BA4000
Noëlle Spuhler
Matrikelnummer 22-460-943
Frühlingssemester 2026

eingereicht am 26. Juni 2026 bei Regula Berger



Den unsichtbaren Rucksack öffnen

Transgenerationale Belastungserfahrungen in Familien mit Kindern im Kleinkindalter.

Zur Bedeutung von Unterstützungs- und Handlungsmöglichkeiten in der Frühförderung und Familienbegleitung.

Abstract

Psychische Belastungen und unverarbeitete traumatische Erfahrungen von Eltern können sich über Generationen hinweg auf die Entwicklung ihrer Kinder auswirken. Die vorliegende Bachelor-Thesis geht der Frage nach, wie transgenerationale Belastungserfahrungen in Familien mit Kindern im Kleinkindalter erkannt, verstanden und in der Familienbegleitung und Frühförderung thematisiert und bearbeitet werden können. Als Literaturarbeit verbindet sie theoretische Grundlagen zu Belastung, transgenerationaler Weitergabe, Bindung und frühkindlicher Entwicklung mit einer Einordnung in das sozialarbeiterische Praxisfeld. Wegleitend sind dabei die bindungs- und traumatheoretischen Arbeiten von Brisch (2003, 2014, 2020) und Bowlby (2021), die Beiträge zur transgenerationalen Weitergabe im Sammelband «Vererbte Wunden» (Rauwald 2020), sowie die Auseinandersetzung von Stadler und Meents (2021) mit psychischen Erkrankungen in Familien. Die Arbeit zeigt, dass die Weitergabe über mehrere Ebenen erfolgt, sich vorrangig über die Eltern-Kind-Bindung vermittelt und das Kleinkindalter dadurch zur zentralen Phase wird. Bestehende Programme setzen ein strukturiertes Setting oder eine Spezialqualifikation voraus und für die niederschwellige Praxis fehlt ein gesprächsorientiertes Instrument. Als Ergebnis wird ein illustriertes Kartenset entwickelt, das transgenerationale Dynamiken über symbolische Bildmotive ressourcenorientiert und nicht-pathologisierend besprechbar macht.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung ... 1
1.1 Problematisierung und Herleitung der Fragestellung ... 1
1.2 Bedeutung für die Soziale Arbeit ... 3
1.3 Aufbau der Arbeit ... 4
2. Theoretische Grundlagen und Stand der Forschung zur transgenerationalen Weitergabe ... 5
2.1 Belastung und Trauma ... 5
2.2 Transgenerationale Weitergabe ... 10
2.3 Bindung und Beziehung ... 14
2.4 Frühkindliche Entwicklung ... 17
2.5 Herausforderungen im Kleinkindalter für Familien ... 20
2.6 Familiäre und gesellschaftliche Kontexte ... 22
3. Familienbegleitung und Frühförderung ... 24
3.1 Familienbegleitung ... 25
3.2 Frühförderung ... 26
3.3 Aufgaben, Zielsetzungen und Herausforderungen ... 27
3.4 Rolle der Sozialen Arbeit ... 29
3.5 Parents as Teachers (PAT) und zeppelin – Familien startklar ... 30
4. Handlungsmöglichkeiten ... 32
4.1 Praxisorientierte Handlungsansätze ... 32
4.2 Methodisches Vorgehen ... 36
4.3 Aufbau und Inhalte des Kartensets ... 39
4.4 Anwendungshinweise für Fachpersonen ... 42
5. Beantwortung der Fragestellung und Diskussion ... 43
5.1 Beantwortung der Fragestellung ... 43
5.2 Diskussion und kritische Reflexion ... 45
5.3 Bedeutung für die Praxis der Sozialen Arbeit ... 46
5.4 Ausblick und weiterführende Forschungsfragen ... 47
Anhang: Kartenset „Den unsichtbaren Rucksack öffnen“ ... 57

1. Einleitung

1.1 Problematisierung und Herleitung der Fragestellung

Psychische Belastungen und unverarbeitete traumatische Erfahrungen von Eltern stellen einen zentralen Einflussfaktor für die Entwicklung von Kindern dar. Traumatische Erlebnisse können die psychische Verarbeitung überfordern und langfristige Beeinträchtigungen in der emotionalen Entwicklung über Generationen hinweg nach sich ziehen (vgl. Brisch 2003: 114; Rauwald 2020b: 28; Papoušek/Wollwerth de Chuquisengo 2003: 136f.). In den ersten Lebensjahren sind Kinder in hohem Mass auf stabile, feinfühlige und emotional verfügbare Bezugspersonen angewiesen, um grundlegende Fähigkeiten in den Bereichen Bindung, Emotionsregulation und Selbstentwicklung auszubilden. Eine verlässliche Bindungsbeziehung stellt dabei einen zentralen Schutzfaktor dar, da sichere Bindungserfahrungen wesentlich zur Regulation von Stress und zur Verarbeitung belastender Erfahrungen beitragen (vgl. Papoušek/Wollwerth de Chuquisengo 2003: 136; Brisch 2003: 106; Rauwald 2020b: 23)

Den theoretischen Bezugsrahmen dieser Arbeit bildet das Konzept der transgenerationalen Weitergabe traumatischer und belastender Erfahrungen. Darunter wird verstanden, dass «die Elterngeneration an die Generation der Kinder und Enkel ihre Vorstellungen, Verhaltensweisen, Scham- und Schuldgefühle, aber auch ihre Geheimnisse und unverarbeiteten Traumata weitergibt» (Unfried 2020a: 51). Diese Weitergabe kann sich «bis ins dritte und vierte Glied» (ebd.) erstrecken. Rauwald (2020a: 14) verdeutlicht, dass der Einfluss solcher «vererbten Narben (..) oft noch an Enkel und Urenkel weitergegeben werden», ohne dass den Nachkommen die Quelle ihres Leidens bewusst ist. Im Anschluss an diese in der Fachliteratur etablierte Verwendung umfasst der Begriff in dieser Arbeit ausdrücklich die Weitergabe über zwei bis drei Generationen hinweg (Grosseltern, Eltern, Kind).

Transgenerationale Belastungen manifestieren sich insbesondere in familiären Interaktionen, die durch einen Zusammenbruch interpersonaler Grenzen zwischen den Generationen geprägt sind (vgl. Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020: 58). Infolge dieser Entgrenzung verschmelzen psychische Räume, wodurch traumatische Affekte und unerträgliche Spannungszustände der Eltern in die kindliche Psyche eindringen und dort erneut wirksam werden (vgl. ebd.: 58f.). Auch frühe Bindungs- und Kommunikationsmuster können traumatische Erfahrungen der Eltern reaktualisieren und so eine Transmission begünstigen (vgl. Papoušek/Wollwerth de Chuquisengo 2003: 137; 148ff.). Kinder im Kleinkindalter sind diesen Dynamiken in besonderer Weise ausgesetzt, da belastende Erfahrungen in dieser frühen Entwicklungsphase nur begrenzt verarbeitet werden können und sich häufig körperlich, emotional oder in

Form von Verhaltensauffälligkeiten ausdrücken (vgl. Papoušek/Wollwerth de Chuquisengo 2003: 139f.).

Für Fachpersonen der Sozialen Arbeit, insbesondere in der Familienbegleitung und Frühförderung, ergibt sich daraus eine zentrale Herausforderung: Transgenerationale Belastungen sind oft schwer erkennbar, da Betroffene meist kein bewusstes Wissen über die zugrunde liegenden Erfahrungen besitzen und sich diese stattdessen in Symptomen, Beziehungsschwierigkeiten oder emotionalen Reaktionen ausdrücken (vgl. Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020: 59). Klinische und praxisnahe Zugänge zeigen, dass solche Belastungen sich häufig zuerst in frühen Kommunikations- und Interaktionsmustern zeigen, bevor sie sprachlich thematisiert werden können (vgl. Papoušek/Wollwerth de Chuquisengo 2003: 138–146; Pretis/Dimova 2004: 46f.). Für Kinder ist das Leben im Kontext einer elterlichen psychischen Erkrankung in hohem Mass belastend (vgl. Dimova 2016: 106). Fachpersonen in der Frühförderung begegnen diesen Belastungen entsprechend in komplexen Beziehungsdynamiken.

Während die theoretischen Grundlagen zu Bindung, Belastung, Trauma und transgenerationaler Weitergabe in den letzten Jahrzehnten breit erforscht wurden, bleibt die Übersetzung dieser Erkenntnisse in die alltägliche Praxis der Familienbegleitung und Frühförderung eine Herausforderung. Bestehende Präventions- und Trainingsprogramme bieten zwar wertvolle Ansätze, sind jedoch primär für spezifische Settings konzipiert. Für den niederschwelligen Einsatz in der Familienarbeit liegen kaum Instrumente vor, die transgenerationale Dynamiken sichtbar und gemeinsam mit den Eltern reflektierbar machen. Hier setzt die vorliegende Arbeit an. Vor diesem Hintergrund ergibt sich folgende Hauptfrage:

Wie können transgenerationale Belastungserfahrungen in Familien erkannt, verstanden und im Kontext der sozialarbeiterischen Praxis, insbesondere in der Familienbegleitung und Frühförderung mit Kindern im Kleinkindalter, angemessen thematisiert und bearbeitet werden?

Leitende Unterfragen:

1. Wie wird transgenerationale Weitergabe von familiären Belastungen theoretisch erklärt?
2. Welche Auswirkungen haben Belastungen auf Bindung, Beziehung und Entwicklung im Kleinkindalter?
3. Welche Handlungsmöglichkeiten ergeben sich daraus für Fachpersonen der Sozialen Arbeit im Tätigkeitsbereich der Familienbegleitung und Frühförderung?

1.2 Bedeutung für die Soziale Arbeit

Die Bedeutung transgenerationaler Belastungsprozesse für die Soziale Arbeit ergibt sich daraus, dass familiale Entwicklungsbedingungen im Zusammenspiel inner- und ausserfamilialer Faktoren entstehen, deren Interdependenzen zu einer Kumulation von Belastungen führen können (vgl. Walper 2005: 69f., 72). Kinder mit psychisch belasteten Eltern wachsen unter erhöhtem Risiko auf, da sich elterliche Belastungen in der Eltern-Kind-Interaktion fortsetzen können (vgl. Stadler/Meents 2021: 95; 138). Unverarbeitete belastende und traumatische Erfahrungen der Eltern beeinträchtigen die Beziehungs- und Erziehungsfähigkeit erheblich und beeinflussen damit die Entwicklung der Kinder (vgl. Stadler/Meents 2021: 95; Sänger/Udolf 2020: 138). Transgenerationale Belastungsprozesse stehen häufig im Zusammenhang mit sozialen Ungleichheiten, die sich über Generationen hinweg in familiären Lebenslagen manifestieren.

Ein anschauliches Beispiel bieten Familien, deren Grosselterngeneration Krieg oder Flucht erlebt hat. Unverarbeitete Verlust- und Bedrohungserfahrungen können sich bei den Grosseltern in anhaltenden Verlustängsten und zwanghaften Kontrollmustern niederschlagen, die das Leben der ganzen Familie prägen (vgl. Unfried 2020: 51a). In der Elterngeneration können diese Dynamiken als selbstverständliche familiäre Atmosphäre übernommen werden, ohne dass die Verbindung zur ursprünglichen Traumatisierung bewusst ist. Für die Enkelkinder kann dies bedeuten, mit emotional weniger verfügbaren, oft dauerangespannten Bezugspersonen und einem Klima des Beschweigens aufzuwachsen.

Der Berufskodex der Sozialen Arbeit Schweiz (vgl. AvenirSocial 2026: 11) betont die Verpflichtung zur Förderung sozialer Gerechtigkeit und zur Verringerung von Ungleichheiten. Der Unterstützung von Familien mit erhöhten psychosozialen Belastungen kommt dabei eine zentrale Rolle zu. Insbesondere die Arbeit mit Kindern im Kleinkindalter ermöglicht frühzeitige Prävention und reduziert langfristige Entwicklungsrisiken.

Im Arbeitsfeld der Familienbegleitung und Frühförderung stehen Fachpersonen häufig vor der Herausforderung, komplexe familiäre Dynamiken zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren. Transgenerationale Belastungen zeigen sich direkt, indirekt, stabil oder auch Generationen überspringend. Sichtbar werden sie unter anderem in Familienmustern, Beziehungsdynamiken, körperlichen Signalen (z.B. in der Cortisolausschüttung), Verhaltensauffälligkeiten oder in der Affektregulation (vgl. Stadler/Meents 2021: 251f.). Genau hier setzen Frühförderung und familienbegleitende Angebote an: Sie unterstützen die Entwicklung von Kindern in belasteten Lebenslagen und stärken die elterlichen Erziehungs- und Handlungs-

kompetenzen. Bei psychosozial belasteten Familien ist dabei die enge Verknüpfung von kindbezogener Förderung und elternbezogener Unterstützung zentral (vgl. Pretis/Dimova 2004: 91).

Die vorliegende Arbeit leistet einen Beitrag zur Professionalisierung sozialarbeiterischer Praxis, indem sie theoretische Erkenntnisse zu Bindung, Belastung, Trauma und transgenerationaler Weitergabe für die Praxis der Familienbegleitung und Frühförderung aufarbeitet. Durch die Entwicklung eines praxisorientierten Reflexionsinstruments erhalten Fachpersonen einen niederschwelligen Zugang, um komplexe familiäre Dynamiken gemeinsam mit Eltern verständlich zu machen und Veränderungsprozesse anzuregen. Damit erhöht die Arbeit die Handlungssicherheit von Fachpersonen und verbessert die Unterstützung von Familien in belasteten Lebenslagen nachhaltig.

1.3 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Bachelorarbeit ist in aufeinander aufbauende Kapitel gegliedert, die sich systematisch von den theoretischen Grundlagen über die Einordnung in das Praxisfeld bis hin zur Entwicklung eines konkreten Handlungsansatzes erstrecken. Im **zweiten Kapitel** werden die theoretischen Grundlagen dargestellt. Ausgangspunkt bildet dabei die begriffliche Differenzierung zwischen **Belastung und Trauma**, wobei im Rahmen dieser Arbeit der Schwerpunkt auf dem Konzept der Belastung gelegt wird. Anhand der Werke von Seidler et al. (2019), Langer et al. (2020) und Gahleitner et al. (2015) wird aufgezeigt, wie belastende Erfahrungen verstanden werden können und welche Auswirkungen sie auf die psychische Entwicklung haben. Darauf aufbauend wird im nächsten Schritt die **transgenerationale Weitergabe** von Belastungserfahrungen anhand Rauwald (2020c), Brisch (2020) und Stadler/Meents (2021) als Kern der Arbeit behandelt und fungiert als verbindendes Element zwischen den verschiedenen Themenbereichen. Dabei wird insbesondere auf die Rolle von **Bindung und Beziehung** innerhalb der Familie eingegangen. Dafür bieten die Bindungstheorie nach Bowlby (2021) und Brisch (2003) einen Referenzrahmen. Ergänzend wird die **frühkindliche Entwicklung** nach Erikson (2005) in den Blick genommen, wobei der Schwerpunkt dieser Arbeit auf dem Kleinkindalter liegt. Anhand der Werke von Walper (2005) und Stadler/Meents (2021) wird aufgezeigt, welche **Herausforderungen für Familien** sich aus den Entwicklungsaufgaben der Kinder ergeben. Der theoretische Teil schliesst mit einer Einbettung in **familiäre und gesellschaftliche Kontexte** ab, wobei insbesondere Schierbaum (2022), Geisen et al. (2014) und Kizilhan (2025) als Bezugswerke dienen. Im **dritten Kapitel** wird die Thematik in das Arbeitsfeld der Familienbegleitung und Frühförderung eingeordnet. Auf Grundlage der Literatur von

Pretis/Dimova (2004) und Dimova (2016) werden zentrale Aufgaben, Zielsetzungen und Herausforderungen dargestellt. Zudem wird aufgezeigt, welche Rolle Fachpersonen der Sozialen Arbeit in der Begleitung belasteter Familien einnehmen. Ergänzend wird die Methodik Parent as Teachers (PAT) im Rahmen der Frühförderbegleitung durch zeppelin **–** Familien startklar herangezogen, um konkrete Umsetzungsformen zu veranschaulichen. Im **vierten Kapitel** werden auf Grundlage der theoretischen Erkenntnisse praxisorientierte Handlungsansätze entwickelt. Im Zentrum steht die Konzeption eines Reflexionsinstruments in Form eines illustrierten Kartensets für Fachpersonen der Familienbegleitung und Frühförderung im Gespräch mit Eltern. Über bildhafte Symbole wie Rucksack, Seil oder Stein sollen transgenerationale Dynamiken metaphorisch zugänglich und niederschwellig besprechbar werden. Die inhaltliche Ableitung verantwortet die Verfasserin. Die visuelle Umsetzung erfolgt mittels Künstlicher Intelligenz und in fachlicher Beratung durch ein professionelles Kreativstudio. Im **fünften Kapitel** werden die zentralen Ergebnisse der Arbeit zusammengeführt und die Forschungsfragen beantwortet. Darüber hinaus erfolgt eine kritische Reflexion der theoretischen und konzeptionellen Überlegungen sowie eine Einordnung der gewonnenen Erkenntnisse im Hinblick auf ihre Bedeutung für die sozialarbeiterische Praxis. Abschliessend werden Limitationen der Arbeit aufgezeigt sowie Perspektiven für zukünftige Forschung skizziert.

2. Theoretische Grundlagen und Stand der Forschung zur transgenerationalen Weitergabe

2.1 Belastung und Trauma

Einleitung ins Kapitel

Im Folgenden werden die für diese Arbeit zentralen Begriffe Trauma und Belastung erläutert und voneinander abgegrenzt. Eine sorgfältige Klärung ist notwendig, weil der Traumabegriff in den letzten Jahrzehnten eine erhebliche Ausweitung erfahren hat und in Wissenschaft wie Alltagsverständnis sehr unterschiedlich verwendet wird (vgl. Langer et al. 2020: 1f.). Die begriffliche Verortung bildet zugleich die Voraussetzung dafür, die transgenerationale Weitergabe sinnvoll zu bearbeiten, da diese sowohl Traumatisierungen im engeren Sinn als auch breiter gefasste Belastungserfahrungen umfasst. Ausgehend von einer Annäherung an das psychische Trauma mit seinen konstitutiven Merkmalen und Klassifikationsansätzen wird anschliessend der breiter angelegte Belastungsbegriff eingeführt und in seinem Verhältnis zum Trauma diskutiert. Danach wird begründet, weshalb dieser Arbeit das Konzept der Belastung zugrunde liegt, bevor abschliessend die Auswirkungen belastender Erfahrungen skizziert werden.

Begriffserklärung Trauma

Der Begriff des Traumas stammt aus dem Griechischen und bedeutet «übersetzt „Wunde“, also eine durch Gewalteinwirkung hervorgerufene Verletzung» (Langer et al. 2020: 2). Im psychologischen Sinn ist damit eine seelische Verwundung gemeint (vgl. ebd.). Eine breit rezipierte Definition stammt von Fischer und Riedesser, die psychische Traumatisierung als «vitales Diskrepanzerlebnis zwischen bedrohlichen Situationsfaktoren und individuellen Bewältigungsmöglichkeiten» fassen (Barwinski 2019: 406). Begleitet wird dieses Erleben von tiefer Hilf- und Schutzlosigkeit, durch die das Vertrauen in die eigene Person und in die Welt nachhaltig verloren geht (vgl. ebd.). Phänomenologisch lassen sich dabei drei Merkmale benennen: Zunächst werden die Reizverarbeitungs- und Abwehrsysteme des Organismus von einer Flut an Eindrücken überrollt; zugleich erlebt die betroffene Person eine extreme Ohnmacht und das Gefühl, der Situation vollständig ausgeliefert zu sein; und schliesslich bricht die psychische Organisation vorübergehend zusammen, sodass das für die Identität grundlegende Gefühl innerer Kontinuität verloren geht (vgl. Rauwald 2020b: 20f.). Ein Trauma ist somit nicht durch das Ereignis selbst definiert, sondern «kein objektives Ereignis, dessen Wirkungen für alle Menschen gleich wären, sondern eine Erfahrung, die aufgrund der persönlichen Interpretation des Opfers und seines Entwicklungsstandes (…) überwältigend ist» (Streeck-Fischer 2019: 548).

Über diese phänomenologische Bestimmung hinaus haben sich in der klinischen Traumaforschung verschiedene Klassifikationsansätze etabliert. Die international gebräuchlichen Diagnosesysteme ICD-10 und DSM-5 definieren das Traumakriterium dabei unterschiedlich eng. Während die ICD-10 von Ereignissen «mit aussergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophenartigem Ausmass» spricht (WHO 1994, zit. nach Langer et al. 2020: 9), bezieht sich das DSM-5 spezifischer auf die Konfrontation mit tatsächlichem oder drohendem Tod, ernsthafter Verletzung oder sexueller Gewalt (APA 2013, zit. nach Langer et al. 2020: 9; vgl. Wagner 2019: 217f.). Eine in der Fachliteratur weit verbreitete Differenzierung geht auf Leonore Terr zurück, die zwischen Typ-I- und Typ-II-Traumata unterscheidet. Typ-I-Traumata bezeichnen einmalige, zeitlich umgrenzte Ereignisse wie Unfälle, Naturkatastrophen oder Überfälle, während Typ-II-Traumata sich wiederholende, oft langandauernde und durch nahestehende Personen verursachte Traumatisierungen wie Vernachlässigung, Misshandlung oder Missbrauch umfassen (vgl. Streeck-Fischer 2019: 548f.; Purtscher-Penz 2015: 96f.). Diese Unterscheidung ist deshalb bedeutsam, weil Typ-II-Traumata, insbesondere wenn sie früh in der Entwicklung auftreten und durch Bezugspersonen verursacht werden, mit umfassenderen Beeinträchtigungen einhergehen, etwa im Bereich der Affektregulation, der Beziehungsgestaltung und der Selbstwahrnehmung (vgl. Schäfer/Lotzin 2019: 228ff.). Eine besondere Rolle spielen

dabei sogenannte Bindungstraumata, bei denen die Traumatisierung durch eine zentrale Bezugsperson erfolgt und die Bindungsfähigkeit des Kindes selbst beschädigt wird (vgl. Streeck-Fischer 2019: 549). Solche Formen früher Traumatisierung sind für die vorliegende Arbeit von besonderer Relevanz, da sie auf jene Familien verweisen, in denen sich transgenerationale Weitergabeprozesse besonders deutlich manifestieren können.

Begriffserklärung Belastung

Während der Traumabegriff auf spezifische, überwältigende Ereignisse zielt, fasst das Konzept der Belastung psychosoziale Anforderungen breiter und schliesst auch Lebensumstände ein, die unterhalb einer klinischen Traumaschwelle bleiben. Walper (vgl. 2005: 69f.) ordnet die Belastungen von Familien systematisch entlang inner- und ausserfamilialer Rahmenbedingungen: ausserfamilial die berufliche Situation der Eltern, die ökonomischen Ressourcen, die sozialen Netze, Betreuungsarrangements, Schule und Medien und innerfamilial die Entwicklungsgeschichte und Persönlichkeit der Eltern, die Charakteristika der Kinder sowie die Qualität der Partnerschaftsbeziehung. Ob eine Familie eher in eine Belastungs- oder eine Ressourcenkonstellation gerät, ist nicht dem Zufall überlassen: Häufig hängen einzelne Faktoren wie Arbeitslosigkeit und knappes Einkommen wechselseitig zusammen (vgl. ebd.: 70). Zentral für ein Verständnis von Belastung ist die Kumulation: «Einzelne Faktoren (…) können im ungünstigen Fall zu einer Kumulation von Anforderungen und Belastungen beitragen, die Eltern überfordern oder zumindest so stark in Anspruch nehmen, dass Zeit und Kraft für eine entwicklungsförderliche Gestaltung der Beziehung und Interaktion mit den Kindern fehlen» (Walper 2005: 69). Diese Faktoren stehen jedoch nicht für sich, sondern greifen ineinander. Verstärken sie sich gegenseitig, entstehen vielschichtige Belastungslagen, die Familien zunehmend unter Druck setzen (vgl. ebd.: 72).

Belastungen wirken nach Walper (2005: 70, 73f.) in der Regel nicht direkt auf die kindliche Entwicklung, sondern werden durch innerfamiliale psychosoziale Faktoren vermittelt, insbesondere durch die Befindlichkeit und Persönlichkeit der Eltern sowie durch die Partnerbeziehung. Trauma ist dabei als biopsychosoziales Geschehen zu verstehen, in dem körperliche, psychische und soziale Bedingungen untrennbar ineinandergreifen (vgl. Gahleitner et al. 2015: 9). Anhaltende und sich überlagernde Belastungen können dabei eine traumatische Qualität annehmen. In der Fachliteratur wird hierfür der Begriff der kumulativen oder sequentiellen Traumatisierung verwendet (vgl. Kreiner et al. 2015: 86). Ob aus Belastungserfahrungen längerfristige Beeinträchtigungen werden, hängt vom Zusammenspiel der äusseren Anforderungen mit den personalen Ressourcen der Eltern und den innerfamilialen Faktoren ab (vgl. Walper 2005: 70, 73).

Begründung des Schwerpunkts Belastung

Die Entscheidung, in der vorliegenden Arbeit das Konzept der Belastung ins Zentrum zu rücken, begründet sich durch dessen Relevanz für die alltägliche Praxis der Frühförderung und Familienbegleitung. In diesen Handlungsfeldern sind Fachkräfte regelmässig mit den Auswirkungen elterlicher Belastungen konfrontiert, wobei klinisch gesicherte Traumadiagnosen zum Zeitpunkt der Intervention oft noch nicht vorliegen oder von den Betroffenen nicht explizit benannt werden können (vgl. Sänger/Udolf 2020: 143f.). Der Belastungsbegriff erweist sich hierbei als das zugänglichere Analyseinstrument, da er den Blick für jene psychosozialen Spannungszustände öffnet, die zwar (noch) keine klinische Diagnose rechtfertigen, aber dennoch die Erziehungskompetenzen massiv einschränken können. Ein weiterer wesentlicher Aspekt ist die Orientierung an der Stabilisierung im Alltag. Da therapeutische Angebote den tatsächlichen Bedarf oft nicht decken können, findet ein Grossteil der Unterstützung direkt im Lebensumfeld der Familien statt (vgl. Hantke 2015: 125). In der Fachliteratur wird betont, dass die psychosoziale Arbeit vor allem darauf abzielt, Ressourcen zu aktivieren und durch Wertschätzung sowie Bedürfniswahrnehmung Sicherheit zu vermitteln (vgl. ebd.). Durch die Fokussierung auf Belastungskonstellationen statt auf isolierte klinische Traumata können zudem die kumulativen Wirkmechanismen und die damit verbundenen Anforderungen an das familiäre System präziser erfasst werden (vgl. Walper 2005: 72). Daraus wird für die vorliegende Arbeit die Annahme abgeleitet, dass sich transgenerationale Prozesse in der Praxis der Frühförderung zunächst in belasteten Interaktions- und Kommunikationsmustern zeigen, bevor sie eine pathologische Qualität im Sinne einer Traumafolgestörung annehmen. Sie ermöglicht es der Sozialen Arbeit, den «unsichtbaren Rucksack» elterlicher Erfahrungen frühzeitig in den Blick zu nehmen und präventiv zu wirken, bevor sich Belastungen zu Traumafolgestörungen verfestigen oder transgenerational weitergegeben werden. Wie sich diese Weitergabe über Bindung und Interaktion vollzieht, wird in den Kapiteln 2.2 und 2.3 theoretisch entfaltet.

Auswirkungen belastender Erfahrungen

Die Konsequenzen belastender Lebenserfahrungen manifestieren sich auf vielfältigen Ebenen und beeinflussen nachhaltig die psychische, körperliche sowie beziehungsbezogene Verfassung der Betroffenen. Auf der psychischen Ebene führen chronische oder akute Belastungen oft zu einem Erleben von intensiver Ohnmacht und Hilflosigkeit, wobei die subjektive Bedeutung, die eine Person dem Ereignis beimisst, entscheidend für die weitere Verarbeitung ist (vgl. Rauwald 2020b: 20f.). In belasteten Familiensystemen zeigen sich bei Kindern häufig emotionale Auffälligkeiten und Schwierigkeiten in der Affektregulation, weil sie die Spannungszustände ihrer Bezugspersonen unmittelbar erspüren und im eigenen Verhalten ausdrücken (vgl. Stadler/Meents 2021: 211, 219).

Auf körperlicher Ebene schlägt sich psychosozialer Stress unmittelbar in biologischen Prozessen nieder. Langanhaltende Belastungen können die Funktionsweise der Stressachse dauerhaft verändern, was sich bereits in frühen Entwicklungsphasen durch Regulationsstörungen, Schlafprobleme oder eine erhöhte psychische Vulnerabilität bemerkbar macht (Unfried 2020a: 52f.). Besonders gravierend erweisen sich die beziehungsbezogenen Folgen: Kinder nehmen die affektive Anspannung ihrer Bezugspersonen unmittelbar auf und drücken sie im eigenen Verhalten aus (vgl. Stadler/Meents 2021: 211). Eine zentrale Folge hoher elterlicher Belastung ist die Gefahr der Parentifizierung, bei welcher die Generationengrenzen verschwimmen und Kinder unbewusst die Verantwortung für das emotionale Wohlergehen ihrer Eltern übernehmen (vgl. Stadler/Meents 2021: 225). Die destruktive Kraft solcher Dynamiken liegt darin, dass sich belastete Beziehungs- und Kommunikationsmuster über die Zeit verfestigen und so den Nährboden für die transgenerationale Weitergabe bilden (vgl. Rauwald 2020b: 25f.). Die beschriebenen Auswirkungen verdeutlichen, dass Belastung kein statischer Zustand ist, sondern ein dynamischer Prozess.

Transkulturelle Perspektive

Das Erleben und die Verarbeitung von Traumata und Belastungen sind nie rein individuell, sondern immer in den gesellschaftlichen und kulturellen Kontext eingebettet (vgl. Kizilhan 2025: 109f.). Westlich geprägte Diagnosesysteme wie ICD und DSM unterstellen kulturübergreifend vergleichbare Belastungsreaktionen. Das ist eine Annahme, die sich aus transkultureller Sicht nicht aufrechterhalten lässt (vgl. ebd.: 106f.). In kollektivistisch geprägten Familien steht zudem nicht die individuelle Autonomie im Vordergrund, sondern das Wohl und die Sicherheit der Solidargemeinschaft (vgl. ebd.: 112). Belastende oder traumatische Erfahrungen werden deshalb innerhalb der Familie häufig nicht offen angesprochen, um die Gemeinschaft nicht zu belasten oder die familiäre Ehre nicht zu gefährden (vgl. ebd.: 203). Für Fachkräfte der Frühförderung und Familienbegleitung bedeutet dies, Symptome und Belastungsreaktionen vor dem Hintergrund kulturell unterschiedlicher Kommunikations- und Deutungsmuster zu lesen, um Fehldeutungen zu vermeiden (vgl. ebd.: 120f.).

Überleitung

Zusammenfassend zeigt sich Belastung als hochkomplexes, biopsychosoziales Geschehen, das die Anpassungskapazitäten von Familien stark fordern kann. Wie dargelegt, wirkt sie nicht isoliert, sondern durchdringt als dynamischer Prozess das gesamte familiäre Beziehungsgefüge. Entscheidend für die weitere Betrachtung ist, dass unverarbeitete Belastungs- und Traumaerfahrungen nicht auf die unmittelbar betroffene Generation begrenzt bleiben, sondern über vielfältige Mechanismen, wie von belasteten Interaktionsmustern bis hin zu biologisch-

epigenetischen Prozessen, über Generationen hinweg fortwirken können. Wie dies geschieht, wird im folgenden Kapitel ausgeführt.

2.2 Transgenerationale Weitergabe

Einleitung

Bereits in der Einleitung wurde das Konzept der transgenerationalen Weitergabe als theoretischer Bezugsrahmen dieser Arbeit eingeführt. Das folgende Kapitel vertieft dieses Konzept und arbeitet heraus, wie sich die Weitergabe belastender und traumatischer Erfahrungen über Generationen hinweg theoretisch fassen, mechanistisch erklären und empirisch belegen lässt. Ausgangspunkt bildet eine begriffliche Schärfung sowie ein knapper Blick auf die Forschungstradition. Im Anschluss werden zentrale Wirkmechanismen der Weitergabe auf drei Ebenen dargestellt: psychodynamisch, bindungstheoretisch und biologisch-epigenetisch. Daran anschliessend wird gezeigt, wie sich transgenerationale Prozesse im Familienalltag manifestieren und welche Konsequenzen sich daraus für Eltern und Kinder ergeben. Den Abschluss bildet eine kritische Einordnung des aktuellen Forschungsstands sowie ein kurzer Ausblick auf die Bedeutung dieser Erkenntnisse für die Soziale Arbeit, die in den folgenden Kapiteln vertiefend bearbeitet wird.

Begriffliche Vertiefung und Forschungstradition

In der Fachliteratur werden die Begriffe «transgenerational» und «intergenerational» nicht einheitlich verwendet und teilweise synonym gebraucht. Während «intergenerational» im engeren Sinn die Weitergabe zwischen zwei unmittelbar aufeinanderfolgenden Generationen meint, hebt «transgenerational» die generationsübergreifende Dimension stärker hervor, also die Wirksamkeit der Weitergabe über die direkte Eltern-Kind-Beziehung hinaus, wie Unfried (2020a: 51) beschreibt: «bis ins dritte und vierte Glied». Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit transgenerationaler Weitergabe hat ihre Wurzeln in der psychoanalytischen Holocaustforschung: Bereits seit den 1960er-Jahren untersuchten Kinderpsychoanalytikerinnen und Kinderpsychoanalytiker systematisch die psychischen Folgen für die Kinder von Überlebenden der Shoah (vgl. Kaminer-Zamberk 2020: 82ff.). In den letzten Jahrzehnten hat sich zudem ein grundlegender Paradigmenwechsel vollzogen, der die kindliche Entwicklung nicht mehr isoliert, sondern als eingebunden in transgenerationale Beziehungen versteht (vgl. Rauwald 2020a: 13). Heute wird transgenerationale Weitergabe nicht nur im Zusammenhang mit dem Holocaust untersucht, sondern auch in Bezug auf Kriegs- und Fluchterfahrungen sowie häusliche und sexualisierte Gewalt (vgl. Rauwald 2020a: 15ff.). Damit ist das Konzept zu einem etablierten Rahmen geworden, um zu verstehen, wie unverarbeitete Belastungs- und

Traumaerfahrungen einer Generation die psychische Entwicklung der nachfolgenden Generationen prägen.

Wirkmechanismen der Weitergabe: Psychodynamische Ebene

Aus psychodynamischer Perspektive vollzieht sich die transgenerationale Weitergabe vorwiegend unbewusst und entzieht sich damit der willentlichen Kontrolle der Beteiligten. Schwer belastete oder traumatisierte Eltern geben, entgegen ihrer bewussten Wünsche, in der hoch bedeutsamen Beziehung zu ihren Kindern Anteile ihrer eigenen Verletzungen weiter (vgl. Rauwald/Quindeau 2020: 68). Dabei werden nicht nur Inhalte traumatischer Erfahrungen übertragen, sondern auch die mit ihnen verbundenen Affekte, Beziehungsmuster und inneren Spannungszustände. Charakteristisch ist, dass diese Weitergabe mit grossem unbewussten Druck erfolgt und in ihrer Art das Traumatische selbst reproduziert (vgl. Rauwald/Quindeau 2020: 72). Ein zentrales Konzept zum Verständnis dieser Prozesse ist das Teleskoping nach Faimberg: Die Generationengrenzen lösen sich auf, vergangene und gegenwärtige Erfahrungen schieben sich teleskopartig ineinander, und das Kind bleibt unbewusst an die traumatische Geschichte der Eltern gebunden. Über Mechanismen der Aneignung und Intrusion identifiziert es sich mit der abgespaltenen Geschichte des belasteten Elternteils, ohne Zugang zu den eigentlichen Hintergründen zu haben (vgl. Rauwald/Quindeau 2020: 72f.). Eine besondere Rolle spielt dabei die Sprachlosigkeit: Was über das Erlebte nicht gesagt werden kann, wirkt umso stärker auf unbewusster Ebene fort. Familiengeheimnisse, Schweigen und Tabus übertragen sich über affektive Signale, Stimmungen und Beziehungsdynamiken auf die nachfolgende Generation (vgl. Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020: 64f.).

Wirkmechanismen der Weitergabe: Bindungstheoretische Ebene

Aus bindungstheoretischer Perspektive vermittelt sich die transgenerationale Weitergabe vor allem über die früh entstehende Eltern-Kind-Interaktion. Unverarbeitete elterliche Traumata schränken die Feinfühligkeit der Bezugspersonen ein und behindern damit die Entwicklung einer sicheren Bindung beim Kind (vgl. Brisch 2020: 38). In der frühen Interaktion können traumatische Erfahrungen der Eltern wiederbelebt werden, sodass sie ihrem Kind unwillkürlich mit ängstigendem oder dissoziativem Verhalten begegnen. Das ist ein Mechanismus, der die Ausbildung eines desorganisierten Bindungsmusters begünstigt (vgl. ebd.: 39). Empirisch zeigt sich dies deutlich: Während in unbelasteten Stichproben rund 15 Prozent der Kinder ein desorganisiertes Bindungsmuster aufweisen, steigt dieser Anteil nach Vernachlässigung, Misshandlung oder Missbrauch auf bis zu 80 Prozent (vgl. ebd.: 39). Als stärksten Prädiktor identifiziert Brisch die Kindesmisshandlung, als zweitstärksten die erlebten Traumata der Eltern (vgl. ebd.: 40). Dass sich Bindungserfahrungen generationenübergreifend reproduzieren, belegen zudem Längsschnitt- und Metaanalysen: Sicher gebundene Mütter verhalten sich

auch in der Pflegeinteraktion feinfühliger und haben überwiegend sicher gebundene Kinder, während unsicher gebundene Mütter häufiger unsicher gebundene Kinder aufweisen (vgl. ebd.: 41). Die elterliche Bindungshaltung beeinflusst somit unmittelbar das eigene Interaktionsverhalten und wirkt sich auf die Bindungsentwicklung der nachfolgenden Generation aus.

Wirkmechanismen der Weitergabe: Biologisch-epigenetische Ebene

Neben den psychodynamischen und bindungstheoretischen Mechanismen rückt in den letzten Jahren zunehmend die biologisch-epigenetische Ebene der transgenerationalen Weitergabe in den Fokus der Forschung. Die Epigenetik untersucht, wie Umwelteinflüsse die Aktivität des Erbguts verändern. Die dabei entstehenden epigenetischen Markierungen können an die Nachkommen weitergegeben werden und eröffnen damit einen biologisch vermittelten Übertragungsweg zwischen den Generationen (vgl. Unfried 2020a: 52f.). Eine zentrale Rolle spielt dabei die Stressachse. Erleben werdende Mütter während der Schwangerschaft anhaltenden Stress oder unverarbeitete Traumata, können sich beim ungeborenen Kind dauerhafte Veränderungen der Stressregulation ausbilden. In der Folge reagiert das Kind empfindlicher auf belastende Reize, sodass sich die elterliche Stressbelastung auf biologischem Weg in die nachfolgende Generation fortschreibt (vgl. ebd.). Die epigenetischen Mechanismen sind dabei nicht determinierend, sondern dynamisch und teilweise reversibel. Gerade in der embryonalen und frühkindlichen Phase bleibt das epigenetische Gedächtnis formbar, was die Bedeutung frühzeitiger Interventionen und stabilisierender Beziehungserfahrungen unterstreicht (vgl. ebd.)

Manifestation im Familienalltag

Die zuvor dargestellten Mechanismen wirken sich konkret auf das alltägliche Familienleben aus, wo sie sich in spezifischen Verhaltens- und Beziehungsmustern niederschlagen. Auf Seiten der Eltern zeigen sich häufig typische Traumafolgesymptome, die eine feinfühlige und kontinuierliche Zuwendung zum Kind erschweren. Dazu gehören die Verleugnung oder Bagatellisierung eigener Gewalterfahrungen, dissoziative Zustände, in denen Absprachen «vergessen» oder Termine nicht eingehalten werden, sowie Übererregung mit Schwierigkeiten in der Impulskontrolle, die zu für das Kind beängstigenden Wutausbrüchen führen kann (vgl. Sänger/Udolf 2020: 144ff.). Bei Eltern, die in der eigenen Kindheit Opfer von Gewalt waren, können zudem sogenannte Täterintrojekte wirksam werden: innere Repräsentanzen des Täterverhaltens, die gewalttätige Reaktionen den eigenen Kindern gegenüber begünstigen. Unverarbeitete traumatische Erlebnisse werden in der Beziehung zu den Kindern reinszeniert, wodurch diese erneut zu Zeuginnen und Zeugen oder Opfern elterlicher Gewalt werden können (vgl. Sänger/Udolf 2020: 145). Vermeidendes Verhalten der Eltern schränkt zudem den

sozialen Wirkungsradius der Familie ein und reduziert die Explorations- und Entwicklungsanreize für das Kind (vgl. ebd.). Auf Seiten der Kinder zeigen sich diese Dynamiken in unterschiedlichen Symptomatiken: Sie reichen von frühen Regulationsstörungen über Verhaltensauffälligkeiten und Bindungsstörungen bis hin zu Parentifizierung, bei der Kinder Verantwortung für das emotionale Wohlbefinden der Eltern übernehmen und so zu «Containern» für deren unverarbeitete Gefühle werden (vgl. Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020: 58; Sänger/Udolf 2020: 140).

Aktueller Forschungsstand und offene Fragen

Trotz der breiten und differenzierten Auseinandersetzung mit transgenerationaler Weitergabe in den vergangenen Jahrzehnten bleiben methodische und konzeptionelle Grenzen bestehen, die für eine kritische Einordnung des Konzepts wesentlich sind. Der psychoanalytisch-klinische Zugang, der die Forschung lange dominiert hat, stützt sich primär auf Einzelfallstudien und qualitative Falldarstellungen aus therapeutischen Behandlungen. Diese liefern tiefe Einblicke in individuelle Weitergabeprozesse, lassen jedoch nur begrenzt verallgemeinernde Aussagen zu. Auf bindungstheoretischer Ebene wurden seit den 1990er-Jahren verstärkt quantitative Längsschnittstudien durchgeführt, die den Zusammenhang zwischen elterlichen Traumata und kindlichen Bindungsmustern empirisch belegen (vgl. Brisch 2020: 41f.). Methodisch bleibt offen, inwieweit beobachtete Zusammenhänge tatsächlich auf eine kausale transgenerationale Weitergabe verweisen oder durch begleitende Belastungsfaktoren wie Armut, soziale Ungleichheit oder familiäre Krisen mitbedingt sind. Auch die epigenetische Forschung steht noch am Anfang: Die Weitergabe über die Stressachse gilt als zunehmend wahrscheinlich, die zugrunde liegenden Mechanismen sind jedoch dynamisch und nicht deterministisch (vgl. Unfried 2020a: 52f.). Schliesslich fokussiert die traumazentrierte Literatur tendenziell einseitig auf Risiken, während Resilienz und schützende familiäre wie gesellschaftliche Ressourcen unterbelichtet bleiben, obwohl anzunehmen ist, dass nicht alle Kinder belasteter Eltern entsprechende Symptome entwickeln.

Bedeutung für die Soziale Arbeit

Aus den dargestellten Erkenntnissen ergeben sich wichtige Konsequenzen für die Praxis der Sozialen Arbeit, insbesondere in jenen Arbeitsfeldern, die mit psychosozial belasteten Familien zu tun haben. Fachkräfte sind im pädagogischen Alltag mit den Auswirkungen elterlicher Traumatisierungen konfrontiert, ohne dass diese in der Regel als solche diagnostiziert oder benannt sind. Häufig werden bei den Eltern andere psychiatrische Diagnosen wie Depressionen, Angststörungen oder Suchterkrankungen gestellt, während die zugrunde liegenden Traumafolgen im Hintergrund bleiben (vgl. Sänger/Udolf 2020: 143). Für Fachpersonen ist es

daher zentral, transgenerationale Dynamiken erkennen, einordnen und behutsam in die fachliche Arbeit einbeziehen zu können. Wie dies gelingen kann und welche Rolle Bindung und Beziehung dabei spielen, wird in den folgenden Kapiteln vertiefend behandelt.

Überleitung

Wie in den vorangegangenen Ausführungen deutlich wurde, stellt die Bindung zwischen Eltern und Kind eine zentrale Vermittlerin transgenerationaler Prozesse dar. Sie ist sowohl Schauplatz, an dem sich die Weitergabe vollzieht, als auch jener Ort, an dem präventive und unterstützende Interventionen ansetzen können. Aus diesem Grund wird die Bindungstheorie im folgenden Kapitel als eigenständige theoretische Grundlage entfaltet.

2.3 Bindung und Beziehung

Einleitung

Wie im vorangegangenen Kapitel deutlich wurde, vermittelt sich die transgenerationale Weitergabe von Belastungs- und Traumaerfahrungen in besonderer Weise über die Eltern-Kind-Bindung. Das folgende Kapitel entfaltet daher die Bindungstheorie als Bezugsrahmen, der sowohl die Mechanismen dieser Weitergabe verständlich macht als auch die Grundlage für präventive und unterstützende Interventionen bildet. Dabei wird herausgearbeitet, wie unverarbeitete elterliche Belastungen die Bindungsqualität beeinträchtigen und so zur zentralen Schnittstelle der transgenerationalen Dynamik werden.

Bindung als biologisch verankertes Verhaltenssystem

Die Bindungstheorie wurde von John Bowlby in Auseinandersetzung mit psychoanalytischen, ethologischen und evolutionsbiologischen Erkenntnissen entwickelt und beschreibt das Bedürfnis nach Nähe zu einer vertrauten Bezugsperson als eigenständiges Verhaltenssystem mit Überlebensfunktion (vgl. Bowlby 2021: 21). Bindungsverhalten zielt darauf ab, in Situationen von Angst, Verunsicherung oder Belastung die Nähe einer als kompetent und schützend erlebten Person aufzusuchen und aufrechtzuerhalten. Entgegen früheren triebtheoretischen Annahmen ist dieses Bedürfnis nicht primär an die Befriedigung körperlicher Grundbedürfnisse wie Nahrung gekoppelt, sondern hat einen eigenständigen emotionalen Wert (vgl. ebd.). Bindungspersonen sind dabei jene Personen, bei denen das Kind in Belastung Nähe und Schutz sucht und an die es sich wendet, um getröstet zu werden. Durch ihre Nähe beruhigen sich die emotionalen Erregungszustände des Kindes wieder (vgl. Brisch 2003: 106; Bowlby 2021: 21). Das Bindungsverhalten kann sich dabei situationsabhängig auf mehrere Personen richten, auch wenn dauerhafte Bindungen nur zu wenigen Menschen entstehen (vgl. Bowlby 2021: 22; Stadler/Meents 2021: 121). Über die ursprüngliche Konzentration auf die Mutter-

Kind-Dyade hinaus lassen sich Bindungsprozesse damit als Teil eines umfassenderen Beziehungs- und Versorgungsgefüges verstehen, das auch die sozialen und kulturellen Kontexte der Familie einbezieht (vgl. Kap. 2.6). Diese Erweiterung ist auch für die vorliegende Arbeit zentral, weil sie es erlaubt, Bindungsprozesse als Teil eines umfassenderen Beziehungs- und Versorgungsgefüges zu denken, in dem auch transgenerationale Dynamiken wirksam werden.

Feinfühligkeit als zentrale Bedingung

Für die Entwicklung einer sicheren Bindung ist neben der physischen Versorgung die feinfühlige Reaktion der Bezugsperson auf kindliche Signale entscheidend (vgl. Brisch 2003: 105f.). Das Konzept der Feinfühligkeit geht auf die Bindungsforscherin Mary Ainsworth, eine Mitarbeiterin John Bowlbys, zurück. Mit dem Begriff der Feinfühligkeit ist die Fähigkeit der Bezugsperson gemeint, die Äusserungen des Kindes zu lesen und konsequent aus dessen Bedürfnislage heraus zu beantworten, statt sie durch eigene Erwartungen zu überformen (vgl. Brisch 2020: 38). Erlebt ein Säugling diese Form der Zuwendung verlässlich, lernt er, sich bei Unsicherheit oder Gefahr vertrauensvoll an die Bezugsperson zu wenden, die ihm damit zur «sicheren Basis» wird, von der aus es seine Umgebung erkundet (vgl. ebd.). Bleibt eine solche stimmige Resonanz dagegen wiederholt aus oder erfolgt sie unberechenbar, entwickelt das Kind weniger Vertrauen in die Verfügbarkeit von Schutz und Halt, was sich in unsicheren Bindungsmustern niederschlägt (vgl. ebd.: 38f.). Entscheidend ist, dass die elterliche Feinfühligkeit störungsanfällig ist: Im alltäglichen Umgang mit dem Kind können bei den Eltern eigene, nicht aufgearbeitete Bindungserfahrungen anklingen und sich, oft unbewusst, auf die Beziehung legen (vgl. ebd.: 38). Genau hier liegt die Schnittstelle zur transgenerationalen Weitergabe.

Innere Arbeitsmodelle

Bereits in den frühen Eltern-Kind-Interaktionen bildet das Kind internale Modelle von Selbst und Bindungspersonen aus (vgl. Bowlby 2021: 22). In diesen sogenannten inneren Arbeitsmodellen bilden sich die bisherigen Bindungserfahrungen ab. Sie entwickeln sich früh und prägen langfristig, wie spätere Beziehungen wahrgenommen, gestaltet und reguliert werden. Dabei sind sie nicht starr, sondern können aktualisiert werden, weisen zugleich aber eine deutliche Stabilität auf (vgl. ebd.: 106). Bowlby selbst beschrieb einen Zusammenhang zwischen der innerfamilialen Kommunikation und der intergenerationalen Transmission von Beziehungsmustern (vgl. Rauwald/Becke/Rauwald 2020: 150f.). Damit fungieren innere Arbeitsmodelle als das psychische Bindeglied zwischen den frühen Beziehungserfahrungen der Eltern und der Bindungsentwicklung ihrer Kinder. Sie machen verständlich, weshalb belastende

Bindungserfahrungen einer Generation auch dann fortwirken können, wenn sie nicht sprachlich thematisiert werden (vgl. Bowlby 2021: 106). Das ist ein Mechanismus, der in der psychodynamischen Deutung transgenerationaler Weitergabe (vgl. Kap. 2.2) eine zentrale Rolle spielt.

Bindungsmuster und ihre empirische Erfassung

Anhand der Reaktion eines Kindes auf Trennung und Wiederkehr seiner Mutter (nach Mary Ainsworth) lassen sich vier Bindungsstile unterscheiden: die sichere, die unsicher-vermeidende, die unsicher-ambivalente und die desorganisierte Bindung (vgl. Stadler/Meents 2021: 121). Sicher gebundene Kinder erleben ihre Bindungsperson als verlässliche Basis, von der aus sie ihre Umwelt explorieren und an die sie sich in Belastungssituationen zur Beruhigung wenden (vgl. Bowlby 2021: 99). Unsicher-ambivalente gebundene Kinder gehen demgegenüber mit einer «intensiven Aktivierung ihres Bindungsverhaltens», wie zum Beispiel Klammerstrategien, einher, die sich an zurückweisenden Beziehungserfahrungen ausgerichtet haben (Brisch 2020: 39). Bei einer unsicher-vermeidenden Bindung reagieren Kinder auf die Bindungsperson nach ihrer Rückkehr eher ablehnend (vgl. ebd. 38f.) Eine Sonderstellung nimmt das desorganisierte Muster ein: Es tritt auf, wenn die Bindungsperson für das Kind zugleich Quelle von Schutz und von Bedrohung ist. Entsprechend zeigen die Kinder bei aktiviertem Bindungssystem auffällige, widersprüchliche Verhaltensweisen wie Erstarren oder gleichzeitiges Annähern und Abwenden (vgl. ebd.: 39). Wie in Kapitel 2.2 dargelegt, tritt dieses Muster bei Kindern, deren Eltern unverarbeitete Misshandlungs- oder Traumaerfahrungen erlebt haben, deutlich häufiger auf. Bindungsmuster sind damit nicht als individuelle Eigenschaft des Kindes zu verstehen, sondern spiegeln das verinnerlichte Arbeitsmodell der Bindung zur jeweiligen Bezugsperson wider und verweisen damit auf die Qualität des elterlichen Beziehungsangebots (vgl. ebd.: 39).

Bindung in belasteten Familiensystemen und Überleitung

Sind Eltern selbst mit unverarbeiteten, teils angstbesetzten Bindungserfahrungen aufgewachsen, kann sich dies bis zur Rollenumkehr auf die Beziehung zum Kind auswirken und dessen Bindungsentwicklung unmittelbar beeinträchtigen. Damit erklärt die Bindungstheorie auch pathogene Familienstrukturen und verbindet bindungs- und traumabezogene Perspektiven (vgl. Bowlby 2021: 24). Die Eltern-Kind-Bindung ist damit der zentrale Ort, an dem sich transgenerationale Belastungen manifestieren und an dem zugleich präventive und unterstützende Interventionen ansetzen können. Wie sich diese Bindungsdynamiken im konkreten Entwicklungsverlauf der ersten Lebensjahre auswirken und welche altersbezogenen Entwicklungsaufgaben Kinder dabei zu bewältigen haben, wird im folgenden Kapitel vertiefend behandelt.

2.4 Frühkindliche Entwicklung

Einleitung und Begriffsklärung

Nachdem im vorangegangenen Kapitel die Bindungstheorie als zentraler theoretischer Bezugsrahmen entfaltet wurde, gilt es im Folgenden zu klären, in welcher Weise sich die frühkindliche Entwicklung in den ersten Lebensjahren vollzieht und welche Entwicklungsaufgaben Kinder im Kleinkindalter zu bewältigen haben. Eine systematische Betrachtung dieser Phase ist für die vorliegende Arbeit aus zwei Gründen unerlässlich. Erstens werden gerade in den ersten drei Lebensjahren die psychischen Grundlagen für die spätere emotionale, soziale, motorische und kognitive Entwicklung gelegt (vgl. Brisch 2014: 12). Zweitens sind Kinder in dieser Lebensphase aufgrund ihrer noch unzureichenden Regulationsfähigkeiten besonders auf die Verfügbarkeit ihrer Bezugspersonen angewiesen und damit auch besonders empfänglich für transgenerational vermittelte Belastungen (vgl. Rauwald 2020b: 24f.). Zur differenzierten Einordnung der Altersphasen wird auf entwicklungspsychologische Klassifikationen zurückgegriffen. In der Literatur wird die frühe Kindheit allerdings nicht einheitlich untergliedert. So gliedert etwa das Lehrbuch von Schneider und Lindenberger (2018) in die «früheste Kindheit» (0-2 Jahre) und die «frühe Kindheit» (3-6 Jahre), während in anderen Systematiken das Säuglingsalter (erstes Lebensjahr, 0-1) vom Kleinkindalter (etwa 1-3 Jahre) abgegrenzt wird. Diese uneinheitliche Gliederung verdeutlicht, dass die Altersgrenzen weniger trennscharf gezogen als vielmehr je nach Erkenntnisinteresse gesetzt werden. Für die vorliegende Arbeit ist nicht die feinstufige entwicklungspsychologische Abgrenzung leitend, sondern der Praxisbezug zur Frühförderung und Familienbegleitung. Diese Handlungsfelder (wie auch die «Frühen Hilfen» in Deutschland) richten sich an Kinder in den ersten drei Lebensjahren (vgl. Stadler/Meents 2021: 239). Aus diesem Grund wird der Begriff Kleinkindalter in dieser Arbeit in einem weiten, praxisorientierten Sinne für die ersten drei Lebensjahre (0-3) verwendet und bildet den zentralen Bezugsrahmen. Diese Eingrenzung trägt dem Umstand Rechnung, dass gerade diese Phase als entwicklungspsychologisch hochsensibles Zeitfenster für präventive Interventionen gilt.

Pränatale und neurobiologische Dimension

Die frühkindliche Entwicklung beginnt nicht erst mit der Geburt: Schon vorgeburtlich nimmt das Kind seine Umgebung sinnlich wahr, reagiert ab etwa der 27. Schwangerschaftswoche auf die mütterliche Stimme und kommt wahrnehmungs- und erinnerungsfähig zur Welt (vgl. Unfried 2020b: 34). Anhaltender mütterlicher Stress kann dabei die Reifung des kindlichen Gehirns und dessen spätere emotionale und kognitive Entwicklung beeinträchtigen (vgl. Unfried 2020a: 49). Auf neurobiologischer Ebene bilden sich in den ersten Lebensjahren jene

Strukturen aus, die für Emotionsverarbeitung und Stressregulation zentral sind. Wiederkehrende Stresserfahrungen in dieser sensiblen Phase können die Reaktionsschwelle der Amygdala senken und das Volumen des Hippocampus reduzieren, was wiederum die spätere Vulnerabilität für affektive Störungen erhöht (vgl. Aust 2017: 127). Diese Erkenntnisse unterstreichen, dass die frühkindliche Entwicklung als ein biopsychosoziales Geschehen zu verstehen ist, in dem körperliche, psychische und soziale Prozesse untrennbar ineinandergreifen.

Psychosoziale Entwicklungsaufgaben

Eine grundlegende theoretische Orientierung zur Bestimmung altersspezifischer Entwicklungsaufgaben bietet die psychosoziale Entwicklungstheorie nach Erik H. Erikson. Er versteht menschliches Wachstum als Bewältigung psychosozialer Krisen, aus denen die Persönlichkeit «mit einem gestärkten Gefühl innerer Einheit, einem Zuwachs an Urteilskraft und der Fähigkeit hervorgeht» (Erikson 1973, zit. nach Stadler/Meents 2021: 100). Für die ersten beiden Lebensjahre identifiziert Erikson zwei zentrale Entwicklungsaufgaben, die für die vorliegende Arbeit von besonderer Bedeutung sind. Im Säuglingsalter steht die Entwicklung von (Ur-)Vertrauen versus (Ur-)Misstrauen im Vordergrund. Erfährt der Säugling eine verlässliche, auf seine Bedürfnisse abgestimmte Versorgung, bildet sich in ihm die grundlegende Zuversicht, dass auf seine Bezugspersonen wie auch auf ihn selbst Verlass ist. Bleibt diese Zuwendung aus oder erfolgt sie unberechenbar, überwiegt stattdessen eine misstrauische Grundhaltung gegenüber der Umwelt (vgl. Stadler/Meents 2021: 100; Erikson 2005: 241f.). Im Kleinkindalter, das den zentralen Fokus dieser Arbeit bildet, folgt die Phase Autonomie gegen Scham und Zweifel. Mit der zunehmenden körperlichen und geistigen Reifung erprobt das Kind ein Wechselspiel von Festhalten und Loslassen und strebt danach, eigenständig zu handeln. Ein tragfähiges Gefühl von Autonomie entsteht, wenn das kindliche Erkunden wohlwollend begleitet und gestützt wird. Übermässige Kontrolle oder Beschämung lassen hingegen Scham und Zweifel an den eigenen Fähigkeiten zurück (vgl. Stadler/Meents 2021: 102; Erikson 2005: 245f.). Dies verdeutlicht, dass die Bewältigung altersentsprechender Entwicklungsaufgaben in hohem Mass an die Qualität früher Beziehungserfahrungen geknüpft ist.

Bindungsentwicklung als entwicklungspsychologischer Strang

Parallel zu den psychosozialen Entwicklungsaufgaben vollzieht sich in den ersten Lebensjahren die Bindungsentwicklung, die in 2.3 bereits theoretisch entfaltet wurde und an dieser Stelle in ihrer altersbezogenen Ausdifferenzierung skizziert wird. In den ersten sechs Lebenswochen ist das Bindungsverhalten des Säuglings noch wenig spezifisch ausgeprägt. Etwa ab der sechsten Woche zeigt der Säugling ein erstes soziales Lächeln und sucht zunehmend gezielt die Nähe seiner vertrauten Bezugspersonen (vgl. Brisch 2014: 34). Mit rund acht Monaten

setzt das Fremdeln ein: Der Säugling begegnet unbekannten Personen mit spürbarer Zurückhaltung und wendet sich bei Verunsicherung bevorzugt seinen vertrauten Bindungspersonen zu (vgl. ebd.). Im Verlauf des ersten Lebensjahres bildet sich zudem eine differenzierte «Bindungspyramide» aus, in der das Kind klar erkennen kann, bei welcher Bindungsperson es sich am sichersten fühlt und an wen es sich in Belastungssituationen wendet (vgl. ebd.: 42). Im zweiten und dritten Lebensjahr verfeinert sich das Bindungsverhalten weiter. Auf der Grundlage einer sicheren Bindung unternimmt das Kleinkind zunehmend längere und weitere Explorationsausflüge, kehrt zur Beruhigung aber weiterhin zur Bindungsperson zurück (vgl. Bowlby 2021: 99). Diese altersbezogene Verfeinerung zeigt, dass Bindung kein statischer Zustand ist, sondern ein sich dynamisch entwickelndes Beziehungsgefüge, das in jeder Phase neue Anforderungen an die Feinfühligkeit der Bezugspersonen stellt.

Emotionsregulation als zentrale Entwicklungsaufgabe

Eine der zentralen Entwicklungsaufgaben der ersten Lebensjahre besteht darin, dass das Kind allmählich lernt, eigene Affekte wie Wut, Angst, Trauer oder Freude wahrzunehmen und zu regulieren, ohne emotional ausser Kontrolle zu geraten (vgl. Brisch 2014: 113). Da Säuglinge und Kleinkinder mit der eigenständigen Regulation heftiger Affekte überfordert sind, sind sie auf die koregulatorische Hilfestellung ihrer Bindungspersonen angewiesen. Diese Erfahrung der Koregulation, also das Gefühl, mit einem überwältigenden Affekt nicht alleingelassen zu werden, wird vom Kind verinnerlicht und bildet die Grundlage späterer Selbstregulationsfähigkeiten. Voraussetzung hierfür ist, dass die Bindungsperson «immer ruhiger, klüger, weiser und stabiler» (ebd.) bleibt als das Kind und in der Lage ist, dessen Affekt zu halten, auszuhalten und in einer empathischen Weise zu spiegeln (vgl. ebd.). Gelingt dies konsequent, kann das Kind seine Wut mit der Zeit zunehmend sprachlich ausdrücken, statt sie nur körperlich über lautstarke Wutausbrüche zu entladen (vgl. ebd.: 112f.). Da diese koregulatorische Fähigkeit der Eltern wiederum von ihren eigenen Bindungs- und Affekterfahrungen abhängt, wird hier eine weitere Schnittstelle zur transgenerationalen Weitergabe sichtbar (vgl. Kap. 2.2). Eltern, die selbst wenig hilfreiche Affektbegleitung erfahren haben, können diese auch nur eingeschränkt an ihre Kinder weitergeben (vgl. Brisch 2020: 41; vgl. Brisch 2014: 114).

Bedeutung früher Erfahrungen und Überleitung

Zusammenfassend stellen die ersten drei Lebensjahre eine entwicklungspsychologisch hochsensible Phase dar, in der die Grundlagen für Bindung, Emotionsregulation, Selbstentwicklung und soziale Kompetenz gelegt werden. Sind Bezugspersonen verlässlich, feinfühlig und emotional verfügbar, kann das Kind die altersgemässen Entwicklungsschritte sicher bewältigen. Sind ihre Feinfühligkeit und koregulatorische Verfügbarkeit durch eigene Belastungs-

oder Traumaerfahrungen eingeschränkt, geraten die kindlichen Entwicklungsprozesse unmittelbar unter Druck. Genau an dieser Schnittstelle wird die Eltern-Kind-Beziehung im Kleinkindalter zur zentralen Vermittlungsinstanz transgenerationaler Belastungsprozesse. Welche Herausforderungen sich daraus ergeben und wie sie sich auf der Verhaltens-, Beziehungs- und Strukturebene zeigen, behandelt das folgende Kapitel.

2.5 Herausforderungen im Kleinkindalter für Familien

Einleitung

Während in den vorangegangenen Kapiteln Bindungs- und Entwicklungsdynamiken theoretisch entfaltet wurden, fokussiert dieses Kapitel die konkrete Alltagsebene: Welche Anforderungen stellt das Kleinkindalter an Familien, und wie werden diese durch belastete Lebenslagen zusätzlich verschärft? Das Kleinkindalter ist eine besonders fordernde Phase, weil zahlreiche Aufgaben gleichzeitig zu bewältigen sind: Die rasche motorische und sprachliche Entwicklung erfordert neue Formen der Begleitung, erste eigene Willensäusserungen melden sich an, und auf elterlicher Seite kommen oft Berufseinstieg, finanzielle Anpassungen und neue Aushandlungen in der Partnerschaft hinzu. Anders als in der Säuglingszeit, in der die elterliche Aufgabe primär in der responsiven Versorgung besteht, treten Eltern damit in eine Doppelrolle: Sie müssen zugleich Sicherheit und Trost geben und konsequente Grenzen setzen. Diese Doppelanforderung wird im Folgenden zunächst entwicklungstypisch beschrieben, bevor die Dynamiken in den Blick genommen werden, die sich daraus für Familien in belasteten Lebenslagen ergeben.

Die Autonomiephase als alltägliche Beziehungsprobe

Eine spezifische Herausforderung des Kleinkindalters ergibt sich aus dem wachsenden Autonomiebestreben des Kindes. Ab dem achten bis neunten Lebensmonat beginnt es, seine Umgebung aktiv zu erkunden, was zu regelmässigen Grenzsetzungen durch die Eltern führt, etwa beim Öffnen von Schubladen oder beim Zugriff auf gefährliche Gegenstände (vgl. Brisch 2014: 114). Die damit verbundenen Frustrationen äussert das Kind mit Wut, Toben und Schreien. Solche Affektausbrüche sind entwicklungspsychologisch normal und Ausdruck eines noch unreifen Regulationssystems (vgl. ebd.: 114). Daraus ergibt sich für die Eltern eine anstrengende Doppelrolle: Sie müssen einerseits die Exploration absichern und Grenzen setzen, andererseits die entstehenden Affektstürme begleiten und aushalten (vgl. ebd.: 114f.). Diese Anforderung können sich im zweiten und dritten Lebensjahr, wenn Kinder zunehmend eigene Entscheidungen einfordern und elterliche Vorgaben offen herausfordern, verschärfen.

Triggerung und Stressspiralen in belasteten Familiensystemen

Genau diese affektive Belastbarkeit ist bei Eltern mit eigenen unverarbeiteten Belastungserfahrungen häufig eingeschränkt, weshalb die Anforderungen des Kleinkindalters in belasteten Familien spezifische Dynamiken erzeugen. Eine zentrale Schwierigkeit besteht darin, dass das Verhalten des Kindes (lautes Weinen, Wutanfälle oder Verweigerung) bei den Eltern eigene unverarbeitete Erfahrungen aktivieren und zu impulsiven oder ängstigenden Reaktionen führen kann (vgl. Brisch 2020: 41f.). Da Säuglinge und Kleinkinder die affektive Anspannung ihrer Eltern unmittelbar wahrnehmen und in ihrem eigenen Verhalten ausdrücken (vgl. Stadler/Meents 2021: 211), kann sich daraus eine Stressspirale entwickeln: Die elterliche Anspannung überträgt sich auf das Kind, das daraufhin lauter weint oder sich schlechter beruhigen lässt, was wiederum die elterliche Anspannung weiter erhöht. In besonders zugespitzten Konstellationen können solche Spiralen zu impulsiven Reaktionen der Eltern führen, etwa zu Anschreien oder im schlimmsten Fall zu körperlichen Übergriffen (vgl. Brisch 2014: 40). Erschwerend kommt hinzu, dass die in den frühen Lebensjahren entstandenen kindlichen Erinnerungsspuren primär körpernah und sprachlich noch nicht fassbar abgespeichert werden, was die spätere Bearbeitung dieser Erfahrungen sowohl für die Kinder als auch für die Eltern erschwert (vgl. ebd.: 31).

Spannungsfelder zwischen Partnerschaft, Beruf und Familie

Über die unmittelbare Eltern-Kind-Interaktion hinaus sind Familien mit Kindern im Kleinkindalter mit einer Reihe von Spannungsfeldern konfrontiert, die das familiäre Beziehungsgefüge zusätzlich beanspruchen. Walper (vgl. 2005: 74) verweist auf den vielfach belegten «Spill-over»-Effekt, bei dem Spannungen aus der Partnerbeziehung in die Eltern-Kind-Interaktion übertragen werden und dort die Qualität der Zuwendung mindern. Auch beruflicher Stress wirkt über die psychische Beanspruchung der Eltern bis in die familiären Beziehungen hinein und macht es schwerer, sich am Ende eines fordernden Arbeitstags den Kindern noch aufmerksam zu widmen (vgl. ebd.: 82). Wenn andere Lebensbereiche die Kräfte der Eltern stark binden, fällt es ihnen oft schwerer wahrzunehmen, welche Folgen ihr eigenes Verhalten für die Kinder hat (vgl. ebd.: 74). Diese Dynamiken sind nicht spezifisch für belastete Familien, treten dort aber in zugespitzter Form auf, weil ohnehin reduzierte Ressourcen durch zusätzliche externe Anforderungen weiter beansprucht werden. Verschärfend wirkt häufig ein Mangel an sozialer Einbindung: Fehlen verlässliche Kontakte und Unterstützung im erweiterten Freundes- und Familienkreis, müssen Eltern die Versorgung kleiner Kinder weitgehend allein bewältigen. Dies kann die elterliche Belastbarkeit deutlich verringern, während soziale Unterstützung umgekehrt als Schutzfaktor wirkt (vgl. Brisch 2014: 40f.).

Familienstrukturelle Risiken und Erziehungskompetenz

Auch familienstrukturelle Merkmale beeinflussen die Wahrscheinlichkeit von Risikokonstellationen: Ob ein Kind in einer Kern-, Eineltern- oder Stieffamilie aufwächst, wirkt sich auf die elterlichen Erziehungsbedingungen aus (vgl. Walper 2005: 70). Gerade Alleinerziehende mit kleinen Kindern sind dabei auf entlastende Unterstützung angewiesen, die jedoch häufig fehlt (vgl. Walper 2005: 78). Hinzu kommen Geschwisterkonstellationen: Mit der Geburt eines zweiten Kindes muss das ältere Geschwisterkind die Aufmerksamkeit der Hauptbezugsperson erstmals teilen, was sich in vermehrtem Klammern, Rückschritten in der Selbstständigkeit oder Eifersucht äussern kann (vgl. Brisch 2014: 192ff.). Elterliche Erziehungskompetenz umfasst zudem mehrere Dimensionen, wie «Beziehung, Kommunikation, Grenzsetzung, Förderung, Vorbildsein, Alltagsmanagement», in denen einzelne Einschränkungen auftreten können (Petermann & Petermann 2006, zit. nach Stadler/Meents 2021: 229). Unter anhaltender Belastung können mehrere dieser Bereiche zugleich unter Druck geraten. Insgesamt liegen die Herausforderungen des Kleinkindalters damit nicht in einzelnen Defiziten, sondern im Ineinandergreifen entwicklungstypischer Anforderungen, individueller Belastungen und struktureller Rahmenbedingungen.

Überleitung

Die in diesem Kapitel dargestellten Herausforderungen verdeutlichen, dass Familien mit Kindern im Kleinkindalter in einem Feld vielfältiger und sich gegenseitig verstärkender Anforderungen agieren, das von entwicklungstypischen Aufgaben bis hin zu strukturellen Lebenslagen reicht. Sie zeigen zugleich, dass diese Anforderungen nicht ausschliesslich innerhalb der Familie entstehen, sondern wesentlich von ihrer gesellschaftlichen Einbettung mitgeprägt werden. Arbeitsmarktbedingungen, sozialpolitische Rahmen, kulturelle Erwartungen an Elternschaft und der Zugang zu sozialen Netzwerken bestimmen mit, welche Belastungen Familien tragen müssen und welche Ressourcen ihnen zur Verfügung stehen. Wie diese gesellschaftliche Einbettung familiale Lebenslagen mitprägt, wird im folgenden Kapitel behandelt.

2.6 Familiäre und gesellschaftliche Kontexte

Familiäre und gesellschaftliche Kontexte

Abschliessend werden familiäre und gesellschaftliche Kontexte berücksichtigt, um die Thematik der transgenerationalen Weitergabe in einen erweiterten theoretischen Rahmen einzuordnen. Familiale Dynamiken können nicht isoliert betrachtet werden, sondern sind stets in gesellschaftliche Strukturen und Prozesse eingebettet (vgl. Schierbaum 2022: 3). Die Familie fungiert dabei in einer dialektischen Beziehung zur Gesellschaft sowohl als «eine Akteurin des Wandels wie auch als eine Hüterin von Traditionen» (ebd.: 5). Gesellschaftlicher Wandel und

normative Vorgaben werden innerhalb der Familie auf ihre je eigene Weise verarbeitet und in den konkreten Alltag überführt (vgl. ebd.: 5).

Familie im Gefüge gesellschaftlicher Strukturen

Was die Familie aus strukturtheoretischer Sicht über die Zeit hinweg zusammenhält, sind weniger feste Grenzen als vielmehr die typischen Merkmale der Kernfamilie, insbesondere die Unersetzbarkeit ihrer Mitglieder (vgl. Schierbaum 2022: 19ff.). Über die Generationen hinweg bietet die Familie Räume für Entwicklung und Entfaltung und ist massgeblich dafür zuständig, dass die folgende Generation erzogen und in soziale Zusammenhänge eingeführt wird (vgl. ebd.: 4f.). Belastungsprozesse lassen sich nur vor diesem Hintergrund erfassen, denn familiale Entwicklung ist das Resultat zahlreicher innerer und äusserer Einflüsse, die in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit zu komplexen Herausforderungen führen können (vgl. Walper 2005: 69, 72). Familie lässt sich dabei nicht allein über feste Strukturen erfassen, sondern entsteht ebenso im alltäglichen Tun als ein «Doing Family», das im Miteinander stets aufs Neue hergestellt werden muss (vgl. Schierbaum 2022: 18f.) Welche Ressourcen einer Familie zur Verfügung stehen, hängt dabei wesentlich von ihren gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ab, etwa von der sozialen und ökonomischen Lage der Eltern (vgl. Walper 2005: 69f.). Insbesondere in benachteiligten Lebenslagen treffen mehrere Belastungsfaktoren zusammen und verstärken sich gegenseitig (vgl. ebd.: 72). «Die Wahrscheinlichkeit, psychische Auffälligkeiten zu entwickeln, wird (…) in hohem Masse vom Sozialstatus und der Kumulation biologischer und sozialer Risikofaktoren moduliert» (Beck 2012, zit. nach Maercker et al. 2019: 93).

Migration und transnationale Lebenswelten

Ein wesentlicher gesellschaftlicher Kontext transgenerationaler Prozesse ist die Migration. Familien im Kontext von Migration bilden eine eigene soziale Konstellation, in der Familie und gesellschaftliches Umfeld wechselseitig aufeinander einwirken (vgl. Geisen et al. 2014: 2). Migration bringt dabei keine eigenständige Familienform hervor, sondern wirkt als Faktor, der die Familie als Lebensform verändert (vgl. ebd.: 4). Kennzeichnend ist eine doppelte Dezentrierung: Zum einen pluralisieren sich die Familienformen, zum anderen verteilt sich Familie räumlich auf mehrere, getrennte Orte und wird so zur «multilokalen Mehrgenerationenfamilie» (Bertram 2002, zit. nach Geisen et al. 2014: 4), deren gemeinsames Familienleben über Distanz organisiert werden muss (vgl. Geisen et al. 2014: 4). Bedingt durch die Migration entsteht oder verfestigt sich damit eine multilokale, häufig internationale Existenzweise, bei der Familienmitglieder über verschiedene Orte oder Kontinente verteilt leben (vgl. Geisen 2014: 28). Diese Lebensform kann einerseits als Ressource wirken, indem familiale Netzwerke über Distanz durch Austausch und Kommunikation aufrechterhalten werden (vgl. ebd.: 35). Andererseits sind die Familienbeziehungen vielfältigem sozialem, ökonomischem, kulturellem und

emotionalem Druck ausgesetzt, der Struktur und Beziehungen der Familie tiefgreifend verändert (vgl. ebd.: 28).

Transkulturelle Perspektiven und kollektive Identität

Wie in Kapitel 2.1 dargelegt, ist das Belastungserleben kulturell überformt Für die transgenerationale Weitergabe ist dabei besonders die kollektive Dimension bedeutsam. In kollektivistisch geprägten Familien werden belastende oder traumatische Themen häufig ausgespart, um die familiäre Harmonie zu wahren und eine kollektive Entehrung abzuwenden (vgl. Kizilhan 2025: 97). Dieses Schweigen schützt das System, erschwert aber die Verarbeitung und kann dazu beitragen, dass unverarbeitete Spannungen unbewusst an die nächste Generation weitergegeben werden (vgl. ebd.: 74f.). Sind ganze Gemeinschaften von Massentraumata wie Krieg oder Genozid betroffen, werden Individuum und Kollektiv zugleich zu Betroffenen. Die Erfahrung prägt über Generationen die innere Wahrnehmung der Realität und kann lange als verbindendes Identitätsmerkmal wirken (vgl. ebd.: 74). Fachkräfte der Sozialen Arbeit müssen diese Dynamiken reflektieren, um die Bewältigungsstrategien belasteter Familien angemessen zu verstehen.

Zusammenfassung und Überleitung

Zusammenfassend verdeutlicht die theoretische Auseinandersetzung mit familialen und gesellschaftlichen Kontexten, dass die transgenerationale Weitergabe von Belastungen kein isoliertes psychisches Phänomen ist. Vielmehr findet sie in einem dichten Geflecht aus sozialen Strukturen, individuellen Migrationsbiografien und kulturspezifischen Deutungsmustern statt. Die Erkenntnis dieser komplexen Interdependenzen bildet die notwendige Voraussetzung für eine professionelle Unterstützung belasteter Familiensysteme.

3. Familienbegleitung und Frühförderung

Nachdem im zweiten Kapitel die theoretischen Grundlagen zu Belastung, transgenerationaler Weitergabe, Bindung und frühkindlicher Entwicklung entfaltet wurden, richtet sich der Blick im Folgenden auf jene Arbeitsfelder, in denen diese Dynamiken konkret bearbeitet werden: die Familienbegleitung und die Frühförderung. Beide Felder bilden zentrale Schnittstellen zwischen sozialarbeiterischer Praxis und frühkindlicher Entwicklungsbegleitung, da sie psychosozial belastete Familien in einer entwicklungspsychologisch hochsensiblen Phase erreiche. Das Kapitel klärt zunächst die Begriffe Familienbegleitung und Frühförderung, arbeitet ihre Aufgaben, Zielsetzungen und Herausforderungen heraus und verortet die Rolle der Sozialen Arbeit in diesen Handlungsfeldern. Abschliessend wird mit «Parents as Tea-

chers» (PAT) und der Schweizer Umsetzung durch zeppelin – Familien startklar ein konkretes Programm vorgestellt, das die in den vorangegangenen Kapiteln dargelegten theoretischen Erkenntnisse in eine niederschwellige Praxis übersetzt.

3.1 Familienbegleitung

Begriffliche Bestimmung

In der Deutschschweiz hat sich für jene Form der aufsuchenden Familienarbeit, die Familien in belasteten Lebenslagen über einen längeren Zeitraum hinweg im Alltag begleitet, der Begriff der Sozialpädagogischen Familienbegleitung (SPF) etabliert (vgl. Messmer et al. 2021: 9f.). Er bezeichnet eine «im System der Kinder- und Jugendhilfe zentral platzierte sozialpädagogische Intervention» (ebd.: 9), die sich an der Schnittstelle zwischen Erziehungshilfe, Beratung und alltagspraktischer Unterstützung verorten lässt.

Strukturelle Einbettung in der Schweiz

Ein zentrales Strukturmerkmal der SPF in der Schweiz ergibt sich aus dem föderalen politischen System. Aufgrund des föderalen Staatsaufbaus verfügen Kantone und Gemeinden gerade im Sozial- und Gesundheitsbereich über grosse Gestaltungsfreiheit, woraus eine uneinheitliche Angebotslandschaft mit zahlreichen kantonalen und kommunalen Unterschieden resultiert (vgl. Messmer et al. 2021: 15f.). Eine einheitliche Definition und ein gemeinsames Verständnis über Aufgaben und Zuständigkeiten der Kinder- und Jugendhilfe fehlen bis heute (vgl. ebd.). Trotz dieser strukturellen Heterogenität gehört die SPF in der Schweiz zu den weit verbreiteten Hilfeformen der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. ebd.: 153).

Der Hausbesuch als zentrales Setting

Charakteristisch für die SPF ist ihre aufsuchende Arbeitsweise: Die Unterstützung findet nicht am Dienstsitz der Fachperson statt, sondern im privaten Wohnumfeld der Familie (vgl. Messmer et al. 2021: 79f.). Daraus ergibt sich eine doppelte Rollenkonstellation: die Fachperson ist nicht nur Professionelle, sondern zugleich Besuchende, die Familie nicht nur Klientel, sondern auch Gastgebende (vgl. ebd.: 80). Im Hausbesuch begegnen sich so «institutionelle Autorität und private Souveränität» (ebd.), die über wiederholte Begegnungen hinweg in Einklang gebracht werden müssen, damit eine für beide Seiten tragfähige Arbeitsbeziehung entstehen kann (vgl. ebd). Dieses Setting ist für gelingende Familienbegleitung konstitutiv, weil es einen unmittelbaren Einblick in die familiäre Lebenswelt eröffnet und gerade jene Familien erreicht, die durch klassische Beratungsangebote nicht oder nur schwer adressiert werden.

Fachliche Orientierung

Auf konzeptioneller Ebene orientieren sich SPF-Anbieter an etablierten fachlichen Leitkonzepten der Sozialen Arbeit: «Partizipation, Empowerment, Lösungs-, Ressourcen- und Lebensweltorientierung bzw. die Orientierung an ganzheitlich-systemischen Methoden» (Messmer et al. 2021: 56). Ziel der SPF ist es, Familien und ihre Mitglieder «in ihrem Bestreben nach Autonomie und Eigenverantwortlichkeit zu unterstützen» (ebd.). Wirkung wird dabei verstanden als «wahrgenommene Änderung lebensweltlicher Faktoren, Ressourcen und Handlungsoptionen» (Klawe 2006, zit. nach Messmer et al. 2021: 30).

3.2 Frühförderung

Begriffliche Bestimmung und Mandat

Frühe Förderung ist in der Schweiz ein politisches Querschnittsthema, das sozial-, familien-, bildungs-, gesundheits- und integrationspolitische Bezüge verbindet und eine interdisziplinäre Herangehensweise erfordert. Sie zielt darauf ab, Kinder in der frühen Kindheit in ihren emotionalen, sozialen, sprachlichen, motorischen und kognitiven Fähigkeiten zu fördern und damit das Fundament für ihre weitere Entwicklung zu legen (vgl. SODK 2017: 1f.). Unter diesem Dach bündeln sich verschiedene Angebote: Die heilpädagogische Früherziehung (HFE) richtet sich als sonderpädagogisches Angebot an Kinder von der Geburt bis maximal zwei Jahre nach Schuleintritt, deren Entwicklung beeinträchtigt, verzögert oder gefährdet ist, sowie an deren Familien (vgl. EDK 2007: 3). Programme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) wie «PAT – Mit Eltern Lernen» im Projekt ZEPPELIN setzen demgegenüber bei Familien an, deren psychosoziale Belastungen die gesunde Entwicklung ihrer Kinder gefährden können (vgl. Lanfranchi et al. 2011: 6). Allen diesen Angeboten gemeinsam ist eine familienorientierte Ausrichtung, die das Kind stets im Zusammenhang mit seiner Familie und seinem Lebensumfeld betrachtet. Die Begriffe Frühe Förderung und Frühförderung werden im Folgenden weitgehend synonym verwendet.

Konzeptioneller Rahmen

Konzeptionell bewegt sich die Frühförderung zwischen einem entwicklungsfördernden und einem präventiven Auftrag. Sie zielt darauf, Kindern Erfahrungen zu ermöglichen, in denen sie sich als handelnd erleben, und zugleich die Beziehung zur erkrankten oder belasteten Bezugsperson zu stützen (vgl. Pretis/Dimova 2004: 90). Insbesondere bei Kindern psychisch kranker oder hoch belasteter Eltern erweist sich dieses doppelte Mandat als zentral. Da die kindliche Entwicklung eng an die Verfügbarkeit der Bezugspersonen gekoppelt ist, setzt wirksame Förderung notwendigerweise auf mehreren Ebenen an: kindzentriert, eltern- bzw. familienbezogen und transdisziplinär, wobei der Eltern- und Familienarbeit besonderes Gewicht

zukommt (vgl. ebd.: 91). Gerade die ersten drei Lebensjahre stellen dabei ein sensibles Zeitfenster dar (vgl. Brisch 2014: 12), in dem sich neuronale, bindungsbezogene und emotionsregulatorische Strukturen in hohem Mass formbar zeigen. Stabile, verlässliche Bindungserfahrungen in den ersten Lebensjahren stärken die Widerstandskraft des Kindes und mildern die Wirkung späterer Belastungen (vgl. Unfried 2020b: 35). Dies macht präventive Interventionen in dieser Phase besonders aussichtsreich.

Frühförderung im weiteren Hilfegefüge

Die Frühförderung ist zudem in ein koordiniertes Netzwerk früher Unterstützung eingebunden. Im deutschsprachigen Raum beschreibt das aus Deutschland stammende Konzept der «Frühen Hilfen» solche lokalen und regionalen Unterstützungssysteme, die sich ab Beginn der Schwangerschaft und in den ersten Lebensjahren (Schwerpunkt auf null- bis dreijährigen Kindern) an Eltern und Kinder richten und darauf zielen, Entwicklungsmöglichkeiten frühzeitig und dauerhaft zu fördern sowie die Beziehungs- und Erziehungskompetenz von (werdenden) Eltern zu stärken (vgl. Stadler/Meents 2021: 239). Innerhalb eines solchen Gefüges kann die Frühförderung als zentrales Element wirken, weil sie kontinuierliche, auf das einzelne Kind und seine Familie zugeschnittene Unterstützung bietet (vgl. Dimova 2016: 113).

3.3 Aufgaben, Zielsetzungen und Herausforderungen

Doppelter Auftrag von Förderung und Begleitung

Die Aufgaben von Familienbegleitung und Frühförderung lassen sich aus den in Kapitel 2 entfalteten theoretischen Grundlagen konsequent ableiten. Zentral ist der doppelte Auftrag, einerseits die Entwicklung des Kindes altersangemessen zu fördern und andererseits die elterliche Beziehungs- und Erziehungskompetenz zu stärken (vgl. Pretis/Dimova 2004: 90f.). Da die kindliche Entwicklung in den ersten Lebensjahren in besonderer Weise auf feinfühlige und emotional verfügbare Bezugspersonen angewiesen ist (vgl. Brisch 2003: 105f.), kann eine wirksame Förderung nicht ohne die Eltern gedacht werden. Sie zielt darauf, jene Bedingungen zu schaffen, unter denen das Kind die in Kapitel 2.4 dargestellten Entwicklungsaufgaben gut bewältigen kann.

Zielsetzungen

Die zentralen Zielsetzungen ergeben sich aus diesem doppelten Auftrag. Pretis und Dimova (2004: 55) heben hervor, dass laut Studien frühzeitige Interventionen insbesondere bei psychosozial belasteten Familien eine zentrale präventive Wirkung entfalten können. Den Beziehungserfahrungen kommt dabei eine herausragende Bedeutung zu, da stabile und verlässliche Beziehungen als wesentliche Schutzfaktoren für die kindliche Entwicklung gelten (vgl.

Brisch 2003: 106). Dies wird auch in der familienbezogenen Forschung bestätigt, die zeigt, dass die Qualität familiärer Beziehungen insbesondere über die Eltern-Kind-Interaktion sowie über Einflüsse der Partnerschaftsbeziehung massgeblich die Entwicklungsverläufe von Kindern prägt (vgl. Walper 2005: 74). In der Arbeit mit Familien mit psychisch verletzlichen Eltern gilt die Beziehungsstabilität entsprechend als zentrales Angebot (vgl. Dimova 2016: 113). Auf dieser Grundlage lassen sich vier zentrale Zielsetzungen benennen: erstens die Stärkung einer sicheren Bindung zwischen Eltern und Kind, zweitens die Förderung der altersgerechten Entwicklung des Kindes, drittens die Stärkung der elterlichen Mentalisierungsfähigkeit, also der Fähigkeit, eigene und kindliche mentale Zustände wahrzunehmen und darauf abgestimmt zu reagieren (vgl. Rauwald/Becke/Rauwald 2020: 149) und viertens die Stabilisierung der familialen Lebenssituation durch Einbettung in soziale Netze (vgl. Walper 2005: 70f.).

Herausforderungen auf der Ebene der Familie

Familien sind häufig mit vielschichtigen psychosozialen Belastungslagen konfrontiert, die mit komplexen Interaktions- und Beziehungsdynamiken einhergehen (vgl. Dimova 2016: 106). Wie in Kapitel 2 dargelegt, sind transgenerationale Belastungen in der Praxis meist nicht unmittelbar sichtbar, sondern manifestieren sich in eingeschränkter elterlicher Feinfühligkeit, in dysfunktionalen Kommunikationsmustern oder in Verhaltensauffälligkeiten der Kinder (vgl. Papoušek/Wollwerth de Chuquisengo 2003: 138–146). Hinzu kommt, dass Familien in belasteten Lebenslagen häufig mit einer Vielzahl paralleler Anforderungen konfrontiert sind, die das familiäre System zusätzlich beanspruchen (vgl. Walper 2005: 70ff.).

Herausforderungen auf der Ebene der Fachpersonen

Auf der Ebene der Fachpersonen ergeben sich daraus hohe Anforderungen an Fachlichkeit, Selbstreflexion und Selbstfürsorge. Sänger und Udolf (2020: 145) beschreiben eindrücklich, wie Fachkräfte im Kontakt mit traumaorganisierten Familiensystemen «unmittelbar mit dem Leid der Familienmitglieder (…) konfrontiert werden» und «immer wieder Gefühle von Ohnmacht und hilfloser Wut» erleben. «Das erfahrungsgemäss langsame und stockende Tempo der Veränderungen kann bei den Fachkräften zum Gefühl führen, pädagogisch nicht wirksam zu sein.» (ebd.: 146) Hinzu kommt die Gefahr sekundärer Traumatisierung, die in der psychosozialen Arbeit noch immer wenig bekannt ist und entsprechend selten als solche erkannt wird (vgl. ebd.). Diese Belastungen erfordern strukturelle Schutzmassnahmen wie regelmässige Supervision, Fortbildung und feldbezogene Anleitung (vgl. Rössel-Čunović 2020: 181ff.).

Strukturelle Herausforderungen

Schliesslich bestehen Herausforderungen auf struktureller Ebene. Etablierte Präventionsprogramme wie das von Brisch entwickelte SAFE setzen früh an (vgl. Bogorin/Grünhaus 2022:

222), sind aber als strukturierte Angebote an spezifische Settings gebunden. Für die niederschwellige, alltagsnahe Familienarbeit fehlt dagegen ein Instrument, das transgenerationale Dynamiken unmittelbar im Gespräch sichtbar und gemeinsam mit den Eltern bearbeitbar macht. Das ist ein Befund, an den die vorliegende Arbeit in Kapitel 4 anknüpft.

3.4 Rolle der Sozialen Arbeit

Verortung im Berufsfeld

Die Soziale Arbeit nimmt in der Familienbegleitung und Frühförderung eine zentrale Rolle ein, da sie auf die Bearbeitung psychosozialer Problemlagen spezialisiert ist und über das fachliche Instrumentarium verfügt, um mit Familien in belasteten Lebenslagen zu arbeiten. Ihre Verortung ergibt sich aus dem Berufskodex der Sozialen Arbeit Schweiz, der die Verpflichtung zur Förderung sozialer Gerechtigkeit und zur Verringerung von Ungleichheiten festschreibt (vgl. AvenirSocial 2026: 11). Da transgenerationale Belastungsprozesse, wie in Kapitel 2.6 dargelegt, häufig im Zusammenhang mit sozialen Ungleichheiten stehen, die sich über Generationen hinweg in familiären Lebenslagen manifestieren, fällt der Unterstützung von Familien mit erhöhten psychosozialen Belastungen eine besonders bedeutsame Rolle zu.

Aufgabenprofil

Das Aufgabenprofil der Sozialen Arbeit in diesen Handlungsfeldern umfasst mehrere ineinandergreifende Dimensionen. Erstens leistet sie diagnostische Arbeit, indem sie familiäre Belastungslagen erfasst und im Zusammenhang mit der kindlichen Entwicklung interpretiert. Zweitens gestaltet sie Beziehungsarbeit, in der die Familie eine tragfähige, verlässliche und transparente Arbeitsbeziehung erleben kann, die selbst korrigierende Beziehungserfahrungen ermöglicht (Bowlby 2021: 125ff.). Drittens übernimmt sie eine Vermittlungsfunktion zwischen Familie und ergänzenden Hilfesystemen, da die Bedarfe psychosozial belasteter Familien sich «nur in interprofessioneller Kooperation fachgerecht abklären» lassen (Gahleitner/Homfeldt 2025: 429). Viertens leistet sie alltagsorientierte Unterstützung, die darauf zielt, im Lebensumfeld der Familien Ressourcen zu aktivieren und das Miteinander durch Wertschätzung, Selbstfürsorge und Bedürfniswahrnehmung zu tragen (vgl. Hantke 2015: 125).

Traumapädagogische Haltung

Eine traumapädagogische Haltung erweist sich für die Arbeit mit transgenerational belasteten Familien als besonders tragend. Sie versteht das Verhalten von Familienmitgliedern als «Überlebensstrategien und normale Reaktionen auf als aussergewöhnlich, bedrohlich Erlebtes» (Reinshagen/Krauth 2025: 253) und ermöglicht es Fachpersonen, jenseits einer defizit-

orientierten Sicht in einen Verstehensprozess einzutreten. Zentrale Elemente sind die Schaffung eines sicheren Ortes (vgl. Basedow 2025: 106f.), die Anerkennung der Lebensleistung der Betroffenen (vgl. Reinshagen/Krauth 2025: 253), eine transparente und verlässliche Beziehungsgestaltung (vgl. Lang 2025: 354) sowie die Förderung von Selbstregulation (vgl. ebd: 358). Damit gewinnen Sicherheit, Stabilität und verlässliche Beziehungen eine zentrale Bedeutung im Umgang mit belasteten Kindern und ihren Familien.

Ethische Fundierung und Spannungsfelder

Die ethische Fundierung sozialarbeiterischen Handelns in der Familienarbeit ist in besonderer Weise gefordert, weil sich Fachpersonen regelmässig in Spannungsfeldern zwischen Hilfe und Kontrolle, zwischen Vertraulichkeit und Kindeswohl, zwischen dem Mandat der Familie und dem Mandat des Kindes bewegen. Ethische Handlungskompetenz wird in der Fachliteratur als eine «wichtige Säule der inneren Sicherheit und gesamten Fachlichkeit» (Schmid 2025: 103) von Fachpersonen beschrieben. Sie ermöglicht es, in komplexen Situationen reflektiert und werteorientiert zu entscheiden und so auch in herausfordernden Konstellationen handlungsfähig zu bleiben. Voraussetzung dafür sind institutionelle Räume, in denen ethische Fragen offen besprochen werden können (vgl. ebd.).

Selbstfürsorge als professionelle Anforderung

Schliesslich gehört zur Rolle der Sozialen Arbeit auch eine reflektierte Auseinandersetzung mit den Belastungen, die die Arbeit mit traumaorganisierten Familiensystemen mit sich bringt. Sänger und Udolf (2020: 146) verweisen darauf, dass im «empathischen Umgang mit den Klient:innen (…) Gefühle von Wut, Angst, Ohnmacht, Hilflosigkeit oder Trauer auf die Sozialpädagog:innen übertragen» werden können. «Wenn zudem die eigenen Grenzen nicht reflektiert und Strategien zur persönlichen Selbstfürsorge im Alltag missachtet werden, kann sich das anfängliche berufliche Engagement in Erschöpfung, Gleichgültigkeit und Zynismus verwandeln» (ebd.). Selbstfürsorge ist damit kein privates Anliegen, sondern eine professionelle Anforderung, von der unmittelbar auch die Qualität der Arbeit mit den Familien abhängt.

3.5 Parents as Teachers (PAT) und zeppelin – Familien startklar

Vom Theoriebezug zur konkreten Praxis

Mit «Parents as Teachers» (PAT) und der Schweizer Umsetzung durch zeppelin – Familien startklar wird im Folgenden ein konkretes Programm vorgestellt, das die in den vorangegangenen Kapiteln dargelegten theoretischen Erkenntnisse zu Bindung, früher Entwicklung und transgenerationaler Weitergabe in eine niederschwellige, evaluierte Praxis übersetzt. Das

Programm dient hier exemplarisch, weil es die Merkmale gelingender Frühförderung zusammenführt.

Entstehung und Verbreitung

Das Hausbesuchsprogramm «Parents as Teachers» (PAT) wurde in den USA wissenschaftlich erprobt, ins Deutsche übersetzt und an europäische Verhältnisse angepasst (vgl. Lanfranchi et al. 2011: 5). In der Schweiz wird es unter dem Namen «PAT – Mit Eltern Lernen» seit der Machbarkeitsstudie (2009–2011) und der Hauptstudie ZEPPELIN 0–3 (ab 2011/2012) im Rahmen der longitudinalen ZEPPELIN-Studie eingesetzt und wissenschaftlich begleitet (vgl. Lanfranchi et al. 2011: 5; Lanfranchi et al. 2021). Die im Rahmen der Studie entstandene Fachstelle zeppelin – familien startklar wurde am 1. April 2015 gegründet und arbeitet seither nach der PAT-Methodik (vgl. zeppelin – familien startklar o.J.).

Zielgruppe und Zugang

Das Programm richtet sich gezielt an psychosozial belastete Familien und nimmt damit jene Zielgruppe in den Blick, deren Lebenslagen, wie in Kapitel 2.6 dargelegt, ein erhöhtes Risiko für transgenerationale Weitergabeprozesse aufweisen. Die Rekrutierung erfolgte an mehreren Standorten rund um Zürich, und zwar ab der Schwangerschaft bzw. kurz nach der Geburt des Kindes (vgl. Lanfranchi et al. 2021). Damit wird gerade jenes Zeitfenster genutzt, das in Kapitel 2.4 als entwicklungspsychologisch besonders sensibel ausgewiesen wurde.

Methodisches Vorgehen

Methodisch arbeitet PAT als Hausbesuchsprogramm zur frühkindlichen Förderung und Elternbildung mit einem Multikomponenten-Ansatz, der home-based (Hausbesuche) und center-based (Gruppentreffen, Bildungsangebote) Elemente kombiniert (vgl. Lanfranchi et al. 2011: 5, 16f.; Lanfranchi et al. 2021). Die Hausbesuche werden von qualifizierten Elterntrainer:innen durchgeführt, die mit den Eltern altersangemessene Aktivitäten gestalten, kindliche Entwicklung beobachten und über entwicklungspsychologisches Wissen aufklären (vgl. Lanfranchi et al. 2011: 16f.).

Wirksamkeitsfaktoren

Die Wirksamkeit des Programms beruht auf mehreren Faktoren: einem frühzeitigen Beginn, Kontinuität und Intensität der Begleitung, Individualisierungsmöglichkeiten, der Professionalität des eingesetzten Personals, der Berücksichtigung der Sprachförderung sowie dem niederschwelligen Zugang (vgl. Lanfranchi et al. 2011: 15). Diese Wirksamkeitsfaktoren decken sich

mit den in den Kapiteln 2 und 3.3 herausgearbeiteten Bedingungen gelingender früher Unterstützung. Insbesondere die Kombination aus aufsuchender Arbeit und kontinuierlicher Beziehungsgestaltung ist hier zu betonen.

Anschluss an die theoretischen Grundlagen

Im Hinblick auf die in Kapitel 2 entfaltete Thematik der transgenerationalen Weitergabe ist besonders bedeutsam, dass PAT die Eltern-Kind-Beziehung konsequent ins Zentrum stellt. Indem Elterntrainer:innen mit den Eltern gemeinsam die kindlichen Signale beobachten, deuten und feinfühlig beantworten lernen, wird genau jene Kompetenz gefördert, deren Einschränkung in Kapitel 2.3 als zentrale Vermittlungsstelle transgenerationaler Belastungen identifiziert wurde. Damit setzt PAT auf einer Ebene an, auf der transgenerationale Dynamiken sich vorrangig manifestieren: der Eltern-Kind-Interaktion (vgl. Brisch 2020: 41; Papoušek/Wollwerth de Chuquisengo 2003: 137).

Überleitung zu den Handlungsmöglichkeiten

Die vorangegangenen Ausführungen haben gezeigt, dass Familienbegleitung und Frühförderung zentrale Handlungsfelder darstellen, in denen die in Kapitel 2 entfalteten theoretischen Erkenntnisse zu Belastung, Bindung und transgenerationaler Weitergabe in eine konkrete Praxis übersetzt werden können. Programme wie PAT verdeutlichen, dass evaluierte Konzepte vorliegen, die Eltern in der Beziehungsgestaltung mit ihren Kindern wirksam unterstützen. Zugleich wurde in Kapitel 3.3 herausgearbeitet, dass für die alltägliche Praxis der Familienbegleitung bislang kaum niederschwellige Instrumente vorliegen, die transgenerationale Dynamiken mit Eltern gemeinsam sichtbar und besprechbar machen. An genau dieser Lücke setzt das folgende Kapitel an. Es entwickelt auf Grundlage der bisherigen theoretischen und praxisbezogenen Erkenntnisse ein illustriertes Kartenset als Reflexionsinstrument, das Fachpersonen der Familienbegleitung und Frühförderung im Gespräch mit Eltern einsetzen können.

4. Handlungsmöglichkeiten

4.1 Praxisorientierte Handlungsansätze

Bevor mit dem Kartenset ein eigenes Reflexionsinstrument entwickelt wird, ist es notwendig, den Stand bestehender Handlungsansätze zur Bearbeitung transgenerationaler Belastungen sichtbar zu machen. Erst dann lässt sich begründen, an welcher Stelle die vorliegende Arbeit eine Lücke schliesst. Das folgende Kapitel stellt fünf exemplarische Ansätze vor, die jeweils

unterschiedliche Zugänge wählen, und arbeitet anschliessend heraus, wo gerade für die niederschwellige Familienbegleitung und Frühförderung weiterhin Bedarf an Instrumenten besteht.

Bindungsbasierte Prävention: Das SAFE-Programm

Ein etablierter präventiver Ansatz ist das Programm SAFE («Sichere Ausbildung für Eltern»), das von Brisch entwickelt wurde und sich explizit an werdende und junge Eltern richtet. Es beginnt bereits in der Schwangerschaft und kombiniert Beratung in Gruppen- und Einzelsettings bis ins erste Lebensjahr des Kindes, mit dem Ziel, eine sichere Eltern-Kind-Bindung von Beginn an zu fördern und bestehende elterliche Belastungen frühzeitig zu bearbeiten, bevor sie sich in der Eltern-Kind-Interaktion manifestieren. Angeboten werden die Kurse von eigens ausgebildeten SAFE-Mentor:innen in strenger Anlehnung an das SAFE-Konzept. SAFE ist damit ein voraussetzungsreiches Programm, das qualifizierte Fachkräfte und eine kontinuierliche Teilnahme über mehrere Monate erfordert (vgl. Bogorin/Grünhaus 2022: 222). Für die vorliegende Arbeit ist SAFE besonders relevant, weil es jenen Wirkmechanismus adressiert, der in Kapitel 2.3 als zentrale Vermittlungsstelle transgenerationaler Weitergabe identifiziert wurde: die Bindungsqualität der Eltern als Prädiktor für die Bindungsqualität ihrer Kinder.

Mentalisierungsbasierte Prävention: Das Programm «Ich und Du»

Einen anderen Zugang wählt das von Rauwald und Mitarbeitenden konzipierte Programm «Ich und Du», das gezielt auf die Prävention transgenerationaler Weitergabe von Traumatisierungen ausgerichtet ist (vgl. Rauwald/Becke/Rauwald 2020: 149ff.). Theoretischer Bezugspunkt ist die Mentalisierungstheorie, die davon ausgeht, dass die Fähigkeit, eigenes und fremdes Erleben in mentalen Begriffen zu verstehen, eine Schlüsselrolle für gelingende Eltern-Kind-Beziehungen spielt. Eltern, die ihre eigenen inneren Zustände und jene ihres Kindes differenziert wahrnehmen und reflektieren können, sind eher in der Lage, feinfühlig zu reagieren und unverarbeitete eigene Belastungen nicht unbewusst auf das Kind zu übertragen (vgl. ebd.: 150f.). Das Programm arbeitet mit Eltern in Gruppen, um die Mentalisierungs- und Reflexionsfähigkeit zu stärken. Auch dieser Ansatz richtet sich an die in Kapitel 2.2 dargestellten transgenerationalen Vermittlungsprozesse, setzt aber nicht an der Bindungshaltung selbst, sondern an der reflexiven Kompetenz der Eltern an. «Ich und Du» setzt eine strukturierte, in der Regel mehrwöchige Programmstruktur und ausgebildete Fachpersonen voraus.

Therapeutische Behandlungsansätze bei manifesten Traumatisierungen

Rauwald und Maccarrone Erhardt (2020: 58–67) beschreiben therapeutische Zugänge zur Behandlung transgenerational vermittelter Traumatisierungen. Sie betonen, dass solche Be-

lastungen sich in der therapeutischen Beziehung häufig nicht direkt zeigen, sondern in Symptomen, Beziehungsdynamiken oder körperlich-emotionalen Reaktionen sichtbar werden (vgl. ebd.: 58f.). Therapeutisches Arbeiten verlangt in diesen Fällen besondere Sorgfalt im Umgang mit Übertragungs- und Gegenübertragungsdynamiken sowie die Bereitschaft, mit nichtsprachlichen Zugängen zu arbeiten (vgl. ebd.: 64ff.). Im Unterschied zu den beiden zuvor genannten Programmen handelt es sich hierbei jedoch nicht um ein präventives oder niederschwelliges Angebot, sondern um eine therapeutische Behandlung, die in spezialisierten Settings stattfindet und entsprechende Qualifikationen voraussetzt.

Sozialpädagogische Ansätze im Kinder- und Jugendhilfesystem

Eine vierte Perspektive eröffnen Sänger und Udolf (vgl. 2020: 138–148) mit ihrem Beitrag zur transgenerationalen Traumaweitergabe im Kinder- und Jugendhilfesystem. Fachkräfte begegnen dem Phänomen regelmässig in Familien mit Hilfen zur Erziehung, doch in der Sozialpädagogik ist es bislang kaum wissenschaftlich aufgearbeitet (vgl. ebd.: 138f.). In der Arbeit mit traumaorganisierten Familiensystemen sind sie unmittelbar mit dem Leid der Beteiligten konfrontiert, was Selbstfürsorge unabdingbar macht (vgl. ebd.: 145). Als zentrale Anforderungen nennen die Autor:innen, elterliche Traumatisierungen und ihren Zusammenhang mit Erziehungsproblemen zu erkennen, Wissen über Traumadynamiken aufzubauen, multiprofessionell zu kooperieren und sich am Kindeswohl zu orientieren (vgl. ebd.: 146f.). Daraus lässt sich ableiten, dass niederschwellige, nicht-pathologisierende und im Gespräch einsetzbare Instrumente hilfreich wären, um transgenerationale Dynamiken erkennbar und gemeinsam mit den Familien bearbeitbar zu machen.

Traumapädagogische Familienhilfe

Einen besonders praxisnahen Zugang stellt die von Reinshagen und Krauth (vgl. 2025: 253–260) konzipierte Traumapädagogische Familienhilfe (TPFH) dar. Diese ist im deutschen Hilfesystem angesiedelt und an die Kinder- und Jugendhilfe nach dem SGB VIII gebunden. Sie versteht sich als traumapädagogische Erweiterung der dort etablierten Sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH), die der Schweizer Sozialpädagogischen Familienbegleitung (SPF) entspricht. Sie bedingt für die Fachpersonen die Verpflichtung, die «Lebensleistung der von Trauma betroffenen Menschen zu erkennen und als solche zu bewerten» (ebd.: 253) Eine Haltung, die in der Begleitung Vertrauen ermöglicht und Veränderungsbereitschaft eröffnet. Methodisch zeichnet sich die TPFH durch ein erweitertes personelles Setting aus: Statt einer einzelnen Fachperson begleitet ein Pädagog:innen-Tandem die Familie, ergänzt durch feldbezogene Supervision, traumapädagogische Zusatzqualifikationen und Kooperation mit Traumatherapeut:innen (vgl. ebd.: 254). Reinshagen und Krauth verstehen die TPFH ausdrücklich als «mögliche Antwort auf die Auswirkungen und Folgen transgenerational wirkender oder

selbst erlebter Traumata für Familien» (ebd.: 259) und liegen damit im inhaltlichen Zentrum der vorliegenden Arbeit. Zugleich ist auch die TPFH ein voraussetzungsreiches Hilfsformat, das ein formales Verfahren nach Sozialgesetzbuch (Deutschland) bzw. nach kantonalem Kinder- und Erwachsenenschutzrecht (im Schweizer Kontext) sowie ausgebildete Fachpersonen mit Zusatzqualifikation voraussetzt. Ergänzend wird in der Traumapädagogik die Bedeutung neuer Bindungserfahrungen durch Co- und Selbstregulation hervorgehoben (vgl. Lang 2025: 358). Auch dies bestätigt die in Kapitel 2.3 dargestellte zentrale Rolle der Bindungsdimension für die Bearbeitung transgenerationaler Belastungen.

Stärken bestehender Ansätze und die identifizierte Lücke

Die dargestellten Ansätze decken ein breites Spektrum ab: Sie reichen von der primären Prävention im Schwangerschaftsalter (SAFE) über mentalisierungsbasierte Gruppenprogramme («Ich und Du») bis zu therapeutischen Behandlungen, sozialpädagogischen Haltungsmodellen und der spezialisierten Traumapädagogischen Familienhilfe. Ihre Gemeinsamkeit besteht darin, dass sie die in Kapitel 2 entfalteten theoretischen Erkenntnisse zu Bindung, Belastung und transgenerationaler Weitergabe in eine konkrete Praxis übersetzen. Aber auch, dass sie ein strukturiertes Setting, ein definiertes Mandat oder eine traumapädagogische Zusatzqualifikation voraussetzen. Für den niederschwelligen, gesprächsorientierten Einsatz in der alltäglichen Familienbegleitung und Frühförderung fehlt damit weiterhin ein Instrument, das transgenerationale Dynamiken mit Eltern gemeinsam sichtbar und besprechbar macht. Programme wie SAFE oder «Ich und Du» sind für strukturierte Kursangebote konzipiert und therapeutische Behandlungen setzen ein klinisches Setting voraus. Die TPFH erweitert die Sozialpädagogische Familienhilfe um spezialisierte Anteile, ist jedoch selbst ein voraussetzungsreiches Hilfeformat; sozialpädagogische Haltungen geben Orientierung, aber kein konkretes methodisches Werkzeug für das Einzelgespräch mit Eltern. Genau an dieser Schnittstelle setzt das im Folgenden zu entwickelnde Kartenset an. Es versteht sich nicht als Ersatz für die genannten Programme, sondern als ergänzendes Reflexionsinstrument, das in der laufenden Begleitung niederschwellig eingesetzt werden kann und Familien einen ersten symbolischen Zugang zu transgenerationalen Themen eröffnet. Am nächsten kommen dem hier verfolgten Vorhaben die Therapiekarten «Transgenerationale Therapie» von Lück (2021), die generationenübergreifende Belastungen über Bilder und Übungen bearbeitbar machen. Es ist allerdings für therapeutisch-beraterische Settings gedacht und rückt die Auseinandersetzung der erwachsenen Person mit ihrer eigenen Herkunftsgeschichte ins Zentrum. Es belegt damit die Tragfähigkeit bildgestützten Arbeitens an solchen Themen, lässt aber genau den hier aufgegriffenen Bedarf offen: ein voraussetzungsarmes Gesprächsmittel für die laufende Begleitung

von Eltern mit kleinen Kindern, das an der gegenwärtigen Eltern-Kind-Beziehung ansetzt statt an biografischer Aufarbeitung.

4.2 Methodisches Vorgehen

Das vorliegende Kapitel beschreibt das methodische Vorgehen bei der Konzeption des illustrierten Kartensets, das im Anschluss inhaltlich entfaltet wird (vgl. Kap. 4.3). Da es sich um ein konzeptionelles Entwicklungsvorhaben handelt und nicht um eine empirische Erhebung, orientiert sich das Vorgehen an den Standards einer theoriegeleiteten, praxisorientierten Konzeptarbeit.

Theoretische Verortung: Ressourcenorientierung und niederschwellige Intervention

Das Kartenset versteht sich als ressourcenorientiertes Reflexionsinstrument im Sinne eines niederschwelligen, vorgelagerten Unterstützungsangebots. Diese Verortung knüpft an die in der Sozialwissenschaft etablierte Abkehr von einer reinen Belastungs- und Defizitperspektive an, wie sie etwa Storch et al. (2022: 21f.) beschreiben. Ressourcenorientierung geht davon aus, «dass der Mensch die meisten Ressourcen, die er zur Lösung seiner Probleme benötigt, in sich selbst trägt» (ebd.: 22). Fachpersonen kommt dabei nicht die Rolle der expert:innenzentrierten Problemlöserin zu, sondern jene einer «Hebamme oder eines Prozesshelfers» (ebd.). Diese Haltung schreibt den Eltern ein eigenes Veränderungspotenzial zu und korrespondiert damit unmittelbar mit den in Kapitel 3.4 dargestellten Anforderungen sozialarbeiterischen Handelns. Die Ressourcenaktivierung gilt zudem als ein zentraler Wirkfaktor erfolgreicher psychosozialer Interventionen (vgl. Storch et al. 2022: 22f.). Methodisch lässt sich das Kartenset als Basisintervention auf einer niedrigschwelligen Eingangsstufe verstehen, wie sie im Modell der gestuften Prävention («Stepped Care») beschrieben wird (vgl. ebd.: 17). Es soll Familien einen ersten Zugang zur Auseinandersetzung mit transgenerationalen Themen ermöglichen, ohne therapeutische Vorbedingungen vorauszusetzen, und kann bei Bedarf in weiterführende Hilfsangebote überleiten.

Theoretische Begründung der Arbeit mit Bildern und Symbolen

Die Wahl einer bildhaft-symbolischen Form folgt der Annahme, dass transgenerationale Belastungen häufig nicht in einer verbal-narrativen Form vorliegen, sondern affektiv-implizit gespeichert sind und sich in Symptomen, Beziehungsdynamiken oder körperlich-emotionalen Reaktionen ausdrücken (vgl. Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020: 58f.; Papoušek/Wollwerth de Chuquisengo 2003: 138–146). Eine reine Gesprächsführung erreicht diese Ebene oft nicht oder erst spät. Bildhafte Symbole bieten demgegenüber einen Zugang, der affektive Resonanz auslösen kann, ohne dass Eltern sich sprachlich exponieren müssen. Ein zweites theoretisches Element ist das Prinzip der Externalisierung, wie es im narrativ-systemischen Ansatz

von Michael White entwickelt und in der systemischen Beratungspraxis breit aufgenommen wurde (vgl. Schlippe/Schweitzer 2016: 270f.). Externalisierung bezeichnet eine Gesprächs- und Fragetechnik, in der ein belastendes Phänomen sprachlich nach «aussen» verlegt und grammatikalisch in der dritten Person verortet wird. Das Problem bekommt sozusagen ein eigenes Leben gegenüber der Person und kann als solches betrachtet, befragt und in seinen Auswirkungen beschrieben werden (vgl. ebd.: 270). Damit wird genau jene Verschmelzung von Person und Problem aufgelöst, die im Alltag häufig dazu führt, dass Menschen mit ihrem belastenden Erleben identifiziert werden, anstatt es als etwas wahrzunehmen, dem sie gegenüberstehen (vgl. ebd.: 271). Für die Konzeption des vorliegenden Kartensets ist die Externalisierung in dreifacher Weise relevant. Erstens schafft sie eine Sprachform, in der über schwer Zugängliches gesprochen werden kann, ohne dass die sprechende Person sich selbst exponieren muss. Eltern sprechen im Gespräch mit der Fachperson nicht über sich als «belastet», sondern über «den Rucksack», «das Seil» oder «den Stein». Also über etwas, das sich beschreiben, betrachten und gestalten lässt. Zweitens öffnet die Externalisierung einen «Möglichkeitsraum für Veränderung», indem das Verhältnis zum Problem zum Gegenstand des Gesprächs wird: Wie lange ist das Problem schon da? Wo hat es Einfluss, wo nicht? Wann ist man ihm aktiv entgegengetreten? (vgl. ebd.: 271). Diese Frageform stützt die in Kapitel 3.4 dargestellte ressourcenorientierte Haltung, weil sie die handelnde Position der Eltern in den Vordergrund stellt, statt sie zu pathologisieren. Drittens lässt sich die Externalisierung besonders gut mit der transgenerationalen Perspektive verbinden: Schlippe und Schweitzer (vgl. 2016: 276) illustrieren dies am Beispiel des Alkohols, der über mehrere Generationen als «unerwünschter Gast» in einer Familie auftaucht, und schlagen dafür gezielte Fragen vor. Etwa danach, wer das «Familienerbe» nicht angetreten habe und wie das gelungen sei. Übertragen auf das Kartenset bedeutet dies: Wenn Eltern über «den Rucksack» sprechen, der von Generation zu Generation getragen wird, eröffnen sich Reflexionsräume, die in einer direkt personalisierten Sprachform kaum zugänglich wären. Zwei Grenzen der Externalisierung sind dabei zu beachten. Erstens besteht die Gefahr, das externalisierte Problem einseitig negativ zu konnotieren und damit aus dem Blick zu verlieren, dass auch belastende Phänomene Funktionen erfüllen können (vgl. Schlippe/Schweitzer 2016: 273). Im Sinne einer wertschätzenden Haltung sollten die Karten daher nicht als «zu Überwindendes» verstanden werden, sondern als Anlass, mit den Eltern gemeinsam die Bedeutung des Mitgetragenen zu erkunden. Zweitens entfaltet die Externalisierung ihre Wirkung nur dann, wenn sie in eine vertrauensvolle Beziehung eingebettet ist. Ein Aspekt, der für die Anwendungshinweise des Kartensets in Kapitel 4.4 leitend ist.

Theoretische Ableitung der Kartenthemen

Die Themen und Motive des Kartensets wurden systematisch aus den theoretischen Erkenntnissen der Kapitel 2.1 bis 2.6 abgeleitet. Ausgangspunkt bildet die Annahme, dass transgenerationale Belastungen erst dann bearbeitbar werden, wenn sie für die Eltern verständlich, sprachlich zugänglich und emotional handhabbar gemacht werden können (vgl. Rauwald 2020a: 14f.; Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020: 59). Die Auswahl der Bildmotive folgt zwei Kriterien: Erstens muss jedes Motiv einen theoretischen Anker in Kapitel 2 besitzen, zweitens muss es alltagsnah und niederschwellig zugänglich sein, damit es im Gespräch mit Eltern als gemeinsamer Bezugspunkt funktionieren kann. Die in Kapitel 2 entfalteten Theoriestränge wurden zu vier inhaltlichen Bereichen verdichtet, die zugleich die Struktur des Kartensets bilden: erstens das Sichtbarmachen von Belastungen, zweitens das Erkennen von Beziehungsmustern, drittens das Verstehen von Generationen und Geschichte sowie viertens das Entdecken von Ressourcen und Veränderung. Diese vier Bereiche werden in Kap. 4.3 inhaltlich entfaltet.

Visuelle Gestaltung mittels KI und Kreativstudio

Die illustrative Umsetzung der Kartenmotive erfolgt mittels generativer Bild-KI in Bearbeitung und fachlicher Beratung durch ein professionelles Designstudio (studio TONI GmbH). Die Entscheidung für eine KI-gestützte visuelle Gestaltung beruht auf drei Überlegungen. Erstens ermöglicht sie eine niederschwellige Iteration: Bildideen können in mehreren Durchgängen entwickelt, geprüft und überarbeitet werden, was in einem klassischen Illustrationsauftrag nur mit erheblichem Mehraufwand möglich wäre. Zweitens lassen sich auf diese Weise konsistente visuelle Stilelemente wie Farbpalette, Linienführung und Bildkomposition über alle Karten hinweg sicherstellen. Drittens entstehen keine urheberrechtlichen Konflikte mit bestehendem Bildmaterial, da alle Motive eigens für die vorliegende Arbeit generiert werden. Konkret kommen Midjourney, Google Flow (Nano Banana 2) und Claude Design zum Einsatz. Die generierten Bilder werden anschliessend im Design fachlich beurteilt und für den Endeinsatz mit Adobe InDesign und Adobe Photoshop aufbereitet. Der Prozess folgt einem dreistufigen Vorgehen: Zunächst werden auf Grundlage der theoretischen Ableitung textuelle Prompts erstellt, anschliessend werden pro Motiv mehrere Bildvarianten generiert und die geeignetste ausgewählt, schliesslich erfolgt die gestalterische Nachbearbeitung im Kreativstudio. Die inhaltliche Verantwortung für die Auswahl der Motive, deren theoretische Anbindung und die Anwendungshinweise liegt durchgehend bei der Verfasserin.

Reflexion und ethisch-rechtliche Aspekte

Der Einsatz generativer Künstlicher Intelligenz in einem Reflexionsinstrument für die Soziale Arbeit verlangt eine kritische Reflexion. Erstens stellt sich die Frage der Eigenständigkeit: Während die konzeptionelle und inhaltliche Arbeit eigenständig durch die Verfasserin geleistet wird, ist die visuelle Umsetzung kollaborativ mit KI und Designstudio entstanden. Dies wird im Hilfsmittelverzeichnis transparent gemacht. Zweitens ist das Risiko stereotyper Darstellungen mitzubedenken, da bildgenerierende KI-Modelle dazu neigen, kulturelle, geschlechtliche oder ethnische Stereotype zu reproduzieren. Diesem Risiko wird begegnet, indem bewusst auf abstrakt-symbolische Motive wie Rucksack, Seil oder Stein und nicht auf naturalistische Personendarstellungen gesetzt wird. Drittens werden datenschutzrechtliche Aspekte gewahrt: Es werden keine Daten realer Familien oder Klient:innen in die Bildgenerierung eingespeist.

4.3 Aufbau und Inhalte des Kartensets

Das entwickelte Kartenset trägt den Titel «Den unsichtbaren Rucksack öffnen» und umfasst 14 illustrierte Karten, die in vier thematische Bereiche zu je drei bzw. vier Karten gegliedert sind. Jeder Bereich greift einen zentralen theoretischen Strang aus Kapitel 2 auf und übersetzt diesen in eine alltagsnahe Bildsprache. Die Karten sind so konzipiert, dass sie sowohl einzeln als auch in Kombination eingesetzt werden können. Ihre Reihenfolge ist nicht festgelegt, sondern ergibt sich aus dem konkreten Gesprächsverlauf. Die vollständigen Illustrationen sämtlicher Karten sowie ihre Zuordnung zu den vier thematischen Bereichen finden sich im Anhang.

Gestaltung und Aufbau einer Karte

Jede Karte ist in einem einheitlichen Format gehalten (z. B. 15 × 15 cm, beidseitig bedruckt). Die Vorderseite zeigt das illustrierte Motiv ohne Begleittext, sodass die Aufmerksamkeit auf das Bild gelenkt wird und Eltern eigene Assoziationen entwickeln können. Die Rückseite enthält Begriffe und offene Reflexionsfragen, die das Motiv aufgreifen und in den Gesprächsprozess überleiten. Die Fragen sind so formuliert, dass sie weder defizit- noch ratschlagsorientiert sind, sondern Raum für die Perspektive der Eltern öffnen. Ergänzend zum Kartenset werden in 4.4 Anwendungshinweise für Fachpersonen beschrieben.

Bereich 1: Belastungen sichtbar machen

Dieser Bereich greift die theoretischen Grundlagen aus Kapitel 2.1 und 2.2 auf und macht das Konzept des unsichtbaren Rucksacks bildhaft zugänglich. Belastungserfahrungen sind häufig nicht bewusst verfügbar, sondern drücken sich in Symptomen, Beziehungsschwierigkeiten oder emotionalen Reaktionen aus (vgl. Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020: 58f.). Die vier Motive bieten dafür je einen Zugang. Der **Rucksack** steht als titelgebende Leitmetapher für das

oft unbemerkt Mitgetragene. Der **Stein** symbolisiert die einzelne, schwere und unverarbeitete Erfahrung und macht über mehrere Steine zugleich das Prinzip der Kumulation anschaulich. Der **Schatten** steht für das nicht direkt Sichtbare und die schwer benennbare familiäre Atmosphäre, die Kinder als «Seismografen» der elterlichen Innenwelt unmittelbar wahrnehmen (vgl. Stadler/Meents 2021: 211). Der **Verband** greift das Bild der vererbten Wunden oder Narben auf und macht das über Generationen weitergegebene Verletzende ansprechbar (vgl. Rauwald 2020a: 14). Mögliche Reflexionsfragen sind:

«Was tragen Sie in Ihrem Rucksack mit sich, auch ohne dass Sie es genau benennen können?» und «Welche Lasten aus früheren Generationen spüren Sie manchmal, ohne sie selbst gepackt zu haben?»

«Welcher Stein liegt manchmal schwer auf Ihrer Familie?» und «Welche Steine möchten Sie aus dem Weg räumen, bevor Ihr Kind darüber stolpert?»

«Gibt es in Ihrer Familiengeschichte Themen, über die nie gesprochen wurde?» und «Welche Stimmungen oder Gefühle aus Ihrer eigenen Kindheit begleiten Sie manchmal, ohne dass Sie genau wissen, woher sie kommen?»

«Wie trösten Sie Ihr Kind, wenn es ihm schlecht geht und wie wurden Sie selbst getröstet?» und «Welche «Wunden» Ihrer Familiengeschichte sind heute verheilt, welche brauchen noch Pflege?»

Bereich 2: Beziehungsmuster erkennen

Der zweite Bereich übersetzt die in Kapitel 2.3 entfalteten bindungstheoretischen Grundlagen in eine zugängliche Bildsprache. Im Zentrum steht die Idee, dass Eltern-Kind-Beziehungen geprägt sind von Mustern der Nähe, Distanz und Verlässlichkeit, die wiederum auf den eigenen Bindungserfahrungen der Eltern aufbauen (vgl. Brisch 2020: 41; Bowlby 2021: 24). Der **Anker** steht für die «sichere Basis» im Sinne Bowlbys, den Ort, zu dem das Kind in Belastung zurückkehrt. Das **Seil** bildet die Verbindung selbst ab, die tragen, aber auch einschnüren kann, und macht so das Verhältnis von Halt und Verstrickung besprechbar. Die **Brücke** steht für den feinfühligen Kontakt zwischen Eltern und Kind, das heisst für das Wahrnehmen, Deuten und Beantworten kindlicher Signale. Reflexionsfragen können sein:

«Wie fest oder locker ist das Seil zwischen Ihnen und Ihrem Kind?» und «Wer hält am anderen Ende Ihres Seils, wenn Sie Halt brauchen?»

«Welche Menschen, Orte oder Rituale haben Ihnen als Kind Sicherheit gegeben?» und «Was brauchen Sie selbst, um für Ihr Kind ein verlässlicher Anker zu sein?»

«Welche guten Dinge aus Ihrer eigenen Kindheit möchten Sie als Brücke zu Ihrem Kind weitergeben?» und «Was hilft Ihnen, eine Brücke zu Ihrem Kind zu bauen, wenn es einmal schwierig wird?»

Bereich 3: Generationen und Geschichte verstehen

Dieser Bereich nimmt die in Kapitel 2.2 und 2.6 dargestellten transgenerationalen und gesellschaftlichen Kontexte auf. Er ermöglicht es Eltern, die eigene Familiengeschichte als Ressource und zugleich als Quelle möglicher Belastungen zu betrachten, ohne dass damit eine therapeutische Aufarbeitung intendiert wird. Die Karten umfassen einerseits den **Spiegel** als Symbol der Selbst- und Familienreflexion. Der **Baum** mit Wurzeln symbolisiert die generationenübergreifende Verbundenheit der Familie und verweist darauf, dass heutige Beziehungen aus der Herkunft erwachsen, in der mehrere Generationen miteinander verflochten sind (vgl. Schierbaum 2022: 4f.). Das **Fotoalbum** steht für die erzählte und erinnerte Familiengeschichte und bildet einen Gegenpol zum Schweigen (vgl. Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020: 64f.) und zu Familiengeheimnissen, über die sich Belastungen sonst unausgesprochen weitertragen. Mögliche Fragen sind:

«Welche (schönen und schwierigen) Eigenschaften Ihrer eigenen Eltern entdecken Sie manchmal bei sich?» und «Was von sich selbst erkennen Sie in Ihrem Kind wieder?»

«Welche Wurzeln tragen Ihre Familie?» und «Was möchten Sie tun, damit Ihr Kind gut wachsen kann?»

«Was wurde in Ihrer Familie weitergegeben, was Ihnen heute wichtig ist oder was Sie nicht weitergeben wollen?» und «Gibt es Seiten im Familienalbum, die fehlen oder über die geschwiegen wird?»

Bereich 4: Ressourcen und Veränderung entdecken

Der vierte Bereich knüpft an die im gesamten theoretischen Teil immer wieder hervorgehobene Bedeutung von Schutzfaktoren, Resilienz und Veränderungspotenzialen an. Er bildet bewusst den Abschluss des Sets, weil er Veränderungsperspektiven in den Vordergrund stellt und damit der Gefahr einer reinen Problemzentrierung im Beratungsgespräch entgegenwirkt. Die **Schatztruhe** steht für die im Menschen selbst angelegten, teils unentdeckten Ressourcen, die im Sinne der Ressourcenorientierung aktiviert werden können (vgl. Storch et al. 2022: 22). Die wachsende **Pflanze** symbolisiert Entwicklungsoffenheit und Veränderbarkeit und verweist darauf, dass weder innere Arbeitsmodelle noch frühe biologische Prägungen unveränderlich festgelegt sind. Die **Tür** steht für den «Möglichkeitsraum für Veränderung», den die externalisierende Betrachtung eines Themas eröffnet (vgl. Schlippe/Schweitzer 2016: 271),

sowie für Übergänge und nächste Schritte. Die **helfende Hand** versteht sich als Bild der gewünschten Unterstützung von aussen. Reflexionsfragen können lauten:

«Welche Stärken oder Fähigkeiten haben Sie von Eltern oder Grosseltern mitbekommen, auf die Sie stolz sind?» und «Welche schönen Erinnerungen aus Ihrer Kindheit möchten Sie für Ihr Kind bewahren?»

«Was hilft Ihrer Familie zu wachsen?» und «Wie wurden Sie als Kind «gegossen», gab es genug Licht und Wasser?»

«Welche Tür möchten Sie als Familie öffnen?» und «Gibt es Türen in Ihrer Familiengeschichte, die Sie behutsam wieder öffnen möchten oder bewusst geschlossen lassen?»

«Wann fällt es Ihnen leicht, Hilfe anzunehmen, wann schwer?» und «Welche Hände haben Sie als Kind gehalten und gestützt?»

4.4 Anwendungshinweise für Fachpersonen

Die Wirksamkeit eines Reflexionsinstruments hängt wesentlich davon ab, wie es im Gespräch eingesetzt wird. Die folgenden Hinweise richten sich an Fachpersonen der Familienbegleitung und Frühförderung und greifen die in Kapitel 3.3 und 3.4 dargestellten Anforderungen an professionelles Handeln auf.

Voraussetzungen

Der Einsatz des Kartensets setzt eine tragfähige Arbeitsbeziehung voraus. Wie in Kapitel 3.4 dargestellt, ist insbesondere bei Familien mit transgenerationalen Belastungen eine verlässliche und transparente Beziehungsgestaltung zentral. Das Kartenset ist deshalb kein Erstgesprächs-Instrument, sondern entfaltet seine Wirkung dann, wenn Eltern bereits ein Mindestmass an Vertrauen aufgebaut haben und bereit sind, sich auf eine reflektierende Auseinandersetzung einzulassen. Methodisch erfordert der Einsatz darüber hinaus eine Haltung, die das Verhalten der Eltern als nachvollziehbare Reaktion auf Belastungen versteht und nicht pathologisiert.

Mögliche Einsatzformen

Das Kartenset kann auf unterschiedliche Weise eingesetzt werden. In einer freien Variante werden alle Karten ausgelegt, und die Eltern wählen jene aus, die sie aktuell ansprechen. In einer thematisch geleiteten Variante stellt die Fachperson gezielt einen Bereich, etwa Beziehungsmuster erkennen, in den Mittelpunkt. In einer prozessbegleitenden Variante werden zu Beginn und zum Abschluss einer Begleitphase jeweils einzelne Karten gezogen, um Verän-

derungserleben sichtbar zu machen. In allen Varianten gilt: Die Karten dienen als Gesprächsanstoss, nicht als Diagnose- oder Erhebungsinstrument. Die Eltern bestimmen, wie tief sie das Gespräch führen möchten.

Grenzen des Einsatzes

Das Kartenset ist ein Reflexionsinstrument, kein therapeutisches Verfahren. Es ersetzt weder eine Traumatherapie noch eine fachärztliche Abklärung. Werden im Gespräch akute Belastungen sichtbar, die über die Möglichkeiten der Familienbegleitung oder Frühförderung hinausgehen, ist es Aufgabe der Fachperson, geeignete weiterführende Angebote zu vermitteln. Hier zeigt sich die in Kapitel 3.4 ausgeführte Vermittlungsfunktion der Sozialen Arbeit in ihrer praktischen Bedeutung.

5. Beantwortung der Fragestellung und Diskussion

Die vorliegende Arbeit setzte sich zum Ziel, transgenerationale Belastungserfahrungen in Familien mit Kindern im Kleinkindalter aus der Perspektive der Sozialen Arbeit zu untersuchen und Handlungsmöglichkeiten für die Familienbegleitung und Frühförderung zu entwickeln. Im Folgenden werden die Ergebnisse der theoretischen und konzeptionellen Auseinandersetzung zusammengeführt, die Fragestellung beantwortet, die gewählten Zugänge kritisch reflektiert und schliesslich Bedeutung und weiterführende Perspektiven für die sozialarbeiterische Praxis aufgezeigt.

5.1 Beantwortung der Fragestellung

Die Hauptfrage der Arbeit lautete, wie transgenerationale Belastungserfahrungen in Familien erkannt, verstanden und im Kontext der sozialarbeiterischen Praxis, insbesondere in der Familienbegleitung und Frühförderung mit Kindern im Kleinkindalter, angemessen thematisiert und bearbeitet werden können. Die Auseinandersetzung mit dieser Frage in den Kapiteln 2 bis 4 erlaubt eine differenzierte Antwort entlang der vier leitenden Unterfragen.

Theoretische Erklärung transgenerationaler Weitergabe

Die in Kapitel 2.2 entfaltete Literatur zeigt, dass transgenerationale Weitergabe nicht als ein einzelner Mechanismus zu verstehen ist, sondern als ein komplexes Zusammenspiel mehrerer Ebenen: einer psychodynamischen, einer bindungstheoretischen, einer kommunikativ-systemischen sowie einer neurobiologisch-epigenetischen Ebene (vgl. Rauwald 2020c; Stad-

ler/Meents 2021: 252f.). Belastungserfahrungen werden über innere Arbeitsmodelle, über interaktionelle Muster und über körperlich-affektive Spuren weitergegeben, ohne dass dies den Beteiligten bewusst zugänglich sein muss (vgl. Rauwald 2020a: 14; Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020: 58, 64). Damit ist transgenerationale Weitergabe als ein realer und empirisch belegter Wirkfaktor familiärer Entwicklungsbedingungen zu betrachten.

Auswirkungen auf Bindung, Beziehung und Entwicklung im Kleinkindalter

Wie in den Kapiteln 2.3 und 2.4 dargelegt, vermittelt sich transgenerationale Belastung in erster Linie über die Eltern-Kind-Bindung: Die Bindungshaltung der Eltern prägt die Bindungsqualität des Kindes, und belastete Bindungserfahrungen werden über die alltägliche Interaktion an die nächste Generation weitergegeben. Entscheidend für die vorliegende Fragestellung ist, dass diese Dynamik gerade in den ersten Lebensjahren greift. In jener Phase, in der die Grundlagen von Emotionsregulation und Beziehungsfähigkeit gelegt werden. Belastete Eltern können ihrem Kind hier nur eingeschränkt als verlässliche Basis zur Verfügung stehen, sodass sich die Belastung der einen Generation in die Entwicklungsbedingungen der nächsten einschreibt.

Handlungsmöglichkeiten für die Soziale Arbeit in Familienbegleitung und Frühförderung

Aus den theoretischen Erkenntnissen lassen sich, wie in Kapitel 3 entfaltet, mehrere Handlungsebenen für die Soziale Arbeit ableiten. Erstens braucht es eine professionelle Haltung, die transgenerationale Dynamiken als realen Wirkfaktor anerkennt und das Verhalten der Familienmitglieder als Reaktion auf Belastungen versteht (vgl. Sänger/Udolf 2020: 146ff.). Zweitens braucht es eine verlässliche, transparente und ressourcenorientierte Beziehungsgestaltung als Voraussetzung dafür, dass belastete Familien sich auf eine Auseinandersetzung mit transgenerationalen Themen einlassen können (vgl. Kap. 3.4). Drittens braucht es methodische Werkzeuge, die diese Dynamiken im konkreten Gespräch zugänglich machen. Mit dem in Kapitel 4 vorgestellten Kartenset wurde ein solches Werkzeug entwickelt, das die theoretischen Erkenntnisse in eine praxistaugliche Form überführt.

Ansätze, um Dynamiken für Familien verständlich und bearbeitbar zu machen

Bestehende Programme wie SAFE oder «Ich und Du» (vgl. Bogorin/Grünhaus 2022; Rauwald/Becke/Rauwald 2020), therapeutische Behandlungsansätze (vgl. Rauwald/Maccarrone Erhardt 2020) sowie die Traumapädagogische Familienhilfe (vgl. Reinshagen/Krauth 2025) zeigen, dass das Anliegen einer transgenerational sensiblen Praxis breit verankert ist. Sie setzen jedoch ein strukturiertes Setting, ein definiertes Mandat oder eine spezialisierte Zusatzqualifikation voraus. Das im Rahmen dieser Arbeit konzipierte Kartenset ergänzt diese

Landschaft, indem es einen niederschwelligen, gesprächsorientierten Zugang eröffnet. Über symbolische Bildmotive wie Rucksack, Seil oder Stein werden Dynamiken, die affektiv-implizit und sprachlich schwer zugänglich sind, gemeinsam mit Eltern besprechbar gemacht. Damit lässt sich die Hauptfrage beantworten: Transgenerationale Belastungserfahrungen können erkannt, verstanden und bearbeitet werden, wenn theoretisches Wissen, professionelle Haltung und konkrete methodische Werkzeuge zusammenwirken. Das vorliegende Kartenset leistet einen Beitrag zum dritten dieser drei Pfeiler.

5.2 Diskussion und kritische Reflexion

Die Auseinandersetzung mit transgenerationalen Belastungen verlangt eine sorgfältige Reflexion der gewählten Zugänge, ihrer Reichweite und ihrer Grenzen.

Stärken der gewählten Zugänge

Die Arbeit verbindet eine breit aufgestellte theoretische Auseinandersetzung mit einer konkreten Praxisentwicklung. Indem sie die theoretischen Stränge zu Belastung, Bindung, Entwicklung und transgenerationaler Weitergabe systematisch in vier inhaltliche Bereiche des Kartensets übersetzt (vgl. Kap. 4.3), wird eine kohärente Brücke zwischen Theorie und Praxis geschlagen. Die explizite Ressourcenorientierung und die Externalisierung von Belastungen über Bildmotive korrespondieren mit zentralen Erkenntnissen der Bindungs- und Traumaforschung, wonach Veränderung über sichere, verlässliche und ressourcenaktivierende Beziehungserfahrungen ermöglicht wird (Bowlby 2021: 125ff.). Zudem bewegt sich das Instrument konsequent auf einer niederschwelligen Ebene und vermeidet damit eine Pathologisierung der Familien.

Grenzen des Reflexionsinstruments

Das Kartenset ersetzt weder Traumatherapie noch fachärztliche Abklärung. Zeigen sich akute Belastungen, die über Familienbegleitung oder Frühförderung hinausgehen, ist eine Weitervermittlung zwingend (vgl. Kap. 4.4). Eine zentrale Grenze betrifft auch die Gesprächsfähigkeit der Eltern selbst: Wo unverarbeitete Belastungen so wirksam sind, dass das Sprechen darüber nicht möglich ist, kann auch ein symbolischer Zugang nur bedingt weiterhelfen. Bowlby (2021: 122f.) verweist darauf, dass gerade jene «Konstellationen» schwer zugänglich sind, in denen Eltern selbst nicht über frühe Erfahrungen sprechen dürfen oder können. Diese Grenzen verlangen von Fachpersonen Sensibilität für das Tempo der Familie (vgl. Sänger/Udolf 2020: 145f.) und Bereitschaft, das Instrument nicht direktiv einzusetzen.

Grenzen des theoretischen Zugangs

Die Arbeit folgt einem überwiegend bindungs- und traumatheoretischen Zugang, der, wie in Kapitel 2 dargestellt, durch psychodynamische, kommunikativ-systemische und neurobiologische Stränge ergänzt wurde. Andere relevante Perspektiven, etwa migrationsspezifische oder transkulturelle Zugänge sowie eine vertiefte intersektionale Auseinandersetzung mit sozialen Ungleichheiten in ihrer transgenerationalen Wirkung, konnten im Rahmen der Arbeit nur am Rand behandelt werden. Ebenso ist die zentrale Fokussierung auf das Kleinkindalter zwar entwicklungspsychologisch begründet, sie schliesst aber Übergänge zu späteren Entwicklungsphasen aus, in denen transgenerationale Dynamiken ebenfalls relevant sind.

Grenzen der konzeptionellen Entwicklung

Die vorliegende Arbeit konzipiert das Kartenset theoriegeleitet, ohne es empirisch zu evaluieren. Damit bleibt offen, wie das Instrument im realen Einsatz wirkt, welche Reaktionen es bei Eltern auslöst und ob die in Kapitel 4.3 vorgeschlagenen Bildmotive in der Praxis tatsächlich die intendierten Reflexionsprozesse anregen. Eine Pilotierung und Evaluation in geeigneten Settings der Familienbegleitung und Frühförderung wäre für die Weiterentwicklung des Instruments unverzichtbar (vgl. Kap. 5.4). Auch der Einsatz generativer Bild-KI für die visuelle Gestaltung wurde in Kapitel 4.2 reflektiert. Die identifizierten Risiken, wie stereotype Darstellungen, sind in der konkreten Umsetzung weiter zu beobachten.

5.3 Bedeutung für die Praxis der Sozialen Arbeit

Die Bedeutung transgenerationaler Belastungsprozesse für die Soziale Arbeit ergibt sich aus mehreren Linien, die in dieser Arbeit zusammenlaufen. Zum einen sind kumulative Belastungen über Generationen hinweg häufig mit sozialen Ungleichheiten verknüpft (vgl. Kap. 2.6), zum anderen manifestieren sich diese Belastungen im Alltag von Familien gerade dort, wo Soziale Arbeit präsent ist: in der Familienbegleitung, in der Frühförderung, in der Kinder- und Jugendhilfe. Der Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz benennt explizit die Verpflichtung der Profession zur Förderung sozialer Gerechtigkeit und zum Schutz besonders verletzlicher Personen, «mit Individuen, Familien, Gruppen und Gemeinschaften» (AvenirSocial 2026: 7). Im Prinzip der gemeinschaftlichen Verantwortung betont der Kodex zudem explizit, dass «wir der gemeinschaftlichen Verantwortung, die wir gegenüber zukünftigen Generationen (…) tragen, besondere Aufmerksamkeit schenken» müssen (ebd.: 16). Damit erhält die Arbeit mit transgenerational belasteten Familien eine berufsethisch verankerte Begründung: Es geht nicht nur um die Stabilisierung des aktuellen Familiensystems, sondern auch um die Verminderung von Belastungen, die andernfalls an die nächste Generation weitergegeben würden.

Konkret bedeutet dies für die Praxis der Familienbegleitung und Frühförderung dreierlei. Erstens sollten Fachpersonen über das theoretische Wissen verfügen, um transgenerationale

Dynamiken überhaupt erkennen und einordnen zu können. Dieses Wissen sollte folglich auch in der Aus- und Weiterbildung verankert sein. Zweitens benötigen Fachpersonen Räume für Selbstreflexion, Supervision und Selbstfürsorge, weil die Arbeit mit transgenerational belasteten Familien hohe Anforderungen stellt. Drittens braucht es niederschwellige, alltagstaugliche Werkzeuge, die das Gespräch mit Eltern unterstützen. Das in dieser Arbeit konzipierte Kartenset versteht sich als ein solches Werkzeug. Es macht keine therapeutischen Versprechen, sondern eröffnet einen ressourcenorientierten, symbolischen Zugang, der in der laufenden Begleitung niederschwellig eingesetzt werden kann.

5.4 Ausblick und weiterführende Forschungsfragen

Die vorliegende Arbeit eröffnet mehrere Anschlussperspektiven für Praxis und Forschung.

Pilotierung und Evaluation des Kartensets

Die naheliegendste Anschlussperspektive ist die empirische Erprobung. Eine Pilotierung in Einrichtungen der Familienbegleitung und Frühförderung könnte klären, wie Fachpersonen und Eltern auf die Bildmotive reagieren, welche Bereiche besonders anschlussfähig sind und wo Anpassungsbedarf besteht. Methodisch wären qualitative Designs mit teilnehmender Beobachtung und Interviews mit Fachpersonen und Eltern besonders geeignet, da sie Prozessdaten zur tatsächlichen Anwendung liefern.

Verbreitung und Anschluss an bestehende Programme

Eine weitere Perspektive liegt in der Verzahnung mit bestehenden Programmen. Das Kartenset könnte als ergänzendes Element in PAT – Mit Eltern Lernen, in zeppelin – familien startklar oder in Angeboten der Traumapädagogischen Familienhilfe eingesetzt werden, wo es die jeweilige methodische Grundstruktur nicht ersetzt, aber spezifische Reflexionsräume eröffnet.

Forschungsfragen jenseits des Kleinkindalters

Da diese Arbeit sich auf das Kleinkindalter konzentriert hat, drängt sich die Frage auf, wie transgenerationale Reflexionsinstrumente für andere Lebensphasen ausgestaltet werden könnten: etwa für die Schwangerschaft, für die Schulzeit oder für die Adoleszenz. Auch die Frage, wie Grosseltern als dritte Generation aktiv in solche Reflexionsprozesse einbezogen werden könnten, verdient weitere Untersuchung.

Prävention und ökonomischer Mehrwert

Schliesslich verweist die Forschung zur transgenerationalen Weitergabe darauf, dass frühzeitige Prävention nicht nur familiäres Leid mindern, sondern auch gesellschaftlich-ökonomisch

erhebliche Mehrwerte erzeugen kann (vgl. Bogorin/Grünhaus 2022: 217ff.). Eine vertiefte sozialarbeiterische und sozialpolitische Auseinandersetzung mit der Frage, wie präventive Angebote in der Schweiz für psychosozial belastete Familien systematisch ausgebaut werden können, wäre ein lohnender Anschluss an diese Arbeit. Damit ist auch die berufsethische Verpflichtung verbunden, wie der Berufskodex ausdrücklich festhält: «sich für politische Veränderungen und wissenschaftliche Weiterentwicklung einzusetzen» (AvenirSocial 2026: 9).

So verstanden ist die Bearbeitung transgenerationaler Belastungen mehr als eine fachliche Spezialfrage. Sie ist ein zentrales Anliegen einer Sozialen Arbeit, die Familien in ihrer Mehrgenerationenwirklichkeit ernst nimmt und sich daran beteiligt, den unsichtbaren Rucksack zu öffnen, der von einer Generation an die nächste weitergegeben wird.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Aust, S. (2017). Frühe Stresserfahrungen und die Entwicklung emotionaler Fertigkeiten. Individuelle Unterschiede, neuronale Grundlagen und protektive Faktoren. In: Brisch, K. H. (Hg.). Bindung und emotionale Gewalt. Klett-Cotta. S. 123–143

AvenirSocial. (2026). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis. AvenirSocial.

Barwinski, R. (2019). Erwerbslosigkeit als psychisches Trauma. In: Seidler, G. H./ Freyberger, H. J./ Glaesmer, H./ Gahleitner, S. B. (Hg.). Handbuch der Psychotraumatologie. 3. Aufl. Klett-Cotta. S. 402–413.

Basedow, A. (2025). Die Pädagogik des sicheren Ortes. In: Weiss, W./ Kessler, T./ Gahleitner, S. B. (Hg.). Handbuch Traumapädagogik. 2. bearbeitete und erweiterte Aufl. Beltz Juventa. S. 106–115.

Bogorin, F.-E./ Grünhaus, C. (2022). Prävention bringt's. Der gesellschaftliche und ökonomische Mehrwert von Programmen mit Präventivcharakter anhand von drei Fallbeispielen. In: Brisch, K. H. (Hg.). Trauma und Bindung zwischen den Generationen. Vererbte Wunden und Resilienz in Therapie, Beratung und Prävention. Klett-Cotta. S. 217–236.

Bowlby, J. (2021). Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie. 5. Aufl. Ernst Reinhardt.

Brisch, K. H. (2003). Bindungsstörungen und Trauma. Grundlagen für eine gesunde Bindungsentwicklung. In: Brisch, K. H./ Hellbrügge, T. (Hg.). Bindung und Trauma. Risiken und Schutzfaktoren für die Entwicklung von Kindern. Klett-Cotta. S. 105–135.

Brisch, K. H. (2014). Säuglings- und Kleinkindalter. Klett-Cotta.

Brisch, K. H. (2020). Die Weitergabe von traumatischen Erfahrungen von Bindungspersonen an die Kinder. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 38–46.

Dimova, A. (2016). Frühförderung und Kinder psychisch kranker Eltern: Herausforderungen in der gemeinsamen Arbeit mit den Eltern. In: Gebhard, B./ Seidel, A./ Sohns, A./ Möller-Dreischer, S. (Hg.). Frühförderung mittendrin – in Familie und Gesellschaft. W. Kohlhammer. S. 105–114.

EDK (2007). Einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik von der EDK am 25. Oktober 2007 verabschiedet gemäss der Interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. URL: https://edk.ch/de/themen/sonderpaedagogik [Zugriff: 25.06.2026].

Erikson, E. H. (2005). Kindheit und Gesellschaft. 14. Aufl. Klett-Cotta.

Gahleitner, S. B./ Frank, C./ Leitner, A. (Hg.). (2015). Ein Trauma ist mehr als ein Trauma. Biopsychosoziale Traumakonzepte in Psychotherapie, Beratung, Supervision und Traumapädagogik. Beltz Juventa.

Gahleitner S. B./ Homfeldt H. G. (2025). Kooperation und psychosoziale Traumaarbeit. In: Weiss, W./ Kessler, T./ Gahleitner, S. B. (Hg.). (2025). Handbuch Traumapädagogik. 2. bearbeitete und erweiterte Aufl. Beltz Juventa. S. 429–435.

Geisen, T./ Studer, T./ Yildiz, E. (Hg.). (2014). Migration, Familie und Gesellschaft. Beiträge zu Theorie, Kultur und Politik. Springer VS.

Geisen, T. (2014). Multilokale Existenzweisen von Familien im Kontext von Migration. Herausforderungen für Forschung und Theorieentwicklung In: Geisen, T./ Studer, T./ Yildiz, E. (Hg.). Migration, Familie und Gesellschaft. Beiträge zu Theorie, Kultur und Politik. Springer VS. S. 27–57.

Hantke, L. (2015). Traumakompetenz in psychosozialen Handlungsfeldern. In: Gahleitner, S. B./ Frank, C./ Leitner, A. (Hg.). Ein Trauma ist mehr als ein Trauma. Biopsychosoziale Traumakonzepte in Psychotherapie, Beratung, Supervision und Traumapädagogik. Beltz Juventa. S. 118–126.

Kaminer-Zamberk, E. I. (2020). Die Folgen der Shoah in der Zweiten Generation. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 79–89.

Kizilhan, J. I. (2025). Historische und aktuelle Aspekte der transkulturellen Traumabehandlung. Therapeutische Konzepte, Langzeitfolgen und Erfahrungen am Beispiel von kriegstraumatisierten Eziden nach dem Genozid. Beltz Juventa.

Kreiner, B./ Schrimpf, M./ Gahleitner, S. B./ Pieh, C. (2015). Überlegungen zur Diagnostik traumatischer Belastungen. In: Gahleitner, S. B./ Frank, C./ Leitner, A. (Hg.). Ein Trauma ist mehr als ein Trauma. Biopsychosoziale Traumakonzepte in Psychotherapie, Beratung, Supervision und Traumapädagogik. Beltz Juventa. S. 80–94.

Lanfranchi, A./ Neuhauser, A./ Schaub, S./ Ramseier, E. (2021). Die longitudinale Studie ZEPPELIN – Förderung ab Geburt von Kindern aus belasteten Familien. In: Klaver, P. (Hg.). Heilpädagogische Forschung: Bildung für Alle (Forschungsbericht 2021). Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH). URL: https://digital.hfh.ch/forschungsbericht-2021/chapter/7-die-longitudinale-studie-zeppelin-forderung-ab-geburt-zur-erhohung-der-bildungschancen/. [Zugriff: 16.05.2026].

Lanfranchi, A./Neuhauser, A./Caflisch, J./Kubli, B./Steinegger, B. (2011). Förderung ab Geburt – Machbarkeitsstudie ZEPPELIN/M. Schlussbericht (2009–2011). Hochschule für Heilpädagogik und Amt für Jugend und Berufsberatung.

Lang, T. (2025). Bindung und Trauma. Co-Regulation und Selbstregulation – die äussere und die innere Welt korrigierender Beziehungserfahrungen. In: Weiss, W./ Kessler, T./ Gahleitner, S. B. (Hg.). Handbuch Traumapädagogik. 2. bearbeitete und erweiterte Aufl. Beltz Juventa. S. 352–362.

Langer, P. C./ Dymczyk, A./ Brehm, A./ Ronel, J. (2020). Traumakonzepte in der Forschung und Praxis. Ein Überblick. Springer.

Lück, S. (2021). Transgenerationale Therapie. 75 Therapiekarten. Beltz.

Maercker, A./ Pielmaier, L./ Gahleitner, S. B. (2019). Risikofaktoren, Resilienz und posttraumatische Reifung. In: Seidler, G. H./ Freyberger, H. J./ Glaesmer, H./ Gahleitner, S. B. (Hg.). Handbuch der Psychotraumatologie. 3. Aufl. Klett-Cotta. S. 87–100.

Messmer, H./ Wetzel, M./ Fellmann, L./ Käch, O. (2021). Sozialpädagogische Familienbegleitung. Ausgangsbedingungen – Praxis – Wirkungen. Beltz Juventa.

Papoušek, M./ Wollwerth de Chuquisengo, R. (2003). Auswirkungen mütterlicher Traumatisierungen auf Kommunikation und Beziehung in der frühen Kindheit. Werkstattbericht aus 10 Jahren Münchner Sprechstunde für Schreibabys. In: Brisch, K. H./ Hellbrügge, T. (Hg.). Bindung und Trauma. Risiken und Schutzfaktoren für die Entwicklung von Kindern. Klett-Cotta, S. 136–159.

Pretis, M./ Dimova, A. (2004). Frühförderung mit Kindern psychisch kranker Eltern. Ernst Reinhardt.

Purtscher-Penz, K. (2015). Traumatisierung in der Kindheit und Jugend. Hilfe durch Psychotherapie und Traumapädagogik. In: Gahleitner, S. B./ Frank, C./ Leitner, A. (Hg.). Ein Trauma ist mehr als ein Trauma. Biopsychosoziale Traumakonzepte in Psychotherapie, Beratung, Supervision und Traumapädagogik. Beltz Juventa. S. 95–105.

Rauwald, M. (2020a). Einleitung. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 13–18.

Rauwald, M. (2020b). Traumata. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 20–29.

Rauwald, M. (Hg.). (2020c). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa.

Rauwald, M./ Becke, S./ Rauwald, A. (2020). «Ich und Du» – ein mentalisierungsbasiertes Training zur Prävention transgenerationaler Weitergabe von Traumatisierungen. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 149–159.

Rauwald, M./ Maccarrone Erhardt, R. (2020). Therapeutische Herausforderungen bei der Behandlung von transgenerational vermittelten Traumata. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 58–67.

Rauwald, M./ Quindeau, I. (2020). Mechanismen der transgenerationalen Weitergabe elterlicher Traumatisierungen. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 68–78

Reinshagen, J./ Krauth, M. (2025). Traumapädagogische Familienhilfe. Alltagsentlastendes Arbeiten in traumatisierten Systemen. In: Weiss, W./ Kessler, T./ Gahleitner, S. B. (Hg.). Handbuch Traumapädagogik. 2. bearbeitete und erweiterte Aufl. Beltz Juventa. S. 253–260.

Rössel-Čunović, M. (2020). »Care for Caregivers« – Folgen der Arbeit mit traumatisierten Klientinnen und Klienten. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 172–186.

Sänger, R./ Udolf, M. (2020). Transgenerationale Traumaweitergabe im Kinder- und Jugendhilfesystem – Auswirkungen und Umgang. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 138–148.

Schäfer, I./ Lotzin, A. (2019). Die komplexe Posttraumatische Belastungsstörung. In: Seidler, G. H./ Freyberger, H. J./ Glaesmer, H./ Gahleitner, S. B. (Hg.). Handbuch der Psychotraumatologie. 3. Aufl. Klett-Cotta. S. 227–237.

Schierbaum, A. (2022). Zur Geschichte von Familie und Gesellschaft. In: Ecarius, J./ Schierbaum, A. (Hg.). Handbuch Familie. Band 1: Gesellschaft, Familienbeziehungen und differentielle Felder. 2. Aufl. Springer VS. S. 3–27.

Schlippe, A. / Schweitzer, J. (2016). Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I. Das Grundlagenwissen. Studienausgabe. Vandenhoeck & Ruprecht.

Schmid, M. (2025). Nutzen der traumapädagogischen Haltungen. Konzepte für ethische Fragestellungen im pädagogischen Alltag. In: Weiss, W./ Kessler, T./ Gahleitner, S. B. (Hg.). Handbuch Traumapädagogik. 2. bearbeitete und erweiterte Aufl. Beltz Juventa. S. 90–105.

Schneider, W./ Lindenberger, U. (Hg.). (2018). Entwicklungspsychologie. 8. Aufl. Beltz Juventa.

Seidler, G. H./ Freyberger, H. J./ Glaesmer, H./ Gahleitner, S. B. (Hg.). (2019). Handbuch der Psychotraumatologie. 3. Aufl. Klett-Cotta.

SODK (2017). Gemeinsam für die Frühe Förderung. Eckwerte für die interkantonale Zusammenarbeit zwischen SODK, EDK und GDK. Verabschiedet von der Mitgliederversammlung am 11. Mai 2017. Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren. URL: https://sodk.ch/de/themen/kinder-und-jugend/fruehe-foerderung/ [Zugriff: 25.06.2026].

Stadler, C./ Meents, A. (2021). Verstörende Beziehungen. Psychische Erkrankungen in Familien. Klett-Cotta.

Storch, M./ Krause, F./ Weber, J. (2022). Selbstmanagement – ressourcenorientiert. Theoretische Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM). 7. überarbeitete Aufl. Hogrefe.

Streeck-Fischer, A. (2019). Traumafolgestörungen bei Kindern und Jugendlichen. In: Seidler, G. H./ Freyberger, H. J./ Glaesmer, H./ Gahleitner, S. B. (Hg.). Handbuch der Psychotraumatologie. 3. Aufl. Klett-Cotta. S. 548–567.

Unfried, N. (2020a). Biologische und neurobiologische Hintergründe der Traumatisierung. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 47–55.

Unfried, N. (2020b). Psychische Entwicklung von Kindern und frühe Traumatisierung. In: Rauwald, M. (Hg.). Vererbte Wunden. Transgenerationale Weitergabe traumatischer Erfahrungen. 2. überarbeitete Aufl. Beltz Juventa. S. 30–37.

Wagner, F. (2019). Die Posttraumatische Belastungsstörung. In: Seidler, G. H./ Freyberger, H. J./ Glaesmer, H./ Gahleitner, S. B. (Hg.). Handbuch der Psychotraumatologie. 3. Aufl. Klett-Cotta. S. 212–226.

Walper, S. (2005). Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen. Familiale Erziehungskompetenzen. Beziehungsklima und Erziehungsleistungen in der Familie als Problem und Aufgabe. Juventa Verlag.

zeppelin – familien startklar (o.J.). Geschichte. URL: https://zeppelin-familien.ch/ueber-uns/geschichte [Zugriff: 16.05.2026].

Hilfsmittelverzeichnis

Hilfsmittel	Verwendung
ChatGPT	Reflexion und Schärfung der Fragestellung
ChatGPT	Unterstützung bei der Strukturierung einzelner Kapitel
Claude (Anthropic)	Unterstützung bei der Strukturierung einzelner Kapitel
Claude (Anthropic)	Umformulierung, Kürzung und sprachliche Überarbeitung einzelner Textabschnitte
Claude (Anthropic)	Überprüfung von Belegen und Quellenangaben (Seitenzahlen, Übereinstimmung von Aussage und Quelle, Paraphrasen)
Claude Design (Anthropic)	Gestalterische Impulse und erste Entwürfe zu den vorhandenen Bildmotiven des Kartensets
Google Flow (Nano Banana 2)	Gestalterische Impulse und erste Entwürfe zu den vorhandenen Bildmotiven des Kartensets
Midjourney	Gestalterische Impulse und erste Entwürfe zu den vorhandenen Bildmotiven des Kartensets
Adobe Photoshop	Nachbearbeitung und gestalterische Finalisierung der Bildentwürfe
Adobe InDesign	Nachbearbeitung und gestalterische Finalisierung der Bildentwürfe
studio TONI GmbH	Unterstützung beim Einsatz Künstlicher Intelligenz, gestalterische Impulse sowie die Nachbearbeitung und Finalisierung der Bildentwürfe

Anhang: Kartenset „Den unsichtbaren Rucksack öffnen“

Bereich 1: Belastungen sichtbar machen



Rucksack

«Was tragen Sie in Ihrem Rucksack mit sich, auch ohne dass Sie es genau benennen können?»

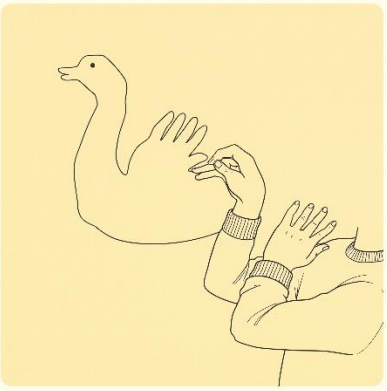
«Welche «Lasten» aus früheren Generationen spüren Sie manchmal, ohne sie selbst gepackt zu haben?»



Stein

«Welcher Stein liegt manchmal schwer auf Ihrer Familie?»

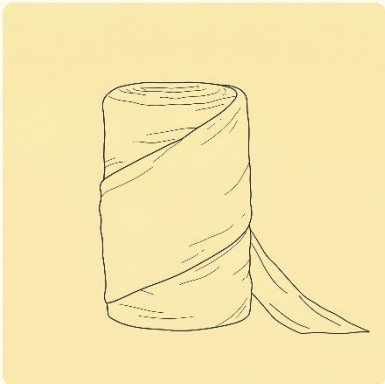
«Welche Steine möchten Sie aus dem Weg räumen, bevor Ihr Kind darüber stolpert?»



Schatten

«Gibt es in Ihrer Familiengeschichte Themen, über die nie gesprochen wurde?»

«Welche Stimmungen oder Gefühle aus Ihrer eigenen Kindheit begleiten Sie manchmal, ohne dass Sie genau wissen, woher sie kommen?»

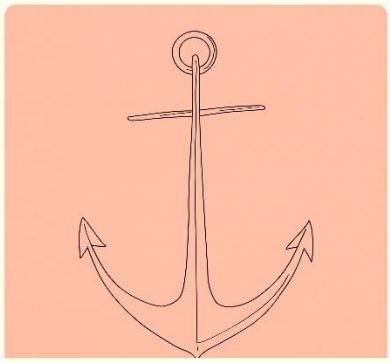


Verband

«Wie trösten Sie Ihr Kind, wenn es ihm schlecht geht und wie wurden Sie selbst getröstet?»

«Welche «Wunden» Ihrer Familiengeschichte sind heute verheilt, welche brauchen noch Pflege?»

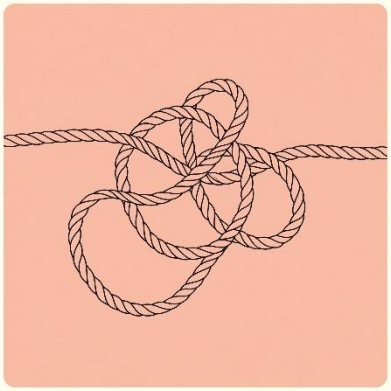
Bereich 2: Beziehungsmuster erkennen



Anker

«Welche Menschen, Orte oder Rituale haben Ihnen als Kind Sicherheit gegeben?»

«Was brauchen Sie selbst, um für Ihr Kind ein verlässlicher Anker zu sein?»



Seil

«Wie fest oder locker ist das Seil zwischen Ihnen und Ihrem Kind?»

«Wer hält am anderen Ende Ihres Seils, wenn Sie Halt brauchen?»



Brücke

«Welche guten Dinge aus Ihrer eigenen Kindheit möchten Sie als Brücke zu Ihrem Kind weitergeben?»

«Was hilft Ihnen, eine Brücke zu Ihrem Kind zu bauen, wenn es einmal schwierig wird?»

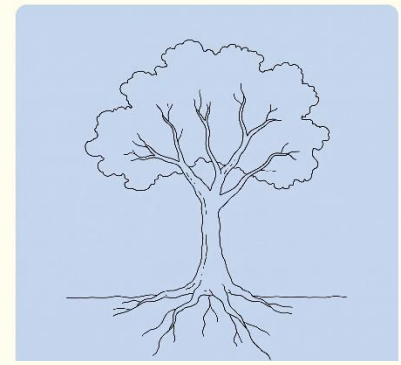
Bereich 3: Generationen und Geschichte verstehen



Spiegel

«Welche (schönen und schwierigen) Eigenschaften Ihrer eigenen Eltern entdecken Sie manchmal bei sich?»

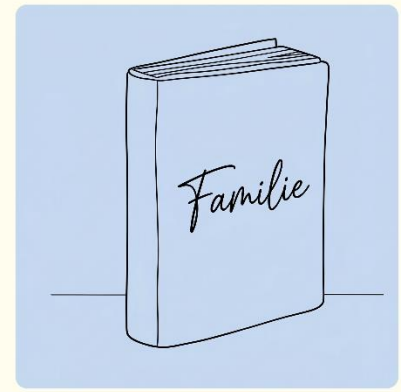
«Was von sich selbst erkennen Sie in Ihrem Kind wieder?»



Baum

«Welche Wurzeln tragen Ihre Familie?»

«Was möchten Sie tun, damit Ihr Kind gut wachsen kann?»

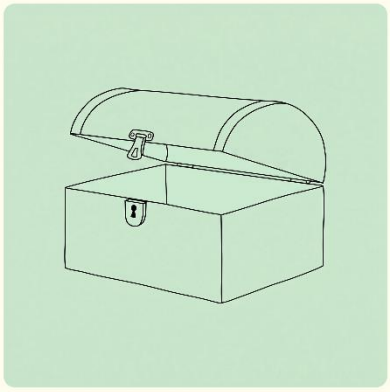


Fotoalbum

«Was wurde in Ihrer Familie weitergegeben, was Ihnen heute wichtig ist oder was Sie nicht weitergeben wollen?»

«Gibt es Seiten im Familienalbum, die fehlen oder über die geschwiegen wird?»

Bereich 4: Ressourcen und Veränderung entdecken



Schatztruhe

«Welche Stärken oder Fähigkeiten haben Sie von Eltern oder Grosseltern mitbekommen, auf die Sie stolz sind?»

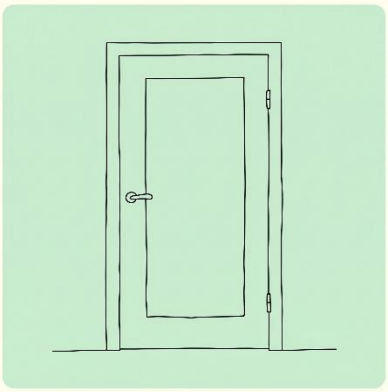
«Welche schönen Erinnerungen aus Ihrer Kindheit möch-Sie für Ihr Kind bewahren?»



Pflanze

«Was hilft Ihrer Familie zu wachsen?»

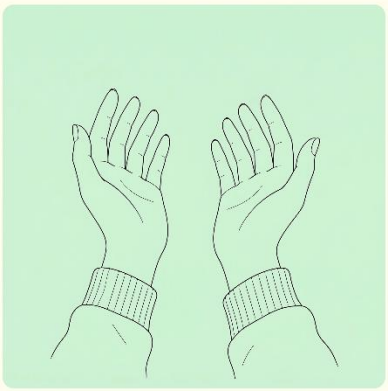
«Wie wurden Sie als Kind «gegossen», gab es genug Licht und Wasser?»



Tür

«Welche Tür möchten Sie als Familie öffnen?»

«Gibt es Türen in Ihrer Familiengeschichte, die Sie behutsam wieder öffnen möchten oder bewusst geschlossen lassen?»



Hände

«Wann fällt es Ihnen leicht, Hilfe anzunehmen, wann schwer?»

«Welche Hände haben Sie als Kind gehalten und gestützt?»