

Verbeck, Leonie; Krull, Johanna; Nitz, Jannik; Rauterkus, Hanna; Eiben, Katrin; Hanisch, Charlotte; Hennemann, Thomas

Entwicklung aggressiver Verhaltensweisen von Vorschulkindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen – eine kontrollierte Einzelfallstudie zu "Lubo aus dem All!"

Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen : ESE 7 (2025) 7, S. 82-99



Quellenangabe/ Reference:

Verbeck, Leonie; Krull, Johanna; Nitz, Jannik; Rauterkus, Hanna; Eiben, Katrin; Hanisch, Charlotte; Hennemann, Thomas: Entwicklung aggressiver Verhaltensweisen von Vorschulkindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen – eine kontrollierte Einzelfallstudie zu "Lubo aus dem All!" - In: Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen : ESE 7 (2025) 7, S. 82-99 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-339619 - DOI: 10.25656/01:33961; 10.35468/6178-05

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-339619>

<https://doi.org/10.25656/01:33961>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

ESE

**Emotionale und Soziale Entwicklung
in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen**



Heft 7 (2025)

**In bewegten Zeiten handeln – Der Förderschwerpunkt
emotionale und soziale Entwicklung im Kontext aktueller
bildungspolitischer und gesellschaftlicher Krisen**

Bibliografie:

Leonie Verbeck, Johanna Krull, Jannik Nitz,
Hanna Rauterkus, Katrin Eiben, Charlotte Hanisch
und Thomas Hennemann:

Entwicklung aggressiver Verhaltensweisen von Vorschul-
kindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen –
eine kontrollierte Einzelfallstudie zu „Lubo aus dem All!“

Emotionale und Soziale Entwicklung (ESE), 7(7), 82-99

<https://doi.org/10.35468/6178-05>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.eze-zeitschrift.net>

doi.org/10.35468/6178

ISSN 2941-1998 online

ISSN 2629-0170 print

**Entwicklung aggressiver Verhaltensweisen von
Vorschulkindern mit externalisierenden
Verhaltensproblemen – eine kontrollierte
Einzelfallstudie zu „Lubo aus dem All!“**

**Development of aggressive behavior in preschool children
with externalizing behavior problems – a single-case
study of “Lubo aus dem All!”**

***Leonie Verbeck*, Johanna Krull, Jannik Nitz, Hanna Rauterkus,
Katrin Eiben, Charlotte Hanisch und Thomas Hennemann***

Universität zu Köln

***Korrespondenz:**

Verbeck, Leonie
leonie.verbeck@uni-koeln.de

Beitrag eingegangen: 30.10.2024
Beitrag angenommen: 12.03.2025
Onlineveröffentlichung: 26.06.2025

ORCID

Verbeck, Leonie
<https://orcid.org/0009-0002-1891-5180>
Krull, Johanna
<https://orcid.org/0000-0002-9067-6770>
Nitz, Jannik
<https://orcid.org/0000-0003-0358-8973>
Rauterkus, Hanna
<https://orcid.org/0000-0003-4421-6412>

Eiben, Katrin
<https://orcid.org/0009-0009-2912-4860>
Hanisch, Charlotte
<https://orcid.org/0000-0003-4645-0966>
Hennemann, Thomas
<https://orcid.org/0000-0003-4961-8680>

Zusammenfassung

Früh auftretende, intensive und kontextübergreifende Aggression gilt als bedeutender Prädiktor für spätere psychische Auffälligkeiten. Ohne eine angemessene präventive Förderung bleiben aggressive Verhaltensweisen oft stabil und verstärken sich über das Grundschul- und Jugendalter. „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ (Hillenbrand et al., 2022) hat sich als wirksames Programm zur präventiven Förderung emotional-sozialer Kompetenzen und zur Reduzierung von Verhaltensproblemen auf universeller Ebene erwiesen. Diese Studie untersucht erstmals die Wirksamkeit von „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ im Hinblick auf die Entwicklung aggressiven Verhaltens von $N = 13$ Vorschulkindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen in einer kontrollierten Einzelfallstudie mit AB-Design (Baseline und Interventionsphase). Das aggressive Verhalten wurde anhand der Direkten Verhaltensbeurteilung (DVB) täglich durch die pädagogischen Fachkräfte in sechs Kindertagesstätten erhoben. Zur Beurteilung des Interventionserfolgs wurden der Index Nonoverlap of All Pairs (NAP) und regressionsbasierte Analysen auf Fall- und Gruppenebene berechnet. Die Ergebnisse zeigen, dass die Kinder unterschiedlich stark von der Förderung profitieren: Während sich bei $n = 7$ Fällen das aggressive Verhalten über die Zeit reduziert, zeigt sich bei $n = 5$ Fällen eine leichte Zunahme aggressiver Verhaltensweisen und bei $n = 1$ Fall keine Veränderung. Der NAP ergibt für $n = 6$ Fälle schwache oder mittlere Effekte, für $n = 7$ Fälle sind keine Effekte festzustellen. Bei Kindern mit einer höheren Ausgangsintensität aggressiven Verhaltens reduziert sich das aggressive Verhalten am stärksten. Auf Gruppenebene spricht die Förderung für eine leichte Reduktion aggressiven Verhaltens. Abschließend werden die Ergebnisse kritisch diskutiert und Ansatzpunkte für die weitere Forschung sowie die elementarpädagogische Praxis beleuchtet.

Schlüsselwörter: Einzelfallstudie, Kindertagesstätte, aggressives Verhalten, Präventionsprogramm, universelle Förderung

Abstract

Early onset, intense and cross-contextual aggression is considered a significant predictor of later mental disorders. Without appropriate preventative support, aggressive behavior often remains stable and intensifies throughout primary school and adolescence. "Lubo aus dem All! - Vorschulalter" (Hillenbrand et al., 2022) has proven to be an effective program for the preventive promotion of emotional-social skills and the reduction of behavioral problems on a universal level. This study is the first to examine the effectiveness of this prevention program on the development of aggressive behavior in ($N = 13$) preschool children with externalizing behavior problems in a controlled single-case study with AB design (Baseline and Intervention phase). The aggressive behavior was assessed daily by the pedagogical staff in six preschools using the Direct Behavior Rating (DBR, German: DVB). The Nonoverlap of All Pairs (NAP) index and regression-based analyses at case and group level were used to assess the success of the intervention. The results show that the children benefit from the support to varying degrees: While aggressive behavior is reduced over time in $n = 7$ cases, there is a slight increase in aggressive behavior in $n = 5$ cases and no change in $n = 1$ case. The NAP shows weak or medium effects for $n = 6$ cases and no effects for $n = 7$ cases. Children with a higher baseline intensity of aggressive behavior show the greatest reduction in aggressive behavior. At the group level, the support indicates a slight reduction in aggressive behavior. Finally, the results are critically discussed and approaches for further research and elementary educational practice are highlighted.

Keywords: single case study, preschool, aggressive behavior, prevention program, universal intervention

1 Aggressive Verhaltensprobleme im Vorschulalter

In Kindertagesstätten (Kitas) sehen sich pädagogische Fachkräfte zunehmend von externalisierenden Verhaltensproblemen bei Vorschulkindern herausgefordert, die sich häufig als aggressives, oppositionelles oder hyperaktives Verhalten äußern (Fröhlich-Gildhoff et al., 2013). Sie schätzen bei etwa 20 % der Kinder das Verhalten als auffällig oder problematisch ein, eine tatsächliche Verhaltensproblematik besteht allerdings bei weniger als der Hälfte dieser Kinder. Aggressives Verhalten, das früh und kontextübergreifend in einer hohen Intensität, Frequenz sowie Variabilität auftritt, gilt als Prädiktor für eine hohe Stabilität aggressiver Verhaltensprobleme sowie für spätere psychische Störungen (Petermann et al., 2016). Beelmann und Raabe (2007) definieren Aggression als destruktives Verhalten mit Schädigungsabsicht, das sich, nach Schäfer (2020), körperlich (z. B. Schlagen), verbal (z. B. Beschimpfen) oder relational (z. B. Ausgrenzen) äußern kann. Bei jüngeren Kindern zeigt sich oft eine entwicklungstypische, explorative Aggression. Diese tritt ausschließlich in einem frühen Entwicklungsstadium auf, in dem der Umgang mit aggressivem Verhalten im Sozialkontakt mit Peers zunächst geübt werden muss (Schäfer, 2015). Die Ursachen, Ausdrucksformen, Motive und Entwicklungsverläufe ernsthaft aggressiven Verhaltens sind hingegen vielfältig und unterliegen biopsychosozialen Einflussfaktoren wie Geschlecht, Alter, (sozial-)kognitiven und sprachlichen Kompetenzen sowie dem Erziehungsverhalten der Eltern, Gewalterfahrungen und Stressbelastungen innerhalb der Familie (Petermann et al., 2016).

Zur Verbreitung aggressiver Verhaltensprobleme in Deutschland lassen sich für das Vorschulalter nur vereinzelt Angaben finden. In den 2000er Jahren wurde bei 3- bis 6-jährigen eine Prävalenz von 5-10 % für aggressive Verhaltensprobleme berichtet (Denner & Schmeck, 2005; Kuschel et al., 2008). Fröhlich-Gildhoff et al. (2013) gehen davon aus, dass 14-18,3 % der Kinder im Vorschulalter Verhaltensprobleme zeigen. Laut der Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (KiGGS) liegt die Prävalenz psychischer Auffälligkeiten der 3- bis 17-jährigen insgesamt bei 16,9 % (Robert Koch-Institut [RKI], 2021). Hier zeigen, gemäß Elternurteil, 14,6 % der Jungen und 10,4 % der Mädchen im Alter zwischen 3 bis 6 Jahren externalisierende Verhaltensprobleme (RKI, 2021). Die Befragung zum seelischen Wohlbefinden und Verhalten (BELLA-Studie) von Kindern und Jugendlichen in Deutschland kommt zu vergleichbaren Befunden für diese Altersgruppe, wobei sie eine Prävalenz von 10,2 % für bedeutsame psychische Auffälligkeiten aufzeigt, die sich bis zum Schuleintritt auf 19,8 % nahezu verdoppelt (Klasen et al., 2017).

Aggression wird bei Vorschulkindern häufig durch Frust, Misserfolge, Angst, Panik oder Wut, in der Verteidigung von Privilegien oder Objekten sowie durch empfundenes Unrecht hervorgerufen (Haug-Schnabel & Bensel, 2015). Sie entsteht meist aus Impulsivität heraus, die auf erhebliche Defizite in der sozial-kognitiven Informationsverarbeitung (Dodge et al., 2003, Lemerise & Arsenio, 2000) oder mangelnde selbstregulative Kompetenzen der Kinder zurückzuführen ist (Petermann & Koglin, 2013). Diese Befunde gehen mit der Erkenntnis einher, dass ein geringes Emotionswissen und eine schwache Emotionsregulation mit einem vermehrten Auftreten von aggressivem und hyperaktivem Verhalten korrelieren (Trentacosta & Fine, 2010). Das Vorschulalter stellt eine wichtige Phase in der Entwicklung der Emotionsregulation dar, in der die Kinder zunehmend lernen, ihre Emotionen und emotionalen Reaktionen eigenständig zu regulieren, zu steuern und zu modifizieren, anstatt überwiegend auf die Unterstützung durch Bezugspersonen

angewiesen zu sein. Obwohl sie beginnen, ihre Impulse besser zu kontrollieren und ihre emotionalen Ausdrucksweisen zu regulieren, bleiben ihre exekutiven Funktionen, die für eine reflektierte Emotions- und willentliche Handlungsregulation notwendig sind, noch begrenzt (Holodynski et al., 2013). Der große Einfluss sozial-emotionaler sowie selbst-regulativer Fähigkeiten auf die Entwicklung aggressiver Verhaltensprobleme macht eine frühe Förderung dieser Bereiche unerlässlich.

2 Wirksamkeit präventiver Förderung von Verhaltensproblemen im Elementarbereich

Gesundheitssurveys, wie die KIGGS- oder BELLA Studie, zeigen in den Jahren vor der Covid-19 Pandemie einen Rückgang psychosozialer Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen von 19.9 % auf 16.9 %, was mitunter auf verstärkte gesundheitspolitische Maßnahmen und Präventionsangebote in Kitas und Schulen zurückgeführt werden kann (Klipker et al., 2018). Die Implementierung evidenzbasierter und bedarfsorientierter Präventionsprogramme in Kitas stellt eine bedeutsame Möglichkeit zur Prävention von Verhaltensproblemen dar. So zeigte sich, dass universelle, curriculumbasierte Social and Emotional Learning (SEL)-Programme im Vorschulbereich vorwiegend Verbesserungen in den Bereichen soziale und emotionale Kompetenzen (Luo et al., 2020), Selbstregulation, Verhaltens- und emotionale Probleme sowie den frühen Lernfähigkeiten bewirken (Blewitt et al., 2018). Zudem konnten bei Vorschulkindern positive Langzeiteffekte auf die soziale Kompetenzentwicklung nachgewiesen werden (Beelmann & Lösel, 2007). Nach einer Übersichtsarbeit von Dong, Burke et al. (2023) haben soziale Kompetenztrainings positive Auswirkungen auf die sozial-kognitiven Fähigkeiten und die Reduzierung von Problemverhalten. Es erwiesen sich Programme zur Verringerung aggressiven Verhaltens als besonders wirksam, die zu festgelegten Zeiten und nicht ausschließlich alltagsintegriert durchgeführt wurden (Dong, Burke et al., 2023), die einen kognitiv-behavioralen Ansatz verfolgten (Beelmann & Lösel, 2007) und die durch Elterntrainings eine explizite familiäre Einbindung in die Förderung verfolgten (Luo et al., 2020). Darüber hinaus lassen einige Forschungsbefunde annehmen, dass, insbesondere für die Altersgruppe der Vorschul Kinder, die Reduktion aggressiven, externalisierenden Verhaltens durch Förderprogramme effektiv unterstützt werden kann (Beelmann et al., 2014; Luo et al., 2020; Wilson et al., 2003). Hinsichtlich der Präventionsebenen geht eine universelle SEL-Förderung zumeist mit kleineren Effekten einher, im Vergleich zu selektiver oder indizierter Förderung (Beelmann & Lösel, 2007; Beelmann et al., 2014, Murano et al., 2020; Wilson et al., 2003). Die geringeren Effekte bei Kindern mit niedriger Aggressionsausprägung werden dabei unter anderem auf das begrenzte Verbesserungspotenzial zurückgeführt (Beelmann & Lösel, 2007; Wilson et al., 2003).

Angesichts eines Forschungsdesiderats systematischer Meta-Analysen über die Effekte von Einzelfallstudien zu emotional-sozialen Kompetenztrainings bei Vorschulkindern mit Verhaltensproblemen berichten Dong et al. (2024), dass soziale Kompetenztrainings bei Vorschulkindern mit Verhaltensproblemen einen positiven Gesamteffekt auf die Verhaltensentwicklung haben ($M = 0.66$). Dabei variierten die Effekte je nach Art der Verhaltensprobleme: Externalisierende Verhaltensprobleme wiesen geringere Effekte auf ($M = 0.43$), während internalisierende Verhaltensprobleme stärkere Effekte zeigten ($M = 0.74$). Gruppeninterventionen erwiesen sich am effektivsten ($M = 0.78$), gefolgt von Interventionen in kleinen Gruppen ($M = 0.62$) und Einzelinterventionen ($M = 0.50$).

Dass die Gruppengröße ein bedeutsamer Faktor für die Wirksamkeit von Präventionsprogrammen bei externalisierenden Verhaltensproblemen sein könnte, stellen auch Ştefan und Miclea (2015) in ihrer kontrollierten Einzelfallstudie ($N = 3$) heraus. Hier zeigt sich, dass die Durchführung einer indizierten Präventionsmaßnahme für Vorschulkinder mit externalisierenden Verhaltensproblemen im Gruppensetting für die Gesamtgruppe sowie auf individueller Ebene mit Verhaltensverbesserungen einherging. Signifikante Effekte zeigten sich insbesondere in der von der pädagogischen Fachkraft strukturierten Erhaltungsphase (Maintenance-Phase, diese dient der Festigung und Stabilisierung der in der Interventionsphase geförderten Kompetenzen und Verhaltensänderungen in gezielten Alltagssituationen), welche direkt im Anschluss an die Interventionsphase und noch vor der Follow-Up Phase erfolgte (Ştefan & Miclea, 2015). Ştefan und Miclea (2015) schlagen vor, dass Einzelfallstudiendesigns effektiv zur Bewertung von Interventionen bei Kindern mit Verhaltensproblemen genutzt werden können. Dong, Sanchez et al. (2023) unterstützen diese Aussage in ihrem Review über die Evidenz der Einzelfallforschung zu Interventionen sozialer Kompetenzförderung bei Vorschulkindern mit Verhaltensproblemen. Hierbei berücksichtigten sie 33 Einzelfallstudien, von denen 19 (umfanglich oder weitestgehend) die What Works Clearinghouse (WWC; Kratochwill et al., 2013) Qualitätsstandards für Einzelfallforschung des Institute of Education Sciences (IES) erfüllten. Bei 10 Studien ($n = 39$) ließ sich eine starke, bei einer Studie ($n = 4$) eine mäßige Evidenz der erzielten Effekte ermitteln. Bei acht Studien konnte hingegen keine Evidenz nachgewiesen werden. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Programme zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen im Vorschulalter als evidenzbasierte Praxis zur Prävention externalisierender Verhaltensprobleme gelten. Zur Wirksamkeitsüberprüfung eignen sich sowohl Gruppenstudien als auch Einzelfallstudien.

3 „Lubo aus dem All! - Vorschulalter“

Im Vergleich zum Schulalter existieren für das Vorschulalter lediglich wenige wissenschaftlich evaluierte Präventionsprogramme zur universellen Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen. Das Programm „Lubo aus dem All! - Vorschulalter“ (Hillenbrand et al., 2022) richtet sich an Kinder im letzten Kindergartenjahr und soll sie in der erfolgreichen Bewältigung anstehender emotional-sozialer Anforderungen unterstützen, die mit der Transition in die Schule einhergehen. Durch die Handpuppe Lubo, einen kleinen Außerirdischen, erlernen die Kinder spielerisch Emotionswissen, Strategien zur Emotionsregulation und Problemlösestrategien zur Bewältigung herausfordernder emotional-sozialer Situationen. In Anlehnung an das Modell der sozial-kognitiven Informationsverarbeitung (SKI; Crick & Dodge, 1994; Lemerise & Arsenio, 2000) dient den Kindern eine Problemlöseformel als Verhaltensorientierung, die sich über fünf Programmbausteine sukzessive zusammensetzt. Das Programm fördert dabei vorrangig die Bereiche der SKI, in denen Kinder mit aggressiven Verhaltensproblemen Defizite aufweisen (Schell, 2011).

Die Wirksamkeit von „Lubo aus dem All! - Vorschulalter“ wurde bisher in einer Experimental-Kontrollgruppenstudie mit Prä-, Post- und Follow-up-Erhebung bei $N = 221$ Vorschulkindern von Schell (2011) sowie in einer ergänzenden Analyse von Schell et al. (2015) evaluiert. Insgesamt zeigten die Kinder mit Verhaltensproblemen ($n = 64$) am häufigsten aggressives Verhalten, das sich im Prä-Post-Follow-up-Vergleich durchschnittlich verringerte (Schell, 2011). Schell (2011) ermittelte im Experimental-Kontrollgruppenvergleich, bezogen auf prosoziale Problemlösestrategien, unmittelbar nach der

Intervention große Effektstärken ($.85 \leq d \leq 1.39$) und mittlere Effekte im Follow-up. Die Reduktion von Verhaltensproblemen zeigte kleine langfristige Effekte ($.01 \leq d \leq .30$), vorwiegend für internalisierende Problemlagen. Insbesondere Kinder mit Verhaltensproblemen zeigten signifikante Verbesserungen, sowohl im prosozialem Verhalten als auch in der Verringerung klinischer Verhaltensprobleme von 14.3 % auf 4.4 % im Prä-Follow-up-Vergleich. Schell et al. (2015) bestätigten in einer weiteren Regressionsanalyse in der Experimental- gegenüber der Kontrollgruppe signifikante Effekte ($p < .05$) auf den Zuwachs prosozialer Problemlösestrategien direkt nach der Intervention ($\beta = .79$) und fünf Monate später ($\beta = .63$). Im Prä-Follow-up-Vergleich zeigte sich ein signifikanter Zuwachs an prosozialem Verhalten ($\beta = .37$) und ein Rückgang von Verhaltensproblemen ($\beta = -.41$). Resümierend stellen die beiden bisherigen Wirksamkeitsstudien fest, dass das Programm für Kinder mit und ohne erhöhtes sozial-emotionales Entwicklungsrisiko effektiv ist und zu einer langfristigen Verhaltensverbesserung beitragen kann.

4 Fragestellung und Hypothese

Die dargestellten Forschungsbefunde deuten darauf hin, dass soziale Kompetenztrainings kleine bis moderate Effekte auf die Reduzierung externalisierenden oder aggressiven Verhaltens bei Vorschulkindern haben (Beelmann & Lösel, 2007; Beelmann et al., 2014; Blewitt et al., 2018; Dong, Burke et al., 2023; Luo et al., 2020; Murano et al., 2020; Wilson et al., 2003). Auch im Rahmen von Einzelfallstudien können moderate Effekte hinsichtlich der Reduktion externalisierender Verhaltensprobleme festgestellt werden (Dong, Sanchez et al., 2023; Dong et al., 2024; Ştefan & Miclea, 2015). Zudem legen die bisherigen Befunde zur Wirksamkeit von „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ (Hillenbrand et al., 2022) nahe, dass sich die Förderung positiv auf die Reduktion von Verhaltensproblemen auswirkt (Schell, 2011; Schell et al., 2015) und sich aggressives Verhalten im Prä-Post-Vergleich in der Gesamtgruppe reduzierte (Schell, 2011). Ein Forschungsdesiderat besteht allerdings hinsichtlich einer differenzierten Betrachtung der Entwicklung aggressiven Verhaltens. Da Einzelfallstudien wertvolle Ergänzungen zur Wirksamkeitsforschung liefern können (Dong, Sanchez et al., 2023; Ştefan & Miclea, 2015), ist das Ziel der vorliegenden Studie, die Effektivität von „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ auf aggressives Verhalten von Vorschulkindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen in einer kontrollierten Einzelfallstudie zu untersuchen. Die Forschungsfrage lautet: Führt die Durchführung von „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ zu einer Reduktion aggressiven Verhaltens bei Vorschulkindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen? Unter Berücksichtigung der oben genannten Befunde, der kognitiv-behavioralen Ausrichtung des Förderprogramms (Beelmann & Lösel, 2007) sowie der konzeptionellen Fokussierung auf die Bereiche der SKI, bei denen vor allem Kinder mit aggressiven Verhaltensproblemen Defizite aufweisen (Schell, 2011), gehen wir von der Hypothese aus: Die Durchführung von „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ führt zu einer Reduktion aggressiven Verhaltens bei Vorschulkindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen.

5 Methode

5.1 Design und Stichprobe

Die kontrollierte Einzelfallstudie im AB-Design (Lipien et al., 2023) wurde von September 2019 bis März 2020 in sechs Kitas in zwei Mittelstädten und einer Großstadt in Nordrhein-Westfalen durchgeführt. Zu Beginn der Studie füllte die jeweilige pädagogische Hauptbezugsperson einen standardisierten Fragebogen zu externalisierenden Verhaltensproblemen (Verhaltensskalen für das Kindergartenalter (VSK); Koglin & Petermann, 2016) für jedes Vorschulkind aus. Die Kinder mit den größten Verhaltensproblemen einer Einrichtung (Gesamt-T-Wert ≥ 60 , festgelegt durch das Projektteam) nahmen an der Studie teil. Darüber hinaus bestand für die pädagogischen Fachkräfte die Möglichkeit, weitere Vorschulkinder für die Teilnahme an der Studie zu benennen, die nach eigener Einschätzung besonders auffälliges externalisierendes Problemverhalten im Kindergartenalltag zeigten. Insgesamt bestand die Stichprobe aus $N = 13$ Kindern (4 Mädchen, 8 Jungen, 1 NA.) im Alter zwischen 52 und 68 Monaten ($M = 64.41$; $SD = 4.66$). Die soziodemografischen Daten und die Ausgangslage zum externalisierenden Problemverhalten sind in Tabelle 1 zusammengefasst.

5.2 Erhebungsinstrumente

Externalisierende Verhaltensprobleme

Die externalisierenden Verhaltensprobleme der Kinder wurden mithilfe der VSK (Koglin & Petermann, 2016) erfasst. Für die vorliegende Untersuchung kam eine verkürzte Version des Fragebogens zum Einsatz, die mit insgesamt 23 Items die drei Skalen Hyperaktivität und Unaufmerksamkeit (5 Items; Beispielitem: „Hat einen starken Bewegungsdrang.“), Aggressives Verhalten (10 Items; Beispielitem: „Schlägt andere Kinder.“) sowie Emotionsdysregulation (8 Items; Beispielitem: „Ist schnell beleidigt.“) abbildet. Das Verhalten eines Kindes wurde durch die jeweilige pädagogische Hauptbezugsperson auf einer vierstufigen Likert-Skala (0 = „trifft nicht zu“, 1 = „trifft eher nicht zu“, 2 = „trifft eher zu“, 3 = „trifft zu“) beurteilt. Die internen Konsistenzen der Skalen liegen mit Cronbachs $\alpha = .71$ (Hyperaktivität und Unaufmerksamkeit), $\alpha = .86$ (Emotionsdysregulation) und $\alpha = .90$ (Aggressives Verhalten) im akzeptablen bis sehr guten Bereich. Für alle drei Skalen wurden die geschlechtsunabhängigen T-Werte der Altersspanne 4;7 - 6;0 Jahre verwendet und anschließend zu einem Gesamtproblemwert verrechnet. Erreichte dieser Gesamt-T-Wert ≥ 60 oder wurde ein Kind mit besonders auffälligen externalisierenden Verhaltensproblemen von der pädagogischen Fachkraft zusätzlich benannt, wurde das aggressive Verhalten des Vorschulkindes studienbegleitend erfasst.

Tab. 1: Soziodemografische Informationen zu den Kindern und Ausprägung von externalisierenden Verhaltensproblemen (VSK) zu Beginn der Studie

Fall	Kita	Geschlecht	Alter in Monaten	Erstsprache	Hyperaktivität und Unaufmerksamkeit	Aggressives Verhalten	Emotionsdysregulation	Gesamtwert externalisierendes Verhalten
K1	A	m	66	Deutsch	61	64	54	59.67
K2	A	m	52	Deutsch	72	67	68	69.00
K3	B	w	67	Marokkanisch	64	58	66	62.67
K4	B	m	64	Deutsch	64	63	60	62.33
K5	B	m	71	Deutsch	58	62	61	60.33
K6	C	w	62	Deutsch	61	59	60	60.00
K7	C	m	64	Deutsch	52	71	45	56.00
K8	C	w	68	Deutsch	31	66	70	55.67
K9	D	w	67	NA	67	66	56	63.00
K10	D	m	65	Türkisch	72	66	43	60.33
K11	D	m	65	Türkisch	64	59	56	59.67
K12	E	m	62	Polnisch	64	67	64	65.00
K13	F	NA	NA	NA	58	66	56	60.00

Anmerkung: Kita = Kindertagesstätte; m = männlich; w = weiblich; NA = keine Angabe; T-Werte der drei problemorientierten Skalen der VSK (Koglin & Petermann, 2016)

Aggressive Verhaltensprobleme

Die engmaschige Erfassung des aggressiven Verhaltens der zuvor identifizierten Kinder mit externalisierenden Verhaltensproblemen erfolgte anhand der Direkten Verhaltensbeurteilung (DVB; Casale et al., 2019; Huber & Rietz, 2015). Diese „Kombination aus einer direkten systematischen Verhaltensbeobachtung und einer Verhaltensbeurteilung mit Hilfe einer Ratingskala“ (Huber & Rietz, 2015, S. 78) ermöglicht es, Verhaltensverläufe von Personen zuverlässig und ökonomisch zu erfassen. Dazu wird ein konkret operationalisiertes Verhalten innerhalb eines bestimmten Settings beobachtet und unmittelbar im Anschluss an die Beobachtungssituation in Intensität oder Häufigkeit über das Ankreuzen auf einer Ratingskala beurteilt (Casale et al., 2019).

Die Aufgabe der pädagogischen Hauptbezugsperson bestand darin, täglich die Intensität des aggressiven Verhaltens eines Kindes auf einer Single-Item-Skala (SIS) einzuschätzen. Die SIS wurde anhand der Items der gleichnamigen Skala der VSK operationalisiert und umfasst folgende Verhaltensweisen *„Das Kind zerstört Gegenstände, reizt Grenzen aus, lügt häufig, schlägt andere Kinder, beschimpft andere, lässt andere Kinder nicht mitspielen, schreit andere an, kneift oder zwickt andere, nimmt anderen Kindern die Spielsachen weg, provoziert andere.“* Sie basiert auf einer elfstufigen Likert-Skala von 0 = „keine Ausprägung“ bis 10 = „starke Ausprägung“. Die hohe Reliabilität, Validität und Veränderungssensitivität von SIS in Bezug auf das erhobene Verhalten konnte durch eine Studie von Briesch et al. (2010) belegt werden. Darüber hinaus konnten Casale et al. (2017) sowie Gebhardt et al. (2019) Verallgemeinerbarkeit und Zuverlässigkeit von DVB über verschiedene Rater:innen und Anlässe nachweisen.

5.3 Durchführung

Das Präventionsprogramm *„Lubo aus dem All! – Vorschulalter“* (Hillenbrand et al., 2022) wurde von November 2019 bis März 2020 in den Kitas mit allen Vorschulkindern umgesetzt. In Kleingruppen von maximal 12 Kindern fanden 34 Einheiten à 60 Minuten zweimal wöchentlich statt. Die Durchführung erfolgte durch Tandems, bestehend aus einer pädagogischen Fachkraft und einer bzw. einem Lehramtsstudierenden für sonderpädagogische Förderung, die prozessbegleitend qualifiziert wurden. Die Qualifizierungen umfassten die theoretischen Grundlagen des Förderprogramms, zentrale Programminhalte und Methoden. Die jeweiligen pädagogischen Hauptbezugspersonen der an der Studie teilnehmenden Vorschulkinder erhielten zusätzlich eine Schulung zum Einsatz der DVB, in der die Operationalisierung des aggressiven Verhaltens, der Zeitplan, die Beurteilung durch immer dieselbe Person und ein möglichst intuitives Vorgehen bei der Beurteilung erläutert wurden. Ihnen wurde eine Mappe mit den erforderlichen Beurteilungsbögen ausgehändigt.

Ende September 2019 identifizierten die pädagogischen Fachkräfte mithilfe der VSK die Vorschulkinder mit externalisierenden Verhaltensproblemen. Bei diesen Kindern wurde die Entwicklung des aggressiven Verhaltens vor und während der Lubo-Förderung kontinuierlich mithilfe der DVB erfasst. Im Oktober 2019 begann die dreiwöchige Grundratenerhebung (A-Phase), in der die jeweilige pädagogische Hauptbezugsperson täglich zur gleichen Zeit (nach dem Mittagessen) die Intensität des gezeigten aggressiven Verhaltens während des Vormittags einschätzte und auf dem Beurteilungsbogen vermerkte. Nach dieser Phase startete parallel in allen Kitas die Lubo-Förderung (B-Phase). An Tagen, an denen entweder die verantwortliche pädagogische Fachkraft oder das zu

beobachtende Kind nicht anwesend waren, wurde dies als fehlender Datenpunkt notiert. Für die vorliegende Studie lag ein positives Votum der Ethikkommission der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln vor. Vor Beginn der Erhebung erteilten alle Kinder, ihre Sorgeberechtigten und die pädagogischen Fachkräfte ihr Einverständnis zur Teilnahme.

5.4 Auswertungsstrategie

Die Daten wurden mithilfe von R-Studio zunächst deskriptiv ausgewertet. Zur Analyse der DVB kam das Scan-Paket (Wilbert & Lüke, 2022) zum Einsatz. Jeder Fall wurde individuell untersucht. Für die Phasen A (Baseline) und B (Interventionszeitraum) wurden die Mittelwerte, Minimal- und Maximalwerte sowie der Nonoverlap of all Pairs (NAP; Parker & Vannest, 2009) berechnet. Der NAP ist ein gängiger Index zur Beurteilung der Überlappung zwischen Phasen (Baselinephase und Interventionsphase) in Einzelfallstudien. Zur Berechnung des NAP wird daher die Anzahl der überlappenden Datenpunkte zwischen den Phasen A und B ermittelt und durch die Gesamtzahl der Paare dividiert. Höhere Werte deuten auf eine größere Nicht-Überlappung hin, während niedrigere Werte auf eine stärkere Überlappung hindeuten. Der NAP berücksichtigt Ausreißer oder Extremwerte im Datensatz, die seine Genauigkeit beeinflussen können. Ein Prozentwert zwischen 50 und 65 weist auf einen kleinen Effekt hin, zwischen 66 und 92 auf einen moderaten Effekt und über 93 auf einen großen Effekt.

In einem zweiten Schritt wurde der Slope-Effekt auf Fallebene berechnet. Dieser bildet die kontinuierliche Entwicklung nach Beginn der Intervention ab (Wilbert & Lüke, 2022). Hierzu wurden die Einzelfälle mithilfe regressionsbasierter Methoden analysiert und die Phasen A und B inferenzstatistisch auf Fallebene verglichen, um signifikante Effekte zu identifizieren. Abschließend wurden Regressionsanalysen (Fälle genestet in Datenpunkten) für alle Fälle durchgeführt, um die Veränderungen in der gesamten Stichprobe zu untersuchen. Hierzu wurde ebenfalls ein Slope-Effekt berechnet, um die beobachteten Verhaltensänderungen im Zeitverlauf zu beschreiben. Der Slope-Effekt wurde als fixed und random behandelt. Die zufälligen Effekte modellieren hierbei die interindividuelle Heterogenität der Fälle, indem sie individuelle Abweichungen vom durchschnittlichen Slope-Effekt systematisch erfassen.

6 Ergebnisse

Die deskriptiven Daten zur Entwicklung des aggressiven Verhaltens in Baseline und Interventionsphase ergeben ein heterogenes Bild (Tabelle 2). Die Anzahl der erhobenen Datenpunkte reicht nach Abzug der fehlenden Werte in der Baseline von 5 bis 11 und in der Interventionsphase von 81 bis 97. Im Mittel liegt das aggressive Verhalten in der Phase A, eingeschätzt auf einer Skala zwischen 0 und 10, zwischen $M = 0.50$ und $M = 6.50$. Innerhalb der Phase B ist das aggressive Verhalten mit $M = 0.00$ und $M = 5.67$ etwas geringer. Bei $n = 6$ Fällen (K4, 6, 8, 10, 12, 13) zeigt der Mittelwertvergleich von A- und B-Phase eine Reduktion des aggressiven Verhaltens. Bei $n = 6$ Fällen (K1, 2, 3, 7, 9, 11) zeigt er hingegen eine Steigerung des aggressiven Verhaltens und für K5 ergibt sich kein Unterschied von A- zu B-Phase. Der Minimalwert 0 trat bei $n = 7$ Fällen in Phase A und bei $n = 9$ Fällen in Phase B auf; der Maximalwert 10 in Phase A bei $n = 1$ Fall (K4) und in Phase B bei $n = 2$ Fällen (K1, 8). Eine Besonderheit ergibt sich für K12: Die Spannweite

der Werte betrug in der A-Phase noch Datenpunkte von 0 – 3. Mit Interventionsbeginn wurde die Intensität aggressiven Verhaltens ausschließlich mit 0 beurteilt.

Tab. 2: Deskriptive Daten über aggressives Verhalten in Baseline und Interventionsphase

Fall	N / NA		M (SD)		Min		Max	
	Phase							
	A	B	A	B	A	B	A	B
K1	13 / 7	97 / 25	1.50 (3.21)	2.86 (1.85)	0	0	8	10
K2	13 / 4	97 / 27	1.56 (1.33)	2.70 (1.52)	0	0	4	6
K3	10 / 3	83 / 17	4.00 (1.63)	4.55 (1.07)	2	2	7	7
K4	10 / 5	83 / 17	6.20 (2.17)	5.67 (1.01)	5	3	10	8
K5	10 / 3	81 / 33	1.29 (1.89)	1.29 (1.20)	0	0	5	4
K6	12 / 5	86 / 22	2.57 (1.27)	1.23 (1.22)	0	0	4	4
K7	12 / 1	93 / 20	3.45 (1.21)	4.42 (1.78)	2	1	6	9
K8	13 / 5	82 / 23	6.50 (0.53)	5.53 (3.01)	6	0	7	10
K9	16 / 8	88 / 18	0.75 (0.71)	1.91 (1.10)	0	0	2	4
K10	16 / 10	88 / 15	2.17 (0.75)	1.64 (0.89)	1	0	3	4
K11	16 / 6	88 / 14	0.50 (0.53)	0.59 (0.86)	0	0	1	4
K12	10 / 4	91 / 22	1.83 (0.98)	0.00 (0.00)	0	0	3	0
K13	18 / 12	85 / 16	5.50 (1.05)	4.04 (1.29)	4	2	7	7

Anmerkung: N / NA = Anzahl der Messzeitpunkte / Fehlende Werte innerhalb der Phase;
 A = Baseline, B = Interventionszeitraum

Tabelle 3 sind die Interventionseffekte auf Fallebene zu entnehmen. Der Intercept variiert zwischen $B = 0.10$ und $B = 8.15$. Bei $n = 8$ Fällen (K1, 2, 5, 6, 9, 10, 11, 12) liegt der Ausgangswert aggressiven Verhaltens bei $B < 3$. Nur bei $n = 3$ Fällen (K4, 8, 13) ist der Wert ≥ 5 . Für diese drei Fälle ergibt sich ein negativer Slope-Effekt, mit $B = -0.01$, $B = -0.03$ ($p \leq .001$) und $B = -0.07$ ($p \leq .001$). Insgesamt ergibt sich für $n = 7$ Fälle (K4, 6, 8, 9, 10, 12, 13) ein negativer Slope-Effekt zwischen $B = -0.01$ und $B = -0.07$, davon sind fünf Ergebnisse signifikant (K6, 8, 10, 12, 13). Für $n = 5$ Fälle (K1, 2, 5, 7, 11) zeigt sich eine leichte Zunahme aggressiver Verhaltensweisen zwischen $B = 0.01$ und $B = 0.02$ mit drei signifikanten Ergebnissen (K2, 7, 11). Bei K3 zeigt sich kein Slope-Effekt. Der NAP liegt in allen Fällen zwischen 20.36 % und 91.67 %. Für $n = 2$ Fälle (K8, 11) ergibt der NAP schwache (NAP >50%) Veränderungen im Verhalten. Für K6 (NAP = 77.34 %, $p \leq .01$), K10 (NAP = 66.78 %), K12 (NAP = 91.67 %) und K13 (NAP = 80.43 %, $p \leq .01$) sind mittlere Effekte festzustellen. Für die übrigen $n = 7$ Fälle zeigen sich keine Effekte. Die Befunde der Mehrebenenanalyse auf Gruppenebene (Tabelle 4) ergeben, dass der Intercept für das durchschnittliche aggressive Verhalten zu Interventionsbeginn bei $B = 3$ lag. Im Durchschnitt reduzierte sich das aggressive Verhalten leicht um 0.01 Punkte pro Messzeitpunkt in der Interventionsphase und ist mit $p < .01$ signifikant. Die Intervention führt demnach zu einer Reduktion aggressiven Verhaltens ($-0.01 * 71$; Mittelwert der Range von 48 – 74 gültigen Messzeitpunkten der B-Phase).

Tab. 3: Effekte der Interventionsphase auf Einzelfallebene

Fall	95% CI		NAP %
	Intercept B	Slope Effect B	
K1	2.15	0.01	22.45
K2	1.8	0.02**	28.57
K3	4.65	0.00	35.39
K4	5.94	-0.01	47.58
K5	0.91	0.01	44.05
K6	2.15	-0.02***	77.34**
K7	3.77	0.01*	33.31
K8	8.15	-0.07***	54.66
K9	2.09	-0.01	20.36
K10	2.15	-0.01**	66.78
K11	0.10	0.01***	51.01
K12	0.43	-0.01**	91.67
K13	5.42	-0.03***	80.43**

Anmerkung: * $p < .05$, ** $p < .01$; *** $p < .001$; NAP = Nonoverlap of all pairs

Tab. 4: Feste und zufällige Effekte für aggressives Verhalten in der Interventionsphase auf Gruppenebene

Parameter	B	SE	t	p
Fixed Effects				
Intercept	3	0.5	5.97	<.001
Slope Effect Phase B	-0.01	0	-3.07	<.01
Random Effects				
	SD			
Intercept	1.79			
Residual	1.45			
Model				
AIC	3536.5			
BIC	3556			
ICC	0.6	L = 820		<.001

Die zufälligen Effekte verdeutlichen die Variabilität des aggressiven Verhaltens zwischen und innerhalb der Kinder. Die *SD* des random Intercepts liegt bei 1.79, was darauf hindeutet, dass es Unterschiede im Ausgangsniveau des aggressiven Verhaltens zwischen den Kindern gibt. Die *SD* des Residuals beträgt 1.45 und weist auf Variabilität innerhalb der Kinder hin. Dies bedeutet, dass auch innerhalb der Verhaltensverläufe eines einzelnen Kindes Schwankungen auftreten, die nicht durch die festen Effekte oder die

Unterschiede zwischen den Kindern erklärbar sind. Diese Residual-Varianz verdeutlicht, dass die Verhaltensdaten eines Kindes über die Zeit hinweg nicht konstant sind und es Schwankungen gibt, die nicht ausschließlich auf die Intervention oder andere modellierete Faktoren zurückzuführen sind. Der ICC-Wert liegt bei 0.6 ($L = 820$; $p < .001$), woraufhin etwa 60 % der Varianz des aggressiven Verhaltens auf Unterschiede zwischen den Fällen zurückzuführen ist, während 40 % der Varianz innerhalb der einzelnen Fälle (Intra-Personen-Varianz) liegt.

7 Diskussion

Das Ziel dieser Studie bestand darin, die Wirksamkeit des Förderprogramms „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ für Kinder mit externalisierenden Verhaltensproblemen im Hinblick auf die Entwicklung aggressiver Verhaltensweisen erstmals in einer kontrollierten Einzelfallstudie zu untersuchen. Die Analyse der Daten ergibt ein heterogenes Bild, der NAP variiert je nach Fall zwischen 20 % und 91 %. In sieben Fällen ließen sich keine Effekte feststellen; für sechs Fälle ergaben sich schwache oder mittlere Effekte. Die Mehrheit der Fälle zeigte zu Beginn der Förderung bereits tendenziell geringes aggressives Verhalten, dennoch ließ sich in sieben Fällen eine Reduzierung aggressiver Verhaltensweisen mit fünf signifikanten Ergebnissen feststellen. Eine entgegengesetzte Entwicklung zeigte sich bei fünf Fällen mit einer leichten Zunahme aggressiven Verhaltens, und drei signifikanten Ergebnissen. Für einen Fall zeigten sich keine Veränderungen. Die größten Fördererfolge ergaben sich bei Kindern, die eine mittlere bis höhere Ausprägung aggressiven Verhaltens zu Interventionsbeginn zeigten, was sich mit den Erkenntnissen aus der allgemeinen Präventionsforschung (Beelmann et al., 2014; Murano et al., 2020; Wilson et al., 2003) sowie bisherigen Studien zum Schulprogramm „Lubo aus dem All!“ (Hennemann et al., 2012; Hövel et al., 2015) deckt. Eine Erklärung für diesen Befund besteht in der Annahme, dass das eher geringe Ausgangsniveau aggressiven Verhaltens weniger Möglichkeiten für signifikante Verhaltensverbesserungen bietet (Beelmann & Lösel, 2007; Wilson et al., 2003). Zudem zeigten Dong et al. (2024) auf, dass die mittleren Effekte über die Entwicklung externalisierender Verhaltensprobleme in Einzelfallstudien mit $M = 0.43$ geringer ausfallen als beispielsweise bei internalisierenden Problemlagen. Die Analyse des Slope-Effekts auf Gruppenebene bestätigt einen signifikanten kontinuierlichen Rückgang aggressiven Verhaltens um 0.01 Punkte pro Messzeitpunkt in der Interventionsphase. Das entspricht bei unserer Stichprobe einer Gesamtreduktion aggressiven Verhaltens um 0.71 Punkte in der Interventionsphase und übertrifft damit die Studienbefunde von Dong et al. (2024). Weiterhin ist zu bedenken, dass sich ein signifikanter Rückgang externalisierender Verhaltensprobleme in der bisherigen Kontrollgruppenstudie zu „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ erst in den Follow-up-Erhebungen fünf Monate nach der Intervention zeigte (Schell et al., 2015). Im Vergleich zur vorliegenden Studie umfasste die Stichprobe jedoch nicht ausschließlich Kinder mit externalisierenden Verhaltensproblemen. Eine ähnliche Entwicklung stellten Ştefan und Miclea (2015) in ihrer Einzelfallstudie fest, in der sich die größten Verhaltensänderungen erst in der Erhaltungphase zeigten, die unmittelbar im Anschluss an die Interventionsphase folgte. Inwiefern aggressive Verhaltensänderungen im Kita-Alltag der Kinder nach Beendigung der Intervention zu beobachten waren, konnte im Rahmen unserer Studie aufgrund der pandemiebedingten Entwicklungen ab März 2020 nicht überprüft werden, und sollte deshalb bei zukünftigen Forschungsvorhaben berücksichtigt werden.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die universelle Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen bei Kindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen durch das Programm „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ schwache bis mittlere positive Effekte auf die Reduktion aggressiver Verhaltensweisen haben kann. Es muss jedoch einschränkend erwähnt werden, dass nicht alle Kinder mit externalisierenden Verhaltensproblemen gleichermaßen von der Förderung profitieren. So ergab sich bei einigen Fällen auch eine Zunahme aggressiven Verhaltens. Dieser Befund spricht dafür, dass die Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen durch das Programm „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“ zur Reduktion aggressiven Verhaltens nicht allein ausreicht. Im Sinne einer universellen Förderung können durch das Präventionsprogramm sozial-emotionale Kompetenzen aufgebaut werden (Schell, 2011; Schell et al., 2015), um aggressiven Verhaltensproblemen vorzubeugen. Eine intensivierte und bestenfalls multi-systemische Förderung auf selektiv-indizierter Ebene scheint darüber hinaus in Kita sowie weiterführend in der Schule sinnvoll (Nitz et al., 2023; Shepley & Grisham-Brown, 2019).

8 Limitationen

Die Ergebnisse dieser Studie können vor dem Hintergrund einiger Limitationen lediglich vorbehaltlich interpretiert werden. Das verwendete AB-Forschungsdesign bietet keine ausreichende Kontrolle über externe Einflüsse oder natürliche Reifungsprozesse, die eine Veränderung aggressiven Verhaltens bewirkt haben könnten. Zur Beurteilung der Stabilität von Verhaltensveränderungen wäre ein stärkeres Design erforderlich (Lipien et al., 2023). Die interne Validität ist aufgrund eines fehlenden Multiplen Baseline-Designs beeinträchtigt, weshalb keine verlässlichen Aussagen über kausale Zusammenhänge getroffen werden dürfen. Obwohl alle Kinder laut pädagogischer Fachkräfte externalisierende Verhaltensprobleme aufweisen, zeigt die Mehrheit der Kinder in der Baseline und Interventionsphase vergleichsweise geringe Aggressionsausprägungen. In diesem Zusammenhang ist die Operationalisierung aggressiven Verhaltens in einer SIS über die gleichnamige Skala der VSK kritisch zu diskutieren. Diese bildet Aggression zwar global und als gut beobachtbares Verhalten ab (Huber & Rietz, 2015), erlaubt jedoch keine differenzierte Analyse spezifischer Aggressionsformen. Zukünftige Studien sollten daher in Betracht ziehen, aggressives Verhalten über Multi-Item-Scales oder mehrere SIS zu erfassen.

Der Einsatz von DVB in offenen Kita-Situationen könnte zu Verzerrungen geführt und die Beurteilungsgüte beeinträchtigt haben. Eine mehrmalige Erhebung pro Tag sowie Beurteilungen im konkreten Interventionssetting könnten hier Verbesserungen erzielen. Einschränkend ist jedoch zu erwähnen, dass Aggression kontextabhängig und variabel in Häufigkeit und Intensität auftritt, die sich von Fall zu Fall sowie von Tag zu Tag unterscheiden kann und von vielen individuellen sowie externen Faktoren abhängig ist. Dies hat zur Folge, dass es innerhalb der Phasen zu großen Schwankungen kommen kann (Volpe & Briesch, 2012). Darüber hinaus konnte studienbedingt keine Interrater-Reliabilität oder Stabilität der Baseline gewährleistet werden, was die Aussagekraft der Ergebnisse zusätzlich einschränkt. Ebenso schmälert für die Auswertung auf Gruppenebene mittels hierarchical piecewise regression die geringe Anzahl der Messzeitpunkte in der Baseline, wie auch die Stichprobengröße die Aussagekraft der Ergebnisse.

9 Praktische Implikationen und Ausblick

Die Ergebnisse dieser Studie geben mit Einschränkungen Hinweise auf die Entwicklung aggressiver Verhaltensweisen bei Vorschulkindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen und ergänzen die bisherigen Befunde zur Wirksamkeit von „Lubo aus dem All! – Vorschulalter“. Die Maßnahme erweist sich insgesamt sowohl auf Gruppen- als auch auf Einzelfallebene als effektiv, allerdings profitieren Kinder unterschiedlich stark, sodass einige von ihnen zusätzliche Förderung benötigen, die sie im Umgang mit ihren Emotionen im Alltag unterstützt. Das (forschungsmethodische) Wissen über und die Fähigkeit zur systematischen Beobachtung und Einschätzung von Verhalten, insbesondere im diagnostischen Prozess zur ressourcenorientierten Förderung, spielen eine zentrale Rolle für die professionelle Handlungskompetenz und Haltung von Fachkräften in Kitas (Fröhlich-Gildhoff et al., 2014; Nentwig-Gesemann et al., 2011). Der Einsatz der DVB in der Kita als Instrument zur Verlaufsdagnostik bietet hierfür eine Möglichkeit (auch innerhalb der Entwicklungsdokumentation). Durch die Analyse individueller Entwicklungsverläufe aggressiven Verhaltens können pädagogische Fachkräfte sowie Forschungsgruppen effektiv über spezifische Anpassungen an bestehenden Förderungsinhalten oder ergänzende Unterstützungsangebote entscheiden. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass das Zielverhalten nach Abschluss eines Trainings weiter geübt werden sollte, um langfristig im Verhaltensrepertoire der Kinder verankert und für Außenstehende wahrnehmbar zu werden (Blewitt et al., 2018). Besonders effektiv sind dabei strukturierte Alltagsangebote, die nach der Interventionsphase durch pädagogische Fachkräfte gestaltet werden, um den Kindern gezielte Übungssituationen zu bieten (Ştefan & Miclea, 2015). Eine zentrale Herausforderung bei der Implementation von Präventionsprogrammen besteht demzufolge darin, die Förderinhalte nachhaltig in den Kita- und Familienalltag zu transferieren, sodass Kinder die neu erlernten Kompetenzen im Umgang mit spezifischen Alltagssituationen anwenden können (Gräsel, 2010; Hartmann et al., 2019). Besonders bei aggressiven Verhaltensweisen ist eine gezielte Übertragung der gelernten Strategien in den Alltag erforderlich, um langfristige Veränderungen zu bewirken (Beelmann & Lösel, 2007). Die erfolgreiche Implementation neuer Maßnahmen in Bildungsinstitutionen unterliegt hierbei einigen Merkmalen, die von Gräsel (2010) für den schulischen Kontext beschrieben und von Hartmann et al. (2019) für den elementarpädagogischen Kontext als 1) Merkmale der Innovation selbst, 2) Merkmale der pädagogischen Fachkräfte, 3) Merkmale der Einzelinstitution und 4) Merkmale des Umfeldes und der Transferunterstützung adaptiert wurden. Gezielte Fortbildungen über die Durchführung des Förderprogramms erweisen sich dahingehend als bedeutsam (Hartmann et al., 2019). Allerdings sollten diese Angebote alle Fachkräfte einer Einrichtung einbeziehen, um die Programmziele umfassend in die Einrichtungshaltung zu integrieren und eine gemeinsame Unterstützung der Kinder zu ermöglichen.

Literatur

- Beelmann, A., & Lösel, F. (2007). Entwicklungsbezogene Prävention dissozialer Verhaltensprobleme: Eine Meta-Analyse zur Effektivität sozialer Kompetenztrainings. In von Suchodoletz, W. (Hrsg.), *Prävention von Entwicklungsstörungen* (S. 235–258). Hogrefe.
- Beelmann, A., Pfost, M., & Schmitt, C. (2014). Prävention und Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen. Eine Meta-Analyse der deutschsprachigen Wirksamkeitsforschung. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 22(1), 1–14. <https://doi.org/10.1026/0943-8149/a000104>

- Beelmann, A., & Raabe, T. (2007). *Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen*. Erscheinungsformen, Entwicklung, Prävention und Intervention. Hogrefe.
- Blewitt, C., Fuller-Tyszkiewicz, M., Nolan, A., Bergmeier, H., Vicary, D., Huang, T., McCabe, P., McKay, T., & Skouteris, H. (2018). Social and emotional learning associated with universal curriculum-based interventions in early childhood education and care centers. A systematic review and meta-analysis. *JAMA Netw Open*, 1(8), 1–19. Artikel e185727. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2018.5727>
- Briesch, A. M., Chafouleas, S. M., & Riley-Tillman, T. C. (2010). Generalizability and dependability of behavior assessment methods to estimate academic engagement: A comparison of systematic direct observation and direct behavior rating. *School Psychology Review*, 39(3), 408–421. <https://doi.org/10.1080/02796015.2010.12087761>
- Casale, G., Grosche, M., Volpe, R. J., & Hennemann, T. (2017). Zuverlässigkeit von Verhaltensverlaufsdiagnostik über Rater und Messzeitpunkte bei Schülern mit externalisierenden Verhaltensproblemen. *Empirische Sonderpädagogik*, 9(2), 143–164. <https://doi.org/10.25656/01:15010>
- Casale, G., Huber, C., Hennemann, T., & Grosche, M. (2019). *Direkte Verhaltensbeurteilung in der Schule*. Eine Einführung für die Praxis. Ernst Reinhardt.
- Crick, N., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74–101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- Denner, S., & Schmeck, K. (2005). Auffälligkeiten und Verhaltensstörungen im Vorschulalter. Ergebnisse einer Untersuchung von Dortmunder Kindergartenkindern mit dem Erzieherfragebogen C-TRF/1½ – 5. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 33(4), 307–317. <https://doi.org/10.1024/1422-4917.33.4.307>
- Dodge, K. A., Lansford, J. E., Salzer Burks, V., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R., & Price, J. M. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*, 74(2), 374–393. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.7402004>
- Dong, X., Burke, M. D., Ramirez, G., Xu, Z., & Bowman-Perrott, L. (2023). A meta-analysis of social skills interventions for preschoolers with or at risk of early emotional and behavioral problems. *Behavioral Sciences*, 13(11), 940. <https://doi.org/10.3390/bs13110940>
- Dong, X., Sanchez, L., Burke, M. D., & Bowman-Perrott, L. (2023). Evidence from single case research on social skills interventions for preschoolers at-risk for EBD: A scoping review and application of quality indicators. *Psychology in the Schools*, 60(7), 2270–2295. <https://doi.org/10.1002/pits.22855>
- Dong, X., Burke, M. D., Sanchez, L., & Bowman-Perrott, L. (2024). Social skills interventions in preschool settings: A meta-analysis of SCR studies. *Psychology in the Schools*, 61(9), 3661–3678. <https://doi.org/10.1002/pits.23248>
- Fröhlich-Gildhoff, K., Lorenz, F. L., Tinius, C., & Sippel, M. (2013). Überblicksstudie zur pädagogischen Arbeit mit Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten in Kindertageseinrichtungen. *Frühe Bildung*, 2(2), 59–71. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000086>
- Gebhardt, M., DeVries, J., Jungjohann, J., Casale, G., Gegenfurtner, A., & Kuhn, J.-T. (2019). Measurement invariance of a direct behavior rating multi item scale across occasions. *Social Sciences*, 8(2), 46. <https://doi.org/10.3390/socsci8020046>
- Haug-Schnabel, G., & Bensel, J. (2015). Häufigkeiten, Ursachen und Entwicklungstendenzen von Aggression und Gewalt in Kitas. In Melzer, W., Hermann, D., Sandfuchs, U., Schäfer, M., Schubarth, W., & Daschner, P. (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (S. 250–255). Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838585802>
- Hennemann, T., Hillenbrand, C., Franke, S., Hens, S., Grosche, M., & Pütz, K. (2012). Kinder unter erhöhten emotional-sozialen und kognitiven Risiken als Herausforderung für die Inklusion. Evaluation einer selektiven Präventionsmaßnahme in der schulischen Eingangsstufe. *Empirische Sonderpädagogik*, 4(2), 129–146. <https://doi.org/10.25656/01:9295>
- Hillenbrand, C., Hennemann, T., & Schell, A. (2022). „Lubo aus dem All!“ – Vorschulalter. Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen (3. akt. Aufl.). Ernst Reinhardt.
- Holodynski, M., Hermann, S., & Kromm, H. (2013). Entwicklungspsychologische Grundlagen der Emotionsregulation. *Psychologische Rundschau*, 64(4), 196–207. <https://doi.org/10.1026/0033-3042/a000174>
- Hövel, D. C., Hennemann, T., Casale, G., & Hillenbrand, C. (2015). Das erweiterte LUBO-Schultraining in der Förderschule: Evaluation einer indizierten Präventionsmaßnahme in der Primarstufe der Förderschule. *Empirische Sonderpädagogik*, 7(2), 117–134. <https://doi.org/10.25656/01:10824>
- Huber, C., & Rietz, C. (2015). Direct Behavior Rating (DBR) als Methode zur Verhaltensverlaufsdiagnostik in der Schule: Ein systematisches Review von Methodenstudien. *Empirische Sonderpädagogik*, 7(2), 75–98. <https://doi.org/10.25656/01:10819>

- Klasen, F., Meyrose, A.-K., Otto, C., Reiss, F., & Ravens-Sieberer (2017). Psychische Auffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse der BELLA-Studie. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, *165*, 402–407. <https://doi.org/10.1007/s00112-017-0270-8>
- Klipker, K., Baumgarten, F., Göbel, K., Lampert, T., & Hölling, H. (2018). Psychische Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends. *Journal of Health Monitoring*, *3*(3), 37–45. <https://doi.org/10.17886/RKI-GBE-2018-077>
- Koglin, U., & Petermann, F. (2016). *VSK. Verhaltensskalen für das Kindergartenalter*. Hogrefe.
- Kuschel, A., Heinrichs, N., Bertram, H., Naumann, S., & Hahlweg, K. (2008). Psychische Auffälligkeiten bei Kindergartenkindern aus der Sicht der Eltern und Erzieherinnen in Abhängigkeit von soziodemografischen Merkmalen. *Kindheit und Entwicklung*, *17*(3), 161–172. <https://doi.org/10.1026/0942-5403.17.3.16>
- Kratochwill, T. R., Hitchcock, J. H., Horner, R. H., Levin, J. R., Odom, S. L., Rindskopf, D. M., & Shadish, W. R. (2013). Single-case intervention research design standards. *Remedial and Special Education*, *34*, 26–38. <https://doi.org/10.1177/0741932512452794>
- Lemerise, E. A., & Arsenio, W. F. (2000). An integrated model of emotion process and cognition in social information processing. *Child Development*, *71*(1), 107–118. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00124>
- Lipien, L., Kirby, M., & Ferron, J. M. (2023). Single-Case Designs. In J. L. Matson (Hrsg.), *Handbook of applied behavior analysis*. Integrating research into practice (S. 347–362). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-19964-6_20
- Murano, D., Sawyer, J. E., & Lipnevich, A. A. (2020). A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. *Review of Educational Research*, *90*(2), 227–263. <https://doi.org/10.3102/0034654320914743>
- Nitz, J., Brach, F., Hertel, S., Krull, J., Stephan, H., Hennemann, T., & Hanisch, C. (2023). Multi-tiered systems of support with focus on behavioral modification in elementary schools: A systematic review. *Heliyon*, *9*(6), Artikel e17506. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e17506>
- Parker, R. I., & Vannest, K. (2009). An improved effect size for single-case research: Nonoverlap of all pairs. *Behavior Therapy*, *40*(4), 357–367. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2008.10.006>
- Petermann, F., Döpfner, M., & Görtz-Dorten, A. (2016). *Aggressiv-oppositionelles Verhalten im Kindesalter* (3. überarb. Aufl.). Hogrefe.
- Petermann, F., & Koglin, U. (2013). *Aggression und Gewalt von Kindern und Jugendlichen*. Hintergründe und Praxis. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-22466-9>
- Robert Koch-Institut (RKI) (Hrsg.) (2021). *Psychische Gesundheit in Deutschland*. Erkennen – Bewerten – Handeln. Schwerpunktbericht Teil 2 – Kindes- und Jugendalter. Fokus: Psychische Auffälligkeiten gemäß psychopathologischem Screening und Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätsstörung (ADHS). RKI. <https://doi.org/10.25646/9579>
- Schäfer, M. (2015). Aggression. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (S. 16–22). Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838585802>
- Schell, A. (2011). *Die Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen bei Kindern im Vorschulalter*. „Lubo aus dem All!“. Entwicklung, Implementierung und Evaluation eines Trainingsprogramms zur Prävention von Gefühls- und Verhaltensstörungen. Julius Klinkhardt.
- Schell, A., Albers, L., von Kries, R., Hillenbrand, C., & Hennemann, T. (2015). Preventing behavioral disorders via supporting social and emotional competence at preschool age. *Dtsch Arztebl Int*, *112*(39), 647–654. <https://doi.org/10.3238/arztebl.2015.0647>
- Shepley, C., & Grisham-Brown, J. (2019). Multi-tiered systems of support for preschool-aged children: A review and meta-analysis. *Early childhood research quarterly*, *47*(2), 296–308. <https://doi.org/10.1016/j.earlyresq.2019.01.004>
- Ştefan, C. A., & Miclea, M. (2015). Effects of an indicated prevention program for preschoolers: A single-subject design approach. *European Journal of Psychology of Education*, *30*(4), 473–499. <https://doi.org/10.1007/s10212-015-0253-x>
- Trentacosta, C., & Fine, S. (2010). Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescents: A meta-analytic review. *Social Development*, *19*(1), 1–29. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00543.x>
- Volpe, R. J., & Briesch, A. M. (2012). Generalizability and dependability of single-item and multiple-item direct behavior rating scales for engagement and disruptive behavior. *School Psychology Review*, *41*(3), 246–261. <https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087506>
- Wilbert, J., & Lüke, T. (2022). *Scan: Single-case data analyses for single and multiple baseline designs* (Version 1.0) [Computer Software]. <https://cran.r-project.org/package=scan>
- Wilson, S. J., Lipsey, M., & Derzon, J. (2003). The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: A meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *71*(1), 136–149. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.71.1.136>