

# Stresspräventions- training für Kinder im Grundschulalter

**Johannes Klein-Heßling** 4., überarbeitete Auflage  
**Arnold Lohaus**

## **Stresspräventionstraining für Kinder im Grundschulalter**



Johannes Klein-Heßling  
Arnold Lohaus

# Stresspräventions- training für Kinder im Grundschulalter

4., überarbeitete Auflage

 hogrefe

**Dr. Johannes Klein-Heßling**, geb. 1967. 1988–1994 Studium der Psychologie in Münster. 1997 Promotion. 1997–2005 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachbereich Psychologie der Universität Marburg und am Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie und Gesundheitspsychologie der Humboldt-Universität Berlin. Seit 2005 Wissenschaftlicher Referent bei der Bundespsychotherapeutenkammer.

**Prof. Dr. Arnold Lohaus**, geb. 1954. Zunächst Lehramtsstudium und 1976–1980 Studium der Psychologie in Münster. 1982 Promotion. 1987 Habilitation. 1982–1996 Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Hochschulassistent und Hochschuldozent am Fachbereich Psychologie der Universität Münster. 1996–2006 Professor für Entwicklungspsychologie an der Universität Marburg. Seit 2006 Inhaber der Professur für Entwicklungspsychologie und Entwicklungspsychopathologie an der Universität Bielefeld.

**Wichtiger Hinweis:** Der Verlag hat gemeinsam mit den Autoren bzw. den Herausgebern große Mühe darauf verwandt, dass alle in diesem Buch enthaltenen Informationen (Programme, Verfahren, Mengen, Dosierungen, Applikationen, Internetlinks etc.) entsprechend dem Wissensstand bei Fertigstellung des Werkes abgedruckt oder in digitaler Form wiedergegeben wurden. Trotz sorgfältiger Manuskripterstellung und Korrektur des Satzes und der digitalen Produkte können Fehler nicht ganz ausgeschlossen werden. Autoren bzw. Herausgeber und Verlag übernehmen infolgedessen keine Verantwortung und keine daraus folgende oder sonstige Haftung, die auf irgendeine Art aus der Benutzung der in dem Werk enthaltenen Informationen oder Teilen davon entsteht. Geschützte Warennamen (Warenzeichen) werden nicht besonders kenntlich gemacht. Aus dem Fehlen eines solchen Hinweises kann also nicht geschlossen werden, dass es sich um einen freien Warennamen handelt.

*Zu diesem Buch ist die Audio-CD „Bleib locker“ (3. Auflage, ISBN 978-3-8017-3099-4) mit Entspannungsübungen erhältlich.*

#### **Copyright-Hinweis:**

Das E-Book einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar.

Der Nutzer verpflichtet sich, die Urheberrechte anzuerkennen und einzuhalten.

Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG  
Merkelstraße 3  
37085 Göttingen  
Deutschland  
Tel. +49 551 999 50 0  
Fax +49 551 999 50 111  
info@hogrefe.de  
www.hogrefe.de

Satz: Matthias Lenke, Weimar  
Format: PDF

*Die erste Auflage des Buches ist 1998 unter dem Titel „Bleib locker. Ein Streßpräventionstraining für Kinder im Grundschulalter“ erschienen.*

4., überarbeitete Auflage 2021

© 1998, 2000, 2012 und 2021 Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG, Göttingen  
(E-Book-ISBN [PDF] 978-3-8409-3028-7; E-Book-ISBN [EPUB] 978-3-8444-3028-8)  
ISBN 978-3-8017-3028-4  
<https://doi.org/10.1026/03028-000>

## **Nutzungsbedingungen:**

Der Erwerber erhält ein einfaches und nicht übertragbares Nutzungsrecht, das ihn zum privaten Gebrauch des E-Books und all der dazugehörigen Dateien berechtigt.

Der Inhalt dieses E-Books darf von dem Kunden vorbehaltlich abweichender zwingender gesetzlicher Regeln weder inhaltlich noch redaktionell verändert werden. Insbesondere darf er Urheberrechtsvermerke, Markenzeichen, digitale Wasserzeichen und andere Rechtsvorbehalte im abgerufenen Inhalt nicht entfernen.

Der Nutzer ist nicht berechtigt, das E-Book – auch nicht auszugsweise – anderen Personen zugänglich zu machen, insbesondere es weiterzuleiten, zu verleihen oder zu vermieten.

Das entgeltliche oder unentgeltliche Einstellen des E-Books ins Internet oder in andere Netzwerke, der Weiterverkauf und/oder jede Art der Nutzung zu kommerziellen Zwecken sind nicht zulässig.

Das Anfertigen von Vervielfältigungen, das Ausdrucken oder Speichern auf anderen Wiedergabegeräten ist nur für den persönlichen Gebrauch gestattet. Dritten darf dadurch kein Zugang ermöglicht werden.

Die Übernahme des gesamten E-Books in eine eigene Print- und/oder Online-Publikation ist nicht gestattet. Die Inhalte des E-Books dürfen nur zu privaten Zwecken und nur auszugsweise kopiert werden.

Diese Bestimmungen gelten gegebenenfalls auch für zum E-Book gehörende Audiodateien.

## **Anmerkung:**

Sofern der Printausgabe eine CD-ROM beigelegt ist, sind die Materialien/Arbeitsblätter, die sich darauf befinden, bereits Bestandteil dieses E-Books.

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort zur 4. Auflage</b> .....	<b>7</b>
<b>Kapitel 1: Stress und Stressbewältigung</b> .....	<b>9</b>
1.1 Ein Modell zur Beschreibung des Stressgeschehens .....	9
1.2 Stress bei Kindern im Grundschulalter .....	10
1.3 Diagnostische Verfahren .....	14
1.4 Stressbewältigungstrainings für Kinder .....	16
<b>Kapitel 2: Trainingskonzeption</b> .....	<b>18</b>
2.1 Trainingsziele .....	18
2.2 Trainingsbausteine .....	19
2.3 Rahmenbedingungen .....	20
2.4 Kontraindikationen .....	20
2.5 Material .....	21
2.6 Das Training im Überblick .....	22
<b>Kapitel 3: Veranstaltungen für Eltern</b> .....	<b>24</b>
3.1 Elterninformationsveranstaltung .....	24
3.2 Erster Elternabend .....	26
3.3 Zweiter Elternabend .....	28
<b>Kapitel 4: Sitzungen des Kindertrainings</b> .....	<b>29</b>
4.1 Erste Doppelstunde .....	30
4.2 Zweite Doppelstunde .....	37
4.3 Dritte Doppelstunde .....	41
4.4 Vierte Doppelstunde .....	44
4.5 Fünfte Doppelstunde .....	50
4.6 Sechste Doppelstunde .....	55
4.7 Siebte Doppelstunde .....	58
4.8 Achte Doppelstunde .....	62
4.9 Zusatzspiele .....	65
4.10 Zusätzliche Übungen .....	68

<b>Kapitel 5: Trainingsevaluation</b> .....	<b>71</b>
5.1 Evaluation des Stresspräventionstrainings „Bleib locker“ .....	71
5.2 Ergebnisse neuerer Evaluationsstudien .....	75
5.3 Wirksamkeit von Entspannungsverfahren bei Kindern .....	76
5.4 Konsequenzen aus den Evaluationsstudien .....	78

<b>Literatur</b> .....	<b>80</b>
------------------------	-----------

## Anhang

Anhang A: Präsentationsfolien für Elternabende .....	85
Anhang B: Gefühlkarten .....	93
Anhang C: Kindermaterial .....	97
Übersicht über die Arbeitsmaterialien auf der CD-ROM .....	119

## CD-ROM

Die CD-ROM enthält PDF-Dateien aller Materialien, die zur Durchführung des Therapieprogramms verwendet werden können.

Die PDF-Dateien können mit dem Programm Acrobat® Reader (eine kostenlose Version ist unter [www.adobe.com/products/acrobat](http://www.adobe.com/products/acrobat) erhältlich) gelesen und ausgedruckt werden.



# Vorwort zur 4. Auflage

Schon Kinder im Grundschulalter leiden unter den Folgen von Stress in Schule, Freizeit oder Familie. Die Kinder wirken nervös und angespannt, sind häufig müde und unkonzentriert, scheinen lustlos oder ziehen sich zurück. Viele Kinder klagen über Beschwerden wie Bauchweh, Kopfschmerzen, Appetitlosigkeit oder Ein- und Durchschlafschwierigkeiten. Obwohl Stress also schon im Kindesalter ein bedeutender Faktor ist, der unmittelbar oder mittelbar die körperliche und psychische Gesundheit beeinflusst, gibt es nur wenige spezifische Präventionsprogramme für Kinder. Während für den Erwachsenenbereich multimodale Stresspräventionstrainings Standard sind, beschränken sich Stressbewältigungsprogramme für Kinder nicht selten auf die Vermittlung von Entspannungstechniken.

Das vorliegende Stressbewältigungstraining für Kinder im Grundschulalter trägt mit einer multimethodalen Herangehensweise der Komplexität des Stressgeschehens bei Kindern Rechnung. Dabei hat das Training neben der Intervention auch die Stressprävention zum Ziel. Die Teilnahme soll Kindern helfen, mit aktuellen Belastungssituationen besser umzugehen und sie gleichzeitig auf zukünftige Anforderungssituationen vorbereiten. Entwicklung und Evaluation des Trainingsprogrammes erfolgten in Kooperation mit der Techniker Krankenkasse.

In acht Trainingssitzungen können Kinder lernen, Stresssituationen und Stressreaktionen wahrzunehmen und ihnen mit angemessenen Bewältigungsstrategien zu begegnen. In Rollenspielen und verhaltensbezogenen Hausaufgaben werden diese Copingstrategien praktisch erprobt. Darüber hinaus sammeln die Kinder erste Erfahrungen mit einer Entspannungstechnik, der Progressiven Muskelrelaxation. Die Anleitung von Entspannungsübungen zu Hause kann durch eine Audio-CD mit Entspannungsinstruktionen unterstützt werden, die zusätzlich zu diesem Trainingsmanual angeboten wird („Bleib locker“, 3. Auflage 2020, ISBN 978-3-8017-3099-4).

Für eine Verringerung von Stressbelastungen und ihren Folgen dürfen nicht ausschließlich die Kinder verantwortlich gemacht werden. Häufig können sie stressauslösende Situationen gar nicht allein beeinflussen. Hier sind Erwachsene gefordert. Deshalb werden an einem Elterninformationsabend und zwei begleitenden Elternabenden Möglichkeiten erarbeitet, wie Eltern ihre Kinder bei einer effektiveren Stressbewältigung unterstützen und selbst dazu beitragen können, das Stresserleben ihrer Kinder zu reduzieren.

Die Evaluationsergebnisse zeigen, dass die Teilnahme an dem Training bei den Kindern nicht nur zu einer Zunahme der Kenntnisse über potenzielle Stressreaktionen und Bewältigungsstrategien führt, sondern auch mit positiven Veränderungen im Stresserleben, bei der Stresssymptomatik und beim Einsatz von Bewältigungsstrategien verbunden ist.

Im Folgenden wird ein kurzer Überblick über die Kapitel dieses Trainingsmanuals gegeben. Im ersten Kapitel wird der transaktionale Stressansatz von Lazarus, der diesem Training zugrunde liegt, vorgestellt. Es folgt ein Überblick zum Forschungsstand zu Stress bei Kindern. Die Grundideen und die Grundkonzeption dieses Trainings sind in Kapitel 2 beschrieben.

Kapitel 3 informiert über die Durchführung der beiden Elternabende. Eine Beschreibung der einzelnen Trainingssitzungen findet sich im Kapitel 4. Dabei stellen die angegebene Reihenfolge und die Dauer der Übungen nur eine Planungshilfe dar. Der tatsächliche Sitzungsverlauf hängt sehr stark von der Gruppengröße, der

Motivations- bzw. Interessenlage sowie der Tagesform von Kindern und Trainingsleiter<sup>1</sup> ab. Ebenso ist der Wortlaut der Instruktionen zu den einzelnen Übungen nur als Beispiel gedacht, das die Vorbereitung des Trainingsleiters auf das Sprachverständnis von Kindern im Grundschulalter erleichtern soll. Sie sollten – mit Ausnahme der Instruktionen zur Progressiven Muskelrelaxation – nicht vorgelesen oder auswendig vorgetragen werden.

In Kapitel 5 schließt sich eine Darstellung der Evaluation dieses Trainings an. Die Evaluationsergebnisse zum Nutzen der Progressiven Muskelrelaxation waren der Anlass, weiterführende Untersuchungen über Entspannungsverfahren bei Kindern durchzuführen. Die Studienergebnisse haben wichtige Implikationen für die Gestaltung von Stressbewältigungstrainings und werden daher ausführlicher erläutert.

Ein wichtiges Ziel des Trainings ist es, dass die Teilnahme den Kindern Spaß macht. Deshalb werden für jede Sitzung Spiele und darüber hinaus einige Spielalternativen im Manual vorgeschlagen. Selbstverständlich können von den Kindern oder dem Trainingsleiter zu diesem Zweck auch eigene Vorschläge eingebracht werden.

Obwohl das vorliegende Programm als eigenständiges Stresspräventionstraining für Kindergruppen entwickelt wurde, bieten sich aufgrund seiner Konzeption in Form verschiedener Trainingsbausteine weitere Einsatzmöglichkeiten. So lassen sich einzelne Bausteine oder Trainingselemente bei Bedarf in andere Trainings integrieren. Darüber hinaus können einzelne Übungen auch im Rahmen des Schul- oder Förderunterrichtes sowie in Einzel- oder Gruppenpsychotherapien eingesetzt werden.

Das Training kann als Kursprogramm im Rahmen der verhaltensbezogenen Individualprävention durchgeführt werden. Es kann aber auch eine Maßnahme der Prävention und Gesundheitsförderung in Lebenswelten (z. B. in der Schule im Klassenverband) sein.

Das wissenschaftliche und praktische Interesse an dem Thema ist in den vergangenen Jahren weiter gestiegen und hat in der vorliegenden vierten Auflage an verschiedenen Stellen zu Aktualisierungen und Ergänzungen geführt. Besonders hingewiesen werden soll auf einige ergänzende Übungen bzw. Übungsalternativen, die am Ende von Kapitel 4 dargestellt werden. Es wurde darauf verzichtet, diese Trainingselemente direkt in das Training zu integrieren, weil sie bisher nicht evaluiert wurden. Sie können aber dennoch eine gute Ergänzung darstellen.

Ergänzt wurden auch Ergebnisse aus neueren Evaluationsstudien, die im Rahmen von Abschlussarbeiten an der Universität Bielefeld durchgeführt wurden.

Berlin und Bielefeld, im Juni 2020

Johannes Klein-Heßling und Arnold Lohaus

---

1 Zugunsten einer besseren Lesbarkeit verwenden wir im Text in der Regel das generische Maskulinum. Diese Formulierungen umfassen gleichermaßen alle Geschlechter (m/w/d). Die verkürzte Sprachform hat nur redaktionelle Gründe und beinhaltet keine Wertung.

# Kapitel 1

## Stress und Stressbewältigung

Stress ist heute in aller Munde: Kinder haben Schulstress, Jugendliche „stressende“ Eltern und Lehrer. Berufstätige kommen gewöhnlich „gestresst“ von der Arbeit nach Hause. Dort erwartet sie der Freizeitstress, der Beziehungsstress oder der Stress mit den Kindern. Diese Liste lässt sich nahezu beliebig fortführen.

Und ebenso wie sich im alltäglichen Sprachgebrauch die Vorstellungen über das, was „Stress“ genannt wird, unterscheiden, finden sich auch in der Wissenschaft die verschiedensten Definitionen und Erklärungsmodelle, je nach Fachgebiet und theoretischer Ausrichtung. Denn mit dem Stressgeschehen sind mehrere Teilprozesse verbunden, die in den unterschiedlichen Stresskonzepten mehr oder weniger im Mittelpunkt stehen.

Im Folgenden wird ein Modell beschrieben, das die verschiedenen Teilprozesse des Stressgeschehens berücksichtigt und zugleich die Dynamik von Stresserleben betont: der transaktionale Ansatz von Lazarus (Lazarus, 1966; Lazarus & Launier, 1978). Diese Stresskonzeption ist die theoretische Grundlage des vorliegenden Präventionsprogrammes für Kinder im Grundschulalter.

### 1.1 Ein Modell zur Beschreibung des Stressgeschehens

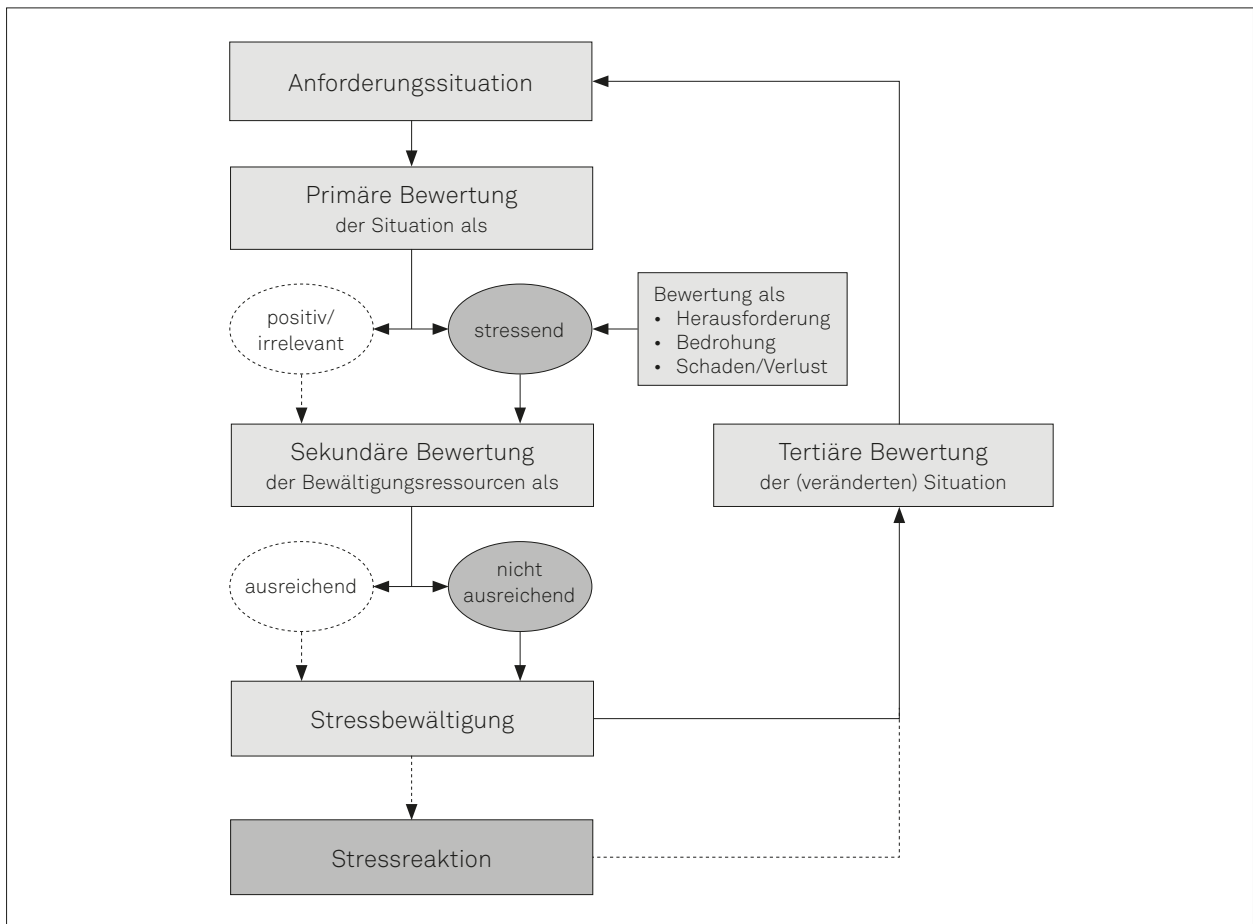
Dem transaktionalen Ansatz von Lazarus liegt die Annahme zugrunde, dass Stress nicht ausschließlich aus äußeren, auf das Individuum einwirkenden Reizen (Zeitdruck, Lärm, Hitze) resultiert. Vielmehr entsteht Stress zum einen in Abhängigkeit von der Art und Weise, wie Umweltereignisse vom Individuum wahrgenommen und bewertet werden, zum anderen in Abhängigkeit von den verfügbaren und genutzten

Bewältigungsstrategien (s. Abb. 1). Voraussetzung für Stresserleben ist demnach ein gestörtes oder instabiles Gleichgewicht zwischen situationalen Anforderungen einerseits und den Bewertungen und Copingstrategien des Individuums andererseits.

Die Bewertungsprozesse sind ein grundlegender Faktor im Stressgeschehen, wobei zwischen primären und sekundären Bewertungen sowie Neubewertungen (tertiären Bewertungen) unterschieden wird. In der primären Bewertung werden Situationen oder Ereignisse als irrelevant, als positiv oder als stressbezogen eingeschätzt. Bei den stressbezogenen Bewertungen wird weiter differenziert in Schaden/Verlust (bei bereits eingetretener Schädigung), Bedrohung (bei erwarteter Schädigung oder erwartetem Verlust) und Herausforderung (bei erwarteter erfolgreicher Bewältigung einer risikoreichen Situation). Die Bewertung einer Situation als Herausforderung zeigt, dass das Erleben von Stress nicht ausschließlich negativ belegt sein muss.

In der sekundären Bewertung wird die Effektivität der eigenen zur Verfügung stehenden Bewältigungsressourcen beurteilt. In den Neubewertungen (tertiären Bewertungen) kommt es zu einer Veränderung der primären und sekundären Bewertung aufgrund von Hinweisen aus der Umwelt oder Rückmeldungen über das eigene Verhalten (z.B. hinsichtlich des Erfolgs der eingesetzten Bewältigungsmaßnahmen).

Eine bedeutende Größe im Stressprozess sind die eigenen Bewältigungskompetenzen. Unterschieden werden Strategien mit instrumenteller bzw. problemlösender Funktion und Strategien mit palliativer bzw. emotionsregulierender Funktion. Instrumentelle Strategien beziehen sich auf die konkrete Veränderung der Umwelt (z.B. Änderung der Zeitplanung, Reduktion von Lärmquellen) oder eigener Personenmerkmale (Ansprüche, Ziele, Gewohnheiten). Palliative



**Abbildung 1:** Grafische Darstellung des transaktionalen Stressansatzes (nach Lohaus & Vierhaus, 2019; modifiziert)

Strategien dienen der Kontrolle der somatischen und emotionalen Stressreaktionen (Ausruhen/Schlafen, sich abregieren, Entspannungsübungen, Ablenkungen). Eine wichtige Voraussetzung für effektive Stressbewältigung besteht darin, einerseits über ein breites Spektrum an Copingstrategien zu verfügen, die sowohl instrumentelle als auch palliative Funktion haben, und diese Strategien andererseits situationsgerecht einsetzen zu können.

## 1.2 Stress bei Kindern im Grundschulalter

Die Untersuchung der Stressprozesse und ihrer Auswirkungen bei Kindern zeigt, dass bereits im Grundschulalter ein großer Teil der Schülerinnen und Schüler angibt, Stress zu erleben. In einer repräsentativen Studie des Instituts für Sozialforschung mit 4691 Schülerinnen und Schülern der zweiten und dritten Grundschulklasse gaben 10 % der Kinder an, sich sehr oft gestresst zu fühlen. Weitere 15 % berichteten, sich

oft gestresst zu fühlen. Manchmal gestresst zu sein, gaben 35 % an. Selten oder gar nicht gestresst waren nach eigenen Angaben 30 % bzw. 9 % der Kinder (Beisenkamp, Müthing, Hallmann & Klöckner, 2012; s. Abb. 2).

### Stressauslösende Situationen

Nach Moore (1975) lassen sich drei Arten von Stressoren, die in der Kindheit von Bedeutung sein können, unterscheiden (s. auch Beyer & Lohaus, 2018):

- Lebenskrisen (wie schwere Erkrankungen, Scheidung der Eltern, Tod eines Elternteils)
- entwicklungsbedingte Probleme (wie Schuleintritt, Pubertät)
- alltägliche Spannungen und Probleme.

Werden Kinder zum eigenen Stresserleben befragt, dann sind es vor allem die alltäglichen Spannungen und Probleme, die mit Stress in Zusammenhang gebracht werden.

Lohaus (1990) befragte 342 Kinder und Jugendliche im Alter von 7 bis 16 Jahren zu ihren Erfahrungen mit Stress. 72% der Sieben- bis Elfjährigen benannten konkrete Stresssituationen, überwiegend aus dem schul- und leistungsbezogenen Kontext (wie das Schreiben einer Klassenarbeit oder zu schwere bzw. zu viele Hausaufgaben), aber auch aus dem sozialen Bereich (wie Streit mit Freunden oder Eltern). Über die Verursachung von Stress hatten 36% der Kinder und 17% der Jugendlichen keine Vorstellung. Wenn Angaben gemacht wurden, nannten die jüngeren Schüler überwiegend externe Faktoren (wie Streitigkeiten oder Zeitdruck), die älteren Schüler nannten sowohl externe als auch interne Faktoren.

Auch andere Studien zeigen, dass Kinder im Alltag mit einer großen Bandbreite an Stressoren konfrontiert sind. Die größte Bedeutung kommt dabei Stressoren aus dem Schul- und Leistungskontext zu (vgl. Lohaus, Eschenbeck, Kohlmann & Klein-Heßling, 2018). Dies wird auch durch die Studie des Instituts für Sozialforschung belegt (Beisenkamp et al., 2012): Der größte Teil des Stresserlebens wird mit 33% durch die Schule erzeugt, gefolgt von Ärger und Streit (21%), Familie, Geschwister und Eltern (17%), Gebote und Verbote (9%) sowie Hetze und Eile (7%).

In einer prospektiven Längsschnittuntersuchung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 14 bis 24 Jahren konnten Asselmann, Wittchen, Lieb und Beesdo-Baum (2017) die vom transaktionalen Stressmodell postulierte Wechselwirkung zwischen Person und Umwelt beim Stresserleben von Heranwachsenden nachweisen und einen Zusammenhang mit dem Auftreten psychischer Erkrankungen zeigen. Alltägliche Spannungen und Probleme erhöhen das

Risiko psychischer Erkrankungen nur bei Personen, die die Wirksamkeit ihres Bewältigungsverhaltens als niedrig einschätzen. Bei hoher wahrgenommener Wirksamkeit des eigenen Bewältigungsverhaltens erhöht eine hohe Anzahl alltäglicher Spannungen das Erkrankungsrisiko nicht. Die Autoren sehen vor diesem Hintergrund einen großen Nutzen von Stressmanagement-Interventionen, um bei hoher Belastung durch Daily hassles die Manifestation von Angststörungen und Affektiven Störungen zu verhindern.

## Stressbewältigungsstrategien

Es gibt verschiedene Vorschläge zur Systematisierung von Copingstrategien. Die verbreitete Unterscheidung zwischen Strategien mit instrumenteller und Strategien mit palliativer Funktion wurde bereits dargestellt. Die meisten Systematisierungsansätze stimmen darin überein, dass Strategien, die direkt auf die Beeinflussung der stressauslösenden Situation bezogen sind, von stärker indirekten Strategien unterschieden werden, die entweder das Ausmaß der Konfrontation mit der stressauslösenden Situation reduzieren (z. B. durch Vermeidungsverhalten oder die Neudefinition von Zielen) oder aus der Konfrontation mit Stressoren resultierende Emotionen regulieren (s. zusammenfassend Carver & Connor-Smith, 2010; Eschenbeck, Schmid, Schröder, Wasserfall & Kohlmann, 2018).

Auf die Frage, was sie gegen Stress tun können, wissen jedoch nur wenige Kinder im Grundschulalter konkrete Antworten. In der Befragung von Lohaus (1990) waren sogar 25% der befragten Kinder der

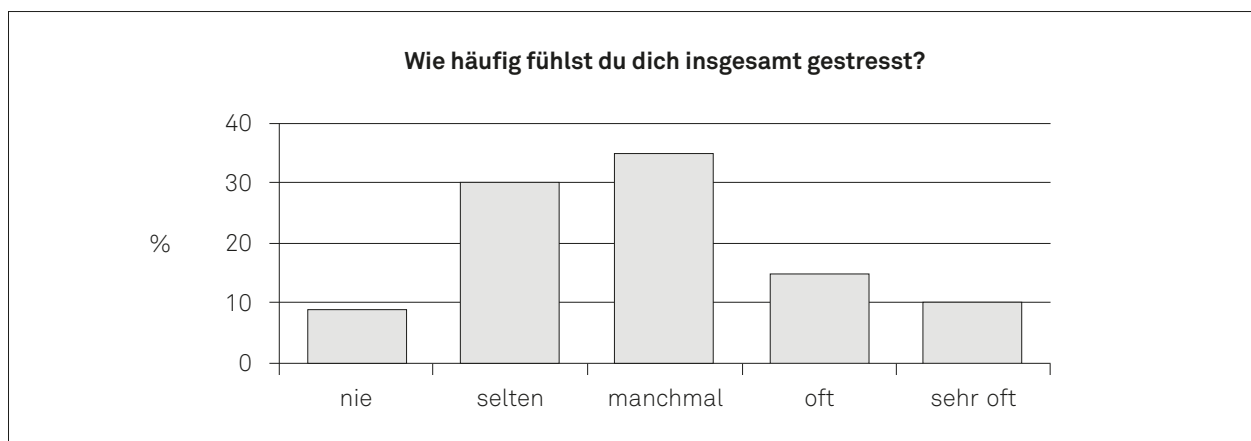


Abbildung 2: Stresserleben von Kindern der zweiten und dritten Grundschulklasse (nach Beisenkamp et al., 2012)

Meinung, gegen Stress könne nichts getan werden. Wenn Strategien benannt wurden, bezogen sie sich überwiegend auf die Veränderung der Zeitplanung oder die Einhaltung von Ruhepausen.

Defizite in der Kenntnis von Stressbewältigungsstrategien sind auch darauf zurückzuführen, dass Kindern nicht die gleichen Strategien zur Verfügung stehen wie Erwachsenen, da für sie Strategien mit Sanktionen verbunden sind, die bei Erwachsenen gebilligt werden. So zieht beispielsweise die Äußerung von Ärger oder Missfallen im Unterricht für Schüler häufig negative Konsequenzen nach sich, während sie einer Lehrerin oder einem Lehrer eher zugestanden wird. Ebenso wenig werden bei Kindern Tagträume während des Unterrichts geduldet, mit denen eine entspannende Wirkung verbunden sein kann. Auch verbieten sich einem Kind bestimmte Vermeidungsstrategien (Situation verlassen, Leistung einstellen), die von Erwachsenen potenziell eingesetzt werden können (s. auch Domsch, Lohaus & Fridrici, 2016).

Daneben gibt es auch Entwicklungsveränderungen im Einsatz von Bewältigungsstrategien von der Kindheit zur Jugend. Bei Kindern im Grundschulalter dominiert instrumentelles Bewältigungsverhalten, während Strategien mit palliativer Funktion in dieser Altersgruppe noch selten eingesetzt werden. Sie gewinnen aber im Jugendalter an Bedeutung (Eschenbeck, Kohlmann & Lohaus, 2007). Wie die Metaanalyse von Zimmer-Gembeck und Skinner (2011) zeigt, nehmen über das Alter hinweg nicht nur die Bewältigungskompetenzen zu (im Sinne eines breiteren verfügbaren Bewältigungsrepertoires), sondern auch die Fähigkeiten zu einem situationsgerechten Einsatz.

Beispielsweise hängt es wesentlich von der Kontrollierbarkeit einer Situation ab, ob problemorientiertes oder emotionsregulierendes Coping angemessen ist. In gut kontrollierbaren Stresssituationen sind instrumentelle Strategien, in wenig gut kontrollierbaren Situationen dagegen palliative Strategien effektiver (Hoffner, 1993; Yeo, Frydenberg, Northam & Deans, 2014). Die für eine situationsgerechte Auswahl von Bewältigungsverhalten erforderliche realistische Einschätzung der Kontrollierbarkeit einer Situation ist jedoch bei vielen Kindern nicht in hinreichendem Maße zu beobachten.

Ein guter Prädiktor für erfolgreiche Stressbewältigung ist die Verfügbarkeit allgemeiner Problemlösefähigkeiten (Cowen et al., 1992). Mit den Kompetenzen

zur Problemdefinition, Lösungssuche, Entscheidungsfindung sowie der Erprobung und Bewertung von Lösungen können Kinder situationspezifisch ihr individuelles Stressbewältigungsprogramm erarbeiten.

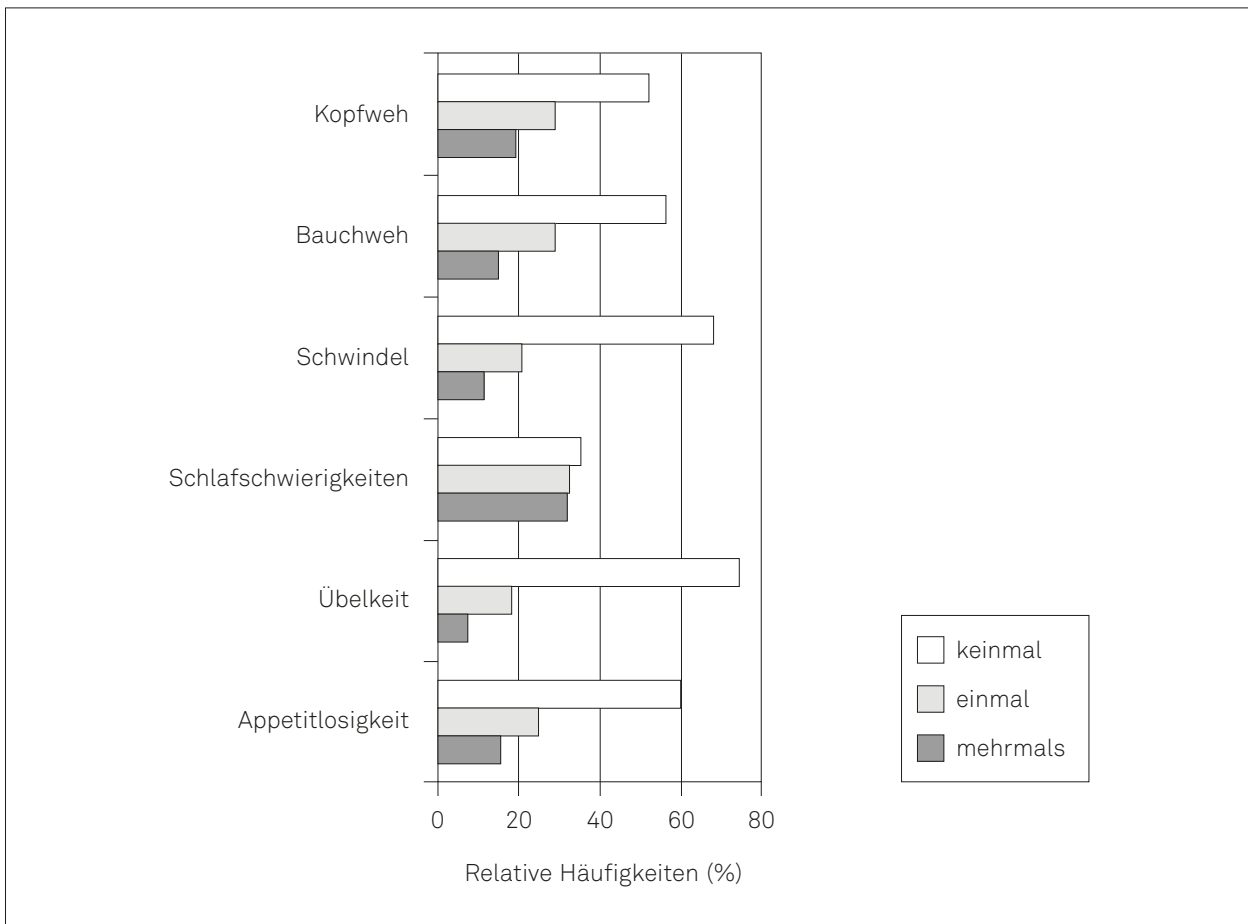
## Stresssymptome

Stresserleben äußert sich in Beanspruchungssymptomen auf der physiologisch-vegetativen, der kognitiv-emotionalen und der verhaltensbezogenen Ebene. Physiologisch-vegetative Symptome zeigen sich, weil es in einer Stresssituation kurzfristig zu einer körperlichen Aktivierung und Mobilisierung der Widerstandskräfte kommt – eine Reaktion, die kurzfristig sinnvoll und adaptiv sein kann. Bei Daueraktivierung des Organismus können jedoch Ermüdungs- bis hin zu Erschöpfungszuständen die Folge sein. Auch Kopf- und Bauchschmerzen sowie Ein- und Durchschlafprobleme sind nicht selten. Da ein dauerhaftes Stresserleben weiterhin häufig mit einer immunsuppressiven Wirkung verbunden ist, kann es als weitere Folge zu einer erhöhten Anfälligkeit für Infektionskrankungen (wie Erkältungen etc.) kommen (Gunnar & Quevedo, 2007).

Kognitiv-emotionale Stressreaktionen sind belastende Gedanken und Gefühle, die durch die Konfrontation mit einem Stressor ausgelöst werden. Körperliche Unruhe, Konzentrationsschwierigkeiten und Veränderungen des Sozialverhaltens zählen zu den potenziellen Stresssymptomen auf der verhaltensbezogenen Ebene. Auch Konzentrations- und Leistungsstörungen können als sichtbare Zeichen einer Überbelastung interpretiert werden.

Sind Kinder über längere Zeit starkem Stress ausgesetzt, ist das Risiko für psychische und physische Erkrankungen erhöht und es können körperliche, emotionale und behaviorale Manifestationen beobachtet werden (Barkmann, Braehler, Schulte-Markwort & Richterich, 2010; Burkhart, Horn Maller & Bono, 2017). In einer Befragung von 1014 Dritt- und Viertklässlern gaben 31.6 % an, mehrmals in der Woche nicht gut schlafen zu können, 15.1 % hatten mehrmals in der Woche keinen Appetit, 18.8 % Kopfschmerzen und 14.8 % Bauchschmerzen. Schwindel und Übelkeit wurden von 11.0 % und 7.1 % der Grundschüler angegeben (Basis: Normierungsstichprobe zum SSKJ 3–8-R; Lohaus et al., 2018; s. Abb. 3).

Bei einigen Befragten verbergen sich hinter den Beschwerden sicherlich auch akute oder chronische

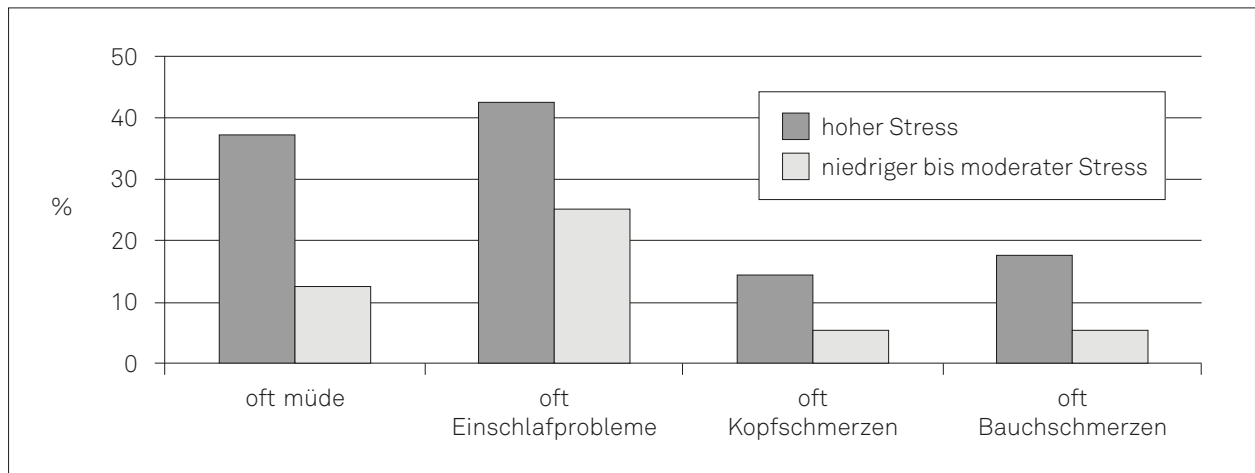


**Abbildung 3:** Nennung von körperlichen Symptomen durch Dritt- und Viertklässler (bezogen auf den Zeitraum von einer Woche; Lohaus et al., 2018)

Erkrankungen, die nicht mit Stressbelastungen in Zusammenhang stehen. Die Symptommhäufigkeiten liegen jedoch in Größenordnungen, die eine ausschließliche Erklärung durch akute oder chronische Erkrankungen unwahrscheinlich erscheinen lassen. Für Fünft- bis Zehntklässler konnten Lohaus, Beyer und Klein-Heßling (2004) zeigen, dass substantielle Zusammenhänge zwischen dem Ausmaß des Stresserlebens und der von Schülern berichteten physischen und psychischen Symptomatik bestehen bleiben, auch wenn die Folgen akuter und chronischer

Erkrankungen als Ursachen herausgerechnet wurden.

Auch eine Studie von Ziegler (2015) belegt den Zusammenhang zwischen dem Stresserleben und den Symptomangaben von Kindern. Hier finden sich bei Kindern, die ein hohes Stresserleben angeben, deutlich mehr Müdigkeit, mehr Einschlafprobleme, mehr Kopfschmerzen und mehr Bauchschmerzen als bei Kindern, die über ein niedriges bis moderates Stresserleben berichten (s. Abb. 4).



**Abbildung 4:** Zusammenhang zwischen Stress und Symptomangaben (Ziegler, 2015)

## Protektive Faktoren

Als protektive Faktoren werden Einflussgrößen bezeichnet, die bei hoher potenzieller Stressbelastung die Manifestation von Stresssymptomen verhindern.

Zu den Schutzfaktoren, die beim Kind selbst lokalisiert sind, gehören hohe Selbstwirksamkeitserwartungen und internale Kontrollüberzeugungen (bezogen auf die Erwartungen, mit eigenem Verhalten Belastungen zu bewältigen). Ein hoher Selbstwert ist ein weiterer „Puffer“ zwischen kritischen Lebensereignissen und der Entwicklung psychischer Symptome, sodass es trotz einer beobachteten großen Belastung nicht zu einer hohen psychischen und physischen Beanspruchung eines Kindes kommt (Burg & Michalak, 2012; Lohaus & Nussbeck, 2016). Stressbewältigungskompetenzen sind ebenfalls Ressourcen, die negative Folgen von Belastungen mildern oder gar verhindern (Gloria & Steinhardt, 2014; Ruiz-Casares, Guzder, Rousseau & Kirmayer, 2014). Zu ihnen zählen allgemeine Problemlösefähigkeiten, eine realistische Einschätzung der Kontrollierbarkeit einer Situation und die Verfügbarkeit von instrumentellen und palliativen Strategien, die ein situationsgerechtes Coping ermöglichen.

Neben diesen protektiven Eigenschaften des Kindes kann auch das soziale Umfeld die Auswirkungen von Belastungen abfedern (Cheetham-Blake, Turner-Cobb, Family & Turner, 2019). Sowohl der Aufbau der oben genannten Kognitionen und der Erwerb von Bewältigungsverhalten als auch die aktive Stressbewältigung kann von Personen aus dem Umfeld des Kindes beeinflusst werden. Sie können dort helfend einspringen, wo dem Kind die Möglichkeiten zur in-

strumentellen Bewältigung fehlen. Daneben kann soziale Unterstützung auch palliative Funktionen haben, beispielsweise wenn Kindern durch Trostspenden bei der emotionalen Bewältigung von Belastungen geholfen wird.

## 1.3 Diagnostische Verfahren

Für die indikationsbezogene Trainingsgestaltung, die Dokumentation individueller Veränderungen und die Trainingsevaluation gibt es standardisierte Erhebungsinstrumente zu den verschiedenen Aspekten der Stressverarbeitung von Kindern im Grundschulalter. Die meisten setzen als Selbstbeurteilungsverfahren ausreichende Lesefertigkeiten voraus und sind als Fragebogen in der Regel erst ab der zweiten Hälfte des Grundschulalters einsetzbar. Als Alternative kann auch die Verwendung als mündliche Befragung geprüft werden.

Verfügbar sind Instrumente, die verschiedene Ebenen des Stressgeschehens übergreifend erfassen, sowie Verfahren, die auf einzelne Aspekte der Stressverarbeitung fokussieren (s. hierzu ausführlich Eschenbeck, Lohaus & Kohlmann, 2007; Kohlmann, Eschenbeck, Jerusalem & Lohaus, 2021).

### Ebenenübergreifende Verfahren

Eines der wenigen deutschsprachigen Erhebungsinstrumente mit einer ebenenübergreifenden Ausrichtung ist der *Fragebogen zur Erhebung von Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter – Re-*



vision (SSKJ 3–8 R; Lohaus, Eschenbeck, Kohlmann & Klein-Heßling, 2018) für Kinder der dritten bis achten Klasse. Der Fragebogen ist eine Weiterentwicklung des *Fragebogens zur Erhebung von Stresserleben und Stressbewältigung im Kindesalter* (SSK; Lohaus, Fleeer, Freytag & Klein-Heßling, 1996) und umfasst drei Fragebogenbereiche: Die Vulnerabilität für potenzielle Alltagsstressoren, das Ausmaß der Nutzung unterschiedlicher Bewältigungsstrategien und das Ausmaß der physischen und psychischen Stresssymptomatik.

Bei den Bewältigungsstrategien unterscheidet das Instrument zwischen der Suche nach sozialer Unterstützung, problemorientierter Bewältigung, vermeidender Bewältigung sowie palliativer und ärgerbezogener Emotionsregulation. Die fünf Dimensionen zur Stressbewältigung werden für zwei unterschiedliche Situationen erhoben, um situationale Unterschiede im Stressbewältigungsverhalten identifizieren zu können. Die psychische Stresssymptomatik setzt sich aus den Unterskalen Angst, Traurigkeit und Ärger zusammen. Zur Bewertung individueller Skalenwerte liegen geschlechtsspezifische Stanine-Werte und Prozentränge für drei Altersgruppen vor.

## Erhebung von Stresserleben

Neben den ebenenübergreifenden Instrumenten gibt es Verfahren, die einzelne Aspekte der Stressverarbeitung (wie Stresserleben, Stressbewältigung oder Stresssymptomatik) erheben. Als frühestes Instrument für das Kindesalter gilt die „*Life Change Unit*“-Skala von Coddington (1972), die bei Kindern eine Liste kritischer Lebensereignisse abfragt. Für den deutschen Sprachraum ist in diesem Zusammenhang die Zürcher Lebensereignis-Liste (ZLEL; Steinhausen & Winkler Metzke, 2001) zu nennen. Dieser Fragebogen erfasst verschiedene Stressoren aus den Bereichen Schule, Familie, Beziehungen zu Gleichaltrigen sowie Krankheit, Unfall und Verlust. Für jedes Ereignis wird erfasst, ob es im Laufe der vergangenen 12 Monate eingetreten ist und als wie angenehm bzw. unangenehm es erlebt wurde. Es lassen sich Scores für die Anzahl der erlebten Ereignisse sowie für das Ausmaß der erlebten Belastung berechnen. Beide Indikatoren weisen auf das Ausmaß des Stresserlebens eines Kindes bzw. Jugendlichen (Altersspektrum: 10 bis 17 Jahre) hin. Die Anzahl der erlebten Ereignisse sowie der Belastungsgrad weisen bedeutsame Bezüge zu Indikatoren für psychische Auffälligkeiten auf, wodurch die Validität dieses Instruments belegt wird (Steinhausen & Winkler Metzke, 2001).

## Erhebung von Stressbewältigungsverhalten

Als ein Verfahren für Grundschüler, das spezifisch für die Erhebung von Stressbewältigungsverhalten entwickelt wurde, ist der *Stressverarbeitungsfragebogen nach Janke und Erdmann angepasst für Kinder und Jugendliche* (SVF-KJ) von Hampel und Petermann (2016) zu nennen. Das Testverfahren für 8- bis 16-jährige Kinder erfasst neun Bewältigungsstrategien, die zwei übergeordneten Funktionen (stressreduzierende Strategien und stressvermehrnde Strategien) zugeordnet werden können. Aus den neun Bewältigungsstrategien lassen sich drei Sekundärdimensionen ableiten, die als „Emotionsregulierende Bewältigung“, „Problemlösende Bewältigung“ und „Negative Stressverarbeitung“ interpretiert werden.

## Erhebung von Stresssymptomen

Erhebungsinstrumente, die ausschließlich und explizit Stresssymptome erfassen, gibt es aktuell nicht. Diese Funktion kann aber von anderen Symptomchecklisten erfüllt werden, da es grundsätzlich schwierig ist, mittels Befragung stressbedingte von nicht-stressbedingten Symptomen zu unterscheiden.

Ein breit angelegtes Instrument zur Erhebung von Symptomatiken ist die *Child Behavior Checklist* (CBCL; Achenbach, 1991). Sie erfasst mittels Fremdbeurteilung Verhaltensprobleme und soziale Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen im Alter von 4 bis 18 Jahren aus der Sicht ihrer Eltern. Eine Selbstbeurteilungsversion gibt es erst für Jugendliche im Altersbereich von 11 bis 18 Jahren. Die Schulalterformen der CBCL liegen in einer deutschsprachigen Fassung vor (CBCL/6–18R, TRF/6–18R, YSR/11–18R; Döpfner, Plück & Kinnen, für die Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist, 2014).

Eine (zeit-)sparende Alternative ist der *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ) von Goodman (1997, 1999), der nur 25 Items umfasst. Es gibt auch hier eine deutschsprachige Version (*Fragebogen zu Stärken und Schwächen*; SDQ-Deu), die in Bezug zu Außenkriterien zu ähnlichen Ergebnissen führt wie die englischsprachige Version (Klasen et al., 2000).

Eine weitere Möglichkeit, Stresssymptomatiken zu erfassen, bietet sich mit dem *Lebensqualitätsfragebogen für Kinder* (KINDL-R; Ravens-Sieberer, 2003; Ravens-Sieberer & Bullinger, 2000). Der Fragebogen erfasst die Dimensionen „körperliches Wohlbefinden“, „psychisches Wohlbefinden“, „Selbstwert“,

„Familie“, „Freunde“ und „Funktionsfähigkeit im Alltag“. Der KINDL-R ist in drei Formen für unterschiedliche Altersgruppen (4 bis 7, 8 bis 12 und 13 bis 16 Jahre) verfügbar. Für die Altersgruppen 4 bis 7 und 8 bis 16 gibt es darüber hinaus Fremdbeurteilungsversionen für Eltern. Weiterhin ist auch das KIDSCREEN-Verfahren *Fragebogen zur Erfassung der gesundheitsbezogenen Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen* in diesem Zusammenhang zu nennen (Bisegger et al., 2005), das in einem Altersbereich von 8 bis 18 Jahren einsetzbar ist und ebenso in einer Selbst- und Fremdbeurteilungsversion vorliegt.

## Erhebung von Schutzfaktoren bzw. Ressourcen

Ein geringeres Stresserleben ist dann zu erwarten, wenn Kinder und Jugendliche über hinreichende personale und soziale Ressourcen verfügen. Zur Erhebung der vorhandenen Schutzfaktoren bzw. Ressourcen haben Lohaus und Nussbeck (2016) einen Fragebogen für Kinder und Jugendliche der Klassenstufen 3 bis 10 entwickelt. In dem *Fragebogen zu Ressourcen im Kindes- und Jugendalter* (FRKJ 8–16) werden als personale Ressourcen (a) Empathie und Perspektivenübernahmefähigkeit, (b) Selbstwirksamkeit, (c) Selbstwertschätzung, (d) Kohärenzsinn, (e) Optimismus und (f) Selbstkontrolle erfasst. Als soziale Ressourcen werden (g) Elterliche Unterstützung, (h) Autoritativer Erziehungsstil, (i) Integration in die Peergruppe und (j) Schulische Integration einbezogen. Wie die Validitätsanalysen zu diesem Fragebogen zeigen, ist das Stresserleben umso geringer, je mehr personale und soziale Ressourcen zur Verfügung stehen (Lohaus & Nussbeck, 2016). Dies belegen in ähnlicher Weise auch die Validitätsanalysen zum SSKJ 3–8-R (s. Lohaus et al., 2018).

## Erhebung von Elternstress

Häufig geht ein erhöhtes Stressempfinden bei Kindern mit einem erhöhten Stresserleben der Eltern einher. Hier sind wechselseitige Beeinflussungen in beide Richtungen denkbar. So ist beispielweise bekannt, dass Erziehungssituationen, die erhöhte Anforderungen an Eltern stellen, mit einem erhöhten Elternstress korrelieren. Verschiedene Studien zeigen Zusammenhänge zwischen dem Ausmaß der internalisierenden und externalisierenden Verhaltensprobleme von Kindern und dem Ausmaß des berichteten Elternstresses (s. u. a. Mesman & Koot, 2000; Lohaus et al. 2017), wobei die Bezüge in der Regel bei externalisierenden Verhaltensproblemen enger

sind als bei internalisierenden. Assoziationen zum Elternstress wurden auch bei Kindern mit Entwicklungsrückständen gefunden (Neece, Green & Baker, 2012), bei Kindern mit Autismus-Spektrum-Störungen (Hayes & Watson, 2013), bei Kindern mit Schlafstörungen (Meltzer & Mindell, 2007) und bei Kindern mit chronischen Krankheiten (Cousino & Hazen, 2013). Im Allgemeinen sind sowohl psychische als auch somatische Probleme typischerweise mit erhöhten Anforderungen an die Eltern verbunden, was sich oft in einer verstärkten Wahrnehmung von elterlichem Stress widerspiegelt. Auf der anderen Seite kann der elterliche Stress wiederum die Verhaltensprobleme der Kinder verstärken, da die Eltern häufiger gereizt reagieren und weniger gut auf die Bedürfnisse ihrer Kinder eingehen können. Wegen der möglichen wechselseitigen Aufschaukelungsprozesse sollte daher auch dem Elternstress Beachtung geschenkt werden.

Für die Erhebung des Ausmaßes der elterlichen Belastung gibt es im deutschsprachigen Raum zwei Erhebungsinstrumente. Der *Elternstressfragebogen* (ESF) von Domsch und Lohaus (2010) enthält vier Fragebogenbereiche, die (a) das Ausmaß des elterlichen Stresserlebens, (b) das Ausmaß der erlebten Rollenrestriktion durch die Elternschaft, (c) das Ausmaß der erlebten Sozialen Unterstützung sowie (d) das Ausmaß der erlebten Unterstützung in der Partnerschaft (falls vorhanden) erfassen. Der Fragebogen liegt in einer Version für Vorschul- und Schulkinder vor. Daneben kann zur Erhebung des Elternstresses das *Eltern-Belastungs-Inventar* (EBI) von Tröster (2010) eingesetzt werden. Das EBI enthält fünf Subskalen, die Belastungsquellen erheben, die von der Seite des Kindes ausgehen (Ablenkbarkeit/Hyperaktivität des Kindes, Akzeptierbarkeit, Anforderung, Anpassungsfähigkeit und Stimmung) sowie sieben Subskalen, die auf Beeinträchtigungen von elterlichen Funktionsbereichen ausgerichtet sind (Bindung, Soziale Isolation, Zweifel an der elterlichen Kompetenz, Depression, Gesundheit, Persönliche Einschränkung, Partnerbeziehung). Beide Instrumente können eine sinnvolle Ergänzung sein, wenn neben dem kindlichen auch der elterliche Stress beachtet werden soll.

## 1.4 Stressbewältigungstrainings für Kinder

Die Datenlage zum Ausmaß des kindlichen Stresserlebens und seinen Folgen macht deutlich, dass eine Reduktion der Stressbelastung einen erheblichen Beitrag zur Krankheitsprävention und Gesundheitsförderung im Kindesalter leisten würde. Hier sind

theoretisch unterschiedliche verhaltens- und verhältnisbezogene Interventionen denkbar (ein Überblick über Strategien der Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen findet sich bei Lohaus, Domsch & Klein-Heßling, 2017). Nach dem transaktionalen Stressansatz scheint die Förderung von Stressbewältigungskompetenzen in diesem Zusammenhang die erfolgversprechendste Strategie zu sein. Sie trägt der Individualität des Stressverarbeitungsprozesses in angemessener Form Rechnung. Dem sozialen Umfeld kommt darüber hinaus die Aufgabe zu, Anforderungen so zu gestalten, dass Kinder herausfordert und nicht überfordert werden.

Effektive Stressbewältigung erfordert, dass auf unterschiedliche situative Anforderungen flexibel reagiert werden kann. Daher dürfte (ähnlich wie im Erwachsenenalter) ein multimodaler Trainingsansatz das Verfahren der Wahl sein. Dementsprechend dürfte eine Verbesserung der Entspannungsfähigkeiten von Kindern allein in den meisten Fällen keine hinreichende Förderung von Bewältigungskompetenzen darstellen. Vielmehr sollte versucht werden, in Trainings die geforderte Flexibilität für unterschiedliche Situationen zu schulen. Interventionen sollten dazu sowohl die kognitive als auch die behaviorale Ebene ansprechen und sowohl instrumentelle wie auch palliative Strategien vermitteln.

Das Stresspräventionstraining für Kinder im Grundschulalter „Bleib locker“ ist ein solcher mehrdimensionaler Ansatz. Ein vergleichbares Konzept zur Stressintervention wurde von Hampel und Petermann mit dem Anti-Stresstraining (Hampel & Petermann, 2017) vorgestellt, das sich mit der Zielgruppe der Sechs- bis Dreizehnjährigen jedoch an ein etwas breiteres Altersspektrum richtet. Das soziale Umfeld hat wesentlichen Einfluss auf das Stresserleben. Es ist ein Schutzfaktor, wenn es die Auswirkungen von Belastungen abfedert, und ein Risikofaktor, wenn es selbst Belas-

tungen erzeugt oder verstärkt. Mehrdimensionalität meint daher bei Stressbewältigungstrainings für Kinder auch, mit dem Training nicht nur das Kind selbst, sondern auch seine Eltern anzusprechen.

Stressbewältigungstrainings können bei Kindern im Grundschulalter sowohl präventiv als auch interventiv eingesetzt werden. Wie die Auftretensraten körperlicher Beschwerden zeigen, kann effektive Stressbewältigung bei einer Reihe von Kindern zu einer Verbesserung des Wohlbefindens führen. Eine Förderung der Stressbewältigungskompetenzen kann dabei auch im Sinne von Sekundär- und Tertiärprävention eine Linderung der Symptome chronisch kranker Kinder unterstützen, z. B. bei atopischer Dermatitis (Hampel et al., 2002), Asthma bronchiale (Hampel, Rudolph, Stachow & Petermann, 2003) oder Kopfschmerz (Bougea, Spantideas & Chrousos, 2018). Auf der anderen Seite ist die Einübung eines neuen Umgangs mit Belastungen umso einfacher, je weniger ineffektives Verhalten bereits zur Routine oder gar zum Automatismus geworden ist. Ein Stressbewältigungstraining kann deshalb auch für solche Kinder geeignet und erfolgversprechend sein, die gegenwärtig noch nicht unter allzu hohen Stressbelastungen leiden, die jedoch in der Zukunft von einem Stressbewältigungstraining profitieren könnten.

Gerade bei präventiven Maßnahmen mit Kindern sollte bedacht werden, dass sich der Erfolg einer Maßnahme für das Kind erst in der Zukunft zeigen kann. Ein präventives Trainingsprogramm für Kinder sollte daher so konzipiert werden, dass die Teilnahme neben einem längerfristigen kompetenteren Umgang mit Belastungen zusätzlich auch einen unmittelbaren Anreiz beinhaltet. Eine spielerische Ausgestaltung von Übungen und die Berücksichtigung des Spaßfaktors bei der Durchführung sollten daher die erforderliche Teilnahmemotivation und ihre Aufrechterhaltung fördern.