

Flucht – Kultur – Trauma
Herausforderungen
für
Flüchtlinge und Lehrer

Prof. Dr. Andrea Kerres und Diplompsychologe Wolfgang Bauhofer

Inhalt

Was kann der Lehrer tun?	2
Vorüberlegungen:.....	2
Exkurs: Traumapädagogik_.....	2
Einführung	2
Fünf Säulen der Traumapädagogik	3
1. Die Annahme des guten Grundes.....	3
2. Wertschätzung	3
3. Partizipation.....	4
4. Transparenz.....	4
5. Spaß und Freude.....	4
Umgang mit traumatisierten Schülern in der Schule	5
Wiedererleben von traumatischen Erfahrungen (Intrusionen)	5
Handlungsansätze:.....	6
Vermeidung.....	6
Handlungsansätze:.....	7
Gespaltenes Wahrnehmen und Erinnern (Dissoziationen).....	7
Handlungsansätze	8
Gefühlslosigkeit (emotionale Taubheit, Numbing)	8
Angstbedingte Erregungszustände	9
Handlungsansätze:.....	9
Erstarrung (Freeze).....	9
Hyperventilation	10
Gestörte Körperwahrnehmung	10
Psychische Verunsicherung	10
Bindungsschwierigkeiten	10
Schuldgefühle	11
Risikoverhalten	11
Leistungs- und Sprachprobleme	11
Sprachprobleme	12
Abschließende Überlegungen:.....	12

Was kann der Lehrer tun?

Vorüberlegungen:

Wer mit traumatisierten Flüchtlingen und Asylbewerbern im Schulalltag sinnvoll umgehen will, muss zunächst verstehen, wie ein Trauma entsteht und wie es sich auf Erleben und Verhalten der Betroffenen auswirkt. Denn ein allgemeingültiger Handlungskatalog für Lehrkräfte im Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen kann nicht gegeben werden. Vielmehr muss von psychotraumatologischen Kenntnissen pädagogisches Handeln für die Praxis abgeleitet werden, um der Individualität eines jeden Kindes und Jugendlichen entsprechend seiner besonderen lebensgeschichtlichen Erfahrungen und Erlebensweisen sowie seines unterschiedlichen kulturellen Hintergrundes gerecht zu werden. Dabei ist nicht zu vergessen, dass auch Kinder und Jugendliche, die hier aufgewachsen sind, traumatisiert sein können und entsprechend reagieren. Darüber hinaus kann das Erleben und Verhalten traumatisierter Schüler auch nicht zu unterschätzende Auswirkungen auf deren Mitschüler und Lehrkräfte haben die nicht selten ihrerseits auf die intensiven Gefühle und irritierenden Verhaltensweisen Traumatisierter heftig und impulsiv reagieren (sekundäre Traumatisierung)

Nach unserem Verständnis und unserer Erfahrung benötigen traumatisierte Kinder und Jugendliche keine neue Form von Pädagogik. Ein Verständnis für die intrapsychischen Prozesse und die entsprechenden körperlichen Reaktionen auf extrem belastende Erfahrungen kann eine Veränderung (im Sinne einer Weiterentwicklung) der Perspektive, des Standpunktes, von Pädagoginnen und Pädagogen bewirken. Die dadurch neu gewonnene Haltung ermöglicht es den Fachleuten, Kinder und Jugendliche in Ihrer Verletzung wahrzunehmen und zu schützen.

Verstehen von Verhalten, das auf dem Verständnis von traumaspezifischem Verhalten verstehbar wird.

Wie man die Selbststabilisierungs- und Selbstheilungskräfte unterstützen kann. Im lebensalltäglichen Vollzug helfen zubewältigen, möglichst wenig Ausgrenzung etc. und verstehen, was mit mir selbst passiert, wenn ich mit Traumaisierten zu tun habe.

Neben neurowissenschaftlichen Grundlagen, die zu mehr Verständnis und Sicherheit führen, was eigentlich im Gehirn des Kindes bei Traumatisierung passiert, sollten traumapädagogische Grundlagen vermittelt und eingeübt werden.

Exkurs: Traumapädagogik_

Einführung

Traumapädagogik baut auf eine wertschätzende und verständnisvolle Haltung der Pädagogen auf. Dabei fokussiert sich die Traumapädagogik auf die Ressourcen und die

Resilienz der Kinder und Jugendlichen. Die Traumapädagogik postuliert, dass für eine solche Haltung das Wissen um Folgen von Traumatisierung und biographische Belastungen unabdingbar ist.

Fünf Säulen der Traumapädagogik

Im Positionspapier der Bundesarbeitsgemeinschaft Traumapädagogik zu den Standards für traumapädagogische Konzepte in der stationären Kinder und Jugendhilfe werden die fünf Säulen der Traumapädagogik wie folgt beschrieben:

1. Die Annahme des guten Grundes

„Alles was ein Mensch zeigt, macht einen Sinn in seiner Geschichte!“

Viele der Verhaltensweisen, mit denen Flüchtlingsschüler auf Traumatisierungen reagieren, sind für Lehrkräfte und die anderen Kinder und Jugendlichen der Klasse belastend. Dabei geht die notwendige Wertschätzung und Würdigung der Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen als Überlebensstrategien häufig verloren. Würdigung und Wertschätzung dieser notwendig gewordenen Verhaltensweisen sind ein entscheidender erster Schritt, den Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, ihr belastendes Verhalten im Kontext seiner Notwendigkeit zu reflektieren und möglicherweise alternative Verhaltensweisen zu entwickeln:

- „Du machst das weil, ...?“ „Ich mache das, weil ...!“ „Ich könnte mir vorstellen, Du machst das, weil ...!“
- „Ich kann mir vorstellen, das war sehr hilfreich für Dich, um in der Unberechenbarkeit zurechtzukommen/ zu überleben!“
- „Wir akzeptieren Dich, Deinen guten Grund und zeigen Dir auch, wenn wir nicht einverstanden sind, mit dem was Du tust.“

2. Wertschätzung

„Es ist gut so, wie du bist!“

Das intensive und wiederholte Erleben von Hilflosigkeit, Ohnmacht und Willkür führt bei Flüchtlingsschülern dazu, dass sie keinen Sinn und keinen Wert in sich und ihrem Handeln sehen können. Sie übertragen Gefühle, Gedanken und Beziehungsinhalte der traumatisierenden Situationen immer wieder auf aktuelle. Sie müssen die Möglichkeit haben, sich und das, was sie tun, mehr und mehr wieder als wertvoll zu erleben. Dort anzusetzen, wo Stärken vorhanden sind, was gerne gemacht wird, ermöglicht es, sich selbst mit seinen Fähigkeiten zu erleben und selbst schätzen zu lernen. Wichtig dabei ist, dass die Kinder und Jugendlichen das Geschehen in die eigene Lebensgeschichte einordnen und traumatische Erinnerungsebenen selbst regulieren lernen.

Die traumapädagogische Ansatz zielt auf die Schaffung eines sicheren Rahmens, in dem die entsprechenden Schüler ein positives Selbstbild von sich entwickeln können und es ihnen ermöglicht wird, ihr Selbstwertgefühl und ihr Selbstbewusstsein wachsen zu lassen.

- „Ich schaue auf das, was Du kannst.“

- „Ich achte Deine Grenzen.“
- „Ich respektiere Deine bisherigen Lösungsversuche.“

3. Partizipation

„Ich traue Dir was zu und überfordere Dich nicht!“

Die Teilhabe an der Gestaltung der eigenen Lebensbedingungen zählt zu den wichtigen Einflussfaktoren, die zu seelischer Gesundheit führen. Kinder und Jugendliche bilden eine positive Motivation vor allem dann aus, wenn sie Erfahrungen auf folgenden drei Ebenen machen:

- Erleben von Autonomie - Ich kann etwas entscheiden.
- Erleben von Kompetenz - Ich kann etwas bewirken.
- Erleben von Zugehörigkeit - Ich gehöre dazu und werde wertgeschätzt.

In ihrem alten Lebensumfeld von Gewalt, Vernachlässigung und/oder Missbrauch haben traumatisierte Kinder und Jugendliche eine extreme, existentielle Form des Kontrollverlustes erfahren. Sie leben in der Erwartung, keinen Einfluss auf sich oder ihr Umfeld zu haben. Ihre Selbstwirksamkeitserwartung ist stark herabgesetzt, teilweise kaum vorhanden. Gerade für diese Mädchen und Jungen ist es unerlässlich Strukturen und Ansätze zu schaffen, die dem jeweiligen Entwicklungsstand entsprechend, die höchst mögliche Teilhabe gewährleistet:

- „Ich will wissen, was Du Dir wünschst.“
- „Du bist der/die Spezialist/in für Dich.“
- „Wir werden gemeinsam eine Lösung finden.“

4. Transparenz

„Jeder hat jederzeit ein Recht auf Klarheit!“

Kinder und Jugendliche mit belastenden biographischen Erfahrungen haben in der Regel Macht und Hierarchie als etwas Missbräuchliches erlebt. Sie haben einen willkürlichen Umgang mit sichernden Strukturen erfahren. Es ist daher von großer Bedeutung, dass diese Kinder und Jugendlichen einen transparenten verantwortungsvollen Umgang mit Hierarchien, Strukturen und Machtverhältnissen erleben.

Der sichere Ort muss ein Ort der Berechenbarkeit sein und setzt somit ein Gegengewicht zur bisherigen Unberechenbarkeit des Lebensumfeldes. Kinder benötigen Erklärungsansätze, die ihr Verhalten positiv und begründend deuten. Kinder können hierdurch eine verstehende Haltung für die vielfach auch von ihnen selbst als negativ empfundene Verhaltensweise entwickeln:

- „Wir achten alle auf Transparenz in Strukturen und Hierarchien.“
- „Du darfst mich immer fragen.“
- „Ich erkläre Dir, was, wann, wo und vor allem warum etwas passiert.“

5. Spaß und Freude

„Viel Freude trägt viel Belastung!“

Psychische Traumata gehen mit extremen Gefühlen der Angst, Ohnmacht, Scham, Trauer, Wut und Ekel einher. Ein erhebliches Ungleichgewicht in der Belastungswaage der Emotionen. Es gilt daher die Freudenseite zu beleben und ihr einen besonderen Schwerpunkt zu geben, um die Belastung und Widerstandsfähigkeit (Resilienz) ins Gleichgewicht zu bringen. Dieser, die Gesundheit als Prozess verstehende (salutogene), Ansatz bringt Kopf und Körper in positives Erleben, das Lernen und Entwicklung nachhaltig unterstützt. Weiter unterstützt Spaß und Lachen die Serotoninausschüttung und setzt so ein Gegengewicht zur erhöhten Adrenalinausschüttung durch ein erhöhtes Stresslevel, in dem sich traumatisierte Kinder und Jugendliche befinden. Kinder, die aus traumatisierenden familiären Bezügen kommen, sind in der Regel „Überlebenskünstler“. Sie haben es geschafft, unter massiv vernachlässigenden Bedingungen eine oft beeindruckende Entwicklungsleistung zu vollbringen. Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, die vorhandenen Ressourcen zu stärken und neue Ressourcen zu entdecken.

- „Wenn wir gemeinsam Spaß haben, erleben wir uns als Gemeinschaft.“
- „Ich mach mit Dir auch das, was mir Spaß macht! So steck ich Dich mit meiner Freude an!“
- „Wir lachen auch über uns! Das bringt Spaß und Gelassenheit.“

Umgang mit traumatisierten Schülern in der Schule

In diesem Teil werden Anregungen gegeben, wie man die verschiedenen Symptome im Zusammenhang einer chronifizierten PTBS erkennen und mit ihnen umgehen kann.

Wir gehen auf häufig auftretende Erscheinungsformen ein und geben allgemeine Anregungen zum Umgang im schulischen Kontext damit.

Sie sind als Anregung bzw. Veranschaulichung zu verstehen und bedürfen der kreativen Gestaltung bei der Umsetzung in den jeweiligen schulischen Situationen.

Wiedererleben von traumatischen Erfahrungen (Intrusionen)

„Wenn ich auf der Straße gehe, manchmal sehe ich Menschen, die so aussehen wie diese Menschen, die mich im Gefängnis gefoltert haben. Sofort bekomme ich Angst. Oder erinnere ich mich an diese Zeiten. Es gab bei der Folter eine Art von Parfüm. Und es gibt dieses Parfüm auch hier. Manchmal, wenn ich auf der Straße bin und ich rieche dieses Parfüm, dann sofort bin ich zurück in diesen Zeiten. Und ich bekomme Angst, ich zittere.“ (Deniz Tuncay)

Bilder und Reize, die die Erinnerung auslösen sind z.B. für Deniz „Menschen, die mich im Gefängnis gefoltert haben“ und das Parfüm „Es gab bei der Folter eine Art von Parfüm. Und es gibt dieses Parfüm auch hier.“ Deniz zeigt intensive emotionale Reaktionen „Sofort bekomme ich Angst“ oder Flashbacks „Und ich bekomme Angst, ich zittere“.

Wiedererinnerungen (Intrusionen) sind also Bilder und Vorstellungen vom auslösenden Ereignis, die Betroffene immer wieder am Tag „überfallen“ oder im Traum verfolgen. Es können auch mit dem Ereignis verbundene Gefühle oder Körperwahrnehmungen sein. Häufig sind solche Bilder, schreckliche Szenen von Getöteten und Verletzten, auf die Betroffene mit bewusstem Abbruch und Ablenkung reagieren können.

Im schulischen Bereich können Gerüche, das Aussehen eines Lehrers (z.B. Bart), oder z.B. spezifische schwarze Schuhe von Mitschülern auslösen. Solche Reize, die die Erinnerung an die traumatische Situation auslösen, werden Trigger genannt.

Reaktionen als wäre man wieder in der traumatisierenden Situation, sind dann besonders beunruhigend, wenn sie von einem Sinneseindruck ausgelöst werden, dessen Zusammenhang mit dem traumatischen Ereignis nicht bewusst ist. Die reale, aktuelle wird dabei oft aus dem Bewusstsein gelöscht.

Fuad, ein 8jähriger syrischer Flüchtlingsjunge, gerät beim Zerplatzen eines Luftballons oder bei Rauch oder Nebel in Panik. Sein Vater kann erklären, dass sie beide dabei waren, als eine Bombe in ihrer Nähe detonierte und ein Splitter seine Mutter tötete. Ein Knall erinnert an die Detonation, eine Staubwolke beim Pflügen eines Feldes oder auch ein Nebel, der über einer Wiese am Morgen liegt, erinnert an das schreckliche Ereignis.

Handlungsansätze:

Die betroffenen Schüler können sich dann z.B. auf die bewusste Wahrnehmung der Umgebung oder andere Bilder konzentrieren. Durch die direkte Ansprache im Hier und Jetzt helfen wir den Betroffenen, sich bewusst auf die aktuelle Situation, die eigentlich keinen Grund für derartige Gefühle bietet, zu konzentrieren. Z.B. „Du bist in der Schule an einem sicheren Ort. Schau dich um!“ Dadurch werden die Betroffenen von der Erinnerung abgelenkt und können gegebenenfalls die Erinnerung unterbrechen.

Befreiend für Betroffene ist es, wenn sie wissen, weshalb sie wieder in Panik geraten, wenn sie ggf. weitere Trigger identifizieren können, wenn sie sich vergewissern, dass sie nun in Sicherheit sind, also ihre derzeitige Umgebung bewusst wahrnehmen. Eventuell sollte der Betroffene die Situation oder der Raum verlassen, um aus der Erinnerung wieder herauszukommen.

Vermeidung

Vermeidung ist eine häufige Reaktion, um nicht in ähnliche Reaktionen zu geraten wie in der auslösenden Situation. Auch hier geht es darum Auslöser wie z.B. Situationen, Orte oder Räume, Soziale Situationen oder Körperkontakt zu erkennen und dem Betroffenen Annäherung an das Vermiedene in dem ihm gemäßen Umfang, Schritt für Schritt zu gewähren. Man kann herausfinden, was die Annäherung erleichtert, mit wem zusammen sie am ehesten möglich ist.

Kamil, 12 Jahre alt, meidet die Umkleidekabine für Jungen, die an die Sporthalle der Schule angrenzt. Sie hat nur kleine Oberlichter als Fenster und riecht nach Schweiß. Der Raum, in dem er und seine Familie von Milizen wochenlang gefangen gehalten wurden, ähnelte im Geruch und in der Art des Lichteinfalls der Umkleidekabine. Mit dem Sportlehrer kann er nach einigem Üben die Umkleide betreten, vor allem, wenn er in der Nähe der geöffneten Tür bleiben darf. Schrittweise Annäherung soll bekräftigt werden, um das Bewusstsein der Selbstwirksamkeit zu erhöhen.

B. Abdallah-Steinkopff (Refugio, München) weist bezüglich dem Vermeidungsverhalten darauf hin, dass

1. Kinder im Alter bis ca. 9 Jahre nicht bewusst und geplant vermeiden können,
2. sie das Geschehene bagatellisieren
3. sie das Geschehene ungeschehen machen wollen, indem sie das Geschehene positiv ausgehen lassen. Diese Darstellung darf nicht als Lügen bewertet werden.

Handlungsansätze:

Bei Vermeidungsverhalten ist wichtig die Betroffenen das Maß der Annäherung an das Vermiedene selbst bestimmen lassen. Begleitend dazu ist unterstützend, äußere Sicherheit zu geben, Fortschritte zu benennen und eine schrittweise Annäherung wertzuschätzen.

Es ist darauf achten, nicht bewusst Reize zu setzen, die an traumatische Ereignisse erinnern wie z.B. Gewaltfilme oder auch Gespräche über Erlebnisse. Wenn Schüler von entsprechenden Erlebnissen erzählen, ist ein empathisches und verständnisvolles Zuhören wünschenswert, aber ein gezieltes Nachfragen zu vermeiden. Zahlen, Daten, Fakten sind im Sinne eines interessierten Nachfragens möglich. In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, dass der Lehrer ein Recht hat, ein Gespräch aus zeitlicher oder emotionaler Belastung heraus zu verschieben.

Vielfach ist das Vermeidungsverhalten unbewusst. Dies zeigt sich z.B. in einer Amnesie für Erlebtes, extreme Vergesslichkeit und Orientierungslosigkeit. einem Gefühl der Gefühllosigkeit oder der Entfremdung von der Welt

Gespaltenes Wahrnehmen und Erinnern (Dissoziationen)

Wenn betroffene Schüler sich innerlich von Erlebnissen wie Bedrohungen oder unerträglichen Realitäten distanzieren, kann es zu Dissoziationen kommen. Dabei kann es zu Veränderungen veränderte Zeit- /Raum- /Selbstwahrnehmungen und dem Schmerzempfinden kommen.

Dissoziation tritt sehr häufig während und nach dem traumatischen Ereignis auf. Betroffene berichten, sie hätten sich z.B. während der erlebten Gewalttat völlig neben sich gefühlt, hätten alles nur verschwommen, wie durch eine dicke Glaswand gesehen und gehört, hätten nichts gespürt, hätten sich gedanklich von ihrem Körper gelöst, seien in einem

Schwebezustand gewesen. Auch Amnesien sind eine Form der Abspaltung, indem Erinnerungen verdrängt bzw. vergessen werden, die Umgebung oder Teile davon nicht mehr adäquat wahrgenommen werden (Derealisierung) oder Teile der eigenen Person abgespalten werden (Depersonalisierung).

Die 16-jährige Sula wurde vergewaltigt, sie spürt ihren Unterleib nicht mehr. Auch hier ist wieder Psychoedukation hilfreich, um zu verstehen, was weshalb geschieht bzw. sich anfühlt. Außerdem hilft gegen Derealisierung, sich auf die gegenwärtige Umgebung zu konzentrieren, sie zu beschreiben, die Sinne zu aktivieren. Auch Aufträge können ablenken und in die Realität zurückführen. Der Gegenwartsbezug kann durch verschiedene Angebote hergestellt werden, die die Lehrkraft in einem vorbereiteten Notfallkoffer bereit hält oder mit dem betroffenen Kind oder Jugendlichen zusammengestellt hat.

Handlungsansätze

In akuten Situationen kann man situativ auf verschiedenen Ebenen reagieren:

- a. Körperliche Wahrnehmung: aufstehen, abklopfen, klatschen, fest auftreten, hüpfen, überkreuzen
- b. Räumliche Orientierung: sich im Raum umsehen, Blick nach draußen richten, Augen bewegen
- c. Sinnliche Reize: Gerüche, Düfte (Riechsalz, Parfüm)
- d. Geschmackliche Reize: Chilischote, scharfe Bonbons, scharfe Kaugummis
- e. Körperliches Spüren: Igel-Ball, Gummizug, Atmung

Zur Stabilisierung entsprechender Schüler können natürlich alle Hilfen zur Orientierung und Beschreibungen und Erklärungen des Zustandes (Psychoedukation) beitragen.

Gefühlslosigkeit (emotionale Taubheit, Numbing)

Emotionale Taubheit (Numbing) äußert sich z.B. in der Unfähigkeit, Gefühle zuzulassen und Gefühle zu zeigen. Auch zeigen Betroffene grundsätzlich ein vermindertes Interesse an sozialen Kontakten und sozialen Aktivitäten, enge emotionale Beziehungen werden vermieden.

Bei Schülern kann diese Gefühlslosigkeit durchaus auftreten. Diese Schüler zeigen weder Freude noch Unsicherheit oder Einfühlungsvermögen.

Handlungsansätze:

Wichtige Grundsätze bei der pädagogischen Begleitung sind

1. das Maß des Kontakts selbst bestimmen zu lassen
2. Vertrauen aufzubauen
3. Verlässlichkeit und Kontinuität zu bieten
4. bei Konfliktlösung zu unterstützen

5. Der spezifische Umgang mit der Symptomatik bedarf einer zusätzlichen therapeutischen Begleitung.

Angstbedingte Erregungszustände

Nach Traumatisierungen zeigen Kinder und Jugendliche Symptome der Dauererregung (Hyperarousal), d.h. sie sind in einem Zustand erhöhter Wachsamkeit und hypersensibler Wahrnehmung, um zu verhindern, dass sie etwas übersehen, was Gefahr bedeuten könnte. Häufig zeigen sie eine erhöhte Schreckhaftigkeit, Reizbarkeit und Irritierbarkeit. Damit verbunden sind häufig Konzentrationsstörungen, weil ihre Aufmerksamkeit nur auf mögliche Gefahren gerichtet ist und z.B. nicht auf einen Unterrichtsgegenstand. Schlaflosigkeit verschärft diesen Zustand.

Handlungsansätze:

Auch bei diesen Reaktionen hilft eine reizarme Umgebung, über die man Überblick und Kontrolle hat, z.B. keine dunklen Ecken im Klassenzimmer, kein Gewirr von Gängen, keine Sitzordnung mit Schülern im Rücken. Beruhigung tut gut, aber auch Erregungsabfuhr durch Bewegung, Sport, Bewegungsspiele oder auch nur durch ein kräftiges Hände- reiben. Auch eine altersgemäße Erklärung, dass der Organismus immer wieder in die traumatische Physiologie gerät, bringt Entlastung.

Erstarrung (Freeze)

Erstarrung, ein ständiges Gefühl von Kälte, Frieren, Bewegungslosigkeit können vorkommen. Wieder ist die Erklärung des Phänomens zweckmäßig. Wärme tut gut, Anreize zur Bewegung und Unterstützung der Fähigkeit, für sich selbst zu sorgen, schaffen Unterstützung..

Schlaflosigkeit

„Es geht mir einfach nicht gut und ich bin immer müde, ich schlafe nicht und ja, manchmal denk ich an Sachen, an die ich gar nicht denken will, dann kommen die ganzen Erinnerungen wieder und zum Beispiel in der Schule, wo ich jetzt hingeh, manchmal lerne ich was und wenn ich raus gehe, ich vergesse alles auf einmal.“

Die Schlaflosigkeit kann unterschiedliche Ursachen haben: zum einen erinnert die Nacht den Körper an einen Erregungszustand (Flucht), zum anderen stellt sich ein Gedankenkreisen ein „Wie geht es meinen Eltern?“ „Wie geht es weiter mir?“ „ Lebt meine Schwester noch, die ich seit der Flucht nicht mehr gesehen habe?“

Hyperventilation

Hyperventilation tritt dann auf, wenn durch schnelles, hektisches, krampfhaftes Atmen zu viel CO² ausgeatmet wird, zumeist ausgelöst durch Angst, Stress und große psychische Belastung z.B. Deutschtost. Bei Hyperventilation kann beobachtet werden, dass die Betroffenen zu schnell und zu tief atmen, ein Kribbeln um die Hände und Lippen herum und blasses Gesicht zeigen und eventuell Krämpfe einzelner Muskelpartien (sog. Pfötchenstellung) entwickeln.

Wichtig ist, Ankerreize zu setzen und die Realitätswahrnehmung zu fördern. Wenn es möglich ist, Stressfaktoren zu beseitigen und zu beruhigen z.B. durch langsames Zählen beim Atmen.

Gestörte Körperwahrnehmung

Manche der traumatisierten Kinder und Jugendlichen haben Schwierigkeiten, eigene Körpergrenzen und den Abstand zu anderen wahrzunehmen und adäquat einzuschätzen. Körpersignale werden kaum oder nicht verstanden. Andere zeigen selbstverletzendes oder selbstgefährdendes Verhalten

Der 8-jährige Muhamed schlägt beim Anstehen in der Reihe vor dem Pausengang bei leichten Berührungen um sich oder kratzt und beißt. Er verteidigt seine Körpergrenzen unverhältnismäßig heftig, nachdem er tagelang in Todesangst auf einem Flüchtlingsboot zwischen Menschen eingepfercht ausharren musste. Er kann seine eigene Muskelkraft, sein Stressniveau, das Ausmaß von Berührungen durch andere nicht adäquat einschätzen.

Wichtig ist, dass die Betroffenen wieder positive Erfahrungen mit dem eigenen Körper machen, in Körperübungen bewusst auf das Körperempfinden und die Selbstwahrnehmung achten.

Psychische Verunsicherung

Bindungsschwierigkeiten

Kinder und Jugendliche im Umfeld von Krieg, Vertreibung und Flucht wurden und werden häufig vernachlässigt oder allein gelassen, weil sie entweder ihre protektiven Bezugspersonen verloren haben oder diese selbst der Hilfe bedürfen. Traumatisierte Eltern sind mit sich selbst beschäftigt, können sich nicht adäquat um ihre Kinder kümmern. Es kann auch dazu kommen, dass sich traumatisierte Eltern an ihre Kinder klammern und ihnen jeden Freiraum verwehren, so dass die Kinder trotz Schulpflicht nicht jeden Tag in die Schule kommen. Kinder und Jugendliche haben teilweise Angst vor Nähe und vermeiden daher stabilisierende Beziehungen wie z.B. zu Lehrern. Sie prüfen Beziehungsangebote

provokativ, indem sie die Beziehung in Frage stellen und innerlich sich darauf einstellen, dass die Lehrer die Beziehung aufgrund ihrer kränkenden und verletzenden Art abbrechen.

Daher ist es wichtig, ehrliche Beziehungen zu den Schülern aufzubauen und durch z.B. Rituale wie Begrüßung und Verabschiedung Verlässlichkeit zu demonstrieren.

Schuldgefühle

Schuldgefühle können Flüchtlingskinder aus unterschiedlichen Gründen entwickeln:

1. Flüchtlingskinder und –jugendliche entwickeln wegen des Verlustes ihres sozialen Status im Herkunftsland und wegen des niedrigen sozialen Status im Ankunftsland Schamgefühle.
2. Kinder und Jugendliche aus Gemeinschaftsunterkünften lehnen z.B. Einladungen zu Geburtstagsfeiern bei deutschen Kindern ab, weil sie keine Geschenke mitbringen oder keine Gegeneinladungen aussprechen können.
3. Kinder und Jugendliche, die als einzige Krieg und Flucht überlebt haben, entwickeln Schuldgefühle und fragen sich:“ Warum lebe ich? Warum sind alle anderen gestorben?“ Das eigene Überleben wird als Schuld empfunden.
4. Viele entwickeln auch Schuldgefühle, wenn sie sexuelle Gewalt erlebt haben.

Hilfreich ist, wenn die Schuldgefühle als Ausdruck eines hohen Verantwortungsgefühls erklärt wird und Schuldgefühle als eine Möglichkeit betrachtet wird, Verbindung zu den zurückgebliebenen Familienangehörigen zu halten.

Risikoverhalten

Jugendliche neigen nicht selten zu riskantem Verhalten, d.h. lebensbedrohliche Situationen werden aufgesucht, manchmal scheinbar im Spiel und/oder im Wettbewerb. Zudem kann es ihnen äußerst schwer fallen, nach einem völlig unregelmäßigen Leben auf der Flucht wieder Regeln des Zusammenlebens zu akzeptieren. Erklärungen, weshalb riskante Situationen unter Umständen aufgesucht werden, können eine wichtige Hilfe sein:

Der 13-jährige Amidou klettert trotz des ausdrücklichen Verbots immer wieder auf einen Baum im Pausenhof, um für sich dort das Gefühl von Sicherheit zu bekommen. Er war der einzige im Dorf, der auf einen Baum klettern und sich verstecken konnte, als Milizen sein Dorf überfielen. Er sah zu, wie alle Dorfbewohner massakriert wurden.

Leistungs- und Sprachprobleme

Jugendliche werden nicht selten mit hohen finanziellen Aufwendungen der Familien auf den Weg nach Europa geschickt. Das Geld, z.B. für die Überfahrt auf einem Flüchtlingsboot oder für den Landweg unter Führung von Schlepperbanden, wird mühsam zusammen gespart. Alle Hoffnungen werden auf den Jugendlichen gesetzt, Er soll ein neues Leben beginnen und in ferner Zukunft die Familie oder einzelne Familienangehörige zu sich holen. Hoher Erfolgs- und Leistungsdruck sind die Folgen.

Leistungsschwierigkeiten entstehen aber auch dadurch, dass Kinder und Jugendliche aus fernen Ländern eine ganz andere Schulkultur gewöhnt sind: Autoritäre Lehrer, die Gehorsam und Disziplin auch mittels körperlicher Bestrafung durchsetzen, die auf die reine Reproduktion des Unterrichtsstoffes ausgerichtet sind, der eigenen Meinung von Schülern keine Bedeutung beimessen, die das Verhalten (z.B. Fleiß oder auch unkorrektes Verhalten) in die Bewertung von Schulleistung einbeziehen.

Handlungsansätze:

Wichtig ist, dass die Lehrkräfte den Leistungsdruck für die Schüler und Familien nicht verstärken. Aufgrund der kulturellen Unterschiede und den sehr verschiedenen Voraussetzungen der Schüler ist es notwendig, angemessene Prioritäten und adäquate Leistungsziele zu setzen.

Sprachprobleme

Schwierigkeiten beim Gebrauch der Muttersprache oder beim Erlernen einer neuen Sprache können auf kognitive Überforderung zurückzuführen sein oder Hinweise auf innerpsychischen Stress sein (da verschlägt es mir die Sprache). Generell ist in der Kommunikation mit Kindern und Jugendlichen ist eine wertschätzende Sprache von großer Bedeutung, denn Sprache vermittelt unsere Grundhaltung. Gerade traumatisierten Kindern und Jugendlichen kann eine wertschätzende Sprache Orientierung und die Sicherheit vermitteln, gut aufgehoben zu sein. In diesem Zusammenhang muss der Begriff der doppelten Sprachlosigkeit erwähnt werden: zum einen die Sprachlosigkeit aufgrund fehlender Deutschkenntnisse zum anderen die Sprachlosigkeit aufgrund der Traumatisierung. Infolgedessen ist eine Verbalisierung der emotionalen Befindlichkeit fast nicht möglich. Dies betrifft insbesondere die Kinder.

Abschließende Überlegungen:

Die Schule ist auch für Flüchtlinge und Asylbewerber ein Lernort und kein Therapieplatz. Das, was sie brauchen, ist zu aller erst Hilfe zur Selbsthilfe, um den schulischen und außerschulischen Alltag zu bewältigen. Dabei ist vor allem auf ihre Ressourcen zu achten und nicht nur auf ihre Defizite. Wer sich bis nach Deutschland durchgeschlagen hat, besitzt besondere Fähigkeiten, vor allem Bewältigungsstrategien für schwierigste Situationen, die es nun in den Alltag zu übertragen bzw. anzupassen gilt.

Die wichtigsten Ressourcen, die Lehrkräfte zur Verfügung stellen können, sind

- die Schule als sicherer Ort (Verlässlichkeit)
- die Unterstützung, den Alltag zu meistern (Selbstwirksamkeit)
- die Hilfe, die Kontrolle über sich selbst wieder zu gewinnen (Selbstregulation)
- eine Sprache (Kommunikation)
- eine Zukunftsperspektive (Schulabschluss, Berufsausbildung als Voraussetzung für Arbeit)

