

Malti, Tina und Buchmann, Marlis

## **Die Entwicklung moralischer Emotionen bei Kindergartenkindern**

*Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 59 (2010) 7, S. 545-560

urn:nbn:de:bsz-psydok-50219

Erstveröffentlichung bei:

**Vandenhoeck & Ruprecht** WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

### **Nutzungsbedingungen**

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Kontakt:**

#### **PsyDok**

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek  
Universität des Saarlandes,  
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: [psydok@sulb.uni-saarland.de](mailto:psydok@sulb.uni-saarland.de)  
Internet: [psydok.sulb.uni-saarland.de/](http://psydok.sulb.uni-saarland.de/)

# Die Entwicklung moralischer Emotionen bei Kindergartenkindern<sup>1</sup>

Tina Malti und Marlis Buchmann

## Summary

### *The Development of Moral Emotions in Early Childhood*

We investigated the development of young children's moral emotions, i.e., sympathy and guilt, within a multi-informant longitudinal research design. One-hundred and seventy-five 6-year-old Swiss children participated at the first assessment (T1; re-assessed after one year; T2). Mothers and teachers participated as well. Sympathy was measured with self- and other reports and within children's play narratives. Guilt feelings were assessed by emotion attributions to protagonists and self-as-protagonist following different hypothetical moral transgressions. Mother-rated sympathy at T2 was positively related to guilt feelings at T2, whereas no relations between sympathy and guilt were found at T1. Sympathy ratings within informant were stable over a year. Guilt feelings to protagonists and self-as-protagonist were stable over a year as well. Guilt feelings predicted subsequent guilt feelings, whereas earlier sympathy did not predict guilt feelings. The results are discussed in regard to the differential development of moral emotions.

*Prax. Kinderpsychol. Kinderpsychiat. 59/2010, 545-560*

## Keywords

moral emotions – sympathy – guilt – development – childhood

## Zusammenfassung

Die vorliegende Studie untersucht die Entwicklung moralischer Emotionen bei Kindergartenkindern, Mitgefühl und Schuld, im Rahmen eines Multi-Informanten Designs. 175 sechsjährige Schweizer Kindergartenkinder sowie die Mütter und Lehrpersonen nahmen zum ersten Messzeitpunkt teil (T1). Alle Teilnehmer wurden ein Jahr später wieder befragt (T2). Mitgefühl wurde mit Selbst-, Mutter- und Lehrpersonenberichten sowie innerhalb von Spielnarrativen erfasst. Schuldgefühle wurden durch Emotionsattributionen zu Protagonisten sowie zu einem selbst in der Rolle des Protagonisten nach hypothetischen moralischen Regelverletzungen erfasst. Mitge-

1 Das Forschungsprojekt wurde vom Schweizerischen Nationalfonds (SNF) im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 52 „Kindheit, Jugend und Generationenbeziehungen im gesellschaftlichen Wandel“ finanziert. Die Autorinnen bedanken sich bei den Kindern, Eltern und Lehrpersonen für die Teilnahme an der Studie. Zudem sind die Autorinnen allen wissenschaftlichen und studentischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für Ihre Hilfe bei der Datenerhebung und -kodierung dankbar. Ein spezieller Dank geht an Sandra Diethelm und Isabella Schwyzer.

fühl nach Mutterbericht hing positiv mit Schuldgefühlen zu T2 zusammen, während keine Beziehung zwischen Mitgefühl und Schuld zu T1 vorlag. Mitgefühl innerhalb eines Informanten (Selbst, Mutter, Lehrperson) war stabil über den Zeitraum eines Jahres. Auch Schuldgefühle, die Protagonisten und dem Selbst in der Rolle des Protagonisten zugeschrieben wurden, waren stabil über den Zeitraum eines Jahres. Schuldgefühle zu T2 wurden durch Schuldgefühle zu T1, nicht aber durch Mitgefühl zu T1 vorhergesagt. Die Befunde werden hinsichtlich der differentiellen Entwicklung moralischer Emotionen bei Kindern diskutiert.

## Schlagwörter

moralische Gefühle – Mitgefühl – Schuld – Entwicklung – Kindheit

## 1 Die Entwicklung moralischer Emotionen bei Kindergartenkindern

In der aktuellen Debatte um Komponenten der moralischen Entwicklung von Kindern wird neben moralischen Kognitionen zunehmend die Rolle moralischer Emotionen diskutiert. Während die strukturell-kognitive Tradition der Moralphychologie vor allem auf Prozesse der kognitiven Moralentwicklung fokussierte (Kohlberg, 1969), werden in affektiv orientierten Moralthorien moralische Gefühle (Hoffman, 2000) in das Zentrum des Interesses gerückt (Malti, Gummerum, Keller, 2008; Nussbaum, 1992). Emotionen wird auch in der entwicklungspsychologischen Moralforschung eine wichtige Rolle im Verständnis von moralisch relevanten Konfliktsituationen zuerkannt, indem sie einerseits unabdingbar mit der Art moralischer Begründungen zusammenhängen (Smetana u. Killen, 2008); andererseits können sie eine grundlegende Bedeutung in der Genese moralischer Handlungsdispositionen konstituieren (Keller, 1996), denn sie enthalten eine genuine Orientierung am Wohlergehen anderer.

Trotz der anerkannten Relevanz von moralischen Emotionen für die Moralentwicklung besteht bisher nicht genügend Wissen darüber, wie sich moralische Emotionen in der frühen/mittleren Kindheit entwickeln. Empfinden bereits Kindergartenkinder moralische Emotionen, und wie stabil sind diese im weiteren Entwicklungsverlauf? Bestehen bereits im Kindergartenalter Zusammenhänge zwischen verschiedenen moralischen Emotionen? Diesen Forschungsfragen soll im vorliegenden Beitrag nachgegangen werden. Die bisherige Forschung hat es vernachlässigt, verschiedene moralische Emotionen wie Mitgefühl und Schuld und deren Zusammenhänge im Kindergartenalter zu untersuchen. Zudem bestehen nur ausgesprochen wenige Längsschnittstudien. Der Beitrag trägt damit zur Schließung dieser Forschungslücken bei.

### 1.1 Entwicklung moralischer Emotionen

Moralische Emotionen werden in der Literatur als „bewusste“ Gefühle bezeichnet („self-conscious emotions“), denn sie setzen das Verstehen des Selbst in Beziehung

zu Anderen und damit kognitive Bewertungsprozesse des Selbst voraus (Eisenberg, 2000). Sie sind also eng an die kognitive moralische Entwicklung gebunden. Als prototypische moralische Gefühle gelten Schuld, Scham, Mitgefühl und Reue. Es werden aber auch positiv konnotierte Gefühle wie Dankbarkeit, Zufriedenheit, Erhöhung und Stolz genannt (Tangney, Stuewig, Mashek, 2007).

In diesem Beitrag fokussieren wir auf zwei zentrale moralische Emotionen, Mitgefühl und Schuld. Mitgefühl (englisch: sympathy) ist eine affektive Reaktion, die durch die Wahrnehmung des emotionalen Zustands einer anderen Person ausgelöst wird und mit Gefühlen von Betroffenheit und Bedauern verbunden ist (Kienbaum, 2008). Die empirischen und theoretischen Arbeiten von Nancy Eisenberg (2000) und Martin Hoffman (2000) haben viel zum Verständnis der Entwicklung von kindlichem Mitgefühl beigetragen. Demnach entwickelt sich dieses mit zunehmender kognitiver Entwicklung und transformiert sich von Empathie (empathy) in Mitgefühl (sympathy), also einem mit dem Anliegen für das Opfer reziproken Gefühl. Zugleich zeigen Forschungsarbeiten, dass Mitgefühl einerseits mit dem kindlichen Temperament zusammenhängt (Kienbaum, 2003; Eisenberg, Spinrad, Sadovsky, 2006) sowie sich andererseits durch Sozialisationserfahrungen mit ErzieherInnen und in der Familie bedeutsam (weiter-) entwickelt (Kienbaum, 2003; Hoffman, 2000).

Schuld, eines der zentralen prosozialen Motive in moralischen Konfliktsituationen, ist als ein Gefühl des Bedauerns definiert, das im Selbst entsteht, wenn ein Handelnder Leid verursacht hat und sein Fehlverhalten realisiert (Hoffman, 2000). Wir haben Schuldgefühle empirisch über Gefühle erfasst, die Kinder anderen Kindern oder sich selbst in moralisch relevanten Konfliktsituationen zuschreiben. Sie setzen ein gewisses Maß an Perspektivenübernahmefähigkeit voraus (Harris, 1989), und eine strikte Differenzierung zwischen Kognition und Emotion scheint deshalb in deren Konzeptualisierung problematisch (Krettenauer, Malti, Sokol, 2008). Die Zuschreibung von moralischen (negativen) Gefühlen zu Regelverletzern impliziert die Internalisierung, d. h. die emotionale Anerkennung der moralischen Regel. Sie ist deshalb als das Vorhandensein von Schuldgefühlen interpretiert worden, die entstehen, wenn ein moralischer Standard verletzt wird, der für das Selbst Gültigkeit hat (Keller, 1996).

Die Forschung um Grazyna Kochanska hat vor allem die Entwicklung früher Schuldgefühle untersucht und aufgezeigt, dass Kinder bereits frühzeitig Schuldreaktionen zeigen (Aksan u. Kochanska, 2005). In jüngster Zeit wurde in der entwicklungspsychologischen Literatur vermehrt auch die Entwicklung von Schuld durch moralische Gefühlsattributionen untersucht. Dies erfolgte vorrangig in der sogenannten Happy Victimizer Tradition, in der Kinder nach Emotionen befragt wurden, die sie moralischen Regelverletzern zuschreiben würden. Der klassische Befund einer Studie von Nunner-Winkler und Sodian (1988), nämlich dass vier- bis fünfjährige Kinder, trotz des Verständnisses von Regeln, Regelverletzern positive Gefühle attribuieren, wurde zunächst als motivationaler Konflikt interpretiert. Demnach verstehen Kinder zwar die intrinsische Validität von Regeln (vgl. Turiel, 1983), machen diese aber nicht zu einem wichtigen persönlichen Anliegen, so

dass Handlungen vorrangig durch Kosten-Nutzen Überlegungen abgewägt werden (Nunner-Winkler, 1999) bzw. selbstbezogene Bedürfnisse gegenüber moralischen Motiven dominieren. Auch wenn diese rein motivationale Interpretation in weiteren Arbeiten kritisiert wurde, ist es naheliegend, dass Gefühlsattributionen kognitive und affektive Anteile haben (Malti, im Druck).

In einer umfassenden Übersicht über theoretische und empirische Befunde zur Entwicklung von Schuldgefühlen in der Happy Victimizer Tradition haben wir demonstriert, dass methodisch-experimentelle Variationen zu Unterschieden in den Befunden zur Entwicklung von Schuldgefühlen in der Kindheit beitragen (Krettenauer et al., 2008). Eine solche methodische Variation wurde beispielsweise in einer Studie deutlich, in der wir Gefühlsattributionen von 123 fünf- bis sechsjährigen und acht- bis neunjährigen deutschen und portugiesischen Kindern untersuchten (Keller, Lourenço, Malti, Saalbach, 2003). Kinder beider Länder schrieben sich selbst mehr negative (Schuld-) Gefühle zu als hypothetischen Regelverletzern. Diesen Befund der Selbst-Anderen Differenzierung haben wir in mehreren Studien validiert (Malti u. Keller, im Druck).

Zusammenfassend zeigen die bisherigen Studien in diesem Paradigma, dass jüngere Kinder häufig die negativen emotionalen Folgen von regelverletzendem Verhalten nicht realisieren, obwohl sie die Gültigkeit moralischer Regeln verstehen. Ältere Kinder hingegen berücksichtigen häufiger die emotionalen Folgen der Regelverletzung und koordinieren kognitiv und emotional die Täter-Opfer-Perspektive, was die Attribution von Schuldgefühlen zur Folge hat.

## 1.2 Die vorliegende Studie

Aufbauend auf den beschriebenen vorherigen Arbeiten untersuchen wir in dieser Studie, ob Kindergartenkinder Mitgefühl und Schuldgefühle empfinden und ob sich bereits Zusammenhänge zwischen ihrem Mitgefühl und der Antizipation von Schuldgefühlen aufzeigen lassen. Zudem untersuchen wir die Stabilität von Mitgefühl und Schuldgefühlen über den Zeitraum eines Jahres. Da Schuld Selbstreflexion erfordert und deshalb als die kognitiv komplexere Form der beiden Emotionen betrachtet werden kann (Eisenberg, 2000), untersuchen wir auch, ob Schuld durch das frühere Vorhandensein von Mitgefühl vorhergesagt werden kann. Wir berücksichtigen verschiedene Informanten um Mitgefühl zu erfassen, denn vorherige Forschungsstudien zeigen, dass sich Mitgefühl in Abhängigkeit des Messinstruments unterscheidet (Eisenberg et al., 2006). In Bezug auf Schuldgefühle unterscheiden wir Emotionszuschreibungen zu Protagonisten und dem Selbst in der Rolle des Protagonisten. Zudem vergleichen wir die moralischen Emotionen von Mädchen und Jungen, weil bisherige Forschungsarbeiten zum Mitgefühl häufig Geschlechtsunterschiede nachgewiesen haben (Eisenberg et al., 2006), während bei Schuldgefühlen keine Geschlechtsunterschiede aufzutreten scheinen (Malti, Gummerum, Keller, Buchmann, 2009).

## 2 Methode

Die Daten entstammen den ersten zwei Wellen einer Längsschnittstudie zur sozialen Entwicklung von Kindern, die derzeit am Jacobs Center for Productive Youth Development der Universität Zürich durchgeführt wird.

### 2.1 Stichprobe

Die Stichprobe umfasst zum ersten Messzeitpunkt (T1) 175 Kindergartenkinder, die aus dem Kanton Zürich rekrutiert wurden. Das Durchschnittsalter betrug 6,1 Jahre ( $SD = 0,19$ ; 85 Mädchen). Die primären Bezugspersonen wurden über Ziele und Inhalt der Studie informiert und um ihre schriftliche Einverständniserklärung gebeten. Zudem nahmen alle primären Bezugspersonen ( $N = 175$ ) an einem mündlichen Interview teil. 163 (93 %) der primären Bezugspersonen sowie 133 Kindergartenlehrpersonen füllten zudem einen Fragebogen aus. Die primäre Bezugsperson war definiert als die Person die hauptverantwortlich für die Erziehung des Kindes ist; dies war überwiegend die Mutter (90,3 %). Im Folgenden wird deshalb von Müttern gesprochen, wenn die primäre Bezugsperson gemeint ist. Neun Prozent der Mütter hatten keine oder wenig Sekundarschulbildung, 50 % hatten eine Berufsausbildung, 30 % hatten Fachabitur und 12 % hatten einen Universitätsabschluss.

Zum zweiten Messzeitpunkt (T2) nahmen 158 Kinder, 160 Mütter und 141 Lehrpersonen teil. Ein Kind verweigerte die Teilnahme, und eine Mutter verweigerte die Teilnahme ihres Kindes wegen Schüchternheit des Kindes. Zudem wurden von 147 (92 %) Müttern zusätzliche Fragebogen zur kindlichen Entwicklung ausgefüllt.

Um eine potentielle Verzerrung der Stichprobe zu untersuchen, wurden die Mütter zu T1 ( $N = 175$ ) mit den Müttern verglichen, die zu T2 nicht mehr teilnahmen ( $N = 15$ ), und zwar in Bezug auf demographische Variablen (höchster Bildungsabschluss, Familienstatus, Familieneinkommen) zum ersten Messzeitpunkt. Mütter, die zu T2 nicht mehr teilnahmen, waren häufiger alleinerziehend (40 %) als Mütter, die zu T2 weiterhin teilnahmen,  $\chi^2(1, 175) = 12.18, p < .001$ . Keine weitere der Variablen war signifikant.

### 2.2 Durchführung

Die Untersuchungen wurden von Psychologiestudentinnen der Universität Zürich durchgeführt. Sie erhielten ein mehrtägiges Training von der Erstautorin, übten die Interviews mit jeweils ein bis zwei Kindern ein und erhielten dazu detailliertes Feedback. Zur Befragung der Kinder und Mütter wurden computergestützte persönliche Interviews (CAPI) eingesetzt. Das Kind wurde einmal zu Hause und zweimal im Kindergarten bzw. in der Grundschule befragt. Während des Kindinterviews zu Hause füllten die Mütter einen Fragebogen zur kindlichen Entwicklung aus. Die Kindergarten- bzw. Schulinterviews wurden in einem separaten Raum im Kindergarten/der Schule durchgeführt und dauerten zwischen 35-45 Minuten. Die (Kin-

dergarten) Lehrpersonen füllten den Fragebogen zwischen den zwei Testsitzungen mit dem Kind aus und gaben den Fragebogen anschliessend der Testleiterin mit.

### 2.3 Messinstrumente

*Mitgefühl.* Das kindliche Mitgefühl wurde zu beiden Messzeitpunkten mit Selbstberichten, Einschätzungen der Mütter und der (Kindergarten-) Lehrpersonen sowie mit Spielnarrativen erfasst. Die Mitgefühl-Skala für die Kinder beinhaltete sechs Items (Zhou, Valiente, Eisenberg, 2003). Ein Beispielimitem ist: „Wenn ich ein anderes Kind sehe, das verletzt oder traurig ist, fühle ich mit ihm/ihr mit“. Die Kinder wurden gefragt ob der Satz zu ihnen passt oder nicht, und wenn ja, wie sehr der Satz zu ihnen passt. Sie wurden gebeten spontan zu antworten und nicht zu lange über die Antworten nachzudenken. Die Antworten wurden als 0 kodiert für „passt gar nicht“, als 1 für „passt ein bisschen“ und als 2 für „passt ganz“. Cronbach's  $\alpha$  für die Skala zu T1 war  $\alpha = .67$  und  $\alpha = .73$  zu T2.

Die Mütter und (Kindergarten-) Lehrpersonen beantworteten je fünf Items, um das kindliche Mitgefühl einzuschätzen (Zhou et al., 2003). Ein Beispielimitem der Skala ist: „Mein Kind fühlt normalerweise mit mit Kindern, die geplagt werden“. Die Items wurden auf einer 6-Punkte Likert Skala von „stimmt gar nicht“ bis „stimmt ganz“ beantwortet. Die Reliabilitäten für die mütterliche Einschätzung des Mitgefühls waren Cronbach's  $\alpha = .80$  zu T1 und  $.85$  zu T2. Die Reliabilitäten für die Einschätzung des Mitgefühls der (Kindergarten-) Lehrpersonen waren  $\alpha = .91$  zu T1 und  $\alpha = .90$  zu T2.

Die Spielnarrative wurden mit zwei Geschichten der MacArthur Story Stem Battery erhoben (Emde, Wolf, Oppenheim, 2003). Mit diesem Test werden die kindlichen emotionalen Reaktionen auf standardisierte sozioemotionale Konfliktgeschichten gemessen. Der Tester bewegt dazu Playmobil-Figuren durch die Szenerie, um den Konflikt zu illustrieren und lädt dann das Kind ein zu „zeigen und zu erzählen was als nächstes passiert“. Hier wurde nach der Präsentation einer Aufwärmgeschichte die Badezimmergeschichte (Konflikt zwischen Gehorsam und Mitgefühl, dem Kind ist verboten das Badezimmerregal zu berühren, aber das Geschwister hat eine Verletzung und fragt nach einem Pflaster) und die Kinderspielgeschichte (Konflikt zwischen Freundschaftsloyalität und Mitgefühl mit dem Geschwister, der Freund will das jüngere Geschwister des Kindes vom Ballspielen ausschließen) eingesetzt. Die Spielnarrative wurden mit Video aufgenommen, und im Anschluss wurde das Auftreten von Mitgefühl-Themen kodiert. Dies beinhaltete den verbalen Ausdruck von Mitgefühl, Hilfeverhalten sowie die ausgedrückte Intention einer anderen Person zu helfen. Die Interrater-Übereinstimmung zwischen zwei Kodiererinnen war zu beiden Messzeitpunkten über 95 % (basierend auf rund 20 % des Samples).

*Schuld.* Zur Erfassung von Schuldgefühlen wurde zu beiden Messzeitpunkten ein Interview mit vier hypothetischen moralischen Konflikten verwendet (Malti et al., 2009). Zwei der hypothetischen moralischen Situationen beschrieben moralische Regelverstöße (stehlen, verletzen) und zwei weitere die Unterlassung prosozialer Handlungen (nicht

teilen, nicht helfen). Die Geschichten wurden aufgrund der Variation im Inhalt und Stärke der Regelverletzung ausgewählt und sind durch vorherige Studien validiert (Arsenio, Gold, Adams, 2006). Es wurde eine Mädchen- und eine Jungen-Version verwendet, und alle Geschichten wurden mit Bildern veranschaulicht. Ein Beispieltext für die Stehlen-Geschichte ist: „Dieses Mädchen hat von ihrer Tante eine Tüte mit leckerer Schokolade erhalten. Sie unterhält sich gerade in der (Kindergarten-) Schulhalle mit einem anderen Mädchen. Sie lässt dann die Jacke mit der Schokolade in der Schulhalle hängen (Bild 1). Später, als gerade niemand sonst in der Schulhalle ist, kommt das andere Mädchen und nimmt sich die ganze Schokolade aus der Jacke des Mädchens“ (Bild 2).

Nach Präsentation der Geschichten wurden den Kindern die folgenden Fragen gestellt: (a) Verständnis der Regel: Ist es richtig oder nicht richtig, was der Protagonist getan hat? Warum? (b) Emotionsattribution Protagonist: Wie fühlt sich der Protagonist? Warum? (c) Emotionsattribution Selbst-als-Protagonist: Wie würdest Du Dich fühlen, wenn Du das gemacht hättest? Warum?

## 2.4 Kodierungen

Für das Mitgefühl wurden jeweils Mittelwerte der Skalen für jeden der drei Informanten (Kind, Mutter, Lehrperson) gebildet. Das Auftreten von Mitgefühl in den Spielnarrativen wurde mit 1 für aufgetreten und 0 für nicht aufgetreten kodiert, und die Werte wurden dann über die 2 Geschichten hinweg gemittelt, da sie signifikant miteinander zusammenhängen. Die dem Protagonisten und dem Selbst-als-Protagonisten zugeschriebenen Gefühle wurden als „positiv“ (kodiert als 0) und „negativ“ (kodiert als 1, im Folgenden bezeichnet als Schuldgefühle) kodiert. Für die multivariaten Analysen wurden Mittelwerte für Schuldgefühle zum Protagonisten und Selbst als Protagonisten über die Geschichtskontexte hinweg gebildet.

## 3 Ergebnisse

### 3.1 Deskriptive Statistiken

Tabelle 1 zeigt Mittelwerte und Standardabweichungen der Mitgefühl-Variablen nach Geschlecht und Messzeitpunkt. Lehrpersonen beurteilten das Mitgefühl von Mädchen als höher als das von Jungen zu T1,  $t(119) = -2.16$ ,  $p < .05$ , Cohen's  $d = 0.39$  und zu T2,  $t(135) = -4.11$ ,  $p < .001$ , Cohen's  $d = 0.69$ . Zudem zeigten Mädchen in Spielnarrativen mehr Mitgefühl als Jungen zu T1,  $t(130) = -2.42$ ,  $p < .05$ , Cohen's  $d = 0.42$ .

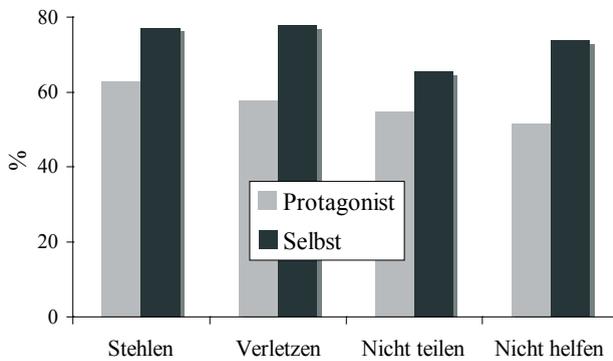
Abbildungen 1 und 2 zeigen die prozentualen Häufigkeiten von Schuldgefühlen zum Protagonisten und Selbst-als-Protagonisten nach Kontext für den ersten und zweiten Messzeitpunkt. Wie aus der Tabelle ersichtlich, wurden insgesamt mehr Schuldgefühle zum Selbst-als-Protagonisten als zum Protagonisten zugeschrieben sowohl zu T1,  $F(1, 169) = 34.08$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .17$ , als auch zu T2,  $F(1, 157) = 27.41$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .15$ . Es

lagen weder zu T1 noch zu T2 signifikante Geschlechtsunterschiede bei den Schuldgefühlen vor.

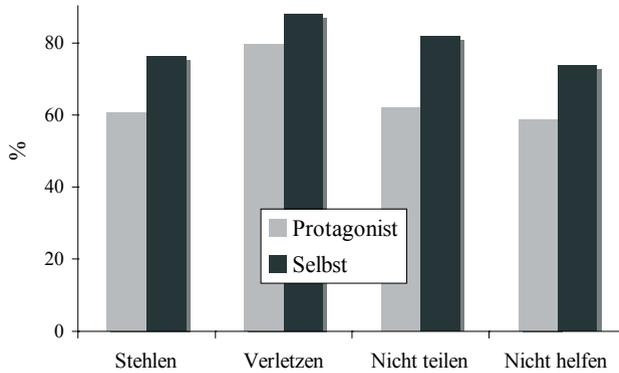
**Tabelle 1:** Mittelwerte und Standardabweichungen der Mitgefühl-Variablen nach Geschlecht und Messzeitpunkt

	Mädchen ( <i>n</i> = 85)		Jungen ( <i>n</i> = 90)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
T1				
Mitgefühl Selbstbericht <sup>a</sup>	0.93	0.55	0.82	0.59
Mitgefühl Mutterbericht <sup>b</sup>	4.86	0.74	4.70	0.78
Mitgefühl Lehrerbericht <sup>b</sup>	4.73	0.93	4.30	1.24
Mitgefühl Spielnarrative <sup>c</sup>	0.73	0.50	0.51	0.54
T2				
Mitgefühl Selbstbericht <sup>a</sup>	1.31	0.49	1.14	0.59
Mitgefühl Mutterbericht <sup>b</sup>	5.03	0.74	4.91	0.85
Mitgefühl Lehrerbericht <sup>b</sup>	4.75	0.78	4.12	1.01
Mitgefühl Spielnarrative <sup>c</sup>	0.72	0.33	0.68	0.34

<sup>a</sup>Range: 0-2. <sup>b</sup>Range: 1-6. <sup>c</sup>Range: 0-1



**Abbildung 1:** Schuldgefühle (%) nach Fragekontext (Protagonist, Selbst) und Situation (Stehlen, Verletzen, Nicht teilen, Nicht helfen) zu T1



**Abbildung 2:** Schuldgefühle (%) nach Fragekontext (Protagonist, Selbst) und Situation (Stehlen, Verletzen, Nicht teilen, Nicht helfen) zu T2

### 3.2 Querschnittliche Zusammenhänge zwischen Mitgefühl und Schuld

Die Korrelationen zwischen den Mitgefühl- und Schuldvariablen zum ersten und zweiten Messzeitpunkt sind in den Tabellen 2 und 3 dargestellt. In Bezug auf Mitgefühl zeigen die Befunde der Korrelationsanalysen zu T1, dass Mitgefühl nach Mutterbericht signifikant mit Mitgefühl nach Selbstbericht und Lehrerbericht zusammenhängt. Schuldgefühle zum Protagonisten und zum Selbst-als-Protagonisten hängen zudem stark positiv zusammen zu T1.

**Tabelle 2:** Korrelationen zwischen den Mitgefühl- und Schuldvariablen zum ersten Messzeitpunkt (T1)

	1	2	3	4	5	6
1 Mitgefühl Selbstbericht	--					
2 Mitgefühl Mutterbericht	.19*	--				
3 Mitgefühl Lehrerbericht	.17†	.28**	--			
4 Mitgefühl Spielnarrative	.08	.14	.10	--		
5 Schuldgefühle Protagonist	.06	.05	-.01	-.07	--	
6 Schuldgefühle Selbst	.08	.15†	-.09	.04	.50***	--

†  $p < .10$ . \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ . \*\*\*  $p < .001$

Zum zweiten Messzeitpunkt (T2) ergeben sich signifikante Zusammenhänge zwischen dem selbstberichteten Mitgefühl und dem von LehrerInnen (s. Tab. 3). Die dem Protagonisten zugeschriebenen Schuldgefühle korrelieren zudem positiv mit Mitgefühl nach Mutterbericht. Schuldgefühle zum Protagonisten und zum Selbst-als-Protagonisten hängen ähnlich wie zu T1 stark positiv zusammen.

**Tabelle 3:** Korrelationen zwischen den Mitgefühl- und Schuldvariablen zum zweiten Messzeitpunkt (T2)

	1	2	3	4	5	6
1 Mitgefühl Selbstbericht	--					
2 Mitgefühl Mutterbericht	<b>.15†</b>	--				
3 Mitgefühl Lehrerbericht	<b>.19*</b>	<b>.17†</b>	--			
4 Mitgefühl Spielnarrative	.11	-.08	.02	--		
5 Schuldgefühle Protagonist	.00	.21*	.02	.07	--	
6 Schuldgefühle Selbst	.07	.12	-.03	.11	<b>.46***</b>	--

†  $p < .10$ . \*  $p < .05$ . \*\*\*  $p < .001$

### 3.3 Entwicklung von Mitgefühl und Schuld

Tabelle 4 zeigt die longitudinalen Zusammenhänge zwischen den Mitgefühlvariablen zum ersten und zweiten Messzeitpunkt. Wie die Tabelle veranschaulicht, sind die Zusammenhänge innerhalb eines Informanten (Selbst, Mutter, Lehrperson, Narrative) alle signifikant (mit Ausnahme der Narrative, bei denen ein tendenziell signifikanter Zusammenhang vorliegt). Zudem lagen signifikante Beziehungen zwischen dem selbstberichteten Mitgefühl zu T1 und dem Mutterbericht von Mitgefühl zu T2 vor. Der Lehrerbericht von Mitgefühl zu T1 war positiv korreliert mit dem Mutterbericht von Mitgefühl zu T2.

**Tabelle 4:** Korrelationen zwischen den Mitgefühlvariablen zum ersten und zweiten Messzeitpunkt (T1-T2)

	Mitgefühl Selbstbericht T2	Mitgefühl Mutterbericht T2	Mitgefühl Lehrerbericht T2	Mitgefühl Spielnarrative T2
Mitgefühl Selbstbericht T1	<b>.24**</b>	<b>.18*</b>	<b>.09</b>	<b>-.05</b>
Mitgefühl Mutterbericht T1	.13	<b>.54***</b>	.01	.01
Mitgefühl Lehrerbericht T1	.05	<b>.27**</b>	<b>.19*</b>	<b>.08</b>
Mitgefühl Spielnarrative T1	.11	-.01	.18†	.16†

†  $p < .10$ . \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ . \*\*\*  $p < .001$

Schuldgefühle zu T1 und T2 waren in beiden Kontexten signifikant miteinander korreliert, Protagonist  $r(156) = .27$ ,  $p < .01$ , und Selbst-als-Protagonist,  $r(155) = .17$ ,  $p < .05$ . Zudem hingen Schuldgefühle zum Selbst als Protagonist zu T1 mit Schuldgefühlen zum Protagonisten zu T2 zusammen,  $r(155) = .19$ ,  $p < .05$ .

Abschließend überprüften wir, ob Mitgefühl und Schuldgefühle im Kindergartenalter Schuldgefühle ein Jahr später vorhersagen. Es wurde nur auf die Vorhersage von Schuld fokussiert, weil Schuld als die komplexere Emotion betrachtet wurde und deshalb eine Entwicklungsprädiktion durch Mitgefühl theoretisch interessant ist. Dazu wurde eine hierarchisch-lineare Regressionsanalyse gerechnet (s. Tab. 5). Im ersten Schritt wurden die moralischen Gefühle zu T1 eingegeben (Mitgefühl und Schuld),

sowie das Geschlecht. Im zweiten Schritt wurden die Mitgefühl-Variablen zu T2 eingegeben. Aufgrund der hohen Korrelation zwischen Schuldgefühlen, die dem Protagonisten zugeschrieben wurden, mit denen, die dem Selbst-als-Protagonisten zugeschrieben wurden, wurden die beiden Werte in einen Gesamtwert zusammengefasst. Aufgrund der Interkorrelation wurden auch Mutter- und Lehrerbericht von Mitgefühl zu T1 und T2 jeweils zu einem Gesamtwert zusammengefasst. Dieser Wert wurde als „Fremdeinschätzung Mitgefühl“ bezeichnet. Schuldgefühle zu T2 wurden signifikant durch die Variablen zu T1 vorhergesagt,  $F(5, 118) = 2.28$ ,  $p = .05$ ,  $f^2 = .10$ , nicht aber durch die Variablen zu T2,  $F(8, 118) = 1.53$ , ns,  $f^2 = .11$ . Schuldgefühle zu T2 wurden durch Schuldgefühle zu T1 prädiziert,  $b = .25$ ,  $p < .01$ .

Tabelle 5: Vorhersage von Schuldgefühlen zu T2 durch moralische Gefühle zu T1 und T2

Unabhängige Variablen	Schuldgefühle <sup>2</sup> T2	
	$\Delta R^2$	$\beta$
Schritt 1	.09*	
Geschlecht		.09
Mitgefühl Selbstbericht T1		.02
Mitgefühl Fremdbbericht T1 <sup>1</sup>		.10
Mitgefühl Spielnarrative T1		-.04
Schuldgefühle <sup>2</sup> T1		.25**
Schritt 2	.01	
Mitgefühl Selbstbericht T2		.02
Mitgefühl Fremdbbericht T2 <sup>1</sup>		.08
Mitgefühl Spielnarrative T2		.06

<sup>1</sup>Kombinierter Mutter- und Lehrerbericht. <sup>2</sup>Kombinierte Zuschreibung zum Selbst-als- Protagonist und Protagonist. \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$

#### 4 Diskussion

Die vorliegende Studie untersuchte die Entwicklung von zwei prototypischen moralischen Gefühlen, Mitgefühl und Schuld, in einer Stichprobe Schweizerischer Kindergartenkinder. Die Untersuchung zielte zum einen darauf, querschnittliche Zusammenhänge zwischen Mitgefühl und Schuld zu analysieren. Zum anderen ging es um die Entwicklung von Mitgefühl und Schuld über den Zeitraum eines Jahres sowie die Aufdeckung längsschnittlicher Zusammenhänge zwischen Mitgefühl und Schuld. Basierend auf vorherigen Arbeiten wurden zudem Geschlechtsunterschiede im kindlichen Mitgefühl und der Schuld analysiert. Unseres Wissens ist die vorliegende Studie die erste, die mehrere moralische Emotionen in einem longitudinalen Multi-Informanten Design untersucht. Moralische Emotionen sind theoretisch als Motive für prosoziale Handlungsdispositionen konzeptualisiert worden (Hoffman,

2000). Frühere Forschungen bestätigen Zusammenhänge zwischen Mitgefühl und prosozialem Verhalten im Kindergartenalter einerseits (Trommsdorff, Friedlmeier, Mayer, 2007) sowie Schuldgefühlen und prosozialem Verhalten andererseits (Malti et al., 2009). Ein besseres Verständnis der Entwicklung von moralischen Emotionen kann deshalb nicht nur zu theoretischem Wissen über die Moralentwicklung beitragen (Mascolo u. Fischer, im Druck), sondern zugleich dazu verhelfen prosoziale Dispositionen bei Kindern zu fördern (Malti, im Druck).

Das erste Ziel der Studie war die Analyse querschnittlicher Zusammenhänge zwischen Mitgefühl und Schuldgefühlen. Mitgefühl und Schuld hingen positiv zusammen zum zweiten Messzeitpunkt, nicht jedoch zum ersten Messzeitpunkt. Dieser Befund mag darauf verweisen, dass Mitgefühl und Schuld im Kindergartenalter distinkte emotionale Reaktionen konstituieren, die (noch) nicht miteinander koordiniert sind. Mit zunehmenden kognitiven Fähigkeiten und der allgemeinen sozialen Entwicklung werden dann vermutlich Mitgefühl- und Schuldreaktionen zunehmend koordiniert, da beide emotionale Reaktionen auf das Verständnis des Leids anderer in moralisch relevanten Konfliktsituationen sind. Diese Interpretation einer zunehmenden Koordination dieser moralischen Gefühle wird durch Befunde gestützt, die zeigen, dass kognitive moralische Fertigkeiten über den Entwicklungsverlauf zunehmend mit moralischen Emotionen einhergehen (Malti, Gasser, Gutzwiller-Helfenfinger, im Druck; Johnston u. Krettenauer, im Druck; Piaget, 1965, 1981). Dies wurde im Zusammenhang mit der Identitätsentwicklung diskutiert (Keller, 2004). Zukünftige Studien, die die Zusammenhänge verschiedener moralischer Emotionen in verschiedenen Altersgruppen untersuchen, sind notwendig.

Das zweite Ziel der Studie war die Untersuchung der Stabilität von Mitgefühl und Schuldgefühlen über den Zeitraum eines Jahres sowie die Analyse längsschnittlicher Zusammenhänge zwischen Mitgefühl und Schuld. Sowohl Mitgefühl innerhalb eines Informanten (Selbst, Mutter, Lehrperson) als auch Schuldgefühle innerhalb eines Kontexts (Protagonist, Selbst-als-Protagonist) waren über den Zeitraum eines Jahres signifikant korreliert. Dies lässt darauf schließen, dass bereits im Kindergartenalter inter-individuelle Unterschiede in moralischen Emotionen vorliegen, die eine gewisse intra-individuelle Stabilität aufweisen. Dies ist insbesondere interessant, weil die Kinder mit sieben Jahren in die Grundschule eingeschult wurden und sich damit in einem neuen Sozialisationskontext bewegten, der vermutlich zu Veränderungen in der emotionalen Entwicklung beitrug. Zukünftige Studien, die die Entwicklung moralischer Emotionen über eine längere Zeitspanne untersuchen, könnten interessante Einblicke über Stabilität und Veränderung in Schuldgefühlen in Beziehung zu wichtigen Sozialisationsinflüssen gewähren. Zugleich zeigen die Befunde jedoch auch, dass sich die intra-individuellen Effekte nicht auf verschiedene Kontexte generalisieren lassen. So lagen beispielsweise keine Beziehungen zwischen selbstberichtetem Mitgefühl zu T1 und dem in Spielnarrativen beobachteten Mitgefühl zu T2 vor.

In Übereinstimmung mit vorherigen Befunden zeigte sich auch in dieser Studie, dass Kinder sich selbst in der Rolle des Protagonisten mehr Schuldgefühle zuschreiben als dem Protagonisten (Keller et al., 2003). Dies wurde dahingehend interpretiert, dass

die Emotionen, die man sich selbst zuschreibt, mehr Relevanz für die Bewertung des Selbst und damit des Selbstbildes haben (Keller et al., 2003; Krettenauer et al., 2008). Zugleich lagen jedoch auch Korrelationen der Schuldgefühle zwischen den Kontexten vor, was vermutlich zumindest auf eine strukturelle Ähnlichkeit der Kontexte verweist. Der Befund der Selbst-Andere Differenzierung legt nichtsdestotrotz methodisch induzierte Unterschiede im Ausmaß von Schuldgefühlen nahe. Dies steht in enger Beziehung zu einem weiteren aktuellen Befund, nämlich dass die Zuschreibung von Schuld- und anderen moralischen Emotionen auch von anderen methodischen Variationen abhängt, wie beispielsweise dem situativen Kontext (hypothetische Konfliktszenarien versus alltägliche Narrative von Kindern; Gutzwiller-Helfenfinger, Gasser, Malti, im Druck). Es scheint deshalb notwendig in zukünftigen Studien zur Entwicklung von Schuldgefühlen diese methodischen Variationen zu berücksichtigen.

Schuldgefühle im Alter von sieben Jahren wurden durch Schuldgefühle im Alter von sechs Jahren, nicht aber durch Mitgefühl im Alter von sechs Jahren vorhergesagt. Dies lässt darauf schließen, dass bereits ab dem Kindergartenalter konstante Schuldreaktionen vorhanden sind. Zugleich zeigt der Befund aber auch, dass Mitgefühl nicht relevant zu sein scheint für die Entwicklung der komplexeren Emotion Schuld. Die nächsten Datenerhebungswellen unserer Studie werden weitere Auskünfte darüber geben, ob diese differentiellen Entwicklungseffekte bestehen bleiben oder ob sich im weiteren Entwicklungsverlauf prädiktive Pfade vom Mitgefühl zu Schuldgefühlen und anderen komplexeren Emotionen aufdecken lassen.

Lehrpersonen beurteilten Mädchen zu beiden Messzeitpunkten als mitfühlender als Jungen. Zudem zeigten Mädchen zu T1 mehr Mitgefühl in Spielnarrativen als Jungen. Hingegen lagen keine Unterschiede im Selbst- und Mutterbericht von Mitgefühl zu beiden Messzeitpunkten vor. Dies stützt die Annahme, dass Geschlechtsunterschiede im Mitgefühl in Abhängigkeit des Informanten auftreten (Eisenberg et al., 2006). Es ist möglich, dass geschlechtsspezifische Wahrnehmungsprozesse der Lehrpersonen im weiteren Entwicklungsverlauf auch auf die Eigenwahrnehmung der Kinder wirken und so zu weiteren Geschlechtsunterschieden im Mitgefühl beitragen.

Im Gegensatz zum Mitgefühl lagen bei den Schuldgefühlen weder im Kontext des Protagonisten noch im Kontext des Selbst-als-Protagonisten Geschlechtsunterschiede vor. Dies deckt sich mit vorherigen Befunden (Krettenauer et al., 2008). Interessanterweise zeigen sich zugleich in der Adoleszenz zunehmend Unterschiede in Emotionsattributionen, und zwar zugunsten von Mädchen (Malti u. Buchmann, 2010). Studien, die die Entwicklung von Schuldgefühlen von der Kindheit zur Adoleszenz untersuchen, werden zu einem weiteren Verständnis dieser Befunde beitragen.

Diese Studie ist nicht ohne Einschränkungen: Auch wenn wir die Kinder über den Zeitraum eines Jahres untersuchen konnten, wären in einem nächsten Schritt Studien mit mehreren Messzeitpunkten von der frühen bis mittleren Kindheit notwendig, um die Entwicklungsverläufe von Mitgefühl und Schuld detailliert zu untersuchen. Zudem haben wir zwar einen Multi-Informanten Ansatz verwendet, um Mitgefühl zu erfassen, spontane mitfühlende Reaktionen und psychophysische

Korrelate dieser Reaktionen haben wir jedoch nicht gemessen. Diese Messung würde jedoch wichtige zusätzliche Informanten zur Entwicklung von Mitgefühl geben (Zahn-Waxler, Cole, Welsh, Fox, 1995).

Trotz dieser Einschränkungen ist diese Studie die erste, die quer- und längsschnittliche Zusammenhänge zwischen Mitgefühl und Schuldgefühlen bei Kindergartenkindern untersucht. In Folgestudien wäre es einerseits interessant, die Entwicklung moralischer Emotionen in Beziehung zu dem allgemeinen Emotionswissen zu untersuchen (Janke, 2008, 2010), denn beides sind wichtige Komponenten der emotionalen Kompetenz und tragen damit unabhängig und wechselseitig zu einer gelungenen emotionalen und sozialen Entwicklung bei (vgl. von Salisch, 2002). Andererseits wäre die Untersuchung differentieller Entwicklungsverläufe moralischer Emotionen von der frühen bis späten Kindheit aufschlussreich, um ein vertieftes Verständnis zur Entwicklung moralischer Emotionen bei Kindern zu erlangen.

Abschließend soll auf die Relevanz der Befunde für die erzieherische Praxis verwiesen werden: Sowohl Theorien als auch Forschungsbefunde haben gezeigt, dass elterliche und erzieherische Praktiken, die sich durch Wärme und Unterstützung charakterisieren lassen, sich förderlich auf die Entwicklung des kindlichen Mitgefühls auswirken (Hoffman, 2000). So hat beispielsweise Kienbaum (2008) beschrieben, dass ein warmer und unterstützender Erziehungsstil in der Familie und im Kindergarten positiv mit dem Mitgefühl fünfjähriger Kinder zusammenhängt. Diesen Befund hat die Autorin dahingehend interpretiert, dass erwachsene Bezugspersonen sowohl in der direkten, eins-zu-eins Interaktion als auch in Gruppenkontexten zu einer Förderung von Mitgefühl beitragen können.

In Bezug auf die Sozialisation und Erziehung von Schuldgefühlen wurde ähnlich argumentiert, dass Wärme und Unterstützung hilfreich für das Empfinden von Schuld sind, da es das Verstehen des Leids von Anderen und den eigenen Anteil an dem Verursachen und an den Folgen desselben voraussetzt (Hoffman, 2000). Zukünftige Forschungsstudien zur Sozialisation von Schuldgefühlen in der Kindheit können zu einem besseren Verständnis der Interaktionsprozesse zwischen Erziehung und dem Auftreten von Schuldgefühlen beitragen.

## Literatur

- Aksan, N., Kochanska, G. (2005). Conscience in childhood: Old questions, new answers. *Developmental Psychology*, 41, 506-516.
- Arsenio, W., Gold, J., Adams, E. (2006). Children's conceptions and displays of moral emotions. In M. Killen, J. Smetana (Hrsg.), *Handbook of moral development* (S. 581-610). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. In M. Killen, J. Smetana (Hrsg.) *Handbook of moral development* (S. 517-549). Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Emde, R. N., Wolf, D. P., Oppenheim, D. (Hrsg.) (2003). *Revealing the inner worlds of young children. The MacArthur Story Stem Battery and parent-child narratives*. New York: Oxford University Press.
- Gutzwiller-Helfenfinger, E., Gasser, L., Malti, T. (im Druck). Moral emotions and moral judgment in children's narratives: Comparing real-life and hypothetical transgressions. *New Directions for Child and Adolescent Development*.
- Harris, P. L. (1989). *Children and emotion*. New York: Cambridge University Press.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development. Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press.
- Janke, B. (2008). Emotionswissen und Sozialkompetenz von Kindern. *Empirische Pädagogik*, 22, 127-144.
- Janke, B. (2010). Was kannst Du tun, um Dich nicht mehr zu fürchten? Strategien zur Furchtregulation im Kindergartenalter. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 59, 561-575.
- Johnston, M., Krettenauer, T. (im Druck). Moral self and moral emotion expectancies as predictors of anti- and prosocial behavior in adolescence: A case for mediation? *European Journal of Developmental Psychology*.
- Keller, M. (1996). *Moralische Sensibilität: Entwicklung in Freundschaft und Familie*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Keller, M. (2004). Self in relationship. In D. K. Lapsley, D. Narvaez (Hrsg.), *Morality, self, and identity* (S. 269-300). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Keller, M., Lourenço, O., Malti, T., Saalbach, H. (2003). The multifaceted phenomenon of "happy victimizers." A cross-cultural comparison of moral emotions. *British Journal of Developmental Psychology*, 21, 1-18.
- Kienbaum, J. (2003). *Entwicklungsbedingungen prosozialer Responsivität in der Kindheit. Eine Analyse der Rolle von kindlichem Temperament und der Sozialisation innerhalb und außerhalb der Familie*. Lengerich: Pabst.
- Kienbaum, J. (2008). Entwicklungsbedingungen von Mitgefühl in der Kindheit. In T. Malti, S. Perren (Hrsg.), *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen* (S. 35-51). Stuttgart: Kohlhammer.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Hrsg.), *Handbook of socialization theory and research* (S. 347-480). Chicago: Rand McNally.
- Krettenauer, T., Malti, T., Sokol, B. (2008). The development of moral emotion expectancies and the happy victimizer phenomenon: A critical review of theory and application. *European Journal of Developmental Science*, 2, 221-235.
- Malti, T. (2010). Moralische Emotionen und Moralerziehung in der Kindheit. In B. Latzko, T. Malti (Hrsg.), *Moralische Entwicklung und Erziehung in Kindheit und Adoleszenz* (S. 177-194). Göttingen: Hogrefe.
- Malti, T., Buchmann, M. (2010). Socialization and individual antecedents of adolescents' and young adults' moral motivation. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 138-149.
- Malti, T., Gasser, L., Gutzwiller-Helfenfinger, E. (im Druck). Children's interpretive understanding, moral judgments, and emotion attributions: Relations to social behavior. *British Journal of Developmental Psychology*.
- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M. (Hrsg.) (2008). Moral emotions and moral cognitions. *European Journal of Developmental Science*, 2 (3).

- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M., Buchmann, M. (2009). Children's moral motivation, sympathy, and prosocial behavior. *Child Development*, 80, 442-460.
- Malti, T., Keller, M. (in Kooperation mit F. X. Fang, A. Edele, G. Sigurdardottir) (2010). Development of moral emotions in cultural context. In W. Arsenio, E. Lemerise (Hrsg.), *Emotions, aggression, and morality in children: Bridging development and psychopathology* (S. 177-198). Washington: American Psychological Association.
- Mascolo, M. F., Fischer, K. W. (im Druck). The co-development of self and socio-moral emotions during the toddler years. In C. A. Brownell, C. B. Kopp (Hrsg.), *Transitions in early socioemotional development: The toddler years*. New York: Guilford.
- Nunner-Winkler, G. (1999). Development of moral understanding and moral motivation. In F. E. Weinert, W. Schneider (Hrsg.), *Individual development from 3 to 12: Findings from the Munich longitudinal study* (S. 253-290). New York: Cambridge University Press.
- Nunner-Winkler, G., Sodian, B. (1988). Children's understanding of moral emotions. *Child Development*, 59, 1323-1338.
- Nussbaum, M. (1992). Human functioning and social justice. In defense of Aristotelian essentialism. *Political Theory*, 20, 202-246.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. New York: Free Press. (Originalarbeit veröffentlicht 1932).
- Piaget, J. (1981). Intelligence and affectivity: Their relationship during child development (T. A. Brown, C. E. Kägi, Übers. u. Hrsg.). Palo Alto, CA: Annual Reviews.
- Salisch, M. von (Hrsg.) (2002). *Emotionale Kompetenz entwickeln: Grundlagen in Kindheit und Jugend*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Smetana, J. G., Killen, M. (2008). Moral cognition, emotions, and neuroscience: An integrative developmental view. *European Journal of Developmental Science*, 2, 324-339.
- Tangney, J., Stuewig, J., Mashek, D. (2007). Moral emotions, moral cognitions, and moral behavior. *Annual Review*, 58, 345-372.
- Trommsdorff, G., Friedlmeier, W., Mayer, B. (2007). Sympathy, distress, and prosocial behavior of preschool children in four cultures. *International Journal of Behavioral Development*, 31, 284-293.
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Zahn-Waxler, C., Cole, P. M., Welsh, J. D., Fox, N. A. (1995). Psychophysiological correlates of empathy and prosocial behaviors in preschool children with problem behaviors. *Development and Psychopathology*, 7, 27-48.
- Zhou, Q., Valiente, C., Eisenberg, N. (2003). Empathy and its measurement. In S. J. Lopez, C. R. Snyder (Hrsg.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (S. 269-284). Washington: American Psychological Association.

**Korrespondenzanschrift:** Prof. Dr. Tina Malti, Department of Psychology, University of Toronto-Mississauga, 3359 Mississauga Road North, Mississauga, Ontario L5L1C6, Canada. E-Mail: [malti@jacobscenter.uzh.ch](mailto:malti@jacobscenter.uzh.ch)

*Tina Malti*, Department of Psychology, University of Toronto Mississauga und *Marlis Buchmann*, Jacobs Center for Productive Youth Development, Universität Zürich