

Wirksamkeit des Social-Skills- Trainingsprogramm KISOMI (Kinder Sozial Miteinander)

Eine Pilotstudie an Hamburger Grundschulen

Nino Wessolowski¹, Claus Barkmann², Dennis Brockmann¹, Jennifer Kirschke¹, Sarah Pollmann¹, Joshua Goll¹, Nilay Esin Ahrens-Demirdal³ & Jan Gesper⁴

¹ Department Psychologie, Fakultät für Humanwissenschaften, Medical School Hamburg, Hamburg

² Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, -psychotherapie und -psychosomatik, Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf, Hamburg

³ Arbeitsbereich Klinische Psychologie und Psychotherapie, Institut für Psychologie, Universität Hamburg, Hamburg

⁴ Eimsbüttler Turnverband, KISOMI, Hamburg

Zusammenfassung

Das Präventionsprogramm „KISOMI“ (Kinder Sozial Miteinander) verfolgt das Ziel, die soziale Kompetenz von Grundschüler*innen zu fördern. In einer kontrollierten Feldstudie an zwei Hamburger Schulen der Klassenstufe 1 (n = 73 Kinder) wurde die Wirksamkeit über ein Schuljahr erstmals überprüft. Es zeigte sich ein Effekt kleiner Größe im Selbstwert, jedoch keine Effekte in der Emotionserkennung und im Klassenklima. Die Hauptevaluation sollte experimentell und mit einer größeren Stichprobe erfolgen.

Schlagwörter: KISOMI; SST- Programm; SST Programm; Soziale Kompetenz; Evaluation; Pilotstudie; Klassenklima; Selbstwert; Emotionserkennung

Effectiveness of the social skills training program KISOMI

A pilot study at elementary schools in Hamburg (Germany)

Abstract

The prevention program "KISOMI" (Children Social Together) aims to promote the social skills of primary school children. The program's effectiveness was examined over an academic year through a controlled field study conducted at two first-grade schools in Hamburg (n = 73 children). A small effect was observed in self-esteem, but no clearly classifiable effects were found in emotion recognition and classroom climate. The main evaluation is intended to be experimental and with a larger sample.

Keywords: KISOMI; SST program; social competence; evaluation; pilot study; class climate; self-esteem; emotion recognition

1. Einleitung

1.1 Problemstellung

Die soziale Kompetenz wird nicht nur als persönliche Fähigkeit angesehen, sondern auch als Schlüsselqualifikation für die eigene psychische Gesundheit und den beruflichen Erfolg. Die Entwicklung von Strategien zur Bewältigung schwieriger Lebenssituationen ist ein wichtiger und notwendiger Teil der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes. Die Schule spielt in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle, da sie nicht nur formelles Wissen vermittelt, sondern auch ein Ort zum Erlernen sozialer Kompetenzen ist (Jerusalem & Klein-Heßling, 2002). Lehrer*innen fungieren dabei als wichtige Vermittler*innen. Die Institution Schule als Ganzes prägt zudem das soziale Umfeld, in dem Schülerinnen und Schüler lernen, wie sie sich in der Gesellschaft positionieren und mit anderen interagieren (Kuftyak, 2020). Um diesem Anspruch gerecht zu werden, gewinnen Social Skills Trainings Programme (SST-Programme) an Schulen zunehmend an Bedeutung. Diese Trainingsansätze bieten entsprechende auf Schülerinnen und Schüler abgestimmte, strukturierte Methoden, um soziale Fähigkeiten aufzubauen und zu verbessern. Noch ist allerdings wenig über die Wirksamkeit solcher Programme unter praktischen Bedingungen bekannt.

1.2 Theoretische Annäherung

KISOMI (Kinder Sozial Miteinander) ist ein Sozialtraining der Kinder- und Jugendförderung des Eimsbüttler Turnverbandes (ETV, Hamburg), das darauf abzielt, die sozialen und emotionalen Fertigkeiten von Kindern der ersten und zweiten Klasse zu stärken. Es wurde von Tina Bøggild (Kindheitspädagogin), Lea Holz (Diplom-Sportwissenschaftlerin) und Jan Gesper (Diplom-Psychologe) entwickelt. In der schulischen Nachmittagsbetreuung oder auch im täglichen Unterricht sollen soziale Fertigkeiten durch geschultes Personal kennengelernt und spielerisch eingeübt werden.

Die Ziele von KISOMI umfassen die Förderung von sozialem Verhalten, die Verringerung von aggressivem Verhalten und die Vermittlung sozialer und emotionaler Kompetenzen. Die intern vorliegenden Handouts konkretisieren Ziele wie Selbstwertsteigerung, Emotionserkennung und die Verbesserung des Klassenklimas. KISOMI integriert nicht nur Schüler*innen, sondern setzt sich auch für die Kommunikation mit Eltern ein, einschließlich regelmäßiger Elternabende. Die Inklusion von Kindern mit unterschiedlichem Hintergrund, wie nicht-deutschsprachige oder Kinder mit besonderen Erfahrungen, ist integraler Bestandteil des Programms.

KISOMI-Trainer*innen ermöglichen multiprofessionellen Austausch und intensivieren die Betreuung von Kindern mit erhöhtem Bedarf. Ihre Aufgaben umfassen die Durchführung von Trainingseinheiten, Reflexion und Dokumentation, Beratung von Lehrkräften und Eltern sowie die Vernetzung von Schule, Eltern und Sozialdiensten. Der Ablauf einer KISOMI-Einheit folgt einem Phasensystem mit vier Grundphasen, jeweils mit Ober- und Unterphasen: Vertrauensphase (12 Einheiten), Identitätsphase (12 Einheiten), Gefühlsphase (6 Einheiten) und "Ich und die anderen"Phase. Jede Phase hat spezifische Ziele, die spielerisch durch bewährte Methoden wie Bewegungsspiele oder Erzählkreise erreicht werden. Das Ziel ist es, die Kinder optimal zu fördern und eine ausgewogene Herausforderung ohne Über- oder Unterforderung sicherzustellen.

1.3 Stand der empirischen Forschung

Zu KISOMI selbst liegen bislang keine empirischen Daten vor, wohl aber zu ähnlichen Sozialtrainings. De Mooij et al. (2020) haben dazu eine Meta-Analyse verfasst und beginnen diese mit der Feststellung, dass Programme zum Training sozialer Kompetenzen (Social Skills Trainings - SST) positive Auswirkungen auf die sozialen Fähigkeiten von nichtklinischen Stichproben von Kindern und Jugendlichen haben. Die Ergebnisse ihrer Analyse bestätigten einen signifikanten Effekt mittlerer Größe auf die Entwicklung zwischenmenschlicher und emotionaler Fähigkeiten ($d = .369$, $p < .001^{***}$). Dieser Effekt wurde positiv beeinflusst durch die Integration psychoedukativer und kompetenzaufbauender Komponenten. Die Befunde legen nahe, dass psychoedukative und kompetenzaufbauende Elemente in angemessener Dosierung mit größeren Effekten von SST-Programmen einhergehen. In diese Analyse flossen insgesamt 60 SST-Programme aus 97 Publikationen mit insgesamt 71.226 Teilnehmenden im Alter zwischen drei und 17 Jahren ein. Die Analysen zeigten, dass Programme, die länger als 27 Wochen dauerten, schlechtere Ergebnisse erzielten als solche mit einer Dauer von 10 bis 16 Wochen. Es scheint also, dass über einen bestimmten Zeitraum hinaus mehr Trainingszeit nicht zwangsläufig zu besseren Ergebnissen führt. Die geringe Effektgröße hinsichtlich zwischenmenschlicher und emotionaler Fähigkeiten könnte darauf hindeuten, dass nur eine kleine Gruppe von Kindern erheblich von dem Programm profitiert, während die Mehrheit möglicherweise bereits über ausreichende soziale Kompetenzen verfügt (de Mooij et al., 2020).

1.4 Diskussion des Stands der Forschung

Die vorliegenden Ergebnisse legen die Wirksamkeit von Social Skills Training (SST)-Programmen prinzipiell nahe, insbesondere wenn diese über einen Zeitraum von 10 bis 16 Wochen durchgeführt wurden. Die Studien deuten darauf hin, dass innerhalb dieses Zeitrahmens signifikante positive Effekte auf die sozialen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen erzielt

werden konnten. Es ist jedoch unklar, inwiefern die bisherigen Befunde auf KISOMI übertragbar sind, insbesondere weil die Effekte vermutlich von Settings und Zielgruppen abhängig sind.

1.5 Fragestellung und Hypothesen

Die Ausgangsfragestellung war, ob KISOMI eine Verbesserung der sozialen Kompetenz bei den teilnehmenden Schüler*innen über das erste Schuljahr hinweg ermöglicht. Die daraus abgeleiteten Untersuchungsfragen bezogen sich auf diejenigen Zielmerkmale von KISOMI, die im Rahmen der vorliegenden Studie untersuchbar waren:

1. Wie verändert sich der Selbstwert?
2. Wie verändert sich das Klassenklima?
3. Wie verändert sich die Emotionserkennung?

Als Hypothese wurde in jedem Fall angenommen, dass eine Verbesserung der Zielmerkmale im Vergleich zu nicht teilnehmenden Schüler*innen zu beobachten ist, und zwar mindestens im Rahmen kleiner praktischer Effekte.

1.7 Ziel der Arbeit

Das Ziel der Arbeit war, einen ersten empirischen Beleg für die praktische Wirksamkeit von KISOMI zu erhalten. Zudem sollte die Anwendbarkeit von Instrumenten und Prozeduren in diesem Kontext überprüft werden.

2. Methode

2.1 Studiendesign

Die Studie wurde auf Wunsch der Projektleitung von KISOMI (Dipl.-Psych. Jan Gesper) initiiert und über Eigenmittel finanziert. Als Studiendesign wurde eine Feldstudie mit Pilotcharakter an mehreren Grundschulen in Hamburg gewählt. Dabei sollten Interventions- und Kontrollklassen (ohne KISOMI-Intervention) unter Routinebedingungen quer- und längsschnittlich verglichen werden. Als Datenerhebungsverfahren wurden standardisierte psychometrische Fragebögen und studienspezifisch entwickelte Items verwendet. Die Kinder selbst dienten als Informationsquelle. Über das Schuljahr hinweg wurde KISOMI in 36 Einheiten zu je 45 Minuten durchgeführt. In den Klassen der Kontrollgruppe wurde keine KISOMI-Intervention oder eine vergleichbare Intervention durchgeführt.

Die Befragung wurde von vier Studierenden der Medical School Hamburg (MSH) durchgeführt, die zu Teilfragestellungen Qualifizierungsarbeiten anfertigten. Das Projekt wurde eng von den beteiligten Wissenschaftler*innen der Medical School Hamburg, des Universitätsklinikums Hamburg-Eppendorf und der Universität Hamburg begleitet. Außerdem unterstützten die teilnehmenden Schulen bzw. deren Lehrer*innen und die Projektleitung von KISOMI die Befragungen vor Ort.

Das gesamte Vorgehen orientiert sich an den Richtlinien guter wissenschaftlicher Praxis und ethischen Grundsätzen der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (2016). Auf einen speziellen Ethikantrag wurde verzichtet, da KISOMI bereits regulär an den teilnehmenden Schulen durchgeführt wurde bzw. wird. Die Daten wurden vollständig anonym erhoben, Kinder, Lehrkräfte und Erziehungsberechtigte wurden über das Ziel der Studie aufgeklärt, und deren Einverständniserklärung wurden eingeholt.

2.2 Variablen und Instrumente

Die Intervention KISOMI (unabhängige Variable) besteht aus vier Phasen, die jeweils bestimmte Ziele im Rahmen von sozial-emotionalem Lernen verfolgen:

1. **Vertrauensphase (12 Einheiten):** In dieser Phase steht der Aufbau von gegenseitigem Vertrauen in der Klasse und zu dem / zu der KISOMI-Trainer*in im Mittelpunkt. Dabei werden positive Bindungen zwischen den Kindern und dem Trainer / der Trainerin

aufgebaut. Die Oberziele sind das Etablieren von Vertrauen, positiven Bindungen in der Klasse und zum Trainer / zur Trainerin. Die Methodik umfasst spielerische Aktivitäten wie Kennenlern- und Begegnungsspiele.

2. **Identitätsphase (12 Einheiten):** Hier dreht sich alles um die Persönlichkeit der Kinder, ihre Stärken, Schwächen und die Wahrnehmung ihrer Individualität im Vergleich zu anderen Kindern. Die Oberziele umfassen das Stärken des Selbstvertrauens, die Erhöhung der Selbstwirksamkeit, den Aufbau von gegenseitigem Vertrauen, die Förderung der Kreativität und der Körperwahrnehmung. Spielbasierte Methoden wie Erzählkreise und Bewegungsförderung kommen zum Einsatz.
3. **Gefühlsphase (6 Einheiten):** Diese Phase konzentriert sich auf die Emotionen der Grundschüler. Ziel ist es, die Empathie, das Verständnis für eigene und fremde Gefühle zu fördern sowie die Vermittlung von Ich-Botschaften in Bezug auf die Gefühle. Unterziele sind die Wahrnehmung der eigenen Stimmung, das Erkennen der Grundemotionen (Wut, Trauer, Angst, Freude) und die Fähigkeit, Emotionen zu benennen und auszusprechen. Die Gefühlsuhr und Bewegungsspiele dienen als methodischer Ansatz.
4. **"Ich und die anderen" Phase (6 Einheiten):** Die abschließende Phase zielt darauf ab, den Teamgeist und das Klassenklima zu fördern. Oberziele sind die Entwicklung von Teamgeist, sozialen Kompetenzen, gegenseitigem Vertrauen und Respekt sowie ruhigem und respektvollem Reden. Unterziele beinhalten das Verstehen, Berühren und Kommunizieren mit anderen. Spiele wie die "Eisscholle" oder der "Menschenknoten" werden spielerisch eingesetzt, um diese Ziele zu erreichen.

Jede Stunde schließt mit einer Reflexionsübung ab, in der die Kinder ihre Erfahrungen teilen. Die KISOMI-Trainer*innen steht während und neben den Einheiten als Ansprechpartner*innen für Kinder, Lehrkräfte und Eltern zur Verfügung. Es ist wichtig, dass jede KISOMI-Stunde optimal fordert, ohne Über- oder Unterforderung zu verursachen.

Die abhängigen Variablen wurden entsprechend dem Forschungsstand und den Zielen von KISOMI ausgewählt:

- **Selbstwert:** Die Einschätzung der Qualität und Quantität des Selbstwerts erfolgt mithilfe der Aussagen-Liste zum Selbstwertgefühl kurz ALS (Schauder, 2013). Diese Liste besteht aus neun positiv und neun negativ formulierten Items. Die ALS für Kinder und Jugendliche beinhaltet eine fünfstufige Antwortskala, die von "Ich stimme zu" bis "Ich stimme nicht zu" reicht (Schauder, 2013). Die angegebenen Antworten werden zu einer Summenskala zusammengefasst und in

Rohwerte umgewandelt. Ein Rohwert von 25,1 bis 74,9 ergibt ein Selbstwertgefühl im Normalbereich. Werte darunter werden als negatives Selbstwertgefühl beschrieben. Werte über 75,0 werden als positives Selbstwertgefühl beschrieben.

- **Emotionserkennung:** Die Untersuchung der Emotionen erfolgt mittels des Emotionsfragebogens für Kinder und Jugendliche (EMO-KJ; Rohrman & Fischer, 2018). Dieser ermöglicht die Differenzierung und Benennung von Emotionen anhand von sieben Gefühlen, die auf neun Bildern dargestellt werden, welche emotionale Zustände repräsentieren. Die berücksichtigten Emotionen sind: glücklich, traurig, verärgert, ängstlich, schüchtern/beschämt, angeekelt und verliebt. Jede dieser sieben Emotionen ist einem der neun oben genannten Bilder zugeordnet. Bei der Auswertung werden die einzeln korrekt benannten Bilder gezählt.
- **Klassenklima:** Die Erfassung des Klassenklimas erfolgt anhand von zehn Items, die im Fragebogen zum Klassenklima (Diel & Nieder, 2010) enthalten sind. Dieses Instrument verwendet die gleiche Antwortskala wie die ALS von Schauder (2013).

2.3 Stichprobenansatz

Die Interventionsgruppe setzt sich zusammen aus Kindern der Jahrgangsstufe eins des Schuljahres 2022/2023 der Grundschule Turmweg. In dieser sind KISOMI-Einheiten fester Bestandteil des Lehrplans. Nach einem Elterninformationsabend und der Verteilung eines entsprechenden Anschreibens inkl. schriftlicher Einverständniserklärung konnten hier $n = 68$ Kinder für die Erhebung gewonnen werden. Die Kontrollgruppe stammte aus der Schule an der Isebek. Hier konnten $n = 29$ Kinder gewonnen werden. Beide Schulen sind Teil der ETV Kinder- und Jugendförderung, an der Kontrollschule konnte jedoch aufgrund von Personalmangel zur Studienzeit kein KISOMI Training angeboten werden.

2.4 Vorgehen bei der Datenerhebung

Die Prä-Erhebungen fanden im Oktober/November 2022, die Post-Erhebungen im Juni/Juli 2023 statt. Jedes Kind erhielt einen für sich kodierten Ausdruck des Fragebogens. Dieser beinhaltete Instruktionen, dann folgen die Fragen zum Selbstwert, zur Emotionserkennung und zum Klassenklima. Die Testleiter*innen standen dabei vor der Klasse und gingen den Fragebogen Schritt für Schritt mit Hilfe einer Projektion am Smart-Board mit den Kindern durch und lasen vor. Ein*e weitere*r Testleiter*in unterstützte die Kinder bei Fragen zum Ausfüllen am Platz der Kinder.

Die vorliegende Pilotstudie kann als instrumenteller und prozeduraler Vortest aufgefasst werden, um die Evaluation an mehr Standorten, an einer größeren Stichprobe auch über mehr Klassenstufen hinweg vorab zu testen.

2.5 Auswertungsverfahren

Die Auswertung wurde mit varianzanalytischen Verfahren mit Messwiederholung (rANOVA) durchgeführt. Die Normalverteilung wird an Schiefe und Kurtosis sowie die Sphärizität mit dem Mauchly-Test überprüft (vgl. z.B. Wessolowski, 2023). Die Voraussetzungen für die eingesetzten Verfahren (vgl. z.B. Bortz & Schuster, 2010), waren gegeben.

Um die primäre Hypothese im Vorher-Nachher-Vergleich zwischen beiden Gruppen mit einer längsschnittlichen Varianzanalyse und einem zu erwartenden kleinen Effekt ($\eta^2 \geq 1\%$ für die Gruppe x Zeit Interaktion) auf dem 5%-Niveau und mit einer Power von mindestens 80% signifikant werden zu lassen, hätten insgesamt $n = 138$ Schüler*innen teilnehmen müssen (ermittelt mit G-Power 3.1.9, (Universität Düsseldorf, 2020). Die gegebene Fallzahl reichte also für eine statistisch signifikante Absicherung der zu erwartenden Resultate nicht aus, wohl aber um die im Sinne der Pilotierung notwendige Information über die Machbarkeit und Richtung der Ergebnisse zu erhalten.

3. Ergebnisse

3.1 Stichprobenbeschreibung

Tabelle 1 zeigt die Fallzahlen pro Gruppe und Zeitpunkt. Insgesamt konnten $n = 76$ Kinder erreicht werden. Die Kontrollgruppe war deutlich kleiner als die Interventionsgruppe. Das Geschlechterverhältnis betrug 39.5% (Jungen) zu 60.5% (Mädchen) und es gab keinen Zusammenhang zwischen Geschlecht und Gruppe ($OR = 1.16$).

Tabelle 1: Fallzahlen

	t0 Beginn des Schuljahres		t1 Ende des Schuljahres		Gesamt	
	n	%	n	%	n	%
KG	19	25.0	19	25.0	19	25.0
IG	57	75.0	57	75.0	57	75.0
Gesamt	76	100.0	76	100.0	76	100.0

3.2 Hauptergebnisse

Selbstwert und Klassenklima

Tabelle 2 zeigt die Prüfung der Hypothesen für den Selbstwert und das Klassenklima. Der Selbstwert-Score zeigte eine Verbesserung im erwarteten Sinn (1.5% erklärte Varianz), allerdings wurde dieser Effekt nicht signifikant. Das Klassenklima wurde durch die Intervention anscheinend in keiner Weise beeinflusst (0.0% erklärte Varianz).

Die Abbedingungen 1 und 2 illustrieren die Veränderung beider Variablen für beide Gruppen über das Schuljahr. Für beide Gruppen sank der mittlere Selbstwertscore, allerdings für die Interventionsgruppe weniger stark (durchschnittlich 3.9 ALS-Punkte weniger). Es fällt auf, dass der Selbstwert-Score insgesamt fiel, beide Gruppen sich unterschieden und das Geschlecht keinen Effekt hatte. Das Klassenklima war dagegen zeitlich stabil, die beiden Gruppen unterschieden sich deutlich und das Geschlecht hatte hier einen Effekt (etwas höhere Einschätzungen der Mädchen).

Tabelle 2: Prüfung der Hypothesen zur Veränderung des Selbstwertes und des Klassenklimas über das Schuljahr für die Interventions- und Kontrollgruppe

	F	df	p	η_{part}^2
Selbstwert (ALS-Rohwert)				
Zeit	1.019	1	.316	.014
Gruppe	4.833	1	.031	.062
Geschlecht	0.335	1	.564	.005
Zeit & Gruppe	1.119	1	.294	.015
Klassenklima (KK-FB)				
Zeit	0.034	1	.854	.000
Gruppe	29.380	1	.001	.287
Geschlecht	6.888	1	.011	.086
Zeit & Gruppe	0.030	1	.863	.000

Anmerkungen. Varianzanalyse mit Messwiederholung, ALS = Allgemeine Selbstwertliste, KK-FB = Klassenklimafragebogen, n = 76.

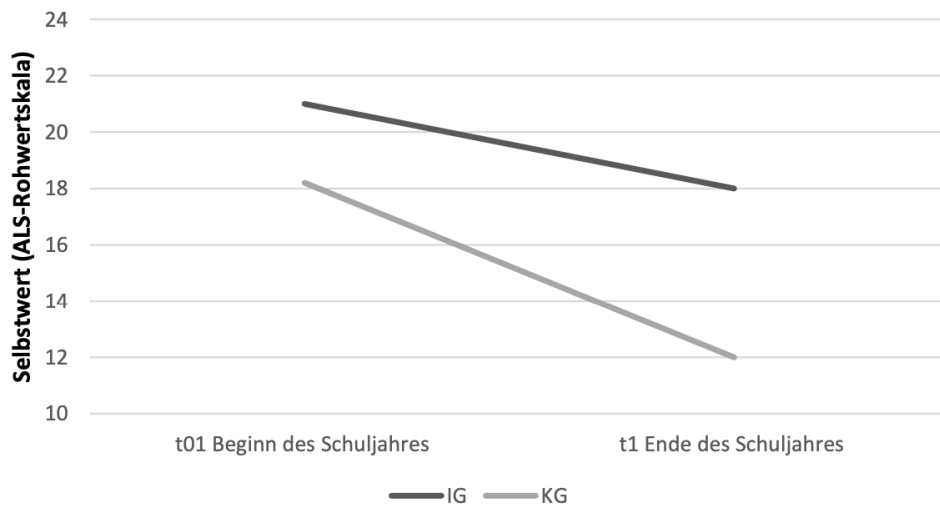


Abbildung 1: Veränderung des Selbstwertes für die KISOMI-Interventionsgruppe und die Kontrollgruppe über das Schuljahr (n = 76).

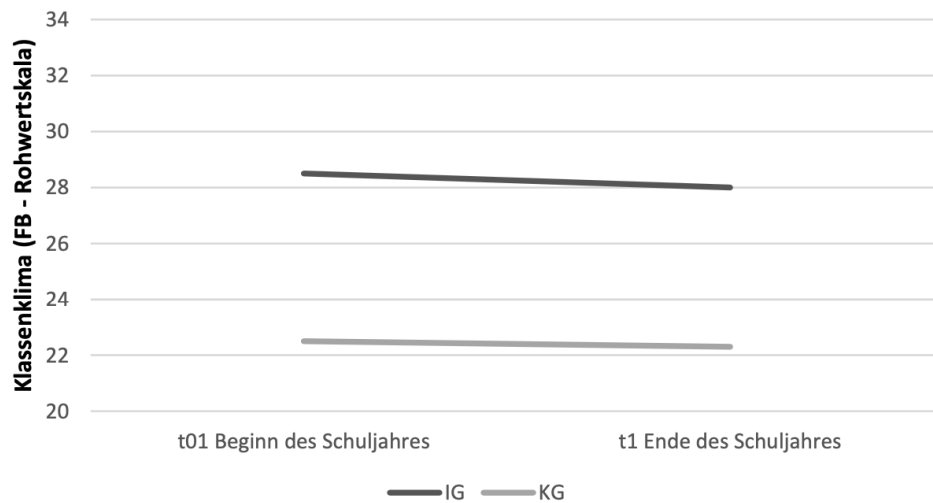


Abbildung 2: Veränderung des Klassenklimas für die KISOMI-Interventionsgruppe und die Kontrollgruppe über das Schuljahr (n = 76).

Emotionserkennung

Aus den sieben Einzelitems des EMO-KJ ließ sich durch die Auszählung der Ja-Antworten eine Skala „Emotionserkennung“ konstruieren (Spannweite 0-7, M = 5.7, SD = 1.43), die mit KR-20 = .62 für t0 bzw. .67 für t1 eine für Gruppenanalysen ausreichende Reliabilität aufwies. Bei Prüfung der Hypothese wie vorangehend zeigte sich der erwartete Effekt nicht, siehe Tabelle 3 (Zeit x Gruppe), d. h. beide Gruppen veränderten sich in gleichem Maß. Weiterhin gab es einen Haupteffekt der Zeit mit einem leichten Anstieg der Emotionserkennung für alle Teilnehmer*innen und einen allgemeinen Niveau-Unterschied zwischen den beiden Gruppen (vgl. Abbildung 3).

Tabelle 3: Prüfung der Hypothesen zur Prä-Post-Veränderung in der Emotionserkennung

	F	df	p	η_{part}^2
Emotionserkennung (EMO-KJ)				
Zeit	5.326	1	.024	.068
Gruppe	13.901	1	.000	.160
Geschlecht	0.000	1	.984	.000
Zeit & Gruppe	0.059	1	.810	.001

Anmerkungen. Varianzanalyse mit Messwiederholung, n = 76.



Abbildung 3: Veränderung der Emotionserkennung vor und nach der Intervention für beide Gruppen (n = 76).

4. Diskussion

4.1 Hauptergebnis

In einer von drei Zielgrößen, im Selbstwert konnte der erwartete Übungseffekt von KISOMI identifiziert werden

4.2 Diskussion der Einzelergebnisse

In der Dimension des Selbstwerts wird ein kleiner Effekt nach Cohen (1988) zugunsten der Interventionsklassen gefunden. Dies entspricht dem Programmansatz von KISOMI und ist somit theoriekonform. Auch im Stand der empirischen Forschung, die überwiegend kleine Effekte von SST-Programmen identifizieren kann, reiht sich der vorliegende Befund ein. Der insgesamt rückläufige Score des Selbstwerts über das Schuljahr hinweg lässt sich gut durch vermehrtes Feedback in Klassenstufe 1 im Vergleich zur Kita und eine auch mit dem Alter steigende Selbstreflexion erklären (vgl. z.B. Schneider & Lindenberger, 2012).

In den Dimensionen Klassenklima und Emotionserkennung konnten keine Effekte des Trainings gefunden werden. Dies scheint zunächst dem Ansatz von KISOMI zu widersprechen und wäre nicht theoriekonform. Allerdings sind auch die empirischen Befunde zu anderen SST-Programmen recht uneinheitlich, siehe Stand der empirischen Forschung. Somit weichen die Ergebnisse zumindest nicht stark vom Forschungsstand ab. Als mögliche Erklärung für die heterogenen Befunde können neben Unterschieden im Design der Studien sowie im Setting und generell Unterschiede im Programmansatz der Punkt der schwierigen Operationalisierung der Konstrukte von Schüler*innen der ersten Klasse ins Feld geführt werden.

4.4 Zusammenfassende Diskussion und Ausblick

Die vorliegende Untersuchung fokussierte auf die erstmalige Evaluation des KISOMI-Programms in der Klassenstufe 1. Eine der zentralen Herausforderungen bestand in der begrenzten Verfügbarkeit validierter Untersuchungsinstrumente für die diese Zielgruppe. Die Entwicklung und Anpassung von Lehrinhalten für diese Altersgruppe gestaltete sich als anspruchsvoll, was die Umsetzung des Projektes im Pilotstadium beeinträchtigte.

Ein weiterer Aspekt, der während des Pilotprojektes deutlich wurde, ist die altersentsprechende eingeschränkte Reflektionsfähigkeit der beteiligten Kinder. Die Altersgruppe der Klassenstufe 1 zeigte Schwierigkeiten bei der Rückmeldung und kritischen Reflexion ihrer eigenen Lernerfahrungen. Dieses Phänomen stellt nicht nur eine Herausforderung für die Evaluation des

KISOMI-Programms dar, sondern wirft auch Fragen hinsichtlich der adaptiven Anpassung der Lehrmethoden auf.

Trotz dieser Schwierigkeiten konnte jedoch ein positiver Effekt des Projektes festgestellt werden, ohne dass negative Auswirkungen identifiziert wurden. Dieser ermutigende Befund unterstreicht die Bedeutung weiterer Untersuchungen und einer umfassenderen Evaluation des KISOMI-Programms im größeren Rahmen. Um eine valide Bewertung vorzunehmen, sollte diskutiert werden, Einzelinterviews mit den Kindern durchzuführen, um detaillierte Einblicke in ihre Erfahrungen und Wahrnehmungen zu erhalten. Darüber hinaus sollten mehrere Schulen in die Untersuchung einbezogen werden, um die Generalisierbarkeit der Ergebnisse sicherzustellen.

Eine experimentelle Erhebung modulspezifischer Inhalte könnte zusätzliche Einblicke in die Wirksamkeit des KISOMI-Programms bieten. Diese differenzierte Betrachtung könnte dazu beitragen, spezifische Stärken und Schwächen der einzelnen Module zu identifizieren und zukünftige Anpassungen gezielt vorzunehmen.

Es ist wichtig anzumerken, dass eine größere Stichprobe notwendig ist, um statistische Signifikanz zu erreichen und belastbare Schlussfolgerungen zu ziehen. Dies erfordert die Einbeziehung einer Vielzahl von Schulen und Kindern, um die Varianz zu minimieren und repräsentative Ergebnisse zu gewährleisten.

Insgesamt präsentiert das vorliegende Pilotprojekt einen vielversprechenden Ansatz zur Implementierung des KISOMI-Programms in der Klassenstufen eins. Die identifizierten Schwierigkeiten bieten wertvolle Einsichten für zukünftige Anpassungen, während die positiven Effekte eine umfassendere Evaluation im größeren Rahmen rechtfertigen. Durch die vorgeschlagene Vorgehensweise sind weitere evidenzbasierte Hinweise zur Wirksamkeit von KISOMI zu erwarten.

Literatur und Internetquellen

- Bortz, J., & Schuster, C. (2010). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler*. Springer.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- de Mooij, B., Fekkes, M., Scholte, R. H. J., & Overbeek, G. (2020). Effective components of social skills training programs for children and adolescents in nonclinical samples: A multilevel meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 23(2), 250–264. <https://doi.org/10.1007/s10567-019-00308-x>
- Deutschen Gesellschaft für Psychologie e. V. (2016). *DGPs—Berufsethische Richtlinien*. <https://www.dgps.de/die-dgps/aufgaben-und-ziele/berufsethische-richtlinien/>
- Diel, E., & Nieder, T. (2010). *Fragebögen zum Klassenklima*. <https://docplayer.org/71447295-Frageboegen-zum-klassenklima.html>
- Jerusalem, M., & Klein-Heßling, J. (2002). Soziale Kompetenz. *Zeitschrift für Psychologie / Journal of Psychology*, 210(4), 164–174. <https://doi.org/10.1026//0044-3409.210.4.164>
- Kuftyak, E. (2020). Psychological defenses and coping strategies in preschool children: Sex differences and relationship with psychological health. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*, 10(1), Article 1. <https://doi.org/10.21277/sw.v1i10.502>
- Rohrmann, S., & Fischer, K. (2018). *EMO-KJ - Diagnostik- und Therapieverfahren zum Zugang von Emotionen bei Kindern und Jugendlichen*. Hogrefe Verlag. <https://www.testzentrale.de/shop/emo-kj-diagnostik-und-therapieverfahren-zum-zugang-von-emotionen-bei-kindern-und-jugendlichen-87867.html>
- Schauder, T. (2013). *ALS - Die Aussagen-Liste zum Selbstwertgefühl für Kinder und Jugendliche | Testzentrale*. Hogrefe Verlag. <https://www.testzentrale.de/shop/die-aussagen-liste-zum-selbstwertgefuehl-fuer-kinder-und-jugendliche.html>
- Schneider, W., & Lindenberger, U. (2012). *Entwicklungspsychologie: Vormals Oerter & Montada*. (Originalausgabe, 7., vollständig überarbeitete Edition). Beltz.

Universität Düsseldorf. (2020, March 17). *G*Power*.
<https://www.psychologie.hhu.de/arbeitsgruppen/allgemeine-psychologie-und-arbeitspsychologie/gpower>

Wessolowski, N. (2023). *Einführung in die Forschungsmethodik: Wissenschaftliches Arbeiten und Statistik: mit praktischer Durchführung, Prüfungsfragen, Umgang mit Künstlicher Intelligenz & vielem mehr* (1st ed.). epubli.