

## Fallbeispiele

Die folgenden Fallbeispiele gehen jeweils von einer pädagogischen Situation aus. Hierzu wird eine doppelte Optik gewählt: die der pädagogischen Beobachtung mit Blick von außen und die der subjektiven Perspektive des Kindes und seiner Innenwelt. Diese bekommt vor dem jeweiligen individuellen, sozialen, biografischen und schulischen Hintergrund des Kindes/Jugendlichen eine Bedeutung, welche mit traumaspezifischem Wissen ergänzt wird und pädagogisches Verstehen ermöglicht, d. h. die dahinter liegende Botschaft und die Sinnlogik zu erfassen, woraus das pädagogische Handeln abgeleitet werden kann.

Wie erwähnt, bewegt sich traumatisches Erleben und Verhalten auf einem Übererregungskontinuum und Dissoziationskontinuum (Perry und Pollard 1998). Beim Übererregungskontinuum hat sich die Reaktion auf drohende Gefahr verselbständigt. Die Folge ist: erhöhte Erregung, motorische Hyperaktivität, Angst, Impulsivität, selbst-/fremddestruktive Unruhe, Albträume, Flashbacks, Halluzinationen, Aggressionen und Aufmerksamkeitsaktivierung nach dem Flight-Fight-Muster. Beim Dissoziationskontinuum klinkt sich das Kind/der Jugendliche aus seinem Umfeld, der Hier-und-Jetzt Situation, aus, was sich als Zerstreuung, Vermeidung, Betäubung (numbing), Erstarrung, Reizabschottung, Derealisation, Sprachlosigkeit und Tagträumen zeigt. Auch sind im Einzelfall Kombinationen beider Reaktionsweisen möglich.

Die folgenden Beispiele zeigen unterschiedliche Ausprägungen auf diesen beiden Kontinuen: Die ersten beiden Beispiele beziehen sich auf das Erregungskontinuum, die dann folgenden zwei Beispiele auf das Dissoziationskontinuum.

### 1. Nabil – Trauma, Vermeidung und Wiedererleben

#### **Pädagogische Situation:**

*Nabil ist 13 Jahre alt und ein sehr freundlicher, zurückhaltender und vor allem aufmerksamer und wacher Schüler. Immer wenn eine Kunststunde bevorsteht, wird Nabil sehr unruhig und sein Verhalten wird zunehmend gereizter. Er möchte im Kunstunterricht nicht malen, wird aufsässig und weigert sich strikt. Ebenso weigert er sich Malfarben in seinem Mäppchen zu haben. In seiner ersten Kunststunde, in der das Thema die Farbenlehre war, ist er aus dem Klassenzimmer gerannt, war hochaggressiv und konnte sich nicht beruhigen.*

#### **Perspektive der Lehrkraft:**

„Ich erlebe Nabil mit zwei Gesichtern. Wenn er etwas machen muss wie in der Kunststunde, was ihm nicht passt, dann wird er unmöglich und auch unverschämt. Seine Frustrationstoleranz ist sehr gering und er geht dann mit mir in einen Machtkampf. Als er aus dem Klassenzimmer gerannt ist, war er gleichzeitig so aggressiv, außer sich, er konnte sich aber auch nicht erklären. Er wirkte sehr verloren auf mich und ich wusste nicht wirklich, wie ich mich verhalten sollte.“

#### **Perspektive des Kindes:**

„Ich merke, irgendetwas wird komisch ... Ich muss hier weg, ich bin in höchster Gefahr. Wo bin ich?“  
Nach der Fluchtreaktion: „Es tut mir so leid, dass ich aus dem Klassenzimmer herausgerannt bin. Ich versuche, das nie wieder zu machen. Ich habe die Lehrerin enttäuscht. Ich muss mich mehr anstrengen.“

#### **Hintergründe: Lebenswelt und Biografie**

Nabil ist mit seiner Familie aus Nordsyrien geflohen. Nabils Vater besaß in Syrien einen Malerbetrieb. Soldaten des sog. Islamischen Staats haben das Dorf unter ihre Gewalt gebracht und auch Nabils Haus besetzt. Seine ältere Schwester hatte lackierte Fingernägel. Sie wurde vor den Augen der Familie gefol-

erst dann mit der Lehrerin wieder ins Klassenzimmer, wenn die Farben aufgeräumt sind. Dies wird ihm transparent kommuniziert.

#### Weitere Beispiele:

Kashna, 9 Jahre, verfällt beim Zerplatzen eines Luftballons in Panik. Er hatte Bombenangriffe miterlebt.

Narim, 8 Jahre, hat beim Wandertag den Geruch von Feuer wahrgenommen. Er schlug wild um sich und verletzte einen Mitschüler. Er hat sich mehrere Tage lang in einem Erdloch versteckt. Er war weggelaufen, als die ersten Granaten in seinem Heimatdorf einschlugen. Als die Kämpfe sich beruhigt hatten, wurde er von seinen Eltern gefunden. Er schlug um sich, kämpfte und strampelte und befand sich in einem eingekapselten Kampfmodus. Der Geruch von Verbranntem erinnerte ihn an die bedrohliche Erfahrung.

Lyra, 13 Jahre, möchte nicht in das Klassenzimmer im Keller. Sie vermeidet es, in Kellerräume zu gehen, da sie dort mit ihrer Mutter und ihren Geschwistern über mehrere Tage von den IS-Milizen festgehalten wurde.

Manil, 10 Jahre, besucht die dritte Klasse einer Grundschule. Eine Schülerin feiert Geburtstag und hat einen Kuchen mitgebracht. Manil lädt sich drei große Stücke Kuchen auf seinen Teller und weigert sich die Stücke mit anderen zu teilen. Er wird sehr aggressiv und verteidigt seine Kuchen wie sein Leben. Manil kommt aus Afghanistan und musste mit seinen Geschwistern während der Talibanbesetzung Hunger leiden.

## 2. Samu – Trauma, Aggression und Zerstörung

#### Pädagogische Situation:

*Samu ist in einer P-Klasse der 9. Klasse Mittelschule in Bayern. In dieser werden Kinder mit Lern- und Leistungsrückständen gefördert. Er hört selten zu, verweigert die Mitarbeit und stört demonstrativ den Unterricht. Er provoziert immer wieder seine Mitschüler. Wenn er auf Widerstand stößt, droht er oder wird gleich handgreiflich. Seine aggressiven Explosionen kommen oftmals unvermittelt. Er zeigt sich dann extrem geladen und auch zerstörerisch gegenüber Gegenständen. Wenn er ausrastet, dann erzeugt er Angst bei seinen Mitschülern. Samu hat bereits mehrfache Verweise. Samu kann aber auch sehr hilfsbereit und zugewandt sein. Da er jedoch in der Pause erneut ausgeflippt ist und einen Schüler geschlagen hat, findet gemeinsam mit der Schulpsychologin ein erneutes Elterngespräch mit Samu statt, in dem ein Ablaufplan besprochen wird. Falls sich sein Verhalten nicht bessert, droht ihm ein Disziplinarverfahren.*

#### Perspektive der Lehrkraft:

„Ich bin mit meinem pädagogischen Wissen am Ende. Alle möglichen pädagogischen Disziplinierungs- und Ordnungsinterventionen liefen ins Leere. Er muss lernen, dass es Regeln gibt, die er einhalten muss und dass aggressives Verhalten keine Lösung darstellt. Wir müssen auch die anderen Kinder vor ihm schützen.“

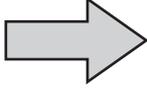
#### Perspektive des Jugendlichen:

„Die anderen wollen mir nur etwas Böses ... Oder sie lachen über mich ... Ich traue niemandem ... Ich fühle wenig ... Wenn ich volljährig bin, dann mache ich mein Ding, sollen sie mich doch von der Schule schmeißen ... Ist mir egal.“

**Sonderabsprachen:** Bei verändertem Stundenplan (Feste, Theater etc.) finden die Schule und Samus Mutter eine individuelle Betreuungslösung. Die Schulbegleitung betreut Samu in der Regel, wenn sie nicht da ist, wird Samu von der Mutter in einer Konfliktsituation abgeholt. Der Schulsozialarbeiter unterstützt in allen Konfliktsituationen, bis Samu abgeholt wird.

**Kooperation mit Erziehungsbeistand:** In der Betreuung von Samu arbeitet die Schule mit dem Jugendamt sowie mit einem Kinder- und Jugendtherapeuten zusammen.

**Lehrerstrategien im Umgang mit aggressivem Verhalten:** Im Vorfeld bespricht die Lehrkraft mit Samu einen Ablaufplan (Bilderplan), um zu wissen, was er tun kann, wenn er wütend und aggressiv wird.

	Mir geht es schlecht. Eine Erinnerung kommt in mir hoch, die große Angst macht sich in mir breit, ich bin plötzlich schrecklich wütend auf alles.
	Ich gebe der Lehrkraft ein Signal (Smiley-Karte, Stopp-Schild), dass es mir schlecht geht.
	Ich gehe vor die Tür (oder an einen anderen sicheren Ort) oder lasse mich von der Lehrkraft dorthin führen. Ich warte, bis ich mich wieder etwas beruhigt habe. Ich gehe an den sicheren Ort in der Klasse (Lesecke) oder in den Raum der Schulsozialarbeit.
	Ich beschäftige mich dort mit Dingen, die ich mag und die mir guttun. Ich muss keine Angst haben, Unterrichtsstoff zu versäumen. Es ist wichtiger, dass ich jetzt wieder ruhig werden kann.
	Wenn ich wieder genug Kraft habe, gehe ich zurück in den Unterricht.

(Lohmann 2017, S. 60)

Tritt die Wutphase ein, dann geht es darum, Schutz zu gewährleisten, die Ruhe zu bewahren und dafür zu sorgen, dass Samu sich einen sicheren Raum außerhalb der Klasse sucht (Ablaufplan). Wenn die starke Erregung wieder etwas nachgelassen hat, dann kehrt Samu ohne Extraansprache zurück in die Klasse. Normalität wird aufgenommen (schulisches Arbeiten ohne hohe Anforderungen), der Vorfall wird mit Samu in einer späteren Phase besprochen, Samus Mutter wird nach Schulschluss informiert (Lohmann 2017, S. 63). Die Lehrkraft zeigt in dieser Situation von emotional-aggressiven Ausbrüchen, in denen Schüler nur noch re-agieren, ein hilfreiches, konkretes Lehrerverhalten. Sie schützt den Schüler, sie schützt Mitschüler, sie schützt Gegenstände und den Raum, sie fordert Unterstützung an, sie maßregelt und diszipliniert nicht. Sie atmet tief durch und versucht, ruhig zu bleiben, wenige Worte zu benutzen und einen Machtkampf zu vermeiden (ebd. S. 59). Die Lehrkraft unterlässt krisenverschärfendes Lehrerverhalten, d.h. sie spricht möglichst nicht mit lauter Stimme, äußert keine Vermutungen, sagt nicht, dass sie der

dann können diese ein massives Nichtverstandenwerden erzeugen, welches mit Einsamkeit einhergeht und ein Bewältigen im Danach im Sinne des traumatischen Prozesses erschweren und verunmöglichen. Schüler wie Lea in aktuell traumatisierender Umgebung brauchen schnell Hilfe. Ein Einbeziehen der Schulleitung, um Lea vor weiteren Übergriffen zu schützen, ist unabdingbar.

#### Weitere Beispiele:

Anna, 11 Jahre, ist eine ruhige, zurückgezogene Schülerin, die im Unterricht sehr unauffällig ist, Lerninhalte schnell erfasst und ihre Kompetenzen in bewertungsfreien Situationen gut zeigen kann. In Bewertungssituationen kann Anna ihr Gelerntes nicht abrufen und hat regelmäßig Blackouts, in denen sie nichts mehr weiß und auch nicht mehr wirklich anwesend wirkt. Anna kommt aus einer behüteten Familie. Sie ist drei Monate zu früh auf die Welt gekommen. Zudem hatte sie aufgrund eines Herzfehlers mehrfache medizinische Eingriffe bis zu ihrem 8. Lebensjahr.

Anahit, 7 Jahre, kam in eine Grundschulklasse, war neugierig und hörte bei allem zu, was an Lernangeboten gemacht wurde. Er hatte jedoch Schwierigkeiten, das Neue aufzunehmen. Er wirkte orientierungslos und angestrengt und schien mehr verloren zu sein als sich zurechtzufinden. Er fragt ritualartig den Klassenlehrer, was er tun soll und was darauffolgt. Wenn er keine Antwort bekommt, wird er schnell unruhig und in seinem Verhalten fordernd, bis er dann fast unsichtbar wird. Anahit war zwei Jahre auf der Flucht und in permanenter Ungewissheit und Unsicherheit.

## 4. Kerim – Trauma, Trauer und Schuld

### Pädagogische Situation

*Kerim, 15 Jahre, ist in einer DaZ-Klasse, sitzt an seinem Platz im Klassenzimmer und seine Verzweiflung ist ihm anzusehen. Er kann sich auf Deutsch verständigen und versteht mehr, als er ausdrücken kann. Er wirkt unruhig, unkonzentriert leicht reizbar. Seit einigen Wochen scheint seine Unruhe (Hypervigilanz) zuzunehmen, genauso wie seine Verzweiflung. Parallel dazu lassen seine schulischen Leistungen dramatisch nach. Seine Lehrerin bittet ihn zu einem Gespräch. In dem Gespräch gibt sie Kerim den Rat, zuerst die Schule zu machen und dann eine Ausbildung. Sein Wunsch zu arbeiten, weckt in ihm die Entscheidung, die Schule abzubrechen. Wenn er jetzt arbeiten geht, verbaut er sich jedoch seine Zukunft in Deutschland.*

### Perspektive der Lehrkraft:

„Kerims Teilnahme im Unterricht hat stark abgenommen. Wenn ich mich mit Kerim unterhalte, wirkt er sehr niedergedrückt und seine Stimmung hat etwas Hoffnungsloses. Und gleichzeitig erlebe ich ihn sehr nervös und registriere auch bei mir eine Unruhe. Die äußeren Umstände bestimmen die Situation, und man kann nichts tun. Ich stehe machtlos einem verzweifelten Schüler gegenüber und möchte ihn unterstützen und ihn lösungsorientiert beraten.“

### Perspektive des Jugendlichen:

„Ich fühle mich zutiefst verzweifelt. Ich möchte unbedingt meiner Familie helfen. Und gleichzeitig habe ich solche Angst, dass ich meinen Aufenthaltsstatus verliere. Ich fühle mich eingeklemmt und schrecklich allein. Und ich fühle mich auch schuldig, da es mir nicht gelingt, meine Familie angemessen zu unterstützen.“