

**Sabine Höflich**

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

## Sprich mit mir ... traumasensibel

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2024.i3.a472>

Traumatische Sprache, traumapädagogische Gesprächsführung und ein Verstehen, dass Gesagtes den anderen manchmal irritiert, obwohl es weder provozierend noch überfordernd gemeint ist, oder aufgrund einer traumatischen Reaktion auch gar nicht wahrgenommen und verarbeitet werden kann, kann ein Miteinander in herausfordernden Zeiten erleichtern.

*Traumatische Wortwahl, traumapädagogische Gesprächsführung, Kommunikation in der Krise*

### Einleitung

Nicht immer wissen wir, wer unser Gegenüber ist und welche Lebensgeschichte, welche Erfahrungen, Einstellungen und momentanen Emotionen sein Verhalten beeinflussen.

So können Schulleiter\*innen, Lehrer\*innen, Eltern und Erziehungsberechtigte, Schüler\*innen, Assistent\*innen, Busfahrer\*innen oder Schulwart\*innen traumatische Erfahrungen gemacht haben und wir wissen nichts davon. Manchmal möchten Betroffene auch nicht, dass wir dies wissen.

Traumatische Erlebnisse, sei es in Form von einmaligen oder langandauernden Ereignissen oder bei wiederholten sequenziellen Traumata, können tiefgreifende Auswirkungen auf das emotionale, kognitive und soziale Wohlbefinden von Menschen haben. Verständnis für die Auswirkungen von Traumata zu entwickeln und unterstützend zu reagieren, kann ein sicheres und unterstützendes Umfeld schaffen. Dies ist für alle im System Agierenden bedeutsam (Baierl, 2016).

Traumatisierbarkeit in der Schule bedeutet, dass Lehrkräfte und Schulpersonal die Präsenz von Trauma anerkennen und ihre Praktiken so gestalten, dass sie die Wahrnehmung wie die Bedürfnisse von Personen mit Traumatisierung berücksichtigen. Dies umfasst sowohl die Arbeit mit den Schüler\*innen als auch die Unterstützung von Kolleg\*innen, die möglicherweise eigene traumatische Erfahrungen machten oder in ihren eigenen Familien mit

traumauslösenden Ereignissen konfrontiert waren. Ebenso wichtig ist der traumasensible Umgang mit Eltern und Erziehungsberechtigten, um eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zu fördern.

Ein Aspekt traumapädagogischer Arbeit ist die traumasensible Sprache bzw. Gesprächsführung, die Klarheit und Transparenz schaffen kann. Eine achtsame und einfühlsame Kommunikation, die strukturiert ist und Struktur schafft, kann das Vertrauen und die Sicherheit stärken (Ding, 2013).

Um der Anforderung *Sprich mit mir traumasensibel* nachkommen zu können, bedarf es der Klärung folgender Fragen: Was wird unter traumasensiblen Wortgebrauch verstanden? Wie kann traumapädagogische Gesprächsführung aussehen? Wann bzw. wie kann man Menschen mit Traumaerfahrung in der Kommunikation erreichen?

## Wortwahl: Wie du es sagst, ermächtigt oder entmächtigt mich

Die Art und Weise, wie kommuniziert wird, kann Machtverhältnisse zum Ausdruck bringen. Ob einander auf Augenhöhe begegnet wird oder ob durch Wertung und Forderung Druck vermittelt wird, kann einerseits durch nonverbale –Mimik, Gestik und Körpersprache – oder paraverbale Signale –Tonfall, Lautstärke oder Sprechgeschwindigkeit – zum Ausdruck kommen. Andererseits hat auch traumasensible Wortwahl Einfluss darauf, ob das Gegenüber sich sicher und verstanden fühlt. Traumasensible Sprache ist darauf ausgerichtet, Sicherheit, Vertrauen und Empathie zu bieten und zu fördern. Allen verständnisvoll und respektvoll zu begegnen, Präsenz zu zeigen und aufmerksam zu sein, zu informieren und von der Mitsprache zur Mit- und Selbstbestimmung zu gelangen, ist dabei von Bedeutung (Cole et al., 2013; Kühn, 2013).

Dabei gilt es, Stärken und Gelingendes in den Vordergrund zu stellen. Individuelle Fähigkeiten und Kompetenzen werden wertgeschätzt. Bisherige Leistungen und Anstrengungen des Betroffenen anzuerkennen („Was du bisher geleistet hast, ist bemerkenswert...“. „Ich bin stolz darauf, wie du heute mit dieser schwierigen Situation umgegangen bist.“), stärkt das Selbstwertgefühl und vermittelt dem Gegenüber das Gefühl, gesehen und respektiert zu werden (Hehmsoth, 2021).

Entwicklungen und Fortschritte hervorzuheben sowie die Stärken und Ressourcen der Betroffenen zu verbalisieren, kann von einer positiven Fremd- zur positiven Selbstwahrnehmung führen. Es gilt, innere und äußere Ressourcen sichtbar zu machen. Chancen und Möglichkeiten sowie konkrete Wege aufzuzeigen, um den Blick auf positive Entwicklungen zu lenken, eröffnet einen ressourcen- und lösungsorientierten Blick auf Zukünftiges und unterstützt dabei, aus dem Gefühl der Hilflosigkeit und der Ohnmacht in die Selbstwirksamkeit zu gelangen. Traumasensible Sprache soll Selbstermächtigung ermöglichen und die Selbstwirksamkeit und Autonomie der Betroffenen fördern (Weiß, 2013). Ermutigende Worte und die Anerkennung der individuellen Stärken und Fähigkeiten können eine Basis dafür sein.

Durch das Aufzeigen konkreter Handlungsmöglichkeiten, können Lehrpersonen zur Problembewältigung bei Kindern und Jugendlichen beitragen. Die Frage „Was möchtest du?“ hilft, realisierbare Handlungsoptionen zu identifizieren. Der Blick zurück auf gelingende Situationen eröffnet Möglichkeiten in der Gegenwart („Was hast du bereits versucht? Was hast du schon gemacht?“). Die Suche nach Ressourcen („Wie gut hat das funktioniert?“ „Was hat gut funktioniert?“) und gangbaren Wegen („Was bist du noch bereit zu versuchen?“) kann mit weiteren Ideen ergänzt werden („Möchtest du meine Ideen hören? Du könntest (das) oder (jenes) versuchen“, „Manchen hat (dies), anderen hast (das) geholfen.“). So kann das Repertoire an Strategien erweitert werden, falls der\*die Betroffene Schwierigkeiten hat, selbst alternative Lösungswege zu finden. Die Menge an Wahlmöglichkeiten sollte dabei nicht zu groß, dafür konkret umsetzbar sein, um nicht zu überfordern (Hanover Research, 2019; Hehmsoth, 2021; TREP Project, 2024).

Angesichts schwieriger Situationen und unerwünschter Verhaltensweisen kann es notwendig sein, Handlungen und deren Folgen klar aufzuzeigen, um Verantwortungsbewusstsein und Reflexionsfähigkeit zu fördern. Nicht die Akzeptanz unangemessenen Verhaltens, welches eine positive Entwicklung der\*des Betroffenen sowie deren\*dessen Umwelt gefährdet, sondern das Benennen von Krisen, Gefühlen und schwierigen Situationen kann der Entlastung dienen. Einem wertfreien Beschreiben der beobachteten Situation (Ich sehe, dass ...) kann eine Frage nach einer Emotion („Fühlst du dich traurig? Bist du wütend?“) folgen. Die Antwort aufgreifend („Ich sehe, dass du traurig / wütend / verärgert bist...“) wird versucht, die Emotion zu benennen. Benennt die Lehrperson selbst die Emotion, gibt sie dem Gegenüber die Chance, diese zu verneinen, zu bestätigen oder zu berichtigen. Dies kann dabei unterstützen, Emotionen wahrzunehmen und zu verarbeiten. Gleichzeitig bleibt die Expertise über das eigene (Er)Leben in der Hand der\*des Betroffenen (TREP Project, 2024).

Aussagen wie „Das, was dir passiert ist, war sehr schlimm. Damals warst du noch (so) jung / klein und konntest nichts anderes machen.“ oder „So wie du damals reagiert hast, reagieren viele Menschen, wenn eine Situation nicht normal ist.“ tragen dazu bei, dass sich die\*der Betroffene nicht allein oder ungewöhnlich fühlt. Das Bewusstsein, dass bestimmte Reaktionen wie Wut, Traurigkeit oder Konzentrationsschwierigkeiten normale Reaktionen auf außergewöhnliche Belastungen sind, kann entlastend wirken. Aussagen wie „Dass du manchmal wütend oder traurig bist (dich nicht konzentrieren kannst, nicht gut schläfst, vergesslich bist usw.), ist ganz normal. Auch andere Mädchen und Buben / Menschen, die so wie du geflüchtet sind / die Schreckliches erlebt haben, sind unglücklich (traurig, vergesslich usw.).“ tragen dazu bei, dass die\*der Betroffene ihre\*seine eigenen Reaktionen besser verstehen und akzeptieren kann (Pav, 2014; Siegbert, 2016 zit. n. Hehmsoth, 2020, S. 205).

Dabei ist es von Bedeutung, eine Sprache zu wählen, die weder verletzt, kränkt noch beleidigt. Gewaltfreie Kommunikation, die respektvoll und wertschätzend ist, schafft die Basis für ein sicheres Umfeld, in dem sich die Betroffenen verstanden und unterstützt fühlen und sich weiterentwickeln können. Klare, konsistente und adäquate Aussagen, die keiner zusätzlichen Interpretation bedürfen, eindeutige und vollständige Sätze bzw. kurze, verständliche und präzise Anweisungen dienen dazu, Missverständnisse zu vermeiden und Botschaften direkt

zu vermitteln. Bestimmte Sprachmuster oder Wörter wie „eigentlich“, „vielleicht“ oder „sicherlich“ hingegen signalisieren Unsicherheit und verringern die Klarheit der Aussage. Auch Double Binds, also widersprüchliche Botschaften, sollen vermieden werden, da sie das Gegenüber in eine unlösbare Situation bringen könnten. Dazu zählen Aussagen wie „Tu, was du willst, aber enttäusche mich nicht.“ oder „Du brauchst nur kurz über deine Arbeit drüberlesen, aber es soll kein Fehler in dieser sein.“ Diese verunsichern, stiften Verwirrung und sollten durch klare, konsistente Aussagen ersetzt werden. Ein kurzes, knappes und sachliches Benennen ohne emotionale Zwischentöne ist hilfreicher. Auch „Betroffenheitsfloskeln“ wie „Leider (hast du keine gute Note geschafft).“, „Es tut mir leid, aber (du darfst nicht teilnehmen).“ oder „Mir tut es echt weh, dass (diese Sanktion auf dein Verhalten folgt).“ sollten vermieden werden, da sie das Gefühl der Hilflosigkeit oder Ohnmacht verstärken können (Hehmsoth, 2021; Pav, 2014).

Zwischentöne können verunsichern, während eine bewusste Wortwahl zur Stärkung der Person beitragen kann. So kann in der Kommunikation das Wort „und“ statt dem Konnektor „aber“ verwendet werden, um nicht eine zuvor getätigte positive Aussage zu relativieren und die Kritik in den Vordergrund zu stellen, sondern um positive Verbindungen zu schaffen. Ebenso ist es ratsam, „weil“ statt „warum“ zu verwenden. Das Konzept des „guten Grundes“ erklärt Handlungen durch benennbare Gründe („Er tut das, weil...“), was dem Gegenüber hilft, sich verstanden zu fühlen und verhindert, dass Schuldgefühle entstehen oder verstärkt werden. Die Frage „Warum hast du das gemacht?“ kann meist nicht zufriedenstellend beantwortet werden. „Warum“-Fragen können bei Betroffenen vielmehr das Gefühl hervorrufen, missverstanden zu werden und einen Druck zur Rechtfertigung auslösen. Ein Machtungleichgewicht kann so ausgedrückt werden und Situationen mit sprachlicher Überforderung einhergehen (Cole et al., 2013; Hehmsoth, 2021; Höflich, 2022).

Bestimmte Wörter, Phrasen oder Tonfälle können bei Betroffenen negative Reaktionen auslösen, da diese mit einer traumatischen Situation verbunden und somit Auslösereize für eine Traumareaktion sind. Sensibilität gegenüber potenziellen Triggern ist daher wichtig. Eine bewusste Wahl von Sprache wirkt dann beruhigend und unterstützend (Craig, 2016).

Eine traumasensible Wortwahl ermöglicht also eine bewusste und reflektierte Kommunikation, die auf die Bedürfnisse und Empfindungen der Betroffenen Rücksicht nimmt, in dem positive Aspekte hervorgehoben, klare Lösungen aufgezeigt und respektvolle Sprache verwendet werden.

## Gesprächsführung: Sprich mit mir und schaffe Klarheit

Traumasensible Gesprächsführung in einem sicheren Rahmen beinhaltet das aktive Zuhören, das Vermeiden von Schuldzuweisungen und das Stellen offener Fragen, die den Betroffenen Raum geben, ihre Erfahrungen zu teilen, ohne sich bedroht oder beurteilt zu fühlen. Solche Gespräche fördern nicht nur das Verständnis und die Empathie, sondern unterstützen auch die emotionale Regulation und die Resilienz der Betroffenen (Baierl, 2016).

Verlässlichkeit und Vertrauen sind Voraussetzungen, damit Gespräche nachhaltig Wirkung zeigen können. Diese sind geplant, vorbereitet und zielgerichtet. Der Gesprächsrahmen wird geklärt und der Ort soll ein sicheres Umfeld bieten. In der Schule etablierte zeitliche und örtliche Räume für Anliegen und offen kommunizierte Unterstützungsangebote bei Konflikten signalisieren Gesprächsbereitschaft. Dass dieses Angebot angenommen wird, setzt Vertrauen voraus. Es wird keinesfalls abfällig über anwesende oder nicht-anwesende Personen gesprochen. Sensible Inhalte werden mit Feingefühl behandelt, um das emotionale Befinden der Schüler\*innen zu berücksichtigen (Hehmsoth, 2021), und gleichzeitig wird auch klar benannt, dass bei Gefährdung des Kindeswohls Meldung gemacht wird. Weiters sind Erfahrungen, dass es auch bei unangemessenem Verhalten oder Wutausbrüchen nicht zum Beziehungsabbruch kommt, bedeutsam.

Craig (2016) ergänzt, dass durch die Verwendung einer ruhigen und ausgeglichenen Sprache Lehrkräfte den Betroffenen helfen können, ihre eigenen emotionalen Reaktionen zu regulieren. Eine ruhige und unterstützende Sprache kann ein Modell für die Selbstkontrolle sein und dabei unterstützen, in Belastungssituationen ruhig bzw. handlungsfähig zu bleiben.

Beim Gespräch selbst ist zu beachten, dass das Thema im Vorfeld bekannt ist. Zweideutige oder vage Formulierungen wie „Ich möchte mit dir sprechen.“ Oder „Wir sollten miteinander reden.“ können Unsicherheit erzeugen. Vom Gebrauch des Modalverbs „müssen“ wird ebenfalls abgeraten. Klare und transparente Sprache gibt den Inhalt bekannt („Ich möchte mit dir über dein Verhalten in der letzten Deutschstunde sprechen und gemeinsam Lösungen finden.“) (Melzer & Methner, 2012).

„Ich bin hier, um dich zu unterstützen und zu begleiten.“ und „Es ist in Ordnung, wenn du nicht darüber sprechen möchtest“ kann Präsenz und Sicherheit vermitteln, ohne Druck auszuüben (TREP Project, 2024). Wenn ein\*e Gesprächspartner\*in nicht bereit ist, ein Gespräch zu führen, können keine wirksamen Vereinbarungen getroffen werden. Dauert die Kommunikation länger bzw. ist die individuelle Belastbarkeit der\*des Betroffenen an seine Grenzen gelangt, erscheint es sinnvoll, Gespräche anzupassen und zu unterbrechen, um Überforderung zu vermeiden bzw. bereits Erreichtes nicht zu gefährden („Wir können eine Pause machen, wenn du das brauchst. Lass mich wissen, wenn du bereit bist, weiterzumachen oder wann ein besserer Zeitpunkt ist, hier fortzusetzen.“).

Das Gespräch selbst verläuft in drei Schritten. Einer kurzen, ritualisierten Kontaktaufnahme folgt der Mittelteil mit der Vermittlung von Inhalten und eine Verabschiedung, die die Sichtweise und Emotion der\*des Betroffenen in den Vordergrund stellt (Hehmsoth, 2021).

Am Anfang steht die persönliche, direkte Kontaktaufnahme. Das Gegenüber mit dem Namen anzusprechen, konkret zu bleiben und keine Floskeln oder verallgemeinernden Aussagen („man“) zu tätigen, kann als Form der Wertschätzung empfunden werden und gleichzeitig als Anerkennung der Eigenaktivität der Beteiligten (Hehmsoth, 2021; Melzer & Methner, 2012).

Im Gesprächsverlauf gilt es, Anteilnahme zu zeigen und aktiv zuzuhören. „Ich höre dir zu. Das, was du sagst, ist von Bedeutung.“ „Ich möchte dich verstehen. Deine Welt ist mir wichtig.“

Die\*der Sprechende wird nicht unterbrochen. Es werden ermutigende Worte und Gesten eingesetzt und durch zugewandte Körperhaltung und Blickkontakt Verstehen signalisiert. Auf eine der Person mit Traumaerfahrung angenehme Distanz und Intensität des Augenkontakts ist dabei zu achten. Um zu konkretisieren, können vertiefende Fragen hilfreich sein. Ist der Gesprächsanlass schwierig, gilt es, die Situation genau zu durchdringen und Details durch W-Fragen (wie *Wer, wo, wie, was?*) zu präzisieren. Die Warum-Frage ist dabei zu vermeiden. Auch Wörter und Phrasen, die Stress oder Angst auslösen könnten, wie „Warum bist du so aufgeregt?“ können durch beruhigende und unterstützende Formulierungen „Es scheint, als ob du gerade eine schwere / aufregende Zeit durchmachst. Wie kann ich dir helfen?“ ersetzt werden (Hehmsoth, 2021; TREP, 2024).

Gleichzeitig ist darauf zu achten, dass Inhalte klar und konkret formuliert werden und dass man beim Thema bleibt. Sich im Vorfeld zu überlegen, welche Botschaften vermittelt werden und worüber diesmal nicht gesprochen werden soll, hilft, zeitlich und inhaltlich fokussiert zu kommunizieren. Sprache dient dabei dazu, Gefühle und Erfahrungen der Betroffenen zu validieren und keinesfalls zu bagatellisieren oder abzuwerten (Cole et al., 2013; Melzer & Methner, 2012).

„Ich verstehe, dass diese Situation sehr herausfordernd ist“ und „Lass uns gemeinsam überlegen, wie wir dich / das Kind am besten unterstützen können“ kommt vom Ernstnehmen der Situation und Mitgefühl zur Lösungsfindung, die im Team realisierbar werden kann. „Wie kann ich dich am besten unterstützen?“ soll respektvoll und unterstützend Offenheit und Vertrauen ausdrücken (TREP Project, 2024).

Wird eine Vereinbarung getroffen, wird diese kurz und knapp wiedergegeben und dabei werden die Worte der Person mit Traumatisierung aufgegriffen und verwendet (Melzer & Methner, 2012). Als Reaktionen auf Traumaerfahrungen kann es zu Fragmentierungen, zu Erinnerungen von Bruchstücken des Erlebten und zu Verzerrungen des Erlebten kommen, weshalb ein klares, sachliches Benennen hilfreich sein und Struktur bzw. Ordnung in verwirrende Erzählungen bringen kann und dadurch entlastet (Zehner, 2020).

Zum Abschluss stehen das Ansprechen von Gedanken sowie das Verbalisieren von Gefühlen im Zentrum. Fragen wie „Als das passiert ist, was ging da in dir vor?“ oder „Was denkst du?“ laden dazu ein, zu reflektieren und Gedanken zu verbalisieren. Der Prozess, sich seiner Gedanken bewusst zu werden und sie in Worte zu fassen, fördert auch das Verständnis für die eigenen Reaktionen auf bestimmte Ereignisse oder Situationen. Zudem gibt es Rückmeldung, welche Inhalte des Gesprächs bedeutsam waren. Da Gespräche (heraus)fordernd sind, soll das direkte Fragen nach Gefühlen („Wie fühlst du dich jetzt?“) zur Erkenntnis über emotionale Zustände und deren Ausdruck führen. Emotionale Selbstwahrnehmung ist ein wichtiger Schritt in der emotionalen Entwicklung und trägt zur psychischen Gesundheit, der besseren Selbstregulation und zu Wohlbefinden bei. Gelingt es aufgrund des Entwicklungsalters, der Sprachbarriere oder des seelischen Befindens noch nicht, sich sprachlich auszudrücken, können Gefühlskarten hilfreich sein. Diese können es ermöglichen, Emotionen nonverbal auszudrücken, was später gegebenenfalls auch der Verbalisierung helfen kann (Hehmsoth, 2021).



Es kann vorkommen, dass Probleme nicht sofort und nicht innerhalb des Systems Schule zu klären sind. In diesen Fällen braucht es weitere Unterstützung. Auch wenn diese nicht mehr in die pädagogische Zuständigkeit der Lehrperson fällt, ist die Bestätigung, dass diese weiterhin da ist und auch in der Zukunft wissen möchte, wie es der\*dem Betroffenen geht, wichtig. Hier gleich am nächsten Tag oder in der nächsten Woche einen Termin zu vereinbaren, um nachzufragen, bekräftigt echte Fürsorge und stellt sicher, dass professionelle Hilfe in Anspruch genommen werden kann (Keels, 2024).

## Erreichbarkeit: Ich verstehe Gesagtes nicht immer

Orientiert an den Phasen des „Acting-Outs“ von Colvin und Scott (2015), soll erläutert werden, warum es nicht immer gelingt, Personen mit Traumaerfahrung zu erreichen.

In Phase 1, der ruhigen Situation (Calm), gelingt dies. Hier werden Verhaltensregeln eingehalten, Mitarbeit, Arbeiten und Kooperieren ist möglich. Nun ist es sinnvoll, positive Aufmerksamkeit zu schenken – oft ist ein kleines, zustimmendes Nicken effektiver als großes Lob vor der Klasse (Ding, 2013), Beziehungs- und Vertrauensaufbau ist möglich ebenso wie die Schaffung eines ruhigen, sicheren Umfelds (TREP Project, 2024).

Treten in Phase 2 (Trigger) nun soziale, kognitive, emotionale oder physische Reize im Klassenzimmer auf, etwa zwischenmenschliche Konflikte, Herausforderungen beim Lernen, sozialer Druck oder Lärm, können diese Trauma-Reaktionen hervorrufen. Gelingt es, Auslöser (Trigger) frühzeitig zu erkennen und gezielt Maßnahmen zu ergreifen (wie das bewusste Verändern der Umgebung und der sozialen Interaktionen sowie das kontinuierliche Anbieten angenehmer Nähe und positiver Aufmerksamkeit), kann dies deseskalierend wirken. Je nach Persönlichkeit können Zureden und Ermutigung oder auch Ablenkung, Verwirrung bzw. Zerstreuung hilfreich sein (Papenberg, 2011; TREP Project, 2024).

Gelingt dies nicht, wird in Phase 3 Unruhe (Agitation) verzeichnet. Es kann durchaus gelingen, dem unaufmerksamen Verhalten, den Konzentrationsschwierigkeiten und körperliche Anzeichen von Unruhe wie Klopfen, Schaukeln sowie dem Abdriften in andere Gedankenwelten, mit Ablenkung, Wahlmöglichkeiten, Veränderung der Aktivität, Anbieten von Unterstützung und Beruhigungsstrategien zu begegnen und eine Beruhigung herbeizuführen (TREP Project, 2024).

In Phase 4, der Beschleunigung (Acceleration) wird durch unangemessenes Verhalten Aufmerksamkeit auf sich gezogen. Anweisungen werden nicht befolgt und Bezugspersonen und Peers können sich provoziert fühlen. Es bedarf hoher Professionalität und Selbstkontrolle, um sich nicht in Diskussionen verwickeln zu lassen, sarkastisch zu antworten oder negative Bemerkungen zu machen. Gefühle anzuerkennen, das Selbstbewusstsein zu stärken, erfüllbare Aufgaben zu geben sowie erwünschtes Verhalten zu benennen und unangemessenes Verhalten zu sozial verträglichem umzuleiten, sind Strategien der Erwachsenen. Einfach, knapp und direkt sind die Anweisungen, die proaktiv auf Gelingendes und Erwünschtes abzielen. Steigert sich der Erregungszustand, kann ein „Stopp“ noch manche erreichen. Auch eine Reakti-

on auf den eigenen Namen ist bei erhöhter Anspannung oft noch möglich (Papenberg, 2011; TREP Project, 2024).

Die Krise, der Höhepunkt der Eskalation (Peak) ist durch körperliche und/oder verbale Aggression gegenüber sich oder anderen oder auch gegen Gegenstände gekennzeichnet. In dieser Phase ist die\*der Ausagierende kaum noch verbal erreichbar. Diese Situation ist potenziell gefährlich. Es gilt nun, Sicherheit für alle, inklusive sich selbst, zu gewährleisten, ruhig zu bleiben und zu helfen, auf respektvolle, fürsorgliche Weise wieder Kontrolle zu erlangen. Ausweichen und Selbstschutz sind notwendig, da nun nicht mehr zielgerichtet gehandelt werden kann. Ein Appell an gelungene Lösungssituationen, Rücksicht auf andere und ähnliches gelingt nicht mehr, da die dafür zuständigen Regionen im Gehirn nicht aktiviert sind. In einer Trauma-Reaktion wird nicht gezielt und geplant gehandelt, sondern nur ausagiert. Zerstörung oder Verletzung sind nicht geplant, können aber durch den Kontrollverlust geschehen. In angemessenem Abstand zu signalisieren, hier zu sein, ist eine respektvolle, fürsorgliche Weise, die hilft, wieder Kontrolle zu erlangen (Papenberg, 2011; TREP Project, 2024).

In der Phase der De-Eskalation (De-Escalation) kann es vorkommen, dass der\*die Betroffene desorientiert oder verwirrt wirkt und sich emotional und auch räumlich zurückzieht. In diesem Zustand werden manche Personen tendenziell empfänglicher für Anweisungen der Bezugspersonen, da die emotionale Intensität nachlässt und die Bereitschaft, sich auf Unterstützung einzulassen, zunimmt. Oft gibt es auch eine Phase der Nach-Krisen-Depression, in der sich körperliche und emotionale Anzeichen von Erschöpfung bzw. Depression, Rückzug, Weinen, Zusammenrollen, Entschuldigen oder Selbstbeschuldigung zeigen. Oft erscheint die Kontrolle, ob Gefahr der Selbstverletzung oder Fluchtgedanken bestehen, sinnvoll. Durch aktives Zuhören kann hier Unterstützung angeboten werden. Einige bestimmen selbst den Zeitpunkt, wann sie wieder bereit sind, sich wieder in die Gruppe bzw. in Beziehung zu begeben. Wird diese Phase der Nach-Krisen-Depression, in der es um Beruhigung geht, unterbrochen und zu früh Kontakt aufgenommen, kann es bei diesen wieder zum Impulsdurchbruch kommen. Andere wiederum brauchen die freundliche Einladung, wieder in den Klassenverband zurückzukehren, und die Gewissheit, dass trotz des Vorfalls kein Beziehungsabbruch oder Ausschluss aus der Gemeinschaft folgt. In diesem Zeitraum geht es um das Anbieten von Kontakt, aber nicht um Aufarbeitung oder Überlegen von Konsequenzen. Entspannung, Beruhigung und Unterstützung sind notwendig, um wieder in einen ruhigen Zustand zu kommen (Papenberg, 2011).

Die letzte Phase ist jene der Erholung (Recovery), in welcher sich die\*der Betroffene beruhigt. Erst wenn wieder ein ruhiger, stabiler Zustand erreicht ist, macht eine Nachbesprechung des Vorfalls Sinn. Oft möchte die Person mit der Traumaerfahrung nicht mehr über den Vorfall sprechen. Dies ist aber wichtig, um Arbeitshypothesen zu generieren, was den Vorfall ausgelöst haben könnte. Auch ein Krisenplan kann dann erstellt bzw. Strategien erarbeitet werden, um Alternativen und weniger destruktive Reaktionsmöglichkeiten einzuüben (TREP Project, 2024). „Wie hast du die Situation erlebt?“ „Woran kannst du dich erinnern?“ „Wie hast du mich und die anderen erlebt?“ und „Was hättest du gebraucht?“ setzt beim Erleben der\*des Betroffenen an, um danach gemeinsam weiterzuarbeiten. „Wo spürst du etwas,



wenn die Welt plötzlich feindselig erscheint?“ und „Woran kann ich erkennen, dass etwas passiert ist?“ setzt bei Selbst- und Fremdwahrnehmung an, um Problemlöse- und Bewältigungsstrategien zu finden und einzuüben (Papenberg, 2011). „Welche Übungen (Atemübungen, Körperbewegungen, Stabilisationsübungen etc.) können dir helfen, dich wieder zu stabilisieren?“ (Croos-Müller, 2017). „Was können wir das nächste Mal in einer solchen Situation tun?“ führt zur Vereinbarung von Schritten, welche bei der nächsten Eskalation (wieder) gesetzt werden. Sind diese Maßnahmen klar, kann dies Sicherheit für alle geben, auf dem Weg, dass diese Situationen seltener bzw. weniger intensiv geschehen (Papenberg, 2011).

## Fazit

Durch die Implementierung traumasensibler Kulturen, Strukturen und Praktiken können Schulen akademische Leistungen ihrer Schüler\*innen verbessern sowie einen wesentlichen Beitrag zur Förderung der psychischen Gesundheit und des sozialen Zusammenhalts leisten. Mit Empathie, Klarheit und aktiver Unterstützung stärken Schulleiter\*innen, Lehrkräfte und Schulpersonal die Resilienz und das Wohlbefinden ihrer Schüler\*innen, den Teamzusammenhalt und die Kooperationsbereitschaft der Eltern. Traumasensible Gesprächsführung ist dabei ein wesentlicher Bestandteil, die in einer Umgebung, in der sich alle Beteiligten sicher und wertgeschätzt fühlen, wirksam wird und gleichzeitig einen Beitrag dazu leisten kann.

## Literaturverzeichnis

- Baierl, M. (2016). Mit Verständnis statt Missverständnis. Traumatisierung und Traumafolgen. In M. Baierl, & K. Frey. (Hrsg.). *Praxishandbuch Traumapädagogik: Lebensfreude, Sicherheit und Geborgenheit für Kinder und Jugendliche*. Vandenberg & Ruprecht.
- Cole, S. F., Eisner, A., Gregory, M., & Ristuccia, J. (2013). *Helping traumatized children learn: Creating and advocating for trauma-sensitive schools*. Boston, MA: Massachusetts Advocates for Children. <https://traumasensitiveschools.org/wp-content/uploads/2013/06/Helping-Traumatized-Children-Learn.pdf>
- Colvin, G., & Scott, T. M. (2015). *Managing the cycle of acting-out behavior in the classroom* (2. Auflage). Corwin Press. <https://psycnet.apa.org/record/2014-57270-000>
- Craig, S. E. (2016). *Trauma-sensitive schools: Learning communities transforming children's lives, K-5*. Teachers College Press. [https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=loc\\_2015030891](https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=loc_2015030891)
- Croos-Müller, C. (2017). *Alles gut. Das kleine Überlebensbuch. Soforthilfe bei Belastung, Trauma & Co*. Kösel.
- Ding, U. (2013). Trauma und Schule. Was lässt Peter wieder lernen? Über unsichere Bedingungen und sichere Orte in der Schule. In J. Bausum, L. U. Besser, M. Kühn, & W. Weiß (Hrsg.)

(3. Ausgabe), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (S. 56–67). Beltz.

Hanover Research (2019). *Best practices for trauma-informed instruction*. <https://www.hanoverresearch.com/insights-blog/k-12-trauma-informed-resources-for-coping-with-tragedy-loss/?org=k-12-education>

Hehmsoth, C. (2021). *Traumatisierte Kinder in Schule und Unterricht. Wenn Kinder nicht wollen können*. Utb.

Höflich, S. (2022). Mit der Macht des Wortes aus der Ohnmacht: Über traumasensiblen Sprachgebrauch. *R&E-SOURCE*, (18). <https://doi.org/10.53349/resource.2022.i18.a1096>

Keels, M. (2024). *Trauma-Informed Learning and Teaching in Higher Education*. (Keynote. Semesterauftakt f. Lehrende ABG, Spezialisierung Inklusive Pädagogik & Interessierte. 5.3.).

Kühn, M. (2013). Traumapädagogik und Partizipation. Zur entwicklungslogischen, fördernden und heilenden Wirksamkeit von Beteiligung in der Kinder- und Jugendhilfe. In J. Bausum, L. U. Besser, M. Kühn, & W. Weiß (Hrsg.) (3. Ausgabe), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (S. 138–148). Beltz.

Melzer, C., & Methner, A. (2012). *Gespräche führen mit Kindern und Jugendlichen: Methoden schulischer Beratung*. Kohlhammer.

Papenberg, W. (2011). *PART. Professional Assault Response Training. Professionell handeln in Gewaltsituationen*. <https://www.partraining.at>

Pav, U. (2014): ... *eine normale Reaktion auf eine unnormale Situation. Einblick in die Traumapädagogik*. Hinterbrühl.

TREP Project (2024). *Trauma responsive educational practises*. <https://www.trepeducator.org>

Weiß, W. (2013). Selbstbemächtigung – ein Kernstück der Traumapädagogik. In J. Bausum, L. U. Besser, M. Kühn, & W. Weiß (Hrsg.) (3. Ausgabe), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (S. 167–181). Beltz.

Zehner, L. (2020). *Traumakompass. Selbstfürsorge Stabilisieren Stärken Beruhigen Schule Beratung*. Jana Köbel Autorenservice.

## Autorin

**Sabine Höflich**, Mag. Dr.

Hochschullehrende an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich, zuvor Volks- und Sonderschul- sowie Ausbildungslehrerin; Arbeitsschwerpunkte: Diversität und Inklusion; Publikationen in den Bereichen Resilienz, Traumapädagogik, Autismus und Pädagogisch-praktische Studien.

Kontakt: [sabine.hoeflich@ph-noe.ac.at](mailto:sabine.hoeflich@ph-noe.ac.at)