



Pädagogisches Handeln bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen

Bei der Frage, was in der Schule getan werden kann, um traumatisierten Kindern und Jugendlichen zu helfen, ihr Erlebtes besser zu verarbeiten und die fehlenden personalen und sozialen Kompetenzen zu erwerben, sieht man sich einem komplexen Problem gegenüber. Denn dazu bedarf es (1) des persönlichen Einsatzes der Lehrerinnen und Lehrer, (2) des traumaspezifischen Fachwissens bei ihnen, (3) ihrer Selbstreflexion und (4) der Unterstützung der Lehrkräfte durch Psychohygiene-Maßnahmen und kontinuierliche pädagogisch-psychologische Fortbildungen. Auch muss die Schule bereit sein, ihre Struktur an die Bedarfe geflüchteter und traumatisierter Jungen und Mädchen flexibel anzupassen und für sie förderpädagogische Unterstützung zu organisieren. Daraus ergeben sich neue Anforderungen an die Schule.

1. Die Schule – ein sicherer Ort, der Selbstbemächtigung ermöglicht

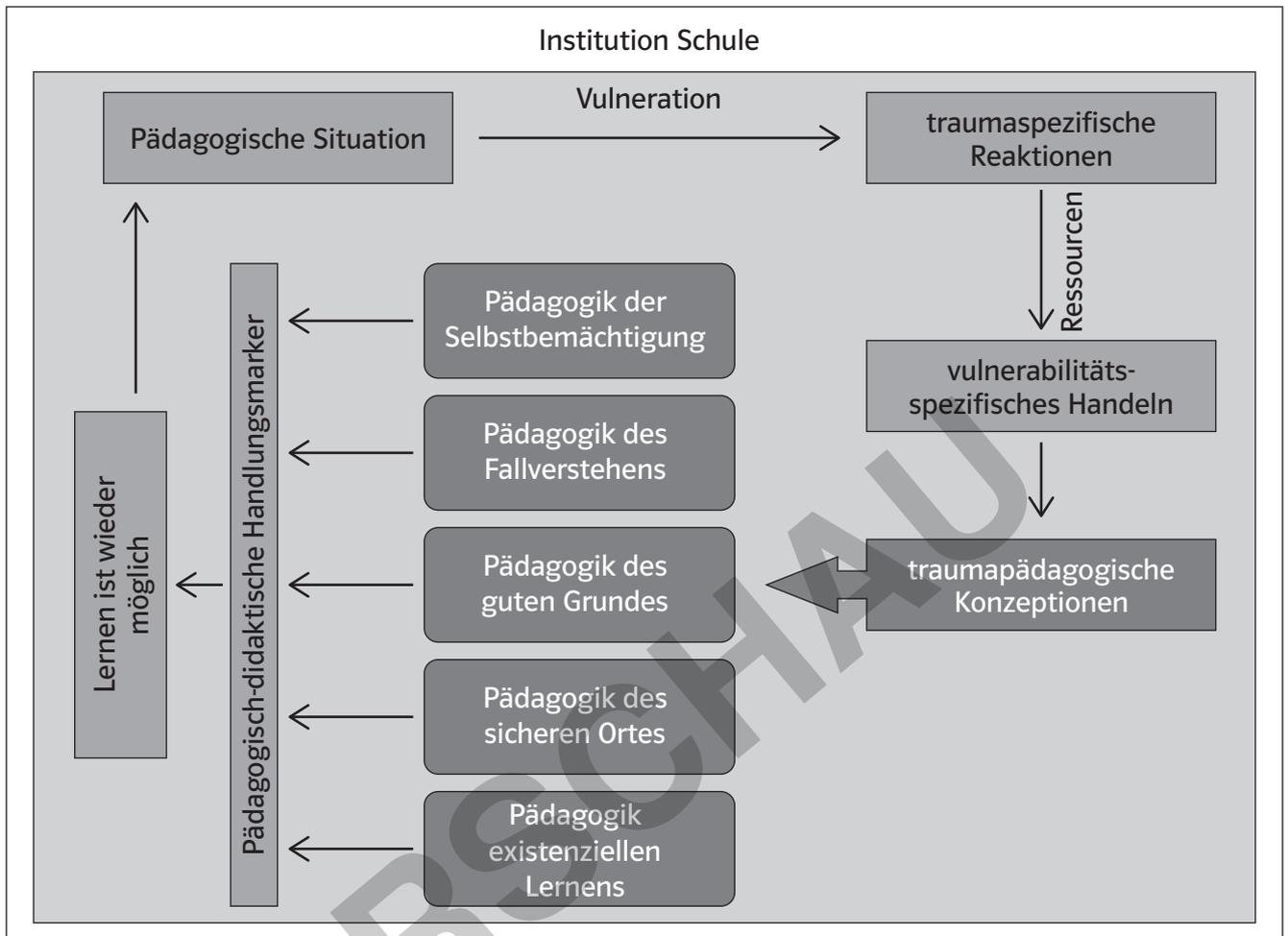
In der Schulpädagogik ist es üblich, von der *Schule* als einem Lernort und Lebensraum zu sprechen, an dem Kindern und Jugendlichen geholfen wird,

- Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Einstellungen für den Eintritt in die Arbeitswelt und für die allgemeine Lebensbewältigung zu erwerben (Qualifikationsfunktion),
- ihre persönlichen Anlagen und Befähigungen höchstmöglich zu entfalten (Personalisationsfunktion),
- die soziokulturellen Ordnungen und Maßstäbe (Normen) der Gesellschaft, der sie angehören bzw. angehören wollen, zu übernehmen und gemeinsam mit anderen weiterzuentwickeln (Sozialisationsfunktion),
- sich in deren kulturelle Traditionen und Orientierungen einzufinden (Enkulturationsfunktion) und
- im Falle von Behinderung in der Gesellschaft besondere Förderung, Barrierefreiheit und Teilhabemöglichkeit zu erhalten (Inklusionsfunktion).

Seit der sogenannten Flüchtlingswelle, seitdem über traumatisierte Jungen und Mädchen in den Schulen gesprochen wird und die Schule ihrerseits als Ort traumatisierender Verstörungen bei Schülerinnen und Schülern in den Blick kommt, muss die Bezeichnung der Schule als Lernort und Lebensraum präzisiert werden. Sie muss um den Aspekt „Schule als Ort sicherer Selbstbemächtigung“ erweitert werden. Das bedeutet: Ihre Personalisationsfunktion rückt in den Fokus der Betrachtung. Was kann und muss die Schule tun, um traumatisierten Kindern und Jugendlichen zu helfen, sich selbst besser zu regulieren, Subjekte ihres Lebens zu werden, sich mit anderen zusammen aus psychisch belastenden Zwängen zu emanzipieren, auf eigene Erfolge stolz zu sein usw. (Weiß 2011, 2016). *Selbstbemächtigung* wird zur zentralen pädagogischen Aufgabe der Schule, wo bei Schülerinnen und Schülern überwältigende Ohnmachtserfahrungen und das Gefühl, willenlos Objekt anderer zu sein, das Leben dominieren. Die Betroffenen müssen wieder ihrer selbst mächtig werden, müssen die in ihren Leidensjahren aus Überlebensgründen erlernten Formen des Reagierens und Agierens (wie z. B. zu schlagen, bevor man selbst geschlagen wird, der Hilfe von Erwachsenen zu misstrauen, Essen zu horten usw.) durch neue ersetzen. Dass zusätzlich kulturelle und zivilisatorische Prägungen dies erschweren können, darf nicht vergessen werden und verlangt hohe Sensibilität seitens der Lehrer und der Schule. So werden beispielsweise Gesprächstherapien und Verbalisierungen des Geschehenen von den Betroffenen oftmals abgelehnt, weil es für sie ungewohnt ist, darüber zu sprechen. Das Vorbereiten auf perspektivreiche Ausbildungs-



In eine solche Schulkonzeption sind vulnerabilitätsspezifische Zugänge wie folgt eingearbeitet:



Angesichts traumatisierter Kinder und Jugendlicher in der allgemeinen Regelschule muss die *Schule* mehr als bisher der *sozialen Beziehung* zwischen Lehrern und Schülern Beachtung schenken. Zwar bleibt das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler nach wie vor an der Sache, dem Lerninhalt, orientiert und ebenso bleiben die gesellschaftlichen Funktionen der Schule maßgebend, aber deren Erfahrungen erzwingen besondere pädagogische Aufmerksamkeit. Die Schule muss sich auf allen Ebenen ihrer „kollektiven Atmosphäre“ und ihrer Effekte auf traumatisierte Kinder und Jugendliche bewusst werden. Zusammenfassend lässt sich mit S. B. Gahleitner über die Anforderungen an die Schule und auch an die Jugendhilfe sagen: „Qualifizierte Arbeit in diesem Bereich erfordert einerseits eine Kombination aus pädagogischen Anforderungen, Bindungs- und Beziehungsarbeit, Fachwissen zur vorherrschenden Problematik sowie Strukturgebung, andererseits Flexibilität, Teamgeist, Vernetzungskompetenz, Selbstreflexion und Psychohygiene.“ (2017, S. 473).

2. Lehrer und Lehrerin – sozial, traumasensibel und selbstreflexiv

Von Lehrerinnen und Lehrern, die in Klassen mit traumatisierten Jungen und Mädchen arbeiten, wird in erster Linie erwartet, dass sie bereit sind, eine persönliche Beziehung zu diesen aufzubauen. Sie benötigen in besonderem Maße *Beziehungskompetenzen* wie Empathie, Perspektivwechsel, Herstellen von Vertrauen, Anerkennung durch Würdigung auch kleiner Fortschritte sowie durch Face-to-Face-Inter-



aktion usw., damit sie deren Bedürfnisse wahrnehmen und berücksichtigen können. Es soll durch den Aufbau einer Beziehung gelingen, dem Kind/Jugendlichen zu einem subjektiven Gefühl von Sicherheit zu verhelfen. Das setzt voraus, dass die Lehrkräfte nicht nur Bescheid wissen, was ein Trauma ist, wie es zustande kommt, wie es auf die Betroffenen wirkt und welche Verhaltensweisen sich daraus ergeben können, sondern auch dass dies bei jedem und jeder anders sein kann. Deshalb ist eine auf die einzelne Person bezogene *Traumasesensibilität* nötig. Wesentliche Elemente dieser Sensibilität sind auf der einen Seite die durch die Macht anderer bewirkte tiefe Verletzung der Seele, des Körpers und Leibes eines Kindes oder Jugendlichen, und auf der anderen Seite deren trotz allem vorhandene oder wieder hervorholbare Fähigkeit zum Bearbeiten des Erlebten, zur neuen Selbstbemächtigung und zur Emanzipation. Zu der Traumasesensibilität muss beim Lehrer eine *pädagogische Sensibilität* hinzukommen. Das bedeutet: Lehrkräfte müssen bei Unterrichtsstörungen und auffälligem Schülerverhalten von Traumatisierten unterscheiden können, ob die Ursache dafür ein innerer Ausnahmezustand ist, der zu einer Krisensituation führt, eine kurzzeitige Überforderung durch den Lehrstoff oder die Klasse oder ob eine „normale“ Unterrichtsstörung vorliegt, wie sie auch von anderen Schülern verübt wird. Liegt ein krisenhaftes Verhalten vor, muss die Lehrkraft die damit ausgedrückte Botschaft des Kindes/Jugendlichen ernst nehmen und um Deeskalation z. B. durch Blickkontakt, ruhiges Atmen, festes Sprechen ohne hektische Bewegungen bemüht sein. Über das Verhalten und dessen eventuelle Konsequenzen zu sprechen, verbietet sich in der Situation; das kann später geschehen, wenn sich die Situation beruhigt hat. Pädagogisch ist auch, ihr Erleben und Leben im Hier und Jetzt zu fördern, Lernprozesse angstfrei zu gestalten und alles zu tun, damit Verletzungen in der Klasse und in der Schule verhindert werden. Vom Lehrer und von der Lehrerin werden also bestimmte Grundhaltungen im Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen erwartet: Souveränität, Gespür für deren Psyche und Körperbewusstsein, ein authentisches und glaubwürdiges Auftreten und Agieren sowie ein permanentes Vermitteln von Zuversicht gegenüber den Fähigkeiten der Betroffenen, auch wenn es immer wieder Rückschritte bei deren Traumabearbeitung gibt, – allerdings ohne die Klasse/Lerngruppe als System aus dem Blick zu verlieren. Grundlage hierfür ist die Bereitschaft zur selbstreflexiven Auseinandersetzung. Dafür brauchen die Lehrkräfte selbst professionelle Distanzierungsfähigkeit und psychische Stabilität. Insgesamt bedeutet der Umgang mit den Traumatisierungen der Schülerinnen und Schüler eine hohe Belastung. Sie benötigen zwecks eigener Gesunderhaltung Fortbildung und Unterstützung, *biografische Selbstreflexion* und Supervision sowie ein Netzwerk mit Experten.

3. Die Notwendigkeit besonderer pädagogisch-didaktischer Unterstützungsmaßnahmen

Pädagogisch-didaktisches Handeln unterstützt Lern- und Bildungsprozesse, die die Grundlage aller Persönlichkeitsentwicklungen sind. Im Unterschied zu einer psychologisch-psychiatrischen Hilfe für Traumatisierte, d. h. für Menschen, die nach den operationalen Klassifikationssystemen psychischer Störungen (vgl. ICD, DSM) dem Krankheitsbild „posttraumatische Belastungsstörung“ entsprechen, setzt die Pädagogik mit ihren Handlungsmöglichkeiten in der Schule auf persönlichkeitsförderndes und bildendes Lernen, um den verletzten Jungen und Mädchen neue Möglichkeiten zur eigenen Lebensgestaltung zu eröffnen. Denn Menschen können sich nur entwickeln, wenn sie durch Begegnung und im Dialog mit anderen und mit der Welt um sie herum ihrem Leben und Handeln Sinn und persönliche Bedeutung geben. Dazu gehören auch Stabilisierung und Sicherheit fördernde Rahmenbedingungen, ein sensibles und reflexives Lehrerverhalten, persönlich bedeutsames Lernen und die Gestaltung von Beziehungen zwischen Lehrern/Lehrerinnen, den betroffenen Jungen und Mädchen und den Mitschülerinnen und Mitschülern (vgl. Jäckle 2017, S. 436 ff.). Unter Nutzung der Fachliteratur lassen sich diese Anforderungen zu einem Set traumaspezifischer pädagogischer Verhaltensweisen zusammenfassen.



Pädagogisch aufmerksam sein und versuchen, die Betroffenen zu verstehen: Traumatisierte Kinder/Jugendliche verhalten sich in der Klasse und im Unterricht in der Regel, als hätten sie eine Verhaltensstörung: Rückzug, vermeintliche Lernunfähigkeit, Tagträumen, Verlangsamung, Blockierungen, Emotionsausbrüche, Machtkämpfe, beleidigendes, aggressives und verletzendes Verhalten Mitschülern/Mitschülerinnen und Sachen gegenüber usw. usw. Bei verletzten Kindern/Jugendlichen müssen Lehrerinnen und Lehrer aber

- **Unterschiede zwischen traumatisierten und nichttraumatisierten Kindern/Jugendlichen beachten:** Was traumatisierte Kinder/Jugendliche von Unterrichtsstörern/-störerinnen ohne traumatische Erfahrungen unterscheidet ist, dass für sie die Störungen eine andere Bedeutung haben. Sie sind Reaktionen auf Erlittenes, auf Entmutigungen, auf ein zerstörtes Ich und auf aktuell innere Gefühlszustände, die nach außen drängen.
- **eine pädagogische Aufmerksamkeitshaltung praktizieren:** Eine pädagogische Aufmerksamkeitshaltung bemüht sich, das Mädchen oder den Jungen nicht als individuellen Problemfall zu sehen, der offenbar die Hilfe der Schule nicht schätzt und dazu noch oft die Schule schwänzt, sondern darin die Auswirkungen körperlicher und seelischer Misshandlungen zu sehen, mit denen die Kinder nicht allein zurechtkommen und die sie in die Institution Schule hineinragen. Dementsprechend müssen ihre Würde und der Respekt vor ihrer momentanen Situation im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen.
- **mehr über den Leidensweg erfahren, um das Kind/den Jugendlichen besser zu verstehen:** Um ihr auffälliges Verhalten besser decodieren zu können, wären genauere biografische Daten und Zusammenhänge sehr hilfreich. Wegen der „Sprachlosigkeit“ der Betroffenen sind sie aber nicht immer zu ermitteln. Da hinter allem Handeln und Verhalten ein Motiv und eine Veranlassung aus den traumatischen Erfahrungen vermutet werden muss, wären entsprechende Informationen ein Schlüssel zu deren Verstehen (vgl. Weiß 2011, S. 173). Wo dies alles nicht möglich ist, sollten die Lehrkräfte Kontakt zu den Sozialpädagogen, Heimpädagogen und den Helferkreisen suchen, die das Kind/den Jugendlichen auch kennen. Besonders zu betonen ist in diesem Zusammenhang das Feld der „leiblichen Kommunikation“: Leibliche Handlungsdialoge vermitteln in diesem Zusammenhang atmosphärische und affektive „Informationen“, also weniger Informationsdetails sondern mehr Erlebnisqualitäten, die für das pädagogische Verstehen sehr hilfreich sind.
- **Bindungen aufbauen, Beziehungen herstellen, Sorge tragen:** Trauma wird von Experten als eine innere und äußere Beziehungsstörung gesehen, als innerpsychische Störung der Beziehung zu sich selbst und zu anderen, verbunden mit dem Gefühl extremer Einsamkeit aufgrund erinnerter leidvoller Erlebenswelten. All das wird von den Betroffenen in die Institution Schule hineingenommen, und die Erinnerungen daran können in der Schule jeder Zeit plötzlich und durch nicht immer vorhersehbare Auslöser (vgl. Trigger) präsent sein und zu früher erlernten und praktizierten Reaktionsweisen führen. Nun ist aber die Beziehung zwischen Erzieher/Lehrer und Zögling/Schüler ein zentrales Merkmal pädagogischer Professionalität, Kommunikation und Interaktion sind unabdingbare Kompetenzen. Wissenschaftlich erwiesen ist, dass stabile Bindungsverhältnisse und Beziehungen, die Bestand haben, äußerst wichtige Schutzfaktoren bei Traumatisierten sind. Die gesunde Entwicklung eines jeden Kindes hängt wesentlich von ihnen ab, vorausgesetzt deren affektive und kognitive Komponenten werden positiv aufgenommen von ihm, sind in sich stimmig und nicht sprunghaft und Bindung und Beziehung engen den Einzelnen in seinem Grundbedürfnis nach Zugewandtheit und Autonomie nicht ein. Man spricht hier von einer relationalen Sozialität, die hergestellt werden sollte. Damit das in der Schule und im Unterricht für die Betroffenen traumasensibel geschieht, ist pädagogische Sorge erforderlich. Diese Fürsorge oder dieses Sorgetragen ist nichts anderes als ein verletzungssensibles Sehen, Denken und Handeln bei allen Erziehungs- und Bildungsprozessen: auf der Ebene der Schulstruktur, im Unterricht, bei der Klassenführung und beim Aufbau von zwischenmenschlichen Beziehungen