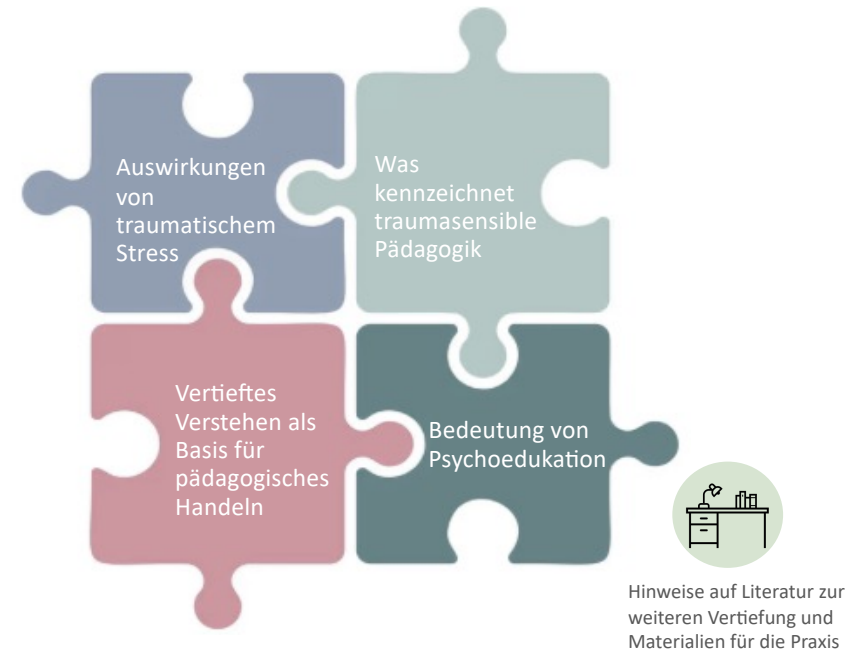


Fachtagung Kinderschutz und Behinderung
06./07. Januar 2026

Workshop: Traumasensibilität im pädagogischen Alltag
Präsentation mit weiterführenden Grundlagen

Claudia Hengstler

Pädagogin | Systemisch-lösungsorientierte Beratung und Kurzzeittherapie MAS FH
Traumapädagogin und Traumazentrierte Fachberatung BAG-TP/DeGPT



Bedeutung der Aneignung von Wissen

Noch immer erhalten viele hoch belastete (junge) Menschen nicht die Unterstützung, die sie brauchen würden, um - statt leidvolle Re-Inszenierungen - neue, positive (Beziehungs-) Erfahrungen machen zu können, die einer Chronifizierung problematischer Entwicklungen entgegenwirken.

(nach Baierl 2011)

Traumasensible Konzepte in der Pädagogik?

Menschen mit Lernschwierigkeiten sind eine Hochrisikogruppe in Bezug auf mögliche komplexe Traumatisierungen.

Die traumapädagogische Theorie und Praxis belegt, dass sie einen wichtigen professionellen Ansatz zu einer traumaverarbeitenden psychosozialen Versorgung leistet.



Kühn, B., Bialek, J. (2019). „Ich bin doch nicht behindert!“ Ein Beitrag aus traumapädagogischer Perspektive zur Bestimmung professioneller Haltung im Umgang mit Menschen mit Lernschwierigkeiten und deren Vermittlung in der beruflichen Weiterbildung. In: Sonderpädagogische Förderung heute 64 (2019). Beltz Juventa.

Anders verstehen - Neues bewirken



Das Verständnis für neurobiologische Zusammenhänge von Traumatisierungen eröffnet neue Dimensionen in der Begleitung von belasteten Kindern, Jugendlichen und Familien.

(in Anlehnung an Marbach-Lang 2017: www.hslu.ch > Fachtagung SPF)

Bedeutung von frühen Bindungserfahrungen in Bezug auf Selbstregulation und Lernen

Heranwachsende sind auf sichere Bindungserfahrungen und Unterstützung angewiesen, um Selbstregulation zu erlernen.

Die Qualität der elterlichen Regulationsfähigkeit nimmt Einfluss auf die Entwicklung der Stressregulation bei Kindern.

(Bauer, 2015; Brisch, 2011, 2014)

Selbstregulation entscheidet über Lernen und Nicht-Lernen und bestimmt damit auch weitgehend über Lebenserfolg.

(Brunsting, 2018)

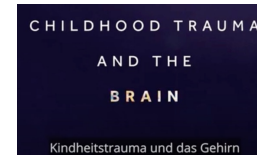
Früher, chronischer, traumatischer Stress ein bio-psycho-soziales Geschehen



Edward Tronick (2007)

Still Face Experiment

<https://www.youtube.com/watch?v=YTTSXc6sARg>



UK Trauma Council (17.09.2020)

How the brain adapts to adversity

www.youtube.com/watch?v=yEmPsmjN7d0

www.youtube.com/watch?v=mo3aC0cpU2E

Traumakinder e.V.: Hintergrundwissen, Literatur, Podcasts:

www.traumakinder.de

Auswirkungen von toxischem Stress auf das Gehirn

Wenn überwältigende Ereignisse intensiv sind, über längere Zeit anhalten, wiederholt auftreten, verändert das Gehirn seine Funktionsweise. (Korittko 2010, Brisch 2011)



Wir wissen heute, dass das Verhalten Betroffener keine Folge eines moralischen Mangels, unzureichender Willenskraft oder Charakterschwäche ist, sondern durch reale physische Veränderungen in ihrem Gehirn verursacht wird. (Van der Kolk 2015)

Hauptkategorien von Traumafolge-«Störungen»

- Vegetative Übererregung (Hyperarousal)
- Wiedererleben (Intrusionen)
- Vermeidung (Avoidance)
- Dissoziative Symptome
- Veränderung der Wahrnehmung, Kognitionen und Stimmungen
- Frühe, wiederholte Bindungs- und Beziehungstraumata wirken sich aus auf alle Lebensbereiche: Entwicklung, Körper, Psyche, Selbstkonzept, Lernen, Bindung/Beziehungen

(Deutsche Gesellschaft für Psychotraumatologie www.degpt.de, Landolt et al. 2016)

Traumakompensatorische Muster

- Sind immer Überlebensstrategien, Schutzmechanismen und Bewältigungsstrategien
- Dynamiken die Betroffene entwickeln, um mit den direkten Auswirkungen einer Traumatisierung besser umgehen zu können
- Da diese Dynamiken häufig das Überleben sicherten, haben sich diese verfestigt, verselbständigt und werden als automatische Stressreaktion unwillkürlich und teils unbewusst abgespult
- Betroffene haben gelernt, wachsam zu beobachten (Leben im Alarmzustand, ständig auf der Hut), daraus schnelle Schlüsse zu ziehen, um sich entsprechend anzupassen, zu kontrollieren oder zu vermeiden

(Baierl, 2015)

Bindung und chronischer Stress Beziehungs- und Entwicklungstraumata (Typ II)

Frühe, wiederholte Bindungs-, Beziehungs-, Entwicklungstraumata

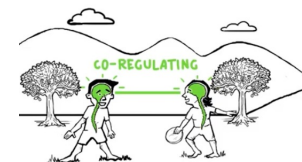
- wirken sich aus auf alle Lebensbereiche: Entwicklung, Körper, Psyche, Selbstkonzept, Lernen, Bindung, Beziehungen, Verhalten.
- sind besonders schädigend, da sie meist untrennbar mit der Entwicklung von hochunsicherer (desorganisierter) Bindungs- und Beziehungsmuster und mit grossen Schwierigkeiten in Selbstregulation, kognitiven und emotionalen Lernprozessen verbunden sind.

(Brisch 2010)



Verborgene Zeichen für Entwicklungs- und Bindungstrauma
Podcast Folge 287 „Leben Lieben Lassen“ von Claudia Bechert-Möckel
www.youtube.com/watch?v=zLMOKHa58IE

Polyvagal Theorie nach Stephen W. Porges



Polyvagal Akademie (31.01.2022). Trauma and the nervous system a Polyvagal perspective. Erklärvideo (mit deutschen Untertiteln) zu den Funktionsweisen unseres Autonomen Nervensystems ANS:

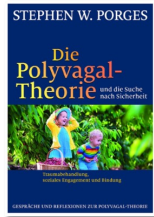
<https://www.youtube.com/watch?v=5zfEOW5IUUY>

In dem Video wird kurz und anschaulich erklärt, wie unser autonomes Nervensystem (ANS) uns in sicheren Situationen und durch Gefahrensituationen steuert.

Traumareaktionen werden dadurch verständlich und nachvollziehbar. Die Polyvagal-Theorie ist dabei die Grundlage des Erklärungsmodells.

Porges S. W. (23.04.2018). Was ist die Polyvagal-Theorie? Erklärvideo:
www.youtube.com/watch?v=ec3AUMDjtKQ

Polyvagaltheorie nach Stephen W. Porges



Die Polyvagal-Theorie erklärt, wie das autonome Nervensystem (ANS) auf Bedrohungen reagiert, indem es drei Zustände unterscheidet:

- einen Zustand, der Sicherheit (ventraler Vagus), soziale Bindung und Entspannung ermöglicht.
- einen Mobilisierungszustand (Sympathikus) für Kampf oder Flucht.
- einen Erstarrungs- oder "Shutdown"-Zustand (dorsaler Vagus) bei extremer Lebensgefahr, der zu Dissoziation oder Rückzug führt.

Diese Reaktionen sind automatische Schutzmechanismen, die unser emotionales Erleben und Verhalten beeinflussen.

www.polyvagalinstitute.org



Wie sich Auswirkungen von frühem, hohem Stress im Alltag zeigen können

- Eingeschränkte Möglichkeit aus Erfahrungen zu lernen, Entwicklungsschritte konnten nicht gemacht werden
- Beeinträchtigung der Beziehungs- und Bindungsfähigkeit
- Einschränkungen in der Aufmerksamkeit, Stresstoleranz, Fähigkeit der Selbststeuerung und Impulskontrolle
- Vergesslichkeit, Verlieren, Verschenken von Eigentum
- Eingeschränkter Realitätsbezug, begrenzte Gewissensbildung
- Extreme bzw. schnelle Stimmungswechsel

(vgl. Fröhlich Castañeda 2023, Wiemann 2008, Schmid 2015)

Früher häufiger Stress = erhöhte Anfälligkeit auf Stress heute

Das Mehr an

- erhöhtem Grundstress
 - Missverständnissen,
 - unpassenden Bedingungen und Anforderungen
- führt zu erhöhter Belastung und zu sog. herausforderndem Verhalten

Situative Stressoren werden schneller zu Auslösern von Problemen «Overload».

Es kommt häufiger «Meltdown» oder «Shutdown»



Denken ist nicht möglich! Keine pädagogischen Interventionen!

(ergänzt nach Castañeda, 2024)

Wie sich Auswirkungen von frühem, hohem Stress im Alltag zeigen können

- Einschränkungen kognitiver, exekutiver Funktionen, zentraler Kohärenz
- Schwierigkeiten mit Aufmerksamkeit, Konzentration, Antriebsarmut
- Leistungsverweigerung, Leben nach Lustprinzip
- Negatives Selbstbild, Gefühl der Selbstunwirksamkeit, Empfindlichkeit gegenüber kleinster Kritik
- Angst, Panik vor Neuem
- Bedürfnis, andere zu steuern und zu kontrollieren, im Mittelpunkt zu stehen
- Veränderung in der Wahrnehmung von Zeit, Alter, Raum, Körper, Gegenüber
- Unterdrückung eigener Bedürfnisse, mangelnde Selbstfürsorge, Störungen betr. Hygiene, Appetit, Schlaf, Berührungen, Verdauung, etc.

(vgl. Wiemann 2008, Schmid 2015)

Häufige Strategien zur Wiedergewinnung der Selbstkontrolle

- Verweigerung, Neinsagen in einer Drucksituation, in der es schwierig ist die Konsequenzen eines Ja einzuschätzen
- Einige Schritte zum Gegenüber auf Abstand gehen, unter Stress braucht man mehr persönlichen Raum als sonst
- Andere auf Abstand halten, indem man schlägt, Dinge wirft, schreit
- Sich in sich selbst zurückziehen, um sich vor dem Geschehenen um sich herum zu schützen
- Weglaufen
- Sich selber verletzen, um sich auf den Schmerz zu fokussieren und alles andere zu ignorieren
- Durch Drohungen und Beleidigungen die Oberhand zu behalten versuchen

(Elvén 2015)

Traumatischer Stress bei Menschen mit kognitiven Einschränkungen

- Mensch mit kognitiven Einschränkungen, Behinderung und Traumafolgen
- Unterschiedliche Ausprägungen von Neurodiversität als Folge von Traumatisierungen
- Chronischer Stress durch spezifische Einschränkungen und Kompetenzdefiziten
- kognitive Einschränkungen erhöhen Risiko für (Micro-, Re-) Traumatisierungen aufgrund unterschiedlicher Belastungs-, Überforderungserfahrungen und fehlenden Coping-Strategien.

(vgl. Lotz-Rambaldi 2006, Mayer 2018)

Traumatischer Stress bei Menschen mit kognitiven Einschränkungen

- Früher, chronischer, traumatischer Stress spielt eine grosse Rolle im Leben vieler Menschen mit besonderen Förder- und Bildungsbedarf
- Medizinische Behandlungen und Trennungserfahrungen durch Krankenhausaufenthalte
- Traumatisierung der Eltern aufgrund einer (geistigen) Behinderung des Kindes, ggf. ambivalente Eltern-Kind-Beziehung

(vgl. Lotz-Rambaldi 2006, Mayer 2018)

Einflussfaktoren bei neurodivergenten Kindern und Jugendlichen, u.a.

- häufig wechselnde Bezugspersonen, viele Beziehungsabbrüche
- Ausgrenzungserfahrungen in Institutionen und im privaten Umfeld
- durch Überforderungsgefühle und Fehlinterpretationen des Umfeldes, geraten sie häufig in Situationen, in denen ihr Umfeld aggressiv, grenzverletzend reagiert
- Trotzdem soll der Begriff «Trauma» nicht überstrapaziert oder zu inflationär verwendet werden

(vgl. Lotz-Rambaldi, 2006; Mayer, B., 2018)

Bedeutsame Aspekte Neurodivergenz - Entwicklungsdefizite und herausforderndes Verhalten

- Früher, chronischer, traumatischer (unverarbeiteter) Stress = erhöhte Anfälligkeit für Stress heute
- Theory of Mind (ToM)
- Zentrale Kohärenz
- Exekutive Funktionen
- Wahrnehmung
- Sozio-emotionale Entwicklung

(Fröhlich, Castañeda, 2020)
www.die-uk-kiste.de/k-eine-alternative/

Herausforderung Diagnostik

- Traumafolgesymptome, welche zu einem späteren Zeitpunkt auftreten, werden nicht mehr in Zusammenhang mit früheren Erfahrungen gebracht
- Es gibt vielfältige Traumafolgestörungen - PTBS ist die Bekannteste
- Bei chronisch/komplex traumatisierten Kindern und Jugendlichen zeigt sich oft nicht ein Vollbild PTBS
- Sie erhalten oft eine Reihe unterschiedlicher Diagnosen wie z.B. ADHS, Angststörungen, oppositionelles Verhalten, Depressive Störungen, Störungen des Sozialverhaltens, Substanzabhängigkeit, somatoforme Störungen etc.

(Baierl M. 2011; Gahleitner S. et al., 2014; Landolt M., Hensel T., 2012, S. 19; Van der Kolk B. 2010)

Zusammenhang der emotionalen Entwicklung und herausforderndem Verhalten

Entwicklungsschritte in den verschiedenen Domänen

- 1) Umgang mit dem eigenen Körper
- 2) **Umgang mit Bezugspersonen**
- 3) **Umgang mit Umgebungsveränderung – Objektpermanenz**
- 4) Emotionsdifferenzierung
- 5) Umgang mit Peers
- 6) Umgang mit der materiellen Welt
- 7) Kommunikation
- 8) **Affektregulation**

(Fröhlich, Castañeda, 2023: Auswahl bedeutsamer Domänen hinsichtlich HeVe)



Einschätzung unter Beizug und Zusammenarbeit, entsprechend Kontext mit SHP, HPD, SPD, KJPD

Herausforderung Diagnostik und therapeutische Hilfen

- Bereichsübergreifende Diagnoseinstrumente, welche verschiedene Dimensionen berücksichtigen, fehlen oder werden nicht systematisch angewendet
- eine angepasste Diagnostik für beziehungs-traumatisierte Kinder und Jugendliche steht weitgehend aus
- gegenwärtige, diagnostische Klassifikationen sind für viele traumatisierte Kinder inadäquat
- Angestrebt wird die Einführung der Diagnose «Entwicklungs-trauma-Störung»

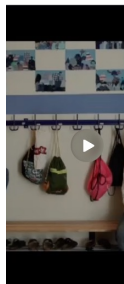
(Zimmermann, 2017; Baierl, 2011, Gahleitner et al.; 2014; Landolt, Hensel, 2012)

Herausforderung Diagnostik und (therapeutische) Hilfen

- Diagnosen geben uns keine Informationen darüber, welche Fertigkeiten dem Kind konkret fehlen, Diagnosen pathologisieren. (Greene 2019)
- Mangel an (geeigneten) Therapieangeboten
- traumatisierende Erfahrungen werden (noch immer) in vielen (auch therapeutischen) Behandlungskonzepten zu wenig berücksichtigt
- Das Wichtigste ist, hoch belastete Menschen nicht aufzugeben oder sie hinter einer falschen Diagnose in ihrem Leid nicht zu sehen

(Baierl M., 2011; Gahleitner S. et al. 2014; Landolt M., Hensel T. 2012, S. 19; Van der Kolk B. 2010; Hehmsoth C., 2021; Institut für Psychotraumatologie des Kindes- und Jugendalters (IPKJ) Hamburg www.ipkj.de/ausweiterbildungen/fruehe-traumata/)

Austausch



HfH: Verhalten: Video in: Grundlagen und Modelle

- Was fällt euch auf?
- Was kennt ihr?
- Was sind häufige, typische Reaktionen der Erwachsenen, welche zu einer Verstärkung von Stress und Eskalationen führen?

<https://zuugs.hfh.ch/verhalten/chapter/herausforderndes-verhalten/>

Herausforderung Diagnostik

In einer gesellschaftlichen und professionellen Praxis, in der einem Menschen Diagnosen zugeschrieben und Interventionen auf diesen Zuschreibungen aufgebaut und durchgeführt werden, ist die Tatsache, dass jeder Mensch unabhängig von eventuellen Einschränkungen ein ihm ganz eigenes Verständnis von sich und der Welt entwickelt hat, existenziell wichtig.

Für eine traumasensible pädagogische Arbeit ist es von zentraler Bedeutung, sich mit dieser spezifischen Sicht vertraut zu machen, um nicht erneut zu bevormunden, zu beschämen oder gar zu verletzen.

(Kühn, Bialek 2017, 2019)

Systemfehler - Häufige Mechanismen



Das Kind muss sich verändern!
Erziehungsmassnahmen zur Veränderung!
(Schmid, 2015)

Im Umgang mit hoch belasteten Kindern und Jugendlichen greifen alle Konzepte zu kurz, die ausschliesslich auf eine rasche Symptombeseitigung abzielen. (nach Korittko, o.D.)

Klassische pädagogische Interventionen wie Strafen, auf Einsicht zielende Intervention, zeigen kurz- und langfristig nicht die beabsichtigte Wirkung: Sie führen oft sogar zu einer Verstärkung und Chronifizierung der Symptomatik.

(Wiemann, 2017; Baierl, 2011; Gahleitner et al. 2014; Hensel: www.kindertraumainstitut.de)

Herausforderungen der Beziehungsgestaltung mit belasteten Kindern und Jugendlichen, u.a. aufgrund

- negativer Selbstbilder
- innerer Not bei Aggression
- pädagogischer Probleme bei Dissoziation
- Fehlinterpretationen und problemverstärkende Interaktionsmuster
- Problemfokussierte Haltung und unzureichende pädagogische Handlungskompetenzen
- bisheriger Bindungs-Beziehungserfahrungen und Bindungsmuster: Übertragungsmechanismen, sog. Re-Inszenierungen und Projektionen in der Gegenwart
- von Systemfehlern: Rahmenbedingungen, Strukturen, Qualität von Hilfeprozessen, welche dem Bedarf an Unterstützung nicht entsprechen/gerecht werden

Systemfehler? Häufige Mechanismen

In einem in festen Settings, Hilfeformen und Zuständigkeiten denkendem System führen diese Kinder zu Etablierung spezifischer Delegationsmechanismen, die der Logik des Hilfesystems immanent sind:

- «Prinzip des Durchreichens» i.d.R. bei Verschärfung der Massnahmen – «Nicht -Zuständigkeits-Erklärung»
- «Institutionelles Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom»
- In der Konsequenz führt dies zu Prozessen der
 - Parallelität
 - des Nacheinanders
 - des Gegeneinanders von Hilfen und Helfersystemen

(Baumann 2009)

Herausforderung in der Beziehungsgestaltung mit (hoch) belasteten Kindern und Jugendlichen

- Die betroffenen Kinder und Jugendlichen erleben - häufig nicht zum ersten Mal - dass ihre Umwelt mit ihnen überfordert ist, (vermeidbare) erneute Beziehungsabbrüche sind oft die Folge
- Wenn Kinder und Jugendliche nicht unter Kontrolle zu bringen sind, geraten Institutionen oft an ihre Grenzen. Die Kinder oder Jugendlichen gelten dann als «unführbar» bis untragbar

(Wiemann 2017, Baierl 2011, Gahleitner et al. 2014, HSL, Fachtagung SFP
Hensel: www.kindertraumainstitut.de)

Systemfehler? Häufige Mechanismen

- Beziehungsabbrüche und Verlusterfahrungen sind ein zentrales Merkmal bei hoch belasteten Kindern und Jugendlichen. Sie werden oft als untragbar erlebt
- Die betroffenen Kinder und Jugendlichen erleben - häufig nicht zum ersten Mal - dass ihre Umwelt mit ihnen überfordert ist, was sich wiederum hemmend auf ihre weitere Entwicklung auswirkt
- Es kommt zu, Beziehungsabbrüchen und zu Umplatzierungen in «strengere» Institutionen statt zu einer Beruhigung und einer konstruktiven Weiterarbeit

(Baierl 2011, Baumann 2010, Wiemann 2017, Gahleitner et al. 2014,
Hensel: www.kindertraumainstitut.de)

Für Hilfefprozesse bedeutet dies, Kontinuität in die Hilfeverläufe zu bringen

- Anstatt «try & error» Kreisläufen frühzeitig «das Passende» entgegensetzen!
- Kerngedanke, Familien und Sozialraum nicht aus der Verantwortung zu lassen, sondern in die Prozesse aktiv einzubinden.
- Das heisst: Statt «Null-Toleranz-Forderungen», mittels derer Probleme lediglich verschoben werden, tritt die Devise: Vernetzung und Angebot!

(Baumann, 2009)



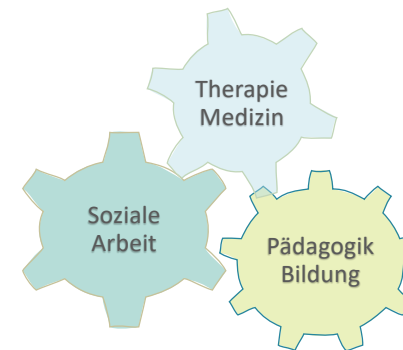
Fatke, R. (2022). Herausforderndes Verhalten: Wer oder was fordert wen heraus – und wie? Kritische Diskussion eines mehrdeutigen Begriffs. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete. 91 (2), 87-94.

Es braucht Angebote, die

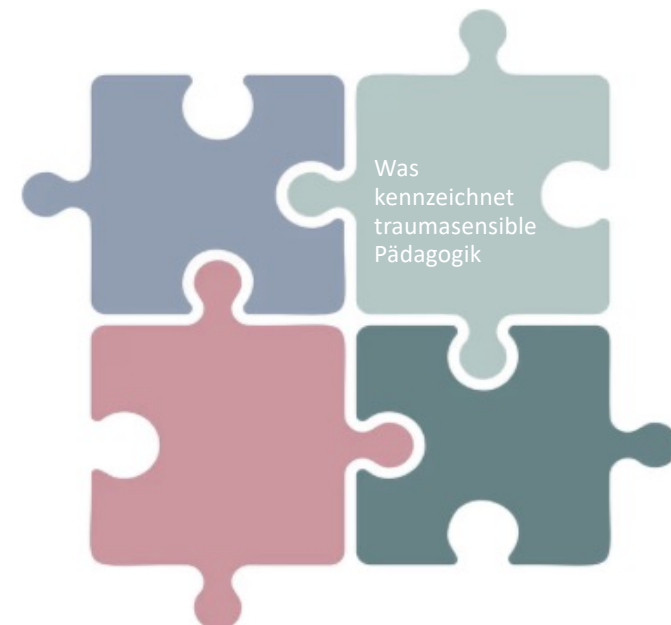
- konfliktssicher, deeskalierend und präsent,
 - reflektiert bezüglich Nähe-Distanz, Bindung-Abgrenzung,
 - dranbleibend, haltend ausgerichtet und nicht (so schnell) abzuschütteln,
 - Kontinuität vermittelnd, auch über Phasenverläufe hinweg,
 - in ihrer Haltung verstehenden und traumasensiblen Ansätzen verpflichtet,
 - mit Konzepten des (emotionalen) Schutzes und der Sicherung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen ausgestattet,
 - wenn nötig flexibel in der Umgestaltung des Settings
- sind

(Baumann, 2009)

Unterstützung psychosozial belasteter Kinder, Jugendlicher, Eltern und Familien



Multiprofessionelle Zusammenarbeit und Koordination der Hilfen schulintern und extern bilden die Voraussetzung für die Erfassung, Einschätzung, Diagnostik sowie angemessene Versorgung der Betroffenen.



Entwicklungsfördernde Orte schaffen

Sicherer Ort



Äussere Sicherheit



Innere Sicherheit



Nur ein sicherer Ort und sichere Lebensräume im Alltag ermöglichen, erlauben, hochwirksamen Überlebensstrategien aufzugeben und alternative Verhaltensweisen zu erlernen.

www.traumapaedagogik.ch

(Symbole: METACOM, Annette Kitzinger)

Bedeutung Traumapädagogik für die heilpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen



Irgendwas mit Menschen-
Der Heilpädagogik-Podcast
Episode 04.06. 2025

Mit Martin Kühn:
Welche Bedeutung hat die
Traumapädagogik für die heilpädagogische
Arbeit mit Kindern und Jugendlichen

<https://bhp-podcast.podigee.io/episodes>

Standards, Fachgremien und Arbeitsgruppen in unterschiedlichen Berufsfeldern, u.a.



Standards zur traumapädagogischen Arbeit in
Einrichtungen der stationären Kinder- und
Jugendhilfe

www.fachverband-traumapaedagogik.org



chTP
SCHWEIZER FACHVERBAND
TRAUMAPÄDAGOGIK

www.chtp.ch



Arbeitsgruppe Traumapädagogik
www.traumapaedagogik.ch

Bezugswissenschaften und Konzepte, u.a.

Entwicklungspsychologie
Bindungstheorie

Salutogenese
Resilienz-Orientierung

Neurowissenschaft
Polyvagal-Theorie

Ansätze Heil- und Sonderpädagogik:
Low Arousal-Ansatz, PANDA-Strategie

Verbindliche Beachtung der
UN-Kinderrechtskonvention
Behindertenrechtskonvention

Humanistische, systemische,
personenzentrierte,
mentalisiierungsbasierte Ansätze

Was kennzeichnet traumasensible Konzepte, u.a.

- Keine neue Pädagogik oder «Kuschelpädagogik» (was oft erst so verstanden wird)
- Ursprung «Pädagogik der Selbstbemächtigung» (Weiss, W., 2003) «Pädagogik des sicheren Ortes» (Kühn, M. 2008) u.v.a.
- Beziehungsorientierung: Ermöglichen von korrigierenden, positiven Beziehungserfahrungen
- Verstehende Haltung, Verstehensprozesse als Grundlage pädagogischen Handelns
- Unbedingte Wertschätzung, Achtung der Expert:innenschaft für die eigene Lebenswelt und Lebenserfahrungen

(vgl. Weiss, 2013: Kursunterlagen Zertifizierende Weiterbildung Traumapädagogik)

Was kennzeichnet traumasensible Pädagogik

In Bezug auf die Vermittlung konkreter traumapädagogischer Handlungsmöglichkeiten für Menschen mit Lernschwierigkeiten hat sich

- eine verstehensorientierte,
- traumasensible,
- konsequent prozessoffene pädagogische Praxis bewährt,
- die sich an den bisher benannten Haltungsaspekten orientiert,
- ohne als neuer «Methodenkoffer» missverstanden zu werden.

(Zimmermann, 2017 in: Kühn, B., Bialek, J., 2019)

Was kennzeichnet traumasensible Konzepte, u.a.

- Erkenntnis, dass Verarbeitung von belastenden/traumatischen Erfahrungen passiert im Alltag, d.h. Stabilisierung in der Gegenwart (Bearbeitung von traumatisierenden Erfahrungen ist Aufgabe der Traumatherapie)
- Pädagog:innen als Teil der Pädagogik: Bereitschaft zur Selbstreflexion, Fertigkeiten der Selbstregulation, Bedeutung der Co-Regulation und Selbstfürsorge
- Grösstmöglicher Schutz vor Retraumatisierung und Verletzung der Integrität
- Wiederherstellung der Teilhabe an sozialen und gesellschaftlichen Prozessen

(vgl. Weiss, 2013 (Kursunterlagen Zertifizierende Weiterbildung Traumapädagogik)

Haltung, Wissen und Können als Voraussetzungen des methodischen Handelns



Haltung vor Methode - Methode als Ergebnis einer verstehenden Haltung!

Verstehende Haltung als Grundlage im Umgang mit herausforderndem Verhalten

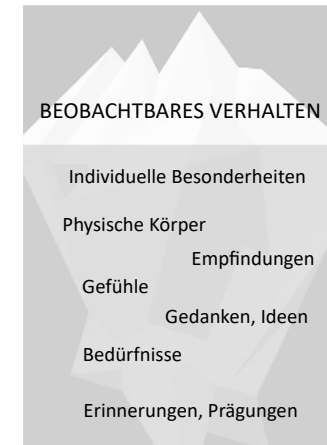


DER GUTE GRUND IM DAMALS UND IM HEUTE: «Alles, was der Mensch zeigt, macht einen Sinn in seiner Geschichte.»

Jedes Verhalten hat eine sinnvolle Bedeutung und Funktion, z.B. Schutz und Kontrolle.

(Ebel in Weiss 2013; Reframing nach Satir und Erickson 1994)

Das Eisbergmodell: Individuelle Besonderheiten tragen zu beobachtbarem Verhalten bei



(ergänzt nach Delahooke, 2020: Mehr als Verhalten. Konzept Neurowissenschaft und Mitgefühl)

Verstehende Haltung abstützt auf Erkenntnisse der Neurowissenschaft

Hoch belastete Kinder und Jugendliche

- provozieren nicht und testen auch nicht unsere Grenzen: Sie handeln nach „alten“ fest verankerten Verhaltensmustern
- werden bei Kontrollverlusten von ihren eigenen Gefühlen und physiologischen Reaktionen überwältigt
- handeln nach «alten» fest verankerten Verhaltensmustern. Sie handeln im Sinne individueller Überlebensstrategien subjekt- und entwicklungslogisch

(Hensel, 2012)

«The brain prefers to what is familiar, not what is good.»
(Perry 2010)

Haltung und Umgang mit auffälligem Verhalten

Neurodivergente Kinder verbrauchen bereits einen grossen Teil ihrer neuronalen Kapazität für die Anpassung an das, auf neurotypische Lernende genormte Schulsystem und können nur die übriggebliebene Energie für die spezifische Arbeitsaufgabe nutzen.

www.radix.ch/de/gesunde-schulen/angebote/schoolmatters/buecher/ein-beitrag-zur-entwicklung-der-schule-mit-psychischer-gesundheit/07-diversitaet-und-eingebundenheit/73-neurodiversitaet/

Haltung und Umgang mit auffälligem Verhalten

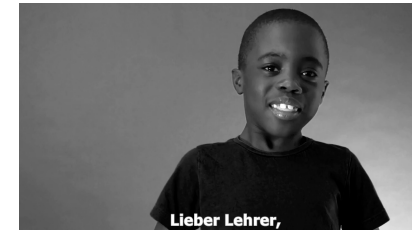
Die Gehirne von neurodivergenten Kindern sind genauso lernbereit wie diejenigen von neurotypischen.

Aber sie lernen anders und verhalten sich anders.

Wenn andersartiges, oftmals herausforderndes/«störendes» Verhalten vorliegt, dann sollten sich alle Beteiligten bewusst machen, dass das betroffene Kind nicht aus böser Absicht handelt, sondern dass sein Verhalten meist Ausdruck einer Unpassung zwischen Anforderung und Leistung ist.

www.radix.ch/de/gesunde-schulen/angebote/schoolmatters/buecher/ein-beitrag-zur-entwicklung-der-schule-mit-psychischer-gesundheit/07-diversitaet-und-eingebundenheit/73-neurodiversitaet/

Das wünschen sie neurodivergente Kinder und Jugendliche



Dear Teacher Heartfelt Advice for Teachers from Students.

facebook.com/kidswhynotcampaign
brainhighways.com

Bewältigung belastender Erfahrungen entwicklungs-fördernd beeinflussen



Die Dynamik ist als Symptom zu verstehen und zu behandeln, nicht als Fehlverhalten!
(Hensel o.J.)



Menschen, die sich richtig verhalten können, werden es auch tun.
Das heisst, es sind Bedingungen zu schaffen, um ihnen dies zu ermöglichen!
(Elvén 2015)

Ich als Pädagogin/Pädagoge als Teil der Pädagogik

Um betroffenen Kindern adäquat zu begegnen, sie in ihren Selbstfindungs- und Selbstheilungsprozessen zu unterstützen, braucht es Begleiter:innen, welche bereit sind ihre bislang gewonnenen Ansicht über Pädagogik infrage zu stellen und sich auf die psychische Realität und oft bizarren Verhaltensweisen dieser Kinder einzulassen.

(vgl. Baierl et al. In: Galeithner et al. 2014, S. 59)

Grundidee für einen entwicklungsfördernden Umgang mit Problemverhalten: **Vom Du zum Wir**

Die Beziehungsfähigkeit des Kindes soll sich verbessern?
Wie können wir gemeinsam unsere Ziele erreichen und die Entwicklungsaufgaben des Kindes erfüllen?

(nach Weiss 2012, Schmid 2015)

Handlungsprinzipien im Umgang mit herausforderndem Verhalten

Tools und Methoden zeigen erst dann Wirkung, wenn sie bewusst und mit Bezug zu den jeweils zu schaffenden Momenten adaptiv eingesetzt werden...

Tools, Instrumente, Methoden beschreiben, WAS wir WIE tun können, das WARUM dahinter kommt häufig zu kurz.

Nicht: Warum verhält sich das Kind, die/der Jugendliche so?
Sondern Wozu: Das Kind, die/der Jugendliche verhält sich, weil...?
(Weiss 2013)



(Renate Alf)

An erster Stelle stehen immer
meine Fertigkeiten im Umgang mit
Unsicherheit, Stress!

Da viele belastete Kinder und
Jugendlichen meist erst handeln, statt
zu denken und die Folgen und
Konsequenzen nicht bedenken können,
müssen Erwachsene klar denken und
dann handeln.

(vgl. Zimmermann 2017)

Bedeutung positiver Beziehungserfahrungen



Ich glaube, dass der Kern jeder Traumatisierung in extremer Einsamkeit besteht, im äussersten Verlassen sein. Eine liebevolle Beziehung, die in mancher Hinsicht einfach ist, wird unerlässlich sein, um überhaupt von Traumata genesen zu können.
(Onno van der Hart zitiert in Weiss 2011/2012)

Zwischenmenschliche Anerkennung, Wertschätzung, Zuwendung und Zuneigung führen zur Ausschüttung von Botenstoffen/Hormonen, die Wachstum und Beruhigung im Gehirn bewirken. (Hüther 2010)

Mein Umgang mit Unsicherheit und Stress

- bedingt einen offenen und lernfördernden Umgang mit Nähe-Distanz, Bindung-Abgrenzung, Unsicherheit, Überforderung, Ängsten und Fehlern
- Wichtig ist auf eigene Körperhaltung, Gestik, Mimik, Stimme, Lautstärke, Kongruenz achten - bedingt Bereitschaft Reflexion und Übung
- ermöglicht ungünstige Muster zu verändern und inneres Wachstum!

(vgl. Lang 2011; Maerker, Nietlisbach 2007; Kernen 2005)

Selbstregulation und Co-Regulation

Das Prinzip der Co-Regulation geht davon aus, dass sich unser eigener Körper automatisch und unbewusst an das anpasst, was wir bei anderen bemerken. (Van der Kolk, 2021, S. 92)

Durch Spiegelneurone wirkt sich die gesamte Präsenz des Gegenübers auf den eigenen Zustand aus: Körperhaltung, Stimme, Gestik, Mimik.

(Maté, 2023, S. 79; Maywald, 2023, S. 120)

Selbstregulation - Selbstkontrolle - Bedeutung von Co-Regulation

Hierzu muss der/die Erwachsene

- 1) die Anzeichen erkennen lernen, dass das Kind gestresst ist
- 2) die Stressoren identifizieren
- 3) die Stressoren reduzieren
- 4) dem Kind helfen zu erkennen und zu unterscheiden, wie es sich anfühlt ausgeglichen bzw. aufgewühlt zu sein
- 5) dem Kind helfen Strategien zu finden, um in einen ausgeglichenen ruhigen Zustand zurückzukehren, wenn es gestresst ist

Bedeutung von Selbst-Regulation der Erwachsenen

Selbst-Regulation entwickelt sich durch Co-Regulation

Sich immer wieder fragen:

Bin ich «co-eskalierend»
oder «co-regulierend»?

Wenn der Sturm des Kindes UNSERE Ruhe antrifft, dann findet Co-Regulation statt. (Janert: <https://janert.info/>)

Wenn Kinder und Jugendliche täglich erleben, dass Erwachsene die Geduld und Fassung verliert – werden sie es nachahmen. Ebenso das Gegenteil!!

(«Lehrperson» angepasst mit «Erwachsenen» nach Vogel, 2023)

Low Arousal-Ansatz

nach Elvén 2015, Elvén, Sjølund, 2022; Greene, 2011 et al.

Im pädagogischen Low Arousal-Ansatz verstehen wir herausforderndes Verhalten einerseits als ein Verhalten, das Ausdruck von unbefriedigten Bedürfnissen und Wünschen des Menschen sein kann. Andererseits ist es auch ein Verhalten, «das den Menschen um die betreffende Person Probleme bereitet.» (Elvén, 2015, S. 17)

Dies bedeutet, dass wir als Fachpersonen sowohl ein Teil des Problems als auch ein Teil der Lösung sind. (McDonnell, 2019)

(In: Gröflin Corneliussen, J., Kamm Jehli, S., 2025, S. 1)

Low Arousal-Ansatz

Der pädagogische Low Arousal-Ansatz geht von einem deeskalierenden und wertschätzenden Umgang mit herausforderndem Verhalten aus.

Mit seiner spezifischen Grundhaltung, seinen Prinzipien und Methoden wird Schüler:innen (Kindern, Jugendlichen) anstatt mit Bestrafung und Schimpfen ein Ausweg aus eskalierenden Situationen angeboten.

Zudem wird nach einem angemessenen Stress- und Erregungszustand von Schüler:innen (Kindern und Jugendlichen) gestrebt, um Partizipation und eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Schüler:innen (Kindern und Jugendlichen) bzw. im Team zu ermöglichen.

(Gröflin Corneliussen, J., Kamm Jehli, S., 2025, S. 1)

Low Arousal-Ansatz

Forschungsergebnisse weisen darauf hin, dass der Erregungszustand von Menschen mit Beeinträchtigungen oft grundsätzlich erhöht ist und dass sie somit öfter in Situationen kommen, die für sie oder ihre Umgebung herausfordernd sind (McDonnell, 2019).

Im Low Arousal-Ansatz ist es eine wichtige Aufgabe der Fachperson, einer Steigerung des Erregungsniveaus vorzubeugen.

(Gröflin Corneliussen, J., Kamm Jehli, S., 2025, S. 2)

Low Arousal-Ansatz

Arousal – Erregungszustand – ist ein Begriff aus der Neurowissenschaft.

Er beschreibt einen lebenswichtigen Prozess neuronaler Aktivierung, der Handeln und Überleben ermöglicht. So sind beispielsweise unsere Pulsfrequenz, die Schweißproduktion, das Niveau von verschiedenen Hormonen wie auch unsere Muskelanspannung Zeichen dafür, wie tief oder wie hoch unser Erregungszustand ist.

Ein angemessenes Erregungsniveau fördert Aufmerksamkeit und Fokussierung auf äussere und innere Stimuli und Reize.

Bei einem zu hohen Erregungszustand steigt das Stressniveau – man reagiert stärker, schneller und heftiger auf Reize, was sich in Kampf, Flucht und Erstarren ausdrücken kann.

Zu hohe oder zu niedrige Erregungszustände können daher herausforderndes Verhalten hervorrufen, während ein optimales Niveau das Lernen unterstützt (Yerkes, Dodson, 1908).

(Gröflin Corneliussen, J., Kamm Jehli, S., 2025)

Prinzipien im Umgang mit herausforderndem Verhalten

In Anlehnung an: Elvén et al., 2015; Fröhlich, 2019; Fröhlich Castañeda, Waigand, 2023. Ergänzt mit Aspekten aus Baierl, 2015; Weiss, 2012; Feilbach 2021; Lemme et al., 2018; Vogel, 2022; Piktos: METACOM Annette Kitzinger; Schrift: Sina Lehner

HALTUNG

- «Der gute Grund» - Alles, was der Mensch zeigt, macht Sinn. Es sind immer individuelle Anpassungs- und Bewältigungsstrategien früherer und aktueller Erfahrungen. Statt das Kind/die, der Jugendliche will nicht - das Kind/die, der Jugendliche kann (noch) nicht. Menschen verhalten sich gut, wenn sie in der Lage sind.
- Wir schaffen Bedingungen damit sie dies können, v.a. durch positive, korrigierende, verlässliche Beziehungserfahrungen. Auch wir Erwachsenen sind von Bindungs- und Beziehungserfahrungen geprägt. Wir übernehmen Verantwortung dafür, diese zu reflektieren, um nicht Teil des Problems zu sein, sondern Teil der Lösung. Wer Verantwortung übernimmt, kann etwas bewirken. Wir besitzen Autorität, wenn jemand freiwillig auf uns hört.
- Nicht DU bist das Problem, sondern WIR können etwas ändern und Lösungen für Probleme finden.

WAHRNEHMEN, BENENNEN, VALIDIEREN, SPIEGELN

- Zurechtweisende, kritische oder moralisierende, angstigende Bemerkungen sind erwiesenermaßen nicht wirksam. Diese erhöhen Stresslevel (bei allen) und führen oft zu vermeidbaren Eskalationen.
- Kinder/Jugendliche dort abholen, wo sie jetzt gerade konkret sind, nicht dort, wo wir denken, müssten sie sein.
- Wertschätzendes (nicht verurteilendes) validieren, spiegeln möglicher Gefühle, Bedürfnisse, Motive, (positiver) Absicht, welche dem Verhalten zugrunde liegen könnte, z.B. «Ich sehe ...», «Du möchtest...»
- Das erwünschte Verhalten oder mögliche Verhaltensalternative benennen (ggf. mehrmals wiederholen), statt über das problematische Verhalten zu sprechen, z.B. «Hor auf zu ...» sondern «Setz dich an deinen Platz.», ggf. mit Geste.
- Wenn Reaktion auf Verhalten kurze, klare Ansage, z.B. «Ich bin nicht einverstanden. Wir besprechen nachher, was los ist und wie wir das Problem lösen können.»

RUHE BEWAHREN, UNAUFGEREGT REAGIEREN

- Bei akuter Stresssymptomatik = Notfallprogramm: Lernen ist dann nicht möglich, d.h. keine pädagogischen Interventionen.
- Vermeiden von Machtkampf zu Gunsten einer Haltung der Deeskalation: Präsenz und Beziehung, statt Stärke zu demonstrieren. Schimpfen, Drohen, Strafen sind erwiesenermaßen nicht wirksam!
- Co-Regulation, indem ich meine Gefühle, meinen Stress reguliere, bevor ich reagiere.
- Hinsetzen hilft, ruhig zu bleiben, weniger Raum einzunehmen (Muskeln sind weniger angespannt)
- Ruhig sprechen, einfache, kurze Sätze, sachlich, respektvoll (laut werden, viel Reden und hektisches Reagieren erhöhen den Stress bei allen Beteiligten!)
- Das wichtigste Gefühl, das Betroffene brauchen, ist subjektiv, emotional erlebbare Sicherheit.
Nonverbale/verbale Botschaften, Gesten, Mimik und Reaktionen, welche das Gefühl von Orientierung, Sicherheit, Kontrolle, Beziehung und Vertrauen stärken.

ALLE HANDLUNGEN ZIELEN DARAUFGAB

- was dem Kind, Jugendlichen, der Gruppe/Klasse, mir selbst jetzt, im Moment guttut. Dabei den sozio-emotionalen Entwicklungsstand mitberücksichtigen.
- die eigene Erregung, und die des Kindes/Jugendlichen (Eltern) herabzusetzen, Selbst- und Fremdgefährdung zu vermeiden.
- Selbstkontrolle zu ermöglichen.
- Ins Hier und Jetzt zurückzukommen: Gegenwartsbezug kann vielfältig über Sinnesreize hergestellt werden: Sehen, Hören, Riechen, Fühlen/Berühren, Schmecken, Bewegung: bei jüngeren Kindern durch spielerische Zugänge. Herausfinden, über welchen Sinneskanal Kind/Jugendliche(r) positiv reagiert.



WARTEN, NACHGEBEN

Mit innerlicher Präsenz beobachten. Zeit lassen damit Kind/Jugendliche(r) sich selbst regulieren kann. Zeit lassen, damit eine Aufforderung umgesetzt werden kann. Ggf. nachgeben, statt auf etwas zu bestehen, kann den Konflikt/Eskalation verhindern. In Ruhe überlegen, wie ein Konflikt zukünftig verhindert, Probleme anders gelöst werden können.



ABLENKUNG

verbunden mit etwas Angenehmem ist besser als Streit oder Eskalation. Das ist keine Belohnung, sondern Hilfe für die Herabsetzung des physiologischen Erregungszustandes: wenn Belohnungen so einfach funktionieren würden, gäbe es die Probleme nicht.



BILLARD -TRICK

- Dabei werden Kinder, Jugendliche nicht direkt angesprochen. Mit jemand anderem (bei jüngeren Kindern Handpuppe) über etwas sprechen, was die Aufregung mildern oder davon ablenken kann.
- Je nach Dynamik und wenn möglich, Tausch mit einer anderen Person, um die Situation zu entspannen. Das ist kein Versagen, sondern in bestimmten Situationen und Dynamiken eine kluge Taktik.



NACHBEARBEITUNG, NACHSORGE, PRÄVENTION

- Nach einem Konflikt, einer Krise: Beziehung und Vertrauen stärken. Wichtig ist, wieder in einen positiven emotionalen Kontakt zu kommen.
- Wiedergutmachung statt Strafe
- Abwägen wann ein geeigneter Zeitpunkt ist für eine Nachbearbeitung, durch wen, mit wem, in welchem Setting (Einzelgespräch, Klasse, Gruppe, Einbezug Bezugspersonen: Eltern, Familie, Fachpersonen intern und extern).



NÄHE-DISTANZ, KÖRPERKONTAKT, BLICKKONTAKT

- Achtsam wahrnehmen und berücksichtigen, welcher Abstand, Körperkontakt, welche Berührungen beruhigen vs. welche Anspannung erhöhen.
- Mit den Kindern/Jugendlichen vereinbaren, was hilfreich/erlaubt ist, was nicht.
- Wenn Körperkontakt zum Schutz vor Selbstgefährdung oder Fremdgefährdung, möglichst locker anfassen, 5-10 Sekunden Bewegung mitmachen, dann loslassen.
- Wenn Kinder, Jugendliche zurückweichen, auch etwas zurückgehen, statt auf sie zuzugehen.
- Statt frontal vor dem Kind stehen, sich seitlich stellen, setzen.
- Bei Aggression nicht auf Blickkontakt bestehen. Dies kann zur Verstärkung von Angst, Stress führen.
Bei Dissoziation Kind/Jugendliche(n) mit Namen ansprechen und zum Blickkontakt einladen.



KINDER IN IHRER EXPERT:INNENSCHAFT SEHEN UND STÄRKEN, FEHLERFREUNDLICHKEIT

- Wer Misserfolge gewohnt ist, lernt nicht aus Misserfolgen!
- FEHLER = HELFER: Vom Problem zur Fähigkeit, die zu lernen ist. Unterstützung darin, es besser zu machen.
- Detektiv sein für Bedürfnisse und Alternativen zu herausforderndem Verhalten.
- Gewaltfreie, wertschätzende, beziehungsorientierte Kommunikation.
- Zuversicht vermitteln, dass Veränderungen möglich sind, statt negativer Prognosen für die Zukunft.
- Wichtige Bezugspersonen in die Entwicklung von Lösungsansätzen mit einbeziehen.
- Peers, Gruppe, Klasse mit einbeziehen. Ich möchte/wir möchten, dass sich hier alle wohl und sicher fühlen und (in der Schule) gut lernen können. Deshalb sammeln wir eure Ideen, was ich tun kann, was ihr tun könnt, was Eltern tun können, damit das gelingt.

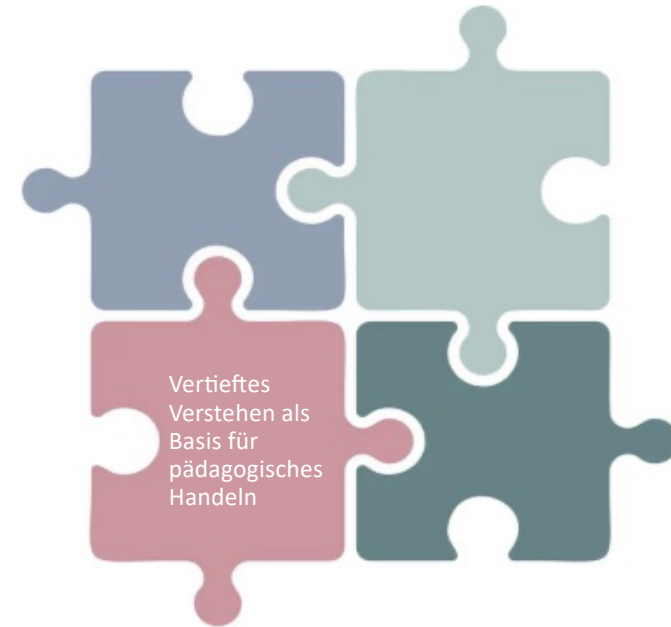


ERST VERSTEHEN, DANN ERZIEHEN - REFLEXION

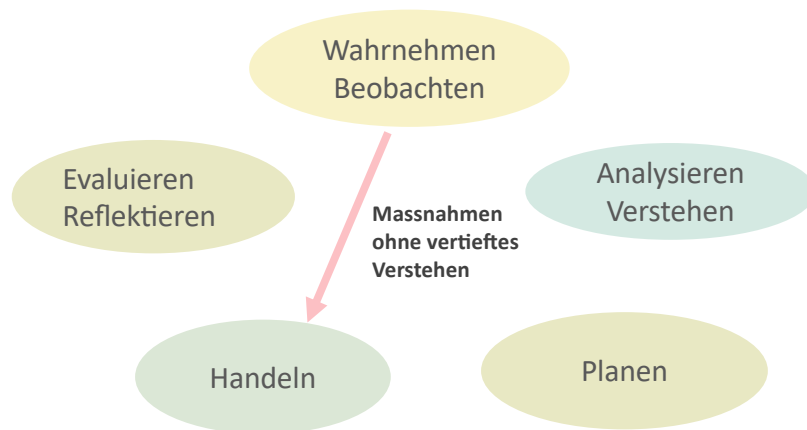
Wichtig ist die Bereitschaft

- zur Selbstreflexion, Wissen zu vertiefen und Kompetenzen anzueignen
- dazu beizutragen, dass gemeinsames Lernen möglich ist und Vertrauen im Team wachsen kann
- zur aktiven Netzwerkorientierung: möglichst gemeinsames Verständnis für Ursachen, Auslöser, Bedürfnisse und Kompetenzdefizite entwickeln, um daraus einen Handlungsplan und bedarfsgerechte, pädagogische Interventionen zu entwickeln.

Bewusstsein, dass sich durch höhere Komplexität auch bei guter Motivation aller Beteiligten, längere Veränderungszeiträume und krisenhafte Verläufe ergeben können. Professionelle Pädagogik erfordert Prozessorientierung, Zeit, Geduld, Kreativität, Neugierde, Achtsamkeit und Empathie, Ermutigung und Zuversicht, Orientierung an kleinen Schritten, Entwicklungen und Erfolgen sowie ganz viel Selbstfürsorge.



Was in der Praxis oft passiert



(nach Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse, Tinius (2017). Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule)

Fritz, B., Keuerleber, N. (o.D.). Herausforderndem Verhalten professionell begegnen. <https://nifbe.de/fachbeitraege/herausforderndem-verhalten-professionell-begegnen/>

Verstehen statt missverstehen

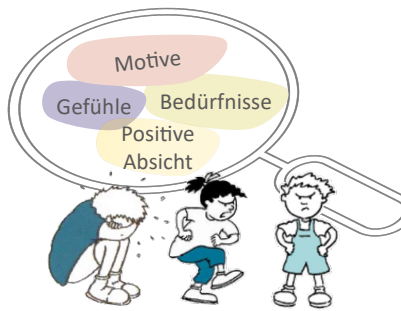


Kinder machen es gut, wenn sie können. (Greene, 2019)

«Das Kind MACHT es uns nicht absichtlich schwer - es HAT es gerade schwer!»
(Stuart Shanker)

Janert (o.J.). Verhalten umdeuten: www.janert.info

«Erst verstehen - dann erziehen» (Paul Moor, 1965)



Ressourcen berücksichtigen und fördern, Beziehung stärken

> Was kann das Kind/die/der Jugendliche gut? Was ist ihr/ihm wichtig? Woran ist sie/er interessiert?

Ursachen zu kennen, hilft zu verstehen
> Informationen zusammentragen

Auslöser zu identifizieren, hilft sie zu vermeiden
> Gut beobachten und dokumentieren

Gefühle, Motive, Bedürfnisse, positive Absicht erkennen und verstehen, hilft Fähigkeiten zu fördern und Alternativen anzubieten

(vgl. Fröhlich, Castaneda 2020)

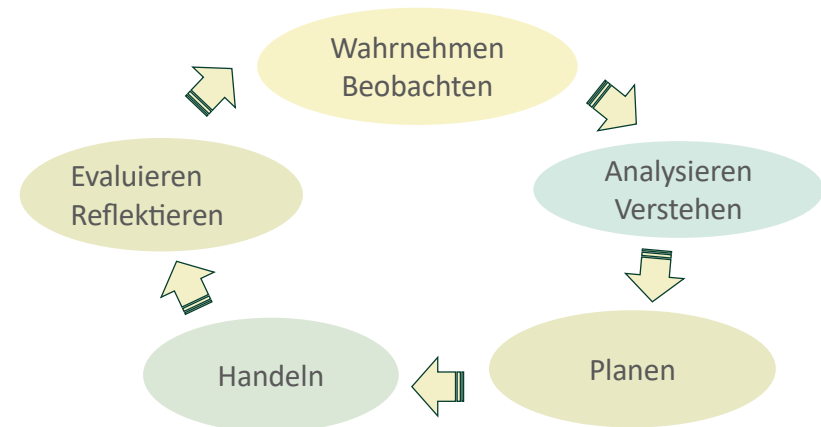
(Illustration Kinder: www.zartbitter.de)

Verhalten verstehen und Entwickeln von adäquaten Hilfen und pädagogischen Interventionen

1. Zusammentragen bislang bekannter Informationen zu Kind, Familiensystem, Ressourcen, Belastungen, Helfer:innensystem
2. Verstehensprozess, Analyse: Verhalten beschreiben, Kontext, in dem es stattfindet, mögliche Auslöser, Frühwarnsignale; Auswirkungen auf die Bezugs-Fachpersonen, Erkennen von Übertragungsgegenübertragung; bisherige Lösungsansätze und Wirkung; Gründe für das Verhalten-Reframing: Gefühle, Bedürfnisse, Motive, positive Absicht
3. Handlungsplan: Haltung und Prinzipien Prävention - Lösungsansätze - Interventionen
4. Handlungsschritte im Umgang mit auffälligem Verhalten, vermuteter Kindeswohlgefährdung im Kontext von Betreuung und Schule

(Ausführlicher Leitfaden in Kursunterlagen Hengstler, 2026)

Vertieftes Verstehen erfordert systematisches Reflektieren



(nach Fröhlich-Gildhoff, Rönna-Böse, Tinius (2017). Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule)

Verhalten verstehen und Entwickeln von adäquaten Hilfen und pädagogischen Interventionen

Analyse: Verhalten verstehen	
	Bislang bekannte (vermutete) Belastungen in der Biografie des Kindes, der/des Jugendlichen, der Eltern, der Familie?
	Früher und heute involvierte Fachpersonen, Fachstellen, Abklärungen, Ergebnisse, Diagnosen. Wie bewerten die Eltern die bisherigen Hilfen?
	Was läuft aktuell gut? Was kann das Kind, die/der Jugendliche gut? Besondere Interessen, Vorlieben: Das mag das Kind, die/der Jugendliche, besonders?
	Was läuft wann gut unter welchen Peers, in der Gruppe, Klasse? Ressourcen in der Gruppe, Klasse?
	Was mag das Kind, die/der Jugendliche gar nicht, besondere, vermutete, wahrgenommene, geäußerte Abneigungen?

(Zusammenfassung Leitfaden aus Kursunterlagen Hengstler, 2025
In Anlehnung an Fröhlich, Castañeda, 2023 sowie traumapädagogischen Prinzipien)

	Was ist gerade schwierig, herausfordernd: Beschreiben des konkreten Verhaltens ohne Interpretation.
	Mögliche Ursachen, Auslöser, Kontext, indem das HeVe auffällt, besonders häufig vorkommt: Setting, Ort, Zeit, Personen, Aktivitäten, Reize, Konflikte Kompetenzdefizite, Sozio-emotionaler Entwicklungsstand, Frühwarnsignale?
	Stress-Symptome, Frühwarnsignale
	Welchen Sinn macht das Verhalten: Vermutete, mögliche Emotionen, Bedürfnisse, Motive, positive Absicht?
	Was lösen die Verhaltensweisen bei mir (bei uns) aus: Gedanken, Gefühle, Körperempfindungen, Assoziationen, Übertragungen, Projektionen?
	Meine, unsere bisherigen Reaktionen, Handlungen, Lösungsansätze und deren Wirkung?

Ebenen und Ansätze pädagogischer Interventionen	
	Mögliche Ursachen, Auslöser identifizieren: Sich informieren, beobachten, Stressoren minimieren.
	Veränderung meiner Haltung, meines Denkens, Fühlens, Handelns? Was tut mir gut, was brauche ich, um meinen Stress zu regulieren?
	Expert:innenschaft des Kindes, der/des Jugendlichen einbeziehen Ressourcen, Interessen, welche in den Lösungsansätzen mitberücksichtigt werden können.
	Anpassungen Settings, Raumgestaltung, haltgebende Strukturen, Transparenz, Vorhersehbarkeit
	Kommunikation: entwicklungsgerecht, Wertschätzend, klar, einfach, validierend, gewaltfrei, ressourcenorientiert, visualisiert, Methoden UK, Impact-Techniken
	Fördern von Verstehen und Fertigkeiten: Psychoedukation, Information zu spezifischen und relevanten Themen; Skills, Fertigkeiten der Selbstregulation vermitteln
	Regulationshilfen: Vorbeugend und bei erhöhtem Erregungszustand, Alternativen finden für identifizierte Emotionen, Bedürfnisse, Motive

	Fördern von Sinnes- und Körperwahrnehmung, Bewegung und Möglichkeiten der Entspannung, Rückzugsmöglichkeiten
	Bewusste Gestaltung von Übergängen: Rituale, Vorbereitung-Vorhersehbarkeit, Übergangsobjekte
	Anforderungen, Lernmethoden, Unterrichtsgestaltung inklusiver Pädagogik Prävention, Intervention in Gruppe, Klasse (Classroom Management)
	Bindungsgeleitete, Beziehungs- und Resilienzstärkende Aktivitäten, Interventionen, Förderung sozio-emotionaler Kompetenzen: Übungen, Spiele, Aktivitäten, Projekte und Trainings
	Nachbearbeitung bzw. Vorbeugung von Krisen, Konflikten mit Kind/Jugendliche/r, je nach Ausgangslage mit Peers, mit Eltern, Familie, weiteren wichtigen erwachsenen Bezugspersonen
	Einbezug, wertschätzende, vertrauensfördernde Zusammenarbeit mit Eltern, Stärkung elterlicher Kompetenzen
	Aktive Vernetzung und Austausch, multiprofessionelle Reflexion zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses sowie bedarfsgerechten und koordinierten Hilfen/Interventionen,



Bedeutung von Psychoedukation

Stark im Umgang mit

STRESS

Verstehen was bei Stress
in Kopf und Körper passiert!
Wissen was man tun kann!

Bedeutung und Wirkung von Psychoedukation

- stärkt Selbstheilungskräfte
- hilft die ausgelösten Gefühle von Ohnmacht und Kontrollverlust zu überwinden
- reduziert Schuld- und Schamgefühle, welche wiederum eine Auseinandersetzung verhindern
- fördert Fähigkeit ein Übermass an Stress zu beeinflussen und zu versorgen durch Erlernen von neuen, konstruktiven Bewältigungsstrategien und Kompetenzen
- Verbessert gegenseitiges Verständnis (Familienmitglieder, Gruppe, Klasse etc.)

(vgl. Weiss 2013, Lenz 2015)

Bedeutung und Wirkung von Psychoedukation

- fördert Kohärenzgefühl: Verstehbarkeit - Handhabbarkeit - Sinnhaftigkeit
- fördert kognitives Selbstverstehen
- unterstützt Selbstakzeptanz
- trägt zur Entwicklung einer respektierenden Haltung gegenüber den eigenen Wunden, Schwierigkeiten und Beeinträchtigungen bei

(vgl. Weiss 2013, Lenz 2015)

Bedeutung und Wirkung von Psychoedukation

- Erklären welche Auswirkungen hoher Stress haben kann kombiniert mit Vermittlung von relevanten Informationen z.B. psychische Erkrankung eines Elternteils, Trennung von Eltern etc.
- Information über spezielle traumareaktive Muster in der Familie, dass z.B.
 - solche Muster plötzlich auftretende parentale Hilflosigkeit sein können
 - Situationen, in denen vermieden wird mit Konflikten umzugehen oder in denen Eltern keine Präsenz zeigen
 - die Kinder das Verhalten der Eltern als Ablehnung missverstehen usw.

(Vgl. Korittko o.J.)

Schritte Psychoedukation

1. Erklären, was in Kopf und Körper bei grossem Stress passiert = normale Reaktionen auf nicht normale Ereignisse
2. Trigger identifizieren (Stressbarometer gelb-rot): Welche Aktivitäten, Ereignisse, Kontexte, Menschen lösen Stress aus, aktivieren das Notfallprogramm
3. Individuelle Reaktionen auf Stress erkennen, wahrnehmen
4. Ressourcen und individuelle Stabilisierungshilfen bewusst machen: Welche Aktivitäten bereiten Freude, tun Körper und Seele gut und fördern Gefühl der Sicherheit
5. Herausfinden, Ideen entwickeln, was zusätzlich vorbeugend und im Notfall helfen könnte: Zusammentragen, Notfall-Karte/Notfallbox oder -koffer gestalten, üben im Alltag, überprüfen und anpassen

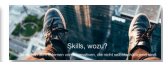
(vgl. Weiss, 2013)

Erste Hilfe - Skills Box, Koffer, z.B. mit

- Wurli, Jonglierbälle, Knautschball, Fleece-Ball, Igel-, Akkupressurball
- Pinsel, Fell, Modellierknete, Akupressur-Stift
- Rätsel, Zeichnen, Malen/Ausmalen, Konzentrationsspiele
- Wärmeflasche, Gewichtkissen
- Musik
- Visualisierungen
- Bilder von Rückzugsmöglichkeiten, Ruheorten
- Duftöl, Crème, Brause, Scharfes, Saures
- «Anti-Hunger-Wut-Box» mit Nüssen, Trockenfrüchten, etc.



www.skills-box.ch



www.skills-king.ch

Selbstregulationskompetenzen fördern, Regulationshilfen vermitteln

- Übungen und Techniken (Skills) zur Verbesserung der sensorischen Wahrnehmung, Körperwahrnehmung und Spannungsregulation, Muskeltonisierung, Wahrnehmung von Körpergrenzen
- Achtsamkeits- und Imaginationsübungen
- Stärkende innere Bilder und Lebenserfahrungen in Verbindung mit den dazugehörigen Körperempfindungen
- Mithilfe von Veränderungen in Körperhaltung, Gesten und Bewegungen, Atemmustern
- Gezielte Techniken der Flashback-Kontrolle
- Über Sinnessysteme werden Trigger ausgelöst → Fertigkeiten der Stresstoleranz und Regulation sind ebenso über die Sinne möglich

Bedeutung der Förderung von Selbstregulationskompetenzen von Kindern und Jugendlichen



Nationale Akademie der Wissenschaften (2024). Förderung der Selbstregulationskompetenzen von Kindern und Jugendlichen in Kindertageseinrichtungen und Schulen.

www.leopoldina.org/fileadmin/Daten/Publikationen/Dokumente/2024_Stellungnahme_Selbstregulation.pdf

Bedeutung der Selbstfürsorge

Wesentlich in der Unterstützung belasteter Kinder und Jugendlicher ist, dass ich mir selber Sorge trage und achtsam mit meinen Möglichkeiten und Grenzen umgehe!

Sich stets daran erinnern, dass wir nur durch die Selbstfürsorge in der Lage sind, hoch belasteten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen auf ihrem Weg zur Verarbeitung behilflich sein können.



Perspektive Thurgau (2022).

Kanton Zürich Prävention und Gesundheitsförderung

Flyer: 8er-Bahn der Gefühle:

www.gesundheitsfoerderung-zh.ch/publikationen/infomaterial

Vielen Dank für eure Aufmerksamkeit!

Die Auseinandersetzung mit den Folgen von Stress und Traumatisierungen ist ihrem Wesen nach, ein politisches Unterfangen.

Sie erinnert an die eigene Verletzbarkeit und zeigt die Perspektive und Wahrheit der Leidenden, derjenigen, die traumatischen Stress überlebt haben und Zeugnis davon ablegen können.

Und sie ist politisch, weil sie immer auch auf die zugrunde liegenden gesellschaftlichen Unrechtsverhältnisse hinweist und damit zur Veränderung und Verhinderung traumatischer Erfahrungen auffordert.»

(Nach Usche Merk, 2015: www.medico.de > Vom Trauma zur Resilienz)

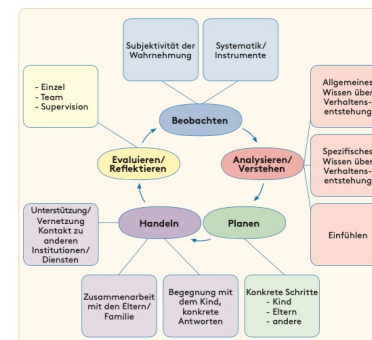
Für Interessierte: Weiterbildung «Belastete Kinder und Jugendliche - Herausforderndes Verhalten»



Hinweise auf Literatur zur weiteren Vertiefung Materialien für die Praxis



Kreislauf professionellen Handelns



Prozessmodell: Verhalten des Kindes besser verstehen, mit dem Ziel adäquater pädagogischer Antworten.

Fröhlich-Gildhoff, K., Rönau-Böse, M., Tinius, C. (2020): Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule. Erkennen, Verstehen, Begegnen. Kohlhammer. S.14

Fritz, B., Keuerleber, N. (o.D.). Herausforderndem Verhalten professionell begegnen. <https://nifbe.de/fachbeitraege/herausforderndem-verhalten-professionell-begegnen/>

Professionelles Handeln im Umgang mit herausforderndem Verhalten

UMGANG MIT HERAUSFORDERNDEN SITUATIONEN
| ARTIKEL

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 31, 03/2025

Herausforderungen im Unterricht begegnen

Kreislauf zur Bearbeitung von herausfordernden Unterrichtssituationen

André Schindler, Evelyn Krauß, Daniela Berger, Denise Geiser, Susanne Enggist, Anita Holzer und Julia Hänni

Schindler, A., Krauss, E., Berger, D., Geiser, D., Enggist, S., Holzer, A., Hänni, J. (2025). Herausforderungen im Unterricht begegnen. Kreislauf zur Bearbeitung von herausfordernden Unterrichtssituationen. Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 31, 03/2025. Bern: Stiftung Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik.

Empfehlungen für Eltern und Fachpersonen zur Unterstützung der Bewältigung traumatischer Erfahrungen



Child Mind Institut (2021)
https://childmind.org/wp-content/uploads/2023/02/CMITraumaGuide_German.pdf

«Es soll aufhören!» Interviews mit Fachpersonen

Die Fachpersonen zeigen die Herausforderungen, Möglichkeiten und Grenzen ihrer Berufsgruppen im Zusammenhang mit dem Thema Partnerschaftsgewalt auf.

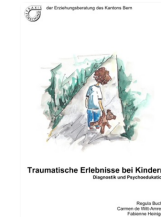
Kinderschutz Schweiz
Themenmappe «Es soll aufhören!»
Video-Interviews mit Fachpersonen aus verschiedenen Professionen und Arbeitsfeldern
www.kinderschutz.ch/angebote/herunterladen-bestellen/es-soll-aufhoeren-fachpersonen

Traumafolgesymptome erkennen - Empfehlungen für den Umgang mit belastenden Ereignissen



SCREENING INSTRUMENTE
Zusammenstellung aller frei zugänglichen Instrumente zur Erfassung von PTBS-Symptomen.

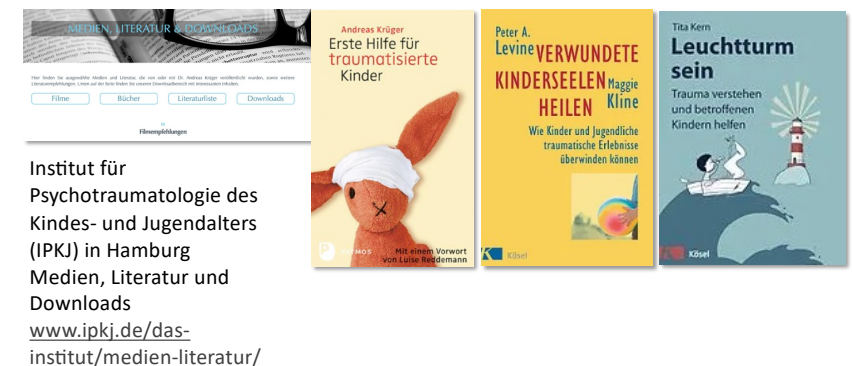
Universitäts-Kinderspital Zürich
KidTrauma
Trauma-Check, Informationen und Tipps für Jugendliche und Eltern traumatisierter Kinder
www.kidtrauma.org



Buchli, R., de Witt-Amrein, C., Heiniger, F., (o.J.): Traumatische Erlebnisse bei Kindern Diagnostik und Psychoedukation. In: Praxis und Forschung.

Erziehungsberatung des Kantons Bern:
www.migesplus.ch > Publikationen

Fachinformationen zu Folgen und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen bei der Bewältigung traumatischer Erfahrungen



Traumasensibilität in unterschiedlichen Handlungsfeldern, u.a.



Traumasensibilität im Kontext Schule, u.a.



Maissen L. (2020). «Hör auf mich!»
Kinder als Betroffene von Gewalt
begleiten, Herausforderungen
erkennen und verstehen.
Kartenset zu Traumapädagogik im
Schulalltag.
www.kinderschutz.ch/angebote/praeventionsangebote/hoer-auf-mich

Sonderpädagogische Bildungsmaterialien Lernmodul: Traumapädagogik bei Schüler*innen mit Komplexer Behinderung



Kaltwasser, A., Universität zu Köln: Sonderpädagogische
Bildungsmaterialien. Lernmodul: Traumapädagogik bei Schüler*innen mit
Komplexer Behinderung
<https://zfl-lernen.de/lernmodule/sonderpaedagogische-bildungsmaterialien/traumapaedagogik-kb/>

Trauma und Neurodivergenz, u.a.

Hennicke, K. (Hrsg.) (2015.). Seelische Verletzung (Trauma) bei Menschen mit
geistiger Behinderung - Wahrnehmen, Betreuen, Behandeln. Dokumentation der
Arbeitstagung der DGSGb 14. November 2014 in Kassel. Materialien der DGSGb,
Band 33. Berlin: Deutsche Gesellschaft für seelische Gesundheit bei Menschen mit
geistiger Behinderung DGSGb.
<https://dgsbg.de/downloads/materialien/Band33.pdf>

Kühn, M., Bialek, J. (2019). »Ich bin doch nicht behindert!« ein Beitrag aus
traumapädagogischer Perspektive zur Bestimmung professioneller Haltung im
Umgang mit Menschen mit Lernschwierigkeiten und deren Vermittlung in der
beruflichen Weiterbildung. In: Sonderpädagogische Förderung heute, Ausgabe 4,
S. 358–367. Beltz Juventa.

Trauma und Neurodivergenz

Lorenz, J. (o.J.): Trauma im Autismspektrum – über die Folgen und welche therapeutischen Mittel helfen.
www.autismspektrum.info/post/trauma-im-autismspektrum-ueber-die-folgen-und-welche-therapeutischen-mittel-helfen

Müller, S. (2018). AD(H)S und/oder Trauma? Überlegungen zur Differentialdiagnostik, Komorbiditäten und möglichen Konsequenzen für therapeutische Interventionen - TraumAD(H)S? Hausarbeit Psychologie. Grin-Verlag. www.fifap.de/wp-content/uploads/2023/08/ADHS_oder_PTBS.pdf

Screening, Diagnostik, u.a.

Baumann, M., Bolz, T., Albers, V. (2021). Verstehende Diagnostik in der Pädagogik. Verstörenden Verhaltensweisen begegnen. Beltz.

Heimer, A. (2022). «Euch nervt's – für mich ist es sinnvoll.» Neue Blickwinkel für schwierige Verhaltensweisen von wahrnehmungsbesonderen Kindern. Modernes Lernen. (mit Grundlagen Diagnostik und Interventionen)

Van der Kolk, B. (2010). Entwicklungstrauma-Störung: Auf dem Weg zu einer sinnvollen Diagnostik für chronisch traumatisierte Kinder. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 58, S. 572-586. Vandenhoeck & Ruprecht.

Traumanetz Berlin: Beschreibung PTBS in Leichter Sprache
<https://traumanetz.signal-intervention.de/leichte-sprache/324>

Universität Bamberg: Child and Adolescent Trauma Screen

Fragebogen zu belastenden Ereignissen- Bezugsperson (CATS-C-D) - 3-6 Jahre

Fragebogen zu belastenden Ereignissen- Bezugsperson (CATS-C-D) - 7-17

<https://www.uni-bamberg.de/kijupsych/klinische-diagnostik/cats/>

Entwicklungsgerechtes Arbeiten, Fördern



Sappok, T., Zepperitz, S., Morisse, F., Barrett, B.F., Došen A. (2023). Skala der Emotionalen Entwicklung – Diagnostik 2. Ein Instrument zur Erhebung des emotionalen Entwicklungsstands bei Personen mit einer Störung der Intelligenzentwicklung

Sappok, T., Zepperitz, S. (2018). Das Alter der Gefühle. Hogrefe.

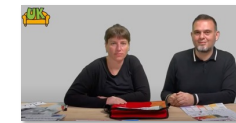
Zepperitz, S. (Hrsg.) (2022): Was braucht der Mensch? Entwicklungsgerechtes Arbeiten in Pädagogik und Therapie bei Menschen mit intellektuellen Beeinträchtigungen. Hogrefe.



Senckel, B., Luxen, U. (2021). Der entwicklungsfreundliche Blick. Entwicklungsdiagnostik bei normal begabten Kindern und Menschen mit Intelligenzminderung. Beltz.

Low Arousal Ansatz

Grundlagen, Weiterbildung von/mit Nina Fröhlich, Claudio Castañeda und Monika Waigand



Claudio Castañeda:
Videos
www.youtube.com/user/HennesHuutch/videos

Beratungstasche von Fröhlich, Castañeda, Waigand:
www.uk-couch.de
Erklärvideo: www.youtube.com/watch?v=F1n26ct_gKY



Fröhlich, N., Castañeda, C., Waigand, M. (2019)
(K)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten
www.uk-couch.de
Praxismaterial zum Buch:
www.die-uk-kiste.de/k-eine-alternative/

Low Arousal-Ansatz, u.a.

Elvén, B.H., Sjølund, A. (2022). Handeln, Auswerten, Verändern. Vom unaufgeregten Umgang mit Menschen mit einer Autismus-Diagnose und einer an Autonomie orientierten Pädagogik. Dgvt.

Feilbach, T. (2016). Prävention und Deeskalation im Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen bei Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen.

www.autea.de/fileadmin/media/autea/03_PDF/DGSGB_Beitrags_Praevention_und_Deescalation_Feilbach.pdf

Greene, R. W. (2019). Verloren in der Schule. Wie wir herausfordernden Kindern helfen können. Hogrefe.

Greene, R. W. (2011). Das explosive Kind. Edition Spuren.

Gröflin Corneliussen, J., Kamm Jehli, S. (2025). Verantwortung übernehmen wir zusammen. Der Low Arousal-Ansatz im multiprofessionellen Team im Schulalltag. Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 31, 03/2025. <https://ojs.szh.ch/zeitschrift/article/download/1513/2122>

FHNW, HSLU (2023) Leitlinien HEVE. Agogischer Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen. <https://www.fhnw.ch/plattformen/heve/leitlinien>

Materialien Psychoedukation



Buchli, R., de Witt-Amrein, C., Heiniger, F., (o.J.): Traumatische Erlebnisse bei Kindern. Diagnostik und Psychoedukation. In: Praxis und Forschung. Max hat etwas Schlimmes erlebt <https://www.migesplus.ch/publikationen/max-hat-etwas-schlimmes-erlebt>



Kohli, C. et al. (2024). Bildkarten zur Erfassung von belastenden Erfahrungen. Für Fachpersonen aus der Pädagogik, Sozialarbeit, Psychologie, Medizin und verwandten Disziplinen. Winterthur: Kantonsspital Winterthur Sozialpädiatrisches Zentrum SPZ. Okey Stiftung für das Kind - Fachstelle Opferhilfe & Kinderschutz, Krisenwohngruppe (Hrsg.): www.traumakarten.ch

Materialien Psychoedukation zu Gewalt an Kindern und Jugendlichen in leichter Sprache und UK



Fragebogen Schüler:innen aus Kinder- und Jugend-Schutzkonzept, u.a.

- Fragebogen für Schüler:innen Leichte Sprache
- Fragebogen Unterstützte Kommunikation
- Piktogramme o. ä. für nicht sprechende Schüler:innen

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hrsg.) (2023). Kinder- und Jugend-Schutzkonzepte an Berliner Schulen. Handreichung zur Erarbeitung. <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterstuetzung/kinderschutz-an-schulen/>



Kerkeling, S. (2024). Das Kummerbuch. Autismusverlag.



Krüger, A. Wie Kinder wieder lachen lernen: Hilfe nach dem Trauma. Dokumentation. ARD Das Erste: 23.02.2011 www.ardmediathek.de/video/dokumentation-und-reportage/wie-kinder-wieder-lachen-lernen-hilfe-nach-dem-trauma/das-erste/Y3JpZDovL2Rhc2Vyc3RILmRIL3JlcG9ydGFnZSBfIGRva3VtZW50YXRpb24gaW0gZXJzdGVuLzlwMTtMDItMjJmMjMzAtTUUVa



Krüger, A. (2015). Powerbook SPECIAL. Hilfe für die Seele, Band 2. Mehr Trauma-Selbsthilfe für junge Menschen. Elbe und Krüger. Krüger, A. (2011). Powerbook. Erste Hilfe für die Seele. Trauma-Selbsthilfe für junge Menschen. Elbe und Krüger.

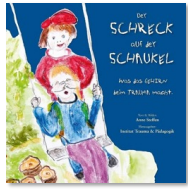


Das Handmodell (nach Daniel J. Siegel, 2010)



www.web213.mis60.de/verlag/Handposter_Erlaeuterungen.pdf
www.verlag-bildungplus.org

Materialien Psychoedukation



Steffen A. (2014).
Der Schreck auf der Schaukel.



Im Kopf der jungen Riley geht es drunter und drüber: Ihr Gefühlshaushalt ist seit dem Umzug ihrer Familie in eine andere Stadt völlig durcheinander. In ihrem Gehirn, der emotionalen Schaltzentrale, sind die Gefühle Freude, Wut, Angst, Ekel und Kummer in Aufruhr.
www.flimmo.de/besprechung/712/Alles-steht-Kopf



UNHCR Österreich (2020). Flucht und Trauma im Kontext der Schule. Handbuch für Pädagog*innen
https://www.unhcr.org/wp-content/uploads/sites/27/2021/01/AT_UNHCR_Traumahandbuch_Auflage5.pdf

Skills Methoden und Materialien



Pädagogik + Tricks für innere Stärke
www.paedagogik-plus.com



70+ Strategien gegen Stress / SOS-Tipps bei negativen Gefühlen – Coping
<https://eduki.com/de/material/928257/70-strategien-gegen-stress-sos-tipps-bei-negativen-gefuellen-coping>



Fröhlich, Castaneda, Waigand
Materialien UK der Beratungstasche zu herausforderndem Verhalten
www.uk-couch.de



Body2Brain
Penguin Random House Verlagsgruppe GmbH (Apps)
Entwickelt für iPad
Nr. 33 in Medien
4,5/5 Bewertungen
Gratis
[Anzeigen in Mac App Store](#)

Erste Hilfe für geflüchtete Kinder und Jugendliche

MUNA UND KHALIL
Deutsch-Arabisch



www.childs-retrust.de/projekte/bilderbuch-fuer-traumatisierte-fluechtlingskinder/

KATERINA UND OLEG
Deutsch-Ukrainisch



www.ukrainer-in-karlsruhe.org/wp-content/uploads/2022/05/Katerina-und-Oleg_ONLINE_2022-04-30.pdf

Mehr wissen, besser verstehen, bewusster handeln

Informationen für Hauptamtliche und freiwillige MitarbeiterInnen, die mit traumatisierten Geflüchteten zusammenarbeiten



Schweizerisches Rotes Kreuz
Merkmal für Hilfe und Bistum

Schweizerische Rotes Kreuz – miguesplus
https://assets.ctfassets.net/fclxf7o732gj/1HUirQdolgK6sAOiSYCwm/4a33739de3f3fb9b8463b694e84fb3ff/Broschuere_Ambulatorium_DE.pdf

Förderung von Achtsamkeit



Achtsamkeitstraining für Kinder, Begleitpersonen und Schulklassen: Bilderbuch - Lieder - Training. www.binja.ch

Zimmer, K., Wenige, K. (2020). Entspannung in der Schule. Anleitung und Beispiele. Düsseldorf: Unfallkasse NRW.
www.unfallkasse-nrw.de/fileadmin/server/download/praevention_in_nrw/praevention_nrw_65.pdf



www.momento.swiss

Achtsame Schulen Schweiz:
www.achtsameschulen.ch

Schulprogramm MoMento:
www.achtsameschulen.ch/momento



Skills Methoden und Materialien



Bohne, M.: Literatur und Material:

<https://pep-basics.de/literatur-material/>

Kirschbaum S. INNEN-LEBEN: PEP-Tricks für Kinder. Stark wie ein Bär und mutig wie ein Löwe!« Selbsthilfe-Tricks für Kinder

www.innen-leben.org/2022/04/24/pep-tricks-fuer-kinder/

Kirschbaum, S., Böhne, M. (2020). Übungsposter PEP-Trick. Ergänzend zu ihrem Buch «Klopfen für Kinder». Heidelberg: Carl-Auer.



Reinicke, C. A. Böhne, M. (2022). Klopfen mit Kindern. Gemeinsam mit Kindern gegen Stress und für mehr Selbstvertrauen. Anleitung für Erwachsene. Carl-Auer. Zusatzmaterial: Die PEP-Tricks auf einen Blick.

[www.carl-auer.de/media/carl-](http://www.carl-auer.de/media/carl-auer/sample/ZM/Kirschbaum_Klopfen_10328_Tricks_Onlinematerial.pdf)

[auer/sample/ZM/Kirschbaum_Klopfen_10328_Tricks_Onlinematerial.pdf](http://www.carl-auer.de/media/carl-auer/sample/ZM/Kirschbaum_Klopfen_10328_Tricks_Onlinematerial.pdf)



Sebkova-Thaller, Z. (2021). 30 Klopfübungen für die Körperwahrnehmung. München: Don Bosco.

Informationen für Betroffene, Angehörige und Fachpersonen



Schweizerisches Rotes Kreuz (Hrsg.) (2008). Wenn Vergessen nicht gelingt: Informationsbroschüre des zu den Folgen eines psychischen Traumas. www.migesplus.ch

Sprachen:

Deutsch, Französisch, Englisch, Italienisch, Albanisch, Arabisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Paschtu, Farsi/Persisch/Dari, Russisch, Tamil, Tigrinya, Türkisch, Ukrainisch



Elfriede Dietrich Stiftung: Information über Traumafolgen und therapeutische Hilfen: www.e-dietrich-stiftung.de

Traumaorientierte Therapie-Methoden, u.a.

Hennicke, K. (Hrsg.) (2012). Traumatherapie bei Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung. Lebenshilfe.

Schweizer Institut für Psychotraumatologie SIPT

<https://psychotraumatologie-sipt.ch/netzwerk/sipt-therapeutinnen>

Somatic Experiencing (SE)[®] nach Peter Levine

Zentrum für innere Ökologie:

Liste zertifizierter SOMATIC EXPERIENCING Practitioner (SEP):

www.polarity.se/de/zio/somatic-experiencing-se/se-practitioners

EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing) nach Francine Shapiro.

Liste EMDR-Therapeut:innen: www.emdr-ch.org

Carl-Auer Sounds of Science mit Silvia Zanotta

#182 Silvia Zanotta - Somatic Ego State Therapy

Zanotta S. (2023). Wieder ganz werden – Traumaheilung mit Ego-State Therapie und Körperwissen. Carl-Auer.

Carl-Auer Sounds of Science: PEP mit Kindern und Jugendliche bei PTBS (mit Michael Böhne, Cornelia Götz-Kühne, Gabriele Maderböck)

S1 #2 PEP mit Kindern und Jugendlichen – PEP bei PTBS

Traumaorientierte Therapie-Methoden, u.a.

Schweizer Institut für Taumatherapie SITT

www.sitt.ch/trauma-therapeutinnen/

Narrative Expositionstherapie (NET) nach Maggie Schauer, Frank Neuner und Thomas Elbert für schwer- und mehrfachtraumatisierte Menschen aus Kriegs- und Krisengebieten

KidNET (Narrative Exposure Therapy for Children)

www.afwww.uni-konstanz.de/de/narrative-expositionstherapie

Wie lässt sich der Kreislauf von Trauma und Gewalt durchbrechen?

www.srf.ch/play/tv/sternstunde-philosophie/video/wie-laesst-sich-der-kreislauf-von-trauma-und-gewalt-durchbrechen?urn=urn:srf:video:125315ee-1b59-47c9-89b6-7a03f2214887

Therapieangebote für Erwachsene mit Flucht- und Kriegserfahrung

Schweizerisches Rotes Kreuz: www.redcross.ch/de/unser-angebot/unterstuetzung-im-alltag/ambulatorium-folter-kriegsopfer