. (2012). Perceived interparental conflict and early adolescents' friendships: The role of attachment security and emotion regulation. *Journal of Youth and Adolescence*, *41*, 1240–1252. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9769-4>
- Sendzik, L., Schäfer, J. Ö., Samson, A. C., Naumann, E. & Tuschen-Caffier, B. (2017). Emotional awareness in depressive and anxiety symptoms in youth: A meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence*, *46*, 687–700. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0629-0>
- Siffert, A. & Schwarz, B. (2011). Parental conflict resolution styles and children's adjustment: Children's appraisals and emotion regulation as mediators. *The Journal of Genetic Psychology*, *172*, 21–39. <https://doi.org/10.1080/00221325.2010.503723>
- Sifneos, P. E. (1973). The prevalence of 'alexithymic' characteristics in psychosomatic patients. *Psychotherapy and Psychosomatics*, *22*, 255–262. <https://doi.org/10.1159/000286529>

- Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T. & Steinberg, L. (2003). Psychological control and autonomy granting: Opposite ends of a continuum or distinct constructs? *Journal of Research on Adolescence*, *13*, 113–128. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.1301004>
- Silk, J. S., Steinberg, L. & Morris, A. S. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child Development*, *74*, 1869–1880. <https://doi.org/10.1046/j.1467-8624.2003.00643.x>
- Soenens, B. & Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review*, *30*, 74–99. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.11.001>
- Somerville, L. H. (2018). Emotional development in adolescence. In L. F. Barrett, M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Hrsg.), *Handbook of emotions* (4. Aufl., S. 350–365). New York: The Guilford Press.
- Soto, C. J., John, O. P., Gosling, S. D. & Potter, J. (2011). Age differences in personality traits from 10 to 65: Big Five domains and facets in a large cross-sectional sample. *Journal of Personality and Social Psychology*, *100*, 330–348. <https://doi.org/10.1037/a0021717>
- Southam-Gerow, M. A. & Kendall, P. C. (2002). Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy. *Clinical Psychology Review*, *22*, 189–222. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(01\)00087-3](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(01)00087-3)
- Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development. The organization of emotional life in the early years*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527661>
- Statistisches Bundesamt. (2010, 5. August). *Krankheitskosten - Fachserie 12 Reihe 7.2*. Zugriff am 10.02.2012. Verfügbar unter <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Fachveroeffentlichungen/Gesundheit/Krankheitskosten/Krankheitskosten2120720089004,property=file.pdf>
- Statistisches Bundesamt. (2018). *Statistisches Jahrbuch 2018. Kapitel 4 - Gesundheit*. Zugriff am 08.09.2019. Verfügbar unter www.destatis.de/DE/Themen/Querschnitt/Jahrbuch/jb-gesundheit.pdf?__blob=publicationFile
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, *11*, 1–19. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00001>

- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9, 69–74. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005>
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M. & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266–1281. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01694.x>
- Steinberg, L. & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83–110. <https://doi.org/10.1891/194589501787383444>
- Strayer, J. & Roberts, W. (2004). Children's anger, emotional expressiveness, and empathy: Relations with parents' empathy, emotional expressiveness, and parenting practices. *Social Development*, 13, 229–254. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.000265.x>
- Subic-Wrana, C., Beutel, M. E., Brähler, E., Stöbel-Richter, Y., Knebel, A., Lane, R. D. et al. (2014). How is emotional awareness related to emotion regulation strategies and self-reported negative affect in the general population? *PloS One*, 9, e91846. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0091846>
- Suveg, C., Hoffman, B., Zeman, J. L. & Thomassin, K. (2009). Common and specific emotion-related predictors of anxious and depressive symptoms in youth. *Child Psychiatry and Human Development*, 40, 223–239. <https://doi.org/10.1007/s10578-008-0121-x>
- Swinkels, A. & Giuliano, T. A. (1995). The measurement and conceptualization of mood awareness: Monitoring and labeling one's mood states. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 934–949. <https://doi.org/10.1177/0146167295219008>
- Szczygieł, D., Buczny, J. & Bazińska, R. (2012). Emotion regulation and emotional information processing: The moderating effect of emotional awareness. *Personality and Individual Differences*, 52, 433–437. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.11.005>
- Teubert, D. & Pinquart, M. (2010). The association between coparenting and child adjustment: A meta-analysis. *Parenting*, 10, 286–307. <https://doi.org/10.1080/15295192.2010.492040>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25–52. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x>
- Thompson, R. A. (2014). Socialization of emotion and emotion regulation in the family. In J. J. Gross (Hrsg.), *Handbook of emotion regulation* (2. Aufl., S. 173–186). New York: The Guilford Press.

- Thomsen, T., Lessing, N. & Greve, W. (2017). Transgenerationale Emotionsregulation. Moderiert das emotionale Klima in der Familie den Zusammenhang von (dys-) funktionalen elterlichen und kindlichen Emotionsregulationsstrategien? *Kindheit und Entwicklung*, 26, 7–18. <https://doi.org/10.1026/0942-5403/a000211>
- Trentacosta, C. J. & Fine, S. E. (2010). Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Social Development*, 19, 1–29. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00543.x>
- Turpyn, C. C., Chaplin, T. M., Cook, E. C. & Martelli, A. M. (2015). A person-centered approach to adolescent emotion regulation: Associations with psychopathology and parenting. *Journal of Experimental Child Psychology*, 136, 1–16. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.02.009>
- Vaillancourt, T. & Hymel, S. (2006). Aggression and social status: The moderating roles of sex and peer-valued characteristics. *Aggressive Behavior*, 32, 396–408. <https://doi.org/10.1002/ab.20138>
- Valiente, C., Eisenberg, N., Smith, C. L., Reiser, M., Fabes, R. A., Losoya, S. et al. (2003). The relations of effortful control and reactive control to children's externalizing problems: A longitudinal assessment. *Journal of Personality*, 71, 1171–1196. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.7106011>
- Valiente, C., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Reiser, M., Cumberland, A. J., Losoya, S. H. et al. (2006). Relations among mothers' expressivity, children's effortful control, and their problem behaviors: A four-year longitudinal study. *Emotion*, 6, 459–472. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.6.3.459>
- Van Beveren, M.-L., Goossens, L., Volkaert, B., Grassmann, C., Wante, L., Vandeweghe, L. et al. (2019). How do I feel right now? Emotional awareness, emotion regulation, and depressive symptoms in youth. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28, 389–398. <https://doi.org/10.1007/s00787-018-1203-3>
- Van der Veek, S. M. C., Nobel, R. A. & Derkx, H. H. F. (2012). The relationship between emotion awareness and somatic complaints in children and adolescents: Investigating the mediating role of anxiety and depression. *Psychology & Health*, 27, 1359–1374. <https://doi.org/10.1080/08870446.2012.685738>
- Veiga, G., Oosterveld, P., Fernandes, J. & Rieffe, C. (2019). Validation of the Portuguese emotion awareness questionnaire for children and adolescents. *European Journal of Developmental Psychology*, 16, 215–224. <https://doi.org/10.1080/17405629.2017.1344124>

- Vierhaus, M., Rueth, J. E., Buchberger, E. S. & Lohaus, A. (2018). Zur Angleichung von Itemwortlauten bei SDQ-Fremd- und Selbstbericht und deren Auswirkung auf Beurteilungsdiskrepanzen. *Diagnostica*, *64*, 169–179. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000204>
- Vierhaus, M., Rueth, J. E. & Lohaus, A. (2018). The observability of problem behavior and its relation to discrepancies between adolescents' self-report and parents' proxy report on problem behavior. *Psychological Assessment*, *30*, 669–677. <https://doi.org/10.1037/pas0000515>
- Vine, V. & Aldao, A. (2014). Impaired emotional clarity and psychopathology: A transdiagnostic deficit with symptom-specific pathways through emotion regulation. *Journal of Social and Clinical Psychology*, *33*, 319–342. <https://doi.org/10.1521/jscp.2014.33.4.319>
- Von Salisch, M. (2001). Children's emotional development: Challenges in their relationships to parents, peers, and friends. *International Journal of Behavioral Development*, *25*, 310–319. <https://doi.org/10.1080/01650250143000058>
- Von Salisch, M. (2002). *Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend* (1. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Von Salisch, M. (2008). Themes in the development of emotion regulation in childhood and adolescence and a transactional model. In M. Vandekerckhove, C. von Scheve, S. Ismer, S. Jung & S. Kronast (Hrsg.), *Regulating emotions* (S. 146–167). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781444301786.ch6>
- Von Salisch, M. & Gunzenhauser, C. (2015). Sozialisation und Emotion. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8. Aufl., S. 753–766). Weinheim: Beltz.
- Von Salisch, M., Zeman, J., Luepschen, N. & Kanevski, R. (2014). Prospective relations between adolescents' social-emotional competencies and their friendships. *Social Development*, *23*, 684–701. <https://doi.org/10.1111/sode.12064>
- Walton, A. & Flouri, E. (2010). Contextual risk, maternal parenting and adolescent externalizing behaviour problems: The role of emotion regulation. *Child: Care, Health and Development*, *36*, 275–284. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2009.01065.x>
- Warren, H. K. & Stifter, C. A. (2008). Maternal emotion-related socialization and preschoolers' developing emotion self-awareness. *Social Development*, *17*, 239–258. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00423.x>

- Wild, E. (2013). Familie. In S. Andresen, C. Hunner-Kreisel & S. Fries (Hrsg.), *Erziehung. Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 45–49). Stuttgart: Metzler.
- Wild, E. & Walper, S. (2015). Familie. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 227–259). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Williams, L. M., Mathersul, D., Palmer, D. M., Gur, R. C., Gur, R. E. & Gordon, E. (2009). Explicit identification and implicit recognition of facial emotions: I. Age effects in males and females across 10 decades. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, *31*, 257–277. <https://doi.org/10.1080/13803390802255635>
- Wilson, K. R., Havighurst, S. S. & Harley, A. E. (2012). Tuning in to Kids: An effectiveness trial of a parenting program targeting emotion socialization of preschoolers. *Journal of Family Psychology*, *26*, 56–65. <https://doi.org/10.1037/a0026480>
- Witherington, D. C. & Crichton, J. A. (2007). Frameworks for understanding emotions and their development: functionalist and dynamic systems approaches. *Emotion*, *7*, 628–637. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.3.628>
- Wood, D., Bruner, J. S. & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *17*, 89–100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>
- Yap, M. B. H., Allen, N. B. & Ladouceur, C. D. (2008). Maternal socialization of positive affect: The impact of invalidation on adolescent emotion regulation and depressive symptomatology. *Child Development*, *79*, 1415–1431. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01196.x>
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C. & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, *27*, 155–168. <https://doi.org/10.1097/00004703-200604000-00014>
- Zeman, J., Klimes-Dougan, B., Cassano, M. & Adrian, M. (2007). Measurement issues in emotion research with children and adolescents. *Clinical Psychology: Science and Practice*, *14*, 377–401. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.2007.00098.x>
- Zeman, J. & Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on expectancies for managing anger and sadness: The transition from middle childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, *33*, 917–924. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.917>
- Zeman, J., Shipman, K. & Suveg, C. (2002). Anger and sadness regulation: Predictions to internalizing and externalizing symptoms in children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *31*, 393–398. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3103_11

- Zimmer-Gembeck, M. J. & Skinner, E. A. (2011). The development of coping across childhood and adolescence: An integrative review and critique of research. *International Journal of Behavioral Development, 35*, 1–17.
<https://doi.org/10.1177/0165025410384923>
- Zimmer-Gembeck, M. J. & Skinner, E. A. (2016). The development of coping: Implications for psychopathology and resilience. In D. Cicchetti (Hrsg.), *Developmental psychopathology* (3. Aufl., S. 1–61). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
<https://doi.org/10.1002/9781119125556.devpsy410>
- Zimmer-Gembeck, M. J., Webb, H. J., Pepping, C. A., Swan, K., Merlo, O., Skinner, E. A. et al. (2017). Review: Is parent–child attachment a correlate of children’s emotion regulation and coping? *International Journal of Behavioral Development, 41*, 74–93.
<https://doi.org/10.1177/0165025415618276>
- Zimmermann, P. (2007). Bindung und Erziehung - gleiche oder sich ergänzende Beziehungsfaktoren? Zusammenhänge zwischen elterlicher Autonomie- und Kompetenzunterstützung, Bindungsrepräsentation und Selbstregulation im späten Jugendalter. *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 54*, 147–160.
- Zimmermann, P. & Iwanski, A. (2013). Bindung und Autonomie im Jugendalter. In K. H. Brisch (Hrsg.), *Bindung und Jugend* (1. Aufl., S. 12–35). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Zimmermann, P. & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood: Age differences, gender differences, and emotion-specific developmental variations. *International Journal of Behavioral Development, 38*, 182–194. <https://doi.org/10.1177/0165025413515405>
- Zimmermann, P., Iwanski, A., Çelik, F. & Neumann, A. (2013). Erziehung und Emotionale Entwicklung. In S. Andresen, C. Hunner-Kreisel & S. Fries (Hrsg.), *Erziehung. Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 118–126). Stuttgart: Metzler.
- Zimmermann, P., Podewski, F., Çelik, F. & Iwanski, A. (2018). Emotionale Entwicklung. In A. Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 75–90). Berlin: Springer.
- Znoj, H., Nick, L. & Grawe, K. (2004). Intrapsychische und interpersonale Regulation von Emotionen im Therapieprozess. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, 33*, 261–269. <https://doi.org/10.1026/1616-3443.33.4.261>

Anhang A: Manuskript 1

Rueth, J. E., Otterpohl, N. & Wild, E. (2017). Influence of parenting behavior on psychosocial adjustment in early adolescence: Mediated by anger regulation and moderated by gender. *Social Development, 26*, 40–58. <https://doi.org/10.1111/sode.12180>

[*Anmerkung:* Aus verlagsrechtlichen Gründen kann die Publikation an dieser Stelle leider nicht abgedruckt werden.]

Anhang B: Manuskript 2

Rueth, J.-E., Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2019). The German version of the Emotion Awareness Questionnaire for children and adolescents: Associations with emotion regulation and psychosocial adjustment. *Journal of Personality Assessment*, *101*, 434–445. <https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1492414>

[*Anmerkung:* Aus verlagsrechtlichen Gründen kann die Publikation an dieser Stelle leider nicht abgedruckt werden.]

Anhang C: Manuskript 3

Rueth, J.-E., Kerkhoff, D. & Lohaus, A. (2019). *Development and socialization of adolescents' emotional awareness and emotion regulation: A latent growth curve analysis*. Manuskript eingereicht beim Journal of Research on Adolescence am 20.09.2019.

Development and Socialization of Adolescents' Emotional Awareness and Emotion

Regulation: A Latent Growth Curve Analysis

Jana-Elisa Rueth¹, Denise Kerkhoff² and Arnold Lohaus¹

¹Bielefeld University, ²Konstanz University

Author Note

Jana-Elisa Rueth and Arnold Lohaus, Department of Psychology, Bielefeld University

Denise Kerkhoff, Department of Psychology, Konstanz University

Acknowledgements: The studies reported in this article were supported by a grant from the German Research Foundation (DFG; LO 337/28-1, VI 651/2-1). We wish to thank Anastasia Byler for native speaker advice.

Correspondence concerning this article should be addressed to Jana-Elisa Rueth, Department of Psychology, Bielefeld University, P.O. 10 01 31, 33501 Bielefeld.

E-Mail: jana-elisa.rueth@uni-bielefeld.de

Abstract

This study investigated developmental trajectories of emotional awareness (EA) and emotion regulation (ER) in adolescence. Additionally, the role of age, gender, the parent–child relationship and authoritative parenting as predictors of developmental pathways were examined. Three-wave longitudinal self-report data of 1,065 adolescents were collected. Latent Growth Curve Models (LGCMs) showed increases of emotion differentiation and bodily unawareness, stability of adolescents’ attention to others’ emotions, and decreases of the analyses of own emotions. Regarding ER, stability of dysfunctional and decreases of functional strategies were observed. Conditional LGCMs indicated that high parental support and authoritative parenting mitigate the general decline in functional ER. Overall, the results illustrate developmental pathways of EA and ER, and emphasize the importance of parents for adolescents’ development.

Keywords: emotion regulation, emotional awareness, parent–child relationship, authoritative parenting

Development and Socialization of Adolescents' Emotional Awareness and Emotion

Regulation: A Latent Growth Curve Analysis

The role of emotional competence for the development of children and adolescents has been intensively investigated in recent years, and several researchers have described emotion-related core competencies. The most influential theories include those of Emotional Competence (Saarni, 1999), Emotional Intelligence (Mayer & Salovey, 1997), Social Information Processing (Crick & Dodge, 1994; Lemerise & Arsenio, 2000), and Affective Social Competence (Halberstadt, Denham, & Dunsmore, 2001). All these theories consider Emotional Awareness (EA) and Emotion Regulation (ER) as important variables of emotional development in childhood and adolescence (for an overview, see Halberstadt et al., 2001). This might be due to the fact that both EA and ER have been found to be associated with the development of psychopathologies (e.g., Aldao, Nolen-Hoeksema, & Schweizer, 2010; Schäfer, Naumann, Holmes, Tuschen-Caffier, & Samson, 2017; Sendzik, Schäfer, Samson, Naumann, & Tuschen-Caffier, 2017), and have even been proposed as transdiagnostic predictors of psychopathological symptoms (Aldao, Gee, De Los Reyes, & Seager, 2016; Kranzler et al., 2016).

Saarni (1999) described the awareness of one's own emotions as the first and most basic skill of emotional competence. EA can be defined as an attentional process in the context of perception and evaluation of emotions (Rieffe, Oosterveld, Miers, Meerum Terwogt, & Ly, 2008). Rieffe and Camodeca (2016) described three components of EA: The first component is the willingness to face and understand one's own and others' emotions, and to be aware of them. The second component is the ability to keep an external focus during an emotion experience, which comprises the ability to identify and distinguish different emotions from one another, and locate their antecedents while not paying much attention to related bodily signals. If individuals overly focus on their physiological arousal, this may prevent them from analyzing the emotion-evoking event. However, this would be necessary to fully

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

understand one's own emotions (Rieffe & Camodeca, 2016; Rieffe & Rooij, 2012). The third component is the communication of emotions by showing and verbally expressing them. As the latter was not consistently considered a core element of EA, but rather has been examined in the context of emotional communication and expression (e.g., Halberstadt, 1991), this study focuses on the first two components. EA has further been described as the initial stage of ER (Gross, 2015; Gross & Jazaieri, 2014), which enables individuals to choose appropriate strategies to deal with emotions once they have perceived and identified them (Harris, Rosnay, & Pons, 2018; Saarni, 1999). ER can be defined as “the extrinsic and intrinsic processes responsible for monitoring, evaluating, and modifying emotional reactions, especially their intensive and temporal features, to accomplish one's goals” (Thompson, 1994, pp. 27–28). Individuals use different ER strategies, which—depending on the relations to psychosocial adjustment (Aldao et al., 2010)—are commonly described as functional/adaptive (e.g., reappraisal) or dysfunctional/maladaptive (e.g., rumination, suppression). Additionally, individuals can rely on different resources when dealing with their emotions (Eisenberg, Champion, & Ma, 2004; Phillips & Power, 2007), namely internal/personal (e.g., modifying cognitions) and external/environmental resources (e.g., seeking social support).

Although early and middle adolescence (10–16 years) is an important transition period, characterized by an increased risk of developing psychosocial problems (Costello, Copeland, & Angold, 2011), studies on developmental trajectories of EA and ER are scarce (Booker & Dunsmore, 2017; Zimmer-Gembeck & Skinner, 2011). At this age, individuals experience many psychological and physical changes, and numerous emotionally challenging situations in which they face more frequent negative and less frequent positive affective states (Bailen, Green, & Thompson, 2019; Riediger & Klipker, 2014). Concurrently, adolescents have to deal with emotion-eliciting situations more autonomously (Bailen et al., 2019; Gross & Jazaieri, 2014; Steinberg, 2005). Adolescents seem to have a large repertoire of different ER strategies, and EA might be especially important for this age group to be able to choose

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

the most efficient strategies once an emotion has been identified (Gross & Jazaieri, 2014).

Accordingly, the aim of this study was to examine the developmental trajectories of EA and ER in early and middle adolescence.

Development of EA and ER in Adolescence

The development of EA has mostly been examined in cross-sectional studies by looking at associations with age, or by comparing different age groups rather than investigating longitudinal developmental trajectories. Age has been found to be positively associated with emotion differentiation and attention to others' emotions (Lahaye, Luminet, van Broeck, Bodart, & Mikolajczak, 2010; van der Veek, Nobel, & Derkx, 2012), which might suggest that these competencies increase in adolescence. Reviews on biological, social, cognitive, and affective changes in adolescence (e.g., Booker & Dunsmore, 2017) also suggest a general increase from pre- to middle adolescence regarding the ability to identify others' emotional cues. Furthermore, longitudinal findings of Rubenstein et al. (2015) have indicated that adolescents' ability to identify, label, and characterize their own emotions increases between the age of 12 and 14 years. Thus, an increase of adolescents' EA was expected in this study.

Regarding the development of ER, it is more difficult to derive a coherent picture (Riediger & Klipker, 2014). Gullone, Hughes, King, and Tonge (2010) examined two-year developmental trajectories of early and middle adolescents' use of reappraisal and suppression. Although the use of functional reappraisal was found to be relatively stable, the use of dysfunctional suppression decreased. However, studies including a broader variety of different strategies suggest a decrease of functional (e.g., problem solving, social-support seeking) and an increase of dysfunctional ER (e.g., emotion dysregulation) between the age of 11 and 15 years (Cracco, Goossens, & Braet, 2017; Zimmermann & Iwanski, 2014), although some dysfunctional strategies (e.g., suppression) were also found to be relatively stable (Zimmermann & Iwanski, 2014). The inconsistent picture perpetuates in studies on the

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

neurophysiological development in adolescence (for comprehensive overviews see Casey et al., 2010; Somerville, 2018): In general, the period of early adolescence is characterized by progressing brain maturation. On the one hand, maturation of the prefrontal cortex, responsible for cognitive control mechanisms, can be observed, which should result in improved control mechanisms. On the other hand, subcortical regions (especially the limbic system) develop earlier and more rapidly in early adolescence, resulting in a high reactivity to emotional cues. This results in an imbalance of the two systems, and has been described as “starting the engines with an unskilled driver” (Dahl, 2001, p. 69). Accordingly, it might be assumed that individuals do not yet benefit from brain maturation processes in early and middle adolescence (Steinberg, 2005). Hence, an increase in the use of dysfunctional and a decrease in the use of functional ER strategies were expected.

Adolescent gender

Adolescence is also an age period in which gender differences become increasingly evident. For example, while similar developmental trajectories for depressive symptoms were observed in childhood, girls scored significantly higher and showed stronger increases compared to boys in early adolescence (Angold, Erkanli, Silberg, Eaves, & Costello, 2002). Gender differences have also been found for emotional competence: Regarding EA, boys consistently scored higher on emotion clarity and differentiation (Freed, Rubenstein, Daryanani, Olino, & Alloy, 2016; Jessar, Hamilton, Flynn, Abramson, & Alloy, 2017; Rubenstein et al., 2015; Rueth, Lohaus, & Vierhaus, 2019). In contrast, girls seem to be better at recognizing emotional facial expressions (McClure, 2000), report a higher willingness to face one’s own and other’s emotions, and pay more attention to bodily sensations during an emotional experience compared to boys (Lahaye et al., 2010; Rieffe & Camodeca, 2016; Rueth et al., 2019; van der Veek et al., 2012). Gender differences in developmental trajectories of EA have not yet been examined. Regarding ER, findings suggest that girls use more functional reappraisal and social support strategies, but also more dysfunctional

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

rumination, whereas boys report more avoidance and suppression (Gullone et al., 2010; Zimmermann & Iwanski, 2014). However, Zimmermann and Iwanski (2014) also found that girls and boys use adaptive ER strategies and dysregulated expression to the same extent. Gender differences in the development of ER have been examined by Cracco et al. (2017): The general decline of functional ER was stronger for girls for selected strategies (e.g., cognitive problem solving), whereas the increase of dysfunctional rumination and self-devaluation was stronger for boys. Given the overall limited and inconsistent findings, gender differences in means, and developmental trajectories of EA and ER were exploratively examined in this study.

Associations of the emotional family climate with adolescents' EA and ER

Besides understanding the development of EA and ER and possible gender differences in adolescence, it is important to examine related socialization effects (Booker & Dunsmore, 2017; Denham, Wyatt, Bassett, Echeverria, & Knox, 2009). Morris, Silk, Steinberg, Myers, and Robinson (2007) offer a theoretical framework with their *Tripartite Model of the Impact of the Family on Children's ER and Adjustment*, and propose that the development of ER is associated with three familial factors: Observation, specific emotion-related parenting practices, and the more general emotional climate of the family. The emotional climate has most often been assessed by emotional expressivity in the family, but it is also essentially determined by the parent-child relationship and the parenting style (Darling & Steinberg, 1993; Morris et al., 2007; Morris, Criss, Silk, & Houlberg, 2017; Steinberg, 2001).

Understanding the influence of these factors in adolescence is important because the affective intensity of conflicts between parents and their children increases from early to middle adolescence (Booker & Dunsmore, 2017; Laursen, Coy, & Collins, 1998), and a decline in closeness and time spent together can be observed (Larson & Richards, 1991). However, despite these changes, and even though the influence of peers increases, parents—as the primary attachment figures—can still be considered the most influential sources in the

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

emotion socialization process (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington, & Bornstein, 2000; Halberstadt, 1991; von Salisch, 2001).

Parent–child relationship qualities have mostly been examined by looking at negative interactions and parental support. More frequent negative interactions were associated with more ER problems in adolescence (Neumann & Koot, 2011). Adopting a person-oriented approach, Turpyn, Chaplin, Cook, and Martelli (2015) found that high levels of negative interactions were related to emotion profiles of high reactivity and negative emotion expression. In comparison, a close parent-child relationship, and attachment security were consistently associated with the use of more functional and less dysfunctional ER-strategies in childhood and adolescence (Brumariu, 2015; Brumariu, Kerns, & Seibert, 2012; Fosco & Grych, 2013; Neumann & Koot, 2011). However, there is a lack of longitudinal investigations in this field (Zimmer-Gembeck et al., 2017). In one of the few exceptions, Gaylord-Harden, Taylor, Campbell, Kesselring, and Grant (2009) focused on coping strategies in adolescence, and found that better mother–child attachment was associated with more social-support seeking one year later.

Based on the conception of Baumrind (1971), parenting behavior—which is another important determinant of the emotional family climate—has been assessed on the dimensions of parental responsiveness and demandingness. Parents who are warm, caring, and receptive to their children’s needs (high responsiveness), but also impart clear rules and are assertive without being restrictive or punitive (high demandingness), have been described as authoritative parents (Baumrind, 1991). This parenting style is associated with positive developmental outcomes not only in childhood, but also in adolescence (Steinberg, 2001; Steinberg & Morris, 2001). Based on cross-sectional data, authoritative parenting has been found to be positively associated with better ER in late adolescence (Rodriguez, Tucker, & Palmer, 2016). Furthermore, several studies examined specific dimensions determining the parenting style: Lower levels of permissive discipline and psychological control, and higher

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

levels of parental responsiveness, autonomy support, involvement, and behavioral control were found to be associated with better ER skills (Cui, Morris, Criss, Houlberg, & Silk, 2014; Houlberg, Morris, Cui, Henry, & Criss, 2016; Neumann & Koot, 2011; Rueth, Otterpohl, & Wild, 2017).

In comparison to the large body of research on ER, there are only a few studies investigating associations of the emotional family climate with aspects of EA. The parent–child relationship and attachment have been found to be positively associated with children’s and adolescents’ EA (Brumariu et al., 2012; Brumariu, 2015). Furthermore, authoritative parenting and parental warmth were positively associated with emotional intelligence (Argyriou, Bakoyannis, & Tantaros, 2016), and emotional insight, which was also negatively associated with physical discipline and rejection (Strayer & Roberts, 2004). Despite the limited research, it seems reasonable to expect that EA is influenced by parenting behavior and the parent–child relationship (Denham et al., 2009).

Hypotheses

Based on previous research, we expected longitudinal increases of (1) adolescents’ EA represented by their willingness to face (a) others’ and (b) their own emotions, and the ability to keep an external focus during the emotion experience, represented by (c) differentiating emotions and locating their antecedent, and (d) bodily unawareness. Furthermore, it was expected that (2) the use of (a) dysfunctional ER strategies increases, and the use of (b) functional ER strategies decreases over time in early and middle adolescence. Because different child characteristics (age, gender) and the emotional family climate have been considered important variables for the emotional development in adolescence (Morris et al., 2007), it was examined whether initial levels and developmental trends of (3) EA and (4) ER were predicted by (a) adolescents’ age, (b) gender, and parent–child relationship qualities represented by (c) negative interactions and (d) parental support, as well as (e) authoritative parenting.

Method

Participants and Procedure

Three-wave longitudinal data were collected in a research project supported by the German Research Foundation (DFG). Procedures were ethically approved by the ethics commission of the German Psychological Society (DGPs). Participation in the study was voluntary, but only possible if parents gave their consent. Adolescents filled out questionnaires during a 45-minute school lesson. In addition to presenting the questions on paper, trained instructors read each question aloud to minimize the impact of reading difficulties. Participants had the chance to win 50€ for their class fund and individual shopping vouchers (15–50€).

Overall, 1,601 adolescents participated at the first measurement point in spring 2015 (T1). Only adolescents who provided data at T1 and additionally participated at T2 (autumn 2015) and/or T3 (spring 2016) were included in the analyses of the current study. This resulted in a final sample of $N = 1,065$ adolescents (54.5% female).¹ At T1, participants were 10 to 15 years old ($M = 12.10$, $SD = 1.22$) and attended grades 5 to 8. The majority (98.2%) was born in Germany and attended grammar school (56.3%; comprehensive school: 13.1%; intermediate secondary school: 30.5%).

Measures

Adolescents' EA and ER were assessed at T1, T2, and T3 via self-report. Furthermore, reports of the perceived parent–child relationship and authoritative parenting measured at T1 were included in this study.

Emotional Awareness. The German version of the Emotion Awareness Questionnaire (EAQ; Rieffe et al., 2008) was used to measure EA.² Items were rated on a three-point scale (1 = *not true*, 3 = *often true*). Adolescents' willingness to face emotions was assessed with the subscales Attending to Others' Emotions (AO) and Analyses of One's Own Emotions (AE). Another two EAQ subscales refer to adolescents' ability to keep an external focus when

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

experiencing emotions: Differentiating Emotions (DE) and Bodily Unawareness (BA). Higher scores on AO, AE, and DE indicate higher awareness, whereas higher scores on BA indicate that fewer bodily sensations of emotional experiences are perceived. Item examples and internal consistencies, which were good and comparable to other studies using the EAQ (e.g., Lahaye et al., 2010), are presented in Table 1.

Emotion Regulation. The Regulation of Emotions Questionnaire (REQ; Phillips & Power, 2007) is a self-report instrument to assess adolescents' ER, and the German translation (e.g., Kullik & Petermann, 2013) was used in this study. Participants rated their habitual use of different ER strategies on a five-point scale (1 = *never*, 5 = *always*). The questionnaire is grounded on two assumptions (Phillips & Power, 2007): First, ER strategies can be either functional (e.g., accepting and processing emotions) or dysfunctional (e.g., rejecting emotions). Second, individuals can rely on internal/personal or external/environmental resources to deal with their emotions. Thus, the REQ comprises four subscales: Internal Dysfunctional (ID), External Dysfunctional (ED), Internal Functional (IF), and External Functional (EF). Internal consistencies were low for both internal subscales and, as suggested by reliabilities and confirmatory factor analyses (CFA), one item of each internal subscale was deleted.³ This improved the fit of the CFA model, and also slightly improved the internal consistencies (Table 1). The fact that Cronbach's alphas were still poor may indicate a heterogeneous set of items. By contrast, internal consistencies of the external subscales were acceptable (Table 1). However, CFA suggested that the EF items represent two different aspects of external functional ER: relying on social support and carrying out an activity. As these two aspects of external functional ER might develop and be associated with familial influences differently, Social Support (EF-S) and Activity (EF-A) were analyzed separately.

Indicators for the Emotional Family Climate. Adolescents' perceptions of the parent-child relationship and authoritative parenting behavior were assessed separately for adolescents' perceptions of mothers and fathers. The mean scores of all subscales were

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

calculated if at least 70% of item answers were available. Afterwards, scores for mothers and fathers were averaged, and the combined scores were used as predictors. This was done because the emotional family climate should be understood as an underlying atmosphere in the family to which both parents contribute, rather than specific behaviors of individual parents. In addition, an unnecessarily high complexity of the models and associated results should be avoided.⁴ For the majority of adolescents (> 98%), ratings of both parents were available. Only a few adolescents provided data for only one parent, and the report for either mother or father was used in this case.

Adolescents' perceived *Parent-child relationship* was assessed for mothers and fathers using the Behavioral Systems Version of the Network of Relationships Inventory (NRI-BSV; Furman & Buhrmester, 2009). According to Furman and Buhrmester (2009), the three subscales Conflict, Antagonism, and Criticism can be combined to assess Negative Interactions (9 items; e.g., "How often do you and your mother/father disagree and quarrel?"). Another three subscales, namely Companionship, Seek Safe Haven, and Seek Secure Base, measured Parental Support (9 items; e.g., "How much do you turn to your mother/father when you're worried about something?"). Respondents rated all items on a five-point scale (1 = *little or none*, 5 = *the most*). Internal consistencies were excellent for both Negative Interactions ($\alpha_{t1} = .91$) and Parental Support ($\alpha_{t1} = .90$).

Authoritative Parenting was measured using the respective subscale of the German Questionnaire on Resources in Childhood and Adolescence (Lohaus & Nussbeck, 2016). Maternal and paternal parenting behavior was assessed with 6 items each (e.g., "My mother/father is warm-hearted, but she/he also sets limits"), which were rated on a 4-point scale (1 = *never true*, 4 = *always true*). This subscale has been found to have good reliability and validity in large-scale studies with clinical and non-clinical samples (Lohaus & Nussbeck, 2016). Cronbach's α was good in the current study ($\alpha_{t1} = .83$).

Statistical Analyses

All analyses were conducted using *Mplus* Version 8.2 (Muthén & Muthén, 1998–2017). Following Hu and Bentler (1999), model fit was considered good with a Comparative Fit Index (CFI) $> .95$, a root mean square error of approximation (RMSEA) $< .06$, and a standardized root mean square residual (SRMR) $< .08$. Because no multivariate normal distribution of the data was found, the robust maximum likelihood estimator (MLR) was used. It is robust to non-normality, and provides mean-adjusted chi-square values and corresponding scaling correction factors, which were used to compute chi-square difference tests for model comparisons (Muthén & Muthén, 2017). Missing values (14.1% on EAQ/REQ items across all measurement points) were handled using full information maximum likelihood estimation.

Latent Growth Curve Models (LGCMS) were computed to test the hypotheses of this study. First-order LGCMS, using the composite scores of the measured variables as indicators, are widely used, but these models require full scalar measurement invariance (MI; equal loadings and intercepts across time; Geiser, 2013; Little, Preacher, Selig, & Card, 2007; Meredith & Horn, 2001; Newsom, 2015). However, this premise is rarely examined in psychological research, which could result in questionable conclusions because differences between measurement models at various time points might be interpreted as changes in the construct (Geiser, 2013; Newsom, 2015). Consequently, longitudinal MI was initially tested for all latent variable models in this study.⁵ As only partial scalar MI was found, second-order LGCMS were computed, offering the advantage to account for sources of MI (Newsom, 2015). These models include the variables of interest as measurement models, with latent variables at first-order level and latent intercept and slope factors at second-order level.

First, unconditional second-order LGCMS were computed to examine adolescents' general longitudinal development of EA and ER over the course of one year (Hypotheses 1 and 2). The models included an intercept (with loadings fixed to 1, representing the starting

point of the estimated curve at T1), and a linear slope variable (with loadings set to 0, 0.5 and 1, representing change over the course of one year). Following Geiser (2013), an intercept-only model (Model 1) was compared to a full model, additionally including a linear slope and the intercept-slope covariance (Model 2). When Model 2 fits significantly better compared to Model 1, it can be assumed that there is considerable development over time. Second, to examine influences on initial levels at T1 and changes in EA and ER (Hypotheses 3 and 4), conditional second-order LGCMs were computed by including age, gender, negative interactions, parental support, and authoritative parenting as predictors of intercept and slope. As recommended by Newsom (2015), measures of family influences were entered as mean-centered variables. In case the intercept-only model (Model 1) provided the best fit, only the intercept was regressed on the predictors.

Results

Unconditional LGCMs for EA and ER (Hypotheses 1 and 2)

All models fit the data well. Fit-indices, model comparisons, intercept and slope means/variances, and intercept-slope correlations are presented in Table 2. The latent means, explained variances ($.61 \leq R^2 \leq .91$), and stabilities of the latent variables over time ($.64 \leq r \leq .90$) are presented in Table 3.

EA: Willingness facing emotions (AO, AE). Regarding adolescents' attention to others' emotions, the full model (Model 2) did not fit significantly better compared to the intercept-only model (Model 1). Thus, no linear development was found, which is also reflected in the stable latent means. By contrast, Model 2 fit significantly better compared to Model 1 regarding adolescents' analyses of their own emotions, showing a decrease over the course of one year (negative slope mean). Furthermore, the significant slope variance implied that adolescents differ in their longitudinal trajectories. This might be explained by predictor variables, which will be included in the next step. The significant negative intercept-slope correlation indicated stronger decreases for individuals starting at higher levels at T1.

EA: External focus (DE, BA). Results for both indicators of adolescents' ability to maintain an external focus during an emotion experience suggested linear increases (significantly better fits of Model 2, positive slope means), which is also reflected in the latent means. Furthermore, the significant slope variance indicated interindividual differences in growth curves for emotion differentiation.

ER: Dysfunctional strategies (ID, ED). Neither for internal nor for external dysfunctional strategies did Model 2 fit significantly better compared to Model 1. Hence, no linear development of dysfunctional ER strategies was found, which is also reflected in the stable latent means.

ER: Functional strategies (IF, EF-S, EF-A). For all types of functional strategies, Model 2 provided a better fit compared to Model 1, revealing a significant linear development over time. Negative slope means indicated a decrease, which was stronger for individuals starting at higher levels of functional ER (significant negative intercept-slope correlations). Regarding IF, slope mean and variance almost reached statistical significance at the 5% level (mean: $p = .059$, variance: $p = .057$). However, as the comparison of Model 1 vs. Model 2 was significant, a statistically meaningful development can be assumed. The latent means of IF suggested a decrease between T1 and T2, but relative stability between T2 and T3. For external functional strategies, the latent means scores indicated a very small decrease of EF-S. By comparison, the decrease over the course of one year was stronger for EF-A.

Conditional LGCMs (Hypotheses 3 and 4)

Fit indices of the conditional models, which indicated good or acceptable model fit, standardized regression coefficients, and variances explained by the predictor variables (Intercept: $.10 \leq R^2 \leq .45$; Slope: $.03 \leq R^2 \leq .15$) are presented in Table 4.

Adolescent age and gender. Age significantly predicted initial levels of adolescents' ability to keep an external focus during an emotion experience: The older participants were, the higher was their emotional differentiation and bodily unawareness. Furthermore, older

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

adolescents reported lower levels of ED and EF-A strategies at T1. Regarding significant predictions of individual developmental paths (slopes), older adolescents showed smaller slope scores for DE (less increase) and higher slope scores for AE, and IF-strategies (stronger decrease). Adolescents' gender significantly predicted several intercepts, but not the slopes. At T1, girls reported a higher willingness to face emotions (AO and AE), and a lower ability to maintain an external focus during an emotional experience (DE and BA). Regarding ER, girls reported more ID and EF-S, whereas boys reported more frequent use of ED and EF-A strategies.

Emotional Climate of the Family. Preliminary analyses on intercorrelations of indicators of the emotional family climate revealed negative and small associations for negative interactions with support ($r = -.26, p < .001$) and authoritative parenting ($r = -.09, p < .01$). However, the relation between authoritative parenting and support was positive and medium sized ($r = .47, p < .001$), suggesting that these two constructs represent, at least partially, overlapping aspects of the emotional family climate. Based on the conditional models, less frequent negative interactions within the parent–child relationship were significantly associated with more emotion differentiation and bodily unawareness, and less dysfunctional ER at T1 (intercept). Regarding the prediction of developmental pathways (slopes), only one significant association was found, suggesting that the increase of bodily unawareness was stronger when adolescents reported more negative interactions. More parental support was associated with higher initial levels of adolescents' willingness to face emotions (AO and AE), and more functional ER (IF, EF-S, and EF-A). No meaningful associations with the development of EA were found, but more parental support significantly predicted lower decreases of external functional ER (EF-A and EF-S). Higher levels of perceived authoritative parenting were associated with higher initial levels of AE and bodily awareness, and also more IF and EF-S at T1. Developmental pathways of the different aspects

of EA were not significantly predicted, but a smaller decrease of IF was observed for adolescents reporting more authoritative parenting.

Discussion

Previous research has demonstrated the importance of EA and ER for young adolescents' development. However, there is a lack of longitudinal studies on developmental trajectories of different aspects of emotional competence in adolescence (Booker & Dunsmore, 2017; Riediger & Klipker, 2014; Zimmer-Gembeck & Skinner, 2011). Hence, the first aim of this study was to examine the general longitudinal development of early and middle adolescents' EA and ER over the course of one year. Furthermore, these developmental trajectories might be associated with child characteristics and various familial factors (Morris et al., 2007; Morris, Criss et al., 2017). Therefore, the second aim of this study was to examine the role of age, gender, the parent–child relationship, and authoritative parenting for initial levels and developmental trends of EA and ER.

Developmental trajectories of EA and ER

It was hypothesized that EA increases over the course of one year in early and middle adolescence, but this was only found for adolescents' emotion differentiation and bodily unawareness (Hypotheses 1c and d). Especially because the beginning of adolescence is characterized by many body-related changes and high reactivity (e.g., Somerville, 2018), the perception of bodily sensations and the experience of being overwhelmed by emotions might be highest in early adolescence, and decrease afterwards. This could promote the development of the ability to locate antecedents of emotions, and differentiate between them, without paying too much attention to related bodily signals. However, studies would have to include younger children, and also physiological measures to investigate this course of development more closely. In contrast to Hypothesis 1b, a longitudinal decrease over the one-year period was found for adolescents' willingness to face their own emotions. This could be explained by the finding that peers perceived as *tough* have a higher social status (Vaillancourt & Hymel,

2006), and adolescents might consider being an emotion-oriented person as unpopular, resulting in decreasing reports on this characteristic. However, adolescents' attention to others' emotions (1a) seems relatively stable. Previous studies reporting an increase of this competence (Lahaye et al., 2010; van der Veek et al., 2012) comprised not only adolescents, but also primary school children. This might indicate that the awareness of others' emotions increases until preadolescence, and remains relatively stable afterwards.

With regard to ER, a decrease of functional, and an increase of dysfunctional ER over the course of one year was expected. However, results indicated that the use of dysfunctional ER strategies (2a) is relatively stable in early and middle adolescence. This is contrary to our expectations and previous findings (e.g., Cracco et al., 2017), but in line with Zimmermann and Iwanski (2014), who found some selected dysfunctional strategies (suppression, rumination) to be relatively stable. However, the results support Hypothesis 2b, suggesting a longitudinal decrease in the use of functional ER strategies. This corresponds to previous studies reporting a decrease of problem solving and social-support-seeking in early and middle adolescence (Cracco et al., 2017; Zimmermann & Iwanski, 2014). Adolescents might not be able to use adaptive strategies effectively because they show a high reactivity to emotional cues (Casey et al., 2010; Somerville, 2018), and possibly evaluate the situational demands as being too high compared to their resources and competencies (Zimmer-Gembeck & Skinner, 2016). In this study, the strongest decrease was observed for external functional ER regarding carrying out activities (e.g., exercising). This might be related to inadequate sleeping behaviors on school days in adolescence (Ohayon, Carskadon, Guilleminault, & Vitiello, 2004), resulting in increased daytime sleepiness and less energy, which might further result in less adaptive—especially activity related—ER strategies (Baum et al., 2014).

Associations with age and gender

The sample of this study comprised early and middle adolescents aged 10–16 years at T1. Given the wide age range, it was examined whether initial levels and developmental

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

trends of EA and ER were associated with age. Indeed, results indicate that older adolescents reported higher initial levels of emotion differentiation, and the increase of this competence was stronger for younger participants. This suggests that the ability to distinguish different emotions and locate their antecedents develops more rapidly in early adolescence. By contrast, the general decrease of adolescents' willingness to analyze their own emotions was stronger for older participants, suggesting that the negative trend is more pronounced in middle and possibly late adolescence. Regarding ER, older adolescents reported less external dysfunctional strategies and less external functional activity strategies. This indicates that external strategies, such as physical aggression or exercising, are more commonly used by early adolescents. Furthermore, the observed decrease of internal functional was stronger for older adolescents, so the negative trend might be especially prominent in middle adolescence compared to early adolescence.

Analyses of differences between boys and girls revealed no gender specific developmental pathways of EA and ER, but significant mean differences at T1: Girls reported greater attention to others' and their own emotions, whereas boys seem to be better at keeping an external focus during an emotional experience because they reported a higher degree of emotion differentiation and bodily unawareness, which is consistent with previous studies (Rieffe & Camodeca, 2016; Rueth et al., 2019). Girls' higher willingness to analyze their own and others' emotions corresponds to findings that girls show more empathy (e.g., Rieffe & Camodeca, 2016). Empathy and emotional engagement are considered important characteristics of femininity, and girls might just be more willing than boys to present themselves as emotion-oriented and empathetic (Eisenberg & Lennon, 1983). Boys lower bodily awareness complies with the finding that males report less somatic symptoms and are less sensitive to pain (Gijsbers van Wijk & Kolk, 1997), which could also be reflected in the lower awareness of bodily sensations during an emotional experience. This might further promote boys' higher ability to distinguish between different emotions because they are less

overwhelmed by bodily sensations. Regarding ER, no differences for internal functional ER were found, but boys reported more external functional activity strategies but used less social support strategies compared to girls. Gender differences were also found for dysfunctional strategies with boys using more external dysfunctional (e.g., physical aggression) and girls using more internal dysfunctional strategies (e.g., rumination). This is in line with previous findings and the stereotype that boys are more physically active and impulsive, whereas girls are more socially oriented (Frydenberg & Lewis, 1993; Zimmermann & Iwanski, 2014).

Associations with the emotional climate of the family

Developmental pathways of emotional competence are determined by several environmental factors (Saarni, 1999; Zeman, Cassano, Perry-Parrish, & Stegall, 2006). This study investigated the role of the emotional climate of the family (Morris et al., 2007) for adolescents' development. More frequent negative interactions between adolescents and their parents were associated with lower initial levels of emotion differentiation and bodily unawareness. Negative interactions might coincide with stressful and emotionally arousing situations within the family (e.g., arguments) in which adolescents are overwhelmed by their intense emotions. This might diminish their ability to distinguish and process emotions adequately, and, at the same time, increase their bodily awareness because the emotional experiences are highly intense. More negative interactions were also associated with stronger increases of bodily unawareness, which might indicate that adolescents get emotionally blunted over time. Regarding ER, negative interactions were positively associated with concurrent dysfunctional ER, which is in line with previous studies (e.g., Neumann & Koot, 2011). However, negative qualities of the parent–child relationship were not associated with functional ER or developmental pathways of ER.

Parental support was significantly associated with higher initial levels of adolescents' willingness to face their own and others' emotions, which is in line with previous findings (Brumariu et al., 2012; Brumariu, 2015). Hence, in a warm and supportive surrounding, the

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

attention to affective cues might be fostered, and adolescents might learn to tolerate their emotions (von Salisch, 2001). However, no significant relations with adolescents' ability to keep an external focus during an emotional experience, and no longitudinal associations with EA were found. With regard to ER, parental support was not significantly associated with dysfunctional ER, but was strongly related to more functional ER. This adds to the existing body of research that a close parent–child relationship is associated with better ER (e.g., Brumariu et al., 2012; Fosco & Grych, 2013). Furthermore, associations with developmental pathways were found: The general decrease of external functional ER was less strong for adolescents reporting high parental support, which might indicate that a good parent–child relationship is a protective factor. The close relationship possibly provides the foundation that adolescents rely on their parents as external resources when struggling to regulate their emotions autonomously. Consequently, they can practice an effective ER under the supervision of their parents (Morris, Criss et al., 2017; Neumann & Koot, 2011).

Although the relations were predominantly smaller, effects of authoritative parenting showed a similar pattern as parental support. More precisely, higher levels were related to a higher willingness to analyze one's own emotions, which is in line with previous findings (Argyriou et al., 2016; Strayer & Roberts, 2004). Authoritative parenting was also negatively related to bodily unawareness, but the effect was rather small. In accordance with previous findings on ER (Rodriguez et al., 2016), high levels of authoritative parenting were associated with more internal functional ER and external functional social support strategies. Furthermore, longitudinal associations were found: The decrease of internal functional ER was less strong for adolescents reporting high levels of authoritative parenting, so the general deterioration might be compensated. Overall, authoritative parenting is not only associated with better psychosocial adjustment, as demonstrated in previous studies (e.g., Baumrind, 1971), but also with more positive outcomes on specific aspects of emotional competence. This might be due to authoritative parents showing more predictable behavior (Morris, Cui, &

Steinberg, 2013), providing a good foundation for accurately perceiving, understanding, and accepting parental messages (Crockett & Hayes, 2011). By contrast, overly controlling or permissive parents might be perceived as unpredictable, and children might become highly emotionally reactive or emotionally blunted (Morris et al., 2013).

Strengths, Limitations, and Future Directions

Notable strengths of this study are the large sample size covering early and middle adolescence, and the analysis of longitudinal data comprising three measurement points. Thus, this study is one of the few that not only compares different age groups using cross-sectional data, but also analyzes developmental trends of emotional competence over time for different age groups. Beyond that, the influence of the parent–child relationship and authoritative parenting on the development of EA and ER has been understudied in the past. The huge methodological strength of this study is that the premise of longitudinal scalar MI was tested. Non-invariant loadings and intercepts were taken into account by conducting second-order LGCMs, rather than using composite mean scores in which longitudinal differences between measurement models might mistakenly be interpreted as development (e.g., Geiser, 2013; Newsom, 2015).

Beyond these strengths, there are also some limitations to be mentioned: The results on internal functional and dysfunctional ER should be interpreted with caution because the reliabilities were low. However, in comparison to other questionnaires (e.g., Emotion Regulation Questionnaire; Gross & John, 2003), not only selected strategies (e.g., reappraisal) were measured, but the subscales of the REQ (Phillips & Power, 2007) comprise items related to several different strategies. Therefore, the low reliabilities could reflect the heterogeneity of items or strategies. Furthermore, this longitudinal study only comprised three measurement points within one year. Future studies should cover a longer period of time, with at least four measurement points, to render analyses on quadratic trends possible. Correspondingly, the longitudinal changes in the latent means were small. However, a stronger development, which

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

is also of practical relevance, may emerge in longer periods of observation. The fact that a development was observed even in the period of one year underlines that early and middle adolescence (and not only childhood) is characterized by a considerable development of emotional competencies. Lastly, in comparison to the initial sample at T1, only 67% of the participants were included in the analyses of this study, which might result in a selective sample. In fact, dropout analyses revealed significantly more negative interactions for dropouts. However, the effect size was small and the influence might be considered minor.

Conclusion

Despite these limitations, the results of this study underline that there is considerable development not only of ER, but also of the less-studied EA in early and middle adolescence. Both aspects of emotional competence were suggested as transdiagnostic predictors of psychopathological symptoms (Aldao et al., 2016; Kranzler et al., 2016). Thus, prevention and intervention programs should include sessions on the awareness, identification, understanding, and regulation of emotions (e.g., Berking & Schwarz, 2014). Furthermore, our findings suggest that the emotional family climate is not only significantly related to developmental trends of functional ER, but is also concurrently related to ER problems and aspects of EA. Hence, not only the extensively studied emotion-related parenting practices (e.g., emotion validation and coaching) enhance EA and ER (Hastings, 2018), but also the more general emotional family climate. It seems likely that these two components of the Tripartite Model (Morris et al., 2007) influence one another because the same parenting practices might have different impacts, depending on the underlying emotional family climate (Crockett & Hayes, 2011). Parenting programs addressing parents' emotion coaching (e.g., *Tuning in to Teens*; Havighurst, Kehoe, & Harley, 2015) have been found to be effective in early adolescent samples. However, the effectiveness of parenting instructional settings might be further improved by including not only specific parenting practices, but also the emotional climate of the family.

References

- Aldao, A., Gee, D. G., De Los Reyes, A., & Seager, I. (2016). Emotion regulation as a transdiagnostic factor in the development of internalizing and externalizing psychopathology: Current and future directions. *Development and Psychopathology, 28*, 927–946. <https://doi.org/10.1017/S0954579416000638>
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review, 30*, 217–237. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004>
- Angold, A., Erkanli, A., Silberg, J., Eaves, L., & Costello, E. J. (2002). Depression scale scores in 8-17-year-olds: Effects of age and gender. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43*, 1052–1063. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00232>
- Argyriou, E., Bakoyannis, G., & Tantaros, S. (2016). Parenting styles and trait emotional intelligence in adolescence. *Scandinavian Journal of Psychology, 57*, 42–49. <https://doi.org/10.1111/sjop.12266>
- Bailen, N. H., Green, L. M., & Thompson, R. J. (2019). Understanding emotion in adolescents: A review of emotional frequency, intensity, instability, and clarity. *Emotion Review, 11*, 63–73. <https://doi.org/10.1177/1754073918768878>
- Baum, K. T., Desai, A., Field, J., Miller, L. E., Rausch, J., & Beebe, D. W. (2014). Sleep restriction worsens mood and emotion regulation in adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines, 55*, 180–190. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12125>
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology, 4*(1, Pt. 2), 1–103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In R. M. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks-Gunn (Eds.), *Encyclopedia of adolescence* (pp. 746–758). New York: Garland Pub.
- Berking, M., & Schwarz, J. (2014). Affect regulation training. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 529–547). New York: The Guilford Press.
- Booker, J. A., & Dunsmore, J. C. (2017). Affective social competence in adolescence: Current findings and future directions. *Social Development, 26*, 3–20.
<https://doi.org/10.1111/sode.12193>
- Brumariu, L. E. (2015). Parent–child attachment and emotion regulation. *New Directions for Child and Adolescent Development, 148*, 31–45. <https://doi.org/10.1002/cad.20098>
- Brumariu, L. E., Kerns, K. A., & Seibert, A. (2012). Mother-child attachment, emotion regulation, and anxiety symptoms in middle childhood. *Personal Relationships, 19*, 569–585. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6811.2011.01379.x>
- Casey, B. J., Jones, R. M., Levita, L., Libby, V., Pattwell, S. S., Ruberry, E. J., ... Somerville, L. H. (2010). The storm and stress of adolescence: Insights from human imaging and mouse genetics. *Developmental Psychobiology, 52*, 225–235.
<https://doi.org/10.1002/dev.20447>
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist, 55*, 218–232. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.2.218>
- Costello, E. J., Copeland, W., & Angold, A. (2011). Trends in psychopathology across the adolescent years: What changes when children become adolescents, and when adolescents become adults? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 52*, 1015–1025. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02446.x>

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

- Cracco, E., Goossens, L., & Braet, C. (2017). Emotion regulation across childhood and adolescence: Evidence for a maladaptive shift in adolescence. *European Child & Adolescent Psychiatry, 26*, 909–921. <https://doi.org/10.1007/s00787-017-0952-8>
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin, 115*, 74–101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- Crockett, L. J., & Hayes, R. (2011). Parenting practices and styles. In B. B. Brown & M. J. Prinstein (Eds.), *Encyclopedia of adolescence* (pp. 241–248). Amsterdam: Elsevier Academic Press.
- Cui, L., Morris, A. S., Criss, M. M., Houlberg, B. J., & Silk, J. S. (2014). Parental psychological control and adolescent adjustment: The role of adolescent emotion regulation. *Parenting, Science and Practice, 14*, 47–67. <https://doi.org/10.1080/15295192.2014.880018>
- Dahl, R. E. (2001). Affect regulation, brain development, and behavioral/emotional health in adolescence. *CNS Spectrums, 6*, 60–72. <https://doi.org/10.1017/S1092852900022884>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin, 113*, 487–496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Denham, S. A., Wyatt, T. M., Bassett, H. H., Echeverria, D., & Knox, S. S. (2009). Assessing social-emotional development in children from a longitudinal perspective. *Journal of Epidemiology and Community Health, 63*, i37–52. <https://doi.org/10.1136/jech.2007.070797>
- Eisenberg, N., Champion, C., & Ma, Y. (2004). Emotion-related regulation: An emerging construct. *Merrill-Palmer Quarterly, 50*, 236–259. <https://doi.org/10.1353/mpq.2004.0016>

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

Eisenberg, N., & Lennon, R. (1983). Sex differences in empathy and related capacities.

Psychological Bulletin, *94*, 100–131. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.94.1.100>

Fosco, G. M., & Grych, J. H. (2013). Capturing the family context of emotion regulation: A

family systems model comparison approach. *Journal of Family Issues*, *34*, 557–578.

<https://doi.org/10.1177/0192513X12445889>

Freed, R. D., Rubenstein, L. M., Daryanani, I., Olino, T. M., & Alloy, L. B. (2016). The

relationship between family functioning and adolescent depressive symptoms: The role of emotional clarity. *Journal of Youth and Adolescence*, *45*, 505–519.

<https://doi.org/10.1007/s10964-016-0429-y>

Frydenberg, E., & Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: Age, gender and

ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, *16*, 253–266.

<https://doi.org/10.1006/jado.1993.1024>

Furman, W., & Buhrmester, D. (2009). The Network of Relationships Inventory: Behavioral

Systems Version. *International Journal of Behavioral Development*, *33*, 470–478.

<https://doi.org/10.1177/0165025409342634>

Gaylord-Harden, N. K., Taylor, J. J., Campbell, C. L., Kesselring, C. M., & Grant, K. E.

(2009). Maternal attachment and depressive symptoms in urban adolescents: The influence of coping strategies and gender. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *38*, 684–695.

<https://doi.org/10.1080/15374410903103569>

Geiser, C. (2013). *Data analysis with Mplus*. New York: The Guilford Press.

Gijsbers van Wijk, C. M. T., & Kolk, A. M. (1997). Sex differences in physical symptoms:

The contribution of symptom perception theory. *Social Science & Medicine*, *45*, 231–

246. [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(96\)00340-1](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(96)00340-1)

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological*

Inquiry, *26*, 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

Gross, J. J., & Jazaieri, H. (2014). Emotion, emotion regulation, and psychopathology.

Clinical Psychological Science, 2, 387–401. <https://doi.org/10.1177/2167702614536164>

Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes:

Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>

Gullone, E., Hughes, E. K., King, N. J., & Tonge, B. (2010). The normative development of emotion regulation strategy use in children and adolescents: A 2-year follow-up study.

Journal of Child Psychology and Psychiatry, 51, 567–574.

<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02183.x>

Halberstadt, A. G. (1991). Toward an ecology of expressiveness: Family socialization in

particular and a model in general. In R. S. Feldman & B. Rimé (Eds.), *Studies in emotion and social interaction. Fundamentals of nonverbal behavior* (pp. 106–160).

Cambridge: Cambridge University Press.

Halberstadt, A. G., Denham, S. A., & Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence.

Social Development, 10, 79–119. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00150>

Harris, P. L., Rosnay, M. de, & Pons, F. (2018). Understanding emotion. In L. F. Barrett, M.

Lewis, & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 293–306). New York, London: The Guilford Press.

Hastings, P. D. (2018). The socialization of emotion by parents: Following Saarni's legacy.

European Journal of Developmental Psychology, 15, 694–710.

<https://doi.org/10.1080/17405629.2018.1482210>

Havighurst, S. S., Kehoe, C. E., & Harley, A. E. (2015). Tuning in to Teens: Improving parental responses to anger and reducing youth externalizing behavior problems.

Journal of Adolescence, 42, 148–158. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.04.005>

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

- Houlberg, B. J., Morris, A. S., Cui, L., Henry, C. S., & Criss, M. M. (2016). The role of youth anger in explaining links between parenting and early adolescent prosocial and antisocial behavior. *The Journal of Early Adolescence, 36*, 297–318.
<https://doi.org/10.1177/0272431614562834>
- Hu, L.-t., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 6*, 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Jessar, A. J., Hamilton, J. L., Flynn, M., Abramson, L. Y., & Alloy, L. B. (2017). Emotional clarity as a mechanism linking emotional neglect and depressive symptoms during early adolescence. *The Journal of Early Adolescence, 37*, 414–432.
<https://doi.org/10.1177/0272431615609157>
- Kranzler, A., Young, J. F., Hankin, B. L., Abela, J. R. Z., Elias, M. J., & Selby, E. A. (2016). Emotional awareness: A transdiagnostic predictor of depression and anxiety for children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 45*, 262–269.
<https://doi.org/10.1080/15374416.2014.987379>
- Kullik, A., & Petermann, F. (2013). Attachment to parents and peers as a risk factor for adolescent depressive disorders: The mediating role of emotion regulation. *Child Psychiatry & Human Development, 44*, 537–548. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0347-5>
- Lahaye, M., Luminet, O., van Broeck, N., Bodart, E., & Mikolajczak, M. (2010). Psychometric properties of the Emotion Awareness Questionnaire for children in a French-speaking population. *Journal of Personality Assessment, 92*, 317–326.
<https://doi.org/10.1080/00223891.2010.482003>

- Larson, R., & Richards, M. H. (1991). Daily companionship in late childhood and early adolescence: Changing developmental contexts. *Child Development, 62*, 284–300.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01531.x>
- Laursen, B., Coy, K. C., & Collins, W. A. (1998). Reconsidering changes in parent–child conflict across adolescence: A meta-analysis. *Child Development, 69*, 817–832.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06245.x>
- Lemerise, E. A., & Arsenio, W. F. (2000). An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child Development, 71*, 107–118.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00124>
- Little, T. D., Preacher, K. J., Selig, J. P., & Card, N. A. (2007). New developments in latent variable panel analyses of longitudinal data. *International Journal of Behavioral Development, 31*, 357–365. <https://doi.org/10.1177/0165025407077757>
- Lohaus, A., & Nussbeck, F. W. (2016). *FRKJ 8-16: Fragebogen zu Ressourcen im Kindes- und Jugendalter [Questionnaire on resources in childhood and adolescence]* (1st ed.). Göttingen: Hogrefe.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). New York: Basic Books.
- McClure, E. B. (2000). A meta-analytic review of sex differences in facial expression processing and their development in infants, children, and adolescents. *Psychological Bulletin, 126*, 424–453. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.3.424>
- Meredith, W., & Horn, J. (2001). The role of factorial invariance in modeling growth and change. In L. M. Collins (Ed.), *Decade of behavior. New methods for the analysis of change* (1st ed., pp. 203–240). Washington, DC: American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/10409-007>

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

- Morris, A. S., Criss, M. M., Silk, J. S., & Houlberg, B. J. (2017). The impact of parenting on emotion regulation during childhood and adolescence. *Child Development Perspectives, 11*, 233–238. <https://doi.org/10.1111/cdep.12238>
- Morris, A. S., Cui, L., & Steinberg, L. (2013). Parenting research and themes: What we have learned and where to go next. In R. E. Larzelere, A. S. Morris, & A. W. Harrist (Eds.), *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development* (pp. 35–58). Washington: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13948-003>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development, 16*, 361–388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (1998-2017). *Mplus User's Guide* (8th Edition). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén. Retrieved from www.statmodel.com/download/usersguide/MplusUserGuideVer_8.pdf
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2017). Chi-square difference testing using the S-B scaled chi-square. Note on Mplus website. Retrieved from www.statmodel.com/chidiff.shtml
- Neumann, A., & Koot, H. M. (2011). Emotionsregulationsprobleme im Jugendalter. Zusammenhänge mit Erziehung und der Qualität der Mutter-Kind-Beziehung [Adolescent difficulties in emotion regulation. Associations with parenting and mother-adolescent relationship quality]. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 43*, 153–160. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000043>
- Newsom, J. T. (2015). *Longitudinal structural equation modeling: A comprehensive introduction*. New York: Routledge.
- Ohayon, M. M., Carskadon, M. A., Guilleminault, C., & Vitiello, M. V. (2004). Meta-analysis of quantitative sleep parameters from childhood to old age in healthy individuals:

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

Developing normative sleep values across the human lifespan. *Sleep*, 27, 1255–1273.

<https://doi.org/10.1093/sleep/27.7.1255>

Phillips, K. F. V., & Power, M. J. (2007). A new self-report measure of emotion regulation in adolescents: The Regulation of Emotions Questionnaire. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 14, 145–156. <https://doi.org/10.1002/cpp.523>

Riediger, M., & Klipker, K. (2014). Emotion regulation in adolescence. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 187–202). New York: The Guilford Press.

Rieffe, C., & Camodeca, M. (2016). Empathy in adolescence: Relations with emotion awareness and social roles. *The British Journal of Developmental Psychology*, 34, 340–353. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12133>

Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A. C., Meerum Terwogt, M., & Ly, V. (2008). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents: The Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45, 756–761. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.08.001>

Rieffe, C., & Rooij, M. de (2012). The longitudinal relationship between emotion awareness and internalising symptoms during late childhood. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 21, 349–356. <https://doi.org/10.1007/s00787-012-0267-8>

Rodriguez, C. M., Tucker, M. C., & Palmer, K. (2016). Emotion regulation in relation to emerging adults' mental health and delinquency: A multi-informant approach. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 1916–1925. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0349-6>

Rubenstein, L. M., Hamilton, J. L., Stange, J. P., Flynn, M., Abramson, L. Y., & Alloy, L. B. (2015). The cyclical nature of depressed mood and future risk: Depression, rumination, and deficits in emotional clarity in adolescent girls. *Journal of Adolescence*, 42, 68–76. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.03.015>

- Rueth, J.-E., Lohaus, A., & Vierhaus, M. (2019). The German version of the Emotion Awareness Questionnaire for children and adolescents: Associations with emotion regulation and psychosocial adjustment. *Journal of Personality Assessment, 101*, 434–445. <https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1492414>
- Rueth, J. E., Otterpohl, N., & Wild, E. (2017). Influence of parenting behavior on psychosocial adjustment in early adolescence: Mediated by anger regulation and moderated by gender. *Social Development, 26*, 40–58. <https://doi.org/10.1111/sode.12180>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York, NY: Guilford Press.
- Schäfer, J. Ö., Naumann, E., Holmes, E. A., Tuschen-Caffier, B., & Samson, A. C. (2017). Emotion regulation strategies in depressive and anxiety symptoms in youth: A meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence, 46*, 261–276. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0585-0>
- Sendzik, L., Schäfer, J. Ö., Samson, A. C., Naumann, E., & Tuschen-Caffier, B. (2017). Emotional awareness in depressive and anxiety symptoms in youth: A meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence, 46*, 687–700. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0629-0>
- Somerville, L. H. (2018). Emotional development in adolescence. In L. F. Barrett, M. Lewis, & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 350–365). New York, NY: The Guilford Press.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence, 11*, 1–19. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00001>
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences, 9*, 69–74. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005>

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83–110. <https://doi.org/10.1891/194589501787383444>
- Strayer, J., & Roberts, W. (2004). Children's anger, emotional expressiveness, and empathy: Relations with parents' empathy, emotional expressiveness, and parenting practices. *Social Development*, 13, 229–254. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.000265.x>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25–52. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x>
- Turpyn, C. C., Chaplin, T. M., Cook, E. C., & Martelli, A. M. (2015). A person-centered approach to adolescent emotion regulation: Associations with psychopathology and parenting. *Journal of Experimental Child Psychology*, 136, 1–16. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.02.009>
- Vaillancourt, T., & Hymel, S. (2006). Aggression and social status: The moderating roles of sex and peer-valued characteristics. *Aggressive Behavior*, 32, 396–408. <https://doi.org/10.1002/ab.20138>
- Van der Veek, S. M. C., Nobel, R. A., & Derkx, H. H. F. (2012). The relationship between emotion awareness and somatic complaints in children and adolescents: Investigating the mediating role of anxiety and depression. *Psychology & Health*, 27, 1359–1374. <https://doi.org/10.1080/08870446.2012.685738>
- Von Salisch, M. (2001). Children's emotional development: Challenges in their relationships to parents, peers, and friends. *International Journal of Behavioral Development*, 25, 310–319. <https://doi.org/10.1080/01650250143000058>
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 27, 155–168. <https://doi.org/10.1097/00004703-200604000-00014>

DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF EA AND ER

Zimmer-Gembeck, M. J., & Skinner, E. A. (2011). The development of coping across childhood and adolescence: An integrative review and critique of research.

International Journal of Behavioral Development, 35, 1–17.

<https://doi.org/10.1177/0165025410384923>

Zimmer-Gembeck, M. J., & Skinner, E. A. (2016). The development of coping: Implications

for psychopathology and resilience. In D. Cicchetti (Ed.), *Developmental*

psychopathology (pp. 1–61). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

<https://doi.org/10.1002/9781119125556.devpsy410>

Zimmer-Gembeck, M. J., Webb, H. J., Pepping, C. A., Swan, K., Merlo, O., Skinner, E. A.,...

Dunbar, M. (2017). Review: Is parent–child attachment a correlate of children’s

emotion regulation and coping? *International Journal of Behavioral Development, 41*,

74–93. <https://doi.org/10.1177/0165025415618276>

Zimmermann, P., & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to

emerging adulthood and middle adulthood: Age differences, gender differences, and

emotion-specific developmental variations. *International Journal of Behavioral*

Development, 38, 182–194. <https://doi.org/10.1177/0165025413515405>

Footnotes

¹ Dropout-analyses indicated significantly lower scores on negative qualities of the parent–child relationship for the final sample, $t(928.61) = 3.40$, $p = .001$. However, the effect size was small (Cohen’s $d = .19$). No significant differences were found for age, sex, and all other variables included in the analyses.

² At T1 and T2, the wording of some items slightly differed from the German version of the EAQ available on www.focusonemotions.nl/index.php/emotion-awareness-questionnaire-eaq. However, differences were only minor, and investigations of longitudinal measurement invariance did not reveal meaningful differences due to item wording.

³ “I keep the feeling locked up inside” (ID); “I review (rethink) my thoughts or beliefs” (IF)

⁴ Correlations between adolescents’ reports on mothers and fathers were moderate (Negative Interactions $r = .46$, Support $r = .46$, Authoritative Parenting $r = .61$) and significant at $p < .001$.

⁵ At least partial scalar MI was established, and the loadings and intercepts of all referent variables (first indicator of the latent variable) were invariant, which constitutes an important requirement for further analysis (Newsom, 2015).

Table 1

Internal Consistencies (Cronbach's α), Number of Items and Item Examples for Measures of EA and ER

	Cronbach's α			No. of Items	Item examples
	T1	T2	T3		
EA					
AO	.71	.73	.79	5	If a friend is upset, I try to understand why.
AE	.67	.73	.76	5	It is important to understand how I am feeling.
DE	.72	.75	.80	7	When I am upset, I don't know if I am sad, scared, or angry. (r)
BA	.68	.66	.79	5	I don't feel anything in my body when I am scared or nervous.
ER					
ID	.57	.59	.55	4	I dwell on my thoughts and feelings.
ED	.73	.73	.76	5	I bully other people.
IF	.52	.54	.55	4	I plan what I could do better next time.
EF-S	.73	.74	.76	3	I ask others for advice.
EF-A	.64	.64	.66	3	I do something energetic.

Notes. EA = Emotional Awareness; AO = Attending to Others' Emotions; AE = Analyses of Emotions; DE = Differentiating Emotions; BA = Bodily Unawareness; ER = Emotion Regulation; ID = Internal Dysfunctional; ED = External Dysfunctional; IF = Internal Functional; EF-S = External Functional-Social Support; EF-A = External Functional-Activity; r = reverse scored.

Table 2

Unconditional Second-Order LGCMs: Model Fit, Model Comparisons and Estimates for Slope and Intercept Means/Variates (Unstandardized) and Intercept-Slope Correlations

	Model	Model-fit			Model-comparison			Intercept			Slope			Intercept x Slope (r)	
		χ^2	df	p	CFI	RMSEA	SRMR	$\Delta\chi^2$	Δdf	M	s ²	M	s ²	M	s ²
EA															
AO	1	136.26	88	.001	.98	.02	.04			2.62 ^{***}	0.11 ^{***}	—	—	—	—
	2	135.77	85	<.001	.98	.02	.04	1.28	3	2.61 ^{***}	0.11 ^{***}	0.01	0.03	—	-.11
AE	1	167.26	89	<.001	.97	.03	.04			2.02 ^{***}	0.06 ^{***}	—	—	—	—
	2	123.04	86	.005	.99	.02	.03	49.40 ^{***}	3	2.06 ^{***}	0.07 ^{***}	-0.09 ^{***}	0.05 ^{***}	—	-0.30 ^{**}
DE	1	319.97	189	<.001	.97	.03	.04			2.34 ^{***}	0.05 ^{***}	—	—	—	—
	2	283.38	186	<.001	.97	.02	.04	38.73 ^{***}	3	2.32 ^{***}	0.05 ^{***}	0.06 ^{***}	0.04 ^{***}	—	-.09
BA	1	236.61	89	<.001	.95	.04	.05			1.91 ^{***}	0.16	—	—	—	—
	2	188.36	86	<.001	.97	.03	.04	51.42 ^{***}	3	1.87 ^{***}	0.14 ^{***}	0.11 ^{***}	0.07	—	.13
ER															
ID	1	84.30	53	.004	.98	.02	.04			2.99 ^{***}	0.24 ^{***}	—	—	—	—
	2	80.45	50	.004	.98	.02	.04	3.96	3	2.99 ^{***}	0.31 ^{***}	0.00	0.04	—	-.45 ^{***}
ED	1	124.59	91	.011	.99	.02	.04			1.27 ^{***}	0.17 ^{***}	—	—	—	—
	2	126.55	88	.005	.98	.02	.04	0.46	3	1.27 ^{***}	0.16 ^{***}	-0.01	0.01	—	.10
IF	1	113.83	54	<.001	.96	.03	.04			2.59 ^{***}	0.07 ^{***}	—	—	—	—
	2	105.35	51	<.001	.96	.03	.04	8.49*	3	2.61 ^{***}	0.09 ^{***}	-0.04	0.07	—	-.35*
EF-S	1	35.36	27	.130	1.00	.02	.04			2.85 ^{***}	0.54 ^{***}	—	—	—	—
	2	26.03	24	.352	1.00	.01	.02	9.32*	3	2.86 ^{***}	0.63 ^{***}	-0.02	0.33	—	-.33 ^{**}
EF-A	1	80.21	27	<.001	.98	.04	.05			3.69 ^{***}	0.22 ^{***}	—	—	—	—
	2	36.06	24	.054	1.00	.02	.02	44.65 ^{***}	3	3.75 ^{***}	0.27 ^{***}	-0.13 ^{***}	0.17 ^{**}	—	-.28 ^{**}

Notes. Model 1 = intercept-only; Model 2 = including intercept, slope, and intercept x slope covariance; final models are indicated with bold numbers; EA = Emotional Awareness; AO = Attending to Others' Emotions; AE = Analyses of Emotions; DE = Differentiating Emotions; BA = Bodily Unawareness; ER = Emotion Regulation; ID = Internal Dysfunctional; ED = External Dysfunctional; IF = Internal Functional; EF-S = External Functional-Social Support; EF-A = External Functional-Activity.

***p < .001; **p < .01; *p < .05

Table 3

Latent Means, Variances Explained by Intercept and Slope Factors and Stabilities of the Latent Variables Retrieved from the Final Unconditional LGCMs

	Model	T1			T2			T3			Stabilities (<i>r</i>)		
		<i>M</i>	<i>R</i> ²	<i>M</i>	<i>R</i> ²	<i>M</i>	<i>R</i> ²	<i>M</i>	<i>R</i> ²	T1 – T2	T1 – T3	T2 – T3	
EA													
AO	1	2.61	.70	2.62	.76	2.61	.61	.85	.78	.83			
AE	2	2.06	.91	2.01	.65	1.97	.81	.82	.72	.82			
DE	2	2.32	.61	2.35	.72	2.38	.81	.72	.65	.86			
BA	2	1.87	.74	1.92	.77	1.98	.82	.84	.78	.90			
ER													
ID	1	2.99	.68	2.99	.70	2.99	.71	.82	.83	.84			
ED	1	1.27	.71	1.27	.77	1.27	.72	.83	.82	.87			
IF	2	2.61	.73	2.57	.65	2.57	.79	.75	.64	.82			
EF-S	2	2.86	.78	2.85	.76	2.84	.90	.83	.75	.88			
EF-A	2	3.76	.83	3.68	.75	3.62	.88	.82	.73	.90			

Notes: Model 1 = intercept-only; Model 2 = including intercept, slope, and intercept x slope covariance; EA = Emotional Awareness; AO = Attending to Others' Emotions; AE = Analyses of Emotions; DE = Differentiating Emotions; BA = Bodily Unawareness; ER = Emotion Regulation; ID = Internal Dysfunctional; ED = External Dysfunctional; IF = Internal Functional; EF-S = External Functional-Social Support; EF-A = External Functional-Activity.

Table 4

Conditional Second-Order LGCMs: Standardized Regression Coefficients of Predictor Variables on Latent Intercept and Slope Variables, Explained Variance, and Model Fit

Model	Predictor variables	R ²		Model-fit										
		age	gender ^a	PCR-NI	PCR-SU	AP	χ^2	df	p	CFI	RMSEA	SRMR		
EA														
AO	1	Intercept	.05	-.53***	-.04	.12**	.07	.32***	281.80	158	<.001	.96	.03	.04
AE	2	Intercept	-.06	-.16***	-.01	.20***	.18***	.14***	234.53	151	<.001	.97	.02	.03
		Slope	.14*	.09	-.11	-.03	-.08	.04						
DE	2	Intercept	.15**	.15**	-.26***	-.01	.07	.10***	479.83	281	<.001	.95	.03	.04
		Slope	-.17*	-.02	.05	.02	-.07	.03						
BA	2	Intercept	.08*	.31***	-.25***	-.01	-.10*	.15***	388.14	151	<.001	.93	.04	.04
		Slope	-.01	-.01	.19*	-.03	.10	.04						
ER														
ID	1	Intercept	-.08	-.21***	.38***	-.06	-.02	.19***	325.68	108	<.001	.90	.04	.06
ED	1	Intercept	-.14***	.34***	.42***	-.07	-.03	.33***	314.55	161	<.001	.95	.03	.05
IF	2	Intercept	-.01	.01	-.02	.48***	.28***	.45***	176.38	101	<.001	.96	.03	.04
		Slope	.16*	.07	.02	-.17	-.22*	.15						
EF-S	2	Intercept	-.03	-.35***	.03	.46***	.14**	.42***	164.56	59	<.001	.97	.04	.04
		Slope	.11	-.07	.00	-.22**	-.11	.11*						
EF-A	2	Intercept	-.15***	.09*	-.06	.44***	.08	.31***	249.29	59	<.001	.93	.06	.05
		Slope	.10	.01	.06	-.15*	-.07	.06*						

Notes. Model 1 = intercept-only; Model 2 = including intercept, slope, and intercept x slope covariance; EA = Emotional Awareness; AO = Attending to Others' Emotions; AE = Analyses of Emotions; DE = Differentiating Emotions; BA = Bodily Unawareness; ER = Emotion Regulation; ID = Internal Dysfunctional; ED = External Dysfunctional; IF = Internal Functional; EF-S = External Functional-Social Support; EF-A = External Functional-Activity; ^a gender: 0 = girls, 1 = boys; PCR = Parent-Child Relationship; NI = Negative Interactions; SU = Support; AP = Authoritative Parenting.

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Anhang D: Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Dissertation „Entwicklung und Sozialisation von emotionaler Bewusstheit und Emotionsregulation in der Adoleszenz: Die Rolle des emotionalen Familienklimas“ weder in der gegenwärtigen noch in einer anderen Fassung einer anderen Fakultät vorgelegt habe oder hatte. Ich versichere, dass ich die Dissertation selbstständig und ohne unerlaubte Hilfe angefertigt sowie unter ausschließlicher Verwendung der von mir angegebenen Quellen verfasst und wörtlich oder sinngemäß aus der Literatur entnommene Textstellen kenntlich gemacht habe. Ferner bestätige ich, dass ich den federführenden Beitrag zu den unter gemeinschaftlichen Autorenschaften entstandenen Manuskripten geleistet habe. Herr Prof. Dr. Arnold Lohaus, Frau Prof. Dr. Elke Wild, Frau Dr. Nantje Otterpohl, Herr Dr. Marc Vierhaus und Frau Denise Kerkhoff waren als Koautorinnen und Koautoren an der Erstellung der Manuskripte beteiligt. Sämtliche Teile der Manuskripte wurden von mir selbst geschrieben. Die Koautorinnen und Koautoren machten Änderungsvorschläge zu früheren Fassungen der Manuskripte, die daraufhin entsprechend von mir überarbeitet wurden.

Bielefeld, im September 2019

Jana-Elisa Rüth

Die vorliegende Arbeit ist auf alterungsbeständigem Papier gedruckt (ISO 9706).