

SELBSTREGULATION

Emotionsregulation im Unterricht: Wie Gefühle den Lernerfolg beeinflussen

Wie Emotionsregulation Lernen beeinflusst und welche
Schlussfolgerungen Prof. Charlotte Dignath für Schulen
zieht

03. JUNI 2026

ANN-KATHRIN BIELANG

LESEZEIT: 7 MINUTEN

Emotionen wie Frust, Angst oder Motivation beeinflussen, ob Lernende an Aufgaben dranbleiben oder aufgeben. Emotionsregulation ist eine zentrale Voraussetzung für erfolgreiches Lernen und kann gezielt gefördert werden. Prof. Charlotte Dignath zeigt, wie sich Emotionsregulation entwickelt und wie Unterricht und Schule dabei zusammenwirken.

Emotionen im Schulalltag: Einfluss auf Lernen und Handlungsfähigkeit

Gefühle steuern im Lernprozess: Zusammenspiel mit Selbstregulation

Umgang mit Emotionen: Entwicklung und Strategien im Laufe der Schulzeit

Lernen mit Emotionen gestalten: Strategien für Unterricht und heterogene Gruppen

Schule und Unterricht gemeinsam entwickeln: Emotionen als Faktor für Qualität

Redaktion: Frau Professorin Dignath, welche Rolle spielen Emotionen im Schulalltag?

Prof. Charlotte Dignath: Lernen ist immer auch ein emotionaler Prozess. Negative Emotionen wie Angst, Frustration oder Langeweile können Aufmerksamkeit binden, kognitive Ressourcen verringern und die Motivation schwächen. Ob Emotionen den Lernprozess blockieren oder sogar strukturieren, hängt jedoch davon ab, wie mit ihnen umgegangen wird. Lernende, die ihre Emotionen regulieren können, bleiben auch in schwierigen Situationen handlungsfähig.

Redaktion: Was bedeutet Emotionsregulation im schulischen Kontext und welche Rolle spielt sie innerhalb der Selbstregulation?

Dignath: Emotionsregulation ist die Fähigkeit, eigene Gefühle wahrzunehmen, zu bewerten und gezielt zu beeinflussen. Sie wirkt damit wie ein „Puffer“: Sie schützt Lernprozesse vor Abbrüchen und ermöglicht es, trotz Belastung weiterzuarbeiten.

Sie ist eine Form von Selbstregulation, sprich die Selbstregulation von emotionalen Prozessen. Selbstregulation beschreibt das Zusammenspiel von Selbstbeobachten und Steuern: Lernende beobachten ihr Denken, Fühlen und Handeln und greifen bei Bedarf gezielt ein. Strukturell lässt sich dies mit der Funktion eines Kontroll-Towers am Flughafen vergleichen: Während auf der operativen Ebene (den Landebahnen) der Lernprozess abläuft, behält die selbstregulierende Instanz (der Kontroll-Tower) die Übersicht und leitet bei Abweichungen korrigierende Maßnahmen ein. Entscheidend ist der Übergang von der Wahrnehmung zur Handlung. Um Emotionen zu regulieren, genügt es nicht, Frustration lediglich zu identifizieren. Maßgeblich ist die Reaktion darauf, nämlich der Einsatz von Strategien zur Emotionsregulation, wie beispielsweise der Situationsveränderung, der Aufmerksamkeitslenkung oder Umbewertung der Situation.

Redaktion: Wenn wir den Blick auf die Entwicklung richten: Wie verändert sich die Emotionsregulationsfähigkeit im Laufe der Schulzeit? Worin unterscheiden sich Grundschul Kinder von Jugendlichen in der Sekundarstufe?

Dignath: Emotionsregulation entwickelt sich schrittweise von eher äußerer Unterstützung hin zu zunehmend selbstständiger Steuerung. In der Grundschule nutzen Kinder meist einfache, situationsnahe Strategien wie Ablenkung oder suchen Hilfe bei anderen. Oft kommen Strategien zum Einsatz, bei denen Kinder versuchen, die emotionale Reaktion zu verändern. Ist diese Reaktion aber bereits vorhanden, ist die Veränderung meist schwierig. Wirksamer sind Strategien, die früher im Entstehungsprozess von Emotionen ansetzen. Mit zunehmendem Alter werden die Strategien differenzierter und stärker kognitiv, etwa durch eine Neubewertung der Situation, aber auch durch weniger günstige Strategien wie Grübeln. Zudem zeigen Studien, dass negative Emotionen wie Langeweile mit zunehmendem Alter stärker auftreten können. Die Anforderungen an Emotionsregulation steigen im Verlauf der Schulzeit daher noch an.

Strategien zur Emotionsregulation

Emotionsregulation umfasst eine Vielzahl von Strategien, mit denen Menschen ihre Gefühle beeinflussen, etwa in ihrer Intensität, Dauer oder ihrem Ausdruck. Diese Strategien lassen sich entlang des zeitlichen Verlaufs einer Emotion einordnen:

- Situationsauswahl: Situationen gezielt aufsuchen oder vermeiden (z. B. Hilfe

holen, schwierige Aufgaben zunächst aufschieben)

- Situationsmodifikation: eine Situation aktiv verändern (z. B. Arbeitsumgebung anpassen, Unterstützung einfordern)
- Aufmerksamkeitslenkung: den Fokus bewusst steuern (z. B. sich auf Teilaspekte konzentrieren, Ablenkung nutzen)
- Kognitive Neubewertung: eine Situation gedanklich anders interpretieren (z. B. „Ich kann daraus lernen“)
- Reaktionsmodulation: direkte Beeinflussung emotionaler Reaktionen (z. B. Atmung regulieren, Gefühle ausdrücken oder unterdrücken)

Redaktion: Wenn Emotionsregulation bei Kindern zunächst im Miteinander entsteht: Wie kann gelingende Ko-Regulation in Kita und Grundschule konkret aussehen? Und wie unterstützt sie den Weg zur eigenständigen Emotionssteuerung?

Dignath: Gerade bei jüngeren Kindern entwickelt sich Emotionsregulation im sozialen Kontext. Kinder lernen, ihre Gefühle zu steuern, indem Erwachsene sie dabei begleiten, etwa durch Struktur, sprachliche Unterstützung und gemeinsames Reflektieren. Ko-Regulation bedeutet also, Orientierung und Sicherheit zu geben und Strategien vorzuleben, die die Kinder nach und nach verinnerlichen. Wichtig ist, diese Strategien nicht nur beiläufig zu zeigen, sondern sie auch bewusst und explizit einzuführen und zu üben. Kinder profitieren davon, wenn sie konkrete Handlungsoptionen kennenlernen und verstehen, wann und wie sie diese einsetzen können.

Im Alltag kann das heißen: Emotionen benennen („Du bist gerade frustriert“), Strategien aufzeigen („Lass uns kurz durchatmen“) und gezielt einüben – etwa Aufmerksamkeitslenkung, Perspektivwechsel oder kleine Pausen. So entsteht Schritt für Schritt aus gemeinsamer Regulation eigenständige Kompetenz. Hilfreich ist zudem ein gemeinsames Vorgehen im Team: Wenn in Kita oder Schule einheitliche Strategien, Begriffe und Visualisierungen genutzt werden, entsteht ein konsistenter Rahmen, der Kindern Orientierung gibt und das Lernen nachhaltig unterstützt.

Da Strategien, die früh im Entstehungsprozess von Emotionen eingesetzt werden,

wirksamer sind als der Versuch, die emotionale Reaktion zu verändern, sollten Kinder früh lernen, ihren emotionalen Zustand zu erkennen. Ein Gefühlskreis in der Kita kann hierfür eine wertvolle Übung sein. Nur wer sich selbst gut kennt und einschätzen kann, was sich emotional belastend anfühlt, kann frühzeitig eingreifen.

Vom Einzelprojekt zur Schulkultur: Prof. Dr. Yves Karlen über systemische, fächerübergreifende Implementierung von selbstreguliertem Lernen.

Redaktion: Was bedeutet das für die altersgerechte Förderung von Emotionsregulation im Unterricht?

Dignath: Ein zentrales Prinzip ist gut belegt: Emotionsregulation sollte nicht vorausgesetzt, sondern explizit vermittelt werden – und zwar so, dass Schülerinnen und Schüler die Strategien im Unterricht auch tatsächlich anwenden können. Besonders wirksam ist die Förderung, wenn sie in den Fachunterricht integriert wird. Lehrkräfte können typische Lernsituationen nutzen, etwa durch kurze Planungsimpulse vor anspruchsvollen Aufgaben, Zwischenstopps während der Arbeit und Reflexion im Anschluss. So wird der Umgang mit Emotionen Teil des Lernens selbst. Unterstützend wirken zudem klare Strukturen und wiederkehrende Abläufe, die Orientierung geben und Überforderung vorbeugen. Ein weiterer Schlüssel ist die regelmäßige Reflexion: Sie hilft Lernenden, ihr Vorgehen und ihre emotionalen Reaktionen bewusster wahrzunehmen und weiterzuentwickeln.

Neben wiederkehrenden Routinen und eingeübten Strategien helfen auch gemeinsame Begriffe Lernenden, ihre Gefühle frühzeitig wahrzunehmen und passende Handlungsalternativen einzusetzen. So entsteht Schritt für Schritt die Fähigkeit, emotionale Reaktionen nicht nur zu beobachten, sondern auch selbstständig zu steuern.

Redaktion: Lassen Sie uns das am Beispiel Anstrengung konkret durchspielen: Viele Lernende deuten hohe Anstrengung als Misserfolg. Wie kann Emotionsregulation hier gezielt helfen, diesen Blick zu verändern?

Dignath: Anstrengung wird häufig als Hinweis auf mangelnde Fähigkeit interpretiert. Nach dem Motto: „Wenn ich mich anstrengen muss, kann ich es nicht.“ Dahinter stehen oft ungünstige Ursachenzuschreibungen, die Misserfolg

auf stabile, nicht veränderbare Faktoren wie Begabung zurückführen – mit Folgen wie Frustration, Rückzug oder Vermeidung.

Ein zentraler Ansatzpunkt ist hier die Neubewertung: Anstrengung kann als sinnvoller Teil des Lernens verstanden werden, nicht als Zeichen des Scheiterns. Lernende können gezielt hinterfragen, worauf sie Erfolg und Misserfolg zurückführen, und diese Zuschreibungen verändern, etwa hin zu beeinflussbaren Faktoren wie Strategieeinsatz oder Übung. Das wirkt sich auch emotional aus: Schwierigkeiten werden weniger bedrohlich und eher als gestaltbar erlebt. Wenn Lernende ihre Gefühle reflektieren („Ich bin frustriert, weil es schwierig ist“) und mit ihrem Handeln verknüpfen („Ich brauche eine andere Strategie“), entsteht ein produktiver Umgang mit Herausforderungen. Studien zeigen, dass insbesondere solche Formen der kognitiven Neubewertung häufig mit günstigeren emotionalen Verläufen und besseren Lernbedingungen verbunden sind.

Redaktion: Kinder bringen unterschiedliche Voraussetzungen in der Emotionsregulation mit, unter anderem auch aufgrund neurobiologischer Unterschiede. Wie kann Schule damit so umgehen, dass Unterstützung gelingt, ohne zu stigmatisieren oder zu überfordern?

Prof. Charlotte Dignath: Entscheidend ist zunächst ein Perspektivwechsel: Schwierigkeiten in der Emotionsregulation sind selten einfach ein „Defizit“, sondern oft eine Frage der Passung zwischen Anforderungen und verfügbaren Ressourcen. Gerade bei ADHS oder im Autismus-Spektrum sind Grundlagen der Selbstregulation, etwa Aufmerksamkeit oder Stressverarbeitung, anders ausgeprägt. Was für andere selbstverständlich ist, erfordert in diesen Fällen einen deutlich höheren Energieaufwand.

Eine hilfreiche Unterstützung beginnt daher damit, Verhalten funktional zu verstehen. Impulsives oder vermeidendes Verhalten ist häufig Ausdruck von Überforderung, nicht von fehlender Motivation. Diese Sichtweise verändert, wie Lehrkräfte reagieren. Wichtig ist außerdem, Selbstregulation nicht einfach einzufordern, sondern gezielt zu ermöglichen. Dabei haben sich vier Prinzipien bewährt: erstens klare äußere Strukturen wie Routinen oder visuelle Hilfen, die entlasten; zweitens Ko-Regulation als Ausgangspunkt, also gemeinsames Planen und Reflektieren; drittens eine explizite Vermittlung von Strategien; und viertens realistische, adaptive Erwartungen, etwa durch kleinschrittige Ziele.

Zugleich sollte der Blick ressourcenorientiert bleiben: Viele dieser Kinder bringen besondere Stärken mit, etwa Kreativität oder Genauigkeit, die im passenden Rahmen sichtbar werden. Letztlich geht es darum, Lernumgebungen so zu gestalten, dass unterschiedliche Voraussetzungen berücksichtigt werden. Dann

wird Selbstregulation nicht zur Hürde, sondern zu einer Kompetenz, die sich für alle entwickeln kann.

Redaktion: Welche schulische Struktur und Kultur trägt langfristig dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler ihre Emotionen besser regulieren können?

Dignath: Die Forschung zeigt klar: Emotionsregulation entsteht nicht durch einzelne Maßnahmen, sondern durch die Gestaltung von Lernumgebungen. Entscheidend ist also nicht das einzelne Programm, sondern wie konsistent eine Schule insgesamt damit umgeht. Wichtig sind dabei schulweite Ansätze mit gemeinsamer Sprache und wiederkehrenden Routinen, etwa Reflexionsphasen oder Check-ins, die im Unterricht verankert sind. So wird Emotionsregulation nicht nur zusätzlich „trainiert“, sondern Teil des Lernens selbst. Ebenso zentral sind verlässliche Strukturen, die Orientierung geben und Überforderung vorbeugen. So kann etwa eine feste „Emotions-Ampel“ im Unterricht Kindern dabei helfen, frühzeitig wahrzunehmen, ob sie sich im „grünen“, „gelben“ oder „roten“ Bereich befinden – also ob sie ruhig, angespannt oder bereits überfordert sind. Im Sinne des „Kontroll-Towers“ der Selbstregulation beobachten sie dabei ihre Gefühle und ihr Verhalten („Ich merke, dass mich die Aufgabe frustriert“) und greifen gezielt ein, etwa durch eine kurze Pause, bewusstes Durchatmen, das Einholen von Hilfe oder das Aufteilen der Aufgabe in kleinere Schritte.

Nachhaltig wirksam wird Förderung dann, wenn Unterricht, Beziehungen und schulische Rahmenbedingungen zusammenspielen und ein konsistentes Umfeld für Selbstregulation schaffen. Das betrifft auch die Teamkultur: Wie Lehrkräfte mit Emotionen umgehen, prägt das Lernklima unmittelbar.

Redaktion: Vor diesem Hintergrund: Welche Rolle spielt die Emotionsregulation von Lehrkräften für Unterrichtsqualität und Wohlbefinden? Und wie können Schulen sie dabei gezielt unterstützen?

Dignath: Die Forschung zeigt, dass Emotionsregulation eine zentrale Schnittstelle zwischen Lehrkräftegesundheit und Unterrichtsqualität ist. Besonders gut belegt ist die kognitive Neubewertung: Wenn Lehrkräfte belastende Situationen neu interpretieren, etwa als bewältigbar statt bedrohlich, geht das mit höherem Wohlbefinden, geringerer emotionaler Erschöpfung und konstruktiveren Interaktionen mit Schülerinnen und Schülern einher. Das wirkt sich wiederum positiv auf Klassenklima und Lernprozesse aus.

Dabei nehmen Lehrkräfte drei eng verbundene Rollen ein: Sie sind selbst

regulierende Personen, gestalten als Lehrkräfte Unterricht und fördern zugleich die Selbstregulation ihrer Schülerinnen und Schüler. Diese Ebenen beeinflussen sich gegenseitig unmittelbar.

Gleichzeitig hängt ihre Emotionsregulation stark von den Rahmenbedingungen ab, in denen sie arbeiten. Sie brauchen Zeit für Austausch, kollegiale Reflexion als Form von Ko-Regulation und realistische Arbeitsbedingungen. Schulleitungen haben hier eine zentrale Aufgabe: Sie schaffen die Voraussetzungen und eine Kultur, in der Emotionsregulation als Teil professionellen Handelns verstanden wird. Die Emotionsregulation von Lehrkräften ist damit kein isoliertes Kompetenzmerkmal, sondern entsteht im Zusammenspiel von individueller Fähigkeit und schulischen Strukturen.

Redaktion: Frau Professorin Dignath, wir danken Ihnen für dieses Gespräch.

Mentale Anstrengung besser verstehen: Lernprozesse gezielt gestalten und begleiten

Zur Person

Charlotte Dignath ist Professorin für Pädagogische Psychologie an der Goethe-Universität Frankfurt und leitet dort das SeLFI-Lab. Ihre Forschung konzentriert sich auf selbstreguliertes Lernen, Lernstrategien, wirksame Unterrichtsgestaltung und Lern- und Entwicklungsschwierigkeiten. Ziel ihrer Arbeit ist es, wissenschaftliche Erkenntnisse so aufzubereiten, dass sie Lehrkräfte und Schulen bei der Förderung selbstregulierten Lernens im Unterricht unterstützen.

Weiterführende Literatur

- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2024). The role of teachers' emotion regulation in teaching effectiveness: A systematic review integrating four lines of research. *Educational Psychologist*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/00461520.2023.2282446>
- Ben-Eliyahu, A., & Linnenbrink-Garcia, L. (2013). Extending self-regulated learning to include self-regulated emotion strategies. *Motivation and Emotion*, 37(3), 558–573. <https://doi.org/10.1007/s11031-012-9332-3>
- Dignath, C. (in press). Selbstregulation im Kontext der Schulpsychologie. In M. Avci-Werning & C. Gawrilow (Hrsg.), *Schulpsychologie: Handbuch für ressourcenorientierte Psychologie in der Schule*. Springer.
- Dignath, C., & Veenman, M. V. J. (2021). The role of direct strategy instruction and indirect activation of self-regulated learning—Evidence from classroom observation studies. *Educational Psychology Review*, 33(2), 489–533. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09534-0>
- Dignath, C., & Hasselhorn, M. (2023). Selbstregulationsförderung: Gelingensbedingungen und Herausforderungen bei Lern- und Verhaltensschwierigkeiten. In M. Börnert-Ringleb, G. Casale & M. Herzog (Hrsg.), *Lern- und Verhaltensschwierigkeiten in der Schule: Erscheinungsformen, Entwicklungsmodelle, Implikationen für die Praxis* (S. 177–185). Stuttgart: Kohlhammer.

- Hagenauer, G., & Hascher, T. (Hrsg.). (2018). Emotionen und Emotionsregulation in Schule und Hochschule. Münster & New York: Waxmann Verlag.
- Klusmann, U. (2024). Berufliches Wohlbefinden von Lehrkräften nachhaltig fördern: Warum wir mehr als Achtsamkeitstrainings brauchen. *Die Deutsche Schule*, 116(4), 395-402.
- Kramarski, B., & Heaysman, O. (2021). Teachers as self-regulated learners: The role of professional development. *Educational Psychologist*, 56(4), 245-264. <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1938468>
- Peña-Sarrionandia, A., Mikolajczak, M., & Gross, J. J. (2015). Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 141(2), 375-402. <https://doi.org/10.1037/a0038650>
- Romo, J., Pérez, J. C., Cumsille, P., Hollenstein, T., Olaya-Torres, A., Rodríguez-Rivas, M. E., & Melero, J. (2025). Emotion regulation strategies and academic achievement among secondary and university students: a systematic review and meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 37(3), 80.
- Schäfer, J. Ö., Naumann, E., Holmes, E. A., Tuschen-Caffier, B., & Samson, A. C. (2017). Emotion regulation strategies in depressive and anxiety symptoms: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 143(9), 913-939. <https://doi.org/10.1037/bul0000119>
- Theurel, A., & Gentaz, E. (2018). The regulation of emotions in children: A systematic review of intervention studies. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-18. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01020>
- van Berk, B., & Dignath, C. (2025). Take a deep breath or scream it all out: Emotion regulation strategies of young students. *Learning and Instruction*, 100, 102213. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.102213>
- Webb, T. L., Miles, E., & Sheeran, P. (2012). Dealing with feeling: A meta-analysis of the effectiveness of strategies derived from the process model of emotion regulation. *Psychological Bulletin*, 138(4), 775-808. <https://doi.org/10.1037/a0027600>