LISA H. JAYCOX
AUDRA K. LANGLEY
SHARON A. HOOVER

CBITS

KOGNITIVE VERHALTENSTHERAPEUTISCHE INTERVENTION BEI TRAUMA IN SCHULEN

ZWEITE AUSGABE



Unter www.rand.org/t/TL272 finden Sie weitere Informationen zu dieser Publikation.

Zweite Auflage (überarbeitet)

Library of Congress Cataloging-in-Publication Daten

sind für diese Publikation verfügbar.

ISBN: 978-1-9774-0181-6

Veröffentlicht von der RAND Corporation, Santa Monica, Kalifornien.

© Copyright 2018 RAND Corporation

RAND® is a registered trademark.

Umschlaggestaltung von Dori Gordon Walker

Bilder von Adobe Stock (hintere Umschlagseite), und gawrav/GettyImages (vordere Umschlagseite)

Bildnachweis Innenseiten: Seite 2: ranplett/E+/Getty Images; Seite 8: gawrav/E+/Getty Images; Seite 18: Steve Debenport/iStock/Getty Images; Seite 26: jarenwicklund/iStock/Getty Images; Seite 28: Juanmonino/iStock/Getty Images; Seite 30: Yalana/iStock/Getty Images; Seite 40: Jaimie Duplass/Adobe Stock; Seite 46: allensima/iStock/Getty Images; Seite 58: ozgurdonmaz/iStock/Getty Images Plus; Seite 66: Eakachai Leesin/EyeEm/Getty Images; Seite 72: Arisara Tongdonnoi/EyeEm/Getty Images; Seite 80: Image Source/Getty Images; Seite 82: Juanmonino/E+/Getty Images; Seite 86: Adobe Stock; Seite 94: Jack Hollingsworth/DigitalVision/Getty Images; Seite 102: Sidekick/E+/Getty Images.

Aus dem Englischen übersetzt von der Trauma-AG des Universitätsklinikums Ulm im Rahmen der DFG geförderten Studie „CBITS“: Prof. Dr. Elisa Pfeiffer und Prof. Dr. Cedric Sachser mit ihrem Team Loni Dörrie, Jessica Köksal, Fabienne Krech, Jacob Keller, Greta Kühne

Eingeschränkte Rechte für Druck und elektronische Distribution

Dieses Dokument und die darin enthaltene(n) Marke(n) sind durch Gesetze geschützt. Diese Darstellung der geistigen Eigentumsrechte von RAND ist nur für die nicht-kommerzielle Nutzung vorgesehen. Es ist nicht gestattet, diese Veröffentlichung online zu stellen. Sie dürfen dieses Dokument ausschließlich für den persönlichen Gebrauch vervielfältigen, solange es unverändert und vollständig ist. Für die Reproduktion oder Wiederverwendung von Forschungsdokumenten zu kommerziellen Zwecken ist eine Genehmigung von RAND erforderlich. Unter www.rand.org/pubs/permissions.html finden Sie Informationen zu Nachdruck- und Verlinkungsgenehmigungen.

Die RAND Corporation ist eine Forschungsorganisation, die Lösungen für politische Herausforderungen entwickelt, um Gemeinden auf der ganzen Welt sicherer, gesünder und wohlhabender zu machen. RAND ist nicht gewinnorientiert, unparteiisch und dem öffentlichen Interesse verpflichtet.

RANDs Veröffentlichungen spiegeln nicht unbedingt die Meinung seiner Forschungskunden und Sponsoren wider.

Unterstützen Sie RAND

Leisten Sie eine steuerlich absetzbare, wohltätige Spende an

www.rand.org/giving/contribute

www.rand.org

Danksagungen

Zahlreiche Personen und Organisationen haben zur Entwicklung und Evaluierung des Programms Cognitive Behavioral Intervention for Trauma in Schools (CBITS) einen Beitrag geleistet. Die erste im Jahr 2003 veröffentlichte Ausgabe dieses Manuals wurde von RAND Health und vom Los Angeles Unified School District (LAUSD) Office of Student Intervention Services, Emergency Immigrant Education Program und Mental Health Services finanziert. Diese zweite, überarbeitete Auflage wurde durch einen Zuschuss der Substance Abuse and Mental Health Services Administration (eine Behörde des US-Gesundheitsministeriums) sowie durch Spenden von RAND-Unterstützern und Einnahmen aus dem operativen Geschäft finanziert.

Marleen Wong, Robert Barner, Lila Silvern und Trude Skolnick von der LAUSD haben viel Zeit in das Projekt investiert; ohne ihren Einsatz wäre dieses Manual nicht möglich gewesen. Sheryl Kataoka, Bradley Stein, Marleen Wong, Arlene Fink und Ken Wells haben wertvolle Kommentare zu dem Manual und seiner Bewertung abgegeben. Stephanie Cramer war bei der Durchführung des ersten Pilotversuchs des Programms mit Unterstützung der University of California, Los Angeles, und RAND behilflich. Wir möchten uns vor allem bei den Kliniker*innen bedanken, die uns bei der Entwicklung des Manuals mit ihren vielen hilfreichen Vorschlägen und Überarbeitungen geholfen haben: Verenisa Alfaro, Erika Cedillos, Flor Chaidez, Christina Kim, Debora Presser, Lilliam E. Rodriguez, Deyanira Vera, Svetlana Vilsker, Anita Yousoofian und Rosana ZatarainOyola, mit Unterstützung von Catalina Zaragoza, Pia Escudero, Cecilia Ramos, Michelle Rosemond, Carol McCauliffe und Narod Simciyan.

An dieser Stelle möchten wir anerkennen, dass die in dieser Intervention vorgestellten Konzepte und Techniken die Arbeit vieler geschätzter Kliniker*innen und Kolleg*innen im Laufe der Jahre widerspiegeln, darunter Joan Asarnow, David Clark, Gregory Clarke, Constance Dancu, Jane Gillham, Diana Hearst-Ikeda, Elizabeth Hembree, Edna Foa, Elizabeth Meadows, Jeanne Miranda, Ricardo Munoz, Karen Reivich und Martin E. P. Seligman. Einige Elemente dieses Manuals wurden aus Behandlungshandbüchern für andere Bevölkerungsgruppen abgeleitet, und ohne die jahrelange Arbeit, die in die Entwicklung dieser Handbücher und die Evaluierung ihrer Wirksamkeit geflossen ist, wäre dieses Manual nicht möglich gewesen. In den Fällen, in denen unsere Übungen von früheren oder gleichzeitigen Arbeiten abgeleitet sind, geben wir die entsprechende Quelle an, damit interessierte Gruppenleitende Zugang zu diesen Handbüchern und Büchern haben.

Seit 2003 haben viele CBITS-Trainer*innen, -Berater*innen und –Umsetzer*innen auf unterschiedliche Weise zu dieser zweiten Ausgabe beigetragen. Von ihnen haben wir sehr viel darüber gelernt, was in den Schulen, die CBITS einsetzen, gut funktioniert und wir haben die Sprache und die Beispiele so verändert, dass sie diese Erkenntnisse widerspiegeln. An dieser Stelle ist es nicht möglich, alle geschätzten Mitwirkenden an dieser Aktualisierung zu nennen, aber wir danken insbesondere Kristin Dean, Erum Nadeem, Catherine DeCarlo Santiago und Joshua Kaufman für ihre Beiträge. Unser Dank gilt Lynsay Ayer für ihre sorgfältige Durchsicht dieser Überarbeitung.

Für einen kostenlosen Online-Schulungskurs und ausführliches Material zur Umsetzung registrieren Sie sich bitte unter www.cbitsprogram.org.

Inhaltsverzeichnis

ix **Vorwort**

xiii **Einführung und Hintergrund**

2 **GRUPPENSITZUNG 1 | Einführungen**
- I. Einführung in die Gruppe
- II. Erklärung von CBITS
- III. Weshalb wir hier sind: Unsere Geschichten
- IV. Hausaufgaben

8 **GRUPPENSITZUNG 2 | Psychoedukation und Entspannung**
- I. Besprechung der Hausaufgaben
- II. Psychoedukation über häufige Reaktionen auf Trauma
- III. Gefühlsthermometer
- IV. Entspannungstraining zur Bekämpfung von Ängsten
- V. Hausaufgaben

18 **EINZELSITZUNG 1 | Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger**
- I. Rational erklären und Fragen beantworten
- II. Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger
- III. Planung der Gruppenunterstützung
- IV. Planung zusätzlicher Einzelsitzungen

26 **EINZELSITZUNG 2 | Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger**
- I. Problemaktualisierung
- II. Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger
- III. Planung der Gruppenunterstützung
- IV. Planung einer zusätzlichen Einzelsitzung

28 **EINZELSITZUNG 3 | Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger**
- I. Problemaktualisierung
- II. Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger
- III. Planung der Gruppenunterstützung

30 **GRUPPENSITZUNG 3 | Einführung in die kognitive Therapie**

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Gedanken und Gefühle (Einführung in die kognitive Therapie)
III. Verknüpfung zwischen Gedanken und Gefühlen
IV. Heißer Stuhl: Bekämpfung von nicht-hilfreichen, negativen Gedanken
V. Hausaufgaben

40 **GRUPPENSITZUNG 4 | Bekämpfung von nicht-hilfreichen, negativen Gedanken**

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Fortführung der kognitiven Therapie
III. Übung
IV. Hausaufgaben

46 **GRUPPENSITZUNG 5 | Einführung in die Exposition in-vivo**

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Vermeidung und Bewältigung (Einführung in die Exposition in-vivo)
III. Erstellung einer Angsthierarchie
IV. Alternative Bewältigungsstrategien
V. Hausaufgaben

58 **GRUPPENSITZUNG 6 | Stress- und Trauma Exposition**

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Stress- und Trauma Exposition durch Imagination, Malen/Schreiben und Austausch
III. Abschluss der Exposition
IV. Hausaufgaben

66 **GRUPPENSITZUNG 7 | Stress- und Trauma Exposition**

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Stress- und Trauma Exposition durch Imagination, Malen/Schreiben und Austausch
III. Abschluss der Exposition
IV. Hausaufgaben

72 **GRUPPENSITZUNG 8 | Psychoedukation Problemlösen**

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Psychoedukation Problemlösen
III. Verbindung zwischen nicht-hilfreichen negativen Gedanken und Handlungen
IV. Brainstorming von Lösungen
V. Entscheidungsfindung: Pro und Kontra
VI. Hausaufgaben

80 GRUPPENSITZUNG 9 | **Übung sozialer Problemlösestrategien**
I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Übung zur Problemlösung und heißem Stuhl
III. Besprechung der Schlüsselkonzepte (keine Hausaufgaben)

82 GRUPPENSITZUNG 10 | **Rückfallprävention und Abschluss**
I. Rückfallprävention
II. Abschlusszeremonie

86 SITZUNG 1 | **Psychoedukation für Erziehungsberechtigte**
I. Vorstellung und Agenda
II. Psychoedukation: Häufige Reaktionen auf Trauma
III. Erklärung von CBITS
IV. Psychoedukation: Gefühlsthermometer
V. Psychoedukation: Entspannungstechniken
IV. Abschluss

94 SITZUNG 2 | **Psychoedukation für Erziehungsberechtigte**
I. Vorstellung und Agenda
II. Psychoedukation: Umgang mit dysfunktionalen Kognitionen
III. Psychoedukation: Angstexposition
IV. Psychoedukation: Trauma Exposition
V. Psychoedukation: Problemlösen
VI. Abschluss

102 SITZUNG 1 | **Psychoedukation für Lehrer*innen**
I. Vorstellung und Agenda
II. Psychoedukation: Häufige Reaktionen auf Trauma
III. Erklärung von CBITS
IV. Elemente des CBITS-Programms
V. Tipps für das Unterrichten von traumatisierten Schüler*innen
VI. Beantwortung von Fragen

111 **Anhang A**

113 **Anhang B**

119 **Quellenangaben**

Vorwort

Es ist mir eine Ehre, Ihnen *CBITS (Cognitive Behavioral Intervention for Trauma in Schools)* vorzustellen und Ihnen für Ihr Engagement bei der Bereitstellung evidenzbasierter Interventionen für Kinder, die einem Trauma ausgesetzt waren, zu danken.

Angesichts von Terroranschlägen, Naturkatastrophen und Massengewalt in den Vereinigten Staaten und im Ausland sind sich Fachleute für psychische Gesundheit mehr denn je den zerstörerischen Auswirkungen von Traumata auf das Leben von Kindern bewusst geworden. Aber auch bereits vor dem 11. September 2001 und den Tragödien in Littleton, Newtown und Parkland sahen sich Fachleute für psychische Gesundheit an Schulen (einschließlich Schulberater*innen, Schulpsycholog*innen und Schulsozialarbeiter*innen) mit der Herausforderung konfrontiert, Schüler*innen zu helfen, die durch Gewalt in ihrem Zuhause, in ihren Schulen und in ihren Gemeinden traumatisiert worden sind.

Gewalt stellt eines der größten Probleme für die öffentliche Gesundheit in Amerika dar. Dr. Bradley Stein von der RAND Corporation schreibt: „Für zahlreiche Kinder gehört es zur Normalität, Opfer oder Zeuge mehrerer Vorfälle von Gewalt in der Gesellschaft zu werden. Aus mehreren Studien geht hervor, dass die, die Gewalt ausgesetzt sind, d.h. die Opfer oder Zeuge einer Gewalttat wurden, Symptome einer posttraumatischen Belastungsstörung (PTBS) aufweisen und eine erhebliche Minderheit entwickelt eine klinisch signifikante PTBS“ (Stein et al., 2003).

Ungeachtet dessen, was wir über die störenden und beunruhigenden Symptome von PTBS, Depressionen und Angststörungen wissen, werden wir den Bedürfnissen von Kindern, die unter den negativen Folgen eines Traumas leiden, nicht vollständig gerecht. CBITS trägt dazu bei, dieses Vakuum zu füllen. Im Journal of the American Medical Association wurde berichtet, dass sich diese Intervention für Jugendliche mit Symptomen infolge von Gewalterfahrungen in einer randomisierten kontrollierten Studie als wirksam erwiesen hat (Stein et al., 2003). Entwickelt wurde die Intervention mit Kindern vom Kindergartenalter bis zur 12. Klasse und wurde sowohl in den USA geborenen Kindern Schwarzer Herkunft als auch Einwandererkindern aus Mexiko, Mittelamerika, Russland, Armenien und Korea angeboten.

Meine Begeisterung für diese Arbeit hat vielfältige Ursprünge. In meiner früheren Funktion als Leiterin der Abteilung für psychische Gesundheit und des Kriseninterventionsteams des Los Angeles Unified School District konnte ich beobachten, wie meine Mitarbeiter*innen ihre beruflichen Fähigkeiten ausbauten und ihr Verständnis für die Auswirkungen von Traumata auf das soziale, verhaltensbezogene und akademische Leben der Schüler*innen vertieften.

Privat war ich Kuratoriumsmitglied einer Schule, Mitglied der Lehrergewerkschaft, Tochter eines Immigranten, alleinerziehende Mutter und gehöre einer ethnischen Minderheit an, deren Muttersprache Kantonesisch war.

Bereits im Alter von sechs Jahren erzählte mir meine Großmutter Geschichten über ihr früheres Leben in San Francisco. In den frühen 1900er Jahren war diese wunderschöne Stadt ein Teil des Wilden Westens und für chinesische Einwanderer ein pulsierender und gefährlicher Ort. Die Bewohner*innen von Chinatown waren der Gewalt von marodierenden Banden (einschließlich der „wohlwollenden Vereinigungen", bekannt als Tongs, die einen Krieg um die Macht in Chinatown führten), die Restaurants und Geschäfte überfielen, sowie der Gewalt weißer Krimineller ausgesetzt. Oft gerieten unschuldige Menschen in das Kreuzfeuer. Der Einwanderungsprozess von Macao nach San Francisco war nicht weniger gefährlich. Piraten und Diebe hatten sich auf Kinder und Erwachsene eingeschossen, die vor den politischen Unruhen in China flohen und an Bord von Schiffen gingen, die auf dem Weg zum „Gold Mountain" waren, dem Namen, den man Kalifornien gab, weil es ein neues Leben versprach.

Im Alter von fünf Jahren trat meine Großmutter die lange Reise von Macao nach San Francisco an. Sie wurde als Kind verkauft und verschleppt, hatte keine Familie in dieser neuen Welt und war entsetzt über die Gewalt in den Straßen und Geschäften von Chinatown. Eines Tages sah sie eine Gruppe von Männern, die sich weigerten, ihre Rechnung für ein Abendessen und viele Flaschen Alkohol zu bezahlen.

Als der Besitzer darauf bestand, zückten sie ihre Waffen und schossen Kugeln in die Wände und auf den Boden, zertrümmerten die Möbel und machten sich lachend davon. Meine Großmutter versteckte sich in einer Ecke, unversehrt, aber traumatisiert. Während der darauffolgenden Wochen weigerte sie sich, ihr Haus zu verlassen. Sie fürchtete eine Wiederholung der Gewalt und dass sie getötet werden würde.

Zu der Zeit, als meine Großmutter 1905 in San Francisco lebte, gab es weder Schutzeinrichtungen noch Berater*innen für die Nachwirkungen gesellschaftlicher Gewalt oder die durch das große Erdbeben verursachten Traumata, noch war man sich der lähmenden Auswirkungen solcher Ereignisse auf Kinder bewusst. Seit 1999, dem Jahr, in dem meine Großmutter verstarb, hatte ich das Privileg, mit Drs. Jaycox, Kataoka und Stein sowie mit vielen anderen Fachleuten zusammenzuarbeiten. Aus erster Hand konnte ich miterleben, wie sich das Leben der Kinder verändert hat. CBITS hat zu einem statistisch bedeutsamen Rückgang der am meisten beeinträchtigenden Symptome von PTBS, Ängsten und Depressionen beigetragen (Jaycox et al., 2010; Kataoka et al., 2003; Stein et al., 2003).

Außerdem haben wir vielversprechende Trends bezüglich der Verbesserung schulischer Materialien und der schulischen Anwesenheit bis zum Ende des Schuljahres nach der Behandlung mit CBITS festgestellt (Kataoka et al., 2011). Die Narben eines Traumas können lebenslang bestehen bleiben, aber bei frühzeitiger Erkennung und Intervention mit CBITS können das Leid und die Ängste und Depressionen der Kinder gelindert und geheilt werden. Das CBITS-Manual wird auch Ihre Arbeit mit Betreuenden und Lehrer*innen zu sehr positiven Ergebnissen führen.

Ein Mittelschullehrer aus Los Angeles sagte: „Wir glaubten, diese Kinder ziemlich gut zu kennen. Aber wir waren überrascht, als wir herausfanden, was für Dinge (Ängste, Unsicherheiten und Befürchtungen) sie mit sich herumtragen ...

Die Schüler*innen profitierten davon, dass sie die Zeit und die Möglichkeit zum Gespräch mit einem geschulten Fachmann hatten und Probleme erkennen konnten, die wir unter normalen Umständen nicht erkennen würden."

Im Rahmen eines strengen Forschungsdesigns und einer Evaluierung kann die Wirksamkeit von CBITS ausführlich diskutiert werden. Für mich sind jedoch die Stimmen der Kinder, Erziehungsberechtigten und Lehrer*innen der überzeugendste Beweis für die Wirksamkeit dieser Intervention. Anhand der Geschichten der folgenden drei Kinder (in ihren eigenen Worten und in den Worten ihrer Erziehungsberechtigten) wird deutlich, wie positiv sich die zehn CBITS-Sitzungen auf sie ausgewirkt haben.

Jaimes Geschichte

„Jaime", ein Siebtklässler einer Mittelschule, fiel Bandengewalt zum Opfer: „Ich befand mich mit einem Freund auf dem Weg nach Hause und ein paar andere Jungen begannen uns zu verfolgen. Sie fingen an, uns zu bedrohen und sagten uns, dass sie uns schlagen würden. Sie schlugen meinen Freund... Ich dachte, sie würden mich auch schlagen."

Nach den Problemlösungssitzungen der CBITS-Intervention fühlte sich Jamie sicherer und wohler. „Ich fand es gut, dass die Gruppe hier in der Schule stattfand, weil es dadurch einfacher für mich war, daran teilzunehmen. Ich würde nichts ändern, denn die Gruppe war gut so, wie sie war... Bevor es die Gruppe gab, habe ich im Unterricht kaum geredet, aber jetzt beteilige ich mich mehr."

Jaimes Mutter konnte ebenfalls positive Veränderungen feststellen. „Ich merke, dass er nach der Gruppe anders ist .... Er hat mehr Vertrauen in sich selbst und er spricht mehr mit uns. Wir sind als Familie verbunden, so wie eine Familie sein sollte. Wir reden mehr, wir fühlen uns wohler miteinander." Vor CBITS fehlte Jaime häufig in der Schule und erwog, die Schule abzubrechen.

Wills Geschichte

Die in CBITS integrierte Psychoedukation für Erziehungsberechtigte ist ebenfalls von Vorteil. „Will", Neuntklässler, begegnete in einem Geschäft einem Mann, der psychisch krank war. „Er sagte mir, er wolle mich umbringen ... Ich rannte los, um meine Mutter zu suchen. Er verfolgte mich. Ich fand einen Wachmann. Dann habe ich meine Mutter gefunden und es ihr erzählt. Ich hatte wirklich Angst. Lange Zeit wollte ich das Haus nicht mehr verlassen. Ich hatte den Eindruck, dass dieser verrückte Mann wusste, wo ich wohnte."

Wills Vater ist der Meinung, dass sich ihre Beziehung nach CBITS von einer auf physische Disziplin fokussierten Beziehung zu einer auf Verständnis basierenden Beziehung verändert hat. „Ich habe das Gefühl, dass Wills Befinden sich verbessert hat. Früher war ich aggressiver zu ihm. Aber jetzt kann ich mit meinem Sohn kommunizieren und er spürt, dass ich mich als sein Vater sehr um ihn sorge."

Georges Geschichte

Zeuge einer gewalttätigen Straftat geworden zu sein, erschütterte „George", einen Grundschüler. „Ich befand mich mit meinem Cousin auf dem Heimweg von der Schule, als ich jemanden schreien hörte. Ich sah, wie vier Männer auf einen Mann einschlugen. Die Männer trugen Skimasken. Wir begannen zu rennen. Ich hörte Schüsse. Ich hatte große Angst. Als ich rannte, dachte ich,

die Männer würden uns folgen. Ich dachte, sie könnten in der Schule nach uns suchen und uns etwas antun. Danach hatte ich Angst, zur Schule zu gehen. Ich versuchte jeden Tag einen anderen Weg zur Schule und von der Schule nach Hause zu gehen. Ich litt unter Albträumen."

CBITS veränderte Georges Blick auf die Zukunft. „Die Gruppe hat mir geholfen, denn ich leide nicht mehr unter Albträumen deswegen. Ich mochte die Übungen. Ich finde es gut, dass ich gelernt habe, wie ich mich entspannen kann. Außerdem hat es mir gefallen, dass man mir zugehört hat. In der Schule konnte ich mich verbessern, weil ich mich im Unterricht besser konzentrieren konnte. Ich glaube, dass diese Gruppe für Kinder hilfreich ist... Kinder können ihre Noten verbessern, so wie ich es getan habe, und mit ihren Lehrern klarkommen."

Pädagog*innen und Schulen haben durch die Erfahrungen von Kindern wie George, Will und Jaime erkannt, dass schulische psychologische Betreuung für traumatisierte Kinder wichtiger denn je ist. Ich hoffe, dass Sie CBITS dazu einsetzen werden, den Kindern neue Bewältigungsstrategien und Möglichkeiten, sich in Sicherheit zu bringen beibringen, ihnen zu Erfolgserlebnissen im Klassenzimmer zu verhelfen und es ihnen letztendlich ermöglichen, neuen Glauben an sich selbst und Optimismus für die Zukunft zu entwickeln.

Im Juli 2003 veröffentlichte die New Freedom Commission on Mental Health ihren Abschlussbericht: Achieving the Promise: Transforming Mental Health Care in America. Als ich mehrere Jahre später den Bericht durchlas, fand ich einige Empfehlungen, die noch immer von Bedeutung sind: Wie man die Wissenschaft in die psychische Gesundheitsversorgung einbringt, wie man die Wissensbasis für eine frühzeitige Intervention bei der Behandlung von Traumata schafft und wie man schulische Programme für psychische Gesundheit ausbaut und verbessert.

CBITS verknüpft diese Ideen durch eine Intervention, welche auf die Resilienz der Kinder und Erziehungsberechtigten abzielt, um die Herausforderungen des Lebens zu meistern. Es erleichtert gezielt die Genesung und ist in der Umsetzung von Ihren Fertigkeiten und Erfahrungen abhängig. Dieses Buch empfehle ich allen Fachleuten für psychische Gesundheit, die an den über 100.000 öffentlichen und privaten K12-Schulen in den Vereinigten Staaten arbeiten. Ich weiß, dass Sie das CBITS-Manual hilfreich finden werden. Für Schulberater*innen, Schulpsycholog*innen und Schulsozialarbeiter*innen, deren Aufgabe es ist, die Entwicklung von Kindern zu fördern und psychosoziale Hindernisse für die Bildung zu beseitigen, ist es ein Must-Read.

Noch einmal möchte ich Ihnen für Ihr Engagement bei der Gewährleistung qualitativ hochwertiger Hilfsangebote für Kinder in Schulen danken. Ich bewundere Ihre Arbeit und schätze alles, was Sie für die Heilung der unsichtbaren Wunden von Kindertraumata tun, wert.

Marleen Wong, Ph.D.
Leitender Vizedekan
Stein/Goldberg Sachs Endowed
Professor für psychische Gesundheit
Director of Field Education
Executive Director of the USC
Telehealth Clinic
USC Suzanne Dworak Peck
Schule für Sozialarbeit
University of Southern California

Einführung und Hintergrund

Jugendliche sind relativ häufig traumatischen Ereignissen ausgesetzt. Über ein Drittel der Kinder in den USA berichtet, im vergangenen Jahr Opfer körperlicher Gewalt geworden zu sein (Finkelhor et al., 2015) und noch viel mehr erleben Naturkatastrophen, werden Zeugen von Gewalt, erleiden einen schweren Unfall oder eine Verletzung oder erleiden einen plötzlichen traumatischen Verlust. Als Reaktion auf solche Ereignisse erleben fast alle Jugendlichen anfänglich Verzweiflung, die jedoch bei den meisten aufgrund ihrer natürlichen Resilienz allmählich abklingt. Allerdings leidet eine beträchtliche Minderheit auch in den Monaten nach der Trauma Exposition weiterhin unter der Belastung. Die Trauma Exposition kann zu einer Vielzahl von Problemen führen, darunter Veränderungen der Stimmung und des Verhaltens sowie der Verlust des sozialen und akademischen Funktionsniveaus (Margolin et al., 2010).

Die posttraumatische Belastungsstörung (PTBS) wird definiert als eine Reihe von Symptomen, die mindestens einen Monat nach der Trauma Exposition fortbestehen und umfasst dem Diagnostischen und Statistischen Manual Psychischer Störungen (DSM-5) zufolge die folgenden vier Arten von Symptomen:

- Wiedererleben des Ereignisses (z.B. intrusive Gedanken, Albträume)
- Vermeidung (z.B. Vermeidung von Gedanken an das Ereignis oder Trauma-Trigger)
- Negative Kognitionen und Stimmungen (z.B. Selbstvorwürfe, Desinteresse)
- Erregbarkeit (z.B. Schlafstörungen, Hypervigilanz; American Psychiatric Association, 2013).

Es wurden glücklicherweise spezifische Interventionen zur Reduktion derartiger Symptome entwickelt. Zu den effektivsten gehören Techniken zum Aufbau kognitiver Verhaltensfähigkeiten (Foa et al., 2010). Bei der Entwicklung von Cognitive Behavioral Intervention for Trauma in Schools (CBITS) haben wir uns auf diese Techniken gestützt und eine Reihe von Gruppensitzungen entwickelt, die der Dauer einer Unterrichtsstunde entsprechen. CBITS wurde in enger Zusammenarbeit mit den Schulsozialarbeiter*innen des Los Angeles Unified School District ausgearbeitet, um zu gewährleisten, dass es im schulischen Umfeld durchführbar und akzeptabel ist.

Seit der Entwicklung im Jahre 1997 wurde CBITS kontinuierlich evaluiert und verbreitet. Die vorliegende zweite Auflage des 2003 erschienenen Originals beinhaltet alle Kerninhalte der Intervention, aktualisiert durch die im Training und durch Implementierungen dazugewonnenen Erkenntnisse.

Die Entwicklung von CBITS erfolgte zu einer Zeit, als das Ausmaß der Auswirkungen von Traumata auf Kinder gerade erst erkennbar wurde. Diese Erkenntnis hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten, in denen wir mit zahlreichen Herausforderungen konfrontiert waren – wie Terrorismus, Naturkatastrophen großen Ausmaßes und

Schießereien in Schulen – verstärkt und weiterentwickelt. Auch das Bewusstsein und der Austausch über Kindesmissbrauch und häusliche Gewalt haben zugenommen. Parallel dazu hat die Erforschung negativer Kindheitserfahrungen (Adverse Child Experiences, ACEs) sehr deutlich gezeigt, wie frühe Widrigkeiten die spätere psychische und körperliche Gesundheit von Erwachsenen beeinflussen können (Felitti et al., 1998). Zusammengenommen verfestigen diese Erfahrungen die Notwendigkeit für Schulen, sich mit Trauma zu befassen und sich über Trauma zu informieren; die CBITS-Intervention kann genutzt werden, um diese Notwendigkeit zu erfüllen (Santiago, Raviv und Jaycox, 2018).

Was ist CBITS?

CBITS wurde für Gruppen von Schüler*innen entwickelt, die einschneidende traumatische Erlebnisse erlebt haben und unter damit verbundenen emotionalen oder Verhaltensproblemen leiden, insbesondere an Symptomen einer PTBS. Zu den traumatischen Lebensereignissen gehören beispielsweise das Erleben oder Miterleben von schwerer Gewalt zu Hause, in der Schule oder in der Gemeinde; das Erleiden eines traumatischen Verlusts; das Erleben einer Naturkatastrophe oder einer von Menschen verursachten Katastrophe; das Erleiden eines schweren Autounfalls oder eines Hausbrandes; oder eine körperliche Verletzung.

Der Ansatz der Intervention beruht auf Fertigkeitsaufbau und frühzeitigem Eingreifen, welcher für Schüler*innen mit moderat ausgeprägten Symptomen am besten geeignet ist (weitere Informationen zur Einstufung von Symptomen finden Sie im späteren Abschnitt über die Auswahl von Schüler*innen für CBITS).

Das Manual fokussiert sich insbesondere auf die Reduktionen der PBTS-Symptomatik. Angesichts der Tatsache, dass Depressionen und diffuse Ängste häufig mit den Symptomen einer PTBS einhergehen, sind viele der Techniken in diesem Manual auch auf depressive und allgemeine Angstsymptome ausgerichtet. Auch wenn sich diese Intervention in erster Linie an Schüler*innen mit moderatem Leidensdruck richtet, ist davon auszugehen, dass auch Schüler*innen mit einer diagnostizierten psychischen Störung, wie z.B. einer PTBS, von dieser Intervention profitieren können. Allerdings benötigen diese Schüler*innen möglicherweise eine begleitende Einzeltherapie sowie weiterführende therapeutische Behandlung nach Beendigung der CBITS Gruppenintervention.

- CBITS umfasst zehn Gruppensitzungen für Schüler*innen, ein bis drei Einzelsitzungen für Schüler*innen, zwei Sitzungen für Erziehungsberechtigte und eine optionale Informationsveranstaltung für das Schulpersonal.

- Ursprünglich wurde CBITS für Schüler*innen im Alter von 11–15 Jahren entwickelt und getestet. Inzwischen wurde es landesweit in Grundschulen (4.-6. Klasse), Mittelschulen und High Schools (weiterführenden Schulen) umgesetzt. Eine neuere Anpassung von CBITS wurde für Grundschüler*innen (K-5) entwickelt und heißt Bounce Back. Weitere Informationen finden Sie unter www.bouncebackprogram.org.

- Jede Sitzung hat eine ähnliche Struktur. Die Schüler*innen starten mit einer Agenda für die Stunde, überprüfen ihre Fortschritte durch Hausaufgaben, arbeiten sich durch eine Reihe von interaktiven Diskussionen, Spielen oder Übungen und erhalten Hausaufgaben zum Üben vor der nächsten Sitzung.

- CBITS ist nicht für Schüler*innen gedacht, die sich in einer Krise befinden oder die unmittelbar eine intensive Behandlung benötigen, für Schüler*innen mit schweren Verhaltensproblemen, die Schwierigkeiten an der Teilnahme an Gruppensitzungen haben, oder für Schüler*innen mit schweren kognitiven Einschränkungen, deren Leseverständnis unter dem Niveau der vierten Klasse ist.

CBITS passt gut in Schulmodelle zur Unterstützung von Schüler*innen, wie zum Beispiel mehrstufige Unterstützungssysteme. Es umfasst allgemeine Maßnahmen, zusätzliche Maßnahmen für gefährdete Schüler*innen und spezielle Maßnahmen für diejenigen, die Dienstleistungen benötigen (siehe Reinbergs und Fefer, 2018). Je nach dem Grad der Bedürftigkeit der einbezogenen Schüler*innen kann CBITS als sekundäre oder tertiäre Intervention angesehen werden.

Wie ist dieses Manual aufgebaut?

Dieses Manual umfasst drei Teile, die parallel zueinander verwendet werden sollen:

- das Gruppen- und Einzelprogramm für Schüler*innen (zehn Gruppensitzungen und ein bis drei Einzelsitzungen)
- die Psychoedukation für Erziehungsberechtigte (zwei Sitzungen)
- die Psychoedukation für Lehrer*innen (eine Sitzung).

In jedem Teil finden Sie Anweisungen für die Präsentation des Materials in den Gruppen sowie informative Handouts und Arbeitsblätter.

Wer implementiert CBITS?

CBITS wurde in enger Zusammenarbeit mit Fachkräften für psychische Gesundheit in Schulen erarbeitet und ist für Sozialarbeiter*innen, Sozialpädagog*innen, Psycholog*innen, Psychiater*innen oder Psychotherapeut*innen mit klinischer Erfahrung im Bereich der psychischen Gesundheit. Es wird eine spezielle Ausbildung in kognitiver Verhaltenstherapie Erfahrung in der Arbeit mit Trauma-Überlebenden empfohlen. Da die Intervention sensible Themen anspricht und spezifische Techniken verwendet, raten wir Lehrer*innen oder Schulpersonal ohne klinische Ausbildung davon ab, CBITS anzuwenden. Eine Schulung in der Anwendung dieses Manuals wird dringend empfohlen. Weitere Informationen, einschließlich detaillierter Materialien zur Umsetzung, finden Sie unter www.cbitsprogram.org. Nach der Schulung ist auch die Unterstützung bei der Implementierung sehr wichtig, einschließlich Coaching und gemeinsamer Lernmöglichkeiten (Hoover et al., 2018).

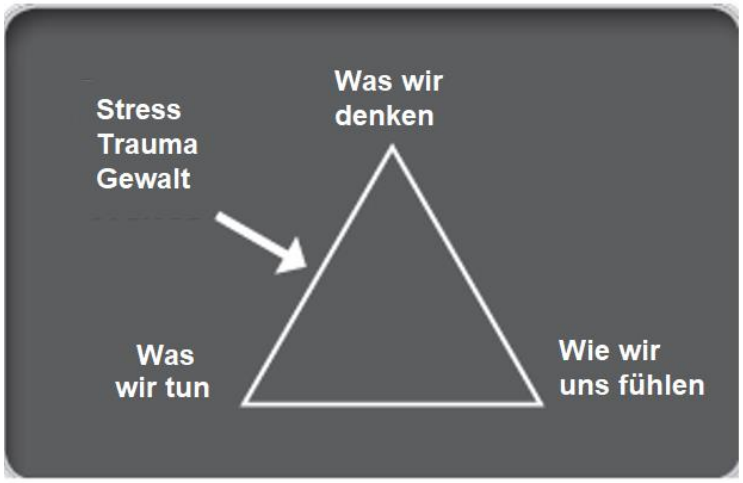
Welche Ziele werden mit CBITS verfolgt und wie werden sie erreicht?

CBITS konzentriert sich hauptsächlich auf drei Ziele: Verringerung der aktuellen Symptome, die in Verbindung mit der Trauma Exposition stehen, Aufbau von Skills zur Bewältigung von Stress und Ängsten und Aufbau von Unterstützung durch Gleichaltrige und Erziehungsberechtigte. Zur Erreichung dieser Ziele werden unter Berücksichtigung des kulturellen Kontextes eine Vielzahl bewährter kognitiv-verhaltenstherapeutischer Techniken eingesetzt, darunter Psychoedukation über Trauma und seine Folgen, Entspannungstraining, die Wahrnehmung des Stress- und Angstlevels, das Erkennen maladaptiver Kognitionen, das Hinterfragen nicht-hilfreicher Kognitionen, das Erlernen sozialer Problemlösekompetenzen, das Erstellen eines Trauma-Narrativs und die Verarbeitung des traumatischen Ereignisses sowie traumabezogene Angstexpositionen, anstelle der Vermeidung.

Welche Theorie steckt hinter CBITS?

CBITS basiert auf kognitiven Verhaltenstheorien zur Anpassung nach einem Trauma, die davon ausgehen, dass Gedanken und Verhaltensweisen einen Einfluss darauf haben, wie schnell man sich von einem traumatischen Ereignis erholt oder ob man an andauernden Symptomen und Einschränkungen leidet. Gedanken, Gefühle und Verhalten werden als zusammenhängend und sich gegenseitig beeinflussend betrachtet. Beispielsweise verstärkt der Gedanke, dass etwas gefährlich ist, Gefühle von Furcht oder Angst. Diese Gefühle können dazu führen, dass sich eine Person auf eine bestimmte Weise verhält, die zur Reduktion des wahrgenommenen Risikos und der Angst führen. Nach einem traumatischen Ereignis ist es sehr verbreitet, dass große Angst empfunden wird, traumabezogene Gedanken auftreten und Vermeidungsverhalten gezeigt wird. Einige dieser Erfahrungen beeinträchtigen das normale Funktionsniveau. In CBITS stellen wir diese Beziehung in Form eines Dreiecks dar, wie in der Abbildung gezeigt.

CBITS setzt spezifische Fähigkeiten ein, um jeden Teil des Dreiecks anzusprechen:



GEDANKEN

- Bringen Sie den Schüler*innen bei, wie sie negative, maladaptive („nicht-hilfreiche“) Gedanken wahrnehmen können, insbesondere traumabezogene maladaptive Gedanken.
- Bringen Sie den Schüler*innen bei, wie sie ihr negatives Denken in Frage stellen können, um ausgewogenere und hilfreichere Gedanken zu entwickeln.
- Bringen Sie den Schüler*innen bei, wie sie negative oder problematische Gedanken, die ihnen im Wege stehen, stoppen können.

GEFÜHLE

- Zeigen Sie den Schüler*innen ein geeignetes Maß für die Wahrnehmung des aktuellen Belastungsniveaus.
- Bringen Sie den Schüler*innen bei, wie sie ihren Körper entspannen können.
- Reduzieren Sie traumabezogene Ängste, indem Sie das Trauma verarbeiten und das Triggern des Traumas vermeiden.

VERHALTEN

- Zeigen Sie den Schüler*innen, wie sie sich Trauma-Triggern sicher nähern können, anstatt sie zu vermeiden.
- Zeigen Sie den Schüler*innen, wie sie bei Problemen Handlungsalternativen in Betracht ziehen können.
- Zeigen Sie den Schüler*innen, wie sie sich für einen Handlungsplan entscheiden und den gewünschten Plan umsetzen können.

Weshalb beschäftigen wir uns mit den Gedanken von traumatisierten Kindern?

Forschungsergebnisse zeigen, dass nach traumatischen oder Gewalterfahrungen das Denken verändert ist. Zwei allgemeine Themen können anfangen, das Denken zu dominieren:

- Die Welt ist gefährlich, ich bin nicht sicher, man kann den Menschen kein Vertrauen schenken.
- Ich komme nicht damit zurecht, ich werde nie wieder derselbe*dieselbe sein, ich zerbreche.

Diese beiden Ideen oder „Themen" im Denken können beginnen, den Alltag zu beeinträchtigen. In CBITS zeigen wir den Schüler*innen, wie sie diese Arten von Gedanken erkennen können und diese dann in Frage zu stellen, um sicherzustellen, dass deren Denken so realistisch und flexibel wie möglich ist. Durch die regelmäßige Übung können die Schüler*innen meist eine anpassungsfähigere, weniger beunruhigende Sichtweise auf ihre Probleme entwickeln. Gelegentlich haben Schüler*innen auch andere Gedanken, die ihrer Genesung im Wege stehen. Ein bekanntes Beispiel ist, dass sie sich selbst die Schuld für das Geschehene geben und sich deshalb schuldig fühlen oder sich schämen. Durch die CBITS-Einheit zum Erkennen und Hinterfragen maladaptiven Denkens sind sie in der Lage, diese Gedanken umfassender zu betrachten und kommen oft zu einem neuen Verständnis des traumatischen Ereignisses.

Wie reduzieren wir die mit dem Trauma verbundenen Ängste und Trauma-Trigger?

CBITS verfolgt auch das Ziel, die mit dem traumatischen Erlebnis verbundenen Ängste zu reduzieren, indem ein Prozess namens Habituation eingesetzt wird. Menschen und Tiere können nicht über lange Zeitspannen hinweg hochgradig angespannt bleiben – der natürliche Prozess ist die allmähliche Abnahme der Angst. Nehmen Sie zum Beispiel an, Sie stünden am Rande einer steilen Klippe mit zerklüfteten Felsen. Die meisten Menschen würden am Rande der Klippe ein gewisses Maß an Unruhe oder Angst verspüren. Aber wenn sie dort verweilen, wird die Angst nach und nach abklingen. Je länger sie dort bleiben, desto ruhiger und wohler werden sie sich fühlen. Dieses Beispiel zeigt, wie sich unser Körper auf natürliche Weise an neue Situationen anpasst, solange nichts Schlimmes passiert, das die Angst wieder hervorruft.

In CBITS bringen wir den Schüler*innen bei, wie sie sich daran gewöhnen können, in der Sicherheit der Gruppe über ihr Trauma zu schreiben, nachzudenken oder zu sprechen, sodass sich ihre Ängste allmählich reduzieren. Darüber hinaus können die Schüler*innen durch das Schreiben und den Austausch ein Trauma-Narrativ erstellen, um ihre Erfahrungen zu verarbeiten oder zu verdauen. Das bedeutet, je mehr sie in der Lage sind, ihr Trauma zu verarbeiten, desto einfacher wird es ihnen fallen und desto weniger werden diese Gedanken und Ängste ihr Funktionieren beeinträchtigen. Das Ziel ist, dass den Schüler*innen das Gefühl vermittelt wird, dass ihnen zwar etwas Schreckliches widerfahren ist, es sie aber nicht mehr verletzen kann.

Auf die gleiche Weise zeigen wir den Schüler*innen in CBITS, wie sie auf Menschen, Orte oder Dinge zugehen können, die ihnen Angst machen oder sie verunsichern, weil sie sie an das Geschehene erinnern. Zunächst identifizieren die Schüler*innen die Dinge, die sie meiden und beginnen, sich ihnen bewusst zu nähern. Wenn die Schüler*innen nach und nach in der Lage sind, sich diesen Situationen zu nähern und sie zu ertragen, ohne dass etwas Schlimmes passiert, entwickeln sie ein Gefühl der Bewältigung und die damit verbundenen Ängste nehmen ab.

Wie bereiten Sie eine Schule und die Lehrer*innen auf CBITS vor?

In manchen Fällen ist das Schulpersonal durch die Erfahrung einer gemeinschaftlichen Katastrophe oder einer schulweiten Krise für Traumata und deren Auswirkungen sensibilisiert. In anderen Fällen sind bestimmte Schüler*innen persönlichen traumatischen Ereignissen ausgesetzt. Wie auch immer die Ursache des Traumas aussieht, vor der Umsetzung eines traumafokussierten Programms ist eine gewisse Vorbereitung erforderlich. Hierzu gehören beispielsweise die berufliche Weiterbildung von Lehrer*innen bei Personalversammlungen, die Teilnahme an Sitzungen für Erziehungsberechtigte und die Vorbereitung von Kommunikationsmaterialien. In dieser Phase ist es wichtig, allgemeine Bedenken anzusprechen, z.B. wie mit dem Schutz der Privatsphäre, dem Verdacht auf Kindesmissbrauch und der verpassten Unterrichtszeit umgegangen werden soll.

Die Unterstützung durch die Lehrkräfte ist für eine erfolgreiche Umsetzung äußerst wichtig. Die Lehrer*innen sollten wissen, was sie im Hinblick auf den Unterrichtsausfall, die Vertraulichkeit der Details der Programmteilnahme und die Unterstützung der Schüler*innen während der Teilnahme zu erwarten haben. CBITS beinhaltet eine Informationsveranstaltung für Lehrer*innen, die diese Themen abdeckt und Ratschläge für die Arbeit mit traumatisierten Schüler*innen gibt. Weitere Materialien finden Sie unter www.cbitsprogram.org.

Wie erhalten Sie die Zustimmung für CBITS?

In den meisten Systemen ist für CBITS die aktive Zustimmung des*der Betreuenden erforderlich. Allerdings gibt es auch einige Ausnahmen (z.B. wenn CBITS in den Tätigkeitsbereich der an der Schule angestellten Ärzt*innen fällt). Manchmal ist eine Zustimmung für das Screening von Schüler*innen oder für die Teilnahme an Gruppen erforderlich.

Wie wählen Sie Schüler*innen für CBITS aus?

Das CBITS richtet sich an Schüler*innen, die ein schweres Trauma erlebt haben und deutliche Symptome einer PTBS oder Depression aufweisen. Wir empfehlen den Einsatz eines Screening-Instruments in der allgemeinen Schulbevölkerung, um Schüler*innen zu identifizieren, die diese Intervention benötigen. Es gibt mehrere standardisierte Skalen, die zur Identifizierung von Schüler*innen eingesetzt werden können (siehe https://www.nctsn.org/treatmentsandpractices/screeningandassessments/measurereviews). Sie müssen zunächst prüfen, ob ein schwerwiegendes traumatisches Ereignis erlebt wurde. Es gibt verschiedene Checklisten zur Erfassung von Unfällen, Verletzungen und Krankheiten, plötzlichen Todesfällen, Naturkatastrophen, Gewalterfahrungen und anderen Ereignissen. In der Regel nehmen wir keine expliziten Fragen zu Kindesmissbrauch oder häuslicher Gewalt in die Checklisten auf, da positive Antworten eine Meldepflicht in den Schulen auslösen können und dies in großem Umfang schwer zu handhaben ist.

Zweitens benötigen Sie eine Messung der PTBS-Symptome, die einen validierten Grenzwert für einen signifikanten oder klinischen Schweregrad angibt. Da die Antworten von Kindern im Rahmen von Selbstauskünften nicht immer valide sind, schlagen wir vor, dass Sie im Anschluss an das Screening ein persönliches Gespräch mit dem*der Schüler*in führen, in dem ein*e Kliniker*in die Antworten des*der Schüler*in überprüfen und bestätigen, die CBITS-Gruppen beschreiben und feststellen kann, ob der*die Schüler*in an einer Teilnahme interessiert ist. Wenn der*die Schüler*in während dieses Gesprächs keine Symptome zu zeigen scheint, ist es wichtig, bei den Betreuenden oder Lehrer*innen noch einmal nachzuhaken, um das Gespräch zu validieren und eine gemeinsame Entscheidung über die Aufnahme in die oder den Ausschluss aus der CBITS-Gruppe zu treffen.

In stark traumatisierten Schulgemeinschaften ist davon auszugehen, dass viele Schüler*innen (mehr als 50 Prozent) von dieser Art von Intervention profitieren würden. In anderen Gebieten ist der Anteil der Schüler*innen, die davon profitieren würden, vermutlich deutlich geringer. Für den Fall, dass die gesamte Schule von einer Katastrophe oder Gewalt betroffen ist, ist es möglich, dass weit mehr Schüler*innen von dieser Art der Intervention profitieren würden. Das Screening sollte in der Regel drei bis sechs Monate nach dem Trauma durchgeführt werden, da viele Schüler*innen unmittelbar nach einem Trauma Symptome zeigen, die aber ohne Intervention wieder auf den Ausgangszustand zurückfallen. Eine gängige Screening-Strategie besteht darin, mit einer Schulklasse oder bestimmten Klassenräumen innerhalb einer Jahrgangsstufe zu beginnen, schrittweise Genehmigungen und Screenings einzuholen, bis genügend Schüler*innen identifiziert sind, um eine Gruppe zu bilden. So können Sie sicherstellen, dass Sie nicht mehr Schüler*innen ermitteln, als Sie betreuen können.

Alternativ zum Screening von Schüler*innen aus der Allgemeinbevölkerung können Sie auch Schulberater*innen, Lehrer*innen oder Erziehungsberechtigte, die von einer traumatischen Erfahrung wissen, um eine Empfehlung bitten. In diesem Fall ist immer noch eine Beurteilung der PTBS-Symptome notwendig, da sich zahlreiche Schüler*innen selbstständig von traumatischen Erlebnissen erholen und eine Aufnahme in CBITS möglicherweise nicht angemessen ist. Auch wenn diese Methode relativ einfach umzusetzen ist, birgt sie die Gefahr, dass Schüler*innen mit Symptomen, die dem Schulpersonal nicht auffallen, übersehen werden und dass nur Schüler*innen mit bekannten Verhaltensproblemen in die Gruppe aufgenommen werden, nicht aber diejenigen, die im Stillen leiden.

Wie bilden und planen Sie die Gruppen?

Nachdem Sie die teilnehmenden Schüler*innen identifiziert haben, bilden Sie Gruppen von sechs bis acht Schüler*innen, die sich im gleichen Alter befinden. Nachfolgend finden Sie einige Anweisungen für die Bildung von Gruppen.

- Streben Sie ein Gleichgewicht der Geschlechter, des Alters und der kulturellen Hintergründe in jeder Gruppe an, damit die Schüler*innen andere als Gleichgesinnte in der Gruppe wahrnehmen. Berücksichtigen Sie mögliche Tyrannen-Opfer-Beziehungen oder Beziehungsspannungen, die ein schwieriges Gruppenumfeld schaffen könnten. (Gelegentlich sind spezielle Gruppen für die Umsetzung sinnvoll, z.B. alle Mädchen, die sexuelle Gewalt erlebt haben).

- Die Sitzungen dauern etwa 45 Minuten und sollen einmal pro Woche stattfinden. Verwenden Sie den Schulkalender, um einen Block von zehn bis zwölf Wochen zu finden, der wenn möglich Ferien und Schulprüfungen berücksichtigt. (Gelegentlich sind Änderungen an diesem Zeitplan notwendig, z.B. die Durchführung von zwei Gruppen pro Woche oder die Aufteilung einer Sitzung auf zwei Sitzungen).
- Wählen Sie eine für die Schule geeignete Tageszeit. Normalerweise finden die CBITS-Gruppen während des Schultages statt, entweder während der unterrichtsfreien Zeit oder nach einem Zeitplan, der die Sitzungen variiert, sodass die Schüler*innen nicht jede Woche den gleichen Unterricht verpassen. Außerschulische Gruppen können ebenfalls funktionieren, wenn Transport- und Sicherheitsfragen geklärt sind.
- Suchen Sie einen privaten Ort für die Besprechung, an dem es möglichst wenig Störungen gibt. Stellen Sie sicher, dass Sie während der Gruppensitzung eine geschützte Zeit haben und außer in Notfällen nicht weggerufen werden.
- Überlegen Sie sich, wie Sie die Schüler*innen daran erinnern können, zur Gruppe zu kommen, z.B. durch das Versenden von Einladungen oder Scheinen im Voraus, durch Schüler*innen, die die anderen einsammeln, oder ein Buddy-System.

Wie fördern Sie ein gutes Verhalten in den Gruppen?

In CBITS ist kein spezieller Verhaltensmanagementplan vorgesehen, aber es kann hilfreich sein, einen solchen Plan zu verwenden, vor allem für jüngere Gruppen oder für Gruppen, in denen sich Schüler*innen mit schwierigen Verhaltensweisen befinden. Wir schlagen vor, dass Sie Ihre bevorzugte Strategie zur Verhaltensverstärkung verwenden, um Anreize für das Engagement der Gruppe, gutes Verhalten und die Erledigung der Hausaufgaben zu schaffen.

Welche Materialien werden benötigt?

Wir empfehlen, jedem Schüler*innen einen Ordner oder ein Notizbuch zur Verfügung zu stellen, in dem die Handouts und Arbeitsblätter gesammelt werden. Erstellen Sie vor jeder Sitzung genügend Kopien von den Arbeitsbuchseiten des Manuals für die Gruppe. Außerdem finden Sie zu Beginn jeder Sitzung eine Liste der benötigten Materialien. Denken Sie daran, während der Sitzungen irgendeine Art von Snack anzubieten. Wenn Sie außerdem eine Art von verhaltensorientiertem Anreizplan verwenden möchten, benötigen Sie Belohnungen (oder eine Punktetabelle).

Wie werden Eltern /Erziehungsberechtigte /Betreuende einbezogen?

CBITS umfasst zwei informative Sitzungen für die Betreuenden. In beiden Sitzungen wird den Betreuenden der Stoff gezeigt, den die Schüler*innen lernen werden. Dabei lernen sie auch direkt die Kernelemente des Stoffes. Wir schlagen vor, die Sitzungen am Abend zu planen (wenn möglich mit Essen) und alternative Termine für jedes Treffen vorzusehen. Wenn mehr als ein*e Kliniker*in oder eine Gruppe gleichzeitig in der Schule ist, können Sie Erziehungsberechtigte aus mehreren Gruppen zusammenlegen, um mehr Alternativen anzubieten. Doch selbst bei bester Planung kann es schwierig sein, die Erziehungsberechtigten für diese Sitzungen zu gewinnen. Sollten die Betreuenden nicht teilnehmen, können Sie diese telefonisch erreichen, um die Schlüsselinformationen zu vermitteln.

Was ist, wenn Schüler*innen mehrere Traumata erlebt haben?

CBITS wurde für die Arbeit mit Schüler*innen entwickelt, die mehrere Stressoren und Traumata erlebt haben, wie es in vielen Schulen üblich ist. Es kann jedoch schwierig sein zu entscheiden, auf welches Trauma man sich in den CBITS-Gruppen konzentrieren soll.

- Im Allgemeinen sollten Sie sich auf das Trauma konzentrieren, das den*die Schüler*in am meisten belastet. Das mag sich im Laufe der CBITS-Gruppen ändern – der*die Schüler*in könnte in der Screening-Phase am meisten von einem Autounfall betroffen sein, später während der Intervention aber mehr von häuslicher Gewalt. Es ist in Ordnung, den Fokus auf das Trauma zu ändern, welches auch immer am schwierigsten ist. Achten Sie aber darauf, ob der*die Schüler*in vielleicht ein Trauma vermeidet, um an einem „leichteren" zu arbeiten.
- Wir haben die Erfahrung gemacht, dass die Behandlung von sexueller Gewalt oder sexuellem Kindesmissbrauch in gemischt-geschlechtlichen, schulischen Gruppen für die Opfer unangenehm sein kann. In solchen Fällen schlagen wir vor, mit dem*der Schüler*in über die Möglichkeit zu sprechen, sexuelle Traumata in individuellen Sitzungen zu bearbeiten und während der Gruppensitzungen ein anderes Trauma zu behandeln. Allerdings gibt es auch Fälle, in denen es sinnvoll ist, sich in Gruppensitzungen darauf zu konzentrieren, z.B. in einer alternativen Schule für schwangere und elternlose Mädchen oder in einer reinen Frauengruppe.
- CBITS wurde entwickelt, um Schüler*innen mit traumabezogenen Symptomen nach einer Traumatisierung zu helfen. Wenn das Trauma noch andauert und chronisch ist, wie z.B. das Miterleben häuslicher Gewalt, ist es möglicherweise besser, zunächst Sicherheit für den Schüler*innen zu schaffen und dann abzuwarten, ob sich seine Symptome auf natürliche Weise beruhigen, bevor man ihn in die Intervention aufnimmt. Selbstverständlich werden viele Schüler*innen während oder nach der CBITS-Intervention ein weiteres Trauma oder einen schweren Stressor erleben. In diesen Fällen kann dann von Fall zu Fall entschieden werden, ob es der richtige Zeitpunkt ist, um das Programm fortzusetzen, oder ob der Schüler*innen noch ein wenig warten sollte, bis die Krisenzeit vorbei ist.

Wie schütze ich mich selbst?

Die Arbeit mit traumatisierten Schüler*innen kann schwierig sein. Einige Umsetzer*innen von CBITS bemerken bei ihrer Arbeit Anzeichen von „sekundärem Stress" oder „stellvertretender Traumatisierung". Ähnlich wie bei posttraumatischen Belastungssymptomen kann sich dies in Konzentrationsproblemen, aufdringlichen Gedanken über die Traumata der Schüler*innen, erhöhter Angst, Schlafstörungen und Reizbarkeit äußern. Andere Umsetzer*innen erleben ein Gefühl der Erschöpfung und des Burnouts.

Wir schlagen vor, einen bewussten Plan für die Selbstfürsorge zu erstellen, wenn Sie CBITS-Gruppen leiten. Dazu gehört ein Plan für ausreichenden Schlaf und Bewegung sowie Zeit für Aktivitäten (körperlich, emotional, spirituell, sozial), die zu Ihrem Wohlbefinden beitragen.

Es kann sehr hilfreich sein, während der Umsetzung regelmäßige Sitzungen mit Kolleg*innen oder Vorgesetzten einzuplanen, um Zeit zu haben, die Gruppen zu besprechen und Unterstützung zu erhalten.

Wie wirksam ist CBITS?

CBITS wurde in Zusammenarbeit mit dem Los Angeles Unified School District entwickelt. In einem Pilotversuch haben wir das Programm in einer Klinik des LAUSD, für durch die Klinik überwiesene Kinder getestet und anschließend drei Forschungsstudien durchgeführt. Wir haben das Manual während dieser Zeit mehrmals aktualisiert, basierend auf dem Feedback von Sozialarbeiter*innen, Schüler*innen und Betreuenden. Mehrere Veröffentlichungen beschreiben die Art unserer Partnerschaft und die Entwicklung des Interventionsmodells sowie die Ergebnisse unseres Screenings von Schüler*innen, die vor kurzem eingewandert waren (Jaycox et al., 2002; Stein et al., 2002). Derzeit wird die Intervention verbreitet in den Vereinigten Staaten umgesetzt (z.B. in New Orleans, Chicago, Los Angeles, San Francisco und mehreren Städten in Connecticut).

In der ersten quasi-experimentellen Studie untersuchten wir 879 spanischsprachige, kürzlich eingewanderte Schüler*innen im Alter von acht bis fünfzehn Jahren. Wir fanden heraus, dass 31 Prozent von ihnen Traumaerfahrungen und aktuelle Symptome aufwiesen, sodass sie für die Teilnahme an der Intervention in Frage kamen. 83 Prozent dieser in Frage kommenden Schüler*innen erklärten sich zur Teilnahme an der Intervention und der Studie bereit und erhielten die Einwilligung ihrer Erziehungs-berechtigten. 72 Prozent derjenigen, die ihre Einwilligung gegeben hatten, schlossen die Intervention und eine anschließende Bewertung ab, insgesamt also 198 Teilnehmer*innen.

Die Schüler*innen in der Interventionsgruppe (n = 152) wiesen bei einer dreimonatigen Nachbeobachtung eine signifikant größere Verbesserung der PTBS- und depressiven Symptome auf als die Schüler*innen auf der Warteliste (n = 46), wobei relevante Kovariaten berücksichtigt wurden (Kataoka et al., 2003).

In der zweiten Studie untersuchten wir 769 Schüler*innen aus der allgemeinen Schulbevölkerung im Alter von zehn bis zwölf Jahren. Anhand etwas strengerer Kriterien im Vergleich zur ersten Studie stellten wir fest, dass 159 (21 Prozent) für die Teilnahme an der Intervention geeignet waren. Davon stimmten 126 (79 Prozent) der Teilnahme zu und wurden nach dem Zufallsprinzip in die Studie aufgenommen. Die Ergebnisse zeigen, dass in der Interventionsgruppe die selbstberichteten Symptome von PTBS und Depressionen bei der Nachuntersuchung abnahmen, ebenso wie die von den Betreuenden berichteten Verhaltens- und emotionalen Probleme (Stein et al., 2003); bei den von den Lehrenden berichteten Verhaltensproblemen wurde kein Unterschied festgestellt. Eine Analyse der Veränderungen in den Noten zeigte, dass Schüler*innen, die CBITS zu einem früheren Zeitpunkt im Schuljahr erhielten, ihre Noten in einigen Fächern verbesserten, verglichen mit Schüler*innen, die es später im Jahr erhielten (Kataoka et al., 2011).

Bei einem Feldversuch in New Orleans nach dem Hurricane Katrina zeigten sich vergleichbare Ergebnisse in Bezug auf die Verringerung von PTBS- und Depressionswerten bei denjenigen, die nach dem Zufallsprinzip an CBITS teilnahmen, sowie bei denjenigen, die eine Trauma-fokussierte kognitive Verhaltenstherapie (TFCBT) erhielten (Jaycox et al., 2010). In dieser Studie wurden 195 Schüler*innen untersucht, von denen 61 Prozent erhöhte Symptome einer PTBS aufwiesen.

Diese 118 Schüler*innen erhielten nach dem Zufallsprinzip entweder CBITS in der Schule oder TFCBT in einer nahegelegenen Gemeindeklinik, mit Unterstützung für Transport und Kinderbetreuung in der Betreuungsgruppe mit traumafokussierter kognitiver Verhaltenstherapie. Auch wenn sich die Schüler*innen die an der Intervention teilnahmen, in beiden Studienarmen verbesserten, war die Inanspruchnahme der psychosozialen Betreuung in den einzelnen Interventionsgruppen ungleichmäßig. 98 Prozent begannen die Intervention in der Schule, aber nur 37 Prozent in der Klinik und noch weniger schlossen die Behandlung in der Klinik ab.

Drei Anpassungen von CBITS sind ebenfalls vielversprechend. Bounce Back ist ein Programm, das für jüngere Grundschüler*innen entwickelt wurde (siehe www.bouncebackprogram.org). Diese Intervention ist an CBITS angelehnt, um die gleichen Kernkomponenten, in einer entwicklungsgerechteren Art und Weise anzusprechen und Betreuende in größerem Umfang als CBITS, miteinzubeziehen. Die Studie hat gezeigt, dass sich die Ergebnisse der Schüler*innen (PTBS- und Angstsymptome) in einer randomisierten, kontrollierten Studie im Vergleich zu einer Wartelistengruppe verbessert haben (Langley et al., 2015). Eine zweite Anpassung von CBITS, Support for Students Exposed to Trauma (SSET), wurde für nicht-klinisches Schulpersonal, wie Lehrer*innen oder Schulberater*innen, entwickelt (siehe www.ssetprogram.org). Es zeigte verbesserte Ergebnisse (Verringerung von PTBS-Symptomen und Depressionen), aber keine Veränderungen bei von Betreuenden oder Lehrer*innen den berichteten Verhaltensproblemen in einer Pilotstudie; es gilt als vielversprechender Ansatz (Jaycox et al., 2009).

Die Ergänzung des CBITS um eine Familienkomponente hat gezeigt, dass sich neben den Verbesserungen bei den Schüler*innen auch die Funktionsfähigkeit der Erziehungsberechtigten verbessern kann (Santiago et al., 2015).

Wir empfehlen, die Auswirkungen von CBITS in Ihrer Schule zu evaluieren, da jede Schüler*innenpopulation und Gemeinschaft einzigartig ist und es wichtig zu verstehen ist, ob sich die Intervention wirksam bei Ihren Schüler*innen zeigt. Ein Weg, die Auswirkung zu bewerten, ist die wiederholte Symptom- und Funktionsmessung, die Sie während des Screening-Prozesses durchgeführt haben, um zu sehen, ob die Symptome zurückgegangen sind und sich die Funktionsfähigkeit verbessert hat. Die während und am Ende von CBITS durchgeführten Beurteilungen helfen nicht nur bei der Bewertung der Ergebnisse, sondern geben dem*der CBITS-Gruppenleitenden auch Aufschluss darüber, wie es den einzelnen Schüler*innen geht. Außerdem kann eine Nachbeurteilung hilfreich sein, um festzustellen, ob einige Schüler*innen von einer fortlaufenden Unterstützung profitieren könnten.

Besondere Probleme bei der Arbeit mit Stress- oder Traumaüberlebenden

Die Arbeit mit Stress- oder Traumaüberlebenden erfordert Sensibilität und Geduld. Es gibt einige wichtige Punkte, die Sie beachten sollten:

- Schüler*innen, die Gewalt erlebt haben und unter Symptomen leiden, können zurückhaltend sein und nur langsam Vertrauen fassen. Eine sorgfältige Erklärung der Gruppenabläufe und der Gründe für alle Programmkomponenten kann beim Aufbau von Vertrauen helfen und die Zustimmung der Teilnehmer*innen gewinnen. Gewährleisten Sie, dass alle Gruppenmitglieder das Konzept der Vertraulichkeit verstehen und versuchen Sie einen Gruppenzusammenhalt aufzubauen, in dem sich alle Gruppenmitglieder sicher fühlen.
- Solche Schüler*innen können auf tatsächliche oder vermeintliche Ungerechtigkeiten überreagieren, sodass die Gruppenleitenden konsequent und berechenbar sein müssen.
- Es gibt viele verschiedene Symptome, die sich zeigen können, und mit einigen davon kann man als Gruppenleitende*r nur schwer umgehen.
- Versuchen Sie, sämtliche Symptome als adaptive, kreative Wege zu betrachten, die die Schüler*innen gelernt haben, um mit verheerenden Ereignissen fertig zu werden.
- Häufig neigen Schüler*innen dazu, den Stress oder das Trauma „nachzuspielen“ und können manchmal versuchen, Erwachsene dazu zu provozieren, missbräuchlich zu handeln. Tappen Sie nicht in diese Falle. Überprüfen Sie Ihre eigene Wut und Frustration häufig und gewährleisten Sie, dass Sie den Kreislauf des Missbrauchs, an den die Schüler*innen gewöhnt sind, in keinster Weise unterstützen.
- Traumatisierte Schüler*innen sind leicht zu erschrecken. Gehen Sie vorsichtig mit Körperkontakt um und bitten Sie immer um Einwilligung, bevor Sie ein Gruppenmitglied unerwartet berühren (es sei denn, es geht um die Sicherheit).

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN- *und* EINZEL-SITZUNGEN

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN-SITZUNG 1



Einführungen

AGENDA

I. Einführung in die Gruppe
   A. Sitzungsplan
   B. Vertraulichkeit
   C. Gruppenregeln
   D. Spiel als Einleitung
II. Erklärung von CBITS
III. Weshalb wir hier sind: Unsere Geschichten
IV. Hausaufgaben

ZIELE

1. Aufbau des Gruppenzusammenhalts.
2. Reduktion der Ängste vor der Teilnahme an der Gruppe.

BESONDERE MATERIALIEN

1. M&Ms
2. Vertraulichkeits-erklärung (optional)
3. Karteikarten
4. Kopien des Arbeitsblatts Ziele

I. Einführung in die Gruppe

Sitzungsplan

Besprechen Sie den Sitzungsplan und verteilen Sie schriftliche Stundenpläne, die die Schüler*innen mit nach Hause nehmen können. Sprechen Sie darüber, wie wichtig es ist, pünktlich zu sein, um den anderen Gruppenmitgliedern Respekt zu erweisen und um die Übungen zwischen den Sitzungen zu überprüfen. Stellen Sie sicher, dass die Gruppenmitglieder verstehen, dass jede Sitzung auf der vorhergehenden aufbaut und dass es wichtig ist, an allen Sitzungen teilzunehmen.

Vertraulichkeit

Besprechen Sie das Konzept der Verschwiegenheit und eruieren Sie mit den Gruppenmitglieder eigene Gründe, weshalb Sie sich die Verschwiegenheit der Gruppe möglicherweise wünschen würden. Fordern Sie die Gruppenmitglieder auf, alles, was in der Gruppe besprochen wird, für sich zu behalten, aber erlauben Sie den Gruppenmitgliedern, mit jedem, der möchte, über ihre eigene Teilnahme zu sprechen. Besprechen Sie ein paar Beispiele, um zu gewährleisten, dass es jeder verstanden hat:

> ***Angenommen, es gibt einen Jungen namens Joe in dieser Gruppe. Wenn Joe allen in der Gruppe erzählen würde, dass er sich viel mit seinem Bruder gestritten hat, wäre es dann in Ordnung, einem Klassenkameraden in der Schule zu erzählen, dass er das gesagt hat? Und weshalb nicht?***
>
> ***Wäre es in Ordnung, einem/r Mitschüler*in in der Schule zu erzählen, wer die anderen in der Gruppe sind und weshalb sie in der Gruppe sind? Und weshalb nicht?***
>
> ***Wenn ich nach der Gruppe verärgert bin, wäre es dann in Ordnung, wenn ich meiner Mutter erzähle, was mich verärgert hat? Und weshalb?***

Es kann sinnvoll sein, die Gruppenmitglieder eine Erklärung unterschreiben zu lassen in der sie sich verpflichten, das, was andere in der Gruppe sagen, für sich zu behalten, um sicherzustellen, dass sie dieses Thema ernst nehmen.

Gruppenregeln

Fordern Sie die Gruppe auf, eine kurze Liste von Regeln aufzustellen, die das Verhalten und die Erwartungen der Gruppe leiten und dafür sorgen, dass sich die Schüler*innen in den Sitzungen sicher und unterstützt fühlen. Die Schüler*innen werden in der Regel in der Lage sein, viele dieser Erwartungen selbst zu formulieren. Wichtig ist, dass die Gruppenregeln konkret sind. Wenn also jemand etwas sagt wie „seid respektvoll", sollten Sie darum bitten, konkret zu formulieren, wie das aussehen könnte, z.B. „nur eine Person redet zur gleichen Zeit". Wenn es eine Regel gibt, die Sie für wichtig halten und die von der Gruppe nicht aufgestellt wurde, bringen Sie sie unbedingt zur Sprache und holen Sie sich die Zustimmung der Gruppe, um sie auf die Liste zu setzen. Sie können diese Gruppenregeln, während jeder Sitzung aushängen, um an die angemessenen Verhaltensweisen zu erinnern.

Tipp zur Umsetzung

Erstellen Sie vor der Gruppe eine Liste von Regeln, wie z.B.:

- Es spricht immer nur eine Person zur gleichen Zeit.
- Während der Gruppensitzungen sollen keine elektronischen Geräte benutzt werden.
- Behalte Hände und Füße bei dir.

Erwägen Sie die Entwicklung eines Verstärkungsplans für die Gruppe, um gutes Verhalten in der Gruppe und die Erledigung der Hausaufgaben zu fördern und zu motivieren. Bei jüngeren Schüler*innen kann ein Punktesystem, um kleine Belohnungen zu erspielen, gut funktionieren; ältere Schüler*innen können kooperativ arbeiten, um sich in der letzten Sitzung ein Eis zu verdienen.

Spiel als Einleitung
Das M&Ms -Spiel[1]

Verteilen Sie eine Tüte M&Ms und sagen Sie jedem*r Schüler*in, dass er*sie eine kleine Handvoll davon nehmen, aber nicht essen soll. Erzählen Sie ihnen, dass Sie ihnen einige Fragen über sich selbst stellen werden und dass jeder, der ein M&M einer bestimmten Farbe in der Hand hat, die Frage vor der Gruppe beantworten muss, bevor er es essen darf. Zum Beispiel:

Dies gilt für jeden, der ein blaues M&M hat: Was machst du nach der Schule zum Spaß?

Tipp zur Umsetzung

- Versuchen Sie, sämtliche Schüler*innen dazu zu bewegen, etwas über sich selbst zu erzählen, und halten Sie die Fragen zwar persönlich, aber nicht zu privat.
- Stellen Sie keine Folgefragen, die zu längeren Antworten oder mehr Offenlegung führen könnten.
- Versuchen Sie, die Übung am Laufen zu halten, sodass jeder ein paar Mal an der Reihe ist.
- Achten Sie auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Antworten innerhalb der Gruppe.

[1] Dieses Spiel wurde abgewandelt von einem Spiel, das ursprünglich in Gillham et al eingesetzt wurde (1991).

Geben Sie zunächst selbst auch eine passende Antwort und spielen Sie dann mit, damit die Teilnehmenden auch Sie kennenlernen können. Die Schüler*innen, die mehr als ein blaues M&M haben, müssen Ihnen für jedes eine Antwort geben. Andere mögliche Fragen sind:

Was für einen Beruf möchtest du nach der Schule ausüben?

Welchen Sportarten oder körperlichen Aktivitäten betreibst du oder schaust du zu?

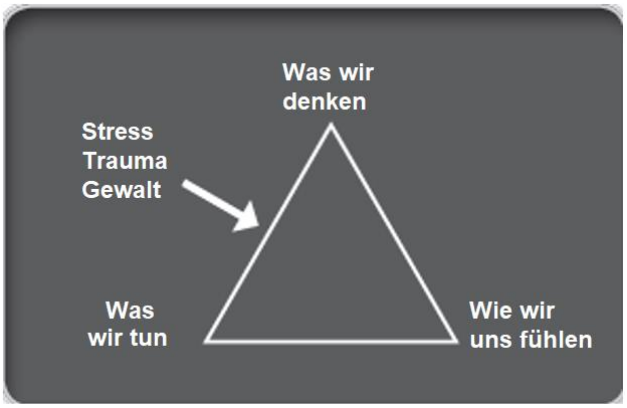
Was ist deine liebste Freizeitbeschäftigung?

Was macht dir während des Schultages Spaß?

Erzähl uns etwas über deine Familie.

Schreiben Sie sich die Fragen vor der Gruppensitzung auf Karteikarten, damit Sie sie während des Spiels leicht verwenden können. Dann können Sie einem der Schüler*innen eine Karteikarte geben und ihn bitten, die Frage laut vorzulesen, um die Beteiligung der Gruppe zu erhöhen. Mit diesem Spiel sollen die Gruppenbeziehungen gestärkt und die Gruppenmitglieder daran gewöhnt werden, persönliche Informationen preiszugeben. Versuchen Sie, für die Gruppe relevante und interessante Fragen zu stellen (je nach Alter, Geschlecht und Reife), aber vermeiden Sie Fragen, die in diesem frühen Stadium der Gruppe zu einer zu großen Selbstoffenbarung führen würden.

Abbildung 1.



II. Erklärung von CBITS

Geben Sie einen Überblick über die Idee, dass Gedanken und Verhaltensweisen die Art und Weise beeinflussen, wie wir uns fühlen. Zeichnen Sie ein Dreieck an die Tafel. Schreiben Sie den Ausdruck „Stress oder Trauma“ an eine Seite, wobei ein Pfeil auf das Dreieck zeigt (siehe **Abbildung 1**). Fragen Sie dann:

Was meine ich mit Stress oder Trauma? Könnt ihr einige Beispiele für stressige Ereignisse nennen?

Bitten Sie um Ideen für stressige Ereignisse und listen Sie diese unter der Überschrift „Stress oder Trauma“ auf. Dann fragen Sie:

Wenn etwas Stressiges passiert [verwenden Sie eines ihrer Beispiele], was ändert das an unseren Gedanken, unseren Gefühlen und wie wir uns verhalten?

Verdeutlichen Sie, dass sich durch Stress oder Trauma alle drei Aspekte verändern und dass sich jeder Aspekt auf die anderen auswirkt, wodurch sich die Gefühle verschlimmern. Ein mögliches Beispiel:

Ein Erlebnis, das uns stresst oder traumatisiert, kann jeden Punkt des Dreiecks verändern. Nehmen wir beispielsweise einen Autounfall. Wenn ein*e Schüler*in in eurem Alter mit seiner oder ihrer Mutter in einen Autounfall verwickelt war, was könnte passieren, wenn die Mutter das nächste Mal sagt:

„Lass uns in die Stadt fahren und einkaufen fahren?“ Lasst uns ein Dreieck für diese*n Schüler*in ausfüllen. Was könnte der*die Schüler*in denken, wenn seine*ihre Mutter dies sagt? Gefühl? Was könnte er oder sie tun oder wie würde er oder sie sich verhalten?

Fragen Sie wie in **Abbildung 2** dargestellt nach Gedanken, Gefühlen und Handlungen.

Die Verwendung eines erfundenen Namens kann in diesem Beispiel hilfreich sein. So können Sie im weiteren Verlauf der Gruppe auf die benannte Person zurückgreifen, wenn Sie erklären, woran Sie gerade arbeiten. (Sitzung 3 könnte zum Beispiel so eingeleitet werden: Erinnerst du dich an Malcolm, der einen Autounfall hatte? Erinnere dich daran, wie Malcolm darüber nachdachte, was ihm zugestoßen ist und wie sich das auf seine Gefühle und sein Verhalten auswirkte und ihn davon abhielt, etwas mit seiner Mutter zu unternehmen? Nun, heute werden wir daran arbeiten, dieses Denken zu ändern.)

Erklären Sie, wie CBITS den Schüler*innen helfen wird, mit beunruhigenden Dingen umzugehen:

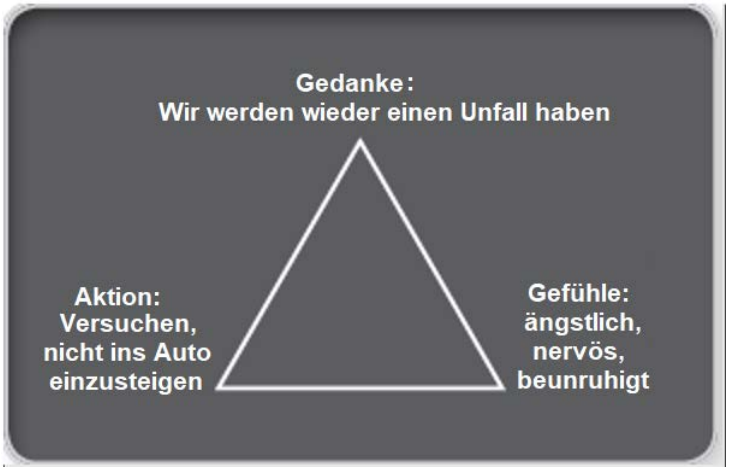
Ihr seid alle hier, weil euch etwas wirklich Belastendes passiert ist. In dieser Intervention werden wir an allen drei Ecken des Dreiecks arbeiten. Wir werden:

- ***Einige Übungen kennenlernen, die euch helfen werden, euch besser zu FÜHLEN und weniger nervös oder aufgeregt zu sein.***
- ***Verschiedene Möglichkeiten kennenlernen, über Dinge zu DENKEN, die euch helfen werden, euch besser zu fühlen.***
- ***Lernen, wie man Dinge TUN kann, sodass ihr alles tun könnt, was ihr möchtet, ohne Angst zu bekommen.***

III. Weshalb wir hier sind: Unsere Geschichten

Dieser Abschnitt soll genutzt werden, um die Teilnahmegründe für jedes einzelne Gruppenmitglied kurz vorzustellen. Sie sollten die Selbstoffenbarungen der Teilnehmer*innen unbedingt begrenzen. Die Mitglieder der Gruppe sollen nur ganz kurz darüber sprechen, warum sie in der Gruppe sind, aber die Gruppenteilnehmer*innen nicht aufwühlen. Starten Sie mit dieser Erklärung:

Abbildung 2.



Lasst uns zunächst ein wenig Zeit nehmen, über den größten Stress oder das Trauma zu reden, weshalb ihr hier in der Gruppe teilnehmt. Manchmal kann es unangenehm sein, über Belastungen oder Traumata zu sprechen und wir wollen nicht, dass Ihr euch heute unwohl fühlt. Gebt also bitte nur einen kleinen Einblick in das, was euch passiert ist, vielleicht nur einen Satz, damit die anderen in der Gruppe eine Vorstellung davon haben, aber nicht so viel, dass Ihr euch unwohl dabei fühlt. Wenn jemand Hilfe von mir braucht, um der Gruppe zu erzählen, was passiert ist, dann lasst es mich wissen und ich werde es für euch sagen. Wenn mehr als eine Sache passiert ist, dann erzähle uns von den verschiedenen Dingen und davon, was dich jetzt am meisten belastet.

Lassen Sie jedem Gruppenmitglied etwas Zeit, um den anderen von dem Ereignis zu erzählen, das es in die Gruppe gebracht hat. Normalerweise wird dies das Ereignis sein, das vor der ersten Sitzung besprochen wurde. Aber manchmal wechselt ein*e Schüler*in in dieser Übung zu einem anderen Trauma. Sollte dies der Fall sein, sprechen Sie nach der Sitzung mit ihm oder ihr, um herauszufinden, welches Trauma ihn oder sie am meisten belastet. Wenn ein*e Schüler*in sagt, dass alle gleich belastend sind, fragen Sie ihn oder sie, welches Trauma zu dem Zeitpunkt, als es passierte, am schlimmsten war. Machen Sie sich für jede*n Schüler*in Notizen zu dem entsprechenden Trauma, damit Sie in späteren Gruppensitzungen darauf zurückgreifen können.

Fassen Sie am Ende die verschiedenen Erfahrungen für die Gruppe zusammen und betonen Sie dabei die Gemeinsamkeiten. Zum Beispiel:

Das zeigt uns, dass jeder etwas wirklich Belastendes erlebt hat. Jedem von euch ist etwas anderes passiert, aber es scheint, dass einige/mehrere/alle von euch etwas erlebt haben, was sehr beängstigend war/wo jemand verletzt worden ist/was wirklich erschreckend oder schockierend war/wo ihr keine Kontrolle über das Geschehen hattet. Wir werden daran arbeiten, dass ihr mit diesen Belastungen oder Traumata leichter zurechtkommt.

IV. Hausaufgaben

Erklären Sie den Arbeitsauftrag vor dem Hintergrund der Therapieziele. Verteilen Sie Kopien des folgenden Arbeitsblatts: „Ziele" und lassen Sie die Schüler*innen mit der Arbeit daran beginnen, wenn noch Zeit dafür ist. Bitten Sie die Teilnehmer*innen, ihre Arbeitsblätter mit ihren Eltern/Betreuenden zu teilen und ihre Erziehungsberechtigten zu bitten, den unteren Abschnitt auszufüllen. Bitten Sie sie darum, dass die Arbeitsblätter zur nächsten Gruppensitzung mitgebracht werden.

Ziele

Name: _____

Datum: _____

BIS ZUM ENDE DIESER GRUPPE,

Möchte ich mich WENIGER … fühlen:

☐ **Nervös** ☐ **Verängstigt** ☐ **Wütend** ☐ **Aufgewühlt** ☐ **Traurig**

Möchte ich mich MEHR … fühlen:

☐ **Glücklich** ☐ **Ruhig** ☐ **Begeistert** ☐ **Entspannt**

Ich möchte die Art und Weise, wie ich die Dinge tue und darüber denke, so ändern, dass ich Folgendes kann:

- ☐ **Mich selbst beruhigen, wenn ich mich aufgewühlt fühle.**
- ☐ **Über Dinge nachdenken, die passiert sind, ohne dass ich mich aufgewühlt fühle.**
- ☐ **Über Dinge sprechen, die passiert sind, ohne dass ich mich aufgewühlt fühle.**
- ☐ **Aufhören Dinge zu vermeiden, die mich nervös machen.**
- ☐ **Mehr von den Dingen tun, die ich früher getan habe.**
- ☐ **Mehr über Dinge nachdenken, bevor ich sie tue.**
- ☐ **Bessere Entscheidungen treffen.**
- ☐ **Weniger Probleme mit meiner Familie haben.**
- ☐ **Weniger Probleme mit meinen Freund*innen haben.**

Ich möchte auch das noch ändern:

Der folgende Abschnitt wird von den Betreuenden/Erziehungsberechtigten ausgefüllt

Welche Veränderungen würden Sie gerne bei Ihrem/r Schüler*in bis zum Ende der Gruppe sehen?

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN-SITZUNG 2



Psychoedukation und Entspannung

AGENDA

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Psychoedukation über häufige Reaktionen auf Trauma
III. Gefühlsthermometer
IV. Entspannungstraining zur Bekämpfung von Ängsten
V. Hausaufgaben

ZIELE

1. Reduktion der Stigmatisierung von traumabezogenen Symptomen.
2. Aufbau von Peer-Support
3. Verbesserung der Kommunikation und Unterstützung zwischen Betreuenden und Schüler*innen
4. Aufbau von Skills: Entspannung.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Karteikarten und Hut (optional)
2. Textmarker (optional)
3. Kopien des Gefühlsthermometers (Anhang B)
4. Kopien des Handouts für Erziehungsberechtigte
5. Kopien des Arbeitsblatts

I. Besprechung der Hausaufgaben

Besprechen Sie das Arbeitsblatt Ziele für jede*n Einzelne*n, indem Sie Freiwillige bitten, ihre Ziele zu teilen. Bestärken Sie die Gruppenmitglieder darin, dass die Ziele erreichbar sind und erinnern Sie sie daran, auf welche Weise sie ihnen bei jedem Ziel helfen werden. Weisen Sie gleichzeitig auf unrealistische Ziele hin und helfen Sie den Gruppenmitgliedern zu verstehen, wie sie mit der Arbeit an einigen Zielen in der Gruppensitzung beginnen und danach alleine weiterarbeiten können. Der Tonus der Zielbesprechung sollte eine realistische, hoffnungsvolle Haltung vermitteln.

Wenn einige Gruppenmitglieder das Arbeitsblatt nicht von ihren Betreuenden haben ausfüllen lassen oder es nicht mit ihren Betreuenden teilen wollten, sollten Sie dies für sie normalisieren („Ja, Erziehungsberechtigte können beschäftigt sein und es kann schwer sein, dies zu erledigen“ oder „Ja, manchmal fühlen sich diese Dinge zu privat an, um sie mit anderen zu teilen“). Das wird hilfreich sein, um sicherzustellen, dass sie sich nicht vor der Gruppe schämen.

II. Psychoedukation über häufige Reaktionen auf Trauma

Nehmen Sie sich etwas Zeit, um Informationen über allgemeine Probleme zu vermitteln, mit denen die Schüler*innen zu tun haben, wenn sie traumatischen Lebensereignissen ausgesetzt waren. Ziel ist es, die Symptome zu normalisieren und den Schüler*innen die Hoffnung zu geben, dass die CBITS-Gruppen bei diesen Symptomen helfen können. Dies kann in einer Gruppensitzung präsentiert werden, indem Sie die allgemeinen Reaktionen an die Tafel schreiben und dann die Gruppenmitglieder beschreiben lassen, wie sich das Problem bei ihnen äußert.

Wenn die Gruppenmitglieder zusätzliche Probleme zu der Liste hinzufügen, sollten Sie eine akzeptierende Haltung einnehmen und versuchen, die Verbindungen zu den traumatischen Ereignissen herzustellen. Falls es keine erkennbaren Verbindungen gibt, rufen Sie den Gruppenmitgliedern behutsam in Erinnerung, dass es alle möglichen Probleme gibt, aber nur diejenigen, die auf Stress und Trauma zurückzuführen

sind, in der Gruppe thematisiert werden. Da es darum geht, die Symptome zu normalisieren und Hoffnung auf Heilung zu geben, ist eine umfassende Diskussion, die alle Arten von Problemen einschließt, am besten. Das Kommentieren der Erfahrungen der Gruppenmitglieder (Beispiele folgen) wird zur Normalisierung der Symptome beitragen und Hoffnung geben, dass diese in der Gruppe reduziert werden können.

Tipp zur Umsetzung

Um die Beteiligung in der Diskussion über gewöhnliche Reaktionen zu erhöhen, gibt es mehrere Möglichkeiten:

1. Verteilen Sie farbige Textmarker und bitten Sie die Gruppenmitglieder, sich die Liste der häufigen Reaktionen auf dem Arbeitsblatt (am Ende der Sitzung 2) anzusehen. Bitten Sie sie vor der Diskussion, die Reaktionen zu markieren, welche auch auf sie selber zutreffen.
2. Schreiben Sie die gewöhnlichen Reaktionen auf Zettel oder Karteikarten und legen Sie diese in einen Hut. Lassen Sie jedes Gruppenmitglied ein Problem ziehen und es laut vorlesen. Wenn der*die Schüler*in sich wohl fühlt, kann er/sie beschreiben, wie diese gewöhnliche Reaktion bei ihm/ihr aussieht. Bitten Sie die anderen Gruppenmitglieder, ebenfalls ihre Erfahrungen zu schildern, und gehen Sie dann zu einem anderen Gruppenmitglied über.

Gewöhnliche Reaktionen auf Stress oder Trauma

Wenn Stress oder ein Trauma auftritt, gehen die Menschen auf unterschiedliche Weise damit um. Beschreiben Sie der Gruppe die gewöhnlichen Reaktionen auf ein Trauma.

Albträume oder Schlafstörungen. Wenn etwas wirklich Beängstigendes oder Belastendes passiert, dann dauert es eine Weile, bis man herausgefunden hat, was genau passiert ist und was es bedeutet. Menschen neigen nach starkem Stress oder einem Trauma dazu, immer wieder über das Geschehene nachzudenken, um es zu „verdauen“, so wie euer Magen arbeiten muss, um eine große Mahlzeit zu verdauen. Das kann sehr viel Zeit in Anspruch nehmen. Albträume sind eine Form der Verdauung dessen, was einem widerfahren ist.

Die ganze Zeit daran denken müssen. Dies ist eine weitere Möglichkeit, das Geschehene zu verdauen. Genau wie bei Albträumen ist das ständige Nachdenken über das Trauma ein Problem, weil es dafür sorgt, dass man aufgewühlt ist. Das kann unangenehm sein.

NICHT daran denken oder darüber sprechen wollen. Das ist ganz natürlich, denn es ist belastend, über vergangenen Stress oder ein Trauma nachzudenken und es kann alle möglichen Gefühle in einem auslösen. Es zu vermeiden macht die Dinge einfacher, aber nur für eine kurze Zeit. Es ist wichtig, das, was passiert ist, früher oder später zu verarbeiten. Auch wenn es manchmal sinnvoll ist, dem Thema aus dem Weg zu gehen, sollte man sich irgendwann die Zeit nehmen, um es zu verdauen. Diese Gruppe kann die Zeit und der Ort dafür sein, dir die Zeit zu nehmen, um zu verdauen, was dir passiert ist.

Orte, Menschen oder Dinge meiden, die einen daran denken lassen. Genau wie man sich nicht mit dem Trauma auseinandersetzen möchte, kann das Umgehen von Situationen, die einem das Geschehene in Erinnerung rufen, dazu beitragen, dass man sich momentan besser fühlt. Allerdings besteht das Problem darin, dass man dadurch davon abgehalten wird, normale Dinge zu tun, die ein wichtiger Teil des Lebens sind. Das Ziel dieser Gruppe ist es, dass ihr wieder in der Lage seid, das zu tun, was ihr tun wollt, ohne euch Gedanken darüber zu machen, ob es euch an das Geschehene erinnern wird.

Sich grundlos ängstlich fühlen. Manchmal geschieht genau das, weil man sich daran erinnert, was einem passiert ist, oder weil man an das Geschehene denkt. In anderen Fällen ist der Körper die ganze Zeit so angespannt, dass man einfach anfängt, Angst zu haben. In jedem Fall können wir daran arbeiten, dass euer Körper ruhiger wird, wenn dies passiert.

Sich „verrückt" oder außer Kontrolle fühlen. Wenn all diese Dinge für euch ein Problem darstellen, kann es passieren, dass ihr euch wirklich außer Kontrolle oder sogar verrückt fühlt. Aber keine Angst, diese Probleme bedeuten nicht, dass man verrückt wird. Das sind ganz normale Reaktionen auf Stress oder Traumata und es gibt Möglichkeiten, die euch dabei helfen, euch besser zu fühlen.

Sich nicht mehr an Teile des Geschehenen erinnern können. Das kommt bei vielen Menschen vor. Das belastende Ereignis kann so schrecklich sein, dass das Gedächtnis nicht so funktioniert, wie es normalerweise funktioniert. Manchmal fällt es einem später leichter, sich zu erinnern, und manchmal fällt es einem schwerer. Das kann frustrierend sein, aber es ist ganz normal.

Sich in der Schule oder zu Hause schlecht konzentrieren können. Bei all der Nervosität, die ihr verspürt, und all der Zeit, die ihr damit verbringt, über das Geschehene nachzudenken, kann es schwer sein, sich auf Schularbeiten oder sogar auf das zu konzentrieren, was Freund*innen oder Familie zu einem sagen.

Auf der Hut sein, um sich zu schützen; das Gefühl, dass etwas Schlimmes passieren wird. Nachdem einem etwas Schlimmes zugestoßen ist, ist es sinnvoll, darauf vorbereitet zu sein, dass etwas anderes Schlimmes passieren könnte. Problematisch dabei ist, dass ihr so viel Zeit damit verbringen könnt, auf das nächste Unglück zu warten, dass ihr keine Zeit oder Energie für andere Dinge in eurem Leben haben. Außerdem ist es beängstigend zu denken, dass etwas Schlimmes passieren wird.

Zusammenzucken, wenn ein lautes Geräusch ertönt. Dies ist eine Form, mit der euer Körper sagt, dass er zum Handeln bereit ist, für den Fall, dass wieder etwas passiert. Wenn ihr euch allmählich ruhiger fühlt, wird dies verschwinden.

Wutempfinden. Einige Menschen verspüren Wut über den Stress oder das Trauma, das ihnen widerfahren ist, oder über die Dinge, die danach passiert sind. Wieder andere sind einfach ständig wütend, auf alles und jeden. Beides ist normal und wird sich bessern, wenn ihr anfangt, das Geschehene zu verarbeiten.

Schamgefühle. Einige Menschen schämen sich für das, was ihnen passiert ist oder wie sie sich verhalten haben. Auch wenn es schwer zu glauben ist, aber das wird besser, je mehr man darüber spricht, was passiert ist. Wenn man es geheim hält, ist es schwer, die Scham zu überwinden.

Schuldgefühle. Menschen können sich schuldig fühlen für das, was passiert ist oder für etwas, das sie getan oder nicht getan haben. Manchmal gebt ihr euch selbst die Schuld für Dinge, auf die ihr keinen Einfluss hattet. Möglicherweise fühlt ihr euch auch schuldig, weil ihr eure Bezugspersonen verärgert habt. Schuldgefühle können es schwierig machen, über das Geschehene zu sprechen.

Das Gefühl von Traurigkeit/ Kummer/ Verlust. Zu den belastenden Ereignissen oder Traumata gehört manchmal auch der Verlust einer nahestehenden Person oder von etwas, was euch selbst wichtig ist. Das macht euch traurig und niedergeschlagen. Wir wollen euch dabei helfen, in der Gruppe über diese Gefühle zu sprechen.

Sich schlecht fühlen in Bezug auf euch selbst. Manchmal kann der ganze Stress dazu führen, dass ihr euch richtig schlecht vorkommt, als wärt ihr schlechte Menschen oder als würde euch niemand mögen. Das macht es schwieriger, freundlich zu sein und Spaß mit anderen zu haben.

Körperliche Gesundheitsprobleme und Beschwerden. Stress hat auch Auswirkungen auf euren Körper. Manchmal werden Menschen häufiger krank oder bemerken häufiger Schmerzen und Beschwerden, wenn sie unter Stress standen.

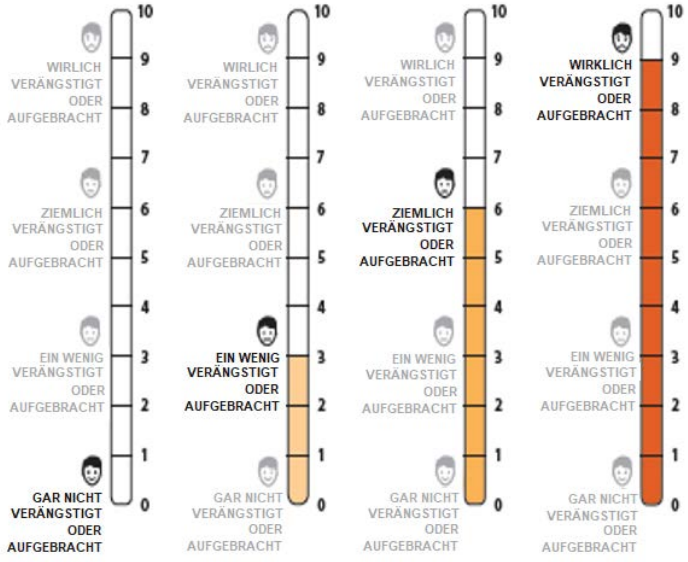
Fassen Sie am Ende der Diskussion für die Gruppe zusammen, dass Menschen viele verschiedene Dinge empfinden, aber dass alle normal sind. Nutzen Sie die in dieser Diskussion gesammelten Informationen, um die Intervention für jedes einzelne Gruppenmitglied zu gestalten, indem Sie sich beim Üben der entsprechenden Techniken auf die Gruppenmitglieder konzentrieren, die diese Technik am meisten brauchen.

III. Gefühls-thermometer

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, den Gruppenmitgliedern eine Möglichkeit zu geben, darüber zu sprechen, wie ängstlich, nervös oder aufgewühlt sie sich in verschiedenen Situationen fühlen:

> ***Heute werden wir über Gefühle und Gedanken sprechen, aber dazu müssen wir einen Weg finden, um zu messen, wie wir uns fühlen. Wer kann mir erzählen, wie wir die Temperatur draußen messen? Wir können die gleiche Idee verwenden, um zu messen, wie ängstlich oder aufgewühlt wir uns fühlen. Wir nennen es das Gefühlsthermometer.***

Zeigen Sie den Schüler*innen das erste Gefühlsthermometer (Anlage B und unten). Verwenden Sie zur Darstellung der verschiedenen Gefühlsstufen die anderen Gefühlsthermometer und bitten Sie die Gruppenmitglieder, Beispiele dafür zu geben, wann sie sich wie gefühlt haben (gar nicht verängstigt oder aufgewühlt; ein wenig verängstigt oder aufgewühlt; ziemlich verängstigt oder aufgewühlt; wirklich verängstigt oder aufgewühlt).



Erklären Sie, dass die „10“ auf dem Gefühlsthermometer für die Momente gilt, in denen wir voll und ganz verängstigt und aufgewühlt sind. Sagen Sie den Gruppenmitgliedern, dass sie das Gefühlsthermometer für die restlichen Gruppensitzungen nutzen werden, um auszudrücken, wie sie sich fühlen. Bitten Sie jede*n Schüler*in, sein*ihr Rating auf dem Gefühlsthermometer zu diesem Zeitpunkt abzugeben und stellen Sie sicher, dass alle die Skala richtig verwenden. (Fragen Sie bei extremen Bewertungen nach, um sicherzugehen, dass der*die Schüler*in sich tatsächlich so fühlt). Teilen Sie den Schüler*innen mit, dass Sie die Gefühlsthermometer-Ratings nach Abschluss einer Entspannungsübung erneut überprüfen werden.

IV. Entspannungstraining zur Bekämpfung von Ängsten

Das Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, die Gruppenmitglieder in tiefer Atmung, positiver Imagination und progressiver Muskelentspannung zu schulen. Legen Sie das folgende Rational dar:

> ***Stress lässt unseren Körper verkrampfen, und wenn wir nervös oder aufgewühlt sind, wird es noch schlimmer. Es gibt jedoch Möglichkeiten, euren Körper zu entspannen, sodass ihr euch ruhiger fühlt. Heute zeige ich euch einen Weg, wie ihr das tun könnt.***

Bitten Sie die Gruppenmitglieder, sich in ihren Stühlen zurückzulehnen (oder sich auf den Boden zu legen, wenn das bequemer ist), ihre Augen zu schließen und Ihren Anweisungen zu folgen. Kichern kommt unter Schüler*innen bei Entspannungsübungen häufig vor. Erzählen Sie den Schüler*innen, dass sie es anfangs vielleicht lustig finden, dass sie aber versuchen sollten, sich zu entspannen und sich auf Ihre Stimme zu konzentrieren. Wenn es den Gruppenmitgliedern schwer fällt, sich zu konzentrieren, gehen Sie nacheinander zu ihnen hin und legen Sie ihnen Ihre Hand auf die Schulter, um ihnen zu helfen, sich zu konzentrieren. (Wenn allerdings ein Gruppenmitglied schreckhaft ist, warnen Sie ihn oder sie, dass Sie eine Schulter berühren werden, bevor Sie es tun).

Beginnen Sie damit, jede*n Schüler*in zu bitten, ein Rating auf dem Gefühlsthermometer abzugeben.

Leiten Sie die Schüler*innen an:

> ***Ich würde euch bitten, zunächst an einen Ort zu denken, an dem ihr euch wirklich wohlfühlt, z.B. einen bequemen Sessel, die Couch oder den Strand. Stellt euch vor, dass ihr euch dort hinlegt oder bequem sitzt. Atmet ein [3-4 Sekunden warten] und aus [3-4 Sekunden warten], ein ... und aus ... ein ... und aus. Versucht, auf diese Weise weiter zu atmen, während wir fortfahren. Und denkt weiterhin an den Ort, an dem ihr euch am wohlsten fühlt.***
>
> ***Jetzt möchte ich euch bitten, eine Faust zu machen und sie ganz fest zusammenzudrücken. Ihr könnt die Augen öffnen und schauen, wie ich es mache, wenn ihr nicht sicher seid, wie. Haltet die Anspannung. Entspannt sie nun vollständig und schüttelt sie aus. Macht das Ganze noch einmal: Macht eine Faust. Jetzt entspannt sie vollständig. Spürt ihr den Unterschied zwischen der angespannten und der entspannten Haltung? Macht das Gleiche mit dem Rest eurer Arme.***

Spannt den ganzen Arm an, als ob ihr einen Muskel anspannen würdet, und halten. Jetzt entspannt ihn vollständig. Macht das Ganze noch einmal. Anspannen, jetzt entspannen. Kommen wir nun zu euren Schultern. Zieht eure Schultern zu den Ohren hoch und spannt sie an... halten. Entspannt jetzt. Macht das noch einmal. Bringt die Schultern weit nach oben zu den Ohren. . . halten... und entspannt sie nun vollständig. Geht sicher, dass eure Hände, Arme und Schultern völlig entspannt sind. Atmet ein ... und aus ... ein ... und aus.

Lasst uns jetzt an eurem Gesicht arbeiten. Zieht euer Gesicht so fest wie möglich zusammen, schließt die Augen fest, zieht den Mund zusammen und haltet. Entspannt jetzt. Versucht das noch einmal. Spannt euer ganzes Gesicht an und halten. Jetzt entspannt euch. Atmet weiter, wie wir es zuvor getan haben ... ein ... und aus ... ein ... und aus.

Als Nächstes kommt euer Rumpf . Beugt euren Rücken so weit wie möglich und zieht die Schultern weit nach hinten, so wie ich es tue. Haltet. Jetzt entspannt euch. Als Nächstes lehnt euch nach vorne auf die Knie, krümmt den Rücken in die andere Richtung und spannt den Bauch so weit wie möglich an. Haltet. Jetzt entspannt euch. Macht das noch einmal ... haltet und entspannt. Atmet weiter ... ein ... und aus ... ein ... und aus.

Lasst uns an euren Beinen und Füßen arbeiten. Streckt eure Beine vor euch in die Luft und bringt eure Zehen so nah wie möglich an euer Gesicht heran. Zieht eure Beine bis zu eurem Sitz an. Bleibt in dieser Position. Entspannt euch. Macht das noch einmal ... haltet sie und entspannt euch jetzt. Als Nächstes richtet eure Zehen so weit wie möglich von eurem Gesicht weg und spannt wieder eure Beinmuskeln an. Haltet. Entspannt jetzt. Macht das noch einmal ... haltet die Position und entspannt euch. Atmet ein ... und aus ... ein ... und aus.

Denkt an alle Teile eures Körpers und entspannt jeden Teil, der jetzt angespannt ist. Lasst die ganze Anspannung aus eurem Körper verschwinden. Atmet ein ... und aus ... ein ... und aus. Öffnet nun eure Augen, setzt euch wieder auf und seid wieder Teil der Gruppe.

Beenden Sie die Übung, indem Sie um ein weiteres Rating des Gefühlsthermometers bitten und eine allgemeine Diskussion darüber führen, wie sie sich fühlen und ob sie sich entspannter fühlen.

IV. Hausaufgaben

Es gibt hierzu zwei Hausaufgaben:

1. Geben Sie den Gruppenmitgliedern Kopien des „Handouts für Erziehungsberechtigte“ über gewöhnliche Reaktionen auf Stress oder Traumata und bitten Sie die Gruppenmitglieder, mit ihren Betreuenden über die Probleme zu sprechen, die sie belasten.
2. Sagen Sie den Gruppenmitgliedern, dass sie die Entspannungsübung vor dem Schlafengehen bis zur nächsten Sitzung dreimal durchführen sollen.

Verteilen Sie Kopien des Arbeitsblatts. Bitten Sie die Schüler*innen, diese auszufüllen und zur nächsten Sitzung mitzubringen.

Gewöhnliche Reaktionen auf Stress oder Trauma

Name: _____

Zeige dieses Blatt deinen Eltern, einer Betreuungsperson oder einem vertrauenswürdigen Erwachsenen. Erzähle ihnen, welche Dinge dich belasten.

Jugendliche reagieren auf ganz unterschiedliche Weise auf stressige Lebensereignisse. Wir haben verschiedene Arten von Reaktionen aufgelistet, die alle sehr verbreitet sind. Wir haben den*die Schüler*in gebeten, Ihnen diese Liste zu zeigen und mit Ihnen darüber zu sprechen, mit welchen Reaktionen er oder sie in letzter Zeit Probleme hatte. Möglicherweise fällt Ihnen auch auf, wie Sie in Ihrem eigenen Leben auf stressige Ereignisse reagiert haben. Rufen Sie uns an, wenn Sie Fragen zu diesen Problemen oder zu der Art und Weise haben, wie die Gruppe sie behandeln wird.

Albträume oder Schlafstörungen. Wenn etwas wirklich Beängstigendes oder Belastendes passiert, dann dauert es eine Weile, bis man herausgefunden hat, was genau passiert ist und was es bedeutet. Menschen neigen nach starkem Stress oder Trauma dazu, immer wieder über das Geschehene nachzudenken, um es zu „verdauen", so wie euer Magen arbeiten muss, um eine große Mahlzeit zu verdauen. Das kann sehr viel Zeit in Anspruch nehmen. Albträume sind eine Form der Verdauung dessen, was einem widerfahren ist.

Die ganze Zeit daran denken müssen. Dies ist eine weitere Möglichkeit, das Geschehene zu verdauen. Genau wie Albträume ist auch das ständige Nachdenken über das Trauma ein Problem, weil es sie aufgewühlt fühlen lässt. Das kann unangenehm sein.

NICHT daran denken oder darüber sprechen wollen. Das ist ganz natürlich, denn es ist belastend, über vergangenen Stress oder ein Trauma nachzudenken und es kann alle möglichen Gefühle in einem auslösen. Es zu vermeiden macht die Dinge einfacher, aber nur für eine kurze Zeit. Es ist wichtig, das, was passiert ist, früher oder später zu verarbeiten. Auch wenn es manchmal sinnvoll ist, dem Thema aus dem Weg zu gehen, sollte man sich irgendwann die Zeit nehmen, um es zu verarbeiten. Diese Gruppe kann die Zeit und der Ort dafür sein, dir die Zeit zu nehmen zu verdauen, was dir passiert ist.

Orte, Menschen oder Dinge meiden, die einen daran denken lassen. Genau wie man sich nicht mit dem Trauma auseinandersetzen möchte, kann das Umgehen von Situationen, die einem das Geschehene in Erinnerung rufen, dazu beitragen, dass man sich momentan besser fühlt. Allerdings besteht das Problem darin, dass man dadurch davon abgehalten wird, normale Dinge zu tun, die ein wichtiger Teil des Lebens sind.

Sich grundlos ängstlich fühlen. Manchmal geschieht dies, weil man sich daran erinnert, was einem passiert ist, oder weil man an das Geschehene denkt. In anderen Fällen ist der Körper die ganze Zeit so angespannt, dass man einfach anfängt, Angst zu haben.

Sich „verrückt" oder außer Kontrolle fühlen. Wenn all diese Dinge für euch ein Problem darstellen, kann es passieren, dass ihr euch wirklich außer Kontrolle oder sogar verrückt fühlt. Aber keine Angst, diese Probleme bedeuten nicht, dass man verrückt wird. Das sind ganz normale Reaktionen auf Stress oder Traumata und es gibt Möglichkeiten, die euch dabei helfen, euch besser zu fühlen.

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Sich nicht mehr an Teile des Geschehenen erinnern können. Das kommt bei vielen Menschen vor. Das belastende Ereignis kann so schrecklich sein, dass das Gedächtnis nicht so funktioniert, wie es normalerweise funktioniert. Manchmal fällt es einem später leichter, sich zu erinnern, und manchmal fällt es einem schwerer. Das kann frustrierend sein, aber es ist ganz normal.

Sich in der Schule oder zu Hause schlecht konzentrieren können. Bei all der Nervosität, die ihr verspürt, und all der Zeit, die ihr damit verbringt, über das Geschehene nachzudenken, kann es schwer sein, sich auf Schularbeiten oder sogar auf das zu konzentrieren, was Freund*innen oder Familie zu einem sagen.

Auf der Hut sein, um sich zu schützen; das Gefühl, dass etwas Schlimmes passieren wird. Nachdem einem etwas Schlimmes zugestoßen ist, ist es sinnvoll, darauf vorbereitet zu sein, dass etwas anderes Schlimmes passieren könnte. Problematisch dabei ist, dass ihr so viel Zeit damit verbringen könnt, auf das nächste Unglück zu warten, dass ihr keine Zeit oder Energie für andere Dinge in eurem Leben habt. Zudem ist es beängstigend, ständig daran zu denken, dass etwas Schlimmes passieren könnte.

Zusammenzucken, wenn ein lautes Geräusch ertönt. Dies ist eine Form, mit der euer Körper sagt, dass er zum Handeln bereit ist, für den Fall, dass wieder etwas passiert. Wenn ihr euch allmählich ruhiger fühlt, wird dies verschwinden.

Wutempfinden. Einige Menschen verspüren Wut über den Stress oder das Trauma, das ihnen widerfahren ist, oder über die Dinge, die danach passiert sind. Wieder andere sind einfach ständig wütend, auf alles und jeden. Beides ist normal und wird sich bessern, wenn ihr anfangt, das Geschehene zu verarbeiten.

Schamgefühle. Einige Menschen schämen sich für das, was ihnen passiert ist oder wie sie sich verhalten haben. Auch wenn es schwer zu glauben ist, aber das wird besser, je mehr man darüber spricht, was passiert ist. Wenn man es geheim hält, ist es schwer, die Scham zu überwinden.

Schuldgefühle. Menschen können sich schuldig fühlen für das, was passiert ist oder für etwas, das sie getan oder nicht getan haben. Manchmal gebt ihr euch selbst die Schuld für Dinge, auf die ihr keinen Einfluss hattet. Möglicherweise fühlt ihr euch auch schuldig, weil ihr eure Bezugspersonen verärgert habt. Schuldgefühle können es schwierig machen, über das Geschehene zu sprechen.

Das Gefühl von Traurigkeit/Kummer/Verlust. Zu den belastenden Ereignissen oder Traumata gehört manchmal auch der Verlust einer nahestehenden Person oder von etwas, was euch selbst wichtig ist. Das macht euch traurig und niedergeschlagen.

Sich schlecht fühlen in Bezug auf euch selbst. Manchmal kann der ganze Stress dazu führen, dass ihr euch richtig schlecht vorkommt, als wäret ihr schlechte Menschen oder als würde euch niemand mögen. Das macht es schwieriger, freundlich zu sein und Spaß mit anderen zu haben.

Körperliche Gesundheitsprobleme und Beschwerden. Stress hat auch Auswirkungen auf euren Körper. Manchmal werden Menschen häufiger krank oder bemerken häufiger Schmerzen und Beschwerden, wenn sie unter Stress standen.

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Psychoedukation und Entspannung

Name: _____

1. Hast du deinen Erziehungsberechtigten das Handout „Gewöhnliche Reaktionen auf Stress oder Trauma“ gezeigt und darüber gesprochen, welche Probleme dich belasten?

   ☐ **Ja**– Wie ist es gelaufen? _____

   _____

   _____

   ☐ **Nein** – Warum nicht? _____

   _____

   _____

2. Wann hast du deine Entspannungsübungen gemacht?

   Erstes Mal _____ Wie ist es gelaufen? _____

   _____

   _____

   Zweites Mal_____ Wie ist es gelaufen? _____

   _____

   _____

   Drittes Mal_____ Wie ist es gelaufen? _____

   _____

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

EINZEL-SITZUNG 1



Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger

AGENDA

I. Rational erklären und Fragen beantworten
II. Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger
III. Planung der Gruppenunterstützung
IV. Planung zusätzlicher Einzelsitzungen

ZIELE FÜR ALLE EINZELSITZUNGEN

1. Sammeln von Informationen über das Trauma für die Behandlungsplanung.
2. Ängste bei der Erinnerung an das Trauma abbauen.
3. Planung mit dem Teilnehmer*innen, wie er das Trauma in den Gruppensitzungen bearbeiten wird.
4. Aufbau einer Beziehung und von Vertrauen.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Kopie des Arbeitsblatts „Therapieplanung“
2. Kopie des Gefühlsthermometers (Anhang B)

Einzelsitzungen mit jedem*jeder Schüler*in (Dauer 30-45 Minuten) sollten irgendwann zwischen den Gruppensitzungen 2 und 5 stattfinden. Dies trägt dazu bei, Nähe zum*zur Gruppenleitenden aufzubauen und gibt dem*der Leiter*in ein besseres Verständnis für die Geschichte des*der Schüler*in und für Dinge, die der*die Schüler*in möglicherweise vermeidet, um die Entwicklung der Hierarchie in Sitzung 5 zu fördern. Jede*r Schüler*in sollte mindestens eine Einzelsitzung erhalten; in manchen Fällen sind zwei oder drei Sitzungen hilfreich. Entscheiden Sie am Ende der ersten Einzelsitzung, ob Sie weitere Sitzungen planen möchten.

I. Rational erklären und Fragen beantworten

Beginnen Sie die Sitzung damit, das Rational für die Exposition mit dem belastenden oder traumatischen Ereignis zu erklären. Beantworten Sie alle Fragen, die der*die Schüler*in hat. Die folgenden Beispiele können verwendet werden:

Hast du schon einmal zu viel auf einmal gegessen und dich danach richtig satt und unwohl gefühlt? Und dir gewünscht, du hättest nicht so viel gegessen? Dein Magen fühlt sich nicht gut an, weil er zu viel auf einmal in sich hat.

Das Essen fühlt sich an, als würde es den ganzen Körper ausfüllen. Dein Magen hat mehr Essen in sich, als er verkraften kann, und es fühlt sich erdrückend an. Die Art und Weise, wie du über das stressige Ereignis, das du erlebt hast, nachdenkst, kann sich ebenfalls so anfühlen - es ist zu viel auf einmal zu verdauen, sodass es dich sehr belastet. Genau wie bei einer Mahlzeit musst du es früher oder später „verdauen“. Auch wenn dir der Stress wahrscheinlich überwältigend vorkommt, wenn du jetzt darüber nachdenkst, können wir ihn vielleicht mit genügend Arbeit reduzieren. Heute werden wir dir dabei helfen, mit der Verarbeitung anzufangen, indem wir darüber sprechen. Wir werden auch einen Plan dafür machen, wie du in den restlichen Gruppensitzungen mit der Verarbeitung fortfahren kannst.

Wenn du an einem sicheren Ort über den Stress oder das Trauma nachdenkst (hier bei mir oder in der Gruppe), werden einige Dinge geschehen:

1. Wenn du daran arbeitest, den Stress oder das Trauma zu verarbeiten, wirst du dich mit der Zeit weniger aufgewühlt fühlen, wenn du daran denkst. Am Ende der Gruppe wirst du in der Lage sein, über das Geschehene nachzudenken und dich gut zu fühlen, auch wenn du vielleicht immer noch traurig bist, wenn du jemanden verloren hast.

2. Du wirst lernen, dass Gedanken an das belastende oder traumatische Ereignis dich nicht ausflippen oder verrückt werden lassen, dass es eine schlechte Erinnerung ist, die dir nicht mehr schaden kann.

3. Du wirst lernen, dass du die Kontrolle darüber haben kannst, wie du dich fühlst und dass du etwas dafür tun kannst, damit es dir besser geht.

II. Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger

In diesem Teil der Sitzung werden Sie mit jedem*jeder Schüler*in ein Traumanarrativ für das belastendste oder störendste traumatische Ereignis erstellen, das er/sie erlebt hat. Die Ziele sind:

- den Prozess der Auseinandersetzung mit der traumatischen Erinnerung zu beginnen;
- so viel wie möglich über das Geschehene zu erfahren, damit Sie die restliche Exposition in den folgenden Sitzungen planen können.

Für einige Schüler*innen kann dieser Prozess sehr schwierig sein, sodass viel Aufmerksamkeit erforderlich ist, um ein optimales Maß an Beteiligung an

Tipp zur Umsetzung

Viele Schüler*innen haben mehr als ein traumatisches Ereignis erlebt. Bei der Auswahl eines Ereignisses, das in dieser Sitzung bearbeitet werden soll, sollten Sie Folgendes beachten:

✓ Identifizieren Sie das gegenwärtig am meisten belastende Ereignis, indem Sie die folgenden Symptome feststellen:
- Hat der*die Schüler*in während seiner*ihrer Schularbeiten oder wenn er versucht, nachts ins Bett zu gehen, aufdringliche Gedanken daran?
- Welches traumatische Ereignis steht in Verbindung mit den Angstauslösern, die derzeit das tägliche Funktionieren beeinträchtigen?
- Bei welchem Trauma fällt es dem*der Schüler*in am schwersten, darüber nachzudenken oder zu sprechen?

Gelegentlich ändert sich das am meisten belastende Ereignis im Laufe der Zeit:

✓ Wenn es sich zwischen dem Screening und dem Traumanarrativ ändert, fahren Sie mit dem Ereignis fort, das zu Beginn der Einzelsitzungen am belastendsten war.

✓ Während der Sitzungen zum Traumanarrativ sollten Sie sich Zeit für die Verarbeitung des anfänglichen belastenden Ereignisses nehmen und dann zu dem Ereignis übergehen, das gerade als besonders belastend identifiziert wurde, sofern dafür noch Zeit ist.

diesem Prozess sicherzustellen. Ideal ist es, wenn der*die Schüler*in während des Prozesses mäßig ängstlich oder aktiviert ist, sich aber nicht überwältigt oder außer Kontrolle fühlt. In **Tabelle 1** sind Techniken aufgeführt, mit denen Sie die emotionale Beteiligung des*der Schüler*in erhöhen oder verringern können. Allerdings ist es am wichtigsten, dass Sie die Übung auf den*die Einzelne*n zuschneiden und den Schüler*innen die Kontrolle über den Prozess überlassen. Wichtig ist, dass Sie den*die Schüler*in dort abholen, wo er*sie steht, denn er*sie weiß, was er*sie bewältigen kann und wo er*sie nach der Sitzung sein wird (oft wieder in der Schule).

Als Einstieg in die Erzählung bitten Sie den*die Schüler*in, Ihnen die Geschichte des traumatischen Ereignisses wie einen Film zu erzählen, der auf eine leere Wand/einen leeren Schreibtisch/ein Stück Papier „projiziert" wird. Bitten Sie ihn*sie um eine ausführliche Beschreibung des Films, nicht nur des Geschehens (der „Handlung"), sondern auch der Umgebung, des Denkens und der Gefühle der Menschen usw. Erklären Sie, dass Sie sich einige Notizen machen werden, damit Sie beide die gesamte Geschichte durchsehen und entscheiden können, wie Sie weiterarbeiten wollen, wenn er oder sie fertig ist.

Während der*die Schüler*in die Geschichte erzählt, können Sie ihm*ihr mit Hilfe der Richtlinien in Tabelle 1 dabei helfen, sich auf den Prozess einzulassen. Sagen Sie dem*der Schüler*in, dass er*sie seine*ihre Geschichte ein paar Mal wiederholen soll und erinnern Sie ihn*sie an das Rational. Wenn er*sie das Ereignis verarbeitet hat, wird es ihm*ihr besser gehen und er*sie wird weniger beunruhigt sein.

Klären Sie den*die Schüler*in als Nächstes darüber auf, dass sie nun als nächstes die einzelnen Teile der Geschichte so vorlesen werden, wie Sie sie gehört haben und nach einem Rating auf dem Gefühlsthermometer fragen werden. Lesen Sie jeden Teil der Geschichte noch einmal vor und notieren Sie die Bewertungen auf dem Gefühlsthermometer, wie es sich anfühlt, über diesen Teil der Geschichte „jetzt gerade" zu denken oder zu sprechen. Es ist wichtig, sich auf ihre Bewertungen in der Gegenwart zu konzentrieren, denn wir würden nicht erwarten, dass die Bewertungen dessen, wie es sich zum Zeitpunkt des Ereignisses angefühlt hat, abnehmen, wohingegen wir erwarten, dass ihre Bewertungen in dem Moment abnehmen, in dem sie in der Lage sind ihre Geschichte zu verarbeiten.

TABELLE 1

Techniken zur Steigerung oder Verringerung der emotionalen Beteiligung

EMOTIONAL DISTANZIERT /EMPFINDUNGSLOS	ÜBERMÄßIG INVOLVIERT / AUFGEBRACHT
Stellen Sie detaillierte Fragen über Empfindungen und Gefühle.	Stellen Sie neutrale Fragen zu Fakten.
Verlangsamen Sie die Geschichte („Zeitlupe").	Beschleunigen Sie die Geschichte/überspringen Sie schwierige Stellen („Zeitraffer").
Erinnern Sie das Mitglied an das Rational.	Berühren Sie das Gruppenmitglied (mit Erlaubnis). Setzen Sie Entspannung zur Beruhigung ein.

Sagen Sie dem*der Schüler*in, dass er*sie seine*ihre Geschichte ein paar Mal wiederholen soll und erinnern Sie ihn*sie an das Rational. Wenn er*sie das Ereignis verarbeitet hat, wird es ihm*ihr besser gehen und er*sie wird weniger beunruhigt sein. Beim Wiederholen der Geschichte unterbrechen Sie den*die Schüler*in sanft, um die Ratings auf dem Gefühlsthermometer für die beiden Teile der Geschichte zu erhalten, die im vorherigen Schritt die höchsten Werte auf dem Gefühlsthermometer erhalten haben. Wenn nötig, wiederholen Sie den Vorgang einige Male, sodass die gesamte Übung etwa 30 Minuten dauert. Ziel ist es, die Übung so lange fortzusetzen, bis die Bewertungen des Gefühlsthermometers bzw. die wahrgenommene Belastung gesunken sind. Häufig sind dazu drei oder vier Narrative erforderlich, manchmal auch mehr.

Wenn der*die Schüler*in fertig ist, schauen Sie sich gemeinsam das Arbeitsblatt „Therapieplanung“ an und bitten Sie den*die Schüler*in, einige Teile seiner*ihrer Geschichte auszuwählen, die immer noch ein mittleres oder hohes Maß an Angst hervorrufen. Fragen Sie den*die Schüler*in, ob er oder sie bereit wäre, an diesen Teilen in den Sitzungen 6 und 7 zu arbeiten. Einige Richtlinien für die Auswahl der zu bearbeitenden Teile:

- Wählen Sie Teile aus, die lang genug sind (mehr als ein oder zwei Sekunden) und so umfangreich, dass der*die Schüler*in in der Lage sein wird, über sie zu sprechen, sie sich vorzustellen und Bilder von ihnen zu zeichnen.
- Vermeiden Sie Teile, die starke Schuldgefühle oder Wut hervorrufen. Es ist unwahrscheinlich, dass diese Emotionen allein durch die Exposition abgebaut werden können. Gewährleisten Sie stattdessen, dass diese Teile durch kognitive Therapie oder Normalisierung in der Gruppe angegangen werden. In den Gruppensitzungen 6 und 7, im Anschluss an die Expositionsübungen, werden Sie Gelegenheit haben, diese Themen zu diskutieren.
- Nehmen Sie die Bewertungen auf dem Gefühlsthermometer mit Vorsicht zur Kenntnis; eine „Sechs“ bedeutet nicht für jeden das Gleiche. Stellen Sie sicher, dass Sie Teile auswählen, die der*die Schüler*in tolerieren kann, die aber auch eine Herausforderung darstellen. Dies kann eine Diskussion mit dem*der Schüler*in erfordern.

Beispiele für Abschnitte:

> ***Wenn ich merke, dass ich blute.***
>
> ***Wenn er zu mir sagt: „Wenn du jemandem davon erzählst, bringe ich dich um.“***
>
> ***Wenn ich denke: „Ich sollte etwas tun, um ihr zu helfen.“***

Besprechen Sie die ausgewählten Abschnitte mit dem*der Schüler*in und einigen Sie sich darauf, welchen Abschnitt er*sie in den Gruppensitzungen 6 und 7 mit welcher der folgenden Methoden bearbeiten will:

In seiner Vorstellungskraft (völlig privat gehalten).

1. Indem er*sie ein Bild davon malt oder darüber schreibt (privat oder mit der Gruppe geteilt, beides ist in Ordnung).

2. Indem er*sie mit dem Rest der Gruppe darüber spricht.

Stellen Sie sicher, dass der*die Schüler*in jeder Methode für einen Abschnitt zustimmt, aber betonen Sie auch, dass er*sie seine Meinung jederzeit ändern kann. Füllen Sie das Arbeitsblatt zur Therapieplanung aus, um Ihre Übereinstimmung festzuhalten, und bewahren Sie es für Ihre eigene Verwendung in späteren Sitzungen auf.

III. Planung der Gruppen-unterstützung

Je nachdem, wie sehr sich die Schüler*innen in der Gruppe gegenseitig unterstützen, kann es hilfreich sein, die Unterstützung der Gruppe ausdrücklich zu planen. So stellen Sie sicher, dass sich die Schüler*innen wohl fühlen, nachdem sie ihre traumatischen Erfahrungen mit der Gruppe geteilt haben.

Beginnen Sie damit, dem*der Schüler*in die folgenden Fragen zu stellen:

Welche Art von Unterstützung oder Rückmeldung würdest du dir von den anderen Gruppenmitgliedern wünschen, wenn du ihnen erzählst, was dir passiert ist?

Gibt es eine bestimmte Person in der Gruppe, von der du dir Unterstützung oder eine Rückmeldung wünschst?

Wem kannst du Unterstützung anbieten, wenn sie dir erzählen, was ihnen passiert ist?

Was kannst du den Menschen erzählen, nachdem sie sich der Gruppe mitgeteilt haben?

Gibt es irgendetwas, das du nicht sagen oder tun möchtest, nachdem die Teilnehmer*innen etwas erzählt haben?

Helfen Sie dem*der Schüler*in, herauszufinden, welche Art von Unterstützung hilfreich wäre. Versuchen Sie dann sicherzustellen, dass der*die Schüler*in zumindest etwas von dieser Unterstützung erhält, nachdem er*sie erzählt hat. Vergewissern Sie sich außerdem, dass alle Schüler*innen verstehen, dass Lachen, Spott oder das Ignorieren anderer Personen, nachdem sie etwas erzählt haben, dazu führen kann, dass sie sich schlecht fühlen, und dass Sie von ihnen erwarten, dass sie alle Gruppenmitglieder unterstützen.

IV. Planung zusätzlicher Einzelsitzungen

Ihre Entscheidung, ob Sie weitere Sitzungen planen, hängt von den Reaktionen des*der Schüler*in in dieser ersten Einzelsitzung, seiner*ihrer Motivation, weiterzumachen, und Ihrem eigenen Urteil ab. Wenn der*die Schüler*in während der Sitzung extrem erschüttert war oder mehr als ein schweres Trauma erlitten hat, sollten Sie eine Fortsetzung einplanen, es sei denn, der*die Schüler*in ist äußerst unwillig, dies zu tun. Erklären Sie, dass es normalerweise gut ist, mehr als einmal über diese Dinge zu sprechen und dass Sie gerne einen weiteren Termin für eine Besprechung unter vier Augen mit dem*der Schüler*in planen würden. Eruieren und thematisieren Sie jegliche Bedenken oder Reaktionen des*der Schüler*in bezüglich der folgenden Sitzungen.

Häufig gestellte Fragen

Betreuende und Therapeut*innen haben oft Fragen zu dieser Art von Arbeit mit ihren Schützlingen.

Werde ich den*die Schüler*in retraumatisieren? Vergessen Sie nicht, dass der Stress oder das Trauma bereits stattgefunden hat. Das Nachdenken und Sprechen über das Trauma in einem geschützten Rahmen ist ein Weg, von dem wir wissen, dass er den Schüler*innen hilft, sich von dem Stress oder Trauma zu erholen. Solange Sie empathisch und rücksichtsvoll mit dem*der Schüler*in umgehen, sind Sie Teil des Heilungsprozesses. Um sicherzustellen, dass der*die Schüler*in nicht zu sehr aufgewühlt wird, sollten sie darauf achten, dass:
(1) er oder sie den Sinn dahinter versteht; (2) Sie dem Tempo des*der Schüler*in folgen und ihn dort abholen, wo er*sie ist, ohne ihn*sie zu überfordern; (3) Sie den*die Schüler*in ermutigen, egal wie emotional involviert er*sie ist, sodass er*sie den Prozess als Erfolg sieht; und (4) Sie Probleme bei den Aktivitäten oder bei der Teilnahme an der Gruppe vorhersehen. Im schlimmsten Fall fühlt sich der*die Schüler*in während des Prozesses überfordert und bekommt nie die Chance, ihn zu beenden und die Vorteile zu erleben. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass Schüler*innen und Erziehungsberechtigte darauf vorbereitet sind, dass sich die Schüler*innen möglicherweise aufgebracht und dazu verpflichtet fühlen, in die Gruppe zurückzukehren, um den Prozess zu beenden.

Wie sollte ich mich während der Sitzungen verhalten?
Kliniker*innen sollten ruhig sein, während sie zuhören, und unterstützende und einfühlsame Kommentare und Gesten anbieten, die zur jeweiligen Person passen. Stellen Sie nur dann Nachfragen oder klärende Fragen, wenn es wirklich notwendig ist, um den*die Schüler*in einzubeziehen, oder wenn es im besten Interesse des*der Schüler*in und seiner*ihrer erzählerischen Erfahrung ist. Vermeiden Sie es, zu viele „Warum"- oder „Wie"-Fragen zu stellen oder das Geschehene zu analysieren. Es ist Ihre Aufgabe, dem*der Schüler*in Sicherheit und Empathie zu geben und seine Erfahrungen zu bezeugen.

Werde ich in der Lage sein, es zu verkraften, wenn ich die Details des Geschehenen höre? Das Anhören dieser Geschichten kann schmerzhaft sein und Wut, Verzweiflung und Angst hervorrufen. Es ist jedoch wichtig für den*die Schüler*in, dass ihm*ihr zugehört wird und er muss sicher sein, dass Sie damit umgehen können. Es ist deshalb wichtig, Einfühlungsvermögen und Fürsorge zu zeigen, aber nicht überwältigt zu wirken. Häufig berichten Berater*innen von ihrem eigenen Leidensdruck (intrusive Gedanken, Albträume, emotionale Betäubung) als stellvertretende Reaktion auf die traumatischen Erfahrungen ihres Klienten. Es ist sinnvoll, sich beraten zu lassen, wenn dieser Prozess oder eine bestimmte Stress- oder Traumageschichte Sie überwältigt.

Arbeitsblatt Therapieplanung

Name des*der Schüler*in: _____

Teil(e) des Stresses oder Traumas:

Gefühls-thermometer Rating

Teil(e), den(die) der*die Schüler*in in der Fantasie, schriftlich oder zeichnerisch bearbeiten wird:

Teil(e), den(die) der*die Schüler*in im Gespräch mit der Gruppe bearbeiten wird:

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

EINZEL-SITZUNG 2



Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger

AGENDA

I. Problemaktualisierung
II. Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger
III. Planung der Gruppenunterstützung
IV. Planung einer zusätzlichen Einzelsitzung

ZIELE FÜR ALLE EINZELSITZUNGEN

1. Sammeln von Informationen über das Trauma für die Behandlungsplanung.
2. Ängste bei der Erinnerung an das Trauma abbauen.
3. Planung mit dem*der Teilnehmer*in, wie er*sie das Trauma in den Gruppensitzungen bearbeiten wird.
4. Aufbau einer Beziehung und von Vertrauen.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Kopie des Arbeitsblatts „Therapieplanung“
2. Kopie des Gefühlsthermometers (Anhang B)

I. Problemaktualisierung

Erkundigen Sie sich zunächst nach den Reaktionen des*der Schüler*in auf die erste Sitzung, nach den seither aufgetretenen Symptomen und nach den Fortschritten in der Gruppe. Sprechen Sie alle Sorgen an und wiederholen Sie bei Bedarf das in der Einzelsitzung 1 dargelegte Rational. Es kommt vor, dass Schüler*innen, die in der ersten Sitzung in der Lage waren, ihre Gefühle über das Trauma auszudrücken, sich damit in der zweiten (oder dritten) Sitzung schwertun. Das kann zum Teil daran liegen, dass es ihnen peinlich ist oder sie sich schämen, vor einer anderen Person aufgewühlt zu sein. Es ist deshalb sehr wichtig, dass Sie frühere Reaktionen normalisieren, die Schüler*innen für ihre harte Arbeit in der letzten Sitzung loben und gewährleisten, dass der*die Schüler*in das Rational für die weitere Arbeit versteht.

II. Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger

Führen Sie die imaginäre Exposition auf die gleiche Weise durch, wie in der Einzelsitzung 1 beschrieben. Verwenden Sie ein neues Beratungs-Arbeitsblatt und wiederholen Sie den Prozess je nach Bedarf mit demselben Trauma oder einem anderen Trauma. Wenn Sie Zeit haben, bitten Sie den*die Schüler*in, die Geschichte mehrmals zu wiederholen und bei jeder Wiederholung ein Rating auf dem Gefühlsthermometer vorzunehmen.

III. Planung der Gruppen-unterstützung

Besprechen Sie die Pläne für den Austausch in der Gruppe in den Sitzungen 6 und 7 und passen Sie sie bei Bedarf an.

IV. Planung einer zusätzlichen Einzelsitzung

Vereinbaren Sie wie in der vorangegangenen Sitzung ein weiteres Einzelgespräch, wenn der*die Schüler*in noch immer verzweifelt wirkt oder weitere traumatische Ereignisse zu verarbeiten hat.

Arbeitsblatt Therapieplanung

Name des*der Schüler*in: _____

Teil(e) des Stresses oder Traumas:

Gefühls-thermometer Rating

Teil(e), den(die) der*die Schüler*in in der Fantasie, schriftlich oder zeichnerisch bearbeiten wird:

Teil(e), den(die) der*die Schüler*in im Gespräch mit der Gruppe bearbeiten wird:

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

EINZEL-SITZUNG 3



Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger

AGENDA

I. Problemaktualisierung
II. Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger
III. Planung der Gruppen-unterstützung

ZIELE FÜR ALLE EINZELSITZUNGEN

1. Sammeln von Informationen über das Trauma für die Behandlungsplanung.
2. Ängste bei der Erinnerung an das Trauma abbauen.
3. Planung mit dem*der Teilnehmer*in, wie er*sie das Trauma in den Gruppensitzungen bearbeiten wird.
4. Aufbau einer Beziehung und von Vertrauen.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Kopie des Arbeitsblatts „Therapieplanung“
2. Kopie des Gefühls-thermometers (Anhang B)

I. Problemaktualisierung

Erkundigen Sie sich zunächst nach den Reaktionen des*der Schüler*in auf die erste Sitzung, nach den seither aufgetretenen Symptomen und nach den Fortschritten in der Gruppe. Sprechen Sie alle Sorgen an und wiederholen Sie bei Bedarf das in der Einzelsitzung 1 dargelegte Rational. Es kommt vor, dass Schüler*innen, die in der ersten Sitzung in der Lage waren, ihre Gefühle über das Trauma auszudrücken, sich damit in der zweiten (oder dritten) Sitzung schwertun. Das kann zum Teil daran liegen, dass es ihnen peinlich ist oder sie sich schämen, vor einer anderen Person aufgewühlt zu sein. Es ist deshalb sehr wichtig, dass Sie frühere Reaktionen normalisieren, die Schüler*innen für ihre harte Arbeit in der letzten Sitzung loben und gewährleisten, dass der*die Schüler*in das Rational für die weitere Arbeit versteht.

II. Narrativ: Verarbeitung der Trauma-Trigger

Führen Sie die imaginäre Exposition auf die gleiche Weise durch, wie in der Einzelsitzung 1 beschrieben. Verwenden Sie ein neues Beratungs-Arbeitsblatt und wiederholen Sie den Prozess je nach Bedarf mit demselben Trauma oder einem anderen Trauma. Wenn Sie Zeit haben, bitten Sie den*die Schüler*in, die Geschichte mehrmals zu wiederholen und bei jeder Wiederholung ein Rating auf dem Gefühlsthermometer vorzunehmen.

III. Planung der Gruppen-unterstützung

Besprechen Sie die Pläne für den Austausch in der Gruppe in den Sitzungen 6 und 7 und passen Sie sie bei Bedarf an.

Arbeitsblatt Therapieplanung

Name des*der Schüler*in: _____

Teil(e) des Stresses oder Traumas:

Gefühls-thermometer Rating

Teil(e), den*die Schüler*in in der Fantasie, schriftlich oder zeichnerisch bearbeiten wird:

Teil(e), den*die Schüler*in im Gespräch mit der Gruppe bearbeiten wird:

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN-SITZUNG 3



Einführung in die kognitive Therapie

AGENDA

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Gedanken und Gefühle (Einführung in die kognitive Therapie)
III. Verknüpfung zwischen Gedanken und Gefühlen
IV. Heißer Stuhl: Bekämpfung von nicht-hilfreichen, negativen Gedanken
V. Hausaufgaben

ZIELE

1. Erläuterung nicht-hilfreicher, negativer Gedanken.
2. Aufzeigen des Zusammenhangs zwischen Gedanken und Gefühlen.
3. Aufbau von Skills: Hinterfragen von nicht-hilfreichen Gedanken.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Ein zusätzlicher Stuhl, der als „Heißer Stuhl“ verwendet werden kann
2. Kopien der Arbeitsblätter

I. Besprechung der Hausaufgaben

Besprechen Sie die Fortschritte der Gruppenmitglieder bei der Entspannungstechnik und unterstützen Sie sie bei der Lösung von Problemen, wie z. B. den folgenden:

1. **Nicht genug Zeit/zu viel Lärm im Haus.** Fordern Sie die Gruppenmitglieder auf, mit ihren Erziehungsberechtigten zu besprechen, wie sie eine ruhige Zeit für die Entspannungsübung einplanen können.
2. **Ich konnte mich nicht entspannen – ich musste ständig an Probleme denken.** Fordern Sie die Gruppenmitglieder auf, weiter zu üben und zu gewährleisten, dass sie die Übung richtig durchführen. Besprechen Sie die Entspannungstechnik bei Bedarf mit der ganzen Gruppe. Eine andere Möglichkeit wäre es, die Anweisungen aufzuzeichnen, damit die Schüler*innen sie zu Hause verwenden können.
3. **Ich fühlte mich schlechter / es hat mich aufgebracht.** Es kommt in seltenen Fällen vor, dass die Entspannung das Gegenteil bewirkt und die Teilnehmer*innen sich unruhig oder panisch fühlen. Wenn dies bei einer Person in der Gruppe der Fall zu sein scheint, bitten Sie sie, die Technik nicht mehr anzuwenden und zu Hause nach anderen Möglichkeiten der Entspannung zu suchen.

Fragen Sie die Gruppenmitglieder, ob sie das „Handout für Erziehungsberechtigte“ mit ihren Betreuenden geteilt haben und wie das gelaufen ist. Wenn die Gruppenmitglieder die Aktivität nicht abgeschlossen haben, bitten Sie sie, zu erklären, warum nicht. Nutzen Sie diese Gelegenheit, um die Gruppenmitglieder an das Rational zu erinnern:

> ***Es mag zwar schwierig sein, sich einzugestehen, dass man Probleme hat, aber diese Art von Problemen ist sehr häufig und eure Erziehungsberechtigten können euch dabei unterstützen, wenn sie wissen, was mit euch los ist.***

II. Gedanken und Gefühle (Einführung in die kognitive Therapie)

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, zu zeigen, dass Gedanken Emotionen verursachen. Beginnen Sie mit einem Beispiel dafür, wie Gedanken Gefühle beeinflussen können. Führen Sie ein Beispiel ein, das für die täglichen Erfahrungen der Schüler*innen relevant sein könnte. Zum Beispiel:

> ***Nehmen wir ein Beispiel, das in dieser Schule passieren könnte. Raven geht den Flur entlang und jemand rempelt sie an. Sie denkt zuerst: „Diese Person hat mich absichtlich angerempelt" und wird richtig aufgewühlt und wütend. Raven fühlte sich auf ihrem Gefühlsthermometer wie eine 7.***
>
> ***Könnte Raven andere Gedanken gehabt haben?*** [Erlauben Sie den Schüler*innen, mögliche Gedanken zu nennen].
>
> ***In Wirklichkeit hat der Schüler, der Raven angerempelt hat, nicht hingeschaut und der Flur war sehr voll. Das Zusammenstoßen war ein Unfall. Wenn Raven gedacht hätte: „Diese Person hat mich aus Versehen angerempelt", wie hätte sie sich dann fühlen können? Wo wäre sie eurer Meinung nach auf ihrem Gefühlsthermometer gelandet?***
>
> ***Ein anderes Beispiel könnte wie folgt lauten: Wir werden heute darüber sprechen, welche Gedanken jede*r von euch hat, die falsch oder nicht hilfreich sein könnten, und wie ihr sicherstellen könnt, dass ihr euch von nichts aufbringen lasst oder euch Gedanken in die Quere kommen.***

Tipp zur Umsetzung

- Halten Sie es in dieser ersten Übung einfach, um die Punkte für die Schüler*innen deutlich zu machen. Beschränken Sie sich bei den "Gefühlen" auf die grundlegenden Emotionen (wütend/sauer, traurig, verängstigt, beschämt, glücklich) und nicht auf komplexe Emotionen, die sich mit Gedanken vermischen (wie gedemütigt).
- Wenn ein*e Schüler*in ein Gefühl anführt, wenn er*sie nach einem Gedanken gefragt wird (oder umgekehrt), erklären Sie: „Das ist ein Gefühl, also schreibe ich es in die Spalte Gefühle. Was ist ein Gedanke, die zu diesem Gefühl führen könnte?"
- Achten Sie darauf, dass Ihre eigene Sprache bei der Benennung von Gedanken und Gefühlen eindeutig ist und gewährleisten Sie, dass die Gefühle und Gedanken „übereinstimmen" oder einen Sinn ergeben.

III. Verknüpfung zwischen Gedanken und Gefühlen

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, zu gewährleisten, dass die Gruppenmitglieder verstehen, wie Gedanken und Gefühle miteinander verbunden sind. Wählen Sie für die folgende Übung ein Beispiel, das für die Gruppe relevant ist (wenn möglich, verwenden Sie eine der eigenen Problemsituationen der Gruppenmitglieder):

> ***Verschiedene Arten von Gedanken können zu verschiedenen Gefühlen führen. Lasst uns ein Beispiel nehmen.***

Beispiel 1:
Ihr geht durch die Cafeteria in der Schule und eine Gruppe von Kindern lacht und schaut zu euch herüber.

Beispiel 2:
Vor einem Geschäft wartet ihr auf euren Bruder/eure Schwester und ein paar Kinder kommen auf euch zu und fangen an, euch zu schikanieren.

Wie würdet ihr euch fühlen, wenn euch das passieren würde? [***Listen Sie die Gefühle an der Tafel auf.***] ***Also, das ist interessant. Wir befinden uns in der gleichen Situation, aber sie löst ganz unterschiedliche Gefühle aus. Weshalb ist das so? Lasst uns einen Blick darauf werfen, wie ihr möglicherweise über diese Situation nachdenkt, was zu unterschiedlichen Gefühlen führen könnte.*** [***Fügen Sie die möglichen Gedanken ein, die zu den unterschiedlichen Gefühlen führen würden (siehe Tabelle 2). Machen Sie deutlich, dass unterschiedliche Gedanken zu unterschiedlichen Gefühlen führen, auch wenn die Situation genau dieselbe ist***]. ***Was könntet ihr zu euch sagen, das euch _____ fühlen lassen würde?***

IV. Heißer Stuhl: Bekämpfung von nicht-hilfreichen, negativen Gedanken[1]

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, die Schüler*innen darin zu schulen, ihre negativen, nicht-hilfreichen Gedanken zu bekämpfen. Er ist in mehrere Teile gegliedert, wobei auf das Beibringen eine kleine Übung folgt.

Normalisieren Sie zunächst nicht-hilfreiche, negative Gedanken und erläutern Sie, wie sie sich manchmal in den Weg stellen:

[2] Ursprünglich wurde diese Übung für den Einsatz in der Depressionsprävention bei Kindern entwickelt in Gillham et al. (1991). *Manual for Leaders of the Coping Skills Program for Children* (Manual für Leiter des Programms für Bewältigungsfähigkeiten bei Kindern). Unveröffentlichtes Manual. © Copyright 1999 Foresight, Inc. Später wurde es in ähnlicher Weise für Jugendliche modifiziert in Asarnow et al.

TABELLE 2

Gefühle und damit verbundene Gedanken.

Beispiel 1

GEFÜHLE	MÖGLICHE GEDANKEN
Wütend	Sie haben kein Recht, über mich zu lachen!
Traurig	Keiner mag mich. So werde ich nie gute Freund*innen haben.
Verlegen	Die müssen denken, dass ich komisch aussehe.
OK	Die erzählen sich nur Witze; es geht nicht um mich.
Gut	Die denken, dass ich lustig bin und mögen mich.

Beispiel 2

GEFÜHLE	MÖGLICHE GEDANKEN
Wütend	Sie sollten mich in Ruhe lassen.
Ängstlich	Sie werden versuchen, mich zu verprügeln.
OK	Sie reden nur, es wird nichts passieren.
Beschämt	Warum hacken sie auf mir herum? Irgendetwas muss mit mir nicht stimmen.

Jeder von uns hat manchmal negative Gedanken und das ist ganz normal. Manchmal sind negative Gedanken unwahr oder nicht hilfreich und können uns ohne guten Grund aufbringen, so wie bei Raven, als sie dachte, der Schüler hätte sie absichtlich angerempelt. Eines der Dinge, die wir zusammen lernen werden, ist das Hinterfragen unserer negativen, nicht-hilfreichen Gedanken.

Wie könnt ihr mit negativen, nicht-hilfreichen Gedanken umgehen? Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten, um zu gewährleisten, dass ein Gedanke nicht völlig falsch ist, wie Ravens Vorstellung, dass sie absichtlich angerempelt wurde.

Der erste Ansatz besteht darin, sich zu fragen, ob es ANDERE GEDANKEN (ALTERNATIVEN) zu dieser Situation gibt, die sinnvoll sind:

> ***Kann man die Sache auch anders betrachten?***
>
> ***Gibt es einen anderen Grund, aus dem das geschehen konnte?***

Nehmen wir ein anderes Beispiel [verwenden Sie ein Beispiel aus der Gruppe, wenn möglich]:

> ***Ihr fallt in der Schule bei einem wichtigen Test durch.***
> ***Euer erster Gedanke: Ich bin dumm. Euer Gefühl: Traurig.***

Bitten Sie die Schüler*innen, andere mögliche Gedanken und die Gefühle, die in ihnen hochkommen, aufzulisten und an die Tafel zu schreiben. Gewährleisten Sie, dass die Alternativen einen Sinn ergeben und nicht völlig irrational sind. Wenn es die Zeit erlaubt, können Sie weitere Beispiele aus dem Leben der Schüler*innen an die Tafel schreiben.

Jetzt ist es an der Zeit, alternative Gedanken zu ÜBEN.

Gruppenübung

Stellen Sie die Aktivität „Heißer Stuhl“ vor, den Sie für den Rest der Sitzung verwenden werden. Erläutern Sie, dass ein ausgewählter Stuhl der Heiße Stuhl ist und die dort sitzende Person übt, neue Gedanken zu entwickeln. Erläutern Sie, dass es hilfreich sein kann, sich das Wort „HEISS“ hier als „Hilfreiche andere Gedanken“ vorzustellen. Beginnen Sie damit, indem Sie selbst auf dem Heißen Stuhl Platz nehmen. Wählen Sie eine*n Schüler*in aus, der*die Ihnen zur Seite steht, falls Sie nicht weiterkommen und Ihnen kein hilfreicherer Ansatz einfällt. Nennen Sie eine Situation -

Tipp zur Umsetzung

Bleiben Sie beim Unterrichten mit dem Heißen Stuhl bei einfachen Szenarien. Die Schüler*innen sollen sich nicht in komplizierten Problemen verstricken, sondern den Skill erlernen, nicht-hilfreiche Gedanken zu hinterfragen.

Einige mögliche Szenarien:

- „Dein*e Freund*in sollte dich anrufen, um eine Zeit zum Abholen zu vereinbaren, aber er/sie hat noch nicht angerufen.“
- „Deine Eltern gehen aus und kommen erst spät nach Hause.“
- „Du wartest auf den Bus, und ein paar ältere Kinder kommen den Block herunter.“

z. B. **„Ihr seid bei einem wichtigen Test in der Schule durchgefallen“** und weisen Sie dann die Schüler*innen an, nacheinander negative Gedanken zu dieser Situation zu äußern. Sie werden mit alternativen, hilfreichen Gedanken antworten. Verwenden Sie Beispiele der Schüler*innen oder das folgende Beispiel:

> ***Denkt an die Situation, die wir schon verwendet haben:***
>
> ***Ihr fallt in der Schule bei einem wichtigen Test durch. Welche negativen, nicht-hilfreichen Gedanken könntet ihr haben? Nennt sie mir, und ich werde versuchen, mir hilfreichere Alternativen einfallen zu lassen. Wenn ich nicht weiterkomme, wird [Name des*der Schüler*in] mir helfen.***

Besprechen Sie nach der Übung die Gedanken. Identifizieren Sie alle irrationalen Gedanken und weisen Sie auf die zusätzlichen Strategien zur Auseinandersetzung mit negativen Gedanken im weiteren Verlauf dieser Sitzung und in Gruppensitzung 4 hin. Wählen Sie einen Freiwilligen für den Heißen Stuhl. Wählen Sie einen anderen als „Coach*in“ aus, der*die dem*der Schüler*in auf dem Heißen Stuhl bei der Bewältigung von negativen Gedanken. Wenn der*die Schüler*in auf dem Heißen Stuhl nicht weiterkommt, lassen Sie den*die Coach*in eine Frage stellen, um hilfreiche Gegengedanken zu entwickeln. Seien Sie auch darauf vorbereitet, selbst als Coach*in zu fungieren, um zu gewährleisten, dass der*die Schüler*in auf dem „Heißen Stuhl“ unterstützt wird und dass Strategien zum Generieren hilfreicher Gedanken demonstriert werden. (Optional: Wählen Sie einige Schüler*innen als „Protokollant*innen“ aus, um positive und negative Gedanken zu notieren).

> ***Ihr könnt auch an nicht-hilfreichen negativen Gedanken arbeiten, indem ihr euch fragt, WAS WIRD PASSIEREN (AUSWIRKUNGEN) oder sich selbst fragen:***
>
> > ***Selbst wenn dieser Gedanke wahr ist, was ist das Schlimmste, was passieren kann?***
> >
> > ***Selbst wenn dieser Gedanke wahr ist, was ist das Beste, was passieren kann?***
> >
> > ***Was wird aller Wahrscheinlichkeit nach passieren?***
>
> ***Der Trick besteht darin, sowohl die positiven als auch die negativen Dinge zu betrachten, die passieren könnten, um zu gewährleisten, dass du nicht nur an die schlechten Dinge denkst, die passieren könnten. Wenn ihr zum Beispiel bei einer wichtigen Prüfung durchfallt, habt ihr möglicherweise gedacht: „Meine Eltern werden sauer sein.“***
>
> ***Fragt euch zunächst: „Selbst wenn dieser Gedanke wahr ist, was ist das SCHLIMMSTE, was passieren könnte?“ [Verbringen Sie nicht viel Zeit damit, sondern gehen Sie zügig zu den besten und wahrscheinlichsten Dingen über.]***

Bitten Sie um Ideen und schreiben Sie sie an die Tafel.

> ***Meine Eltern könnten mich bestrafen; sie könnten mir Dinge verbieten, die ich tun möchte, oder mir meine Sachen wegnehmen.***
>
> ***Fragt euch dann: „Wenn dieser Gedanke wahr ist, was ist dann das BESTE, was passieren könnte?“ Zum Beispiel, dass sie nicht mehr aufgewühlt sind und mich in der Schule mehr unterstützen!***

Bitten Sie um Ideen und schreiben Sie sie an die Tafel.

Fragt euch abschließend: „Was wird höchstwahrscheinlich passieren?“

Zum Beispiel:

„Meine Eltern werden wahrscheinlich verärgert sein und mir vielleicht einige Privilegien entziehen, aber das wird nicht lange dauern.“

Bitten Sie um Ideen und schreiben Sie sie an die Tafel.

Gruppenaktivität

Wiederholen Sie die Aktivität „Heißer Stuhl“ mit einer neuen Situation und verwenden Sie dabei sowohl Alternativen als auch Implikationen, um positive Gegengedanken zu entwickeln. Präsentieren Sie dem Gruppenmitglied auf dem Heißen Stuhl eine Situation und stellen Sie dann diese Fragen: Was ist das Schlimmste, was passieren könnte? Das Beste, was passieren könnte? Was ist das Wahrscheinlichste, was passieren könnte? Lassen Sie ein anderes Gruppenmitglied als Coach*in fungieren, falls derjenige, der auf dem Heißen Stuhl sitzt, Schwierigkeiten hat.

V. Hausaufgaben

Teilen Sie Kopien der Arbeitsblätter zur Hausaufgabe aus, die nun folgt. Beschreiben Sie die Aufgabe, die darin besteht, die Gedankengänge des Heißen Stuhls zu Hause zu üben. Händigen Sie den Schüler*innen mehrere Exemplare des Arbeitsblatts aus und falls Sie noch ausreichend Zeit haben, lassen Sie die Schüler*innen an einem Beispiel üben, bevor sie die Gruppe verlassen. Versuchen Sie, den Schüler*innen spezifische Anweisungen zu geben, welche Arten von Situationen sie je nach ihren Bedürfnissen bearbeiten sollen.

Zeigen Sie den Schüler*innen das Beispielarbeitsblatt für den Heißen Stuhl, damit sie verstehen, wie sie es ausfüllen sollen.

Aktivität Heißer Stuhl

Name: _____

Fragen, die du verwenden kannst, um mit nicht-hilfreichen negativen Gedanken umzugehen:

WIE MAN ANDERS ÜBER EINE SITUATION DENKEN KANN

Kann man die Sache auch anders betrachten?

Gibt es einen anderen Grund, weshalb das geschehen konnte?

WAS WIRD ALS NÄCHSTES PASSIEREN?

Selbst wenn dieser Gedanke wahr ist, was ist das Schlimmste, das passieren kann?

Selbst wenn dieser Gedanke wahr ist, was ist das Beste, das passieren kann?

Was ist das Wahrscheinlichste, das passieren wird?

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Übung zum Heißen Stuhl

Name: _____

Schreibe in den Kasten etwas, das dir passiert ist und das dich aufgewühlt hat. Schreibe dann einige der Gedanken, die du hattest, unter dem Punkt „Nicht-hilfreiche Gedanken“ auf. Nutze die Fragen auf dem Arbeitsblatt zur Aktivität Heißer Stuhl, um neue Gedanken über das, was geschehen ist, zu finden. Sieh dir das Arbeitsblatt Heißer Stuhl Übungsbeispiel an, um zu sehen, wie du dein eigenes Arbeitsblatt ausfüllen kannst.

Was ist passiert?

NICHT-HILFREICHE GEDANKEN	GEDANKEN AUF DEM HEIßEN STUHL

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Übung zum Heißen Stuhl *(Beispiel)*

Was ist passiert:

Ich bin lange aufgeblieben, weil ich nicht einschlafen will.

NICHT-HILFREICHE GEDANKEN	GEDANKEN AUF DEM HEIßEN STUHL
Wenn ich einschlafe, werde ich Albträume haben.	• Nicht jede Nacht habe ich Albträume, also habe ich sie vielleicht heute Nacht nicht. • Albträume sind nicht real, sie können mir nicht wehtun. • Ich brauche etwas Schlaf für morgen, auch wenn das bedeutet, dass ich Albträume habe.
Wenn ich einschlafe, wird etwas Schlimmes passieren.	• In meinem Haus und meinem Bett bin ich sicher. Meine Familie ist hier und beschützt mich. • Wenn etwas Schlimmes passiert, wache ich auf und kann mich dann darum kümmern.
Wenn ich mich in mein Bett lege, werde ich nervös.	• Ich kann meine Entspannungsübungen machen, wenn ich mich nervös fühle. • Ich kann mich daran erinnern, dass ich in Sicherheit bin. • Es ist in Ordnung, wenn ich eine Weile nervös bin; irgendwann schlafe ich ein.

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN-SITZUNG 4



Bekämpfung von nicht-hilfreichen, negativen Gedanken

AGENDA

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Fortführung der kognitiven Therapie
III. Übung
IV. Hausaufgaben

ZIELE

1. Aufbau von Skills: Negative Gedanken in Frage stellen.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Ein zusätzlicher Stuhl, der als „Heißer Stuhl" verwendet werden kann
2. Kopien der Arbeitsblätter für die Hausaufgaben

I. Besprechung der Hausaufgaben

Besprechen Sie die Hausaufgaben aus der vorherigen Sitzung. Achten Sie auf die folgenden Problembereiche und korrigieren Sie sie nach Bedarf:

1. **Ich habe keine Hausaufgaben gemacht.** Versuchen Sie herauszufinden, warum das so ist, und schlagen Sie Möglichkeiten vor, um die Einhaltung zu verbessern. Stellen Sie die Frage, ob ihnen in der vergangenen Woche nicht-hilfreiche Gedanken aufgefallen sind, und bitten Sie sie, zu beschreiben, worum es sich dabei handelt. Stellen Sie die Frage, ob sie diese negativen Gedanken in irgendeiner Weise in Frage gestellt haben. Wenn ja, loben Sie den*die Schüler*in für seine*ihre gute Arbeit. Wenn nicht, bitten Sie den*die Schüler*in, es gleich zu versuchen und bei Bedarf andere Gruppenmitglieder um Hilfe zu bitten.
2. **Mir sind keine Heißer-Stuhl-Gedanken eingefallen, um negative Gedanken zu hinterfragen.** Bitten Sie die anderen Gruppenmitglieder, dem*der Schüler*in bei seinen*ihren Gedanken auf dem Heißen Stuhl zu helfen. Wenn ihnen keine einfallen, erinnern Sie die Gruppe daran, dass negative Gedanken manchmal realistisch sind und dass es in diesen Fällen wichtig ist, die Situation zu akzeptieren und einen Weg zu finden, mit ihr umzugehen oder das Problem zu lösen.
3. **Die Gedanken auf dem Heißen Stuhl sind unrealistisch.** Manchmal liefern die Gruppenmitglieder sehr unrealistische „Heißer Stuhl"-Gedanken. Ein paar solcher Gedanken sind in Ordnung. Falls das zu häufig vorkommt, sodass die Übung wie ein Scherz wirkt, fragen Sie das Gruppenmitglied oder die ganze Gruppe, ob diese Gedanken hilfreich sind. Erinnern Sie sie daran, zu versuchen, nicht-hilfreiche und negative Gedanken zu korrigieren (gehen Sie zu den Beispielen aus Sitzung 3 zurück, falls dies hilfreich ist), damit nicht noch mehr „nicht-hilfreiche" oder „unrealistische" Gedanken aufkommen.

II. Fortführung der kognitiven Therapie

Fahren Sie fort, wo Sie in der letzten Gruppensitzung aufgehört haben, und führen Sie zwei neue Möglichkeiten ein, um nicht-hilfreiche negative Gedanken zu hinterfragen: Der Angriffsplan und Beweise für Gedanken.

Das letzte Mal haben wir uns damit beschäftigt, sicherzustellen, dass unsere Art des DENKENS nicht zu negativ ist, dass wir nicht auf eine Weise denken, die unser Gefühlsthermometer ohne guten Grund in die Höhe schnellen lässt. Heute werden wir weitere Wege kennenlernen, um das zu tun.

Ein anderer Weg, an nicht-hilfreichen negativen Gedanken zu arbeiten, besteht darin, nach einem möglichen ANGRIFFSPLAN zu suchen. Selbst wenn euer negativster Gedanke wahr zu sein scheint, gibt es vielleicht etwas, das ihr dagegen tun könnt. Bleiben wir bei dem Beispiel aus der letzten Sitzung, als Raven im Flur angerempelt wurde. Was könnte sie tun, wenn sie beschließt, dass die Person sie absichtlich angerempelt hat?

Fragt euch selbst: „Kann ich irgendetwas dagegen tun?“ Erinnert ihr euch an unser Beispiel vom letzten Mal? Raven wurde im Flur angerempelt.

Ihr erster Gedanke: Das haben die mit Absicht gemacht.
Ihr Gefühl: Wütend.

Listen Sie mögliche Angriffsstrategien an der Tafel auf, wie zum Beispiel:

- Raven könnte eine*n Freund*in fragen, ob man sie absichtlich angerempelt hat.
- Raven könnte die Person fragen, warum sie sie angerempelt hat.
- Raven könnte es ignorieren und weitergehen.

Gruppenübung

Wiederholen Sie die Aktivität auf dem Heißen Stuhl, wie in Sitzung 3 beschrieben, mit einer neuen Situation und neuen Alternativen, Implikationen und Angriffsstrategien, um positive Gegengedanken zu entwickeln.

Führen Sie dann die „Überprüfung der Fakten“ ein.

Eine weitere Möglichkeit, sicherzustellen, dass ihr keine nicht-hilfreichen negativen Gedanken glaubt, besteht darin, zu versuchen, ihren Wahrheitsgehalt zu erkennen, indem ihr DIE FAKTEN PRÜFT. Wir finden heraus, ob ein Gedanke wahr ist, indem wir über alle Fakten nachdenken. Fakten sind Dinge, bei denen alle zustimmen würden, dass sie wahr sind und keine Gefühle oder Vermutungen über Dinge. Manchmal, wenn wir uns niedergeschlagen oder gestresst fühlen, neigen wir dazu, uns auf negative Fakten zu konzentrieren und andere Fakten zu ignorieren, die zu einem positiveren Umgang mit der Situation führen könnten. Ihr müsst alle Fakten betrachten, um herauszufinden, ob eure Gedanken wahr sind oder nicht.

Der Schlüssel hierbei ist, nach allen Arten von Fakten zu suchen. Ihr müsst nicht nur Fakten auflisten, die eure Gedanken als WAHR darlegen, sondern auch Fakten, die zeigen könnten, dass deine Gedanken FALSCH sein könnten. Die Arten von Fragen, die du dir stellen kannst, um die Fakten zu finden, sind:

Woher weiß ich, dass dies wahr ist?

Ist mir das schon einmal passiert?

Ist das bei anderen Menschen schon einmal passiert?

Nehmen wir das Beispiel, das wir vorhin verwendet haben. Ich werde einige Fakten auflisten, und ihr sagt mir, ob diese Fakten zeigen, ob der Gedanke „Diese Person ist absichtlich gegen mich gestoßen" WAHR oder FALSCH ist.

Listen Sie Fakten wie die in Tabelle 3 gezeigt, in zwei Spalten auf: „wahr" und „falsch".

Lasst uns ein anderes Beispiel nehmen. Ihr seht, wie euer guter Freund*eure gute Freundin mit einer anderen Person lacht und zu euch hinüberschaut. Ihr denkt: „Die lachen über mich. Er mag mich nicht mehr."

Lasst uns auflisten, nach welchen Fakten ihr suchen könntet, die zeigen, dass diese Gedanken wahr sein könnten und nach welchen, die zeigen, dass sie falsch sein könnten.

Schreiben Sie die Gedanken an die Tafel und bilden Sie dann zwei Spalten: „wahr" und „falsch". Helfen Sie den Gruppenmitgliedern, Fakten zu finden, die in beide Spalten passen, wie die in Tabelle 4.

Gruppenaktivität

Wiederholen Sie die Aktivität auf dem Heißen Stuhl mit einer neuen Situation und verwenden Sie dabei Alternativen, Implikationen, Beweise und eine Angriffsstrategie, um positive Gegengedanken zu entwickeln.

Tipp zur Umsetzung

Verwenden Sie, wenn möglich, Beispiele aus dem wirklichen Leben anstatt hypothetischer Szenarien. Fragen Sie die Schüler*innen, ob es in letzter Zeit einen Moment gab, in der sie sehr aufgewühlt waren, und fragen Sie sie dann, welche Gedanken ihnen durch den Kopf gingen, als sie sich so fühlten. Verwenden Sie dann die Übung Heißer Stuhl, um die Gedanken zu hinterfragen.

TABELLE 3

Überprüfung der Fakten zu Ravens Gedanken „Diese Person hat mich absichtlich angerempelt".

WAHR	FALSCH
Die Person hat eine Vorgeschichte in Bezug auf Anrempeln und Schlägereien mit Leuten auf dem Flur.	Die andere Person hat nicht aufgepasst, als sie Raven anrempelte.
Die Person sieht aus, als wolle sie mit Raven kämpfen.	Nachdem die Person Raven angerempelt hat, hat sie sich entschuldigt.
Der Flur ist überhaupt nicht überfüllt, also gab es keinen Grund zum Anrempeln.	Ravens Freund*innen erzählen ihr, dass es ein Unfall war.

TABELLE 4

Überprüfung der Fakten zum Gedanken „Er mag mich nicht mehr".

WAHR	FALSCH
Er wiederholt dies Tag für Tag.	Er kommt zu dir und spricht mit dir als nächstes.
Er unterhält sich nicht mehr mit dir.	Es stellt sich heraus, dass sie über etwas anderes gelacht haben.
Er sagt nein, wenn du ihn darum bittest, etwas zu tun.	Er ist immer noch freundlich zu dir.

III. Übung

Fahren Sie mit weiteren Aktivitäten auf dem Heißen Stuhl fort und verwenden Sie dabei die eigenen Beispiele der Mitglieder für stressige Situationen in letzter Zeit. Lassen Sie die Gruppe negative Gedanken zu dem Ereignis äußern. Lassen Sie den*die Schüler*in, der*die die Situation vorgestellt hat, auf dem Heißen Stuhl Platz nehmen und die negativen Gedanken widerlegen. Wenn die Gruppe Schwierigkeiten bei der Entwicklung von Szenarien hat, bieten Sie Szenarien an, die für die Gruppenmitglieder relevant sind, und wählen Sie jemanden aus der Gruppe aus, der gegen die negativen Gedanken angeht.

IV. Hausaufgaben

Beschreiben Sie die Aufgabe, die darin besteht, das Denken auf dem Heißen Stuhl zu Hause zu üben. Geben Sie den Gruppenmitgliedern mehrere Exemplare der Arbeitsblätter mit und lassen Sie sie, bevor sie die Sitzung verlassen, an einem Beispiel üben, wenn noch Zeit dafür ist. Versuchen Sie, den Gruppenmitgliedern spezifische Anweisungen zu geben, an welchen Situationen sie, je nach ihren Bedürfnissen, arbeiten sollen. Zeigen Sie den Gruppenmitgliedern das Übungsblatt „Heißer Stuhl“ aus Sitzung 3, damit sie verstehen, wie sie das Arbeitsblatt ausfüllen sollen.

Aktivität Heißer Stuhl

Name: _____

Fragen, die du verwenden kannst, um mit nicht-hilfreichen negativen Gedanken umzugehen:

WIE MAN ANDERS ÜBER EINE SITUATION DENKEN KANN

Kann man die Sache auch anders betrachten?

Gibt es einen anderen Grund, weshalb das geschehen konnte?

WAS WIRD ALS NÄCHSTES PASSIEREN?

Selbst wenn dieser Gedanke wahr ist, was ist das Schlimmste, das passieren kann?

Selbst wenn dieser Gedanke wahr ist, was ist das Beste, das passieren kann?

Was ist das Wahrscheinlichste, das passieren wird?

ANGRIFFSPLAN

Kann ich etwas dagegen tun?

ÜBERPRÜFUNG DER FAKTEN

Woher weiß ich, dass das wahr ist?

Ist mir das schon einmal passiert?

Ist das auch bei anderen Menschen oder in anderen Situationen schon passiert?

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Übung zum Heißen Stuhl

Name: _____

Schreibe in den Kasten etwas, das dir passiert ist und das dich aufgewühlt hat. Schreibe dann einige der Gedanken, die du hattest, unter „Negative Gedanken“ auf. Verwende die Fragen auf den Arbeitsblättern zur Aktivität auf dem Heißen Stuhl, um neue Gedanken über das Geschehene zu finden. Sieh dir das Arbeitsblatt Heißer Stuhl Übungsbeispiel an, um zu sehen, wie man dabei vorgeht.

Was ist passiert:

NICHT-HILFREICHE GEDANKEN	GEDANKEN AUF DEM HEIßEN STUHL

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN-SITZUNG 5



Einführung der Exposition in-vivo

AGENDA

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Vermeidung und Bewältigung (Einführung der Exposition in-vivo)
III. Erstellung einer Angsthierarchie
IV. Alternative Bewältigungs-strategien
V. Hausaufgaben

ZIELE

1. Identifizierung der traumabedingten Vermeidung.
2. Plan zur Verringerung der Vermeidung.
3. Plan zur Verringerung der Angst durch Annäherung an Trauma-Trigger.
4. Aufbau von Skills: Gedankenstopp, Ablenkung, positive Bilderwelten.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Kopien der Arbeitsblätter

I. Besprechung der Hausaufgaben

Besprechen Sie die Hausaufgaben aus der vorherigen Sitzung. Achten Sie auf die folgenden Problembereiche und korrigieren Sie sie wie angegeben:

1. **Ich habe keine Hausaufgaben gemacht.** Versuchen Sie herauszufinden, warum das so ist und schlagen Sie Möglichkeiten vor, um die Einhaltung zu verbessern. Fragen Sie die Teilnehmer*innen, ob ihnen in der vergangenen Woche einen nicht-hilfreichen Gedanken aufgefallen ist und bitten Sie sie, diese zu beschreiben. Fragen Sie, ob sie diesen nicht-hilfreichen Gedanken in irgendeiner Weise in Frage gestellt haben. Wenn ja, loben Sie den*die Schüler*in für seine*ihre gute Arbeit. Wenn nicht, bitten Sie den*die Schüler*in, es gleich zu versuchen und bitten Sie bei Bedarf, andere Gruppenmitglieder um Hilfe.
2. **Mir sind keine Heißer-Stuhl-Gedanken eingefallen, um negative Gedanken zu hinterfragen.** Bitten Sie die anderen Gruppenmitglieder, die Schüler*innen auf dem Heißen Stuhl zu unterstützen, indem sie Gedanken äußern, die die nicht-hilfreichen Gedanken in Frage stellen könnten. Wenn keiner der Gedanken in Frage kommt, erinnern Sie die Gruppe daran, dass nicht-hilfreiche Gedanken manchmal realistisch sind und dass es in diesen Fällen wichtig ist, die Situation zu akzeptieren und einen Weg zu finden, mit ihr umzugehen oder das Problem zu lösen (obwohl diese Art von Reaktion auch eine „Kann ich irgendetwas tun?"-Reaktion ist).
3. **Die Gedanken auf dem Heißen Stuhl sind unrealistisch.** Manchmal liefern die Gruppen-mitglieder sehr unrealistische Heißer Stuhl-Gedanken. Ein paar solcher Gedanken sind in Ordnung. Falls das zu häufig vorkommt, sodass die Übung nicht ernst genommen wird, fragen Sie das Gruppenmitglied oder die ganze Gruppe, ob diese Gedanken hilfreich sind. Erinnern Sie sie daran, dass sie versuchen, nicht-hilfreiche und negative Gedanken zu korrigieren (gehen Sie zu den Beispielen aus Sitzung 3 zurück, falls dies hilfreich ist) und nicht, um noch mehr „nicht-hilfreiche" oder „unrealistische" Gedanken aufkommen zu lassen.

II. Vermeidung und Bewältigung (Einführung der Exposition in-vivo)

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, die Idee vorzustellen, dass Vermeiden eine Form der Bewältigung angst-erzeugender Ereignisse ist, aber normalerweise mehr Probleme schafft als löst. Beginnen Sie mit einem Beispiel (wenn möglich aus der Gruppe) für ein beängstigendes Ereignis:

Lasst uns ein Beispiel nehmen. Welche Dinge machen euch wirklich nervös oder ängstlich? (Mögliche Beispiele: der erste Schultag, ein großer Test in der Schule, jemanden um eine Verabredung zu bitten, etwas vor Publikum aufzuführen, alleine irgendwo hinzugehen usw.). Habt ihr euch schon einmal so nervös gefühlt, dass ihr euch wünscht, ihr könnten es ganz auslassen? Habt ihr das schon einmal versucht, um etwas zu vermeiden? Das ist eine übliche Art, mit Stress umzugehen: ihr versucht, ihn zu vermeiden. Aber was passiert, wenn ihr etwas vermeidet? Verschwindet das Problem dann? Habt ihr jemals Dinge verpasst, die ihr euch gewünscht habt, weil ihr etwas vermieden habt? [Diskutieren Sie ihre Erfahrungen.]

Es gibt noch ein weiteres Problem mit dem Vermeiden von Dingen. Umso mehr ihr etwas vermeidet, desto ängstlicher fühlt ihr euch wegen dieser Sache. [Verwenden Sie hier oder im Folgenden ein passendes Beispiel]. Angenommen, ihr seid sehr nervös, weil ihr in einer neuen Schule anfangt. Ihr wünscht euch, dass ihr gar nicht hingehen müsst. Ihr fühlt euch krank und seid sehr angespannt. Wenn ihr am ersten Tag zu Hause bleiben würdet, wie würdet ihr euch dann wohl am zweiten Tag fühlen? Würdet ihr euch weniger nervös, gleich oder noch nervöser fühlen? [Machen Sie darauf aufmerksam, dass sie sich wahrscheinlich noch nervöser fühlen würden, da sie einen Tag zu spät dran wären, die anderen sich kennen würden, usw.]
Was wäre, wenn ihr am ersten Tag zur Schule gehen würdet, obwohl ihr nervös seid? Wie würdet ihr euch am zweiten Tag fühlen? [Machen Sie deutlich, dass die Nervosität mit jedem weiteren Tag abnehmen würde, solange nichts Schlimmes passiert].

Verwenden Sie nach Bedarf weitere Beispiele, bis die Gruppenmitglieder davon überzeugt sind, dass sie weniger Angst haben, wenn sie sich wiederholt gefürchteten Ereignissen aussetzen (ohne dass etwas Schlimmes passiert). Mögliche Beispiele sind: Aufführungen (Sport, Tanz, Musik), das Sprechen in der Klasse, das Aufsuchen unbekannter Orte, das Ausprobieren neuer Dinge.

Wir werden in dieser Gruppe damit beginnen, an Dingen zu arbeiten, die uns nervös machen oder aufwühlen und die wir bisher vermieden haben und wir werden sie in kleinen, erreichbaren Schritten tun, die wir wiederholen, bis wir uns gut fühlen.

III. Erstellung einer Angsthierarchie

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, dass jede*r Schüler*in eine Situation, eine Person oder einen Ort identifiziert, die ihn*sie ängstlich oder aufgewühlt fühlen lässt und die er*sie vermeidet, und dass er*sie sie auf den Arbeitsblättern zur folgenden Aktivität ganz oben in der Stufenhierarchie aufschreibt.

Die Gruppenmitglieder werden Hilfe benötigen, da sich Überlebende von Stress oder Trauma dieser Art von Situationen oft nicht bewusst sind (vor allem, wenn sie sie effektiv meiden).

Lasst uns damit beginnen, dass ihr zunächst an etwas denkt, das euch nervös macht oder aufbringt, vor allem dann, wenn es euch aufbringt, weil es euch an den Stress oder das Trauma erinnert, das ihr erlebt haben. Das ist etwas, das ihr vermutlich vermeidet, aber tun müsst oder wollt.

Ein Beispiel: Ein*e Schüler*in geht an einem Freitag bei Regen auf der Hauptstraße zur Schule und wird Zeuge, wie ein großer Mann mit einer Baseballmütze jemanden angreift. Was könnte diese*r Schüler*in nun anfangen zu vermeiden, weil es ihm*ihr Angst macht und ihn*sie an diesen Angriff erinnert?

Lassen Sie die Schüler *innen darüber sprechen, wie diese*r Schüler*in es vermeiden könnte, an regnerischen Tagen nach draußen zu gehen, zur Schule zu laufen oder ganz in die Schule zu gehen, die ganze Hauptstraße, alle Männer, Menschen die Baseballmützen tragen, oder große Menschen. Verdeutlichen Sie, dass dieses Vermeidungsverhalten angesichts dessen, was der*die Schüler*in durchgemacht hat, sinnvoll ist. Allerdings kann das Vermeiden dieser Dinge eine Menge Störungen verursachen und den*die Schüler*in daran hindern, alles zu tun, was er*sie tun möchte und tun muss.

Setzen Sie die folgenden Fragen ein, um die Aktivität zu leiten. Lassen Sie die Gruppenmitglieder Beispiele nennen. Laufen Sie durch den Raum, um zu sehen, wie es den Gruppenmitgliedern gelingt, etwas für ihre oberste Stufe zu finden, während Sie die Fragen stellen. Es gibt mehrere wichtige Dinge, die mit den Gruppenmitgliedern zu besprechen sind, während sie entscheiden, was sie aufschreiben sollen.

1. Die Situation auf den Treppenstufen muss SICHER sein. Führen Sie nur Dinge auf, bei denen sich junge Menschen in Ihrem Alter wohl fühlen sollten. Beispielsweise wäre es nicht gut, sich in der Nähe von Waffen oder Leichen aufzuhalten, persönlich Gewalt ausgesetzt zu sein, etwas Gefährliches zu tun oder sich in einer unsicheren Umgebung aufzuhalten (z.B. nachts allein in einer verlassenen Gegend). Falls die Gruppenmitglieder derartige Dinge aufzählen, erzählen Sie ihnen, dass diese Dinge die Menschen nervös machen sollen, weil sie gefährlich sind. Sie versuchen, ihnen dabei behilflich zu sein, sich in Situationen, in denen sie sich eigentlich wohl fühlen sollten, weniger nervös zu fühlen. Erzählen Sie ihnen, dass Sie ihnen in ein paar Minuten Möglichkeiten vorstellen werden, wie sie sich besser und ruhiger fühlen können, wenn sie diese Dinge tun.
2. Einige Situationen sind so konzipiert, dass die Menschen sich nervös oder aufgeregt fühlen. Hierzu gehören Gruselfilme und Achterbahnfahrten. Erläutern Sie den Schüler*innen, dass ein Teil des Spaßes darin besteht, sich erschrocken zu fühlen, und gewährleisten Sie, dass sie wirklich an diesen Dingen arbeiten wollen.
3. In den Listen sollten auch Dinge stehen, die die Schüler*innen vermeiden. Möglicherweise sind sie sich nicht sicher, wie ängstlich sie in diesen Situationen sein würden. Bitten Sie sie in diesen Situationen zu schätzen wie nervös oder aufgewühlt die Sache oder die Situation sie machen würde und verwenden Sie dazu das Gefühlsthermometer, falls es hilfreich ist.

Fragen

- ***Gibt es Dinge, die ihr früher regelmäßig getan habt und die ihr nach der Stresssituation oder dem Trauma, die/das ihr erlebt habt, nicht mehr getan habt? Beispiele: Orte aufsuchen, die einen an das Geschehene erinnern, Dinge tun, die ihr zum Zeitpunkt des Stresses oder Traumas getan habt.***
- ***Habt ihr begonnen, Dinge zu vermeiden, wie an bestimmten Orten allein zu sein, im Dunkeln zu sein oder allein zu schlafen?***
- ***Vermeidet ihr es, mit Menschen darüber zu sprechen was geschehen ist? Gibt es jemanden, mit dem ihr gerne darüber sprechen würdet?***
- ***Vermeidet ihr es, Dinge zu lesen oder anzusehen, die euch an die Stresssituation oder das Trauma erinnern könnten?***
- ***Vermeidet ihr bestimmte Gegenstände, die euch nervös machen oder aufwühlen könnten, weil sie dabei waren, als es passierte?***

Arbeiten Sie mit den einzelnen Gruppenmitgliedern zusammen, um ein Ziel zu identifizieren, bei dem es wahrscheinlich ist, es erfolgreich bearbeiten zu können. Nehmen Sie keine Gegenstände auf, die für den*die Schüler*in eine Gefahr darstellen könnten (entweder weil die Situation selbst Risiken birgt oder weil das Gruppenmitglied nicht die notwendige Aufsicht durch einen Erziehungsberechtigten hat, um die Aufgabe zu lösen). Die Sicherheit steht an erster Stelle; an zweiter Stelle steht, dass der*die Schüler*in mit hoher Wahrscheinlichkeit seine*ihre Ängste abbauen kann, anstatt sich überwältigt oder außer Kontrolle zu fühlen.

Beispiele für gute Übungen sind unter Aufsicht von Betreuenden: Überqueren von Straßen an Ampeln, Schlafen bei ausgeschaltetem Licht oder bei geschlossener Tür, Betrachten von Bildern, die an das Trauma erinnern, Besuch eines sicheren Ortes, der dem ähnlich ist, an dem das Trauma passiert ist (z.B. ein Einkaufszentrum, eine Schule oder ein anderer öffentlicher Ort).

Sobald die Gruppenmitglieder entschieden haben, woran sie arbeiten wollen und dies auf die oberste Stufe ihrer Treppe geschrieben haben, geben Sie ihnen ein Beispiel dafür, wie sie es in kleine Schritte unterteilen können, um ihr Ziel zu erreichen. Sollte ein*e Schüler*in mehr als ein Ziel nennen, versuchen Sie zu entscheiden, welches Ziel ihn*sie im Alltag am meisten stört, und berücksichtigen Sie dabei auch, welches Ziel in den verbleibenden Sitzungen der Gruppe am ehesten in Angriff genommen werden kann.

> ***Nun lasst uns einen Blick darauf werfen, wie eine Treppe für eine*n Schüler*in in eurem Alter aussehen könnte, der sehr nervös ist, eine Rede vor der Klasse zu halten [schreiben Sie: Vortrag vor der Klasse auf die oberste Stufe und ein Gefühlsthermometer-Rating = 8 – 10].***
>
> ***Was wären nun einige kleine Schritte hier unten auf den unteren Stufen, die einer 2 oder 3 auf dem Gefühlsthermometer entsprechen, an denen diese*r Schüler*in diese Woche arbeiten sollte?***
>
> ***Schreiben Sie auf diese unterste Stufe „die Rede laut im Zimmer allein üben“ und daneben ein Gefühlsthermometer=2. Wenn der*die Schüler*in das recht gut kann und weiß, was er*sie sagen will, kann er*sie vielleicht zur nächsten Stufe übergehen, z.B.***

vor dem Spiegel oder vor seinem*ihrem Haustier sprechen. Sagen Sie: Schauen wir mal, wie der Rest der Treppe aussehen könnte. Erzählt mir, was ihr denkt [füllen Sie die Leiter in der Reihenfolge vom niedrigsten zum höchsten Punkt mit etwas Ähnlichem aus: die Rede laut vor sich selbst im Zimmer halten, die Rede vor dem Spiegel üben, die Rede vor Mama oder Papa, vor Geschwistern oder Freund*innen halten, die Rede in einem leeren Klassenraum üben (den*die Lehrer*in bitten, den Raum für ein paar Minuten zur Verfügung zu stellen), die Rede vor einer kleinen Gruppe in der Schule halten, die Rede vor der ganzen Klasse halten].

Ihr seht also: wenn diese*r Schüler*in sich damit wohlfühlt, die Rede vor einem leeren Klassenraum oder in einer kleinen Gruppe von Mitschüler*innen zu halten, es wahrscheinlich nicht mehr so schwierig oder beängstigend erscheinen wird, sie vor der ganzen Klasse zu halten. Diese*r Schüler*in hat bereits zahlreiche erfolgreiche Erfahrungen mit den kleineren Schritten gemacht und das gibt ihm jetzt mehr Selbstvertrauen.

Beginnen Sie eine Diskussion, um den Schüler*innen dabei behilflich zu sein, ihre eigenen Ziele in kleine, allmähliche Schritte zu zerlegen und dabei das Gefühlsthermometer zur Einschätzung der Angst zu verwenden, die jeder kleine Schritt auslösen würde, d.h.: „Wie hoch wäre euer Wert auf dem Gefühlsthermometer, wenn ihr diesen Schritt einmal pro Woche machen würdet?“

Tipp zur Umsetzung

Häufige Vermeidungsreaktionen (nicht spezifisch für eine bestimmte Art von Stress-/traumatischem Ereignis):

- Schwierigkeiten, allein zu sein oder allein zu schlafen
- Nicht zur Schule gehen zu wollen (manchmal aufgrund von Trennungsangst oder der Angst, dass ihnen oder ihren Angehörigen etwas Schlimmes zustößt, während sie nicht zusammen sind, und manchmal aufgrund eines stressigen Ereignisses, das in der Schule oder auf dem Weg zur Schule hin oder zurück auftritt)

Fragen, die dabei helfen, die nächsten Schritte zu erkennen:

Welches Rating würde dein Gefühlsthermometer anzeigen, wenn...

- du das tagsüber oder nachts getan hättest [nimm für beides ein Rating vor]?
- deine Eltern/ein vertrauenswürdiger Erwachsener bei dir wären, wenn du es versuchst? Und wenn deine Freund*innen dabei wären?
- du dir das nur eingebildet hast?
- du etwas darüber gelesen hast? Was ist, wenn du ein Video darüber im Internet gesehen hast?
- du an einen ähnlichen Ort gegangen bist, aber nicht genau an den gleichen Ort [z.B. Park, Markt, Straße, Bibliothek, Zimmer]?

Schließen Sie mit der Frage ab: „Auf welcher Stufe der Angsthierarchie würdest du das jetzt einordnen, wobei die oberste Stufe im Bereich 8-10 liegt und die unterste Stufe im Bereich 1-3 liegt?“

Da nun jeder seine oberste Stufe der Hierarchie hat, werde ich mit jedem von euch über kleine Schritte nachdenken, die jeder von euch ab dieser Woche üben kann. Wie bei unserem Beispiel des Schülers, der vor einer Rede nervös war, dachten wir, dass das Vorlesen der Rede im Zimmer des Schülers auf dieser Stufe liegen würde und ein erster Schritt wäre, den der Schüler ausprobieren und mit dem er sich vertraut machen könnte. Was wäre so etwas für jeden von euch? Ich möchte, dass ihr alle jetzt darüber nachdenkt und dann können wir gemeinsam daran arbeiten, wenn ich euch aufrufe. Wenn euch auch für die anderen Schritte etwas einfällt, ist das großartig, aber ihr müsst das nicht sofort tun, wenn ihr es nicht wollt oder keine Zeit habt.

Arbeiten Sie mit den Gruppenmitgliedern einzeln daran, bestimmte Dinge aus ihren „Schritten zur Bewältigung von Ängsten" (der ersten Aktivität) zu identifizieren. Wählen Sie auf der Liste Dinge aus, die Ihnen überschaubar erscheinen und die normalerweise eine Bewertung von 4 oder weniger haben, also etwas in der Mitte oder am unteren Ende der Treppe (nicht das Einfachste oder das Schwerste). Am Ende der Sitzung notieren Sie diese Punkte auf ihren Aktivitäten-Blättern und legen fest, wann und wie Sie sie üben wollen.

IV. Alternative Bewältigungs-strategien

Beginnen Sie damit, die Gruppe zu fragen, was sie tun können, wenn sie sich ängstlich oder nervös fühlen, wenn sie in irgendeiner Weise an das Trauma erinnert werden (z. B. durch die Dinge oder Situationen auf ihren Listen).

Nach einer Gruppendiskussion üben Sie die folgenden Techniken:

- **Gedankenstopp.** Bitten Sie die Gruppe zunächst, über die Traumata nachzudenken, die sie erlebt haben. Bitten Sie sie, darüber nachzudenken, was passiert ist, wie es aussah, was sie gehört, gesehen, gerochen, geschmeckt, gedacht und gefühlt haben. Leiten Sie diesen imaginativen Prozess etwa eine Minute lang an und sagen Sie dann „STOPP" oder bitten Sie sie, sich ein STOPP-Schild vorzustellen, um die Gruppe abzulenken. Fragen Sie sie, woran sie jetzt denken. Die meisten werden Ihnen erzählen, dass sie an Sie, an die anderen Gruppen-mitglieder oder an gar nichts denken. Erklären Sie, dass dies ein Gedankenstopp ist. Ermutigen Sie sie, darüber zu sprechen, wie sie diese Technik anwenden können, wenn aufdringliche Gedanken sie plagen.
- **Ablenkung.** Sprechen Sie als nächstes über Ablenkung. Bitten Sie die Gruppenmitglieder um Beispiele dafür, wie sie sich ablenken, wenn sie aufgewühlt sind. Sie können sich z. B. mit einem Buch, einer Serie oder einem Videospiel beschäftigen, Sport treiben oder sich mit Freund*innen unterhalten.
- **Positive Bildsprache.** Eine weitere Möglichkeit, Ängste abzubauen, besteht darin, negative Bilder in positive umzuwandeln oder nicht-hilfreiche oder aufwühlende negative Gedanken und Bilder durch positive zu ersetzen. Lassen Sie sich von den Gruppenmitgliedern erzählen, was sie gerne tun oder was ihnen Tolles passiert ist. Beispiele sind Musik hören, tanzen, in der Natur sein, wandern oder Rad fahren, Zeit mit Freund*innen oder der Familie verbringen oder ein besonders bedeutsames Ereignis. Bitten Sie die Gruppenmitglieder, die Augen zu schließen und sich diese Szene oder dieses Ereignis vorzustellen.

Helfen Sie ihnen, das Bild aufzubauen, indem Sie Fragen stellen wie: „Wie fühlt ihr euch? Was tut ihr gerade? Was ist um euch herum los? Was hört ihr? Was riecht oder schmeckt ihr?“

- **Entspannung.** Rufen Sie den Teilnehmer*innen die in der Gruppensitzung 2 gelehrte Entspannungsübung ins Gedächtnis und besprechen Sie sie oder üben Sie sie, falls nötig, in der Gruppe.

Erläutern Sie, dass sie, wenn sie eine Technik oft genug üben, in der Lage sein werden, sie in Stresssituationen abzurufen, um Ängste abzubauen. Lassen Sie jedes Gruppenmitglied eine oder zwei Techniken auswählen, die es üben möchte.

V. Hausaufgaben

TELEFONAT MIT DEN BETREUENDEN

Rufen Sie zu diesem Zeitpunkt die Betreuenden an, um ihre Hilfe und Unterstützung bei den Expositionstechniken in-vivo zu erhalten und sie daran zu erinnern, was sie erwartet. Informieren Sie die Gruppenmitglieder, bevor Sie sie rufen.

Verteilen Sie Kopien des Arbeitsblatts und bitten Sie die Schüler*innen, die Dinge, die sie zuvor in der Sitzung identifiziert haben, in die Zeilen unter „Diese Woche werde ich das Folgende tun:“ auf dem Arbeitsblatt einzutragen. Nachdem sie diese Dinge aufgeschrieben haben, bitten Sie sie, Ihnen mitzuteilen, wann und wo sie diese Dinge tun werden. Lassen Sie sie diese Informationen in die Kästchen auf ihren Arbeitsblättern eintragen. Fragen Sie sie, wie sie die Aktivität ihren Betreuenden erklären werden.

Überprüfen Sie unbedingt noch einmal die Sicherheit der Situationen und helfen Sie den Schüler*innen, wenn nötig Anpassungen vorzunehmen, um sicherzustellen, dass sie von den Betreuenden unterstützt werden und während der Aktivität sicher sind. Zeigen Sie den Schüler*innen, wie sie die Kästchen „Rating auf dem Gefühlsthermometer“ mit den Werten ihres Gefühlsthermometers vor und nach der Aktivität sowie mit dem höchsten Wert ausfüllen. Zeigen Sie ihnen, wie sie die Kästchen jedes Mal ausfüllen müssen, wenn sie die Aktivität durchführen.

Sie sind für den Erfolg der Verhaltensexposition verantwortlich, auch wenn die Gruppenmitglieder zwischen den Sitzungen zu Hause an diesen Dingen arbeiten. Das heißt, es liegt an Ihnen, den Gruppenmitgliedern zu helfen, vernünftige Aufgaben auszuwählen (irgendwo am unteren Ende der Treppe), sie so detailliert zu planen, dass sie genau wissen, was zu tun ist, und mögliche Probleme im Voraus zu erkennen und zu besprechen. Wenn beispielsweise ein Gruppenmitglied allein bei ausgeschaltetem Licht schlafen möchte, sich aber ein Zimmer mit einem Geschwisterkind teilt, müssen Sie ihm helfen, zu planen, wie es dies bewerkstelligen kann. Möglicherweise halten Sie es für notwendig, die Erziehungsberechtigten direkt einzubeziehen, um deren Hilfe und Unterstützung bei der Erstellung von Übungen für die Gruppenmitglieder zu erhalten.

Abgesehen von den logistischen Einschränkungen sollten Sie den Gruppenmitgliedern helfen, negative oder nicht-hilfreiche Gedanken vorwegzunehmen, die die Aktivität beeinträchtigen könnten.

Fragen Sie beispielsweise: „Welche negativen oder nicht-hilfreichen Gedanken könnten euch in den Sinn kommen, wenn ihr zum ersten Mal mit dieser Übung beginnt?“ Lassen Sie sie im Voraus Gedanken für den Heißen Stuhl entwickeln und diese aufschreiben, damit sie bei Bedarf schnell auf den Gegengedanken zugreifen können.

Sicherheit ist ein zentraler Punkt. Stellen Sie sicher, dass die Gruppenmitglieder die Aufgaben so planen, dass sie keiner wirklichen Gefahr ausgesetzt werden, die über das hinausgeht, was sie im Alltag erleben. Wählen Sie beispielsweise Aufgaben, die in den bestehenden Zeitplan und die Aktivitäten der Gruppenmitglieder passen. Wenn Sie Zweifel haben, sprechen Sie mit den Betreuenden über bestimmte Aufgaben. Aber seien Sie sich darüber im Klaren, dass die Erziehungsberechtigten ihre eigene Trauma-Geschichte und ihr eigenes Vermeidungsverhalten haben und aufgrund ihrer eigenen Ängste möglicherweise übermäßig vorsichtig sind. Sollte dies der Fall sein, wiederholen Sie die Gründe für diese Techniken und schlagen Sie vor, dass die Erziehungsberechtigten die Übungen mit dem*der Schüler*in durchführen, falls dies angebracht ist.

Am besten eignen sich für die erste Woche Aufgaben, die wiederholt durchgeführt werden können (z. B. zu Hause oder in der Nähe des Hauses oder als Teil des normalen Zeitplans des Gruppenmitglieds) und moderate, aber überschaubare Ängste hervorrufen (etwa eine 4 auf dem Gefühlsthermometer). Falls diese Aufgabenarten nicht bereits auf der Liste des*der Schüler*in stehen, fügen Sie einige hinzu, die diesen ersten Versuch zu einem erfolgreichen werden lassen.

Möglicherweise bemerken Sie, dass die Gruppenmitglieder nervös werden, wenn Sie beginnen, bestimmte Aktivitäten zuzuweisen. Sorgen Sie dafür, dass die Aufgabe als Gemeinschaftsarbeit durchgeführt wird, damit die Gruppenmitglieder das Gefühl haben, den Prozess zu kontrollieren. Wiederholen Sie gegebenenfalls die Grundprinzipien und Beispiele. Erinnern Sie die Gruppenmitglieder daran, dass sie sich durch diese Arbeit besser fühlen und in der Lage sein werden, eine ganze Reihe von Aktivitäten auszuführen.

Stelle dich deinen Ängsten

1. Wähle für deinen ersten Versuch von den Stufen etwas aus, von dem du dir sicher bist, dass du es schaffen kannst, mit einem Rating von nicht mehr als 4.

2. Überlege dir, wann und wo du die von dir gewählte Sache versuchen kannst.

   - **Stelle sicher, dass du es immer wieder tust, nicht nur ein- oder zweimal.**
   - **Du musst in der Lage sein, es SICHER zu tun:**
     - Tu nichts, was dich in Gefahr bringen könnte.
     - Tu nichts, ohne es vorher jemandem zu erzählen.

3. Erzähle einem Elternteil oder einer Betreuungsperson, was du vorhast. Gehe sicher, dass sie verstehen, was du vorhast und dass sie dir dabei helfen können, wenn du Hilfe brauchst.

4. Wenn du es tust, dann bleib dabei, egal wie nervös du bist. Mache so lange weiter, bis du dich etwas weniger nervös oder aufgewühlt fühlst. Du kannst die Entspannungstechnik einsetzen, wenn du sie brauchst. Es kann sein, dass du sehr lange dranbleiben musst – bis zu einer Stunde – bis du dich besser fühlst. Solltest du dich nach einer Stunde noch nicht besser fühlen, dann stelle sicher, dass du es wieder und wieder versuchst. Mit genügend Übung wirst du dich schließlich immer wohler fühlen.

5. Fülle das Arbeitsblatt aus und zeige auf dem Gefühlsthermometer, wie du dich vor und nach jeder Übung gefühlt hast. Berichte auch, was deine höchste Stufe auf dem Gefühlsthermometer war. Sprich mit deinem*deiner Gruppenleitenden, wenn du keine Verbesserung erkennen kannst.

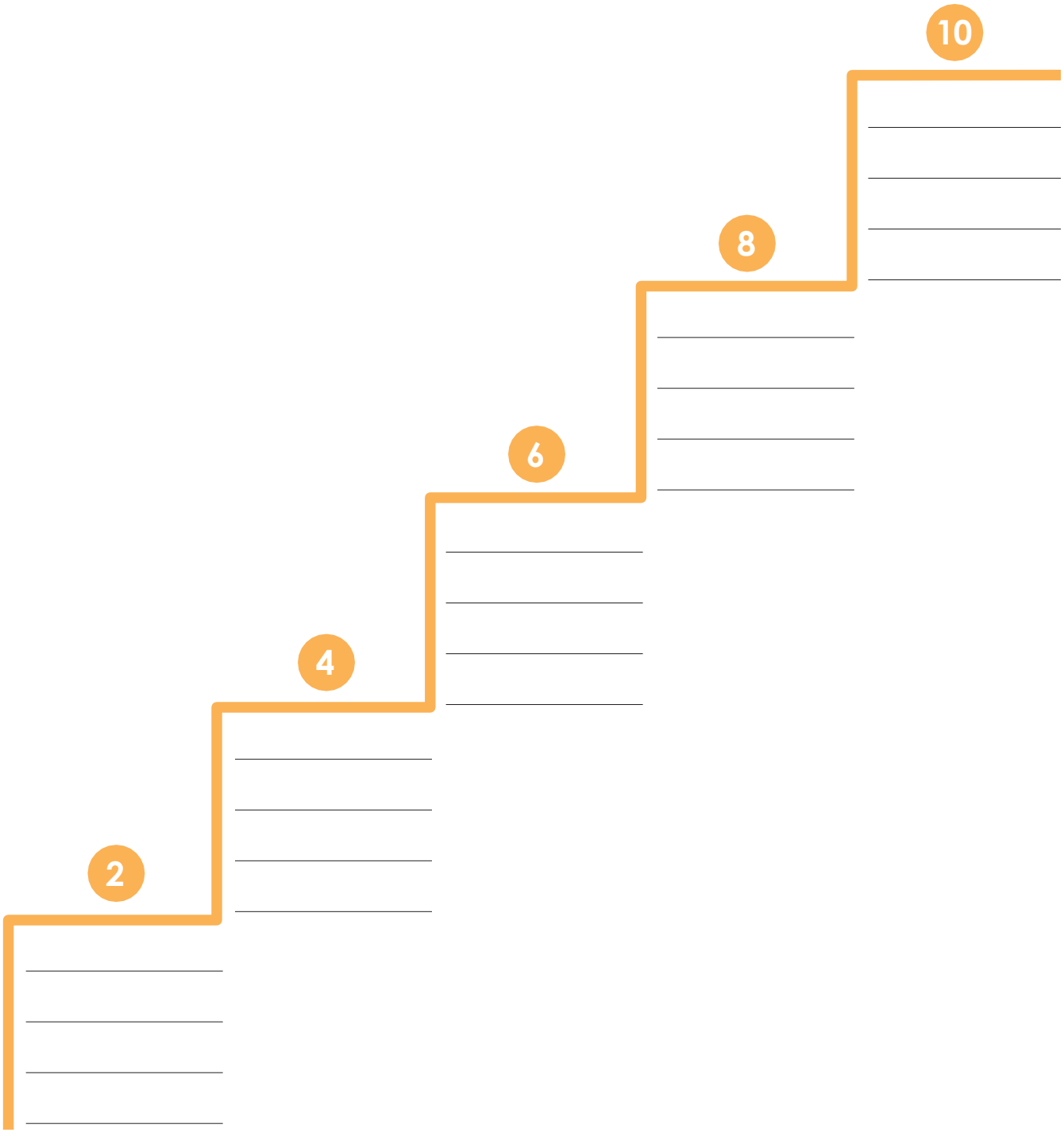
6. Wenn du dich sehr ängstlich fühlst, wende einen der folgenden Skills an, um dich besser zu fühlen:

   - Gedankenstopp;
   - Ablenkung;
   - Positive Bilder;
   - Entspannung.

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Schritte zur Bewältigung deiner Ängste

Name: _____



© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Arbeitsblatt

Name: _____

Diese Woche werde ich Folgendes tun:

1. _____

HIER IST ZU SEHEN, WIE ICH MICH GEFÜHLT HABE, ALS ICH ES GEMACHT HABE:

		Rating auf dem Gefühlsthermometer		
WANN / WO?		**VORHER**	**NACHHER**	**HÖCHSTES**
1. Mal				
2. Mal				
3. Mal				
4. Mal				
5. Mal				

2. _____

HIER IST ZU SEHEN, WIE ICH MICH GEFÜHLT HABE, ALS ICH ES GEMACHT HABE:

		Rating auf dem Gefühlsthermometer		
WANN / WO?		**VORHER**	**NACHHER**	**HÖCHSTES**
1. Mal				
2. Mal				
3. Mal				
4. Mal				
5. Mal				

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN-SITZUNG 6



Stress- und Trauma Exposition

AGENDA

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Stress- und Trauma Exposition durch Imagination, Malen / Schreiben und Austausch
III. Abschluss der Exposition
IV. Hausaufgaben

ZIELE

1. Verringerung der Angst bei der Erinnerung an das Trauma.
2. Hilfestellung für die Schüler*innen bei der Verarbeitung des Traumas.
3. Unterstützung durch Gleichaltrige und Verringerung der Stigmatisierung.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Papier zum Malen und liniertes Papier zum Schreiben von Narrativen
2. Mal- und Schreibutensilien
3. Kopien der Arbeitsblätter

I. Besprechung der Hausaufgaben

Besprechen Sie die Fortschritte der Schüler*innen bezüglich der Exposition gegenüber Stress oder Trauma im realen Leben. Betonen Sie die Tatsache, dass die Angst oder die Aufregung abnimmt, sofern genügend geübt wird. Nennen Sie in der Gruppe einige Beispiele dafür. Achten Sie auf die folgenden Probleme und diskutieren Sie mögliche Lösungen. Wenn Sie den Erfolg mit der Aufgabe besprechen, notieren Sie mehr Schritte auf dem Arbeitsblatt „Schritte zur Bewältigung deiner Ängste“ für jedes Gruppenmitglied als angebracht wären, damit die Aufgabe am Ende von Sitzung 6 einfacher ist.

1. **Ich habe keine Hausaufgaben gemacht.** Ermitteln Sie die Gründe und suchen Sie nach Vermeidungs-verhalten. Besprechen Sie bei dieser Gelegenheit negative oder nicht-hilfreiche Gedanken und üben Sie, wenn möglich, Übungen auf dem Heißen Stuhl (z. B. fragen Sie: „Als es an der Zeit war, die Übung zu machen, welcher Gedanke kam dir in den Sinn, der dich dazu veranlasst hat, sie nicht zu machen?“).
2. **Ich habe angefangen, war aber aufgewühlt und habe es abgebrochen.** Loben Sie das Gruppenmitglied für seinen Mut, aber weisen Sie darauf hin, dass dies nicht dazu beiträgt, dass es sich besser fühlt. Erinnern Sie an den Arbeitsauftrag und daran, dass sie dranbleiben müssen, bis die Angst nachlässt. Sprechen Sie darüber, wie sie das Arbeitsblatt in der kommenden Woche mit mehr Unterstützung oder mit einer leichteren Angst wiederholen können.
3. **Logistische Probleme** Erarbeiten Sie gemeinsam mit der Gruppe Lösungen, um Hindernisse bei den Arbeitsaufträgen zu umgehen. Vergessen Sie nicht, dass das Ziel darin besteht, jegliches Vermeidungsverhalten im Zusammenhang mit dem Stressor oder Trauma zu beseitigen. Sofern es nicht wahrscheinlich ist, dass das Gruppenmitglied einer bestimmten Situation in seinem wirklichen Leben begegnet, ist es nicht notwendig, daran zu arbeiten.
4. **Ich habe sie gemacht, habe mich aber nie aufgewühlt gefühlt.** Dies könnte heißen, dass das Gruppenmitglied Fortschritte

macht oder die Übung irgendwie vermeidet (z.B. durch eine Art „Sicherheitsdecke“ oder Sicherheitsnetz, das die Situation irgendwie nicht herausfordernd macht).
Dazu gehört zum Beispiel, dass jemand zur Unterstützung da ist, dass die Aufgabe zu einer bestimmten Tageszeit erledigt wird usw. Erkundigen Sie sich, ob es etwas Besonderes gab, durch das es sich gut fühlte. Sollte dies der Fall sein, können Sie das Gruppenmitglied bitten, diesen Teil der Erfahrung zu streichen, um die Übung beim nächsten Mal anspruchsvoller zu gestalten.

5. **Ich habe angefangen, mich unsicher zu fühlen, weil etwas passiert ist.** Falls etwas passiert ist, das potenziell gefährlich war (oder das bei jedem, der dabei war, Ängste auslösen würde), dann ist diese Reaktion normal und gesund. Sprechen Sie den Gruppenmitgliedern ein Kompliment für ihr gutes Urteilsvermögen aus, mit dem sie eine echte Gefahr erkannt haben. Besprechen Sie, wie Sie die nächste Übung planen können, um eine echte Gefahr zu vermeiden und beteiligen Sie die Gruppe an der Lösung dieses Problems. Erinnern Sie die Gruppenmitglieder daran, dass Sie an den stress- oder traumabedingten Belastungen arbeiten und nicht versuchen, zu sicherzustellen, dass sie sich nie wieder aufgewühlt fühlen.

II. Stress- und Trauma Exposition durch Imagination, Malen / Schreiben und Austausch

Tipp zur Umsetzung

Die Sitzungen 6 und 7 bestehen aus den gleichen Elementen und Sie können flexibel entscheiden, was Sie in welcher Sitzung machen. Sie können sich zum Beispiel dafür entscheiden, diese Techniken auf die Sitzungen 6 und 7 zu verteilen oder alle Aufgaben in jeder Sitzung durchzuführen.

Wenn Sie sich dafür entscheiden, die oben genannten Techniken auf die Sitzungen 6 und 7 aufzuteilen, könnten das zum Beispiel so aussehen:

Sitzung 6

- Imaginäre Expositionsübung
- Zeichnen, Malen, Schreiben, etc.
- Entspannung

Sitzung 7

- Besprechung der Vertraulichkeit
- Austausch von Bildern/Geschichten

Das Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, die Erinnerung an die Belastung oder das Trauma in der Gruppe fortzusetzen. Je nachdem, wie die einzelnen Begegnungen verlaufen sind, wie stark die Symptome bei den Gruppenmitgliedern ausgeprägt sind und welche Art von Trauma vorliegt, werden in dieser und in der nächsten Sitzung bestimmte Techniken angewandt. Die Techniken umfassen:

1. **Leiten Sie die Schüler an, sich die in den Einzelsitzungen ausgewählten Stress- oder Traumaszenen vorzustellen.** Dies ist eine gute Aufwärmübung für die Zeichen-/Schreibübungen. Besprechen Sie zum Beispiel mit jedem*jeder Schüler*in kurz die Szene, auf die Sie sich in der Einzelsitzung geeinigt haben. Dann sagen Sie zur Gruppe:

Jetzt wird sich jeder von uns den Teil des Ereignisses vorstellen, über den wir gerade gesprochen haben. Bitte lehnt euch in eurem Stuhl zurück. Wenn ihr möchtet, könnt ihr eure Augen schließen. Versucht euch den Teil dessen, was euch passiert ist, vorzustellen. Während ich spreche, stellt euch die Dinge vor, nach denen ich euch frage. Ich werde euch ein paar Fragen stellen, die euch helfen sollen, euch das vorzustellen, aber antwortet mir nicht laut. [Sprechen Sie langsam und stellen Sie die folgenden Fragen. Beobachten Sie die Gruppe und schauen Sie gegebenenfalls bei den Gruppenmitgliedern vorbei, entweder um zu gewährleisten, dass sie die Übung machen, oder um zu verhindern, dass sie sich zu sehr aufregen.] Wer ist im Bild? Was geschieht gerade? Wie sieht es aus? Wie fühlst du dich, während das passiert? Woran denkst du? Was tust du? Was sind die Gerüche? Geräusche? Geschmäcker? Wie fühlen sich die Dinge an, die du berührst? Was passiert als nächstes? Wie fühlst du dich, während das passiert? Woran denkst du? Was tust du?

2. **Zeichnen von Bildern (jüngere/weniger sprachbegabte Schüler*innen) oder Aufschreiben des Narrativs des belastenden oder traumatischen Ereignisses.** Dadurch kann die belastende oder traumatische Erinnerung kreativ ausgedrückt werden. Besonders nützlich ist dies, wenn die Erinnerung durch die Vorstellungsübung gerade erst „geprimed“ wurde. Diese Zeichnungen oder Narrative können mit der Gruppe geteilt oder für sich behalten werden. Bitten Sie die Gruppenmitglieder, ihre Bilder zu beschreiben oder ihre Narrative laut vorzulesen. Bitten Sie dann die anderen Gruppenmitglieder Unterstützung anzubieten. Sorgen Sie dafür, dass die anderen Gruppenmitglieder keine wertenden Kommentare abgeben oder die Erzählung ignorieren. Wenn dies dennoch geschieht, besprechen Sie die häufigen Reaktionen auf Stress oder Trauma und normalisieren Sie die Reaktionen der anderen Gruppenmitglieder. Weisen Sie die Schüler*innen im Vorfeld darauf hin, dass Sie nicht möchten, dass sie den anderen Gruppenmitgliedern zu viele Details über das Geschehene erzählen, da es schwierig ist, so viele Geschichten auf einmal zu hören. Bitten Sie sie stattdessen, sich mehr auf die Details zu konzentrieren, wie sie sich gefühlt haben und was sie zu dem Zeitpunkt gedacht haben. Warnen Sie sie vor, dass Sie sie unterbrechen können, wenn Sie das Gefühl haben, dass sie zu sehr ins Detail gehen.
3. **In der Gruppe über bestimmte Teile des belastenden oder traumatischen Ereignisses sprechen.** Das kann aufwühlender sein, aber auch äußerst hilfreich. Setzen Sie diese Technik behutsam bei Ereignissen ein, die die Schüler*innen bereits verarbeiten können und die die anderen Gruppenmitglieder nicht überfordern werden. Diese Technik ist weniger strukturiert als das Teilen von Zeichnungen oder Narrativen und eignet sich am besten für Gruppen mit älteren Schüler*innen. Geben Sie Zeit für die Verarbeitung der Berichte. Bevor Sie diese Technik anwenden, sollten Sie die Gruppenmitglieder darauf hinweisen, dass sie nach der Mitteilung von Erfahrungen Unterstützung leisten sollten, statt zu urteilen oder sich zurückzuziehen.

Weisen Sie die Schüler*innen im Vorfeld darauf hin, dass Sie nicht möchten, dass sie den anderen Gruppenmitgliedern zu viele Details über das Geschehene erzählen, da es schwierig ist, so viele Geschichten auf einmal zu hören. Bitten Sie sie stattdessen, sich auf die Details zu konzentrieren, wie sie sich gefühlt haben und was sie zu dem Zeitpunkt gedacht haben. Warnen Sie sie vor, dass Sie sie unterbrechen könnten, wenn Sie das Gefühl haben, dass sie zu sehr ins Detail gehen.

Nutzen Sie die Informationen aus den Einzelsitzungen, um die Gruppenmitglieder zu ermutigen, sich gegenseitig zu unterstützen. Vor Beginn erinnern Sie sie daran, wie wichtig es ist, sich gegenseitig zu unterstützen. Üben Sie zunächst, wie Sie selbst unterstützende Aussagen machen können und bitten Sie dann die Gruppenmitglieder, ebenfalls etwas zu sagen. Lassen Sie nicht zu, dass sich die Gruppenmitglieder gegenseitig ignorieren oder sich übereinander lustig machen.

Wenn die Einzelsitzung(en) und die Hausaufgaben gut verlaufen sind und ein Gruppenmitglied anscheinend einen Teil des Stresses im Zusammenhang mit dem Trauma verarbeitet hat, sollten Sie erwägen, andere Teile des traumatischen Ereignisses zu bearbeiten oder ein zweites traumatisches Ereignis zusätzlich zu dem ersten. Möglicherweise können Sie dies auch als Teil des Arbeitsauftrags für das Gruppenmitglied vorsehen, wenn Sie glauben, dass es in der Lage ist, dies erfolgreich zu bearbeiten.

Nehmen Sie sich in diesem Teil der Sitzung die Zeit, die von den Gruppenmitgliedern bereits erlernten Skills zu verstärken. Setzen Sie beispielsweise den Heißen Stuhl ein, um besonders schwierigen Gedanken entgegenzuwirken (nachdem die Übung beendet ist.) Sie könnten diese Idee einführen, indem Sie sagen:

> ***Mir ist aufgefallen, dass du während des Traumas gedacht hast: „Es ist alles meine Schuld." Wenn du jetzt darüber nachdenkst, was denkst du, wie wahr das ist? [Wenn ein Gruppenmitglied immer noch glaubt, dass es wahr ist, fahren Sie fort.] Erinnerst du dich daran, als wir uns mit den Gedanken des Heißen Stuhls beschäftigt haben? Gibt es einen realistischeren „Heißen Stuhl"-Gedanken, der für diese Situation besser geeignet wäre?***

Wenn ein Gruppenmitglied Schwierigkeiten hat, einen alternativen Gedanken zu entwickeln, bitten Sie die Gruppe um Hilfe, bis ein realistischerer Gedanke angeboten wird.

III. Abschluss der Exposition

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, die Übung abzuschließen, indem eine Diskussion darüber geführt wird, was hilfreich war. Stellen Sie den Gruppenmitgliedern die folgenden Fragen:

- *Wie hat es sich angefühlt, Zeit damit zu verbringen, über das Geschehene nachzudenken? War es besser oder schlechter, als du erwartet hast?*
- *Wie hat es sich angefühlt, der Gruppe mitzuteilen, was dir passiert ist? War es besser oder schlechter, als du erwartet hast?*
- *Was haben andere Gruppenmitglieder zu dir gesagt, das hilfreich war?*
- *Was glaubst du, wie es sich anfühlen wird, wenn du das nächste Mal darüber nachdenkst/sprichst, was dir passiert ist?*
- *Was möchtest du in der nächsten Sitzung tun, um diese Erfahrung für dich zu verbessern?*

IV. Hausaufgaben

Setzen Sie das Arbeitsblatt Teil I ein, um sowohl die realen Belastungen als auch die Stress- oder Trauma-Erinnerungsarbeit zu erteilen (verwenden Sie bei Bedarf zusätzliche Kopien). Weisen Sie den Gruppenmitgliedern individuell Hausaufgaben zu und nutzen Sie dabei eine der folgenden Möglichkeiten, um die Exposition fortzusetzen:

1. Lassen Sie die Gruppenmitglieder die Zeichnungen oder Narrative fertigstellen, die sie in Teil II dieser Sitzung begonnen haben. (Dabei sollte es sich um Teile einer Erfahrung handeln, die mehr Aufmerksamkeit erfordern, als sie in der Gruppensitzung erhalten haben.) Unterbreiten Sie konkrete Vorschläge, auf welche Teile sie sich konzentrieren sollten.

Tipp zur Umsetzung

Am Ende der imaginären Exposition kann eine Entspannungsübung hilfreich sein, insbesondere wenn die Schüler*innen ängstlich wirken.

2. Bitten Sie die Gruppenmitglieder, sich die Bilder anzuschauen oder die Geschichten zu lesen. Bitten Sie sie, sich den traumatischen Teil der Geschichte mehrmals vorzustellen.
3. Fahren Sie mit den Aufgaben aus den Schritten zur Bewältigung von Ängsten fort, indem Sie das Arbeitsblatt Teil I verwenden.
4. Verwenden Sie das Arbeitsblatt Teil 2, um die Übung Heißer Stuhl zu durchzuführen.

Arbeitsblatt — Teil 1

Name: _____

Diese Woche werde ich Folgendes tun:

1. _____

HIER IST ZU SEHEN, WIE ICH MICH GEFÜHLT HABE, ALS ICH ES GEMACHT HABE:

		Rating auf dem Gefühlsthermometer		
WANN / WO?		**VORHER**	**NACHHER**	**HÖCHSTES**
1. Mal				
2. Mal				
3. Mal				
4. Mal				
5. Mal				

2. _____

HIER IST ZU SEHEN, WIE ICH MICH GEFÜHLT HABE, ALS ICH ES GEMACHT HABE:

		Rating auf dem Gefühlsthermometer		
WANN / WO?		**VORHER**	**NACHHER**	**HÖCHSTES**
1. Mal				
2. Mal				
3. Mal				
4. Mal				
5. Mal				

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Arbeitsblatt — Teil 2: Gedanken auf dem Heißen Stuhl

Name: _____

Schreibe etwas in das Feld, das dir passiert ist und das dich aufgewühlt hat. Schreibe dann einige der Gedanken, die du hattest, unter „Nicht-hilfreiche Gedanken“ auf.

Was ist passiert?

NICHT-HILFREICHE GEDANKEN	GEDANKEN AUF DEM HEIßEN STUHL

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

GRUPPEN-SITZUNG 7



Stress- und Trauma Exposition

AGENDA

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Stress- und Trauma Exposition durch Imagination, Malen/Schreiben und Austausch
III. Abschluss der Exposition
IV. Hausaufgaben

ZIELE

1. Verringerung der Angst bei der Erinnerung an das Trauma.
2. Hilfestellung für die Schüler*innen bei der Verarbeitung des Traumas.
3. Unterstützung durch Gleichaltrige und Verringerung der Stigmatisierung.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Kopien der Arbeitsblätter
2. Papier zum Zeichnen oder liniertes Papier zum Schreiben von Narrativen.
3. Zeichen- und Schreibutensilien.

I. Besprechung der Hausaufgaben

Besprechen Sie die Hausaufgaben mit den Gruppenmitgliedern und fragen Sie sie, wie sie sich gefühlt haben, als sie Imaginationsübungen machten, malten oder über die Belastungen oder Traumata schrieben. Achten Sie auf die folgenden Problembereiche und korrigieren Sie sie wie angegeben:

1. **Ich habe keine Hausaufgaben gemacht.** Erkunden Sie die Gründe dafür. War es Angst? Widerstreben, sich aufgewühlt zu fühlen? Der Wunsch zu vermeiden, über die Belastung oder das Trauma nachzudenken? Wenn ja, besprechen Sie erneut das Rational für die Behandlung. Bitten Sie, wenn möglich, andere Gruppenmitglieder, Ihnen zu helfen, den*die Schüler*in davon zu überzeugen, dass diese Arbeit wertvoll ist, auch wenn sie schmerzhaft ist. Versuchen Sie, eine passende Analogie zu finden (z.B. „kein Schmerz, kein Gewinn"), die den*die Schüler*in motivieren wird. Erinnern Sie ihn daran, dass diese Arbeit zeitlich begrenzt ist. Besprechen Sie bei dieser Gelegenheit auch negative Gedanken und üben Sie, wenn möglich, Übungen auf dem Heißen Stuhl (z.B. „Als es an der Zeit war, die Übung zu machen, welcher Gedanke kam dir in den Sinn, der dich dazu veranlasst hat, sie nicht zu machen?")
2. **Ich hatte keine Zeit/Privatsphäre/etc.** Arbeiten Sie mit den Gruppenmitgliedern an den logistischen Hindernissen für die Durchführung der Hausaufgaben, um den Erfolg in der kommenden Woche zu gewährleisten. Gehen Sie behutsam auf andere mögliche Gründe für das Widerstreben ein, wie in Punkt 1 aufgeführt.
3. **Es hat mich nicht gestört/ aufgewühlt.** Dies könnte entweder Fortschritt oder Vermeidungs-verhalten bedeuten. Erkunden Sie, ob das Gruppenmitglied die Übung vollständig durchgeführt und an den schmerzhaften Teilen der Erinnerung gearbeitet hat. Wenn es den Anschein hat, dass sie die Übung richtig gemacht haben, ist es möglich, dass die Erinnerung einfach nicht so schmerzhaft ist wie erwartet. Wenn die Übung nicht korrekt durchgeführt wurde, sprechen Sie das

Vermeidungsverhalten behutsam an und legen Sie Wert darauf, in der restlichen Sitzung an diesen Bereichen zu arbeiten.

4. **Fühlte sich schrecklich/zu aufwühlend an.** Stellen Sie dies als positive und mutige Arbeit an dem Problem dar. Erinnern Sie das Gruppenmitglied daran, dass es Zeit braucht, bis die Erinnerung weniger aufwühlt, aber dass es das tut, was getan werden muss, um sich besser zu fühlen. Beobachten Sie die Exposition im weiteren Verlauf der Sitzung genau und helfen Sie dem Gruppenmitglied, während der Übung seine Emotionen zu regulieren (z. B. sich durch Entspannung zu beruhigen), damit es dies auch zu Hause tun kann.

Besprechen Sie auch die anderen Hausaufgaben und überprüfen Sie die Exposition in-vivo und die Übung auf dem Heißen Stuhl.

II. Stress- und Trauma Exposition durch Imagination, Malen/ Schreiben und Austausch

Ausgehend von der Arbeit eines Gruppenmitglieds in der vorangegangenen Sitzung und den Arbeitsaufträgen kann es erforderlich sein, die in der Einzelsitzung formulierten Ziele für die Exposition anzupassen. Fordern Sie das Gruppenmitglied in diesem Teil der Sitzung auf, an einem schwierigeren Teil der Stress- oder Trauma-Trigger zu arbeiten, aber nur, wenn es in den vorherigen Übungen erfolgreich war. Andernfalls können Sie sich dafür entscheiden, eine frühere Übung zu wiederholen und sie vielleicht zu modifizieren, um sie nützlicher zu machen. Wie schon in der letzten Sitzung haben Sie folgende Möglichkeiten:

1. **Leiten Sie die Schüler an, sich die in den Einzelsitzungen ausgewählten Stress- oder Traumaszenen vorzustellen.** Dies ist eine gute Aufwärmübung für die Zeichen-/Schreibübungen. Besprechen Sie zum Beispiel mit jedem Schüler kurz die Szene, auf die Sie sich in der Einzelsitzung geeinigt haben. Dann sagen Sie zur Gruppe:

Jetzt wird sich jeder von uns den Teil des Ereignisses vorstellen, über den wir gerade gesprochen haben. Bitte lehnt euch in eurem Stuhl zurück. Wenn ihr möchtet, könnt ihr eure Augen schließen. Versucht euch den Teil dessen, was euch passiert ist, vorzustellen. Während ich spreche, stellt euch die Dinge vor, nach denen ich euch frage. Ich werde euch ein paar Fragen stellen, die euch helfen sollen, euch das vorzustellen, aber antwortet mir nicht laut. [Sprechen Sie langsam und stellen Sie die folgenden Fragen. Beobachten Sie die Gruppe und schauen Sie gegebenenfalls bei den Gruppenmitgliedern vorbei, entweder um zu gewährleisten, dass sie die Übung machen, oder um zu verhindern, dass sie sich zu sehr aufregen.] Wer ist im Bild? Was geschieht gerade? Wie sieht es aus? Wie fühlst du dich, während das passiert? Woran denkst du? Was tust du? Was sind die Gerüche? Geräusche? Geschmäcker? Wie fühlen sich die Dinge an, die du berührst? Was passiert als nächstes? Wie fühlst du dich, während das passiert? Woran denkst du? Was tust du?

Optional: Eine Entspannungsübung kann hilfreich sein, wenn die Gruppenmitglieder am Ende der Übung erschüttert wirken.

2. **Zeichnen von Bildern (jüngere/weniger sprachbegabte Schüler*innen) oder Aufschreiben des Narrativs des belastenden oder traumatischen Ereignisses.** Dadurch kann die belastende oder traumatische Erinnerung kreativ ausgedrückt werden. Besonders nützlich ist dies, wenn die Erinnerung durch die Vorstellungsübung gerade erst „geprimed“ wurde. Diese Zeichnungen oder Narrative können mit der Gruppe geteilt oder für sich behalten werden. Bitten Sie die Gruppenmitglieder, ihre Bilder zu beschreiben oder ihre Narrative laut vorzulesen. Bitten Sie dann die anderen Gruppenmitglieder Unterstützung anzubieten. Sorgen Sie dafür, dass die anderen Gruppenmitglieder keine wertenden Kommentare abgeben oder die Erzählung ignorieren. Wenn dies dennoch geschieht, besprechen Sie die häufigen Reaktionen auf Stress oder Trauma und normalisieren Sie die Reaktionen der anderen Gruppenmitglieder. Weisen Sie die Schüler*innen im Vorfeld darauf hin, dass Sie nicht möchten, dass sie den anderen Gruppenmitgliedern zu viele Details über das Geschehene erzählen, da es schwierig ist, so viele Geschichten auf einmal zu hören. Bitten Sie sie stattdessen, sich mehr auf die Details zu konzentrieren, wie sie sich gefühlt haben und was sie zu dem Zeitpunkt gedacht haben. Warnen Sie sie vor, dass Sie sie unterbrechen könnten, wenn Sie das Gefühl haben, dass sie zu sehr ins Detail gehen.
3. **In der Gruppe über bestimmte Teile des belastenden oder traumatischen Ereignisses sprechen.** Das kann aufwühlender sein, aber auch äußerst hilfreich. Setzen Sie diese Technik behutsam bei Ereignissen ein, die die Schüler*innen bereits verarbeiten können und die die anderen Gruppenmitglieder nicht überfordern werden. Diese Technik ist weniger strukturiert als das Teilen von Zeichnungen oder Narrativen und eignet sich am besten für Gruppen mit älteren Schüler*innen. Geben Sie Zeit für die Verarbeitung der Berichte. Bevor Sie diese Technik anwenden, sollten Sie die Gruppenmitglieder darauf hinweisen, dass sie nach der Mitteilung von Erfahrungen Unterstützung leisten sollten, statt zu urteilen oder sich zurückzuziehen. Weisen Sie die Schüler*innen im Vorfeld darauf hin, dass Sie nicht möchten, dass sie den anderen Gruppenmitgliedern zu viele Details über das Geschehene erzählen, da es schwierig ist, so viele Geschichten auf einmal zu hören. Bitten Sie sie stattdessen, sich auf die Details zu konzentrieren, wie sie sich gefühlt haben und was sie zu dem Zeitpunkt gedacht haben. Warnen Sie sie vor, dass Sie sie unterbrechen könnten, wenn Sie das Gefühl haben, dass sie zu sehr ins Detail gehen.

Wie in der letzten Sitzung kann es angebracht sein, sich einem anderen Teil des traumatischen Ereignisses oder einem zweiten oder sogar dritten traumatischen Ereignis zuzuwenden, wenn das Gruppenmitglied ausreichende Fortschritte bei dem Ereignis gemacht hat, das als am meisten aufgewühlt empfunden wurde.

Nehmen Sie sich in diesem Teil der Sitzung die Zeit, die von den Gruppenmitgliedern bereits erlernten Skills zu verstärken. Verwenden Sie zum Beispiel den Heißen Stuhl, um besonders schwierigen Gedanken entgegenzuwirken (wenn die Übung beendet ist). Sie könnten diese Idee einführen, indem Sie sagen:

Mir ist aufgefallen, dass du während des Traumas dachtest: „Es ist alles meine Schuld." Wenn du jetzt darüber nachdenkst, wie wahr ist das deiner Meinung nach? [Wenn ein Gruppenmitglied immer noch denkt, dass es wahr ist, fahren Sie fort.] Erinnere dich daran, als wir am Gedanken für den Heißen Stuhl gearbeitet haben? Gibt es einen realistischeren Heißen-Stuhl-Gedanken, der in dieser Situation besser funktionieren könnte?

Wenn ein Gruppenmitglied Schwierigkeiten hat, einen alternativen Gedanken zu entwickeln, bitten Sie die Gruppe um Hilfe, bis ein realistischerer Gedanke angeboten wird.

III. Abschluss der Exposition

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, die Übung abzuschließen, indem eine Diskussion darüber geführt wird, was hilfreich war. Stellen Sie den Gruppenmitgliedern die folgenden Fragen:

- ***Wie hat es sich angefühlt, Zeit damit zu verbringen, über das Geschehene nachzudenken? War es besser oder schlechter als du erwartet hast?***
- ***Wie hat es sich angefühlt, der Gruppe mitzuteilen, was dir passiert ist? War es besser oder schlechter als du erwartet hast?***
- ***Was haben andere Gruppenmitglieder zu dir gesagt, das hilfreich war?***
- ***Was glaubst du, wie es sich anfühlen wird, wenn du das nächste Mal darüber nachdenkst/sprichst, was dir passiert ist?***
- ***Was möchtest du in Zukunft tun, um weiter an diesem Problem zu arbeiten?***

IV. Hausaufgaben

Setzen Sie das Arbeitsblatt Teil 1 ein, um sowohl die realen Belastungen als auch die Stress- oder Trauma-Erinnerungsarbeit zu erteilen (verwenden Sie bei Bedarf zusätzliche Kopien). Weisen Sie den Gruppenmitgliedern individuell Hausaufgaben zu und nutzen Sie dabei eine der folgenden Möglichkeiten, um die Exposition fortzusetzen:

1. Lassen Sie die Gruppenmitglieder die Zeichnungen oder Narrative fertigstellen, die sie in Teil II dieser Sitzung begonnen haben. (Dabei sollte es sich um Teile einer Erfahrung handeln, die mehr Aufmerksamkeit erfordern, als sie in der Gruppensitzung erhalten haben.) Unterbreiten Sie konkrete Vorschläge, auf welche Teile sie sich konzentrieren sollten.
2. Bitten Sie die Gruppenmitglieder, sich die Bilder anzuschauen oder die Geschichten zu lesen. Bitten Sie sie, sich den traumatischen Teil der Geschichte mehrmals vorzustellen.
3. Fahren Sie mit den Aufgaben aus den Schritten zur Bewältigung von Ängsten fort, indem Sie das Arbeitsblatt Teil 1 verwenden.
4. Verwenden Sie das Arbeitsblatt Teil 2 für die Übung Heißer Stuhl.

Arbeitsblatt — Teil 1

Name: _____

Diese Woche werde ich Folgendes tun:

1. _____

HIER IST ZU SEHEN, WIE ICH MICH GEFÜHLT HABE, ALS ICH ES GEMACHT HABE:

		Rating auf dem Gefühlsthermometer		
WANN / WO?		**VORHER**	**NACHHER**	**HÖCHSTES**
1. Mal				
2. Mal				
3. Mal				
4. Mal				
5. Mal				

2. _____

HIER IST ZU SEHEN, WIE ICH MICH GEFÜHLT HABE, ALS ICH ES GEMACHT HABE:

		Rating auf dem Gefühlsthermometer		
WANN / WO?		**VORHER**	**NACHHER**	**HÖCHSTES**
1. Mal				
2. Mal				
3. Mal				
4. Mal				
5. Mal				

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Arbeitsblatt — Teil 2

Name: _____

Schreibe etwas in das Feld, das dir passiert ist und das dich aufgewühlt hat. Schreibe dann einige der Gedanken, die du hattest, unter „Nicht-hilfreiche Gedanken“ auf.

Was ist passiert?

NICHT-HILFREICHE GEDANKEN	GEDANKEN AUF DEM HEIßEN STUHL

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN-SITZUNG 8



Psychoedukation Problemlösen

AGENDA

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Psychoedukation Problemlösen
III. Zusammenhang zwischen nicht-hilfreichen negativen Gedanken und Handlungen
IV. Brainstorming von Lösungen
V. Entscheidungsfindung: Pros und Kontras
VI. Hausaufgaben

ZIELE

1. Vermittlung des Zusammenhangs zwischen Gedanken und Handlungen
2. Aufbau von Skills: Problemlösen.
3. Hilfestellung bei der Bewältigung von Problemen aus dem wirklichen Leben.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Kopien der Arbeitsblätter für die Hausaufgaben

I. Besprechung der Hausaufgaben

Besprechen Sie die Hausaufgaben mit den Gruppenmitgliedern, wie Sie es in der letzten Sitzung getan haben. Fragen Sie sie, wie sie sich gefühlt haben, als sie Imaginationsübungen gemacht, gezeichnet oder über die Belastung oder das Trauma geschrieben haben. Achten Sie auf die folgenden Problembereiche und korrigieren Sie sie, wenn nötig.

1. **Ich habe keine Hausaufgaben gemacht.** Erkunden Sie die Gründe dafür. War es Angst? Widerstreben, sich aufgewühlt zu fühlen? Wollten Sie vermeiden, über den Stress oder das Trauma nachzudenken? Wenn ja, besprechen Sie die Gründe für die Exposition. Wenn möglich, bitten Sie andere Gruppenmitglieder, Ihnen dabei zu helfen, den*die Schüler*in davon zu überzeugen, dass diese Arbeit wertvoll, wenn auch schwierig ist. Versuchen Sie, eine passende Analogie zu finden (z.B. „kein Schmerz, kein Gewinn“), die den*die Schüler*in motivieren wird. Erinnern Sie sie daran, dass Vermeidungs-verhalten dazu führt, dass Menschen mit der Zeit immer ängstlicher werden und sich immer mehr aufregen. Bei dieser Gelegenheit können Sie nicht-hilfreiche negative Gedanken besprechen und möglich „Heiße-Stuhl“-Aktivitäten üben (z.B. „Als die Hausaufgaben anstanden, welche Gedanken kamen dir da in den Sinn, die dich dazu gebracht haben, sie nicht zu machen?)
2. **Ich hatte keine Zeit/Privatsphäre/etc.** Arbeiten Sie mit den Gruppenmitgliedern an den logistischen Hindernissen für die Durchführung der Aktivitäten, um den Erfolg in der kommenden Woche zu gewährleisten. Gehen Sie behutsam auf andere mögliche Gründe für das Widerstreben ein, wie in Punkt 1 aufgeführt.
3. **Es hat mich nicht gestört/aufgewühlt.** Dies könnte entweder Fortschritt oder Vermeidungsverhalten bedeuten. Erkunden Sie, ob das Gruppenmitglied die Übung vollständig durchgeführt hat und an den schmerzhaften Teilen der Erinnerung gearbeitet hat. Wenn es scheint, dass sie es richtig gemacht haben, ist es möglich, dass die Erinnerung einfach nicht so schwierig ist wie erwartet.

Bei nicht korrekt ausgeführter Übung sollten Sie das Vermeidungsverhalten behutsam ansprechen und die Gruppenmitglieder daran erinnern, dass sie sich durch das Vermeidungsverhalten mit der Zeit nur noch ängstlicher oder aufgebrachter fühlen werden.

4. **Fühlte sich schrecklich/zu aufwühlend an.** Stellen Sie dies als positive und mutige Arbeit an dem Problem dar. Erinnern Sie das Gruppenmitglied daran, dass es Zeit braucht, bis die Erinnerung weniger aufwühlt, aber dass es das tut, was getan werden muss, um sich besser zu fühlen. Erwägen Sie Möglichkeiten, zuerst an den weniger aufwühlenden Teilen des Trauma-Triggers zu arbeiten und sich dann den stärker aufwühlenden Teilen zuzuwenden. Erwägen Sie eine Nachbehandlung, wenn sie für den*die Schüler*in nach Beendigung der CBITS-Gruppen erforderlich sein sollte.

Besprechen Sie auch die anderen Hausaufgaben und überprüfen Sie die Exposition in-vivo und die Übung auf dem Heißen Stuhl.

II. Psychoedukation Problemlösen[1]

In diesem Teil der Sitzung soll kurz die Idee vorgestellt werden, dass das Lösen von Problemen mit anderen Menschen Übung erfordert. Bitten Sie zunächst die Gruppenmitglieder, Konflikte oder Probleme aufzulisten, die sie mit Freund*innen, Familienmitgliedern oder Lehrer*innen haben und schreiben Sie sie an die Tafel. Greifen Sie im weiteren Verlauf der Sitzung so oft wie möglich auf diese Problemliste zurück.

[1] Diese Einführung über den „gesunden Umgang mit der Realität" stammt von Muñoz und Miranda (1986) und wurde für Jugendliche modifiziert von Asarnow et al. (1999).

Achten Sie bei der Auswahl der Beispiele für die Gruppe darauf, welche Art von Symptomen sie zum Ausdruck bringen und wie sie zur Gruppe passen. Es sind zwei Arten von Beispielen möglich: (1) ein allgemeines Beispiel, das sich auf gemeinsame Probleme mit Gleichaltrigen oder in der Familie bezieht (aber auf Angst und/oder Vermeidungsverhalten); und (2) ein traumafokussiertes Beispiel, dass sich auf soziale Situationen bezieht (z.B. Offenlegung von Missbrauch, Vermeidungsverhalten, das Freundschaften beeinträchtigt). Beide Beispiele finden Sie in Abschnitt III. Führen Sie die Problemlösung wie folgt ein:

Manchmal denken Menschen, sie seien aufgewühlt, weil sie „echte Probleme" haben und „dass jeder, der diese Probleme hat, aufgewühlt wäre." Wenn ihr euch so fühlt, denkt ihr normalerweise, dass ihr das Problem lösen müsst, um euch besser zu fühlen. Aber das ist nicht wahr. Ihr habt es selbst in der Hand, euch besser zu fühlen.

Jedes Problem besteht aus drei Teilen:

1. ***Physische (objektive, messbare) Ereignisse.***
2. ***Wie andere denken und handeln.***
3. ***Wie du denkst und handelst.***

Wir können heute daran arbeiten, wie ihr über Dinge denkt und dementsprechend handelt.

III. Verbindung zwischen nicht-hilfreichen negativen Gedanken und Handlungen

In diesem Teil der Sitzung, in dem mit dem Problemlösen fortgefahren wird, wird besprochen, wie Gedanken das

Verhalten gegenüber Freund*innen und Familienmitgliedern beeinflussen. Machen Sie deutlich, dass unterschiedliche Gedanken zu unterschiedlichen Handlungen führen und dass eine Möglichkeit, unser Verhalten gegenüber Freund*innen und Familienmitgliedern zu ändern, darin besteht, unsere Gedanken über das Geschehene zu überprüfen.

Beispiel 1 (allgemein):

Toms Freund*innen gehen alle auf einen Schulball, und alle von ihnen haben jemanden um ein Date gebeten. Tom ist der einzige, der noch niemanden gefragt hat. Tom hat Angst, dass die Person, die er mag, Yolanda, nicht mit ihm dort hingehen möchte, also hat er es vermieden, sie zu fragen. Er geht den Flur entlang und sieht Yolanda, die sich mit einem Jungen aus seiner Klasse unterhält und denkt: „Sie geht mit ihm zum Ball." Also geht er um die Ecke, um ihr aus dem Weg zu gehen, und geht direkt nach der Schule nach Hause.

Was hat Tom in diesem Beispiel gedacht? Was hat er getan? [Schreiben Sie die Gedanken und Handlungen in zwei Spalten an die Tafel, wie in Tabelle 5.] „Ihr seht, dass das, was Tom getan hat, in Anbetracht dessen, was er gedacht hat, absolut logisch war. Wer kann mir andere Gedanken zu diesem Problem sagen?" [Erstellen Sie eine Liste mit weiteren Gedanken wie in Tabelle 6, ggf. mit Hilfe von Fragen des Heißen Stuhls. Besprechen Sie dann jeden Gedanken und sagen Sie, was Tom tun würde, wenn er diese Gedanken hätte].

Beispiel 2 (traumabezogen):

Du erzählst einer Freundin, was dir passiert ist, und sie redet nicht viel mit dir und geht kurze Zeit später. Du gehst am nächsten Tag in die Schule und deine Freundin unterhält sich mit einer Gruppe von anderen Kindern. Du glaubst, dass deine Freundin ihnen erzählt, was dir passiert ist und fühlst dich richtig wütend und aufgewühlt. Du meidest sie und legst auf, als deine Freundin dich an diesem Abend zu Hause anruft.

„Was habt ihr bei diesem Beispiel gedacht? Was habt ihr getan? [Schreiben Sie die Gedanken und Handlungen in zwei Spalten an die Tafel, wie in Tabelle 7.] Ihr seht, dass euer Verhalten angesichts eures Gedankens absolut sinnvoll war. Wer kann mir andere Gedanken zu diesem Problem erzählen?"

TABELLE 5

Toms mögliche Gedanken und Handlungen.

GEDANKEN	HANDLUNGEN
Sie wird mit ihm zum Ball gehen.	Sie NICHT um ein Date bitten und nach Hause gehen.
Sie erzählt ihm, dass sie MICH mag.	Jetzt zu ihr gehen und sie um ein Date bitten.

TABELLE 6

Weitere mögliche Gedanken und Handlungen von Tom.

GEDANKEN	HANDLUNGEN
Sie sprechen über die Schule.	Später zu ihr gehen und sie um ein Date bitten.
Möglicherweise geht sie mit ihm auf den Ball.	Herumfragen und schauen, ob das wahr ist.
Wenn sie nein sagt, kann ich jemand anderen fragen.	Zuerst sie fragen, dann jemand anderen.

TABELLE 7

Mögliche Gedanken und Handlungen in Beispiel 2.

GEDANKEN	HANDLUNGEN
Sie hat allen erzählt, was mit mir passiert ist.	Alle meiden.
Sie haben alle Mitleid mit mir.	Etwas Trost von ihnen bekommen.
Sie denken alle, dass ich ein Außenseiter bin.	Alle meiden.

TABELLE 8

Weitere mögliche Gedanken und Handlungen in Beispiel 2.

GEDANKEN	HANDLUNGEN
Sie ist jetzt mit ihnen im Gespräch, aber sie würde ihnen nichts über mich erzählen.	Später mit ihr reden.
Sie wird einige Zeit benötigen, um zu begreifen, was ich durchgemacht habe, dann wird sie wieder freundlich zu mir sein.	Es erst einmal gut sein lassen, aber mit ihr reden, wenn sie anruft.
Sie ist eben doch keine gute Freundin.	Realisieren, dass sie nicht vertrauenswürdig ist, aber ein anderes Mal versuchen, mit jemand anderem darüber zu sprechen.

[Erstellen Sie eine Liste mit weiteren Gedanken an der Tafel, wie in Tabelle 8, und verwenden Sie gegebenenfalls die Heißen Stuhl Fragen. Besprechen Sie dann jeden Gedanken und sagen Sie, was Sie tun würden, wenn Sie so denken würden].

Stellen Sie zusammenfassend fest, dass unterschiedliche Gedanken über ein Problem dazu führen, dass man das Problem anders angeht. Daher ist es wichtig, sicherzugehen, dass die Gedanken hilfreich und richtig sind, bevor man entscheidet, was zu tun ist.

IV. Brainstorming von Lösungen

Das Ziel dieser Sitzung ist es, zu üben, viele Lösungen für reale Probleme zu finden, damit sich die Gruppenmitglieder nicht auf eine Antwort „festlegen“ (die oft auf falschen Gedanken beruht).

Besonders wichtig ist dieser Teil der Sitzung für diejenigen Gruppenmitglieder, die zu impulsivem Handeln neigen. Er hilft ihnen, den Denkprozess zu verlangsamen und sich mehr Optionen für ihr Handeln zu geben. Ermuntern Sie die Gruppenmitglieder, kreativ zu sein, aber auch oft wie möglich angemessene Verhaltensweisen einzubauen. Führen Sie die Beispiele aus Abschnitt III weiter aus oder verwenden Sie ein neues Beispiel basierend auf Themen, die aufgekommen sind. Zur Auflockerung der didaktischen Präsentation teilen Sie die Gruppe in zwei Teams auf und lassen sie an demselben Beispiel arbeiten. Erzählen Sie der Gruppe, dass das Team, dem die meisten möglichen Handlungen einfallen, den Wettbewerb gewinnen wird. Kommen Sie dann wieder als Gruppe zusammen und besprechen Sie alle Möglichkeiten, die sich ergeben haben.

Beispiel 1 (allgemein):
Welche verschiedenen Dinge könnte Tom in dieser Situation tun?

Lasst uns diese an der Tafel auflisten:
- ***Sie fragen, ob sie zum Ball geht und wenn nicht, fragen, ob sie mit ihm hingeht.***
- ***Ihre Freund*innen fragen, ob sie zum Ball geht.***
- ***Wenn sie zum Ball geht, darüber nachdenken, wen man sonst fragen könnte.***
- ***Entscheiden, nicht zum Ball zu gehen, aber andere Pläne zu machen.***

Beispiel 2 (traumabezogen):
Was könnten Sie in dieser Situation anders machen?

Lasst uns diese an der Tafel auflisten:
- ***Die Freundin fragen, ob sie es anderen erzählt hat.***
- ***Sagen, wie man sich damit fühlt, wenn sie es anderen erzählt hat.***
- ***Versuchen, Freund*innen zu finden, die vertrauenswürdiger sind.***
- ***Es abschütteln – es spielt keine Rolle, ob sie wissen, was passiert ist.***

V. Entscheidungsfindung: Pros und Kontras

In diesem Teil der Sitzung geht es darum, die von den Schüler*innen in Betracht gezogenen Handlungsmöglichkeiten zu bewerten. Verwenden Sie für jüngere Gruppen die Begriffe „Plus und Minus“ und für ältere Gruppen „Pro und Kontra“. Wählen Sie eine der Lieblingshandlungen aus, die zu den beiden Beispielen in Abschnitt III passen, schreiben Sie sie an die Tafel und erstellen Sie dann zwei Spalten mit den Begriffen „Plus“ oder „Pro“ und „Minus“ oder „Kontra“.

Teilen Sie die Gruppe in zwei Teams auf und bitten Sie sie, Gründe dafür zu finden, warum die favorisierte Handlung gut oder schlecht wäre. Ermutigen Sie sie, sich für beide Spalten etwas einfallen zu lassen. Besprechen Sie die Aufgabe in der Gruppe.

VI. Hausaufgaben

Die folgenden Hausaufgaben bestehen aus der Auswahl eines aktuellen Problems und der Verwendung der Arbeitsblätter zur Problemlösung. Nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit für die einzelnen Gruppenmitglieder. Sollten ihnen keine Probleme einfallen, wählen Sie welche aus, an denen sie bereits in der Gruppensitzung gearbeitet haben. Wählen Sie auch zusätzliche Themen aus dem Arbeitsblatt: „Schritte zur Bewältigung deiner Ängste“ (Gruppensitzung 5, Abschnitt III) aus für die in-vivo-Exposition. Gehen Sie sicher, dass Sie mit jedem Gruppenmitglied die Details der Hausaufgaben ausarbeiten.

1. Ausfüllen des Arbeitsblatts „Übung Problemlösen “.
2. Fortfahren mit der in-vivo-Exposition (unter Verwendung des Arbeitsblatts „Übung Problemlösen“.

Übung Problemlösen

Name: _____

Trage in den Kasten ein Problem ein, das du gerade hast. Fülle dann den Rest der Seite aus.

An welchem Problem wirst du arbeiten?

NICHT-HILFREICHE GEDANKEN ÜBER DAS PROBLEM	GEDANKEN AUF DEM HEIßEN STUHL

MÖGLICHE DINGE, DIE DU DAGEGEN TUN KÖNNTEST

Was davon ist die beste Option? Denke über die Vor- und Nachteile nach und setze ein ** neben die Möglichkeit, die du zuerst ausprobieren möchtest.

Probiere es aus! Wie hat es funktioniert?

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Arbeitsblatt zur Übung Problemlösung

Name: _____

Diese Woche werde ich Folgendes machen:

1. _____

HIER IST ZU SEHEN, WIE ICH MICH GEFÜHLT HABE, ALS ICH ES GEMACHT HABE:

		Rating auf dem Gefühlsthermometer		
WANN / WO?		**VORHER**	**NACHHER**	**MAXIMUM**
1. Mal				
2. Mal				
3. Mal				
4. Mal				
5. Mal				

2. _____

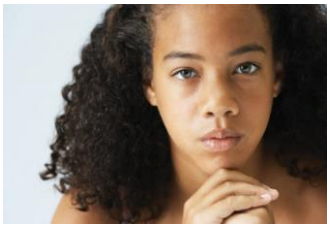
HIER IST ZU SEHEN, WIE ICH MICH GEFÜHLT HABE, ALS ICH ES GEMACHT HABE:

		Rating auf dem Gefühlsthermometer		
WANN / WO?		**VORHER**	**NACHHER**	**MAXIMUM**
1. Mal				
2. Mal				
3. Mal				
4. Mal				
5. Mal				

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN-SITZUNG 9



Übung des sozialen Problemlösens

AGENDA

I. Besprechung der Hausaufgaben
II. Übung zur Problemlösung und zum Heißen Stuhl
III. Besprechung der Schlüsselkonzepte (keine Hausaufgaben)

ZIELE

1. Aufbau von Skills: Hinterfragen von nicht-hilfreichen negativen Gedanken.
2. Aufbau von Skills: Problemlösung.
3. Hilfestellung bei der Bewältigung von Problemen in-vivo.

BESONDERE MATERIALIEN

Keine.

I. Besprechung der Hausaufgaben

Besprechen Sie die Hausaufgaben zur Problemlösung. Besprechen Sie die Hindernisse bei der Problemlösungsübung und bitten Sie die Gruppe neue Ideen zu entwickeln, wie man damit umgehen kann, wenn ein Gruppenmitglied nicht weiterkommt. Einige Gruppenmitglieder werden aufgrund der Art des Problems nicht in der Lage sein es zu lösen. Weisen Sie in diesem Fall darauf hin, dass die Gruppenmitglieder ihr Bestes gegeben haben, aber nicht alles unter ihrer Kontrolle ist. Weisen Sie darauf hin, dass sie kontrollieren KÖNNEN, wie sie denken und handeln und damit auch, wie sie sich bei dem Problem fühlen. Vielleicht können sie das Problem auch in Teile zerlegen, die sie kontrollieren können. Helfen Sie den Gruppenmitgliedern, Wege zu finden, wie sie sich in der Situation besser fühlen können, indem Sie die Übung des Heißen Stuhls anwenden oder ggf. Entspannungsübungen vorschlagen.

Besprechen Sie die Praxis der Exposition in-vivo und stellen Sie fest, ob eine Fortsetzung der Arbeit notwendig ist. Wenn dies der Fall ist, sprechen Sie dies individuell in Telefonaten mit den Betreuenden oder in privaten Gesprächen mit den Schüler*innen an. Wenn die Schüler*innen für die meisten Dinge auf ihrer Liste niedrige Ratings auf dem Gefühlsthermometer angeben, gratulieren Sie ihnen und sprechen Sie die Notwendigkeit an, weiterzumachen.

II. Übung zur Problemlösung und zum Heißen Stuhl

In diesem Teil der Sitzung wird der größte Teil der Zeit zum Üben und Besprechen verwendet. Je nach Gruppe kann die Zeit der Problemlösung, dem Heißen Stuhl oder, in den meisten Fällen, beidem gewidmet werden. Fokussieren Sie die Gruppe und die einzelnen Mitglieder auf reale Probleme, die ihr Leben derzeit beeinträchtigen. Nutzen Sie diese Zeit, um Techniken zu festigen und den Schüler*innen dabei zu helfen, Fähigkeiten zur Bewältigung realer Probleme zu entwickeln.

Gruppenaktivität

Teilen Sie die Gruppe in zwei Teams auf. Stellen Sie ein Problem vor, an dem mehrere Personen beteiligt sind (siehe das folgende Beispiel, aber versuchen Sie, etwas für die Gruppe relevantes zu verwenden). Weisen Sie dem einen Team die Rolle von „Joe“ und dem anderen die Rolle von „Anna“ zu. Verwenden Sie zunächst den Heißen Stuhl, um für jede der Rollen nicht-hilfreiche negative Gedanken zu hinterfragen. Lassen Sie dann jede Gruppe die Problemlösungsschritte befolgen, um eine Entscheidung darüber zu treffen, was für jede Rolle zu tun ist. Vergleichen Sie die Entscheidungen und diskutieren Sie in der Gruppe.

Beispiel:
Joe, Anna und Dana treffen sich am Freitagabend zum Schulball. Sie sind schon seit der Grundschule befreundet. Gleich nachdem sie auf dem Ball angekommen sind, wollen Joe und Dana den Ball verlassen, um etwas essen zu gehen. Anna möchte auf dem Ball bleiben, da ein Junge dort ist, den sie mag. Sie erzählen ihr, dass sie bleiben soll, aber sie sagt, sie wolle auch, dass sie bleiben. Sie wollen trotzdem gehen.

Weisen Sie die Gedanken von Joe der einen Gruppe zu, die Gedanken von Anna der anderen. Lassen Sie jedes Team den Heißen Stuhl einnehmen, um nicht-hilfreichen negativen Gedanken entgegenzuwirken, die bei Joe / Anna zu Wut führen und machen sie dann ein Brainstorming, wägen sie Vor- und Nachteile ab und entscheiden sie sich für eine Lösung. Lassen Sie die beiden Teams zusammenkommen und bitten Sie sie, die Lösung und den Grund, warum sie diese gewählt haben, zu präsentieren. Sind die Lösungen identisch (d.h. für beide Parteien geeignet), ist die Übung beendet.

Wenn sie nicht identisch sind, lassen Sie die Teams einen Kompromiss aushandeln, der für beide Seiten gut ist.

III. Besprechung der Schlüssel-konzepte

Besprechen Sie informell die Schlüsselkonzepte, die die Schüler gelernt haben. Beispiele für Fragen:

Nennen Sie drei häufige Reaktionen auf ein Trauma.

Welche Frage können Sie sich selbst stellen, wenn Sie wenig hilfreiche negative Gedanken haben?

Nennen Sie eine andere Möglichkeit (außer sich selbst Fragen zu stellen), um nicht-hilfreiche negative Gedanken zu bekämpfen.

Was sollten Sie tun, wenn Sie nicht sicher im Umgang mit einem Problem sind?

Wenn wir etwas Schlimmes erleben, ist es dann besser, darüber nachzudenken und darüber zu sprechen oder zu versuchen, es ganz zu vermeiden?

Tipp zur Umsetzung

Sie könnten die Besprechung interaktiv gestalten, indem Sie ein Quizspiel entwickeln oder Teams bilden, die Fragen zu CBITS beantworten.

SCHÜLER*INNEN

GRUPPEN-SITZUNG 10



Rückfall-prävention und Abschluss

AGENDA

I. Rückfallprävention

II. Abschlusszeremonie

ZIELE

1. Bieten Sie der Gruppe einen Abschluss.
2. Planung der Zukunft.
3. Hervorhebung der Stärken und Erfolge.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Abschlusszertifikat (optional)
2. Kleine Geschenke oder Leckereien (optional)

I. Rückfallprävention

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, die Fähigkeiten der Gruppenmitglieder zu festigen und künftige Probleme vorauszusehen. Nutzen Sie diese Zeit, um den Gruppenmitgliedern zu helfen, ihre Erfahrungen bezüglich der Intervention zusammenzufassen. Arbeiten Sie an der Rückfallprävention, indem Sie zukünftige Probleme antizipieren und überlegen, wie die Schüler*innen damit umgehen werden. Gewährleisten Sie, dass Sie die Stärken der Gruppenmitglieder hervorheben und auch die Bereiche, in denen sie ihre Fähigkeiten weiter trainieren sollten.

Da es sich um Ihre letzte Gruppensitzung handelt, lassen Sie uns kurz besprechen, wie sie gelaufen ist und was ihr in Zukunft tun werdet. Lasst uns darüber sprechen:

1. ***Was habt ihr aus der Gruppe mitgenommen.***
2. ***Was sind aus deiner Sicht die größten Herausforderungen, denen du dich in den nächsten Monaten oder Jahren stellen wirst.***
3. ***Wie kannst du die hier erlernten Fähigkeiten anwenden, um diese Herausforderungen zu meistern.***

Heben Sie das Vermeidungsverhalten als problematisch hervor und weisen Sie auf Folgendes hin:

Das Vermeidungsverhalten kann sich leicht in euer Leben zurückschleichen. Ihr werdet feststellen, dass ihr aufgehört habt, an das Ereignis zu denken, darüber zu sprechen, bestimmte Orte aufzusuchen, bestimmte Dinge zu tun [verwenden Sie Beispiele aus der Gruppe]. Wenn das passiert, nutzt die hier gelernten Fähigkeiten, um all diese Dinge wieder zu tun, bis es euch leicht fällt.

4. ***Wie könnt ihr Vermeidungsverhalten erkennen? Was sind die Warnzeichen? Was könnt ihr tun?***

Nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit, um über eventuelle künftige Kontakte mit der Gruppe zu sprechen (z.B. Wiedersehenstreffen, Sitzungen zur Auffrischung, individuelle Kontakte). Erzählen Sie ihnen, wie sie Sie erreichen können (falls zutreffend) oder wie sie woanders zusätzliche Hilfe bekommen können, falls sie diese benötigen.

TELEFONAT MIT DEN BETREUENDEN

Wenn Sie planen, die Erziehungsberechtigten am Ende der Gruppe anzurufen, erinnern Sie die Gruppenmitglieder daran, dass dies geschehen wird. Besprechen Sie in dem Telefonat die Fortschritte des Gruppenmitglieds und die Bereiche, in denen noch Handlungsbedarf besteht. Weisen Sie die Erziehungsberechtigten auf die Fortschritte und Stärken hin. Machen Sie alle notwendigen Überweisungen oder Pläne, um die Behandlung mit den Erziehungsberechtigten und dem*der Schüler*in gemeinsam fortzusetzen.

II. Abschlusszeremonie

Der Zweck dieses Teils der Sitzung ist es, die Gruppe abzuschließen. Überreichen Sie der Gruppe nach Möglichkeit Abschlusszertifikate, bringen Sie Essen und Getränke mit oder überreichen Sie den Gruppenmitgliedern kleine Geschenke, um ihre Mitwirkung in der Gruppe zu würdigen. Fassen Sie die wichtigste Leistung eines jeden Gruppenmitglieds auf die eine oder andere Weise zusammen und heben Sie die Stärken hervor. Verteilen Sie Urkunden (Anlage C).

Beispiele:

Als Pavlos in die Gruppe kam, fiel es ihm sehr schwer, über seine Erlebnisse zu sprechen. Er konnte in der Gruppe Bilder malen und jetzt kann er wahrscheinlich mit jedem darüber sprechen, den er möchte.

Cindy hat hart an den Problemen mit ihrer Schwester gearbeitet. Nun weiß sie, wie sie mit ihr umgehen will.

ERZIEHUNGS-
BERECHTIGTE

PSYCHO-
EDUKATION

SITZUNG 1



Intervention zur Psychoedukation für Erziehungs-berechtigte

AGENDA

I. Vorstellung und Agenda
II. Psychoedukation: häufige Reaktionen auf Trauma
III. Erklärung von CBITS
IV. Psychoedukation: Gefühlsthermometer
V. Psychoedukation: Entspannungstechniken
VI. Abschluss

ZIELE

1. Reduktion der Stigmatisierung von traumatischen Belastungen und Reaktionen.
2. Legen des Grundsteins für eine bessere Kommunikation zwischen Erziehungs-berechtigten und Kindern.

I. Vorstellung und Agenda

Stellen Sie sich und Ihre Rolle in der Intervention vor. Beschreiben Sie kurz den Zweck und die Agenda dieser beiden Sitzungen:

Sitzung 1 erzählt Ihnen ein wenig darüber, wie Kinder auf Stress reagieren, erklärt das Konzept der Gruppentherapie und zeigt Ihnen, wie Sie Ihren Kindern helfen können, sich zu entspannen.

In Sitzung 2 lernen Sie neue Wege kennen, wie Sie Ihren Kindern dabei helfen können, sich weniger ängstlich oder nervös zu fühlen.

II. Psychoedukation: häufige Reaktionen auf traumatische Erlebnisse

Der erste Teil der Sitzung vermittelt Informationen über typische Probleme, die bei Kindern auftreten, wenn sie traumatischen Lebensereignissen ausgesetzt waren. Ziel ist es, diese Symptome zu normalisieren.

Tipp zur Umsetzung

Es kann sehr schwierig sein die Erziehungsberechtigen für die Teilnahme an den Sitzungen zu gewinnen. Daher sollten sie versuchen diese möglichst flexibel zu planen:

- Ziehen sie in Betracht, die Sitzung am frühen Morgen oder Abend anzubieten.
- Wenn möglich, bieten Sie einen Babysitter für Geschwister sowie Transport und Verpflegung an.
- Planen Sie ähnliche Zeiten für alle CBITS-Gruppen ein, um eine gewisse Wahlmöglichkeit zu haben.

Bei Bedarf können Sie die Sitzungen durch Telefonanrufe ersetzen, um das Material zu vermitteln.

Erklären Sie, dass die Schüler*innen etwas über diese Reaktionen lernen werden, dass es aber auch für Eltern und Erziehungsberechtigte sehr wichtig ist, diese zu verstehen.

Wenn die Erziehungsberechtigten die zahlreichen Probleme verstehen, die aus traumatischen Erfahrungen resultieren können, werden sie die Schüler*innen möglicherweise besser verstehen können und weniger frustriert sein oder sich Sorgen über sie machen.

In Abhängigkeit von der Größe der Gruppe kann dieser Teil der Sitzung als Vortrag oder als Diskussion durchgeführt werden. Notieren Sie die wesentlichen Punkte auf einer Tafel oder Overhead-Folie und verteilen Sie Kopien des Handouts für Erziehungsberechtigte, damit diese sich Notizen machen können, falls sie dies wollen. Gehen sie während des Vortrags die folgenden Punkte durch:

- Alle aufgelisteten Probleme sind häufige Reaktionen auf schweren Stress.
- Die Gruppe für die Schüler*innen ist darauf ausgelegt, bei diesen spezifischen Problemen zu helfen.
- Die Erziehungsberechtigten stellen möglicherweise fest, dass sie selber auch unter manchen der geschilderten Probleme leiden, da sie selbst auch belastende Dinge erlebt haben.

Gewöhnliche Reaktionen auf Stress oder Trauma

Albträume oder Schlafstörungen. Wenn etwas wirklich Beängstigendes oder Belastendes passiert, dann dauert es eine Weile, bis man herausgefunden hat, was genau passiert ist und was es bedeutet. Menschen neigen nach starkem Stress oder Trauma dazu, immer wieder über das Geschehene nachzudenken, um es zu „verdauen", so wie ein Magen arbeiten muss, um eine große Mahlzeit zu verdauen. Das kann sehr viel Zeit in Anspruch nehmen. Albträume sind eine Form der Verdauung dessen, was einem widerfahren ist.

Die ganze Zeit daran denken müssen. Dies ist eine weitere Möglichkeit, das Geschehene zu verdauen. Genau wie bei Albträumen ist das ständige Nachdenken über das Trauma ein Problem, weil es dafür sorgt, dass man aufgewühlt ist. Das kann unangenehm sein.

NICHT daran denken oder darüber sprechen wollen. Das ist ganz natürlich, denn es ist belastend, über vergangenen Stress oder ein Trauma nachzudenken und es kann alle möglichen Gefühle in einem auslösen. Es zu vermeiden macht die Dinge einfacher, aber nur für eine kurze Zeit. Es ist wichtig, das, was passiert ist, früher oder später zu verarbeiten. Auch wenn es manchmal sinnvoll ist, dem Thema aus dem Weg zu gehen, sollte man sich irgendwann die Zeit nehmen, um es zu verarbeiten. Diese Gruppe kann die Zeit und der Ort dafür sein, sich die Zeit zu nehmen zu verdauen, was den Kindern passiert ist.

Orte, Menschen oder Dinge meiden, die einen daran denken lassen. Genau wie man sich nicht mit dem Trauma auseinandersetzen möchte, kann das Umgehen von Situationen, die einem das Geschehene in Erinnerung rufen, dazu beitragen, dass man sich momentan besser fühlt. Allerdings besteht das Problem darin, dass man dadurch davon abgehalten wird, normale Dinge zu tun, die ein wichtiger Teil des Lebens sind. Das Ziel dieser Gruppe ist es, dass ihre Kinder wieder in der Lage sind, das zu tun, was sie tun wollen, ohne sich Gedanken darüber zu machen, ob es sie an das Geschehene erinnern wird.

Sich grundlos ängstlich fühlen. Manchmal geschieht dies, weil man sich daran erinnert, was einem passiert ist, oder weil man an das Geschehene denkt. In anderen Fällen ist der Körper die ganze Zeit so angespannt, dass man einfach anfängt Angst zu haben. In jedem Fall können wir daran arbeiten, dass die Körper der Kinder ruhiger werden, wenn dies passiert.

Sich „verrückt" oder außer Kontrolle fühlen. Wenn all diese Dinge für die Kinder ein Problem darstellen, kann es passieren, dass sie sich wirklich außer Kontrolle oder sogar verrückt fühlt. Aber keine Angst, diese Probleme bedeuten nicht, dass man verrückt wird. Das sind ganz normale Reaktionen auf Stress oder Traumata und es gibt Möglichkeiten, die ihnen dabei helfen, sich besser zu fühlen.

Sich nicht mehr an Teile des Geschehenen erinnern können. Das kommt bei vielen Menschen vor. Das belastende Ereignis kann so schrecklich sein, dass das Gedächtnis nicht so funktioniert, wie es normalerweise funktioniert. Manchmal fällt es einem später leichter, sich zu erinnern, und manchmal fällt es einem schwerer. Das kann frustrierend sein, aber es ist ganz normal.

Sich in der Schule oder zu Hause schlecht konzentrieren können. Bei all der Nervosität, die man verspürt und all der Zeit, die man damit verbringt, über das Geschehene nachzudenken, kann es schwer sein, sich auf Schularbeiten oder sogar auf das zu konzentrieren, was Freund*innen oder Familie zu einem sagen.

Auf der Hut sein, um sich zu schützen; das Gefühl, dass etwas Schlimmes passieren wird. Nachdem einem etwas Schlimmes zugestoßen ist, ist es sinnvoll, darauf vorbereitet zu sein, dass etwas anderes Schlimmes passieren könnte. Problematisch dabei ist, dass man so viel Zeit damit verbringen kann, auf das nächste Unglück zu warten, dass man keine Zeit oder Energie mehr hat für andere Dinge in seinem Leben. Außerdem ist es beängstigend zu denken, dass etwas Schlimmes passieren wird.

Zusammenzucken, wenn ein lautes Geräusch ertönt. Dies ist eine Form, mit der der Körper sagt, dass er zum Handeln bereit ist, für den Fall, dass wieder etwas passiert. Wenn sie sich allmählich ruhiger fühlen, wird dies verschwinden.

Wutempfinden. Einige Menschen verspüren Wut über den Stress oder das Trauma, das ihnen widerfahren ist, oder über die Dinge, die danach passiert sind. Wieder andere sind einfach ständig wütend, auf alles und jeden. Beides ist normal und wird sich bessern, wenn die Kinder anfangen, das Geschehene zu verarbeiten.

Schamgefühle. Einige Menschen schämen sich für das, was ihnen passiert ist oder wie sie sich verhalten haben. Auch wenn es schwer zu glauben ist, aber das wird besser, je mehr man darüber spricht, was passiert ist. Wenn man es geheim hält, ist es schwer, die Scham zu überwinden.

Schuldgefühle. Menschen können sich schuldig fühlen für das, was passiert ist oder für etwas, das sie getan oder nicht getan haben. Manchmal gibt man sich selbst die Schuld für Dinge, auf die man keinen Einfluss hatte. Möglicherweise fühlt man sich auch schuldig, weil man seine Bezugspersonen verärgert hat. Schuldgefühle können es schwierig machen, über das Geschehene zu sprechen.

Das Gefühl von Traurigkeit/ Kummer/Verlust. Zu den belastenden Ereignissen oder Traumata gehört manchmal auch der Verlust einer nahestehenden Person oder von etwas, was einem selbst wichtig ist. Das macht einen traurig und niedergeschlagen. Wir sind euren Kindern dabei behilflich, in der Gruppe über diese Gefühle zu sprechen.

Sich schlecht fühlen in Bezug auf euch selbst. Manchmal kann der ganze Stress dazu führen, dass man sich richtig schlecht vorkommt, als wäre man ein schlechter Mensch oder als würde einen niemand mögen. Das macht es schwieriger, freundlich zu sein und Spaß mit anderen zu haben.

Körperliche Gesundheitsprobleme und Beschwerden. Stress hat auch Auswirkungen auf euren Körper. Manchmal werden Menschen häufiger krank oder bemerken häufiger Schmerzen und Beschwerden, wenn sie unter Stress standen.

III. Erklärung von CBITS

Dieser Teil der Sitzung gibt einen Überblick darüber, wie Gedanken und Verhaltensweisen die Gefühle beeinflussen. Zeichnen Sie ein Dreieck an die Tafel. Notieren Sie den Ausdruck „Stress oder Trauma" auf einer Seite, wobei ein Pfeil auf das Dreieck zeigt. Siehe **Abbildung 3**.

Beginnen Sie damit, Stress zu definieren und bitten Sie die Gruppe um Beispiele. Versuchen Sie, eine Mischung aus traumatischen Ereignissen (Gewalt, Unfälle) und Stress (Einwanderung, Zurücklassen anderer, Leben in Armut) zu finden.

Was meine ich mit Stress oder Trauma? Können Sie ein paar Beispiele für Dinge nennen, die einem*einer Schüler*in passieren können und die Stress verursachen? [Bitten Sie um Ideen für stressige Ereignisse und listen Sie sie unter der Zeile „Stress oder Trauma" auf.]

Wenn etwas Stressiges passiert [verwenden Sie eines ihrer Beispiele], wie verändert das ihre Gedanken? Was ihr tut? Was ihr fühlt?

Machen Sie deutlich, dass Stress oder ein Trauma dazu führt, dass sich all diese Dinge verändern und dass jedes dieser Dinge sich auf die anderen auswirkt, sodass Sie sich schlechter fühlen. Ein mögliches Beispiel:

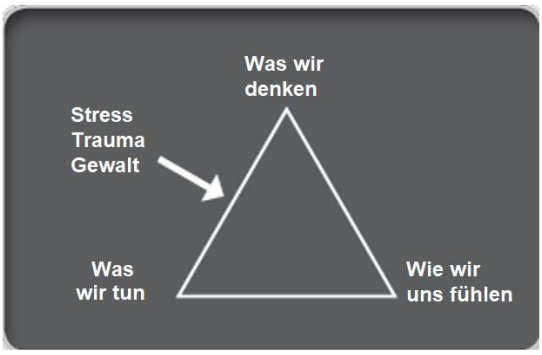
Ihre Kinder haben einen Autounfall. Das ist der Stress oder das Trauma. Sie fühlen sich danach zittrig, nervös und aufgewühlt und sind der Ansicht, dass Autofahren sehr gefährlich ist und wollen nie wieder in ein Auto steigen. Wenn Sie ihre Kinder fragen, ob sie mit Ihnen einkaufen gehen wollen, antworten sie mit Nein und bleiben zu Hause, weil sie nicht im Auto sitzen wollen.

Erklären Sie, wie die Intervention bei solchen Dingen helfen wird:

Ihre Kinder nehmen alle an dieser Intervention teil, weil ihnen etwas sehr Belastendes passiert ist. In dieser Intervention werden wir an allen drei Ecken des Dreiecks arbeiten. Das werden wir tun:

- ***Den Schüler*innen einige Übungen zeigen, durch die sie sich besser FÜHLEN und weniger nervös oder aufgewühlt sind.***
- ***GEDANKEN erarbeiten, mit denen sie sich ebenfalls besser fühlen.***
- ***Zeigen, wie sie Dinge TUN können, damit sie in der Lage sind, alles zu tun, was Sie von ihnen wollen, ohne sich dabei aufgewühlt zu fühlen.***

Abbildung 3.



Erklären Sie, wie wichtig das Üben ist und dass es Hausaufgaben geben wird:

Ein sehr wichtiger Teil dieses Programms ist die ÜBUNG. Neue Fähigkeiten in dieser Intervention zu erlernen ist wie das Erlernen des Fahrradfahrens oder des Autofahrens. Zu Beginn fühlen sich die Skills unangenehm an und es ist schwierig, herauszufinden, wie man sie ausführt. Wenn sie die Fertigkeiten aber immer wieder üben, wird es schließlich so einfach und natürlich, dass Sie nicht einmal mehr darüber nachdenken müssen. Sie können Fahrrad fahren, ohne darüber nachzudenken, wie Sie das Gleichgewicht halten, das Fahrrad lenken und die Bremsen betätigen, wenn Sie sie brauchen. Die neuen Fähigkeiten werden wir in der Gruppe üben und Ihre Kinder bitten, bestimmte Dinge zwischen den Gruppen auch zu Hause zu üben. Je mehr Sie die Schüler*innen beim Üben unterstützen und ermutigen können, desto schneller werden sie lernen, diese Fähigkeiten zur Stressbewältigung einzusetzen.

IV. Psychoedukation: Gefühlsthermometer

Stellen Sie kurz die Idee des Gefühlsthermometers vor, damit die Erziehungsberechtigten verstehen, was es ist und wie ihre Kinder es benutzen werden (siehe Anhang B).

Unter anderem werden wir Ihren Kindern zeigen, wie sie darüber sprechen können, wie nervös oder ängstlich sie sind. Zu diesem Zweck werden wir ihnen zeigen, wie man ein „Gefühlsthermometer" benutzt. Vergleichbar mit einem Thermometer, das die Temperatur misst, misst das Gefühlsthermometer, wie erschrocken oder aufgewühlt sich die Schüler*innen fühlen.

Zeigen Sie das Gefühlsthermometer, die unterschiedliche Grade der Verzweiflung und gewährleisten Sie, dass die Erziehungsberechtigten sie verstehen. Verwenden Sie ein persönliches Beispiel von jemandem aus der Gruppe, um zu zeigen, wie sich Menschen zu verschiedenen Zeiten fühlen. Erläutern Sie, dass die „10" auf dem Gefühlsthermometer für die Zeiten gilt, in denen Sie völlig erschrocken und aufgewühlt sind.

V. Psychoedukation: Entspannungs-techniken

In diesem Teil der Sitzung schulen wir die Erziehungsberechtigten in progressiver Muskelentspannung und entspanntem Atmen. Führen Sie die folgende Begründung dafür an:

Stress lässt unseren Körper verkrampfen, und wenn wir nervös oder aufgewühlt sind, wird es noch schlimmer. Es gibt jedoch Möglichkeiten, den Körper zu entspannen, sodass man sich ruhiger fühlt. Wir werden Ihren Kindern eine Möglichkeit zeigen, sich zu entspannen, und wir möchten sie auch Ihnen zeigen. Auf diese Weise können Sie Ihren Kindern helfen, sich zu entspannen, wenn sie nicht schlafen können oder sehr besorgt sind.

Bitten Sie die Erziehungsberechtigten, sich in ihrem Stuhl zurückzulehnen, die Augen zu schließen und Ihren Anweisungen zu folgen.

Ich möchte, dass Sie zunächst an einen Ort denken, an dem Sie sich sehr wohl fühlen, z.B. an Ihr Bett, die Badewanne, die Couch oder den Strand. Stellen Sie sich vor, dass Sie sich dort hinlegen oder bequem sitzen.

Atmen Sie ein [warten Sie drei bis vier Sekunden] und aus [warten Sie drei bis vier Sekunden], ein ... und aus ... ein ... und aus ... Versuchen Sie, auf diese Weise weiter zu atmen, während wir fortfahren. Und denken Sie an den Ort, an dem Sie sich am wohlsten fühlen.

Jetzt möchte ich Sie bitten, eine Faust zu machen und sie ganz fest zusammenzudrücken. Sie können die Augen öffnen und sehen, wie ich es mache, wenn Sie sich nicht sicher sind, wie. Halten sie. Entspannen Sie sie nun vollständig; schütteln Sie sie aus. Tun Sie es noch einmal – machen Sie eine Faust. Jetzt entspannen Sie sie vollständig. Spüren Sie den Unterschied zwischen der angespannten und der entspannten Haltung? Machen Sie das Gleiche mit dem Rest Ihres Arms. Spannen Sie den ganzen Arm an, als ob Sie einen Muskel anspannen würden, und halten Sie die Anspannung. Jetzt entspannen Sie vollständig. Machen das Ganze noch einmal. Anspannen, jetzt entspannen. Kommen wir nun zu Ihren Schultern. Ziehen Sie Ihre Schultern bis zu den Ohren und spannen sie an, halten sie. Entspannen Sie jetzt. Machen Sie das noch einmal. Ziehen Sie Ihre Schultern weit nach oben zu den Ohren, halten Sie sie, und entspannen Sie sie jetzt vollständig. Stellen Sie sicher, dass Ihre Hände, Arme und Schultern völlig entspannt sind. Atmen Sie ein ... und aus ... ein ... und aus.

Lassen Sie uns jetzt an Ihrem Gesicht arbeiten. Ziehen Sie Ihr Gesicht so fest wie möglich zusammen, schließen Sie die Augen fest, ziehen Sie den Mund zusammen und halten Sie ihn geschlossen. Entspannen Sie jetzt. Versuchen Sie das noch einmal. Spannen Sie ihr ganzes Gesicht an und halten Sie die Anspannung. Jetzt entspannen Sie sich. Atmen Sie weiter, wie Sie es zuvor getan haben ... ein ... und aus ... ein ... und aus.

Als Nächstes kommt Ihr Körper dran. Wölben Sie Ihren Rücken so weit wie möglich, ziehen Sie Ihre Schultern weit nach hinten, so wie ich es gerade tue. Halten sie. Jetzt dürfen Sie sich entspannen. Als Nächstes lehnen Sie sich nach vorne auf die Knie, krümmen den Rücken in die andere Richtung und spannen Sie den Bauch so weit wie möglich an. Halten Sie. Jetzt entspannen Sie sich. Tun Sie das noch einmal, bleiben Sie so und entspannen Sie sich. Atmen Sie weiter ein ... und aus ... ein ... und aus.

Lassen Sie uns an Ihren Beinen und Füßen arbeiten. Strecken Sie die Beine vor sich in die Luft und bringen Sie die Zehen so nah wie möglich an Ihr Gesicht. Spannen Sie Ihre Beine an, bis hinauf zu Ihrem Sitz. Bleiben Sie in dieser Position. Entspannen Sie sich. Tun Sie das noch einmal, halten Sie und entspannen Sie sich jetzt. Als Nächstes richten Sie Ihre Zehen so weit wie möglich von Ihrem Gesicht weg und spannen Sie wieder Ihre Beinmuskeln an. Halten Sie sie. Entspannen Sie jetzt. Tun das noch einmal, halten Sie es, und entspannen Sie sich. Atmen Sie ein ... und aus ... ein ... und aus.

Denken Sie an alle Teile Ihres Körpers und entspannen Sie jeden Teil, der jetzt angespannt ist. Lassen Sie die ganze Anspannung aus Ihrem Körper verschwinden. Atmen Sie ein ... und aus ... ein ... und aus. Öffnen Sie nun Ihre Augen, setzen Sie sich wieder auf und sein Sie wieder Teil der Gruppe.

VI. Abschluss

Danken Sie den Erziehungsberechtigten für ihr Kommen und ermutigen Sie sie, an der Sitzung 2 für Erziehungsberechtigte teilzunehmen.

Gewöhnliche Reaktionen auf Stress oder Trauma

Jugendliche reagieren auf ganz unterschiedliche Weise auf stressige Lebensereignisse. Wir haben unten verschiedene Arten von Reaktionen aufgelistet, die alle sehr häufig vorkommen. Wir haben Ihr Kind gebeten, Ihnen diese Liste zu zeigen und mit Ihnen darüber zu sprechen, mit welchen Reaktionen es in letzter Zeit Probleme hatte. Möglicherweise fällt Ihnen auch auf, wie Sie selbst auf stressige Ereignisse in Ihrem eigenen Leben reagiert haben. Rufen Sie uns an, wenn Sie Fragen zu diesen Problemen oder zu der Art und Weise haben, wie die Gruppe sie behandeln wird.

Albträume oder Schlafstörungen. Wenn etwas wirklich Beängstigendes oder Belastendes passiert, dann dauert es eine Weile, bis man herausgefunden hat, was genau passiert ist und was es bedeutet. Menschen neigen nach starkem Stress oder Trauma dazu, immer wieder über das Geschehene nachzudenken, um es zu „verdauen", so wie euer Magen arbeiten muss, um eine große Mahlzeit zu verdauen. Das kann sehr viel Zeit in Anspruch nehmen. Albträume sind eine Form der Verdauung dessen, was einem widerfahren ist.

Die ganze Zeit daran denken müssen. Dies ist eine weitere Möglichkeit, das Geschehene zu verdauen. Genau wie Albträume ist auch das ständige Nachdenken über das Trauma ein Problem, weil es sie aufgewühlt fühlen lässt. Das kann unangenehm sein.

NICHT daran denken oder darüber sprechen wollen. Das ist ganz natürlich, denn es ist belastend, über vergangenen Stress oder ein Trauma nachzudenken und es kann alle möglichen Gefühle in einem auslösen. Es zu vermeiden macht die Dinge einfacher, aber nur für eine kurze Zeit. Es ist wichtig, das, was passiert ist, früher oder später zu verarbeiten. Auch wenn es manchmal sinnvoll ist, dem Thema aus dem Weg zu gehen, sollte man sich irgendwann die Zeit nehmen, um es zu verarbeiten. Diese Gruppe kann die Zeit und der Ort dafür sein, dir die Zeit zu nehmen zu verdauen, was dir passiert ist.

Orte, Menschen oder Dinge meiden, die einen daran denken lassen. Genau wie man sich nicht mit dem Trauma auseinandersetzen möchte, kann das Umgehen von Situationen, die einem das Geschehene in Erinnerung rufen, dazu beitragen, dass man sich momentan besser fühlt. Allerdings besteht das Problem darin, dass man dadurch davon abgehalten wird, normale Dinge zu tun, die ein wichtiger Teil des Lebens sind.

Sich grundlos ängstlich fühlen. Manchmal geschieht dies, weil man sich daran erinnert, was einem passiert ist, oder weil man an das Geschehene denkt. In anderen Fällen ist der Körper die ganze Zeit so angespannt, dass man einfach anfängt, Angst zu haben.

Sich „verrückt" oder außer Kontrolle fühlen. Wenn all diese Dinge für euch ein Problem darstellen, kann es passieren, dass ihr euch wirklich außer Kontrolle oder sogar verrückt fühlt. Aber keine Angst, diese Probleme bedeuten nicht, dass man verrückt wird. Das sind ganz normale Reaktionen auf Stress oder Traumata und es gibt Möglichkeiten, die euch dabei helfen, euch besser zu fühlen.

Sich nicht mehr an Teile des Geschehenen erinnern können. Das kommt bei vielen Menschen vor. Das belastende Ereignis kann so schrecklich sein, dass das Gedächtnis nicht so funktioniert, wie es normalerweise funktioniert. Manchmal fällt es einem später leichter, sich zu erinnern, und manchmal fällt es einem schwerer. Das kann frustrierend sein, aber es ist ganz normal.

Sich in der Schule oder zu Hause schlecht konzentrieren können. Bei all der Nervosität, die ihr verspürt, und all der Zeit, die ihr damit verbringt, über das Geschehene nachzudenken, kann es schwer sein, sich auf Schularbeiten oder sogar auf das zu konzentrieren, was Freund*innen oder Familie zu einem sagen.

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Auf der Hut sein, um sich zu schützen; das Gefühl, dass etwas Schlimmes passieren wird. Nachdem einem etwas Schlimmes zugestoßen ist, ist es sinnvoll, darauf vorbereitet zu sein, dass etwas anderes Schlimmes passieren könnte. Problematisch dabei ist, dass ihr so viel Zeit damit verbringen könnt, auf das nächste Unglück zu warten, dass ihr keine Zeit oder Energie für andere Dinge in eurem Leben habt. Zudem ist es beängstigend, ständig daran zu denken, dass etwas Schlimmes passieren könnte.

Zusammenzucken, wenn ein lautes Geräusch ertönt. Dies ist eine Form, mit der euer Körper sagt, dass er zum Handeln bereit ist, für den Fall, dass wieder etwas passiert. Wenn ihr euch allmählich ruhiger fühlt, wird dies verschwinden.

Wutempfinden. Einige Menschen verspüren Wut über den Stress oder das Trauma, das ihnen widerfahren ist, oder über die Dinge, die danach passiert sind. Wieder andere sind einfach ständig wütend, auf alles und jeden. Beides ist normal und wird sich bessern, wenn ihr anfangt, das Geschehene zu verarbeiten.

Schamgefühle. Einige Menschen schämen sich für das, was ihnen passiert ist oder wie sie sich verhalten haben. Auch wenn es schwer zu glauben ist, aber das wird besser, je mehr man darüber spricht, was passiert ist. Wenn man es geheim hält, ist es schwer, die Scham zu überwinden.

Schuldgefühle. Menschen können sich schuldig fühlen für das, was passiert ist oder für etwas, das sie getan oder nicht getan haben. Manchmal gebt ihr euch selbst die Schuld für Dinge, auf die ihr keinen Einfluss hattet. Möglicherweise fühlt ihr euch auch schuldig, weil ihre eure Bezugspersonen verärgert habt. Schuldgefühle können es schwierig machen, über das Geschehene zu sprechen.

Das Gefühl von Traurigkeit/Kummer/Verlust. Zu den belastenden Ereignissen oder Traumata gehört manchmal auch der Verlust einer nahestehenden Person oder von etwas, was euch selbst wichtig ist. Das macht euch traurig und niedergeschlagen.

Sich schlecht fühlen in Bezug auf euch selbst. Manchmal kann der ganze Stress dazu führen, dass ihr euch richtig schlecht vorkommt, als wäret ihr schlechte Menschen oder als würde euch niemand mögen. Das macht es schwieriger, freundlich zu sein und Spaß mit anderen zu haben.

Körperliche Gesundheitsprobleme und Beschwerden. Stress hat auch Auswirkungen auf euren Körper. Manchmal werden Menschen häufiger krank oder bemerken häufiger Schmerzen und Beschwerden, wenn sie unter Stress standen.

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

SITZUNG 2



Intervention zur Psychoedukation für Erziehungs-berechtigte

AGENDA

I. Vorstellung und Agenda
II. Psychoedukation: Umgang mit dysfunktionalen Kognitionen
III. Psychoedukation: Angstexposition
IV. Psychoedukation: Trauma Exposition
V. Psychoedukation: Problemlösen
VI. Abschluss

ZIELE

1. Information der Erziehungsberechtigten über die in der Intervention verwendeten Techniken.
2. Befähigung der Erziehungsberechtigten, die Schüler*innen während der Intervention zu unterstützen.

BESONDERE MATERIALIEN

1. Kopien der Handouts für Erziehungsberechtigte
2. Exemplare des Gefühlsthermometers
3. Kopien eines der Arbeitsblätter zu Hausaufgaben aus einer Gruppensitzung

I. Vorstellung und Agenda

Stellen Sie sich und Ihre Rolle in der Intervention für alle Erziehungsberechtigte vor, die die erste Sitzung verpasst haben. Erinnern Sie die Erziehungsberechtigten kurz daran, was sie beim letzten Mal gelernt haben und was Sie dieses Mal behandeln werden:

> ***In Sitzung 1 haben wir Ihnen ein wenig darüber erzählt, wie Kinder auf Stress reagieren, den Rahmen erklärt, den wir in der Gruppe, in der Ihre Kinder sind, verwenden werden und Ihnen gezeigt, wie Sie Ihren Kindern helfen können, sich zu entspannen.***
>
> ***In Sitzung 2 lernen Sie neue Wege kennen, wie Sie Ihren Kindern helfen können, sich weniger ängstlich oder nervös zu fühlen.***

II. Psychoedukation: Umgang mit dysfunktionalen Kognitionen

Dieser Teil der Sitzung soll den Betreuenden etwas über den kognitiven Teil des Programms erzählen. Beginnen Sie mit einer Beschreibung der Art und Weise, wie Stress das Denken beeinflussen kann:

> ***Kinder, die ein traumatisches Ereignis erleben, können sehr negative Vorstellungen von sich selbst, von der Welt im Allgemeinen oder von den Ursachen des Ereignisses haben. Wenn beispielsweise ein Kind in der Schule verprügelt wird, denkt es vielleicht Dinge wie:***
>
> ***„Ich bin schwach."***
>
> ***„Ich kann mich nicht schützen."***
>
> ***„Die Schule ist nicht sicher."***
>
> ***Nachdem Kinder traumatische Ereignisse erlebt haben, denken sie oft, dass sie in irgendeiner Weise die Schuld tragen oder dass das, was passiert ist, ihre Schuld ist. Normalerweise denken sie auch schlecht über sich selbst („Ich tauge nichts") und glauben, dass die Welt gefährlicher ist, als sie tatsächlich ist („Es gibt keinen Ort, an dem ich sicher bin" oder „Ich kann niemandem vertrauen").***

Diese Art von Gedanken führt dazu, dass sich Kinder noch schlechter fühlen. Negative, wenig hilfreiche Gedanken sind oft nicht ganz wahr. Zum Beispiel ist es wahrscheinlich nicht wahr, dass die Kinder nie wieder glücklich sein werden oder dass sie niemandem vertrauen können. Wenn negative Gedanken nicht wahr sind, wühlen sie uns trotzdem auf, wenn wir nicht erkennen, dass sie nicht wahr sind.

Wir werden den Schüler*innen zeigen, dass sie auf ihre Gedanken achten sollen. Wenn sie negative Gedanken bemerken, werden wir ihnen zeigen, welche Fragen sie sich stellen können, um zu gewährleisten, dass sie nicht falsch denken.

Einige der Fragen, die sich Ihre Kinder stellen werden, sind:

- ***Kann man die Sache auch anders betrachten?***
- ***Gibt es einen anderen Grund, weshalb dies geschehen konnte?***
- ***Was ist das Schlimmste, was passieren kann?***
- ***Was ist das Beste, was passieren kann?***
- ***Was ist das Wahrscheinlichste, was passieren wird?***
- ***Kann ich etwas dagegen tun?***
- ***Was ist der Beweis dafür, dass diese Gedanken wahr sind?***
- ***Ist mir so etwas schon einmal passiert?***
- ***Ist das bei anderen Menschen passiert?***

Nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit, um anhand der in dem Handout aufgelisteten Beispielen einige der aufgelisteten Fragen durchzugehen.

Zeigen Sie, wie die Fragen den Menschen bei der Erkenntnis helfen können, dass ihre Gedanken nicht richtig sind und dass es zutreffendere Möglichkeiten gibt, die Situationen zu betrachten. Zeigen Sie den Betreuenden die Beispiele auf dem Handout, um zu verdeutlichen, wie die Schüler*innen zum genaueren Denken angeleitet werden sollen. Nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit, um etwaige Bedenken zu besprechen und Fragen zu beantworten, die die Erziehungsberechtigten zu diesem Prozess haben.

III. Psychoedukation: Angstexposition

Dieser Teil der Sitzung soll den Betreuenden zeigen, was die Schüler*innen in der Gruppe im wirklichen Leben tun werden. Erklären Sie zunächst, wie sich Vermeidungs-verhalten aufbaut und die Genesung behindert:

Eine Art und Weise, wie Menschen mit Stress umgehen, ist der Versuch, ihn zu vermeiden. Wahrscheinlich haben Sie alle schon einmal die Erfahrung gemacht, dass Sie etwas, das Sie nervös oder ängstlich macht, NICHT tun wollen. Normalerweise funktioniert das für eine kurze Zeit. Manchmal können wir etwas vermeiden, das uns schwer fällt. Aber mit der Zeit kann es Ihr Leben beeinträchtigen. Beispielsweise fühlen sich einige von Ihnen möglicherweise nervös oder ängstlich, wenn Sie vor einer großen Gruppe von Menschen sprechen. Sie versuchen also vielleicht, Reden zu vermeiden, es sei denn, Sie müssen es wirklich tun. Aber das Vermeiden beeinträchtigt die Fähigkeit, Reden

zu halten und sich sicher zu fühlen, dass Sie es gut machen können, sodass Sie beim nächsten Mal immer noch nervös und ängstlich sind. Das Gleiche passiert mit Kindern, die stressige Erfahrungen machen. Sie vermeiden die Dinge, die ihnen Unbehagen bereiten. Sie beginnen, sie immer öfter zu vermeiden. Kinder mit Schulangst zum Beispiel schwänzen manchmal die Schule, aber das macht es nur noch schwieriger, wieder in die Schule zu gehen.

Wir werden Ihren Kindern in der Gruppe zeigen, wie sie sich ihren Ängsten stellen können. Was verstehen wir unter „sich seinen Ängsten stellen“? Wir verstehen darunter, dass man etwas, wovor man Angst hat, immer und immer wieder versucht, bis es normal und einfach wird. [Nennen Sie ein Beispiel, wie z.B.: Früher war ich nervös, wenn ich vor einer Gruppe von Menschen sprechen musste, aber je öfter ich es tat, desto leichter fiel es mir. Heute bin ich nur noch ein wenig nervös, aber ich weiß, dass ich es ohne Probleme tun kann. Verteilen Sie Kopien des Angstexposition].

*Mit den Schüler*innen wählen wir zunächst eine Situation aus, in der sich jeder von ihnen ängstlich oder aufgewühlt fühlt (mit Hilfe des Gefühlsthermometers). Dabei werden wir auf ein paar Dinge achten:*

1. *Die Situationen auf der Liste müssen SICHER sein. Wir werden keine Situationen einbeziehen, in denen man als Person Gewalt ausgesetzt ist, etwas gefährliches tut oder sich in unsicheren Umgebungen aufhält (z.B. nachts allein in einer verlassenen Gegend).*
2. *Es gibt Situationen, die so gestaltet sind, dass sie Menschen nervös oder aufgeregt machen und an denen man nur schwer arbeiten kann. Hierzu gehören das Ansehen von Gruselfilmen, Achterbahnfahren usw. Auch an diesen Situationen werden wir nicht arbeiten.*

Stattdessen werden wir uns auf die Antworten auf die folgenden Fragen konzentrieren:

- *Gibt es Dinge, die ihr früher regelmäßig getan habt und die ihr nach dem Stress oder Trauma, das ihr erlebt habt, nicht mehr getan habt? Beispiele: Orte aufsuchen, die euch an das Geschehene erinnern, Dinge tun, die ihr getan habt, als der Stress oder das Trauma geschah.*
- *Haben Sie begonnen, Dinge zu vermeiden, wie z.B. an bestimmten Orten allein zu sein, im Dunkeln zu sein, allein zu schlafen?*
- *Vermeidet ihr es, mit Menschen über das Geschehene zu sprechen? Gibt es jemanden, mit dem ihr gerne darüber sprechen würdet?*
- *Vermeidet ihr es, Dinge zu lesen oder bestimmte Fernsehsendungen zu sehen, die euch an das Geschehene erinnern?*
- *Vermeidet ihr bestimmte Gegenstände, die euch nervös machen oder aufbringen, weil sie da waren, als es passierte?*

*Dann werden die Schüler*innen die Situation mit Hilfe des Gefühlsthermometers [zeigen Sie es noch einmal] in Schritte auf einer Treppe zerlegen (Schritte zur Bewältigung von Ängsten) und damit beginnen, die Schritte zu gehen, damit sie auf die Situation hinarbeiten können, die sie vermeiden. [Beschreiben Sie die typische Art von Arbeitsblättern und lesen Sie ein Arbeitsblatt zur Aktivität aus einer der Gruppensitzungen durch].*

Sie können dabei behilflich sein, indem Sie mit Ihren Kindern die Arbeitsblätter durchführen. Ihre Kinder müssen manchmal erst etwas mit Ihnen zusammen machen, bevor sie es alleine tun können. Außerdem müssen Sie Ihren Kindern helfen, sich ihren Ängsten zu stellen, indem Sie sich Ihren eigenen stellen. Sie werden möglicherweise feststellen, dass auch Sie bei bestimmten Dingen nervös sind, weil Sie selbst Stressfaktoren ausgesetzt waren. Indem Sie Ihren Kindern helfen, können Sie feststellen, dass Sie sich bei diesen Dingen wohler fühlen.

Nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit, um etwaige Bedenken zu besprechen und Fragen zu beantworten, die die Erziehungsberechtigte zu diesem Prozess haben.

IV. Psychoedukation: Trauma Exposition

Dieser Teil der Sitzung soll die Erziehungsberechtigten auf die traumabezogene Arbeit vorbereiten, die ihre Kinder in der Gruppe leisten werden.

Wir werden mit Ihren Kindern an den Belastungen oder Traumata arbeiten, die sie durchgemacht haben.

Haben Sie schon einmal zu viel auf einmal gegessen und sich danach richtig voll und krank gefühlt? Und wünschen Sie sich, Sie hätten nicht so viel gegessen? Ihr Magen fühlt sich krank an, weil er zu viel auf einmal in sich hat. Das Essen fühlt sich an, als würde es Ihren ganzen Körper ausfüllen.

In Ihrem Magen befindet sich mehr, als er verarbeiten kann.

Auch die Gedanken über das stressige von Ihnen erlebte Ereignis können sich so anfühlen, als wäre es zu viel auf einmal, sodass es Ihnen sehr zu schaffen macht. Wie beim Essen müssen Sie es aber früher oder später „verdauen". Selbst wenn Ihnen der Stress überwältigend vorkommt, wenn Sie daran denken, können Sie ihn letztendlich mit genügend Arbeit reduzieren. Wir werden Ihren Kindern dabei behilflich sein, das Geschehene zu verdauen.

Durch das Nachdenken über das Trauma oder den Stress an einem sicheren Ort (mit einem Berater*einer Beraterin oder in der Gruppe) werden einige Dinge geschehen:

1. ***Wenn Ihre Kinder im Laufe der Zeit daran arbeiten, den Stress oder das Trauma zu verdauen, werden sie sich weniger aufgewühlt fühlen, wenn sie daran denken. Am Ende der Gruppensitzungen werden Ihre Kinder in der Lage sein, über das Geschehene nachzudenken und sich dabei okay zu fühlen.***
2. ***Ihre Kinder werden lernen, dass sie beim Nachdenken über das Trauma nicht ausflippen oder verrückt werden - Es ist eine schlechte Erinnerung und kann sie nicht mehr verletzen.***
3. ***Ihre Kinder werden lernen, dass sie ihre Gefühle selbst in die Hand nehmen und etwas tun können, damit es ihnen besser geht.***

Wir werden an den Traumata arbeiten, indem wir Ihre Kinder bitten, sie sich vorzustellen, Bilder davon zu zeichnen oder in den Gruppensitzungen über sie zu berichten.

Nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit, um etwaige Bedenken zu besprechen und Fragen zu beantworten, die die Erziehungsberechtigten zu diesem Prozess haben.

V. Psychoedukation: Problemlösen

Dieser Teil der Sitzung dient dazu, kurz die Idee vorzustellen, dass das Lösen von Problemen mit anderen Menschen Übung erfordert und zu erklären, wie dieser Prozess in der Gruppe ablaufen wird. Beginnen Sie damit, von den Betreuenden Beispiele für die Probleme ihrer Kinder zu erhalten. Wenn sie keine nennen können, geben Sie einige der folgenden Beispiele an:

- Mit Freund*innen in Streit geraten;
- Meinungsverschiedenheiten mit den Erziehungsberechtigten über die Hausregeln;
- Meinungsverschiedenheiten mit Geschwistern;
- Schwierigkeiten in einer Klasse in der Schule.

Erläutern Sie, dass die Gruppe an den folgenden Teilen der Probleme arbeiten wird:

- Betrachtung der Gedanken, die die Schüler*innen zu den Problemen haben, um zu gewährleisten, dass sie die Probleme richtig sehen
- Erstellung einer Liste mit möglichen Lösungen, um mit den Problemen umzugehen
- Betrachtung der möglichen Lösungen, um die positiven und negativen Aspekte jeder Lösung zu erkennen
- Ausprobieren der Lösungen, um zu sehen, ob sie funktionieren.

Nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit, um etwaige Bedenken zu besprechen und Fragen zu beantworten, die die Erziehungsberechtigten zu diesem Prozess haben.

VI. Abschluss

Nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit, um die Erziehungsberechtigten dafür zu loben, dass sie sich die Zeit genommen haben, an der/den Sitzung(en) teilzunehmen und erinnern Sie sie daran, wie sie Sie im weiteren Verlauf des Programms erreichen können:

Ihnen allen möchte ich dafür danken, dass Sie heute Abend gekommen sind. Ich weiß, dass es sehr anstrengend ist, an einem Schulabend hierher zu kommen und damit zeigen Sie, wie sehr Sie Ihre Kinder lieben und sich um sie kümmern. Ich hoffe, dass Sie einen besseren Eindruck davon bekommen haben, worum es bei dieser Intervention geht und ich möchte Sie wissen lassen, dass Sie mich bei Fragen oder Bedenken jederzeit anrufen können.

Beispiele für Gedanken

NICHT-HILFREICHE GEDANKEN	GEDANKEN AUF DEM HEIßEN STUHL
Wenn ich einschlafe, werde ich Albträume haben.	• Nicht jede Nacht habe ich Albträume, also habe ich sie vielleicht heute Nacht nicht. • Albträume sind nicht real, sie können mir nicht wehtun. • Ich brauche etwas Schlaf für die morgen, auch wenn das bedeutet, dass ich Albträume habe.
Wenn ich einschlafe, wird etwas Schlimmes passieren.	• In meinem Haus und meinem Bett bin ich sicher. Meine Familie ist hier und beschützt mich. • Wenn etwas Schlimmes passiert, wache ich auf und kann mich dann darum kümmern.
Wenn ich mich in mein Bett lege, werde ich nervös.	• Ich kann meine Entspannungsübungen machen, wenn ich mich nervös fühle. • Ich kann mich daran erinnern, dass ich in Sicherheit bin. • Es ist in Ordnung, wenn ich eine Weile nervös bin; irgendwann schlafe ich ein.

Stelle dich deinen Ängsten

1. Wähle aus dem Arbeitsblatt Angstexposition für deinen ersten Versuch etwas aus, von dem du dir sicher bist, dass du es bewältigen kannst, mit einem Rating von nicht mehr als 4 auf dem Gefühlsthermometer.

2. Überlege dir, wann und wo du die von dir gewählte Sache versuchen kannst.
   - **Stelle sicher, dass du es immer wieder tust, nicht nur ein- oder zweimal.**
   - **Du musst in der Lage sein, es SICHER zu tun:**
     - Tu nichts, was dich in Gefahr bringen könnte.
     - Tu nichts, ohne es vorher jemandem zu erzählen.

3. Erzähle einem*einer Erziehungsberechtigten, was du vorhast. Stelle sicher, dass dein Erziehungsberechtigter versteht, was du vorhast und dir helfen kann, wenn du Hilfe brauchst.

4. Wenn du etwas tust, bleibe dabei, egal wie nervös du bist. Mache so lange weiter, bis du dich etwas weniger nervös oder aufgewühlt fühlst. Du kannst deine Entspannungstechnik anwenden, wenn du sie brauchen. Du musst möglicherweise sehr lange dabei bleiben, bis zu einer Stunde, bevor du dich besser fühlen. Solltest du dich nach einer Stunde noch nicht besser fühlen, stelle sicher, dass du es immer wieder versuchst. Mit genügend Übung wirst du dich schließlich immer wohler fühlen.

5. Fülle das Aktivitätenformular aus, um zu zeigen, wie du dich auf dem Gefühlsthermometer vor und nach jeder Übung gefühlt hast. Erzähle auch, was dein höchstes Rating auf dem Gefühlsthermometer war. Sprich mit deinem*deiner Gruppenleitenden, wenn du keine Verbesserung feststellen kannst.

LEHRER*INNEN

PSYCHO-EDUKATION

SITZUNG 1



Intervention zur Psychoedukation für Lehrer*innen

AGENDA

I. Vorstellung und Agenda
II. Psychoedukation: Häufige Reaktionen auf Trauma
III. Erklärung von CBITS
IV. Elemente der CBITS-Intervention
V. Tipps für das Unterrichten von traumatisierten Schüler*innen
VI. Beantwortung von Fragen

ZIELE

1. Gewinnen der Unterstützung und des Verständnisses der Lehrer*innen

I. Vorstellung und Agenda

Stellen Sie sich und Ihre Rolle bei der Intervention vor. Gegebenenfalls erklären Sie, wie die Identifikation von Schüler*innen für CBITS in der Schule sowie der Zeitplan für Gruppen gehandhabt wird und gehen Sie auf Bedenken wegen verpasster Unterrichtszeit ein.

Tipp zur Umsetzung

Die Akzeptanz durch die Lehrer*innen ist für die erfolgreiche Umsetzung von CBITS äußerst wichtig. Ziehen Sie zusätzliche Instrumente zur Steigerung der Akzeptanz in Betracht:

- Schüler*innen und Trauma Video (verfügbar unter www.cbitsprogram.org)
- NCTSN Child Trauma Toolkit for Educators (verfügbar unter https://www.nctsn.org/resources/child-trauma-toolkit-educators)

Schildern Sie kurz, den Zweck und Agenda dieser Sitzung:

- Beschreibung häufiger Reaktionen auf Trauma und Bereitstellung eines Modells für das Denken über Trauma;
- Beschreibung der Elemente der CBITS-Intervention;
- Tipps für das Unterrichten von traumatisierten Schüler*innen.

II. Psychoedukation: Häufige Reaktionen auf traumatische Erlebnisse

Dieser Teil der Sitzung vermittelt Informationen über allgemeine Arten von Problemen, die Schüler*innen erleben, wenn sie traumatischen Lebensereignissen ausgesetzt waren. Wenn Lehrer*innen verstehen, dass zahlreiche Probleme aus traumatischen Erfahrungen resultieren können, werden sie die Schüler*innen vielleicht besser verstehen und unterstützen und weniger frustriert oder besorgt sein.

Heben Sie mögliche Erscheinungsformen der Probleme im Klassenraum hervor und führen Sie eine Diskussion darüber, dass diese Probleme oft auf andere Ursachen zurückgeführt werden (z.B. ADHS). Machen Sie die folgenden Punkte deutlich:

- Alle diese Probleme sind häufige Reaktionen auf schweren Stress.
- Die Gruppe für die Schüler*innen ist darauf ausgelegt, bei diesen spezifischen Problemen zu helfen.
- Die Schüler*innen haben oft komorbide Probleme wie Depressionen, störendes Verhalten oder ADHS. Sie wollen damit nicht andeuten, dass das Trauma die Ursache für alle Probleme der Schüler*innen ist. Vielmehr sind traumabedingte Symptome ein Teil des Bildes.
- Andere Probleme, wie ADHS und Depressionen, können manchmal traumabedingte Symptome überdecken. Umgekehrt können traumabedingte Symptome andere schwere Probleme verdecken. Diagnose und Behandlung sind komplex, denn es ist notwendig, die Probleme auseinander zu halten, um eine angemessene Behandlung umzusetzen.

Gewöhnliche Reaktionen auf Stress oder Trauma

Menschen gehen auf unterschiedliche Weise mit Traumata um. Sie können bei einem*einer Schüler*in eines oder mehrere der folgenden Symptome feststellen:

Albträume oder Schlafstörungen. Wenn etwas wirklich Beängstigendes oder Belastendes passiert, dann dauert es eine Weile, bis man herausgefunden hat, was genau passiert ist und was es bedeutet. Menschen neigen nach starkem Stress oder Trauma dazu, immer wieder über das Geschehene nachzudenken, um es zu „verdauen", so wie ein Magen arbeiten muss, um eine große Mahlzeit zu verdauen. Das kann sehr viel Zeit in Anspruch nehmen. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Müdigkeit, Schläfrigkeit während des Tages.***

Die ganze Zeit daran denken müssen. Dies ist eine weitere Möglichkeit, das Geschehene zu verdauen. Genau wie bei Albträumen ist das ständige Nachdenken über das Trauma ein Problem, weil es dafür sorgt, dass man aufgewühlt ist. Das kann unangenehm sein. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Konzentrationsschwierigkeiten, Weinerlichkeit, wiederholtes Aufbringen des Trauma-Themas.***

NICHT daran denken oder darüber sprechen wollen. Das ist ganz natürlich, denn es ist belastend, über vergangenen Stress oder ein Trauma nachzudenken und es kann alle möglichen Gefühle in einem auslösen. Es zu vermeiden macht die Dinge einfacher, aber nur für eine kurze Zeit. Es ist wichtig, das, was passiert ist, früher oder später zu verarbeiten. Auch wenn es manchmal sinnvoll ist, dem Thema aus dem Weg zu gehen, sollte man sich irgendwann die Zeit nehmen, um es zu verarbeiten. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Schwierigkeiten, still zu sitzen, ständige Ablenkungen, keine Lust, über Probleme zu sprechen.***

Orte, Menschen oder Dinge meiden, die einen daran denken lassen. Genau wie man sich nicht mit dem Trauma auseinandersetzen möchte, kann das Umgehen von Situationen, die einem das Geschehene in Erinnerung rufen, dazu beitragen, dass man sich momentan besser fühlt. Allerdings besteht das Problem darin, dass man dadurch davon abgehalten wird,

normale Dinge zu tun, die ein wichtiger Teil des Lebens sind. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Widerstand, bestimmte Dinge zu tun oder an bestimmte Orte zu gehen, ohne dass klar ist, warum; Fehlzeiten aufgrund von Vermeidungsverhalten auf dem Schulweg oder in der Schule selbst.***

Sich grundlos ängstlich fühlen. Manchmal geschieht dies, weil man sich daran erinnert, was einem passiert ist, oder weil man an das Geschehene denkt. In anderen Fällen ist der Körper die ganze Zeit so angespannt, dass man einfach anfängt, Angst zu haben. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: sich leicht beunruhigen lassen / aufregen.***

Sich „verrückt" oder außer Kontrolle fühlen. Wenn all diese Dinge für die Kinder ein Problem darstellen, kann es passieren, dass sie sich wirklich außer Kontrolle oder sogar verrückt fühlt. Aber keine Angst, diese Probleme bedeuten nicht, dass man verrückt wird. Das sind ganz normale Reaktionen auf Stress oder Trauma. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: sich leicht beunruhigen lassen / aufregen.***

Sich nicht mehr an Teile des Geschehenen erinnern können. Das kommt bei vielen Menschen vor. Das belastende Ereignis kann so schrecklich sein, dass das Gedächtnis nicht so funktioniert, wie es normalerweise funktioniert. Manchmal fällt es einem später leichter, sich zu erinnern und manchmal fällt es einem schwerer. Das kann frustrierend sein, aber es ist ganz normal. ***Keine eindeutige Erscheinungsform im Klassenraum.***

Sich in der Schule oder zu Hause schlecht konzentrieren können. Bei all der Nervosität, die man verspürt, und all der Zeit, die man damit verbringt, über das Geschehene nachzudenken, kann es schwer sein, sich auf Schularbeiten oder sogar auf das zu konzentrieren, was Freund*innen oder Familie zu einem sagen. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Konzentrations-schwierigkeiten, nicht fertig werdende Aktivitäten, schlechtere Leistungen in Schularbeiten und Tests.***

Auf der Hut sein, um sich zu schützen; das Gefühl, dass etwas Schlimmes passieren wird. Nachdem einem etwas Schlimmes zugestoßen ist, ist es sinnvoll, darauf vorbereitet zu sein, dass etwas anderes Schlimmes passieren könnte. Problematisch dabei ist, dass man so viel Zeit damit verbringen kann, auf das nächste Unglück zu warten, dass man keine Zeit oder Energie mehr hat für andere Dinge in seinem Leben. Außerdem ist es beängstigend zu denken, dass etwas Schlimmes passieren wird. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: mit dem Gesicht zur Tür oder mit dem Rücken zur Wand stehen wollen, ständig wachsam sein.***

Zusammenzucken, wenn ein lautes Geräusch ertönt. Dies ist eine Form, mit der der Körper sagt, dass er zum Handeln bereit ist, für den Fall, dass wieder etwas passiert. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: leicht erschreckbar.***

Wutempfinden. Einige Menschen verspüren Wut über den Stress oder das Trauma, das ihnen widerfahren ist, oder über die Dinge, die danach passiert sind. Wieder andere sind einfach ständig wütend, auf alles und jeden. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: vermehrte Kämpfe mit Gleichaltrigen, oppositionelles Verhalten.***

Schamgefühle. Einige Menschen schämen sich für das, was ihnen passiert ist oder wie sie sich verhalten haben. Auch wenn es schwer zu glauben ist, aber das wird besser, je mehr man darüber spricht, was passiert ist.

Wenn man es geheim hält, ist es schwer, die Scham zu überwinden. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Rückzug von Gleichaltrigen, schlechter Augenkontakt, negative Selbstaussagen.***

Schuldgefühle. Menschen können sich schuldig fühlen für das, was passiert ist oder für etwas, das sie getan oder nicht getan haben. Manchmal gibt man sich selbst die Schuld für Dinge, auf die man keinen Einfluss hatte. Möglicherweise fühlt man sich auch schuldig, weil man seine Bezugspersonen verärgert hat. Schuldgefühle können es schwierig machen, über das Geschehene zu sprechen. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: negative Selbstaussagen.***

Das Gefühl von Traurigkeit/Kummer/Verlust. Zu den belastenden Ereignissen oder Traumata gehört manchmal auch der Verlust einer nahestehenden Person oder von etwas, was einem selbst wichtig ist. Das macht einen traurig und niedergeschlagen. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Weinerlichkeit, Anklammern an Bezugspersonen oder Lehrer*innen, Rückzug von den Gleichaltrigen.***

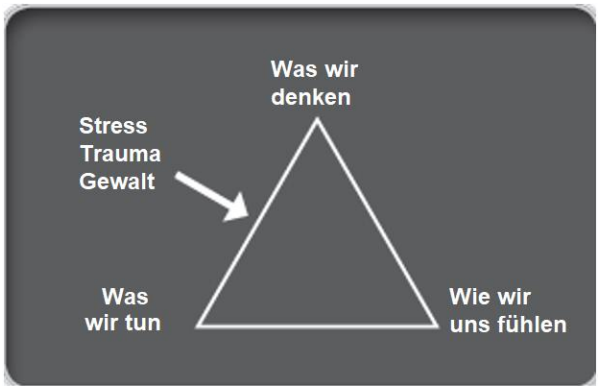
Sich schlecht fühlen in Bezug auf sich selbst. Manchmal kann der ganze Stress dazu führen, dass man sich richtig schlecht vorkommt, als wäre man ein schlechter Mensch oder als würde einen niemand mögen. Das macht es schwieriger, freundlich zu sein und Spaß mit anderen zu haben. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Rückzug von Gleichaltrigen, negative Selbstaussagen.***

Körperliche Gesundheitsprobleme und Beschwerden. Stress hat auch Auswirkungen auf den Körper. Manchmal werden Menschen häufiger krank oder spüren häufiger Schmerzen und Beschwerden, wenn sie unter Stress standen. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: mehr Besuche bei der Schulkrankenschwester, Fehlzeiten, Beschwerden über Magen- oder Kopfschmerzen.***

III. Erklärung von CBITS

In diesem Teil der Sitzung erhalten Sie einen Überblick darüber, wie Gedanken und Verhaltensweisen die Gefühle beeinflussen. Zeichnen Sie ein Dreieck an die Tafel. Notieren Sie den Ausdruck „Stress oder Trauma“ auf einer Seite, wobei ein Pfeil auf das Dreieck zeigt. Siehe **Abbildung 4**.

Abbildung 4.



Beginnen Sie damit, Stress zu definieren und bitten Sie die Gruppe um Beispiele. Versuchen Sie, eine Mischung aus traumatischen Ereignissen (Gewalt, Unfälle) und Stress (Einwanderung, Zurücklassen anderer, Leben in Armut) zu finden.

Was meine ich mit Stress oder Trauma? Können Sie ein paar Beispiele für Dinge nennen, die einem*einer Schüler*in passieren können und die Stress verursachen? [Bitten Sie um Ideen zu stressigen Ereignissen und listen Sie sie unter der Zeile „Stress oder Trauma“ auf.]

Wenn etwas Stressiges passiert [verwenden Sie eines ihrer Beispiele], wie verändert das ihre Gedanken? Was sie tun? Was sie fühlen?

Machen Sie deutlich, dass Stress oder ein Trauma dazu führt, dass sich all diese Dinge verändern und dass jedes dieser Dinge sich auf die anderen auswirkt, sodass Sie sich schlechter fühlen. Ein mögliches Beispiel:

> ***Marisol hat einen Autounfall. Das ist der Stress oder das Trauma. Danach fühlt sie sich zittrig, nervös und aufgewühlt. Sie denkt, dass Autofahren sehr gefährlich ist, und will nicht mehr in das Auto steigen. Als ihre Mutter sie fragt, ob sie mit ihr einkaufen gehen möchte, sagt sie nein und bleibt zu Hause, weil sie nicht im Auto sitzen möchte.***

Erklären Sie, wie die Intervention bei solchen Dingen helfen wird:

> ***In dieser Intervention werden wir an allen drei Ecken des Dreiecks arbeiten. Das werden wir tun:***
>
> - ***Den Schüler*innen einige Übungen beibringen, durch die sie sich besser fühlen und weniger nervös oder aufgewühlt sind***
> - ***GEDANKEN beibringen, mit denen sie sich ebenfalls besser fühlen***
> - ***Den Schüler*innen zeigen, wie sie Dinge TUN können, damit sie in der Lage sind, alles zu tun, was sie tun wollen, ohne sich dabei aufgewühlt zu werden.***

IV. Elemente der CBITS-Intervention

Beschreiben Sie die Elemente der CBITS-Intervention und die Gründe für sie:

- Entspannungsübungen zur Bekämpfung von Ängsten.
- Psychoedukation: Häufige Symptome, um diese zu normalisieren.
- Untersuchung negativer, nicht-hilfreicher Gedanken, um den Schüler*innen zu zeigen, wie sie Probleme positiver, genauer und flexibler interpretieren können. Damit sollen negative Vorstellungen bekämpft werden, z.B., dass die Welt sehr gefährlich ist oder dass man selbst schlecht ist.
- Soziale Problemlösung, um Schüler*innen zu helfen, Probleme mit Freund*innen und Familienmitgliedern zu bewältigen. Dazu gehört Nachdenken über ein Problem, Brainstorming möglicher Lösungen und Bewertung der Vor- und Nachteile möglicher Lösungen.
- In-vivo Expositionen mit traumabezogenen Ereignissen und Situationen. Damit werden traumabezogene Ängste bekämpft, indem sie sich schrittweise und wiederholt Traumaerinnerungen und Angstauslösern aussetzen, während sie in Sicherheit sind. Zu den Situationen gehören Dinge, die während des Traumas präsent waren, aber auch Dinge wie Alleinsein, allein schlafen und sich verletzlich fühlen.
- Konfrontation mit traumatischen Erinnerungen imaginativ oder durch Zeichnen oder Erzählen in der Gruppe. Dies dient der Verarbeitung des Traumas und dem Abbau von Ängsten im Zusammenhang mit dem Nachdenken über das Trauma oder der Erinnerung daran.

V. Tipps für das Unterrichten von traumatisierten Schüler*innen

Ziel dieses Teils der Sitzung ist es, Anregungen für den Umgang mit Schüler*innen zu geben, die ein Trauma erlebt haben. Behandeln Sie die Lehrer*innen als Experten und leiten Sie eine Diskussion darüber, wie sie den

Schüler*innen helfen können, wobei Sie alle folgenden Punkte berücksichtigen sollten:

- Betrachten Sie das Verhalten der Schüler*innen durch eine „Trauma-Linse". Das bedeutet, dass Sie die traumatischen Lebensereignisse der Schüler*innen in Betracht ziehen und versuchen zu verstehen, warum sie sich so verhalten. Versuchen Sie daran zu denken, dass selbst die störendsten Verhaltensweisen durch die Angst und Furcht ausgelöst werden können, die durch die traumatische Belastung entstanden sind.
- Geben Sie den Schülern*innen Wahlmöglichkeiten und Beständigkeit. Traumatische Ereignisse sind oft mit Chaos oder Kontrollverlust verbunden. Sie können den Schüler*innen helfen, sich sicher zu fühlen, indem Sie ihnen ein gewisses Maß an Kontrolle und ein Gefühl der Beständigkeit geben.
- Verstehen Sie, dass es ein Weg der Traumabewältigung ist, wenn Schüler*innen versuchen, das Trauma spielerisch oder durch ihre Interaktionen mit anderen zu verarbeiten. Widerstehen Sie ihren Versuchen, Sie in eine Wiederholung des Traumas hineinzuziehen. Zum Beispiel provozieren einige Schüler*innen Lehrer*innen, um missbräuchliche Situationen von zu Hause zu wiederholen.
- Verstehen Sie, dass traumatisierte Schüler*innen idiosynkratische Auslöser haben, die sie sehr ängstlich machen. Zu diesen Auslösern können viele Arten von Situationen gehören. Wenn Sie in der Lage sind, diese zu identifizieren, können Sie den Schüler*innen helfen, indem Sie sie auf die Situation vorbereiten und gewährleisten, dass sie sich wohl fühlen. Schüler*innen, die nicht gerne allein sind, wollen zum Beispiel nicht allein auf die Toilette gehen. Erwägen Sie, Schüler*innen zu zweit auf die Toilette zu schicken, wenn dies für eine*n Schüler*in in Ihrem Klassenraum ein Problem darstellt. Außerdem kann es hilfreich sein, die Schüler*innen zu warnen, wenn Sie etwas Ungewöhnliches tun, z.B. das Licht ausschalten oder plötzlich ein lautes Geräusch machen.
- Holen Sie sich zur Vermeidung von Burnout Unterstützung und Beratung. Berücksichtigen Sie, dass Sie durch die Schüler*innen, mit denen Sie arbeiten, Symptome einer „stellvertretenden Traumatisierung" oder eine Exposition gegenüber Traumata entwickeln können.

VI. Beantwortung von Fragen

Erziehungsberechtigte und Betreuende haben oft Fragen zur Umsetzung. Beispielsweise könnten sie fragen: „Kann ich Schüler*innen an die Gruppe verweisen? Werde ich wissen, wer teilnimmt? Was passiert, wenn die Intervention mit dem Zeitpunkt einer Prüfung kollidiert?" Seien Sie darauf vorbereitet, diese Fragen zu den Einzelheiten der Umsetzung von CBITS in Ihrer Schule zu beantworten.

Einige Erziehungsberechtigte und Betreuende stellen Fragen bezüglich bestimmter Schüler*innen, die an der Intervention teilnehmen. Seien Sie sich darüber im Klaren, wie die Verschwiegenheit über die Gruppenteilnahme und die Gruppeninhalte gehandhabt werden soll. In den meisten Schulen ist es nicht möglich, die Verschwiegenheit über die Teilnahme an sich zu wahren, obwohl es möglich (und wichtig) ist, den Inhalt der Gruppenteilnahme privat und vertraulich zu behandeln. Aus diesem Grund ist es normalerweise nicht angebracht, Fragen zum Inhalt zu beantworten.

Andere Fragen von Lehrer*innen beziehen sich häufig auf spezifische traumatische Vorfälle, die sie oder ihre Schulen betroffen haben. Diese Fragen oder Kommentare können in Diskussionspunkte umgewandelt werden und bieten eine Gelegenheit, die allgemeinen Reaktionen auf Traumata zu wiederholen.

Gewöhnliche Reaktionen auf Stress oder Trauma

Jugendliche reagieren auf ganz unterschiedliche Weise auf stressige Lebensereignisse. Wir haben unten verschiedene Arten von Reaktionen aufgelistet, die alle sehr häufig vorkommen.

Albträume oder Schlafstörungen. Wenn etwas wirklich Beängstigendes oder Aufbringendes passiert, dann dauert es eine Weile, bis man herausgefunden hat, was genau passiert ist und was es bedeutet. Die Menschen neigen nach schwerem Stress oder Trauma dazu, immer wieder über das Geschehene nachzudenken, um es zu „verdauen", so wie ein Magen arbeiten muss, um eine große Mahlzeit zu verdauen. Albträume stellen eine Möglichkeit dar, das Geschehene zu verarbeiten. ***Erscheinungsform im Klassenraum: Müdigkeit, Schläfrigkeit während des Tages.***

Die ganze Zeit daran denken müssen. Dies ist eine weitere Möglichkeit, das Geschehene zu verdauen. Genau wie Albträume ist auch das ständige Nachdenken über das Trauma ein Problem, weil es dafür sorgt, dass man sich aufgewühlt fühlt. Das kann unangenehm sein. ***Erscheinungsform im Klassenraum: Konzentrationsschwierigkeiten, Weinerlichkeit, sich wiederholendes Spiel rund um das Thema Trauma.***

NICHT daran denken oder darüber sprechen wollen. Das ist ganz natürlich, denn es ist belastend, über vergangenen Stress oder ein Trauma nachzudenken und es kann alle möglichen Gefühle in einem auslösen. Es zu vermeiden, kann die Dinge einfacher machen, aber nur für eine kurze Zeit. Man muss das, was passiert ist, früher oder später verarbeiten. Auch wenn es manchmal sinnvoll ist, dem Thema aus dem Weg zu gehen, sollte man sich Zeit nehmen, um es zu verarbeiten. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Schwierigkeiten, still zu sitzen, ständige Ablenkungen, keine Lust, über Probleme zu sprechen.***

Orte, Menschen oder Dinge meiden, die einen daran denken lassen. Genauso wie man nicht über das Trauma sprechen oder nachdenken möchte, kann das Vermeiden von Situationen, die einem das Geschehene in Erinnerung rufen, dazu beitragen, dass man sich gleich besser fühlt. Allerdings besteht das Problem darin, dass man dadurch davon abgehalten wird, normale Dinge zu tun, die ein wichtiger Teil des Lebens sind. ***Erscheinungsform im Klassenraum: Schwierigkeiten, still zu sitzen, ständige Ablenkungen, keine Lust, über Probleme zu sprechen.***

Sich grundlos ängstlich fühlen. Manchmal geschieht dies, weil man sich daran erinnert, was einem passiert ist, oder weil man an das Geschehene denkt. In anderen Fällen ist der Körper die ganze Zeit so angespannt, dass man einfach anfängt, Angst zu haben. ***Erscheinungsform im Klassenraum: lässt sich leicht aufbringen.***

Sich „verrückt" oder außer Kontrolle fühlen. Wenn all diese Dinge für jemanden ein Problem darstellen, kann es passieren, dass man sich wirklich außer Kontrolle oder sogar verrückt fühlt. Aber keine Angst, diese Probleme bedeuten nicht, dass man verrückt wird. All dies sind häufige Reaktionen auf Stress oder Traumata. ***Erscheinungsform im Klassenraum: lässt sich leicht aufbringen.***

Sich nicht mehr an Teile des Geschehenen erinnern können. Das kommt bei vielen Menschen vor. Das belastende Ereignis kann so schrecklich sein, dass das Gedächtnis nicht so funktioniert, wie es normalerweise funktioniert. Später fällt es manchmal leichter, sich daran zu erinnern, und manchmal schwieriger. Das kann frustrierend sein, aber es ist ganz normal. ***Keine eindeutige Erscheinungsform im Klassenraum.***

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Sich in der Schule oder zu Hause schlecht konzentrieren können. Bei all der empfundenen Nervosität und den Gedanken über das Geschehene fällt es den Kindern oft schwer, sich auf Schularbeiten zu konzentrieren oder auf das, was ihre Freund*innen oder ihre Familie zu ihnen sagen. ***Erscheinungsform im Klassenraum: Konzentrationsschwierigkeiten, Aktivitäten nicht zu Ende bringen, schlechtere Materialien bei Schularbeiten und Tests.***

Auf der Hut sein, um sich zu schützen; das Gefühl, dass etwas Schlimmes passieren wird. Nachdem einem etwas Schlimmes zugestoßen ist, ist es sinnvoll, darauf vorbereitet zu sein, dass etwas anderes Schlimmes passieren könnte. Problematisch dabei ist, dass man so viel Zeit damit verbringt, auf das nächste Unglück zu warten, dass man keine Zeit oder Energie mehr für andere Dinge in seinem Leben hat. Auch macht das Denken daran, dass etwas Schlimmes passieren könnte, Angst. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: mit dem Gesicht zur Tür oder mit dem Rücken zur Wand stehen wollen, ständig wachsam sein.***

Zusammenzucken, wenn ein lautes Geräusch ertönt. Dies ist eine Form, mit der der Körper sagt, dass er zum Handeln bereit ist, für den Fall, dass wieder etwas passiert. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: leicht zu erschrecken.***

Wutempfinden. Einige Menschen verspüren Wut über den Stress oder das Trauma, das ihnen widerfahren ist, oder über die Dinge, die danach passiert sind. Wieder andere sind einfach ständig wütend, auf alles und jeden. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: vermehrte Kämpfe mit Gleichaltrigen, oppositionelles Verhalten.***

Schamgefühle. Einige Menschen schämen sich für das, was ihnen passiert ist oder wie sie sich verhalten haben. Auch wenn es schwer zu glauben ist, aber das wird besser, je mehr man darüber spricht, was passiert ist. Wenn man es geheim hält, ist es schwer, die Scham zu überwinden. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Rückzug von Gleichaltrigen, schlechter Augenkontakt, negative Selbstaussagen.***

Schuldgefühle. Menschen können sich schuldig fühlen für das, was passiert ist oder für etwas, das sie getan oder nicht getan haben. Manchmal geben sie sich selbst die Schuld für Dinge, auf die sie keinen Einfluss hatten. Sie haben möglicherweise auch ein schlechtes Gewissen, weil sie Ihre Eltern oder Erziehungsberechtigte aufbringen. Schuldgefühle können es schwierig machen, über das Geschehene zu sprechen. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: negative Selbstaussagen.***

Das Gefühl von Traurigkeit/Kummer/Verlust. Zu den belastenden Ereignissen oder Traumata gehört manchmal auch der Verlust einer nahestehenden Person oder von etwas, das für einem selbst wichtig ist. Das macht einen traurig und niedergeschlagen. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Weinerlichkeit, Anklammern an Bezugspersonen oder Lehrer*innen, Rückzug von Gleichaltrigen.***

Sich schlecht fühlen in Bezug auf sich selbst. Manchmal kann all dies dazu führen, dass man sich wirklich schlecht fühlt, als wäre man ein schlechter Mensch oder als würde einen niemand mögen. Das macht es schwieriger, freundlich zu sein und Spaß mit anderen zu haben. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: Rückzug von Gleichaltrigen, negative Selbstaussagen.***

Körperliche Gesundheitsprobleme und Beschwerden. Stress hat auch Auswirkungen auf den Körper. Manchmal werden Menschen häufiger krank oder bemerken häufiger Schmerzen und Beschwerden, wenn sie unter Stress standen. ***Erscheinungsformen im Klassenraum: mehr Besuche bei der Schulkrankenschwester, Fehlzeiten, Beschwerden über Magen- oder Kopfschmerzen.***

© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Anhang A

Arbeitsblatt zur Fallformulierung

Zusammenfassung des Falls

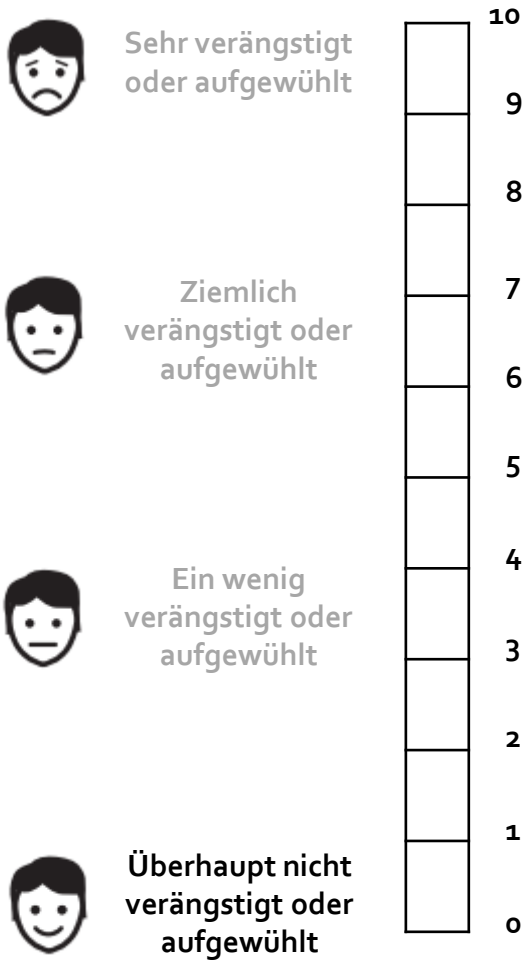
Schule	Name des*der Schüler*in
Gruppe	Gruppenleitendeer
Erklärte Ziele des*der Schüler*in	Erklärte Ziele des*der Erziehungsberechtigten
Primärsymptome	Schwerpunkt der Intervention
Besondere Probleme	Stärken und schützende Faktoren

Fortschritte in der Behandlung/Planänderungen

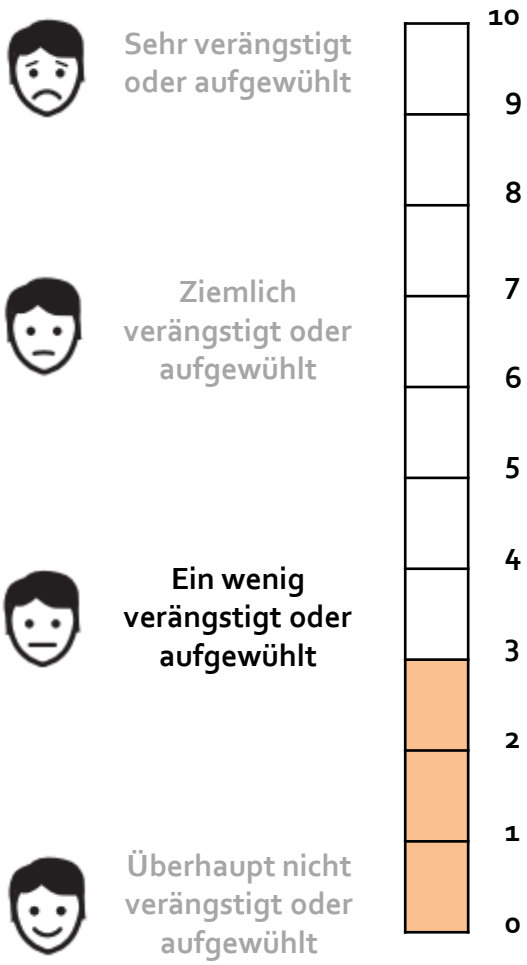
© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Anhang B

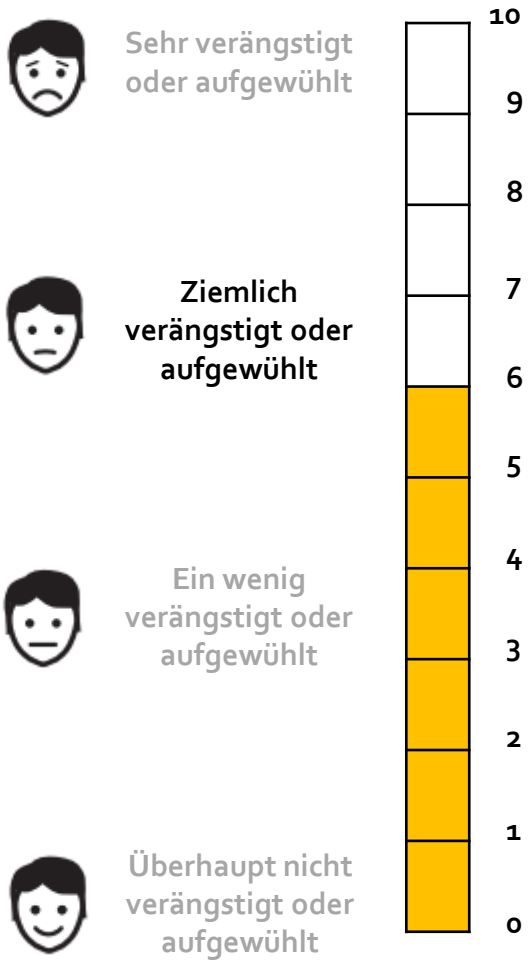
Gefühlsthermometer



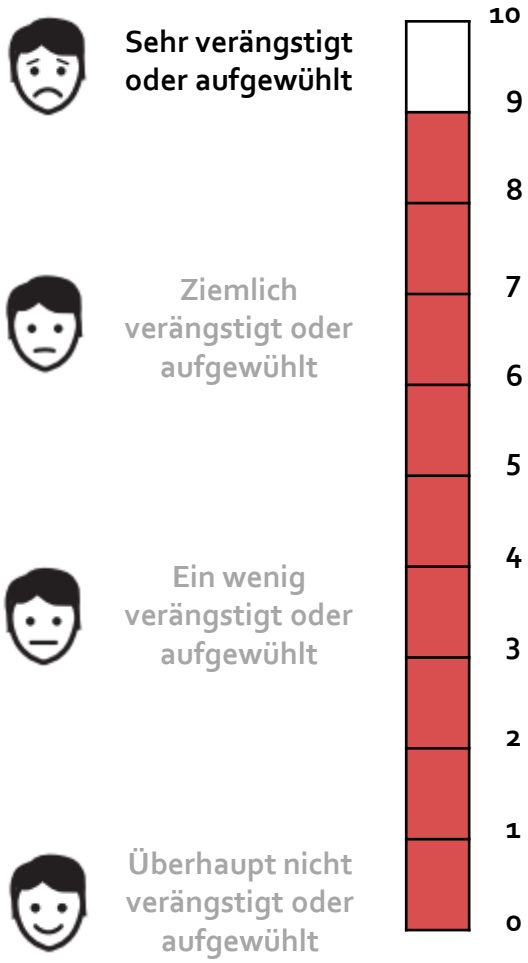
© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.



© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.



© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.



© 2018 by the RAND Corporation. Diese Seite darf fotokopiert werden.

Quellenangaben

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (DSM-V). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Asarnow, J., Jaycox, L. H., Clarke, G., Lewinsohn, P., Hops, H., and Rohde, P. (1999). *Stress and your mood: A manual.* Los Angeles: UCLA School of Medicine.

Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., and Marks, J. S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) study. *American Journal of Preventive Medicine, 14*(4), 245–258.

Finkelhor, D., Turner, H. A., Shattuck, A., and Hamby, S. L. (2015). Prevalence of childhood exposure to violence, crime, and abuse: Results from the national survey of children's exposure to violence. *JAMA Pediatrics*, *169*(8), 746–754.

Foa, E. B., Keane, T. M., Friedman, M. J. and Cohen, J. A. (2010). *Effective treatments for PTSD: Second edition*. New York: Guilford Press.

Gillham, J., Jaycox, L. H., Reivich, K. J., Seligman, M. E. P., and Silver, T. (1991). *Manual for leaders of the coping skills program for children*. Unpublished manual. Copyright: Foresight, Inc.

Hoover, S. A., Sapere, H., Lang, J. M., Nadeem, E., Dean, K. L., & Vona, P. (2018). Statewide implementation of an evidence-based trauma intervention in schools. *School Psychology Quarterly, 33*(1), 44.

Jaycox, L. H., Cohen, J. A., Mannarino, A. P., Langley, A. K., Walker, D. W, Gegenheimer, K., Scott, M., and Schonlau, M. (2010). Children's mental health care following Hurricane Katrina : A field trial of trauma-focused psychotherapies. *Journal of Traumatic Stress*, *23*(2), 223–231.

Jaycox, L. H., Langley, A. K., Stein, B. D., Wong, M., Sharma, P., Scott, M., Schonlau, M. (2009). Support for Students Exposed to Trauma: A pilot study. *School Mental Health, 1*(2), 49–60.

Jaycox, L. H., Stein, B., Kataoka, S., Wong, M., Fink, A., Escudera, P., and Zaragoza, C. (2002). Violence exposure, PTSD, and depressive symptoms among recent immigrant school children. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 41*(9), 1104–1110.

Kataoka, S., Jaycox, L. H., Wong, M., Nadeem, E., Langley, A., Tang, L., and Stein, B. D. (2011). Effects on school outcomes in low-income minority youth: Preliminary findings from a community-partnered study of a school-based trauma intervention. *Ethnicity and Disease*, 21: S1-71–S1-77.

Kataoka, S., Stein, B. D., Jaycox, L. H., Wong, M., Escudero, P., Tu, W., Zaragoza, C., and Fink, A. (2003). A school-based mental health program for traumatized Latino immigrant children. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 42*(3), 311–318.

Langley, A., Gonzalez, A., Sugar, C., Solis, D. and Jaycox, L. H. (2015). Effectiveness of an elementary school-based intervention for multicultural children exposed to traumatic events. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 83*(5), 853–865.

Margolin, G., Vickerman, K. A., Oliver, P. H., and Gordis, E. B. (2010). Violence exposure in multiple interpersonal domains: Cumulative and differential effects. *Journal of Adolescent Health, 47*(2), 198–205.

Reinbergs, E. J., and Fefer, S. A. (2018). Addressing trauma in schools: Multitiered service delivery options for practitioners. *Psychology in the Schools, 55*(3), 250–263.

Santiago, C. D., Kataoka, S. H., Hu-Cordova, M., Alvarado-Goldberg, K., Maher, L. M., and Escudero, P. (2015). Preliminary evaluation of a family treatment component to augment a school-based intervention serving low-income families. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 23*(1), 28–39.

Santiago, C. D., Raviv, T., and Jaycox, L. H. (2018). *Creating Healing School Communities: School-Based Interventions for Students Exposed to Trauma. Concise Guides on Trauma Care Series*. Washington, D.C.: American Psychological Association.

Stein, B. D., Jaycox, L. H., Kataoka, S. H., Wong, M., Tu, W., Elliot, M. N., and Fink, A. (2003). A mental health intervention for school children exposed to violence: A randomized controlled trial. *JAMA, 290*(5), 603–611.

Stein, B., Kataoka, S., Jaycox, L., Wong, M., Fink, A., Escudero, P., and Zaragoza, C. (2002). Theoretical basis and program design of a school-based mental health intervention for traumatized immigrant children: A collaborative research partnership. *Journal of Behavioral Health Services and Research, 29*(3), 318–326.



Traumatische Erlebnisse sind bei Jugendlichen relativ häufig anzutreffen. Auf solche Ereignisse reagieren fast alle Jugendlichen mit anfänglichem Kummer, der jedoch bei den meisten durch die natürliche Resilienz allmählich abklingt. Allerdings leidet eine beträchtliche Minderheit auch in den Monaten nach der Trauma Exposition noch unter der Belastung. Die Intervention Cognitive Behavioral Intervention for Trauma in Schools (CBITS) wurde für Gruppen von Schüler*innen mit erheblichen traumatischen Erlebnissen und damit verbundenen emotionalen oder Verhaltensproblemen, insbesondere Symptomen einer posttraumatischen Belastungsstörung, entwickelt. Durchgeführt von in Schulen stationierten Klinikärzt*innen und unter Berücksichtigung des kulturellen Kontextes, verwendet sie eine Vielzahl von bewährten kognitiven Verhaltenstechniken in einem Frühinterventionsansatz, einschließlich Psychoedukation über Trauma und seine Folgen, Entspannungstraining, Erlernen der Überwachung von Stress- oder Angstzuständen, Erkennen von maladaptiven Gedanken, Hinterfragen von nicht-hilfreichen Gedanken, soziales Problemlösen, Erstellen eines Traumanarrativs und Verarbeiten des traumatischen Ereignisses sowie Konfrontation mit traumabezogenen Ängsten, anstatt sie zu vermeiden. Der Schwerpunkt von CBITS liegt auf drei Zielen: Verringerung der aktuellen Symptome in Verbindung mit der traumatischen Belastung, Aufbau von Skills zur Bewältigung von Stress und Ängsten und Aufbau von Unterstützung durch Gleichaltrige und Erziehungsberechtigte. In der zweiten Auflage finden Sie Aktualisierungen und Umsetzungshilfen, die auf zwei Jahrzehnten der Anwendung von CBITS in den USA basieren.

34,00 USD

RAND CORPORATION

COGNITIVE BEHAVIORAL INTERVENTION FOR TRAUMA IN SCHOOLS
CBITS

ISBN-10 1-9774-0181-3
ISBN-13 978-1-9774-0181-6
53400
9 781977 401816

TL-272