



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Pädagogik des sicheren Ortes – Eine Intervention zur
pädagogisch professionellen Begleitung traumatisierter
Minderjähriger in einer Einrichtung der
Fremdunterbringung“

verfasst von / submitted by

Lucia Gausterer, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts, MA

Wien, 2017 / Vienna 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Bildungswissenschaften UG2002

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Judith Schoonenboom

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als die angegebenen Hilfsmittel verfasst habe. Die aus fremden Quellen direkt und indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die vorliegende Arbeit wurde zudem nicht für den Zeugniserwerb im Rahmen einer anderen Lehrveranstaltung verwendet.

DANKSAGUNGEN

Zunächst möchte ich mich herzlichst bei meiner Betreuerin, Univ.-Prof. Dr. Judith Schoonenboom, für die intensive Betreuung beim Verfassen meiner Masterarbeit und der Unterstützung meines Forschungsvorhabens bedanken. Danke für die professionelle Zusammenarbeit und Unterstützung.

Weiters gilt ein großer Dank den Mitarbeiterinnen der Sozialpädagogischen Wohngemeinschaft, welche sich bereit erklärt haben, für meine Interviews zur Verfügung zu stehen und mir somit einen Einblick in ihren pädagogischen Alltag gewährten. Dadurch konnte ich an ihren Erfahrungen und Einstellungen teilhaben, welche für die Beantwortung der Forschungsfragen unabdingbar waren.

Ein besonderer Dank gilt meiner gesamten Familie, welche mir immer mit Rat und Tat zur Seite stehen. Besonders in Momenten der Erschöpfung und Unsicherheit wurde ich besonders stark unterstützt und motiviert. Ich bedanke mich bei meiner Mutter, die immer an mich glaubt und in schweren Momenten für mich da ist.

Mein Dank gilt außerdem all meinen FreundInnen, welche oft aufgrund des Verfassens meiner Masterarbeit auf mich zeitlich verzichten mussten. Zuletzt bedanke ich mich bei meiner Studienkollegin Eva, die mich auf meinem gesamten Studienweg begleitet und motiviert hat.

VORWORT	1
EINLEITUNG	3
I THEORIE	9
1. EINFÜHRUNG IN DIE STATIONÄRE KINDER- UND JUGENDHILFE	10
1.1. Struktur und Ursache der Fremdunterbringung	10
1.2. Mögliche Folgen für eine Fremdunterbringung	11
2. TRAUMA UND TRAUMAFOLGESTÖRUNGEN	13
2.1. Allgemeine Definition und Entwicklung eines Traumas	13
2.2. Traumafolgestörungen	14
2.3. Auswirkungen eines Traumas	17
3. TRAUMAPÄDAGOGIK	19
3.1. Entstehung der Traumapädagogik und ihre Wurzeln	19
3.2. Grundhaltungen und Leitlinien der Traumapädagogik	20
3.3. Pädagogik des sicheren Ortes nach Kühn	23
3.4. Konzept der Selbstbemächtigung nach Weiß	25
4. TRAUMAPÄDAGOGISCHE HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN IN DER KINDER- UND JUGENDHILFE	27
4.1. Interdisziplinäre Zusammenarbeit der Pädagogik und Therapie	27
4.2. Grundkompetenzen der BetreuerInnen in der Arbeit mit fremduntergebrachten, traumatisierten Minderjährigen	29
4.3. Notwendige Rahmenbedingungen zur Unterstützung des Betreuungspersonals ...	32
II EMPIRISCHER TEIL	34
5. FORSCHUNGSDESIGN	35
5.1. Forschungsfragen der Arbeit	35
5.2. Hypothesen	35
5.3. Zielsetzungen der Arbeit	36
5.4. Beschreibung der Datenanalyse	37

6.	METHODISCHER BEZUG	40
6.1.	Falldarstellung „Maximilian“	40
6.2.	Überblick über an der Erhebung teilnehmende Personen	41
6.3.	Beschreibung der Datenerhebung	42
7.	DARSTELLUNG DER AUSWERTUNG UND RESULTATE	48
7.1.	Darstellung der Kategorien	48
7.2.	Darstellung und Diskussion der Forschungsergebnisse mit Blick auf die Theorie	50
8.	RESÜMEE UND AUSBLICK.....	74
8.1.	Zusammenfassung.....	74
8.2.	Ausblick	79
9.	LITERATURVERZEICHNIS	81
10.	ANHANG.....	85
	Abstract	85
	Curriculum Vitae.....	86

VORWORT

Nach zehnjähriger Berufserfahrung in einem Kinder- und Jugendheim in Niederösterreich war mir schon zu Beginn meines Masterstudiums an der Universität Wien bewusst, dass ich den Fokus meiner Masterarbeit auf diverse Problematiken und Themenbereiche innerhalb der Erziehung in einem Kinder- und Jugendheim richten möchte. Lange Zeit stand für mich, im Zuge des Verfassens von Seminararbeiten während des Mastercurriculums, die „Elternarbeit im Kontext Fremdunterbringung“ im Zentrum meiner Aufmerksamkeit. Ursprünglich wollte ich auch meine Masterarbeit zu diesem Thema verfassen. Dies kam dann jedoch aufgrund eines beruflichen Vorfalls, welchen näher zu betrachten für mich sehr wichtig erschien, anders, sodass ich mich dafür entschied, den Fokus meiner Masterarbeit darauf zu richten.

Ausschlaggebend für diesen Sinneswandel war ein sechsjähriger Bub namens Maximilian¹, welcher seit seinem vierten Lebensjahr in einem Kinderheim in Niederösterreich fremduntergebracht ist. Dieser Junge zeigte massive Verhaltensauffälligkeiten in der Wohngruppe und im Kindergarten. Er zeigte nicht selten gegenüber Gleichaltrigen, als auch gegenüber seinen Betreuerinnen² aggressives Verhalten. Auf Seiten der Betreuerinnen machten sich nicht selten Fassungslosigkeit, Verzweiflung und Selbstunwirksamkeiterfahrungen bemerkbar. Die von dem Jungen gezeigten Verhaltensweisen weisen auf traumatische Erfahrungen hin. Im Zuge dessen beschäftigte mich lange die Frage, über welche Kompetenzen und Ressourcen BetreuerInnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung verfügen müssen, um mit traumatisierten Kindern wie Maximilian professionell arbeiten zu können, da der Großteil der fremduntergebrachten Minderjährigen in ihrem Leben vor der Fremdunterbringung Traumatisierungen erlebt haben, welche ihre psychische Gesundheit beeinflusst haben.

In der Literatur werden die Begriffe Kinder, Jugendliche und Minderjährige als Synonym verwendet. Auch diese Arbeit wird diese Begriffe gleichbedeutend verwenden. Ebenso gibt es unterschiedliche Formen der Fremdunterbringung. Wenn in dieser Arbeit von

¹ Der Name des Kindes wurde verändert, um Anonymität zu gewährleisten.

² In der Gruppe der Einrichtung, in welcher der Junge untergebracht ist, arbeiten ausschließlich weibliche Personen, sodass ich hier von einer geschlechtsspezifischen Unterscheidung absehe.

Fremdunterbringung gesprochen wird, so sind sozialpädagogische Wohngemeinschaften gemeint. Was darunter genau zu verstehen ist, wird im Kapitel 1. „Einführung in die stationäre Kinder- und Jugendhilfe“ näher erläutert. Die weiteren Formen der Fremdunterbringung werden in dieser Arbeit nur kurz angeschnitten, jedoch wird nicht näher darauf eingegangen, da sie für diese Arbeit von geringerer Bedeutung sind und dadurch mehr Platz für relevante Inhalte zur Verfügung steht. Das Betreuungspersonal in Fremdunterbringungen wird sowohl in der Praxis als auch in der Literatur unter dem Sammelbegriff (Sozial-)PädagogInnen zusammengefasst. Da die meisten BetreuerInnen unterschiedliche Professionen haben, wird in dieser Arbeit von BetreuerInnen, ebenso wie von PädagogenInnen gesprochen.

EINLEITUNG

Die Arbeit mit fremduntergebrachten Minderjährigen steht vor einer großen Herausforderung, da es dem sozialpädagogischen Betreuungspersonal oft schwerfällt, einen Zugang zu den Kindern zu finden. Das Verhalten der Kinder ist oft aufgrund der erlebten Traumatisierungen von Aggressionen gefärbt. Diese Aggressionen richten sie oftmals gegen sich selbst und nicht selten gegen ihre Mitmenschen, wodurch solche Minderjährigen als verhaltensauffällig stigmatisiert werden. Nicht selten folgt als Konsequenz eine Distanzierung des Betreuungspersonals zu den traumatisierten Betroffenen, was mit erheblichen weiteren Gefährdungen einhergeht (Weiβ 2013,100).

Das Verhalten der Kinder kann als persönlicher Angriff verstanden werden und dazu führen, dass sich die PädagogInnen von dem betroffenen Kind abgelehnt fühlen und sich von diesem distanzieren. Die Handlungsweisen der traumatisierten Minderjährigen sind für die PädagogInnen fremd und sie können diese nicht verstehen. Dieses Unverständnis und das befremdliche Verhalten seitens der Kinder führt wiederum zu Ohnmachts- und Selbstunwirksamkeitserfahrungen auf Seiten der PädagogInnen (Weiβ 2013, 206). Ebenso bewirkt dies, dass das Verhalten der Minderjährigen von den PädagogInnen als negativ und persönlich aufgenommen wird und das „Aushalten“ solcher Situationen deutlich erschwert wird (Weiβ 2013, 206). Das führt dazu, dass sich PädagogInnen von den Betroffenen distanzieren und sich lediglich nur noch um die Absicherung des organisatorischen Tagesablaufs kümmern (Weiβ 2013, 197). Dieser erneute Bindungsverlust hat negative Folgen für die (Weiter-)Entwicklung des Kindes, da vor allem traumatisierte Kinder vielschichtige Beziehungen zu Erwachsenen benötigen, um eine sichere Bindung aufzubauen zu können. Diese vielschichtigen Beziehungen zeichnen sich vor allem durch Wahrnehmung, Beachtung und Annehmen des Kindes aus (Weiβ 2013, 112). Hierfür braucht es jedoch die dafür notwendigen Kompetenzen von Seiten der PädagogInnen. Daher ist es wichtig über die verschiedenen Formen von Traumatisierungen Bescheid zu wissen und die unterschiedlichen Faktoren - und wie diese auf traumatisierte Menschen wirken - zu kennen, um eine angemessene professionelle Hilfe leisten zu können.

Traumapädagogik kann hierbei eine große Abhilfe schaffen. Aufgrund von traumatischen Erfahrungen zeigen Betroffene auffällige Verhaltensweisen, welche einen großen Einfluss auf den Alltag der Betroffenen haben. Dadurch ist es notwendig, adäquat auf die Verhaltensweisen zu reagieren, damit es Betroffenen ermöglicht wird, traumatische Erfahrungen auch im Alltag zu bewältigen (Weiβ 2013, 85f.). Die Verhaltensweisen und

Reaktionen, welche traumatisierte Kinder im pädagogischen Alltag zeigen, resultieren aus deren Kindheitsgeschichte (Weiß 2013, 206). Daher ist ein Wissen der PädagogInnen über Trauma, Traumafolgestörung und Traumabearbeitung unabdingbar für einen pädagogisch professionellen Umgang mit traumatisierten Betroffenen.

Die PädagogInnen müssen die traumatisierten Minderjährigen in ihrem Sein und in ihrem Verhalten verstehen, um ihnen mit Wertschätzung und Respekt zu begegnen, zwei für traumatisierte Betroffene wichtige Grundhaltungen. Sie müssen die Lebens- und Leidensgeschichte der Kinder kennen (Weiß 2013, 91ff.). PädagogInnen und Betroffene müssen sich mit der Lebens- und Leidensgeschichte auseinandersetzen, damit Betroffene nicht Gefahr laufen, die Geschichte ihrer Eltern zu re-inszenieren (Weiß 2013, 97). Sie sollen in die Lage versetzt werden, ihr Leben zukunftsgerichtet und selbstständig gestalten und planen zu können (Weiß 2013, 97). Wie Mehringer bereits vor 30 Jahren treffend formulierte, brauchen traumatisierte Kinder und Jugendliche einen „*therapeutischen Alltag von morgens bis abends*“ (Mehring 1979, 6).

Für PädagogInnen ist eine Auseinandersetzung mit der Lebens- und Leidensgeschichte der Kinder unabdingbar, um vorhandene Bindungsmuster und Traumafolgestörungen erkennen und verstehen zu können (Weiß 2013, 99). Wenn die Geschichte der Kinder, welche fremduntergebracht sind, nicht berücksichtigt wird, kann dies zu weiteren Gefährdungen führen (Weiß 2013, 100). Damit PädagogInnen jedoch pädagogisch professionell mit traumatisierten Kindern arbeiten können, muss ein Wissen über Trauma und Traumafolgestörungen vorausgesetzt werden. Nur wenn PädagogInnen Wissen über Traumatisierungen und deren mögliche Folgestörungen haben, können sie das aus der Lebens- und Leidensgeschichte der Kinder resultierende Verhalten professionell einschätzen, verstehen und adäquat darauf eingehen. In diesem Zusammenhang ist es nachvollziehbar, weshalb es wichtig ist, auch die PädagogInnen in die Verantwortung zu nehmen, da diese den Alltag der traumatisierten Menschen begleiten (a.a.O.).

Diese Einstellung wurde jedoch lange Zeit nicht vertreten, da traumatische Ereignisse und Erfahrungen als ein zu behandelndes Thema in der Therapie verstanden wurde und auch nur dort der Anspruch galt, bewältigt und verarbeitet werden zu können (Weiß 2013, 85). Die Pädagogik wurde diesbezüglich außer Acht gelassen (a.a.O.). Jedoch sollte besonders die Pädagogik bei einem professionellen Umgang mit Traumatisierungen miteinbezogen werden, da diese eine zusätzliche und vor allem wichtige Unterstützung in diesem Themengebiet leisten kann (Weiß 2013, 166).

Vor diesem Hintergrund ist ein interdisziplinärer Austausch der beiden Fachbereiche Pädagogik und Therapie eine nicht wegzudenkende Notwendigkeit für einen gelingenden pädagogisch-professionellen Umgang mit traumatisierten Minderjährigen (Weiß 2013, 167). Eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe zwischen den beiden Disziplinen muss angestrebt werden, damit traumatisierte Betroffene in ihrer (Weiter-)Entwicklung professionell unterstützt werden können: innere und äußere Weltbilder können von TherapeutInnen aufgedeckt und den PädagogInnen offen dargelegt werden, um es PädagogInnen so möglich zu machen, im Alltag adäquat auf Traumafolgestörungen zu reagieren (Weiß 2013, 185).

Ein mangelndes Wissen über Traumafolgestörungen von Seiten der PädagogInnen lässt darauf schließen, dass in diversen Ausbildungen für (Sozial-)PädagogInnen und SozialarbeiterInnen ein gelehrt Grundwissen über Traumapädagogik gar nicht oder nur sehr dürfing vorkommt (Weiß 2013, 225). „*Die Rezeption der Erkenntnisse der Psychotraumatologie in der Heimerziehung steht noch weitgehend aus; Anm. d. Verf.*“ (Weiß 2013, 225). Hierfür ist jedoch auch eine ausreichende Wissensvermittlung hinsichtlich pädagogischer Handlungsmöglichkeiten in Bezug auf Traumatisierungen zur Ausführung durch (Sozial-)PädagogInnen unabdingbar und anzustreben. Wenn traumatisierte Minderjährige mit gängigen pädagogischen Praktiken und Methoden nicht erreicht werden, so versucht das interdisziplinäre Konzept der Traumapädagogik Abhilfe zu schaffen, indem gezielt danach gesucht wird, was Betroffene brauchen, um selbstbemächtigt ihr Leben leben zu können (Bausum & Besser & Kühn 2013, 7). Doch wirft dies die Frage auf, inwieweit das Betreuungspersonal in einer Einrichtung der Fremdunterbringung nach traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten arbeitet, und welche Kompetenzen und Ressourcen es von Seiten der BetreuerInnen braucht, um eine traumapädagogisch professionelle Arbeit zu gewährleisten, da Traumatisierungen einen großen Einfluss auf das Selbst- und Weltbild des Kindes haben (Dornes 1997, 231).

Aufgrund dessen sind für diese Arbeit folgende Forschungsfragen relevant:

Inwieweit arbeiten Betreuerinnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung mit traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten, orientiert am Konzept „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn, um die Selbstbemächtigung nach Weiß und das Bindungsverhalten des traumatisierten Maximilian pädagogisch professionell zu beeinflussen?

Welche Kompetenzen und Ressourcen brauchen BetreuerInnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung, um traumatisierte Minderjährige hinsichtlich ihrer Selbstbemächtigung nach Weiß und ihrem Bindungsverhalten pädagogisch professionell zu unterstützen?

Diese Arbeit gliedert sich wie folgt:

Im Theorieteil soll zunächst eine Einführung in Struktur, Ursachen und mögliche Folgen der Fremdunterbringung erfolgen, da die Institution „Heim“ – modernere Bezeichnung „sozialpädagogische Wohngemeinschaft“ – als neuer Lebensmittelpunkt für die Betroffenen fungiert. Durch das Wissen über die Folgen einer Fremdunterbringung kommt es womöglich zu einer leichteren Nachvollziehbarkeit für die zuvor erfahrenen Traumatisierungen und im Zuge dessen für die damit einhergehenden Traumafolgestörungen auf Seiten der Betroffenen. Somit soll im Weiteren der Begriff des Traumas näher behandelt werden, um ein Verständnis zu erlangen, welche Auswirkungen Traumafolgestörungen auf die kindliche Entwicklung haben können.

Mit der Darstellung der drastischen Auswirkungen der Traumafolgestörungen auf die kindliche Entwicklung soll die Berechtigung des Themas dieser Arbeit „*Eine Intervention zur pädagogisch professionellen Begleitung traumatisierter Kinder in der Fremdunterbringung*“ verdeutlicht werden, da eine Sensibilisierung der PädagogInnen hinsichtlich traumapädagogischer Konzepte aus der Traumapädagogik eine Stabilisierung und Förderung der Selbstbemächtigung erreichen, sowie die Teilhabe an sozialen und gesellschaftlichen Prozessen der traumatisierten Betroffenen fördern kann (Kühn 2013, 28). Demnach wird der Begriff der Traumapädagogik erörtert, um im Zuge dessen deren Entstehungsgeschichte nachzuzeichnen. Daraufhin werden die Leitideen und das Grundgerüst, worauf die Traumapädagogik aufbaut, vorgestellt. Es wird auf unterschiedliche Theorien und Konzepte der Traumapädagogik eingegangen und traumapädagogische Methoden - wie diese in der Praxis umgesetzt werden können - präsentiert. Ein besonderes Augenmerk wird dabei auf die Traumatheorien von Martin Kühn und Wilma Weiß gelegt.

An dieser Stelle muss verdeutlicht werden, dass sich die unterschiedlichen traumapädagogischen Konzepte gegenseitig beeinflussen, in Relation zu einander stehen und das Grundgerüst der Traumapädagogik bilden (Weiß 2013, 89f.). Die Persönlichkeit der BetreuerInnen sowie die institutionellen Strukturen werden im traumapädagogischen Konzept „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn einer Reflexion unterzogen und diese Reflexion ist, neben der Begegnung zwischen Betroffenen und PädagogInnen, von großer Wichtigkeit (Kühn 2013, 32). Dies ist auch für diese Arbeit von großer Relevanz, da diese Arbeit

Traumatisierungen im Zusammenhang mit der institutionellen Struktur „Fremdunterbringung“ reflektiert.

Ebenso spielt auch die pädagogische Persönlichkeit des Betreuungspersonals eine große Rolle, welche getragen werden sollte von Wertschätzung, Respekt und Vertrauen, damit traumatisierte Betroffene neue Bindungen eingehen können, um ihre gestörte Selbst- und Weltsicht zu revidieren. PädagogInnen sollten bereit dazu sein, in der Arbeit mit traumatisierten Betroffenen eine andauernde Auseinandersetzung mit der eigenen Person zu führen (Pross 2009, 35). Um Sicherheit und Stabilität für traumatisierte Betroffene in der Fremdunterbringung gewährleisten zu können, ist es notwendig, Wissen und Sensibilität bezugnehmend auf Traumatisierungen, sowohl in die direkte Arbeit mit Betroffenen als auch in die Gestaltung von Strukturen und Abläufen miteinfließen zu lassen (Lang & Schirmer 2013, 117). Daher zeigt sich das traumapädagogische Konzept nach Kühn für diese Arbeit als äußerst adäquat.

In weiterer Folge wird auch das traumapädagogische Konzept nach Weiß in der Arbeit näher behandelt. Wilma Weiß ist eine Diplompädagogin, welche über weitreichende Berufserfahrung hinsichtlich traumatisierter Minderjähriger in der Kinder- und Jugendhilfe verfügt. Sie leitet das Zentrum für Traumapädagogik (ZTP) in Deutschland und ist eine der Wenigen, welche die Notwendigkeit der Traumaarbeit innerhalb des pädagogischen Alltags aufzeigt. Auch Weiß (2013) knüpft an die traumapädagogische Theorie von Martin Kühn an.

Im Weiteren soll auf die Notwendigkeit der Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik näher eingegangen werden. Dieses Kapitel orientiert sich an Inhaltenkriterien der Zusammenarbeit von Weiß.

In einem anderen Teil der Theorie sollen die besonderen Herausforderungen aufgezeigt werden, mit denen PädagogInnen im Umgang mit traumatisch belasteten Menschen konfrontiert werden, und welche Kompetenzen notwendig sind, um diese zu bewältigen. Es müssen spezifische Erfordernisse in Bezug auf die pädagogische Arbeit mit komplex traumatisierten Kindern berücksichtigt werden. Unter Beachtung dieser Erfordernisse sollen pädagogische Herangehensweisen und konkrete Interventionen im Zusammenhang mit den traumapädagogischen Theorien von Kühn und Weiß beschrieben werden.

Im empirischen Teil der Arbeit werden das Forschungsdesign und die Ziele dieser Masterarbeit näher erläutert. Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird ein qualitativer Ansatz gewählt. Die Vorgehensweise lässt sich wie folgt beschreiben: Es wird ein Fallbeispiel aus der Berufspraxis herangezogen. Dabei handelt es sich um den eingangs vorgestellten Jungen, Maximilian, welcher seit seinem vierten Lebensjahr in einer Fremdunterbringung in

Niederösterreich lebt und einige Traumatisierungen in seinem Herkunftssystem erfahren musste.

Für die Beantwortung der Forschungsfrage dienen unter Anderem zwei empirische Quellen: fünf ExpertInnengespräche zwischen dem Therapeuten des Jungen und seinem Betreuungspersonal zu je einer Stunde und halbstrukturierte Interviews mit den fünf Betreuerinnen des Jungen. Die ExpertInnengespräche orientieren sich an den Inhaltsskriterien einer Zusammenarbeit zwischen Pädagogik und Therapie nach Weiß.

Anschließend werden die Interviews und ExpertInnengespräche, welche auf Tonband aufgenommen wurden, transkribiert. Mit Hilfe der Interviews und der ExpertInnengespräche soll der Beantwortung der Forschungsfrage nachgegangen werden, inwieweit BetreuerInnen der Fremdunterbringung nach traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten in der pädagogischen Praxis arbeiten und welche Kompetenzen und Ressourcen hierfür notwendig sind.

Die Transkriptionen werden der Auswertungsmethode nach Mayring unterzogen. Die nach der Transkription anschließende Auswertung nach Mayring orientiert sich an dem von Mayring erstellten Ablaufmodell der zusammenfassenden Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2002, 114).

In einem weiteren Kapitel erfolgt die Darstellung der Forschungsergebnisse mit Blick auf die Theorie. Im Zuge dessen erfolgt eine Diskussion der Forschungsergebnisse.

Bezugnehmend auf die theoretische als auch empirische Untersuchung dieses Themas rundet das Resümee die Arbeit als Ganzes ab. Hierbei erfolgt auch ein Ausblick auf noch offene Fragen aufgrund der Ergebnisse dieser Arbeit.

I THEORIE

1. EINFÜHRUNG IN DIE STATIONÄRE KINDER- UND JUGENDHILFE

1.1. Struktur und Ursache der Fremdunterbringung

Eltern sind für das Wohl ihrer Kinder verantwortlich und müssen eine gesunde Entwicklung der Kinder gewährleisten. Wenn sie hierfür mangelnde Erziehungskompetenzen aufweisen, so können sie um Unterstützung bei der Kinder- und Jugendwohlfahrt ansuchen. Bei dieser Unterstützung handelt es sich um Therapien, sozialpädagogische Familienbegleitung, Unterbringung in speziellen Formen der Tagesbetreuung u.v.m. (Bülle & Gahleitner 2016, 103). Die österreichische Kinder- und Jugendhilfe versucht in Verbindung mit der Gesetzesgrundlage Sozialgesetzbuch SGB VIII diese Hilfen gemeinsam mit den Eltern durchzuführen (Bülle & Gahleitner 2016, 103). Wenn keine Unterstützung in Anspruch genommen wird oder Meldungen über Misshandlung, sexuellen Missbrauch und Vernachlässigung vorliegen und das Wohl des/der Minderjährigen somit gefährdet ist, so muss die Kinder- und Jugendhilfe einschreiten, dies überprüfen und gegebenenfalls Maßnahmen setzen, um die Minderjährigen im Sinne des Kindeswohls zu schützen. Dies legt das Jugendwohlfahrtsgesetz JWG in seinem § 2 (2) fest (§ 2 JWG Familie und öffentliche Jugendwohlfahrt 2015).

Die Unterstützung der Erziehung der Eltern kann eine freiwillige Maßnahme der Eltern sein oder aber auch gegen den Willen der Erziehungsberechtigten erfolgen. Wenn die volle Erziehung von der Kinder- und Jugendwohlfahrt übernommen wird, so werden unterschiedliche Unterbringungsformen im Sinne des Kindeswohls angedacht: Pflegeeltern, sozialpädagogische Wohngemeinschaften, Kinder- und Jugendheime, Kinderdörfer und sonstige Einrichtungen, wobei der Jugendwohlfahrtsträger mit der Pflege und Erziehung zur Gänze betraut ist (§28 JWG).

Die Zahl der zu betreuenden Minderjährigen in Fremdunterbringungen steigt stetig. Ebenso wird auch immer mehr Erziehungsunterstützung in Anspruch genommen, welche nicht selten bis zur Volljährigkeit der Betroffenen andauert (Bundesministerium für Familie und Jugend 2015).

Bei der Fremdunterbringung „sozialpädagogische Wohngemeinschaft“ handelt es sich um eine länger andauernde, familienergänzte Fremdunterbringung, da ein Weiterleben im Herkunftssystem nicht mehr möglich ist. Die Minderjährigen sollen in ihrem Alltagsleben durch pädagogische und therapeutische Angebote in ihrer Entwicklung unterstützt und gefördert werden. Die pädagogische Betreuung in einer Fremdunterbringung zielt entweder

auf die Rückkehr ins Herkunftssystem ab, auf Vorbereitung der Erziehung in einer anderen Familie oder – wenn sie als eine längerfristige Lebensform ausgerichtet ist – bietet eine Vorbereitung für ein selbstständiges Leben auch nach der Fremdunterbringung an (§34 SGB III 2015).

Es ist wichtig, bereits beim Abnahmeprozess der Minderjährigen aus dem Herkunftssystem diese traumasensibel zu begleiten, um negative Erfahrungen in diesem Prozess zu vermindern (Bülle & Gahleitner 2015, 115). Im Fokus steht immer der Minderjährige, indem versucht wird, diesen in seinem derzeitigen Zustand aufzufangen, zu begleiten und in seiner weiteren Entwicklung positiv zu unterstützen, damit dieser auf ein Leben nach der Fremdunterbringung vorbereitet wird und dieses positiv bewältigen kann, da es in der Zeit vor der Fremdunterbringung zu vielen Eingriffen in die psychische kindliche Entwicklung gekommen ist. Darauf soll im nächsten Kapitel näher eingegangen werden.

1.2. Mögliche Folgen für eine Fremdunterbringung

Bei der Mehrheit der Kinder und Jugendlichen, welche in diversen Einrichtungen fremduntergebracht sind, handelt es sich um traumatisierte Betroffene, die traumatischen Erlebnissen in ihrem Herkunftssystem hilflos ausgesetzt waren (Krautkrämer-Oberhoff & Haaser 2013, 68f.) Aufgrund der sogenannten „Gefährdung des Kindeswohls“, wie es die Kinder- und Jugendhilfe bezeichnet, kommt es zu einer Abnahme der Kinder aus der Herkunfts-familie und zu einer Fremdunterbringung (Schleiffer 2015, 69).

Bei der Gefährdung des Kindeswohls handelt es sich unter Anderem oftmals um Vernachlässigung, körperliche oder psychische Misshandlung, Vergewaltigung, Alkoholmissbrauch auf Seiten der Eltern, schmerzhafte Trennung/ Verlust einer Bezugsperson und Erwachsenen-Konflikte um das Kind (Schleiffer 2015, 71.).

Die Eltern der Betroffenen weisen oftmals eine mangelnde Erziehungskompetenz und dürftige Bindungs- und Beziehungsqualität auf, welche traumatische Auswirkungen auf die betroffenen Minderjährigen haben. Diese traumatischen Erfahrungen nehmen einen beeinträchtigenden Einfluss auf das Selbst- und Weltbild der Betroffenen. Um dem entgegenzuwirken, sowie den Interessen und Bedürfnissen der Betroffenen gerecht zu werden, wird eine Fremdunterbringung veranlasst (Scheiffer 2007, 82f.). Diesbezüglich ist es nachvollziehbar, dass die psychische Gesundheit fremduntergebrachter Kinder und Jugendlicher gefährdet ist, da sie über längere Zeit in ihrer Herkunfts-familie häufig psychischen und physischen Misshandlungen und Belastungen ausgesetzt waren (Schmid

2008, 28). Diese traumatischen Erfahrungen haben auch erhebliche negative Auswirkungen auf die seelische Entwicklung des Kindes (Dornes 1997, 231).

Laut neurobiologischen Hirnforschungen haben psychisch und physisch erlebte Traumatisierungen Einfluss auf die Entwicklung des kindlichen Gehirns. Ebenso wirkt sich dies negativ auf die kognitiven und affektiven Hirnfunktionen aus (Zenz 2011, 5).

Traumatische Kindheitserlebnisse stellen ein erhöhtes Risiko für die Entwicklung von Persönlichkeitsstörung dar. Daraus können sich Störungen in der Bindungsfähigkeit, der Emotionsregulation sowie dem Erleben eines positiven Selbstwerts ergeben (Schmid 2008, 23).

Die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit psychischen Störungen, welche in unterschiedlichen Einrichtungen fremduntergebracht und betreut werden, steigt stetig (Schmid 2008, 28). Über 60 % der Kinder in stationären Erziehungshilfen leiden an psychischen Störungen (ebd.). Ebenso gehen mit den traumatischen Erfahrungen in der Herkunftsfamilie auch Störungen im Bindungsverhalten der Minderjährigen einher (Schleiffer 2007, 82).

Kinder, die fremduntergebracht sind, weisen häufig unsicheres Bindungsverhalten auf, welches geprägt ist von einer desorganisierten-desorientierten Struktur (Unzner o.A., 55). Sie haben wenig verlässliche Bindungs- und Beziehungserfahrungen, wodurch es ihnen schwerfällt, sich auf neue Bindungen und Beziehungen in der Fremdunterbringung einzulassen (Zenz 2011, 9). Jedoch brauchen gerade traumatisierte fremduntergebrachte Betroffene neue Erfahrungen bezüglich verlässlicher Bezugspersonen und vertrauensvollen Beziehungen, welche die Entwicklung einer sicheren Bindung möglich machen (ebd., 9).

Daher steht das System Fremdunterbringung vor der großen Herausforderung, den Minderjährigen in ihren Bedürfnissen soweit gerecht zu werden, dass es ihnen ermöglicht wird, sichere Bindungen aufbauen zu können, um damit nachhaltig die psychische Gesundheit positiv zu beeinflussen. Hierfür sind traumapädagogische Kompetenzen und diverse Ressourcen von Seiten der PädagogInnen notwendig, um den Anspruch einer professionell unterstützenden Begleitung von traumatisierten Minderjährigen in der Fremdunterbringung gerecht zu werden. Darauf soll im Folgenden Bezug genommen werden.

2. TRAUMA UND TRAUMAFOLGESTÖRUNGEN

2.1. Allgemeine Definition und Entwicklung eines Traumas

Wird das Wort „Trauma“ übersetzt, so bedeutet es „Verletzung“, „Wunde“ und dies wiederum deutet auf eine schmerzhafte Erfahrung hin. Wird ein Trauma erfahren, so wird das Ereignis als besonders belastend und überfordernd erlebt, welches meist mit Verstörung endet (Weiß 2013, 25). Diese traumatischen Ereignisse gehen von Seiten des Betroffenen mit Gefühlen der Angst, Hilflosigkeit und Kontrollverlust einher, da der Betroffene nicht in der Lage ist, aus dieser Situation zu flüchten, Widerstand zu leisten oder diese selbstständig zu bewältigen (Herman 1994, 54ff.).

Wird ein Ereignis als traumatisch erlebt, dann wird es ebenso auch als bedrohlich wahrgenommen, da menschliche Anpassungs- und Bewältigungsstrategien durch traumatische Ereignisse überfordert werden. Diese Bedrohung und einhergehende Überforderung wiederum hat enorme Auswirkungen auf die psychische Entwicklung und auf verschiedenste Lebensbereiche (Weiß 2013, 25). In einer traumatischen Situation werden Betroffene mit Reizen überflutet, welche in ihnen Angst und Hilflosigkeit hervorrufen. In solchen Situationen ist die Fähigkeit der Betroffenen, mit diesen Reizen umzugehen, beeinträchtigt. Sie haben wenig bis keine Einflussnahme und fühlen sich machtlos und ohnmächtig. Objektive Bedrohungen werden subjektiv wahrgenommen und in Bezug auf die Handlungs- und Bewältigungsmöglichkeiten bewertet. Daraus kann sich die Sicht auf das Selbst und die Welt dauerhaft verändern (Weiß 2013, 25ff.).

In der Literatur werden u.a. zwei Klassifikationen der Traumatisierung unterschieden: Typ-1-Traumatisierung und Typ-2-Traumatisierung (Terr 1995, 29). Bei einer Typ-1-Traumatisierung handelt es sich um kurzandauernde Traumatisierungen, so genannte Schock-Traumatisierungen, hierzu zählen z.B.: Gewalttaten, Naturkatastrophen, Unfälle, u.v.m. (Gahleitner & Loch 2012, 7). Bei einer Typ-2-Traumatisierung handelt es sich um eine länger andauernde, wiederholte, komplexe Traumatisierung z.B.: Misshandlung, Kindesmissbrauch, Vernachlässigung, jegliche Form von familiärer Gewalt, u.v.m. (Gahleitner & Loch 2012, 7). Typ-2-Traumatisierungen werden in der Regel durch andere Menschen verursacht. Dadurch gelten sie im Vergleich zu anderen Formen als sehr einschneidende Traumatisierungen, welche für die psychische Entwicklung gravierende Folgen haben können (Huber 2009, 21f.). Diese Traumatisierungsform erschüttert das Selbst- und Weltbild und verletzt das „Vertrauen-Können“ in zwischenmenschliche Beziehungen massiv. Wenn Bezugspersonen traumatische

Erlebnisse verursachen, entsteht für traumatisierte Betroffene ein Verlust essentieller Gefühle wie Geborgenheit, Sicherheit und Selbstwert (Weiß 2013, 49ff.).

Die Mehrheit der in sozialpädagogischen Wohngemeinschaften fremduntergebrachten Minderjährigen hat chronische Traumatisierungen erfahren, welche zu den Typ-2-Traumatisierungen zählen, und leidet an posttraumatischen Entwicklungsstörungen und Traumaentwicklungsstörungen (Schmid 2013, 37), welche in Kapitel 2.3. Traumafolgestörungen näher erläutert werden.

Die Möglichkeit der Verarbeitung eines Traumas korreliert mit dem Entwicklungsstand, dem Alter der Betroffenen und Zeitpunkt und Dauer der Traumatisierung. Der Zeitpunkt der Traumatisierung spielt eine entscheidende Rolle, da es besonders für junge Betroffene umso schwerwiegendere Folgen für die weitere Entwicklung hat (Weiß 2013, 44). Um ihre traumatischen Erlebnisse zu verarbeiten, brauchen Betroffene Unterstützung. Positive Beziehungserfahrungen können betroffene Minderjährige bei der Verarbeitung traumatischer Erlebnisse nachhaltig positiv unterstützen und sind ausschlaggebend für eine gesunde psychische Entwicklung (Schmid 2013, 41).

Aus dem Grund ist es unabdingbar, dass die PädagogInnen, welche anhaltend mit traumatisierten Minderjährigen arbeiten, über traumasensible Kompetenzen verfügen, um die Betroffenen in ihrem Sein auffangen zu können und für die weitere Entwicklung pädagogisch professionell unterstützen zu können.

2.2. Traumafolgestörungen

Posttraumatische Belastungsstörungen können für Betroffene sehr bedrückend sein, da sie mit Alpträumen, Tagträumen, intensiven Ängsten und Erinnerungslücken einhergehen (Weiß 2013, 38)

„Kennzeichnend für (eine Posttraumatische Belastungsstörung; Anm.d.Verf.) ist das unfreiwillige Wiedererleben der traumatischen Erfahrung einerseits, daraus resultierendes Vermeidungsverhalten andererseits sowie ein andauernder unnatürlich erhöhter Erregungszustand. Das Wiedererleben in Form von Intrusionen oder Flashbacks kann Bilder, Gedanken oder Sinneswahrnehmungen umfassen, die nicht bewusst zu steuern sind. Häufig kommt es dabei zu einem Handeln oder Fühlen, als ob das traumatische Ereignis wiederkehrt, oder zur Reinszenierung solcher Szenen. Diese

*Vorgänge gehen mit intensiven psychischen und physischen Belastungen einher“
(Gahleitner & Loch 2012, 24).*

Es werden drei Symptome hinsichtlich einer traumatischen Reaktion in Bezug auf Posttraumatische Belastungsstörungen unterschieden: Intrusive Symptome (Wiedererleben), konstriktive Symptome (Vermeidung) und Hyperarousal (Übererregung) (Gahleitner 2011, 46). Bei den intrusiven Symptomen werden Betroffene, ohne es zu wollen und ohne es steuern zu können, von den traumatischen Erfahrungen eingeholt, aufgrund von so genannten „Triggern“.

Trigger sind sogenannte Sinneseindrücke wie z.B.: eine Geste, Geräusch, Geruch, Farbe, Jahrestag u.v.m., welche mit den traumatischen Erlebnissen in Zusammenhang gebracht werden. Traumatische Erfahrungen begleiten das Erleben der traumatisierten Minderjährigen, z.B. in Form von aufdrängenden Gedanken, ohne dass diese es wollen bzw. kontrollieren können (Gahleitner 2011, 46). In diesem Zusammenhang spricht man auch oft von sogenannten Flashbacks, auch Rückblenden, genannt. Hierbei treten alpträumartige Bilder oder Einrücke des Ereignisses unfreiwillig in Erinnerung. Der/die Betroffene fühlt sich erneut in das traumatische Erlebnis zurückversetzt, und dies geht mit Gefühlen der Angst und Panik einher (a.a.O.). Konstriktive Symptome zeichnen sich durch psychische Erstarrung oder Vermeidungsverhalten aus. Man spricht auch in der Fachsprache oft von emotionaler Taubheit, da sich die Betroffenen aus dem sozialen Leben zurückziehen. Durch dieses Zurückziehen versuchen sie von inneren und äußeren Reizen zu flüchten und ebenso werden Situationen vermieden, welche mit der Traumatisierung in Verbindung stehen. Auf ihr Umfeld wirken sie gleichgültig, lustlos und teilnahmslos und hat dies zur Folge, dass sich ihre Umwelt von ihnen entfernt und entfremdet (Gahleitner 2011, 46). Das sogenannte Hyperarousal bezeichnet einen erhöhten Erregungszustand. Die traumatischen Erlebnisse sind vorüber, jedoch ist bei den Betroffenen eine erhöhte Wachsamkeit erkennbar. Für die Betroffenen fühlt es sich nicht so an, als wäre die Situation vorbei, sie zeigen einen überregten Zustand und spüren ein anhaltendes Gefühl der Bedrohung. Dadurch leiden sie oft unter Schlafstörungen, Schreckhaftigkeit, Ängsten und Konzentrationsschwierigkeiten (Gahleitner 2011, 46).

Wenn Betroffene ihre Traumatisierungen nicht verarbeiten, dann werden sie von ihren traumatischen Erlebnissen immer wieder in Form von so genannten Re-Inszenierungen eingeholt. Bei Re-Inszenierungen werden traumatische Erlebnisse in unterschiedlichen Situationen auf verschiedene Arten erneut wahrgenommen und durchlebt, solange bis Betroffene das Trauma verarbeitet haben (Weiß 2013, 64). Im Falle einer Re-Inszenierung

zeigen Betroffene unverständliche Verhaltensweisen wie beispielsweise plötzliches Aggressionsverhalten oder Angstverhalten, welche von den PädagogInnen nicht verstanden werden und kaum auszuhalten sind, da Betroffene nicht auf die aktuelle Situation reagieren, sondern eine Alte re-inszenieren (Weiß 2013, 65).

In der Re-Inszenierung provozieren beispielsweise die Betroffenen die PädagogInnen und wecken in ihnen Gefühle der Wut, Aggression, Machtlosigkeit, Hilflosigkeit. Diese Gefühle und Verhaltensweisen kennen Betroffene sowohl bei sich selbst als auch bei anderen und somit erleben sie paradoxe Weise Sicherheit (Weiß 2013, 65). „*Re-Inszenierungen sollen das Erlebte darstellen, sie beinhalten die Hoffnung auf eine gute Wendung*“ (Weiß 2013, 65).

Ebenso haben Betroffene aufgrund der erlebten Traumatisierungen Erwartungen entwickelt, dass sie von ihrem Gegenüber mit ihrem gesetzten Verhalten in ihren eigenen Grenzen missachtet und nicht respektiert werden und sich oft dadurch ausgenutzt fühlen (Diez Grieser 2011, 3). Aber auch die Betroffenen selbst zeigen grenzüberschreitendes Verhalten gegenüber den PädagogInnen und nicht selten reagieren diese ebenso mit grenzüberschreitenden Verhalten. Dies kann zu einer Re-Traumatisierung der Minderjährigen führen (ebd., 4). Um dies zu vermeiden, müssen sich PädagogInnen in der Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen mit dem Phänomen der „Übertragung – Gegenübertragung“ beschäftigen. „*Traumatische Übertragung lösen zum Teil heftige Gegenübertragungen, Gegenreaktionen aus, die dazu führen können, dass wir ähnlich wie die schlagenden, versagenden und missbrauchenden Eltern handeln*“ (Weiß 2013, 176).

Aufgabe der PädagogInnen ist es, in diesen komplizierten Situationen das Verhalten der Betroffenen versuchen zu verstehen und auch das eigene Verhalten zu prüfen und Übertragungs- und Gegenübertragungssphänomene mit den einhergehenden Gefühlen zu reflektieren. Nur durch korrigierende Erfahrungen sind Betroffene in der Lage, ihre alten traumatischen Erlebnisse zu bearbeiten (Weiß 2013, 176). Dies erfordert jedoch Bereitschaft und Kompetenzen von PädagogInnen, da Jenes, was die Betroffenen erfahren haben, nicht vergangen ist, sondern auch Auswirkungen auf das Selbstbild der Betroffenen und ihre weitere Beziehungs- und Bindungsfähigkeit hat. Eine Herausforderung für den Aufbau von neuen adäquaten Beziehungen. Darauf soll im Folgenden näher eingegangen werden.

2.3. Auswirkungen eines Traumas

2.3.1. Auswirkungen auf das Selbstkonzept

Traumatisierte Minderjährige erleben sich als Außenseiter und konnten in ihren bisherigen Leben kein Gefühl für sich selbst entwickeln. Sie haben keine Erklärung für ihre traumaspezifischen Verhaltensweisen, Empfindungen und Gefühle (Weiß 2013a, 167). Traumatische Erfahrungen beeinflussen den Umgang der Betroffenen mit sich selbst und der Welt und haben Auswirkungen auf die Entwicklung der Selbstkonzepte (Weiß 2013, 49).

Betroffene haben oft nur wenig Akzeptanz erfahren und empfinden sich daher als schlecht und nicht liebenswert. Ohne positives Selbstbild ist die Entwicklung eines eigenständigen Selbst nur schwer möglich (Weiß 2013, 49f.). „*Nicht zu wissen, wer man ist und was man fühlt, beeinträchtigt die Fähigkeit der Selbstregulation und das Selbstwertgefühl*“ (Weiß 2013a, 168). Der Glauben an die eigene Selbstwirksamkeit ist bei traumatisierten Betroffenen gestört. Sie haben wenig Selbstverstehen und Akzeptanz für sich selbst. In ihrer Körperwahrnehmung und Selbstregulation müssen sie gefördert werden, da traumatisierte Betroffene auch darin beeinträchtigt sind (a.a.O.).

Die Beziehung traumatisierter Betroffener zu ihren Eltern ist oftmals von Zurückweisungen, Gewalt und Gleichgültigkeit gefärbt. Aufgrund dieser negativen Erfahrungen aus dem Herkunftssystem haben sie wenig bis gar keine Erfahrungen zu ihrem Selbstbild machen können, in dem sie sich als kompetente und liebenswürdige Personen verstehen (Weiß 2013, 50). Traumatisierte Betroffene neigen dazu, die Sichtweise und Schuldgefühle der Eltern in ihr Selbstbild zu übernehmen, sie sehen sich selbst „*mit den Augen der traumatisierenden Person*“ und geben sich selbst die Schuld an allem. Dadurch ist es ihnen möglich, die Trauma-verursachenden Eltern „*als gute Eltern zu erhalten*“ (Weiß 2013, 50). Sie fühlen sich für all die Taten, die ihnen durch das vertrauensvolle Bezugssystem „Familie“ widerfahren sind, schuldig und selbst verantwortlich und entwickeln ein verzerrtes Selbst- und Weltbild.

Durch dieses verzerrte Selbst- und Weltbild tendieren Betroffene zu Anpassung, Scham und Zweifel, welches mit selbstschädigendem Verhalten einhergeht. Ebenso führen verzerrte Selbstbilder zu Bewusstseinsspaltungen und Persönlichkeitsstörungen (Weiß 2013, 52). Betroffene fühlen sich oft hilf- und machtlos und erleben ihre Bezugspersonen als mächtig, von deren Einflüssen sie abhängig sind. Eine aktive Selbstbestimmung ist somit nicht möglich und Betroffene können sich nicht als wirkmächtig und einflussreich erleben (ebd.). Die Frage „*wer bin ich eigentlich*“ (Weiß 2013, 49) prägt das Leben traumatisierter Betroffener und

lässt sich ohne Unterstützung von außen schwer beantworten. Doch dadurch, dass Betroffene aufgrund der erfahrenen Traumatisierungen auch in ihrem Bindungs- und Beziehungsverhalten beeinträchtigt sind, ist es oftmals sehr schwer, neue positive Bindungen und Beziehungen einzugehen, welche ausschlaggebend sind für ein positives Selbstbild.

Welche Auswirkungen Traumatisierungen auf die Beziehungs- und Bindungsfähigkeit haben und vor welchen Herausforderungen dadurch neue Bezugspersonen stehen, soll im nächsten Kapitel erläutert werden.

2.3.2. Auswirkungen auf die Beziehungs- und Bindungsfähigkeit

Der Großteil der traumatisierten Minderjährigen in der Fremdunterbringung hat in seinem Herkunftssystem traumatische Bindungserfahrungen gemacht. Die Mehrheit der fremduntergebrachten Minderjährigen weisen unsichere bis hochunsichere Bindungsmuster auf (Schleiffer 2007, 109f.). Traumatisierte Minderjährige haben mangelnde Bindungsverhaltensstrategien entwickelt und reagieren, wenn sie auf für sie bedrohliche Situationen stoßen, mit sehr auffälligen Verhaltensweisen und Reaktionen (Schleiffer 2007, 52ff.).

Diese größtenteils negativen erlebten Bindungserfahrungen aus dem Herkunftssystem haben Auswirkungen auf das gegenwärtige Bindungsverhalten und erschweren die Möglichkeiten auf neue korrektive Bindungserfahrungen, welche für eine gesunde psychische Entwicklung notwendig sind (Weiß 2013, 52). Durch den erlebten Vertrauensverlust ist es traumatisierten Betroffenen erschwert, Vertrauen in neue Beziehungen zu setzen (Weiß 2013, 54). Ein Dilemma, welches „*wie ein Verschluss wirkt, der korrektive Erfahrungen nicht hindurch lässt*“ (Weiß 2013, 56).

Zusätzlich übertragen traumatisierte Betroffene ihre frühen Bindungserfahrungen in neue Beziehungen. Ihre Bindungsbedürfnisse korrelieren mit auffälligen Verhaltensweisen und wenn der versteckte Bindungswunsch missachtet und abgelehnt wird, verhalten sie sich zusätzlich hierbei oft misstrauisch, aggressiv und zeigen wenig soziales Verhalten. Nicht selten weisen traumatisierte Betroffene Bindungsstörungen auf, welche mit einem aggressiven Beziehungs- und Kontaktverhalten einhergehen (Weiß 2013, 57). Betroffene zeigen oft aggressives Verhalten und reagieren bei neuen Bindungsangeboten mit Zurückweisung und Abwehr, da sie diese Reaktionen auch von ihrem Gegenüber erwarten. Dennoch sehnen sie sich nach Nähe und Bindung, können jedoch aufgrund von negativen Bindungserfahrungen diesem Wunsch nicht nachgehen (Weiß 2013, 56f.).

Dadurch geraten traumatisierte Minderjährige meist in einen Teufelskreis, weil sie in ihren aggressiven, destruktiven Verhalten nicht verstanden werden und der versteckte Bindungswunsch und die Angst vor Nähe nicht erkannt werden (Weiß 2013, 57). Erneut werden sie mit Ablehnung und Zurückweisung konfrontiert und es gelingt nicht aus dieser Spirale auszubrechen. Traumatisierte Minderjährige brauchen aber positive Bindungserfahrungen und sichere Bindungsmuster, um die alten negativen Erfahrungen bearbeiten und revidieren zu können (Weiß 2013, 57).

Mit Unterstützung von außen, in Form von neuen Bezugspersonen, welche sie annehmen, in ihrem Verhalten verstehen und den versteckten Bindungswunsch erkennen und beantworten, sind Betroffene in der Lage, ihre aggressiven Ausdrucksformen mit der Zeit abklingen zu lassen (ebd., 58). Dies erfordert jedoch von Seiten der PädagogInnen ein Erkennen von Bindungsmustern und einen adäquaten Umgang mit diesen. Dieses Wissen ist für PädagogInnen, welche mit Minderjährigen in der Fremdunterbringung arbeiten, unabdingbar, um adäquat auf die Kinder eingehen und ihnen korrektive Erfahrungen ermöglichen zu können.

PädagogInnen müssen verstehen, warum traumatisierte Minderjährige aufgrund ihrer bisherigen Beziehungserfahrungen aggressiv-destruktiv mit ihrer Umwelt und mit sich selbst umgehen. Werden Enttäuschungsgefühle, Verwirrung, Angst und Wut von Seiten der PädagogInnen nicht reflektiert, besteht die Gefahr, mit den traumatisierten Betroffenen diese negativen Erfahrungen zu wiederholen (Weiß 2013, 57). Schaffen es PädagogInnen, diesen Negativspiralen entgegenzuwirken, kann Betroffenen so geholfen werden, Schritt für Schritt neue Beziehungserfahrungen zuzulassen (a.a.O.).

Traumapädagogik kann hierfür ein Grundlagenwissen zur Verfügung stellen, worauf als nächstes näher eingegangen wird.

3. TRAUMAPÄDAGOGIK

3.1. Entstehung der Traumapädagogik und ihre Wurzeln

Traumapädagogik beinhaltet unterschiedliche Konzeptionen und Erklärungsmodelle und es fließen viele verschiedene Aspekte und Betrachtungsweisen mit ein (Bausum & Besser & Kühn 2013, 8). Traumapädagogik hat sich mit den Jahren als eine eigenständige, neue Fachdisziplin entwickelt und etabliert (Bausum & Besser & Kühn 2013, 7). Ihre Wurzeln finden sich bereits in der Reformpädagogik, Heilpädagogik, Pädagogik der Befreiung, der psychoanalytischen Pädagogik und in der Milieutherapie (Weiß 2013, 93).

In den reformpädagogischen Wurzeln steht die Individualität des Kindes im Vordergrund. Das Recht des Kindes auf Achtung und als ein ganzes, vollwertiges Wesen angesehen zu werden, dem in seinen Schwierigkeiten aufgrund der Traumatisierungen geholfen werden muss, galt als Leitbild (Weiß 2013b, 36). In der Heilpädagogik gilt Andreas Mehringer als Pionier, welcher mit seinem Werk „Eine kleine Heilpädagogik“ Maßnahmen entwickelt hat, welche Kinder zur Hilfe benötigen (Weiß 2013b, 37). Die Betroffenen werden in dem Werk in ihrem Sein aufgefangen und als Kinder mit besonderen Erziehungsbedürfnissen verstanden.

In der Pädagogik der Befreiung steht die Selbstanalyse im Vordergrund. Traumatisierte Betroffene müssen ihre Situation und sich selbst verstehen, um ihr Leben selbstständig leben und gestalten zu können (a.a.O.). In der psychoanalytischen Pädagogik spielen die Prozesse und Phänomene der Übertragung und Gegenübertragung eine wichtige Rolle, welche auch in der Kinder- und Jugendhilfe in den Fokus der Aufmerksamkeit rücken sollten. Die Milieutherapie versucht eine Vernetzung zwischen einzelnen Disziplinen herzustellen, vor allem in der Kinder- und Jugendhilfe sollte eine Zusammenarbeit zwischen Psychotherapie und alltäglichen Pädagogik stattfinden (Weiß 2013b, 38).

Spätere Fortbildungskonzepte zur traumapädagogischen Beratung und Traumapädagogik richteten sich an PsychologInnen und Beratungskräfte (Bausum & Besser & Kühn 2013, 7). Dies führte dazu, dass Erkenntnisse aus der Psychotraumatologie in die Pädagogik übertragen und nutzbar gemacht wurden (ebd., 8f.).

Traumapädagogik hat eine gute Verwurzelung und es fließen wichtige Disziplinen mit ein, welche auch in der Kinder- und Jugendhilfe von großer Bedeutung sind. Daraus haben sich Grundhaltungen und Leitlinien der Traumapädagogik entwickelt, auf die als nächstes eingegangen werden soll.

3.2. Grundhaltungen und Leitlinien der Traumapädagogik

Traumapädagogik beinhaltet die Begriffe der Traumabearbeitung, welche die Betroffenen und ihre selbstständige Bearbeitung des Traumas meint, und der Traumaarbeit, womit die PädagogInnen gemeint sind, welche die Betroffenen bei der Traumabearbeitung unterstützen (Weiß 2013b, 14). PädagogInnen werden als unterstützende Lebensbegleiter angesehen, während die Betroffenen als ExpertInnen ihres Lebens verstanden werden(Weiß 2013, 92).

Traumapädagogik versucht Betroffenen die Möglichkeit zu geben, sich mit der Vergangenheit auseinanderzusetzen, ihr einen Sinn zu verleihen und diesen verstehend in die Gegenwart einzuordnen (Weiß 2013, 92). Sie sollen der Zeit von *Dort & Damals*, einen Sinn für das *Hier & Jetzt* abgewinnen. Betroffenen soll es ermöglicht werden, Vertrauen in Beziehungen zu entwickeln sowie einen fürsorglichen Umgang mit sich selbst und dem eigenen Körper zu erlernen. Nach und nach soll die Kontrolle über traumatische Erinnerungsebenen erhöht werden (Weiß 2013b, 16).

Hierfür versucht Traumapädagogik eine dafür notwendige Grundhaltung zu vermitteln. Im Vordergrund steht die Bereitschaft eine Beziehung einzugehen, welche getragen werden sollte von Respekt, Wertschätzung und Verständnis. Dieser Haltung entstammt die „Annahme eines guten Grundes“ (Weiß 2013, 92). Hinter jedem Verhalten, welches aus der Vergangenheit resultiert, steckt im Normalfall eine positive, gute Absicht. Es sind „*normale Reaktionen auf eine extreme Stressbelastung*“ (Weiß 2013, 92).

Betroffene haben meist in ihrer Vergangenheit ungebührliche Macht erlebt und versuchen nun Kontrolle über die Situation zu erlangen. Jedoch fordern sie diese Kontrolle auf eine sehr destruktive Weise ein und werden oft missverstanden. Hinter ihrem Verhalten und ihren Reaktionen wird oft eine absichtlich, feindliche Intention vermutet. Dem ist jedoch nicht so, daher ermöglicht die „Annahme eines guten Grundes“ einen Perspektivenwechsel und wird den Bedürfnissen der Betroffenen gerechter (Weiß 2013, 122). Mit einer wertschätzenden Haltung werden die Betroffenen in ihren Verhaltensweisen gewürdigt. Ein Verständnis darüber, dass sie viel durchgemacht haben und diese Verhaltensweisen zum Überleben dienten, entlastet die PädagogInnen und unterstützt die Betroffenen (Weiß 2013, 92). Mit der Frage „Du tust das, weil?“ wird das Verhalten gewürdigt und als normales Verhalten in einer unnormalen Umwelt angesehen. Betroffene werden nicht verbal beschämten oder gedemütigt. Ebenso wird es dadurch möglich zu überprüfen, ob dieses Verhalten im *Hier & Jetzt* noch weiterhin notwendig ist (Weiß 2013, 123).

Eine weitere wichtige Grundhaltung der Traumapädagogik besteht in den Faktoren der Transparenz und Partizipation. Traumatisierte Betroffene sind in ihrem Herkunftssystem mit ungebührlicher Macht konfrontiert worden und erlebten sich selbst als machtlos (Weiß 2013, 134). Damit sie nicht erneut in den Institutionen der Fremdunterbringung Machtlosigkeit erfahren, sollten die Machtstrukturen transparent sein. „Macht“ nimmt in Institutionen eine große Rolle ein und daher sollten im Sinne der Betroffenen, zwischenmenschliche und institutionelle Machtstrukturen enttabuisiert werden. Dies geschieht, indem der Alltag und

seine Strukturen für die Betroffenen transparent gestaltet wird und sie bei Entscheidungen, welche sie betreffen, miteinbezogen werden (Weiß 2013, 134).

Im Sinne der Partizipation ist es wichtig, die Betroffenen ernst zu nehmen, ihnen in ihren Wünschen und Meinungen respektvoll zu begegnen, Regeln und Grenzen der Beteiligten gemeinsam zu erarbeiten und ihnen auch Verantwortung zu übergeben, soweit es ihnen möglich ist (Weiß 2013, 135).

Ein weitere wichtiger Faktor der Partizipation besteht in einer anschließenden Reflexion: Nach eskalierten Situationen ist es für Betroffene oftmals sehr schwer, den Grund ihres Verhaltens zu verstehen. Sie sind sprachlos und es fällt ihnen oft schwer, ihre Gefühle oder Emotionen Anderen mitzuteilen. Hier ist es wichtig, dass PädagogInnen zur Verfügung stehen, um nachträglich reflektierende Gespräche zu führen und den Betroffenen einen Zugang zu ihren Emotionen und Gefühlen zu ermöglichen. Innere Prozesse, Verhaltensweisen und die eigentliche Motivation dahinter werden dabei gemeinsam respektvoll verbalisiert und reflektiert. Durch dieses Hineinfühlen und zur Sprache bringen erfahren Betroffene Stabilität und psychische Sicherheit (Weiß 2013, 114).

Diese Grundhaltung, von der hier gesprochen wird, sollte echt und authentisch sein. Ein wichtiger Punkt in der Arbeit mit fremduntergebrachten, traumatisierten Minderjährigen besteht in der Echtheit des Beziehungsangebotes (Weiß 2013, 115). PädagogInnen sollen in ihrem Tun und Handeln authentisch sein, denn nur so ist es möglich, dass sich Betroffene ernst genommen fühlen und ein aufrichtiges Verstehen der oft extrem belastenden Verhaltensweisen erfahren (Weiß 2013, 115). Dadurch können Gefühle von Sicherheit und Stabilität gefördert werden.

Traumapädagogische Konzepte, wie die „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn, haben sich zum Ziel gemacht, sichere Orte besonders für traumatisierte Betroffene zu ermöglichen (Weiß 2013, 90). Traumapädagogische Konzepte bezwecken eine Wiederherstellung der Teilhabe an sozialen und gesellschaftlichen Prozessen der traumatisierten Betroffenen (Kühn 2013, 28). Es haben sich viele Konzepte mit dem Begriff der Traumapädagogik etabliert:

- Die traumazentrierte Pädagogik nach Uttendorfer
- Pädagogik des sicheren Ortes nach Kühn
- Konzept der Selbstbemächtigung nach Weiß
- Traumapädagogische Gruppenarbeit nach Bausum
- Stabilisierung und (Selbst-)Fürsorge für PädagogInnen als institutioneller Auftrag nach Lang

- Milieutherapeutische Konzepte nach Gahleitner
(Weiß 2013, 89).

In dieser Arbeit wird als nächstes auf das Konzept der „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn und das Konzept der Selbstbemächtigung nach Weiß näher eingegangen.

3.3. Pädagogik des sicheren Ortes nach Kühn

Die Persönlichkeit der BetreuerInnen sowie die institutionellen Strukturen werden im traumapädagogischen Konzept „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn einer Reflexion unterzogen und ist diese Reflexion, neben der Begegnung zwischen Betroffenen und PädagogInnen, von großer Wichtigkeit (Kühn 2013, 32).

PädagogInnen sollten eine wertschätzende, respektvolle und vertrauensvolle Haltung in der Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen einnehmen, um es diesen zu ermöglichen, neue Bindungen eingehen zu können, sowie ihre Selbst- und Weltsicht zu erweitern.

Um Sicherheit und Stabilität für traumatisierte Betroffene in der Fremdunterbringung gewährleisten zu können, ist es notwendig, Wissen und Sensibilität bezugnehmend auf Traumatisierungen, sowohl in die direkte Arbeit mit Betroffenen als auch in die Gestaltung von Strukturen und Abläufen miteinfließen zu lassen (Lang & Schirmer 2013, 117).

Es haben sich aus dem traumapädagogischen Konzept nach Kühn drei Vorgehensweisen herauskristallisiert:

- Die Gestaltung sicherer Orte für die Betroffenen: Hierbei sollen die Betroffenen vor der eigentlichen Gefahr, welche den Grund für die Fremdunterbringung darstellt, in Sicherheit gebracht werden. Die traumatisierten Betroffenen sollen sich sicher und geborgen fühlen. Ausschlaggebend dafür ist eine wertschätzende und respektvolle Grundhaltung des pädagogischen Betreuungspersonals. Weiters spielen PädagogInnen insofern eine wichtige Rolle, da sie in ihrer fachlichen, persönlichen und emotionalen Kompetenz, sowie in ihren Handlungen, Entscheidungen und Verhaltensweisen mit sich und der Umwelt sicher und stabil sein müssen (Lang 2013, 127).
- Die Gestaltung emotionaler Dialoge zwischen Kind und PädagogIn: Hierbei geht es um das Verständnis seitens der PädagogInnen für die Leidengeschichte der traumatisierten Betroffenen und des daraus resultierenden „schwierigen“ Verhaltens. Traumatisierte Minderjährige haben es oft sehr schwer, über ihre Traumatisierungen verbal zu sprechen. Die Erinnerungen haben sich sowohl auf körperlicher als auch geistiger Ebene manifestiert. Dadurch sind Betroffene auf geduldige PädagogInnen angewiesen, welche sie „aushalten“

und sie im Umgang mit Emotionen in ihrer Selbstwahrnehmung unterstützen, damit diese wieder Selbstkontrolle und Selbstwirksamkeit erfahren können.

- Die Gestaltung geschützter Handlungsräume für die PädagogInnen: Hierbei geht es um die Erschaffung von Entwicklungsräumen, in denen sich traumatisierte Betroffene zu selbstbestimmten Individuen entfalten können. PädagogInnen brauchen geschützte Handlungsräume und es müssen Unterstützungs- und Rahmenbedingungen geschaffen werden, da die Arbeit mit traumatisierten Betroffenen oftmals mit großen Schwierigkeiten einhergeht: es wird viel Selbstsubstanz der PädagogInnen gefordert, sowie ein großes Engagement abverlangt. Hierbei muss auch die Leitung der jeweiligen Institution große Verantwortung übernehmen, um einer Überforderung von Seiten der PädagogInnen entgegenzuwirken und die dafür notwendigen Ressourcen zur Verfügung zu stellen. (Kühn 2013, 32).

Durch Traumatisierungen empfinden Betroffene die äußere Welt nicht mehr als „sicheren Ort“ und können dadurch auch kein inneres Sicherheitsgefühl empfinden (Kühn 2013, 33). Um einen inneren sicheren Ort empfinden und entwickeln zu können, bedarf es zunächst eines äußeren sicheren Rahmens. Dieser spiegelt sich sowohl in Alltagsbedingungen als auch in Verhaltensweisen der PädagogInnen wider, welche für Betroffene verlässlich, einschätzbar und problemlos zu bewältigen sind (a.a.O.). Sind diese Bedingungen geschaffen, können Betroffene eine innere Sicherheit empfinden, welche sie brauchen, um zukünftig eigene Emotionen zu regulieren (Lang 2013, 137). Die Verhaltensweisen der PädagogInnen sind für sie dann einschätzbar, wenn es den Pädagoginnen gelingt, in ihren Handlungen und in ihrer Kommunikation („Ich handle so, weil,...“, Ich sage das, weil, ...) Transparenz und Klarheit zu schaffen (Lang 2013, 137).

„Spätestens an diesem Punkt wird klar, dass die Sicherheit und Stabilisierung nicht nur der Kinder, sondern gerade auch der PädagogInnen Teil der Pädagogik, insbesondere der Traumapädagogik, sein müssen und dass diese Stabilisierung nicht als Persönlichkeitsentwicklungsaufgabe an die PädagogInnen abgegeben werden kann, sondern als institutionelle Aufgabe gesehen werden muss“ (Lang 2013, 137).

Dadurch können innere sichere Orte und äußere sichere Orte (wieder) geschaffen werden. Ist ein „sicherer Ort“ geschaffen, haben Betroffene die Chance, ihre bisherigen Beziehungserfahrungen zu revidieren, neue Verhaltensstrategien zu entwickeln und letztendlich neue, verlässliche Beziehungen eingehen zu können (Lang 2013, 136).

3.4. Konzept der Selbstbemächtigung nach Weiß

Auch Wilma Weiß knüpft an die traumapädagogische Theorie von Martin Kühn an und beschreibt wichtige Grundhaltungen, welche für die pädagogische Arbeit mit traumatisierten Kindern notwendig sind:

- Sicheres Umfeld,
- Vertrauensvolle Beziehungen,
- Spezifische Förderung im pädagogischen Alltag,

(Weiß 2013, 91).

Mit Hilfe von Traumapädagogik kann eine Verbesserung von negativ beeinflussten Selbstbildern und Verhaltensmustern forciert werden. Ebenso kann Traumapädagogik als Orientierungshilfe Betroffenen die Chance geben, ihre Zukunft selbst zu bestimmen (Weiß 2013, 96). Weiß beschäftigt sich in ihrem traumapädagogischen Konzept auch zunehmend mit dem „gestörten“ Selbstbild der Betroffenen aufgrund der ihnen widerfahrenen Traumatisierungen. Wenn Betroffene selbstbemächtigt sind, dann empfinden sie sich nicht mehr als ohnmächtig und von äußeren Gegebenheiten abhängig, sondern können aktiv ihr Leben selbst bestimmen (Weiß 2013b, 167).

Die Unterstützung der Selbstbemächtigung ist laut Weiß ein essentieller Gedanke der Traumapädagogik, da ein gesundes, positives Selbstbild unabdingbar für eine gelingende Lebensgestaltung ist (Weiß 2013, 120). Die Betroffenen werden vom passiven Objekt zum aktiven Subjekt ihres Lebens. „*Das Selbst-Verstehen dient der Klärung der eigenen Identität und der kognitiven Bewältigung der erlebten Ereignisse*“ (Weiß 2013b, 180). Ein feinfühliger und wertschätzender Umgang der PädagogInnen mit den Betroffenen fördert die Selbstakzeptanz der traumatisierten Kinder und Jugendlichen. Die Unterstützung der Selbstbemächtigung nach Weiß (2013b, 169) beinhaltet folgende Gesichtspunkte:

- Die Förderung des Selbstverständens,
- Die Unterstützung der Selbstakzeptanz,
- Die Sensibilisierung für Körperempfindungen und Gefühle,
- Die Förderung der Selbstregulation,
- Die Förderung der Körperwahrnehmung.

Selbstverstehen meint auch, ein Bewusstsein über sich selbst zu erlangen.

Traumatisierte Betroffene haben aufgrund ihrer erlebten Traumatisierungen Verhaltensweisen entwickelt, welche sie selbst nicht verstehen, die ihnen das Leben in der Gegenwart jedoch erschweren (Weiß 2013, 121). Sie müssen sich ihrer Verhaltensweisen bewusst werden, um

diese zu verstehen und ablegen zu können. Sie müssen erkennen, dass diese in der Vergangenheit notwendig waren, jetzt jedoch nicht mehr notwendig sind. Mehringer (1998, 23) spricht in diesem Sinne vom „*heilpädagogischen Tun des Ertragens*“, da es kompetente PädagogInnen erfordert, welche soweit fachlich, persönlich und emotional stabil und sicher sind, dass sie ein Selbstverstehen des Verhaltens der Kinder fördern und gemeinsam mit ihnen neue Verhaltensmöglichkeiten erarbeiten können (Weiß 2013, 122). Das „*Konzept des guten Grundes*“ spielt auch hierbei eine wichtige Rolle und fördert bei den Betroffenen auch *Selbstakzeptanz*.

Die *Selbstwahrnehmung* meint ein Wahrnehmen der eigenen Person und sich selbst wieder spüren zu können.

„*Die Selbstwahrnehmung ist beeinträchtigt durch Verzerrungen, Verleugnungen, und Schuldzuweisungen (...) so ist es im pädagogischen Alltag möglich, abgespaltene Selbstanteile wie Wut, Angst, Allmachtsfantasien etc. bewusst werden zu lassen und zu integrieren*“ (Weiß 2013, 126).

Betroffene müssen in der Lage sein, ihre Empfindungen und Gefühle wahrnehmen zu können, um mit diesen umgehen zu lernen. Voraussetzung dafür ist, dass kompetente PädagogInnen Betroffenen einen Zugang zu Emotionen und Gefühlen ermöglichen, indem sie ihnen erklären, worum es sich dabei handelt und ihnen den Unterschied der beiden näher bringt (Weiß 2013, 128). Betroffene müssen verstehen, wie sich Emotionen im Körper anfühlen und was diese bewirken können. Nur dadurch können sie lernen, sich selbst wahrzunehmen und sich auch wieder zur Ruhe zu bringen und ihre Emotionen selbstständig zu regulieren. Nur wenn sie die Reize kennen, welche für die empfundenen Emotionen verantwortlich sind, sind sie zur *Selbstregulation* fähig (Weiß 2013, 130).

Dadurch können sich Betroffene immer mehr als aktiv Handelnde ihres Lebens wahrnehmen und *Selbstwirksamkeit* erfahren, indem sie „*für sich selbst sorgen, auf ihre Umwelt einwirken und diese gestalten [können; Anm.d.Verf.]*“ (Weiß 2013, 133). Auch die zuvor genannten Faktoren der Transparenz und Partizipation fördern die *Selbstwirksamkeit* der Betroffenen und sind für eine gesunde Entwicklung unabdingbar (Weiß 2013, 135).

„*Die Erfahrung von Selbstwert, Selbstwahrnehmung, Selbstregulation und Selbstwirksamkeit vermitteln ein Gefühl für sich selbst, ein Wissen um sich und seinen/ihren Platz in der Welt und die körperliche Erfahrung: Der/Die bin ich*“ (Weiß 2013, 139).

Erlangen Betroffene Selbstbemächtigung, so gelingt es ihnen leichter, belastende Erlebnisse als vergangenen Teil von *Dort & Damals* ihres Lebens zu integrieren und dem Ganzen für die Gegenwart, für das *Hier & Jetzt* einen Sinn zu geben (Weiß 2013a, 16). Dies ist jedoch nur möglich, wenn PädagogInnen sich mit der Lebens- und Leidensgeschichte der Betroffenen auseinandersetzen, um diese zu ihrer Selbstbemächtigung hin zu führen (Weiß 2013, 136).

Um sich mit der Lebens- und Leidensgeschichte der Betroffenen auseinandersetzen zu können, ist eine Verknüpfung von Pädagogik und Therapie notwendig. Eine Zusammenarbeit zwischen Pädagogik und Therapie muss forciert werden, in der es gilt, sich der Lebens- und Leidensgeschichte des/der traumatisierten Betroffenen anzunähern. Dadurch kann das traumatisierte Kind von Seiten der PädagogInnen besser verstanden werden, da die geformten Selbst- und Weltbilder, welche für das „schwierige“ Verhalten verantwortlich sind, durch die Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik bewusstgemacht werden können.

Durch Bewusstmachung der Lebens- und Leidensgeschichte der Betroffenen können PädagogInnen den Betroffenen ihre Verhaltensstrategien, die aus der Lebens- und Leidensgeschichte resultieren, bewusst machen. Alle Beteiligten können erkennen, dass das Verhalten der Kinder nicht persönlich gegen PädagogInnen gerichtet ist, sondern eine „normale“ Verhaltensreaktion auf eine „unnormale“ Umwelt darstellt (Weiß 2013, 175). Darauf soll im nächsten Kapitel näher eingegangen werden.

4. TRAUMAPÄDAGOGISCHE HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN IN DER KINDER- UND JUGENDHILFE

4.1. Interdisziplinäre Zusammenarbeit der Pädagogik und Therapie

Traumatisierte Betroffene re-inszenieren ihre soziale Lebens- und Leidensgeschichte und lösen bei den SozialpädagogInnen „ähnliche Gefühle und Reaktionen auf Verhaltensebene aus wie bei anderen traumatisierenden Bezugspersonen in ihrer Biografie“ (Schmid 2013b, 59). In diesen Krisensituationen müssen SozialpädagogInnen die Fähigkeit, Emotionen zu regulieren, beibehalten und sich ihrer antidissoziativen Fertigkeiten bewusst werden. Dadurch können sie selbstwirksam in solchen Situationen bleiben und ihre Resilienzfaktoren pflegen, um diesen Beruf weiterhin mit Begeisterung und professionellem Interesse ausüben zu können (Schmid 2013b, 58). Die Sensibilisierung für Gegenübertragungsgefühle von Seiten der PädagogInnen kann eine Entlastung hinsichtlich

der Arbeit mit traumatisierten Betroffenen darstellen (Schmid 2013b, 68). Jedoch müssen hier therapeutische Kompetenzen in die Pädagogik mit einfließen (Weiß 2013, 166).

Eine Zusammenarbeit der beiden Disziplinen, Pädagogik und Therapie, sollte ein gemeinsames Verständnis über die innerseelischen Prozesse sowohl der traumatisierten Betroffenen als auch der PädagogInnen ermöglichen, um in weiterer Folge gemeinsame Handlungsstrategien und -alternativen zu erarbeiten, um die traumatisierten Betroffenen in ihrer Selbstbemächtigung und ihrem Bindungsverhalten positiv zu stärken (Weiß 2013, 185). Weiß entwickelte Inhaltskriterien der Zusammenarbeit von Pädagogik und Therapie:

- Ein gemeinsames Verständnis erlangen über die innerseelischen Prozesse des Kindes,
- Ein bewusster Umgang mit Übertragungen und Gegenübertragungen³,
- Ein gemeinsames Erarbeiten von Handlungsalternativen im Sinne der Unterstützung und des Aufbaus von Ich-Strukturen

(Weiß 2013, 185).

Pädagogik und Therapie verfolgen unterschiedliche Ziele, stehen jedoch unmittelbar in Beziehung zueinander (a.a.O.). Der Pädagogik geht es um eine kognitive Neuorientierung mit einhergehender Korrektur, während in der Therapie versucht wird, das Erleben und die Gefühle zu integrieren (Weiß 2013, 185).

Betroffene brauchen adäquate Hilfe und Unterstützung, um ein selbstbestimmtes, glückliches und zukunftsorientiertes Leben führen zu können. Um ihnen dies zu ermöglichen, bedarf es angepassten Angeboten und Maßnahmen. Ein traumapädagogischer Zugang kann hierfür hilfreich sein und bei der Wiederherstellung psychischer Stabilität und Sicherheit eine große Rolle spielen (Weiß 2013, 8f.). Negative Selbst- und Weltbilder sowie negative Bindungsmuster können mit Hilfe von traumapädagogischen Methoden überarbeitet werden (ebd.). Jedoch sollte hierbei ein interdisziplinärer Austausch zwischen Pädagogik und Therapie nicht vernachlässigt werden.

„Hierzu gehört auf Mitarbeiterebene neben berufsspezifischer und individueller Qualifikation mit umfassenden Kenntnissen im Bereich der Psychotraumatologie bzw. Traumatherapie auch eine gute Vernetzung und funktionierende Kooperation zwischen allen am Betreuungs- und Behandlungsprozess Beteiligten“ (Höfer 2016, 210).

In beiden Disziplinen, Pädagogik und Therapie, müssen die Betroffenen mit ihren Bedürfnissen und Problemlagen im Fokus stehen (Höfer 2016, 215). Beide müssen die

³ „Begriff aus der Psychoanalyse: Gefühle und Gedanken, die in einer Person durch eine Andere aufgerufen werden. Wichtiger Mechanismus im pädagogischen und therapeutischen Prozess“ (Weiß 2013, 257).

Grundhaltung teilen, dass die Betroffenen mit ihrer Lebens- und Leidensgeschichte im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen. Eine professionell existierende Vernetzungsarbeit unterstützt Betroffene dahingehend, dass diese befähigt werden, selbstständig aktiv die alltäglichen Lebensbereiche zu kontrollieren, sowie ein aktives Selbst aufzubauen (Höfer 2016, 217).

Eine auf Augenhöhe basierende Zusammenarbeit zwischen Pädagogik und Therapie ermöglicht eine professionelle Einschätzung der psychischen Situation der Betroffenen durch alle Beteiligten, da u.a. eine Auseinandersetzung mit der Lebens- und Leidensgeschichte erfolgt, sowie gemeinsam mit dem Betreuungspersonal die jetzige Alltagssituation und das Alltagsverhalten beleuchtet werden.

TherapeutInnen brauchen von den PädagogInnen Informationen über die Gründe der Abnahme und was die Minderjährigen in ihrem Herkunftssystem erleben mussten, um daraus auf mögliche Traumafolgestörungen schließen zu können. PädagogInnen brauchen ausreichend Wissen über Trauma und Traumafolgestörungen, um gemeinsam mit den TherapeutInnen pädagogische Handlungsmöglichkeiten für den Alltag zu erschließen, um für die Betroffenen einen sicheren Ort gewährleisten zu können, damit diese neue, für ihre psychische Entwicklung wichtige Erfahrungen machen können.

Eine traumpädagogisch professionelle Arbeit, welche auch eine Vernetzung von Therapie und Pädagogik forciert, erfordert fachlich kompetente und persönlich engagierte PädagogInnen, worauf als nächstes näher eingegangen wird.

4.2. Grundkompetenzen der BetreuerInnen in der Arbeit mit fremduntergebrachten, traumatisierten Minderjährigen

Die vorherigen Kapitel haben bereits aufgezeigt, dass in der Arbeit mit fremduntergebrachten, traumatisierten Minderjährigen PädagogInnen vor großen Herausforderungen und Belastungen stehen. Wenn PädagogInnen nicht über die nötigen Kompetenzen verfügen, führt dies oft zu Hilflosigkeit, Irritation und Handlungsunfähigkeit in der Arbeit. Einerseits fühlen PädagogInnen ihre Selbstunwirksamkeit, andererseits können Betroffene aus ihrer Selbstunwirksamkeit nicht adäquat herausgeführt werden.

Um dem Anspruch gerecht zu werden, traumatisierte Betroffene in der Fremdunterbringung in ihrer Entwicklung positiv professionell zu unterstützen und zu begleiten, müssen PädagogInnen bei gewissen Anforderungen und in anspruchsvollen Situationen handlungsfähig bleiben. Hierfür sind fachliche Kenntnisse über

Traumatisierungen und Traumafolgestörungen, über Phänomene der Übertragung und Gegenübertragung, Möglichkeiten zur Psychohygiene und Selbstreflexion notwendig (Weiß 2013, 225).

Jedoch fehlen PädagogInnen genügend Kenntnisse über Auswirkungen von Traumatisierungen auf die kindliche Entwicklung und über Handlungsmöglichkeiten zur Unterstützung von Traumabearbeitung (Weiß 2013, 223). Betroffene überfordern PädagogInnen mit traumatischen Übertragungen, welche mit unabsehbaren Verhaltensweisen einhergehen, auf welche sie nicht genügend vorbereitet sind. Werden diese Übertragungsgefühle bzw. Re-Inszenierungen nicht reflektiert, so führt dies nicht selten zu Gegenreaktionen der PädagogInnen, welche sie selbst oftmals überraschen (Lang 2013a, 220). PädagogInnen empfinden dadurch oft heftige, negative Gefühle in Bezug auf die Minderjährigen und setzen weitere Handlungen, welche re-traumatisierend auf die Betroffenen wirken können (Lang 2013a, 221).

Weiß (2013, 224f.) nennt drei Grundkompetenzen für die Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen: Sachkompetenz, Selbstreflexion und Selbstfürsorge, welche auch in Ausbildung- und Fortbildungsinstituten gefördert werden sollten, weil „*in den Ausbildungsgängen von Pädagogik, Sozialpädagogik und Sozialarbeit kommen diese Themen nicht, am Rande oder eher zufällig vor*“ (Weiß 2013, 225). Eine Arbeit mit traumatisierten Betroffenen durch PädagogInnen, ohne Kompetenzen aus den Bereichen der Traumapädagogik und ohne Kompetenzen im Bereich der Selbstreflexion und Selbstfürsorge, kann nicht als erfüllend und zufriedenstellend empfunden werden (Weiß 2013, 225). Somit bedarf es bereits in der Ausbildung an Vernetzungsarbeit zwischen den einzelnen Disziplinen (Weiß 2013, 225).

Sachkompetenz meint, dass PädagogInnen sich im Zuge ihrer Ausbildung und im Zuge von Weiterbildungen spezifisches Wissen aneignen. Sie verfügen dadurch über Kenntnisse hinsichtlich verschiedener Traumatisierungen und ihrer Folgestörungen, sowie Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung. Des Weiteren erhalten sie Grundkenntnisse über die Phänomene von Übertragung- und Gegenübertragungsprozessen (Weiß 2013, 224). Ebenso erhalten sie Einblick in ein professionelles Methodentraining, welches sich in Form einer Erarbeitung der Lebens- und Leidensgeschichte, Aufklärungsarbeit und Enttabuisierung diverser Gewaltstrukturen zeigt. Ein Grundwissen über Beziehungs- und Bindungsfähigkeit, sowie die Pflege der eigenen Psychohygiene rundet eine geeignete Sachkompetenz als Ganzes ab (Weiß 2013, 224f.). Nur mit Hilfe von Sachkompetenz können PädagogInnen grenzüberschreitendes Verhalten von Seiten der Betroffenen verstehen und adäquat darauf

eingehen, da sie es nicht als ein Verhalten, welches gegen sie persönlich gerichtet ist, begreifen.

Selbstreflexion fordert, dass PädagogInnen jeglichen Einfluss in ihr pädagogisches Handeln hinterfragen und analysieren. Handlungsmotive, biographische, institutionelle und gesellschaftliche Gegebenheiten sollen von ihnen erkannt und reflektiert werden (Weiß 2013, 227). Auch PädagogInnen haben im Laufe ihres Lebens Grundeinstellungen, Werte und Bindungsmuster entwickelt und müssen sich mit diesen auseinandersetzen (a.a.O.). Besonders unangenehme Gegenübertragungsgefühle sowie Gegenreaktionen müssen von Seiten der PädagogInnen erkannt und reflektiert werden (Weiß 2013, 229). Dies erfordert unter Anderem enorme Selbstkontrolle (a.a.O.). Gelingt es PädagogInnen, ihre eigene Persönlichkeit und Haltung zu hinterfragen, wird die Möglichkeit eröffnet, Entwicklungsprozesse zu fördern, von welchen nicht nur die PädagogInnen selbst, sondern auch die traumatisierten Minderjährigen profitieren können (Weiß 2013, 229).

Neben der Sachkompetenz und Selbstreflexion zählt auch die *Selbstfürsorge* zu einem essentiellen Bestandteil der notwendigen Kompetenzen für PädagogInnen in der Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen (Weiß 2013, 230). Selbstfürsorge hat hinsichtlich der psychischen Gesundheit eine präventive Funktion und kann die Gefahr eines Burnouts minimieren (a.a.O.). Dies erfordert eine erhöhte Selbstaufmerksamkeit und erlaubt ein Wahrnehmen und Reflektieren von unangenehmen, negativen Gefühlen. Im Zuge dessen bedarf es ausreichender Regenerationsmöglichkeiten (Weiß 2013, 232). Die Lebensgeschichten und die tägliche Begleitung der traumatisierten Betroffenen können für PädagogInnen große Herausforderungen darstellen und somit belastend wirken.

„Um einer stellvertretenden Traumatisierung entgegenzuwirken, sind erhöhte Selbstaufmerksamkeit für körperliche Signale, Versuch, Worte für die eigenen Erfahrungen und Gefühle zu finden, das eigene Niveau an Behaglichkeit zu regeln und zu lernen, überwältigende Gefühle zu vermindern, ohne Abzugleiten, mögliche und notwendige Schutzmaßnahmen“ (Weiß 2013, 231).

Das Verfügen über Kompetenzen hinsichtlich Sachkompetenz, Selbstreflexion und Selbstfürsorge kann nicht nur als persönliche Aufgabe von Seiten der PädagogInnen verstanden werden, sondern setzt auch eine Verantwortung von Seiten der Ausbildungsinstitute sowie der Kinder- und Jugendhilfe voraus (Weiß 2013, 232f.). Welche Rahmenbedingungen dafür notwendig sind, um den Bedürfnissen der PädagogInnen und der

Betroffenen entsprechen zu können und um eine positive, professionelle Arbeit zu gewährleisten, darauf soll im nächsten Kapitel näher eingegangen werden.

4.3. Notwendige Rahmenbedingungen zur Unterstützung des Betreuungspersonals

Wenn von PädagogInnen ein hohes Maß an Professionalität erwartet und gefordert wird, dann müssen ihnen auch die dafür notwendigen Maßnahmen und Rahmenbedingungen zur Verfügung gestellt werden. Es wäre empfehlenswert, dass Supervisionen sowie Expertengespräche in regelmäßigen Abständen stattfinden. Mit Hilfe von Expertengesprächen können BetreuerInnen ihre eigenen Gefühle und Emotionen erkennen, verstehen und regulieren, um im Zuge dessen zukünftige Übertragungs- und Gegenübertragungsphänomene wahrzunehmen und darauf achten zu können (Lang 2013a, 225). Sind ausreichende und notwendige Rahmenbedingungen vorhanden, gelingt es leichter, das Verhalten der Betroffenen zu verstehen und auf deren sowie auf die eigenen Emotionen individuell einzugehen. Dadurch gelangen PädagogInnen zu mehr Handlungssicherheit und Handlungsfähigkeit und im Zuge dessen erlangen auch Betroffene ein erweitertes Handlungsrepertoire (Lang 2013a, 225).

Mit Hilfe von Teambesprechungen kann das Team Stabilisierung und Sicherheit erfahren (Lang 2013a, 225). Ein gutes Teamklima kann geschaffen werden, wenn es den PädagogInnen auch möglich ist, mit einem gewissen Humor an die Arbeit heranzugehen – eine sehr wichtige Ressource in der Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen (Lang 2013a, 226).

„Dartüber lachen zu können, überrascht zu werden, erschrocken zu sein, etwas Ungeschicktes zu tun, einen Fehler zu machen, von Kindern ertappt zu werden, erleichtert die Transparenz gegenüber den Kindern, gegenüber den Teammitgliedern und anderen. Es erhöht die Bereitschaft zur eigenen Ehrlichkeit und Offenheit, macht offener und gelassener im Umgang mit dem Verhalten der Kinder und Jugendlichen und der entsprechenden Bewertung“ (Lang 2013a, 226).

Ist eine ehrliche und offene Atmosphäre geschaffen, fällt es leichter gegebenenfalls auch über unangenehme Themen zu sprechen. Dies ist notwendig, um beispielsweise aggressive Gegenübertragungsgefühle, Belastungen sowie Traumatisierungen, welche mit der eigenen Geschichte zusammenhängen, im Team ansprechen zu dürfen und zu können (Weiß 2013, 236). Dies erhöht die Möglichkeit, dass PädagogInnen nach belastenden Erfahrungen erneut ihre Selbstwirksamkeit erlangen und in ihrer Handlungsfähigkeit gefördert werden

(Weiß 2013, 237f.). Wenn sich PädagogInnen selbstwirksam und sicher fühlen, dann hat dies auch Einfluss auf das Erleben eines sicheren Ortes für die Betroffenen, sie fühlen sich sicher und erleben wirksame und sichere PädagogInnen. Dadurch erleben sie auch eine Förderung ihrer Selbstwirksamkeit (Lang 2013a, 226).

Damit PädagogInnen ihre pädagogischen Möglichkeiten nutzen können, müssen sie wie bereits erwähnt die dafür notwendigen Kompetenzen erwerben. Dies sollte bereits in der Grundausbildung erfolgen und mit Hilfe von Fort- und Weiterbildungen vertieft werden (Weiß 2013, 2333).

Ein pädagogischer Alltag ist von vielen Aufgaben und Terminen gekennzeichnet. Steigt die Anzahl der zu erledigenden Aufgaben, kann es passieren, dass es dann schwerfällt, in heiklen Situationen den „guten Grund“ im Verhalten des Kindes zu sehen. Wie bereits aufgezeigt wurde, fehlt von Seiten der PädagogInnen oft das notwendige fachliche Hintergrundwissen, um die Verhaltensweisen der Betroffenen zu verstehen und die Ursachen zu erkennen. Dadurch werden angespannte heikle Situationen nicht rechtzeitig abgefangen und enden nicht selten in Eskalationen (Weiß 2013, 242). Ein weiterer Grund dem mit Hilfe einer interdisziplinären Zusammenarbeit auf Augenhöhe entgegenzuwirken, da PädagogInnen in ihrem Verständnis für die Betroffenen unterstützt werden und sie im Zuge dessen adäquat auf Verhaltensweisen reagieren können (Weiß 2013, 243).

Eine geringere Gruppengröße, eine höhere Anzahl von MitarbeiterInnen in einem Team, die therapeutische Begleitung der Betroffenen sowie eine Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik im Sinne von Expertengesprächen, schaffen geeignete Rahmenbedingungen. Dadurch können PädagogInnen in ihren Handlungskompetenzen unterstützt werden und überfordernden, belastenden, eskalierenden Situationen damit entgegengewirkt werden (Weiß 2013, 241).

Mit Sachkompetenz, Selbstreflexion und Selbstfürsorge kann ein professioneller Umgang mit Traumatisierungen und ihrer Folgestörungen gewährleistet werden, welcher die PädagogInnen essentiell unterstützt und in weiterer Folge den traumatisierten Betroffenen nützt (Weiß 2013, 247). Dies liegt nicht nur in der Verantwortung der Institutionen und der Kinder- und Jugendhilfe, sondern auch in der gesellschaftlichen Verpflichtung (Weiß 2013, 246f.).

II EMPIRISCHER TEIL

5. FORSCHUNGSDESIGN

Zunächst werden erneut die Forschungsfragen vorgestellt, welche der gesamten Arbeit zu Grunde liegen, sowie Hypothesen erläutert, welche im Zuge der Literaturrecherchen entstanden sind. In einem weiteren Schritt wird auf die Zielsetzungen der Arbeit eingegangen, um erneut die Berechtigung des Themas zu verdeutlichen.

5.1. Forschungsfragen der Arbeit

Inwieweit arbeiten Betreuerinnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung mit traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten, orientiert am Konzept „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn, um die Selbstbemächtigung nach Weiß und das Bindungsverhalten des traumatisierten Maximilian pädagogisch professionell zu beeinflussen?

Welche Kompetenzen und Ressourcen brauchen BetreuerInnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung, um traumatisierte Minderjährige hinsichtlich ihrer Selbstbemächtigung nach Weiß und ihrem Bindungsverhalten pädagogisch professionell zu unterstützen?

5.2. Hypothesen

Nachfolgend werden Hypothesen für diese Arbeit dargestellt, welche die Beantwortung der gestellten Forschungsfragen begleiten sollen:

- Das Betreuungspersonal in Einrichtungen der Fremdunterbringung verfügt über mangelhafte Kompetenzen hinsichtlich Traumapädagogik, Traumasensibilität und Traumafolgestörungen
- Das Betreuungspersonal in Einrichtungen der Fremdunterbringung hat in seiner Ausbildung wenig bis gar nichts über Psychotraumatologie und Traumapädagogik gehört
- Eine Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik im Sinne solcher fallspezifischen Expertengespräche findet nur mangelhaft bis überhaupt nicht statt
- Mit Hilfe von traumapädagogischem Wissen und der Zusammenarbeit zwischen Pädagogik und Therapie kann die Selbstbemächtigung des Betreuungspersonals aufrechterhalten werden und im Zuge dessen die Selbstwirksamkeit der traumatisierten Betroffenen gefördert werden, da diese in ihrem Sein und Verhalten akzeptiert und verstanden werden.

5.3. Zielsetzungen der Arbeit

Zum Einen möchte diese Masterarbeit eine Darstellung traumapädagogischer Konzepte, Prinzipien und Methoden, wo die Behandlung von Traumafolgestörungen und Traumareaktionen im Mittelpunkt steht, geben. Zum Anderen geht es um eine adäquate Unterstützung der Alltagsbewältigung traumatisierter Betroffener mit Hilfe des Wissens über Reaktionsweisen und Verhaltensmuster, welche aus traumatischen Erlebnissen resultieren. Hierbei sind die Expertengespräche dienlich, da gemeinsam mit den Pädagoginnen und dem Therapeuten von Maximilian seine Lebens- und Leidensgeschichte nachgezeichnet wird, um dessen Verhaltensreaktionen und geformten Selbst- und Weltbilder zu verstehen, die sich unter Einfluss der zuvor erfahrenen Traumatisierungen entwickelt haben.

Das gemeinsame Erarbeiten und Verstehen der Traumatisierungen und der Traumafolgestörungen sind notwendig, damit die Pädagoginnen weiterhin professionell am Arbeitsprozess mit Maximilian beteiligt bleiben und ihn positiv in der Weiterentwicklung seiner Selbstbemächtigung und seines Bindungsverhalten unterstützen können. Im Hinblick darauf soll die Rolle der pädagogischen Fachkräfte und deren erforderliche Grundkompetenzen und nötige Grundhaltung in traumapädagogischen Settings herausgearbeitet werden, da sie es sind, die mit den traumatisierten Minderjährigen alltäglich zusammenleben und in jenen Situationen, in welchen sich Traumafolgestörungen zeigen, adäquat eingreifen können sollten.

Diese Arbeit ist als ein bildungswissenschaftlicher Beitrag zum interdisziplinären Austausch zu verstehen, worin es gilt, BetreuerInnen in einer Fremdunterbringung für die Folgen von traumatischen Lebenserfahrungen von fremduntergebrachten Minderjährigen zu sensibilisieren und herauszuarbeiten, inwieweit diese mit Betroffenen traumapädagogisch professionell arbeiten, welche Kompetenzen hierfür erforderlich sind, um diese in ihrer (Weiter-)Entwicklung positiv zu stärken. Ebenso sollen auch jene Ressourcen identifiziert werden, welche für das Betreuungspersonal in der traumapädagogischen Arbeit mit Betroffenen notwendig sind, da diese Herausforderung auch großes Belastungspotential beinhaltet.

Diese Arbeit soll die Lücke bezüglich einer Zusammenarbeit zwischen Pädagogik und Therapie – welche in der Arbeit mit traumatisierten Betroffenen unabdingbar ist – aufzeigen. BetreuerInnen der Fremdunterbringung brauchen in der Arbeit mit traumatisierten Betroffenen ein dafür ausreichendes und geeignetes Wissen über Traumatisierungen und ihre Folgestörungen. Sie benötigen Ressourcen, um pädagogisch professionell mit traumatisierten

Betroffenen zu arbeiten. Die vorliegende Arbeit möchte insofern einen bildungswissenschaftlichen Beitrag leisten, indem auch in dieser Arbeit die Notwendigkeit einer interdisziplinären Zusammenarbeit betont wird.

Somit soll zum Einen der disziplinspezifische Wissensstand bezüglich der notwendigen Kompetenzen und Ressourcen hinsichtlich einer (trauma-)pädagogischen, professionellen Arbeit von Seiten des Betreuungspersonals in einer Einrichtung der Fremdunterbringung erweitert werden; zum Anderen soll bei diesem hauptsächlich sozialpädagogischen Thema der Wissensstand um einen traumapädagogischen Aspekt erweitert werden.

5.4. Beschreibung der Datenanalyse

5.4.1. Qualitative Inhaltsanalyse und Kategoriensystem nach Mayring

Für die Auswertung der gewonnenen Daten wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring verwendet. Die qualitative Inhaltsanalyse ist eine Auswertungsmethode zur „*systematischen, theorie- und regelgeleiteten Analyse fixierter Kommunikation*“ (Mayring 2002, 114), wie in diesem Fall Interview-Transkripte.

Ziel der Inhaltsanalyse ist es, das Material nach und nach zu analysieren und zu zerlegen, um es so in Kategorien einzurichten, welche zuvor aus der Theorie abgeleitet wurden. So können bestimmte Aspekte aus einer Vielzahl von Informationen ermittelt werden (Mayring 2002, 114).

Mayring unterscheidet drei Grundformen des Interpretierens: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung.

Für diese Arbeit relevant ist die Zusammenfassung, da Mayring (2002, 115) diese folgendermaßen definiert: „*Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion ein überschaubares Korpus zu schaffen, das immer noch ein Abbild des Grundmaterials ist*“.

Durch die zusammenfassende Inhaltsanalyse soll erreicht werden, über qualitative Methoden zu verfügen, welche Eigenschaften quantitativer Methoden aufweisen. Durch klar definierte Schritte und Regeln der Analyse soll das Vorgehen systematisiert und nachvollziehbar sein (Mayring 2002, 114). Die Kategorien knüpfen an die Theorie an, werden jedoch aus der empirischen Forschung generiert (ebd., 115). Anhand dieser Kategorien erfolgt die Text- bzw. Materialanalyse.

Eine qualitative Inhaltsanalyse hat keine allgemeine Gültigkeit und ist nicht übertragbar, da sie immer an den Forschungsgegenstand individuell angepasst werden muss (Mayring 2002, 116). Durch die Kategorisierung wird eine Aufteilung und Reduktion des Interviewmaterials erreicht, um die Quintessenz und wesentliche Inhalte zu extrahieren (Ramsenthaler 2013 29). Wie bereits erwähnt werden hierfür Kriterien bestimmt, welche aus der Fragestellung und Literaturanalyse generiert wurden. Mit diesen Kategorien wird der zu analysierende Text Zeile für Zeile durchgesehen. Passende Textstellen werden paraphrasiert und den jeweiligen Kategorien zugeordnet. Neue Textstellen, welche zu keiner der entwickelten Kategorien passen, können neuen Kategorien zugeordnet werden (Ramsenthaler 2013, 30). Wichtig ist, dass bei der Zusammenfassung des Textes der Inhalt nicht an Bedeutung verliert. Nachdem der Text analysiert und den gebildeten Kategorien zugeordnet wurde, folgt die Interpretation des Kategoriensystems. Im Vordergrund steht „*die Beantwortung der Fragestellung mit Hilfe der Kategorien und auf der Grundlage der Theorie*“ (Ramsenthaler 2013, 30).

Um die Interviews auswerten zu können, werden diese transkribiert, in definierten Kodier- und Kontexteinheiten aufgeteilt und anschließend in Form einer Tabelle veranschaulicht. In der ersten Spalte befindet sich die Kategorie anhand derer kodiert wird, in der zweiten Spalte die Zeilennummer, in der dritten die Paraphrase, in der vierten die Generalisierung und zuletzt die Reduktion. Anhand dieses Kategoriensystems können in Zusammenhang mit der Fragestellung die einzelnen Interviews interpretiert und untereinander verglichen werden (Mayring 2002, 117). Bei der Auswertung dieser Interviews handelt es sich um eine theoriegeleitete Textanalyse, aufgrund dessen eine qualitative Inhaltsanalyse sehr zu empfehlen ist (Mayring 2002, 121).

Für diese Arbeit zeigte sich die zusammenfassende Inhaltsanalyse von Vorteil, da das Thema der Notwendigkeit von Traumapädagogik in Einrichtungen der Fremdunterbringung, sowie der Dringlichkeit einer interdisziplinären Zusammenarbeit zwischen Pädagogik und Therapie in Einrichtungen der Fremdunterbringung ausreichend in der Literatur beforscht wurde, jedoch diesbezüglich in der Praxis Lücken bestehen. Daher konnte sehr gut ein von der Theorie abgeleitetes Kategoriensystem vorab erstellt werden und dieses auf die qualitativen Interviews angewendet werden. Weitere Kategorien konnten induktiv aus den Antworten der Interviewteilnehmerinnen entwickelt und revidiert werden, um so der Forschungsfrage „*Inwieweit arbeiten Betreuerinnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung mit traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten orientiert am Konzept 'Pädagogik des sicheren Ortes' nach Kühn, um die Selbstbemächtigung nach Weiß*

und das Bindungsverhalten des traumatisierten Maximilian pädagogisch professionell zu beeinflussen?“ dieser Arbeit nachzugehen. Aus diesen Gründen zeigte sich die zusammenfassende Inhaltsanalyse für die Arbeit von Vorteil.

Durch Anfertigung eines Kodierleitfadens, welches sich an zuvor festgelegten Regeln richtet, ist eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse gewährleistet, was als weiterer Vorteil für diese Methode nach Mayring spricht (Ramsenthaler 2013, 40).

Im folgenden Kapitel soll das angewandte Kategoriensystem dieser Arbeit vorgestellt werden.

5.4.2. Wörtliche Transkription

Die erhobenen Interviews und Expertengespräche wurden alle auf Tonband aufgenommen und anschließend transkribiert. Bei einer Transkription wird die gesprochene Sprache, z.B. aus einem Interview, in eine schriftliche Form übertragen. Der Grundgedanke von Phillip Mayring ist folgender: „*Durch wörtliche Transkription wird eine vollständige Textfassung verbal erhobenen Materials hergestellt, was die Basis für eine ausführliche interpretative Auswertung bietet*“ (Mayring 2002, 89).

Durch Transkribieren und Analysieren der Interviews können Kategorien zugeordnet werden. Besondere Beachtung hierbei finden die unterschiedlichen Sichtweisen der Interviewpartnerinnen sowie mögliche Zusammenhänge zu spezifischen Inhalten und Themen. Nonverbale Äußerungen und umgangssprachliche Dialekte wurden in der Auswertung berücksichtigt, um Authentizität zu gewährleisten. Um Anonymisierung zu garantieren wurden sämtliche Namen geändert und die Interviewpartnerinnen mit Nummerierungen (IP1, IP2, IP3,...) gekennzeichnet.

Die Transkriptionen werden der Auswertungsmethode nach Mayring unterzogen. Die an der Transkription anschließende Auswertung nach Mayring orientiert sich an dem von Mayring erstellten Ablaufmodell der zusammenfassenden Inhaltsanalyse, auf welche im Folgenden näher eingegangen wird.

6. METHODISCHER BEZUG

6.1. Falldarstellung „Maximilian“

Maximilian lebt seit seinem vierten Lebensjahr gemeinsam mit seinen drei Geschwistern in einer Einrichtung der Fremdunterbringung in Niederösterreich. Kontakt zu den Eltern findet in regelmäßigen Abständen statt, wobei es immer wieder zu Abbrüchen von Seiten der Eltern kommt, da diese oft angeben, obdachlos und mittellos zu sein. Dieser Junge zeigte massive Verhaltensauffälligkeiten in der Wohngruppe und im Kindergarten. Es kam immer wieder zu heftigen Impulsdurchbrüchen, im Zuge derer er andere Kinder bedrohte oder körperlich attackierte. In der Gruppe attackierte er diese anderen Kinder immer wieder physisch, bzw. drohte er ihnen physische Gewalt an, wenn sie sich seinem Willen nicht unterwarfen. Auch auf Betreuerinnen ging er immer wieder massiv los, trat und schlug auf sie ein.

Von Seiten der Betreuerinnen schien der Junge in seiner Wut sehr bedürftig zu sein und sie interpretierten seine Impulsdurchbrüche als Ausdruck dessen, dass er seine Gefühle nicht adäquat artikulieren könne. Das Weltbild des Jungen schien von Misstrauen geprägt zu sein und er machte wahrscheinlich in seinen ersten Lebensjahren bis zum Zeitpunkt der Fremdunterbringung wenig sichere Bindungs- und Beziehungserfahrungen. Er versuchte sich offenbar mit Aggression zu schützen oder sich auf diese Art und Weise „Platz zu verschaffen“, da er in seinem Erfahrungsrepertoire aus der Zeit, wo er zu Hause lebte, anscheinend keine Möglichkeit erfahren hatte, Situationen aggressionsfrei zu lösen.

Die von ihm gezeigten Verhaltensweisen weisen auf traumatische Erfahrungen hin, welche sein Selbst- und Weltbild beeinflusst haben. Die traumatischen Erfahrungen hinsichtlich seines Bindungsverhaltens zu seinen Eltern erschweren es dem Jungen, sichere Bindungen mit den Sozialpädagoginnen einzugehen. Diese von Aggression und Misstrauen gefärbten Verhaltensweisen des Kindes brachten die Betreuerinnen immer wieder zur Fassungslosigkeit und Verzweiflung.

Im Zuge dessen zeigt sich erneut die Relevanz des Themas, der Frage nachzugehen, über welche Kompetenzen und Ressourcen BetreuerInnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung verfügen müssen, um mit traumatisierten Kindern wie Maximilian professionell arbeiten zu können, da der Großteil der fremduntergebrachten Minderjährigen in ihrem Leben vor der Fremdunterbringung Traumatisierungen erlebt haben, welche ihre psychische Gesundheit beeinflussen.

6.2. Überblick über an der Erhebung teilnehmende Personen

Aus Gründen des Datenschutzes wurden die Namen der Interviewteilnehmerinnen, sowie die Namen anderer Personen, die während der Datenerhebung genannt wurden, anonymisiert. Im Folgenden werden Eckdaten der Interviewpersonen über Ausbildungen, Berufserfahrung und ihren Berufsjahren in der Einrichtung in Niederösterreich, in welcher sich Maximilian befindet, vorgestellt. Alle fünf Betreuerinnen, welche mit Maximilian arbeiten, befinden sich im Alter zwischen 27 und 38 Jahren und erklärten sich problemlos für ein Interview bereit. Es machte sich eine große Bereitschaft der Betreuerinnen für diese Thematik bemerkbar.

Interviewpartnerin Nr. 1:

- Bachelorstudium der Bildungswissenschaften in Wien
- Seit 2008 in der Einrichtung der Fremdunterbringung in Niederösterreich tätig, in welcher sich „Maximilian“ befindet

Interviewpartnerin Nr. 2:

- Diplomierte Sozialpädagogin
- 2002-2008 in einem Landesjugendheim in Oberösterreich tätig
- Seit 2008 in der Einrichtung der Fremdunterbringung in Niederösterreich tätig, in welcher sich „Maximilian“ befindet

Interviewpartnerin Nr. 3:

- Absolvierte eine Ausbildung zur Kindergarten- und Hortpädagogin
- 3 Jahre Berufserfahrung in einem Kindergarten in Wien
- Seit 2011 in der Einrichtung der Fremdunterbringung in Niederösterreich tätig, in welcher sich „Maximilian“ befindet

Interviewpartnerin Nr. 4:

- Ausbildung zur diplomierten Pädagogin für das Lehramt Volksschule
- Seit November 2004 in der Einrichtung der Fremdunterbringung in Niederösterreich tätig, in welcher sich „Maximilian“ befindet

Interviewpartnerin Nr. 5:

- Ausgebildete diplomierte Sozialpädagogin
- Ausgebildete TLS (Teilleistungsschwäche)-Trainerin
- Masterstudium der Provokativpädagogik an der Donauuniversität Krems

- Seit November 1997 in der Einrichtung der Fremdunterbringung in Niederösterreich tätig, in welcher sich „Maximilian“ befindet

Bei näherer Betrachtung der Eckdaten wird ersichtlich, dass der Großteil des Betreuungspersonals unterschiedliche Professionen aufweist und somit auch über unterschiedliche Qualifikationen verfügt. Die Zusammenarbeit mit den Therapeuten Maximilians erfolgte auf Empfehlung der Pädagogischen Leitung, da diese bemerkte, dass Maximilians Betreuungspersonal mit dessen Verhalten überfordert war und an seine professionellen und persönlichen Grenzen stieß.

Alle fünf Betreuerinnen willigten in die fallbezogene Teamsupervision ein, die eine Zusammenarbeit zwischen den Therapeuten Maximilians und dem Betreuungspersonal ins Auge fasste. Es war ein Bedürfnis der Betreuerinnen bemerkbar, in ihrer Selbstbemächtigung gestärkt zu werden, um dadurch eine professionelle Arbeit mit Maximilian weiterhin gewährleisten zu können. Nach welchen Kriterien die Sitzungen der fallbezogenen Teamsupervision, in dieser Arbeit als „Expertengespräche“ bezeichnet, erfolgte, soll in den nächsten Kapiteln näher erläutert werden.

6.3. Beschreibung der Datenerhebung

In diesem Kapitel erfolgt die Vorstellung der Erhebungsmethoden, den halbstrukturierten Interviews und Expertengesprächen, welche zur Datengewinnung verwendet wurden. Ebenso wird der Vorgang der Leifaden-Erstellung dargelegt.

6.3.1. Interviewleitfaden

Der Interview-Leitfaden ist ein Erhebungsinstrument der qualitativen Forschung. Ein Leitfaden dient als Ausgangspunkt für die Datenerhebung und die Analyse der gewonnenen Daten. Der Leitfaden dient als Orientierung und hilft dem/der InterviewerIn, Fragen nicht zu übersehen oder zu vergessen. Es bleibt jedoch dem/der InterviewerIn freigestellt, selbst zu entscheiden, wann welche Fragen gestellt und ob bestimmte Fragen gestellt, ausgelassen oder ergänzt werden. Es können auch neue Fragen, welche sich während des Interviews ergeben, in den Leitfaden einbezogen werden (Mayring 2002, 69).

Ein großer Vorteil von Interviews, welche nach einem Leitfaden orientiert sind, besteht in der Möglichkeit, die erhobenen Daten miteinander zu vergleichen und daraus für die Beantwortung der Forschungsfragen relevante und interessante Ergebnisse zu erzielen (Mayring 2002, 69).

Für die vorliegende Arbeit wurde ebenfalls ein Interview-Leitfaden entwickelt.

Die Fragestellungen des Leitfadens wurden nach gründlicher Literaturrecherche von der Theorie abgeleitet. Folgende Themenschwerpunkte befinden sich im Leitfaden, um dem/der InterviewerIn als Orientierungshilfe zu dienen:

- Ausbildung und Beruf: Hier wurden Eckdaten der Interviewten erfragt. Ebenso wurde in diesem Teil des Interviewleitfadens auch erfragt, ob die Themen Psychotraumatologie oder Traumapädagogik in der Ausbildung bzw. im beruflichen Werdegang behandelt wurden.
- Pädagogischer Alltag: Hier wurde versucht, möglichst realitätsnah zu bleiben, indem die Interviewpartnerinnen dazu angeregt wurden, Konfliktszenen aus dem pädagogischen Alltag zu erzählen. Dadurch bestand eine größere Möglichkeit zu ermitteln, wie Pädagoginnen solche Konfliktszenen lösen und inwieweit hier traumapädagogisch gehandelt wurde. Ebenso konnte dadurch auch das Beziehungsangebot ermittelt werden, dass die Betreuerinnen im Alltag setzen und wie sie die Beziehung auch in konflikthaften Situationen aufrechterhalten, ganz im Sinne traumapädagogischen Arbeitens.
- Pädagogik des sicheren Ortes: Hier wurde immer wieder zwischendurch erhoben, wie die einzelnen Interviewpartnerinnen im pädagogischen Alltag Sicherheit schaffen und was sie mit dem Begriff „Pädagogik des sicheren Ortes“ verbinden, im Sinne von Klarheit, Transparenz, Echtheit usw. Mit Hilfe von Beispielen aus dem pädagogischem Alltag, welche die einzelnen Interviewten frei erzählten, konnte auch eine gewisse Grundhaltung, welche jede einzelne Interviewpartnerin vertritt, ermittelt werden und ob bzw. wie die Gestaltung emotionaler Dialoge erfolgt.
- Expertengespräche: In diesem Teil des Interviews wurde auf die Sitzungen der fallbezogenen Expertengespräche eingegangen. Zunächst wurde erfragt, inwieweit die Interviewpartnerinnen im Sinne von Biographiearbeit etwas zu den Traumaereignissen der Kinder aus dem Herkunftssystem wissen, und inwieweit sie eine Notwendigkeit darin sehen. Ebenso wurde erfragt, ob und wie die Expertengespräche Einfluss auf die pädagogischen Handlungen und Haltungen im Alltag genommen haben. Es wurde erhoben, inwieweit noch solch ein interdisziplinäres Vorgehen stattfindet und ob Betreuerinnen einen Nutzen darin sehen, solche Expertengespräche in Zukunft zu forcieren.
- Ressourcenorientierung: Hier wurde erfragt, was jede einzelne Betreuerin braucht, um pädagogisch professionell handlungsfähig zu bleiben, ebenso auch welche Kompetenzen für die Arbeit mit traumatisierten Minderjährige erforderlich wären. Auch dieser Teil ist

an die Pädagogik des sicheren Ortes angelehnt und spricht in diesem Kontext die Gestaltung geschützter Handlungsräume für PädagogInnen an.

Trotz Leitfadens wurden die Interviews sehr offen gehalten. Es stand im Vordergrund, einen freien und offenen Erzählfluss zu ermöglichen, um die Objektivität der Ergebnisse auf Seiten der Interviewführung zu gewährleisten. Im Folgenden wird auf die gewählte Interviewform näher eingegangen.

6.3.2. Halbstrukturierte Interviews

Jedes Interview verfolgt ein Thema / eine Problematik, welche es gilt zu analysieren. Im Zuge dessen beschäftigt sich der/die Forschende mit dieser Thematik und vertieft sich in die vorhandene Literatur. Daraus entsteht als nächstes eine Leitfadenkonstruktion, anhand derer sich die Interviewdurchführung gestaltet (Mayring 2002, 71). Anhand der Schlüsselfragen im halbstrukturierten Interview ist eine Vergleichbarkeit der Interviews möglich und es wird gewährleistet, dass alle für die Beantwortung der Forschungsfragen relevanten Themen miteingebunden werden. Zudem erlaubt die Orientierung an einem halbstrukturierten Interview eine relativ offene und flexible Gesprächsführung, welche spontane Äußerungen der Interviewpartner zulässt (ebd.).

Es werden offene Fragen gestellt, bei denen keine Antwortmöglichkeiten vorgeschlagen werden. Diese Fragen ermöglichen den Befragten, eigene Formulierungen zu finden und in ihren eigenen Worten zu antworten, was die Anzahl der mittgeteilten Informationen im Vergleich zu anderen Methoden deutlich erhöht (Mayring 2002, 70ff.). Dadurch, dass dem/der InterviewpartnerInnen keine Antworten vorgegeben werden, ist eine vorurteilsfreie Aufnahme der Erzählungen gewährleistet. In halbstrukturierten Interviews stehen Handlungen, Beobachtungen und Wissen des/der InterviewpartnerIn im Vordergrund (Gläser & Laudel 2010, 43).

Von großer Bedeutsamkeit ist es herauszuarbeiten, inwieweit traumapädagogische Handlungsmöglichkeiten im pädagogischen Alltag vorkommen. Aus dem Grund ist es nachvollziehbar, dass das Betreuungspersonal bei der Befragung im Vordergrund steht und sich halbstrukturierte Interviews als sehr dienlich erweisen, da ein offener und flexibler Redefluss gewährleistet werden kann.

Durch eine offene Gesprächsführung kann die Interviewführung immer wieder überprüfen, ob er/sie richtig verstanden wurde bzw. er/sie den/die Interviewpartner richtig verstanden hat. Durch halbstrukturierte Interviews können InterviewpartnerInnen zu einem

Themenkomplex ihre ganz subjektive Sichtweise und Deutung bekannt geben (Mayring 2002, 68). Sie können Zusammenhänge und „größere kognitive Strukturen im Interview entwickeln“ (a.a.O.). All dies sind Voraussetzungen, um eine möglichst vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen. Dies ist notwendig, um auch heiklere Themen behandeln zu können (Mayring 2002, 69).

Eine vertrauensvolle Beziehung zu schaffen war auch in dieser Forschungsarbeit von Relevanz, da Themen hinsichtlich Kompetenzen, Wissen, grenzüberschreitendem Verhalten usw. angesprochen wurden, welche nur ungern ausgesprochen werden. Eine angenehme, vertrauensvolle Atmosphäre kann helfen, auch Tabuthemen leichter an- und auszusprechen, da alle Beteiligten sich gewürdigt und akzeptiert fühlen und nicht bewertet werden.

Ein weiterer wichtiger Schritt während der Interviewdurchführung besteht auch darin, das Material festzuhalten. Hierfür können Tonbandaufzeichnungen dienlich sein (Mayring 2002, 70). Darauf soll in einem weiteren Kapitel näher eingegangen werden.

6.3.3. Expertengespräche

Eine spezielle Form unter den qualitativen Erhebungsinstrumenten ist das Expertengespräch. In diesem Instrument kommen Personen zum Einsatz, welche aufgrund ihrer Tätigkeiten und ihrer Kompetenzen als „ExpertInnen“ auf einem Gebiet gelten. Expertengespräche fokussieren nicht wie bei anderen qualitativen Interviews auf die Person, sondern auf das jeweilige Sachgebiet, worüber der Experte über ausreichend Wissen verfügt und dieses zur Verfügung stellen kann (SOWI-Forschung & Evaluation 2016).

In diesem Fall handelt es sich beim „Sachgebiet“ um Maximilian. Als Experten gelten Personen, welche über ein professionelles und berufliches Wissen über einen Untersuchungsgegenstand verfügen. In diesem Fall verfügt der Psychotherapeut Maximilians über Kompetenzen und Wissen hinsichtlich innerseelischer Prozesse, Übertragungs- und Gegenübertragungssphänomene, sowie Traumatisierungen und ihre Folgestörungen, welche für die pädagogische Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen unabdingbar sind. Die Pädagoginnen verfügen über pädagogischen Wissen über die Persönlichkeit und über die Eckdaten Maximilians.

Durch Rücksprache mit den Betreuerinnen konnte sich der Therapeut Maximilians sein Alltagsverhalten beschreiben lassen, um im Zuge dessen den Jungen in seinem Sein besser zu verstehen. Die Betreuerinnen konnten in den Sitzungen mit Hilfe des Therapeuten die Lebens- und Leidengeschichte des Jungen nachzeichnen, sich den Welt- und Selbstbildanteilen des

Jungen annähern und somit auch adäquater im Alltag auf die Bedürfnisse des Jungen reagieren. Gemeinsam konnten entsprechende pädagogische Handlungsalternativen erarbeitet und erprobt werden.

Bei den Expertengesprächen dieser Arbeit kam es zu einem Treffen zwischen den Betreuerinnen Maximilians und dessen Therapeut, um den „Fall“ Maximilian zu analysieren /behandeln. Es fanden fünf Sitzungen zu je einer Stunde statt, in denen das Hauptaugenmerk auf Biographiearbeit gelegt wurde, um im Zuge derer sich der Lebens- und Leidensgeschichte Maximilians anzunähern. Dadurch konnten die Traumatisierungen, welcher der Junge im Zuge seiner Lebensgeschichte erfahren musste, besser verstanden werden, was den Pädagoginnen ermöglichte, handlungsfähig zu bleiben. Die Expertengespräche orientierten sich an Inhaltstkriterien der Zusammenarbeit von Pädagogik und Therapie nach Wilma Weiß:

- Ein gemeinsames Verständnis erlangen über die innerseelischen Prozesse des Kindes,
- Ein bewusster Umgang mit Übertragung und Gegenübertragungen,
- Ein gemeinsames Erarbeiten von Handlungsalternativen im Sinne der Unterstützung und des Aufbaus von Ich-Strukturen

(Weiß 201, 185).

Die Expertengespräche wurden auf Tonband aufgenommen und anschließend transkribiert. Es erfolgte keine Inhaltsanalyse der Expertengespräche, da das Hauptaugenmerk auf die Betreuerinnen und ihre Handlungen im Alltag gerichtet wurde, welche in den halbstrukturierten Interviews erfragt wurden. Dennoch wurden die Expertengespräche transkribiert, da sich in den Interviews die Interviewpartnerinnen darauf beziehen. Es wurde in den Interviews erfragt, ob eine solche Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik, im Sinne der Expertengespräche, eine Bereicherung für das Betreuungspersonal darstellte und ob bzw. was sich für Veränderungen im Verhalten der Betreuerinnen zu Maximilian gezeigt haben.

Dies ist u.a. für die Beantwortung der Forschungsfrage, *welche Kompetenzen und Ressourcen Betreuerinnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung brauchen um traumatisierten Minderjährige hinsichtlich ihrer Selbstbemächtigung nach Weiß und ihrem Bindungsverhalten pädagogisch professionell zu beeinflussen*, von großer Relevanz, da u.a. eine interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Pädagogik und Therapie auch in der Traumapädagogik angestrebt wird.

Mit Hilfe der Interviews und der Expertengespräche wurde der Beantwortung der Forschungsfrage nachgegangen, inwieweit Betreuerinnen der Fremdunterbringung nach

traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten in der pädagogischen Praxis arbeiten und welche Kompetenzen und Ressourcen hierfür notwendig sind.

Anhand der Expertengespräche und Interviews wurde versucht, einen Anspruch auf interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Pädagogik und Therapie zu gewährleisten. Es sollten die Auswirkungen der Expertengespräche nach den Kriterien nach Weiß auf die pädagogische Praxis aufgezeigt werden. Ebenso wurde herausgefunden, inwiefern Sozialpädagoginnen mit Hilfe der Expertengespräche, im Sinne einer interdisziplinären Zusammenarbeit, für traumapädagogische Handlungsmöglichkeiten sensibilisiert wurden, nachdem sie sich intensiv mit der Lebens- und Leidensgeschichte von Maximilian auseinandergesetzt hatten, um diesen in seiner Selbstbemächtigung nach Weiß sowie auch in seinem Bindungsverhalten professionell und positiv zu unterstützen. Wichtig war es auch, die Herausforderungen näher zu betrachten, welche im Zuge der Arbeit mit einem traumatisierten Kind entstehen können.

Diesbezüglich ist es notwendig, Kompetenzen aufzuzeigen, welche für PädagogInnen in der Arbeit mit traumatisierten Betroffenen notwendig sind, um diese Herausforderungen bewältigen zu können. Weiteres wurden Ressourcen für PädagogInnen deutlich, welche für diese notwendig sind, um der herausfordernden Arbeit mit traumatisierten Betroffenen standhalten zu können. Diese Gesichtspunkte wurden berücksichtigt.

7. DARSTELLUNG DER AUSWERTUNG UND RESULTATE

Im Folgenden werden zunächst die Kategorien und deren Bedeutung kurz erläutert. Danach folgen die Zuordnung von Textstellen sowie eine Darstellung der durchgeführten Inhaltsanalyse. Die Darstellung und Diskussion der Ergebnisse dieser Forschungsarbeit werden bezugnehmend auf den wissenschaftlichen Diskurs einer kritischen Betrachtung unterzogen. Dadurch soll erneut auf die Beantwortung der Forschungsfrage und der abgeleiteten Hypothesen eingegangen werden.

7.1. Darstellung der Kategorien

7.1.1. Ausbildung und Beruf

Diese Kategorie versucht zunächst der Frage nachzugehen, welche Ausbildungen die einzelnen Interviewpartnerinnen gemacht haben, um als Betreuerin in einer Einrichtung der Fremdunterbringung tätig sein zu dürfen. Es wird herausgearbeitet, ob die Interviewpartnerinnen im Zuge ihrer Ausbildung oder beruflichen Laufbahn Inhalte zu Traumapädagogik, Psychotraumatologie gehört und behandelt haben.

Falls den Interviewpartnerinnen Traumapädagogik und Psychotraumatologie gängige Begriffe sind und sie mit Inhalten der beiden Disziplinen hinsichtlich Traumawissen, Traumafolgestörungen und Traumaarbeit vertraut sind, so wird anhand dieser Kategorie herausgearbeitet, welche Vorteile solche Kompetenzen in der Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen bringen kann. Falls keine der genannten Inhalte den Interviewpartnerinnen bekannt sind, so kann mit Hilfe dieser Kategorie eine (Wissens-)Lücke von Seiten der Ausbildungsstätten und Einrichtungen aufgezeigt werden.

7.1.2. Gestaltung sicherer Orte

Diese Kategorie orientiert sich an dem Konzept der „Pädagogik des sicheren Ortes“ und versucht zunächst allgemein zu erfragen, welche Assoziationen Betreuerinnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung mit den Begriffen „Sicherer Ort“ und „Sicherheit“ verbinden. Weiters wird auf die Haltung der Betreuerinnen in der Arbeit mit fremduntergebrachten traumatisierten Minderjährigen eingegangen.

Es wird beleuchtet, welche Haltung notwendig ist und von welchen Eigenschaften sie getragen sein sollte, um traumatisierte Minderjährige professionell zu begleiten. Welche Komponenten müssen vorhanden sein, um Sicherheit sowohl für traumatisierte Betroffene, als

auch für das Betreuungspersonal zu schaffen? Das Vorhandensein einer traumasensiblen Grundhaltung soll unter anderem anhand dieser Kategorie eruiert werden.

7.1.3. Gestaltung emotionaler Dialoge

Auch diese Kategorie ist ein Teilbereich der „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn und orientiert sich für die Beantwortung der Forschungsfrage dahingehend, indem nachgegangen wird, inwieweit Betreuerinnen Verständnis für die Lebens- und Leidengeschichte der traumatisierten, betroffenen Minderjährigen aufbringen und welche Faktoren hierfür erforderlich sind, um für diese sensibilisiert zu werden.

Es wird die Beziehungsgestaltung der Betreuerinnen beleuchtet, um auch hier zu eruieren, ob diese für Traumatisierungen sensibilisiert sind. Wie gehen Betreuerinnen in Beziehung zu traumatisierten Minderjährigen und halten sie diese auch in Konfliktsituationen aufrecht, wenn ja, wie? Ein für Traumapädagogik sehr wichtiges Kriterium in der Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen!

7.1.4. Gestaltung geschützter Handlungsräume

Diese Kategorie, auch ein Grundprinzip der „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn, versucht zu beleuchten, welche Rahmenbedingungen, Ressourcen und Kompetenzen von Seiten der Pädagoginnen notwendig sind, um pädagogisch professionell an der Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen beteiligt zu bleiben und nicht in die Resignation zu fallen.
Was brauchen Pädagoginnen, was brauchen Betroffene?

Die ersten drei Kategorien sind Grundprinzipien der „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn und versuchen unter anderem der Forschungsfrage nachzugehen, inwieweit Pädagoginnen nach dem Konzept der „Pädagogik des sicheren Ortes“ arbeiten und welche traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten sie bewusst oder unbewusst einsetzen? Wo zeigen sich Lücken hinsichtlich traumapädagogischer Kompetenzen und Handlungsmöglichkeiten?

7.1.5. Interdisziplinäre Zusammenarbeit Pädagogik und Therapie

Diese Kategorie bezieht sich auf ein sogenanntes notwendiges therapeutisches Milieu und versucht ausfindig zu machen, inwieweit eine interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik stattfindet. Gibt es eine Zusammenarbeit, wenn ja, wie sieht diese

aus? Welche Vorteile ergeben sich aus solch einer Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik für den pädagogischen Alltag, für die Betreuerinnen und schließlich für traumatisierte Minderjährige? Wo zeigen sich Probleme und Lücken in der Zusammenarbeit?

Die genannten Kategorien versuchen den Forschungsfragen nachzugehen, inwieweit Betreuerinnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung mit traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten, orientiert am Konzept „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn, arbeiten, um die Selbstbemächtigung nach Weiß und das Bindungsverhalten des traumatisierten Maximilian pädagogisch professionell zu beeinflussen?

Ebenso soll mit Hilfe der Kategorien orientiert an den qualitativen Interviews der Frage nachgegangen werden, welche Kompetenzen und Ressourcen BetreuerInnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung brauchen, um traumatisierte Minderjährige hinsichtlich ihrer Selbstbemächtigung nach Weiß und ihrem Bindungsverhalten pädagogisch professionell zu unterstützen? Die Ergebnisse aus der qualitativen Inhaltsanalyse werden in Verbindung mit den theoretischen Diskurs im Folgenden aufgezeigt.

7.2. Darstellung und Diskussion der Forschungsergebnisse mit Blick auf die Theorie

Um der Forschungsfrage dieser Arbeit gerecht zu werden, inwieweit BetreuerInnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung nach der Pädagogik des sicheren Ortes arbeiten und welche Kompetenzen und Ressourcen hierfür notwendig sind, wurden die Ergebnisse der Interviewaussagen zu den jeweiligen Kategorien zusammengefasst, wobei die unterschiedlichen Sichtweisen der Interviewpartnerinnen berücksichtigt und zueinander in Beziehung gesetzt wurden.

In der Pädagogik des sicheren Ortes nach Kühn (2013, 32) haben sich drei Vorgehensweisen herauskristallisiert, welche in Kapitel 3.3. näher erläutert wurden und mit welchen auf die Ergebnisse der Studie geschaut wurde, um der Forschungsfragen der Arbeit nachzugehen:

1. Die Gestaltung sicherer Orte für die Betroffenen,
2. Die Gestaltung emotionaler Dialoge zwischen Kind und PädagogIn,
3. Die Gestaltung geschützter Handlungsräume für die PädagogInnen.

In Folge wird auf die Ergebnisse aus den Interviews zu den jeweiligen Vorgehensweisen eingegangen.

1. Gestaltung sicherer Orte für die Betroffenen

Bezüglich der *Gestaltung sicherer Orte für die Betroffenen* werden die Ergebnisse vorgestellt, welche Assoziationen Betreuerinnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung mit den Begriffen „Sicherer Ort“, „Sicherheit“ verbinden und das Vorhandensein einer traumasensiblen Grundhaltung dargestellt. Das Eruieren einer traumasensiblen Grundhaltung ist deshalb wichtig, da diese die Art und Weise bestimmt, wie innerhalb der (trauma-)pädagogischen Arbeit mit Betroffenen umgegangen wird. Im theoretischen Teil wurde darüber gesprochen, dass traumatisierte Betroffene aufgrund ihrer Erfahrungen aus dem Herkunftssystem oft kein positives Selbstkonzept aufgebaut haben und sich infolge dessen oft als wertlos empfinden (Weiß 2013, 49). Ein positiver, wertschätzender und partizipativer Umgang kann dem entgegenwirken und trägt zu einer positiven Selbstwahrnehmung seitens der Betroffenen bei. Es haben sich aus der Theorie folgende Elemente herauskristallisiert, welche für eine traumasensible und zugleich wertschätzende Grundhaltung und somit für die Gestaltung sicherer Orte unabdingbar sind. Daher haben sich diese Elemente auch für die Analyse der Ergebnisse als dienlich erwiesen:

1.1. Annahme des guten Grundes,

1.2. Transparenz,

1.3. Partizipation,

1.4. Respekt,

1.5. Geduld;

(Kühn 2013).

Es folgt nun die Darstellung der Ergebnisse zu den einzelnen Elementen. Bevor die Ergebnisse der Interviews vorgestellt werden, folgt erneut eine kurze Zusammenfassung der Theorie zu den einzelnen Elementen, damit so eine gute Verknüpfung zwischen Theorie und Empirie gewährleistet wird.

1.1. Annahme des guten Grundes

- Erläuterung des Begriffs:

Die Annahme des guten Grundes spricht eine essentiell wichtige Rolle einer traumasensiblen und wertschätzenden Grundhaltung an und ermöglicht einen Perspektivenwechsel, da es den PädagogInnen leichter fällt nachzuvollziehen, dass hinter jedem destruktiven Verhalten, welches aus der Vergangenheit resultiert, eine positive gute

Absicht dahinter steckt (Weiß 2013, 92). Traumatisierte Betroffene versuchen Kontrolle über diverse Situationen zu erlangen, schaffen dies jedoch meist nur auf eine destruktive Art und Weise. Ihr unverstandenes Verhalten wird als negatives, böses und feindliches interpretiert. Durch die Haltung der Annahme des guten Grundes, verstehen BetreuerInnen das Verhalten der Betroffenen nicht als persönlichen Angriff und ermöglicht dies, dass diese in ihren Bedürfnissen wahrgenommen und wertgeschätzt werden (Weiß 2013, 122).

Die *Annahme des guten Grundes* ermöglicht einen respektvollen, verständnisvollen und wertschätzenden Umgang mit den Bedürfnissen Betroffener. PädagogInnen bekommen ein Verständnis dafür, dass Betroffene viel durchgemacht haben und diese Verhaltensweisen zum Überleben dienten. Dieser Blickwinkel entlastet die PädagogInnen und unterstützt die Betroffenen (Weiß 2013, 92). Durch das Hinterfragen des Verhaltens der Betroffenen von Seiten der PädagogInnen wird dieses ernst genommen und gewürdigt.

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Diese Grundhaltung findet sich bei der ersten Interviewpartnerin wieder und gibt sie an sich diese durch die Beschäftigung mit Traumapädagogik angeeignet zu haben.

Die erste Interviewpartnerin sieht in der *Annahme des guten Grundes* eine wertschätzende Haltung, da sie bestrebt ist, das Verhalten des Kindes zu verstehen und es nicht als persönlichen Angriff zu empfinden. Dieser Zugang ermöglicht es ihr trotz des angespannten Moments, durchzuatmen und Ruhe zu bewahren.

„Annahme des guten Grundes ... das sind eben, so Basics die für mich eigentlich sehr wichtig sind, dass man sich das eben immer wieder vor Augen führt eben dass Kind macht es jetzt nicht auf mich als Person bezogen, sondern er macht aus einem Grund und das hilft mir einfach dass ich wieder im ersten Moment durchatme runter komme“
(IP1, Z. 286-295).

Das Konzept der *Annahme des guten Grundes* fördert diese essentiell wichtige und wertschätzende Grundhaltung, welche für die Schaffung eines sicheren Ortes unabdingbar ist. Die anderen Interviewpartnerinnen haben nicht explizit über die *Annahme des guten Grundes* gesprochen bzw. erwähnt.

1.2. Transparenz

Ein weiteres wichtiges Element für eine traumasensible und wertschätzende Grundhaltung besteht in der *Transparenz*. Beziiglich der Transparenz haben sich zwei

Aspekte als sehr ausschlaggebend gezeigt: Macht und Kommunikation, auf welche in Folge eingegangen wird.

1.2.1. Transparenz-Macht

- *Erläuterung des Begriffs:*

Wie bereits im Theorienteil aufgezeigt wurde, nimmt der Aspekt der *Macht* in Institutionen eine große Rolle ein. Betroffene müssen sich in einem neuen System zurechtfinden und sich an gegebene Strukturen und Rahmenbedingungen anpassen. Damit sie nicht erneut mit Machtlosigkeit konfrontiert werden, ist es daher wichtig, dass zwischenmenschliche und institutionelle Machtstrukturen enttabuisiert werden. Dies geschieht, indem der Alltag und seine Strukturen für die Betroffenen transparent gestaltet wird (Weiß 2013, 134).

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Diese Grundhaltung findet sich bei allen Interviewpartnerinnen. Es ist allen fünf Interviewpartnerinnen wichtig, die Tagesstrukturen den Minderjährigen offen zu legen und mit ihnen die Rahmenbedingungen genau zu besprechen, um dahingehend Transparenz zu schaffen. Die erste Interviewpartnerin hat es sehr treffend formuliert und dargelegt, dass sie stets bemüht ist die genauen Rahmenbedingungen und Strukturen des jeweiligen Tages offenzulegen. Sie erklärt, was an dem Tag geplant ist, wo hingefahren werden muss, was gemacht wird, ... um damit ein Stück weit Sicherheit und Klarheit zu schaffen.

„Für mich ist einfach dieser sichere Ort dass ich auch wie wir am Anfang angesprochen haben, diese Transparenz schaffen, dass ich dem Kind einfach klar und deutlich vermitteln kann wie schauts heute aus, wenn wir irgendwohin fahren müssen wo fahren wir hin was machen wir dort wie lange fahren wir was wird passieren ja, dass das Kind von den Rahmenbedingungen mal her ein Stück weit Sicherheit hat“ (IP1, Z. 398-402).

Diesen Aspekt formuliert auch die zweite Interviewpartnerin, dass den Betroffenen im Vorhinein alltägliche Rahmenbedingungen und alltägliche Strukturen erklärt werden. Durch dieses Vorbesprechen schafft sie Klarheit, Nähe und Sicherheit:

„Mit ihnen in vorhinein besprechen was für Möglichkeiten gibt es also des und des könnte man machen aber es ist ausgemacht des besprechen wir in der Früh wie das Wetter und welche Kinder sind da. Und dieses Vorbesprechen mit den Kindern ist ja

wieder ein Stück Klarheit schaffen mit was kommt da auf uns zu und des schafft dann wieder die Nähe und die Sicherheit“ (IP2, Z. 350-355).

1.2.2. Transparenz-Kommunikation

- Erläuterung des Begriffs:

Ebenso ist es auch wichtig Transparenz in der eigenen *Kommunikation* zu schaffen und genau zu erklären, was mit welchen Äußerungen gemeint ist, bzw. weshalb in bestimmter Weise gesprochen und gehandelt wird. Die Verhaltensweisen der PädagogInnen müssen für Betroffene transparent und somit einschätzbar sein. Dies gelingt, wenn PädagogInnen in ihren Handlungen und in ihrer Kommunikation („ich handle so, weil,...“, „Ich sage das, weil,...“) Transparenz und Klarheit schaffen (Lang 2013, 137).

Transparenz führt zu Klarheit und Klarheit wiederum zu Sicherheit. Betroffene brauchen im Sinne eines sicheren Ortes Sicherheit und Stabilität. Bezuglich der Gestaltung von Strukturen und alltäglichen Abläufen in der Fremdunterbringung muss Transparenz geschaffen werden, damit Betroffene Sicherheit erfahren können.

- Ergebnisse aus den Interviews:

Die erste Interviewpartnerin spricht diesen im Vergleich zu den anderen am deutlichsten an. Es ist ihr wichtig Klarheit und Transparenz auch in der eigenen Kommunikation zu schaffen, daher stellt sie oft die Frage „du tust das weil,...“ oder „ich mache das weil,...“, um somit einen sicheren Ort zu gewährleisten:

„vom zwischenmenschlichen her dass man da halt auch wirklich immer versucht Transparenz in der eigenen Kommunikation zu schaffen ich tue das weil, mir ist das wichtig weil, ich möchte dass du das machst weil, das gibt dem Kind glaub ich auch ein Stück weit Struktur und Sicherheit“ (IP1, Z.402-410).

Zusammenfassend kann also mit Hilfe eines strukturierten Tagesablaufs und Besprechen der Möglichkeiten, welche transparent für alle Beteiligten sind, Klarheit in Bezug auf das Geschehen geschaffen werden, was wiederum Sicherheit gewährleistet.

1.3. Partizipation

Bezuglich der Partizipation haben sich zwei Aspekte als sehr ausschlaggebend erwiesen: Miteinbeziehung und Reflexion.

1.3.1. Partizipation-Miteinbeziehung

- *Erläuterung des Begriffs:*

Ein wichtiger Aspekt der *Partizipation* ist, traumatisierte Betroffene ernst zu nehmen, ihnen in ihren Wünschen und Meinungen respektvoll zu begegnen, Regeln und Grenze der Beteiligten gemeinsam zu erarbeiten und ihnen auch Verantwortung zu übergeben, soweit es ihnen möglich ist (Weiß 2013, 135). Angeknüpft an den Aspekt der Transparenz ist es im Sinne der Partizipation ebenso notwendig, Betroffene bei Entscheidungen, welche die alltäglichen Strukturen betreffen *miteinzubeziehen* (Weiß 2013, 134). Betroffene sollen die Erfahrung machen, dass sie sich nicht ohnmächtig einem System fügen müssen, welches über sie entscheidet, sondern, dass sie selbstbemächtigt mitentscheiden können. Dies fördert das Sicherheitsempfinden nachhaltig.

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Nur die fünfte Interviewpartnerin spricht explizit davon, dass es ihr sehr wichtig ist, Betroffene bei Entscheidungen oder Veränderungen miteinzubeziehen. Die anderen Interviewpartnerinnen haben nicht speziell diesen Aspekt genannt. In folgendem Zitat wird deutlich, dass die fünfte Interviewpartnerin ganz im Sinne der Partizipation agiert, da sie bei Veränderungen, welche die Minderjährigen betreffen, versucht, diese bei weiteren Entscheidungen miteinzubeziehen, was für das Schaffen eines sicheren Ortes unerlässlich ist:

„naja Veränderungen, also wenn es altersadäquat ist dann wird das dann auf jeden Fall mit den Kindern gemeinsam aufgearbeitet erarbeitet und besprochen“ (IP5, Z. 159-160).

1.3.2. Partizipation-Reflexion

- *Erläuterung des Begriffs:*

Ein weiterer wichtiger Aspekt der Partizipation besteht in einer anschließenden *Reflexion* nach eskalierenden Situationen. Für betroffene Minderjährige ist es oftmals sehr schwer, ihr Verhalten und ihre Handlungen zu verstehen. Sie sind sprachlos und es fällt ihnen oft schwer, ihre Gefühle oder Emotionen anderen mitzuteilen. Hier ist es wichtig, dass PädagogInnen zur Verfügung stehen, um nachträglich reflektierende Gespräche zu führen und den Betroffenen einen Zugang zu ihren Emotionen und Gefühlen zu ermöglichen. Innere Prozesse, Verhaltensweisen und die eigentliche Motivation dahinter werden dabei gemeinsam

respektvoll zur Sprache gebracht und hinterfragt. Durch dieses Hineinfühlen und zur Sprache bringen, erfahren Betroffene Stabilität und psychische Sicherheit (Weiß 2013, 114).

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Dieser Aspekt einer traumasensiblen und wertschätzenden Haltung findet sich bei allen fünf Interviewpartnerinnen. Durch reflexive Gespräche versuchen alle fünf Interviewpartnerinnen, das Verhalten des Kindes zu verstehen und ihre Reaktionen, aus dem Verhalten resultierend, den Betroffenen verständlich zu machen. Es zeigt sich hier ein deutlicher Wunsch nach Erklärungen, welche das oft missverständliche Verhalten der Kinder rechtfertigt und verständlich macht. Sie versuchen alle den eigenen emotionalen Zustand und den Zustand des Kindes nach einer eskalierenden Situation gemeinsam zu reflektieren, ganz im Sinne der Partizipation. Besonders die erste, zweite, vierte und fünfte Interviewpartnerin haben es am treffendsten formuliert. In den folgenden Zitaten wird ersichtlich, dass es ein großes Bedürfnis auch von Seiten der Pädagoginnen ist, eskalierende Situationen im Nachhinein zusammen mit dem Minderjährigen zu reflektieren, da sie so einen Einblick in den emotionalen Zustand des Kindes erhalten. Dies ermöglicht eine weitere professionelle Arbeit. Ebenso kann mit einer Reflexion eskalierender Situationen diese abgeschlossen werden. Die erste Interviewpartnerin spricht an, dass es für sie wichtig ist, den Abwehrmechanismus des Kindes wahrzunehmen und die Betroffenen in angespannten Situationen nicht alleine zu lassen, um so in einen Dialog mit dem emotionalen Zustand des Kindes gehen zu können. *Nicht alleine lassen*, wird als ein wichtiger Aspekt der Partizipation-Reflexion gesehen, da Partizipation das *gemeinsame* im Vordergrund stehen hat und dies bei der ersten Interviewpartnerin erfüllt wird:

„dass du das Kind mit diesem Abwehrmechanismus nicht allein lässt und dass du also du hast ihn wahrgenommen diesen Abwehrmechanismus und du hast dir die Zeit genommen und diesem mit dem Kind nachher besprochen du bist quasi in Dialog mit dem Abwehrmechanismus überhaupt mit dem emotionalen Zustand dieses Kindes gegangen, das ist sehr wichtig“ (IP 1, Z. 271-273).

Die zweite Interviewpartnerin spricht an, dass ein gemeinsames Reflektieren nicht nur für die Betroffenen wichtig ist, sondern auch für die Betreuer:

„ja das nachher reflektieren find ich immer für beide für Kind als auch Betreuer wichtig“ (IP2, Z. 306-307).

Die vierte Interviewpartnerin gibt an, dass sie mit dem gemeinsamen Reflektieren einer Situation das Gefühl hat, diese zu Ende gebracht zu haben, was für sie wichtig ist:

„ich kann mich mit ihm in Ruhe hinsetzen und kann das mit ihm in Ruhe durchreflektieren warum hat er so reagiert warum habe ich so reagiert für mich ist es so wichtig, ich bringe die Situation gern zu Ende“ (IP 4, Z. 179-183).

Die fünfte Interviewpartnerin gibt an, dass es für sie wichtig ist, auch ihre eigene Gefühlslage mit dem Betroffenen im Anschluss zu reflektieren:

„Ich werde dann selbst ruhiger und versuch die Situation gleich anschließend zu reflektieren und zu erklären warum ich jetzt so reagiert habe“ (IP5, Z. 334-335).

Wichtig dabei ist, dass die Betroffenen ganz im Sinne der Partizipation in die Reflexion miteinbezogen werden und hier die Chance haben auch ihre Verhaltensweisen zu verstehen und die dahinter versteckten Bedürfnisse zu erkennen.

1.4. Respekt

- *Erläuterung des Begriffs:*

Respekt gilt als ein wichtiges Element für eine traumasensible, wertschätzende Grundhaltung. Vor allem in konfliktreichen Situationen ist es im Sinne einer Pädagogik des sicheren Ortes unabdingbar, eine respektvolle Grundhaltung beizubehalten (Weiβ 2013, 114). Betroffene werden nicht verbal beschämmt oder gedemütigt, was für das Schaffen eines „Sicheren Ortes“ von großer Wichtigkeit ist (Weiβ 2013, 123).

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Die erste und dritte Interviewpartnerin erwähnen beide im Gegenteil zu den anderen Interviewpartnerinnen explizit *Respekt* als einen wichtigen Aspekt einer traumasensiblen Grundhaltung. Um einen respektvollen und zugleich wertschätzendes Umgang in konfliktreichen Situationen beizubehalten, äußert sich die dritte Interviewpartnerin dahingehend, dass sie es als wertschätzend erachtet, dem traumatisierten Kind weiterhin respektvoll zu begegnen und es nicht zu beschimpfen oder zu demütigen:

„also wertschätzend in dem Sinn, dass ich kein Kind schimpfen würde, also schon lauter werden und konsequent arbeiten aber ned irgendwie schimpfen oder auslachen oder irgendwas was das Kind demütigen würde in dem Sinn wertschätzend arbeiten in einem Konflikt oder in einer Streitsituation“ (IP3, Z. 175-178).

Auch die erste Interviewpartnerin erwähnt Respekt als einen eigenen wichtigen Faktor einer traumasensiblen Grundhaltung. Sie spricht davon, wie wichtig es ist, das Kind in seinem Sein zu akzeptieren und ernst zu nehmen und es als den Experten seiner eigenen Geschichte zu begreifen. Dadurch wird es in seinem Verhalten dennoch gewürdigt und dies wirkt sich positiv auf das Selbst- und Weltbild der traumatisierten Betroffenen aus:

„also für mich noch Respekt auch dem Kind gegenüber also ich teile nicht diese Haltung ich bin der Erwachsene und du musst sondern das Kind ist der kleine Experte für seine eigene Lebensgeschichte und ich zeige ihm Respekt und Wertschätzung, Geduld (lacht) die ist sehr wichtig“ (IP1, Z. 315-318).

Die erste Interviewpartnerin versucht das Kind so zu respektieren wie es ist, die Situation und das Verhalten auszuhalten auch wenn es nicht immer leicht ist. Dies erfordert Geduld und Ausdauer:

„Ich nehme dich an so wie du bist auch wenn es nicht immer leicht ist auch wenn ich an meine Grenzen stoße und nicht immer weiß wie ich weitermachen kann und soll aber trotzdem respektier ich dich so wie du bist und verstehe dich so wie du bist“ (IP1, Z. 413-416).

1.5. Geduld

Auch *Geduld* spielt laut den Interviews eine wichtige Rolle innerhalb einer traumasensiblen Grundhaltung. In der Analyse zeigen sich zwei wichtige Aspekte hinsichtlich Geduld: das *Verhalten auszuhalten* und der Faktor *Zeit*.

1.5.1. Geduld-Verhalten aushalten

- Erläuterung des Begriffs:

Hinsichtlich des ersten Aspekts wurde in der Theorie darüber gesprochen, dass es wichtig ist, traumatisierte Betroffene in ihren oftmals schwierigen Verhaltensweisen „auszuhalten“. Dies erfordert jedoch geduldige PädagogInnen, welche im Sinne des „*heilpädagogischen Tun des Ertragens*“ (Mehringer 1998, 23) agieren. In dem Konzept der Pädagogik des sicheren Ortes wird darüber gesprochen, dass Betroffene auf geduldige PädagogInnen angewiesen sind, welche sie „aushalten“ und sie im Umgang mit Emotionen in ihrer Selbstwahrnehmung unterstützen, damit diese wieder Selbstkontrolle und Selbstwirksamkeit erfahren können (Kühn 2013, 32).

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Die zweite Interviewpartnerin spricht darüber, wie wichtig es ist, bei traumatisierten Minderjährigen, besonders bei Maximilian, Dinge klar und mehrmals zu *wiederholen* und zu besprechen. Dies erfordert jedoch ihrerseits sehr viel Geduld. Sie zeigt sich in ihrer Haltung geduldig und ausdauernd, wenn Maximilian sich in einer bestimmten Begebenheit misstrauisch verhält:

„grad bei solchen Kindern das geht nicht nach ein zwei Mal, dass muss man immer wieder und immer wieder machen, immer wenn er nein sagt, dann zeigen schau so ist es“
(IP2, Z. 99-100).

1.5.2. Geduld-Zeit

- *Erläuterung des Begriffs: Geduld-Zeit:*

In der Literatur wird zwar darüber gesprochen, dass traumatisierte Betroffene auf geduldige PädagogInnen angewiesen sind, welche ihr Verhalten aushalten (Weiß 2013), jedoch wird hier der Faktor „Zeit“ nicht explizit erwähnt. Aus dem Interview der vierten Interviewpartnerin wird jedoch ersichtlich, dass der Aspekt „Zeit“ in Zusammenhang mit Geduld eine wichtige Rolle spielt. Somit wird eine Lücke deutlich, welche näher betrachtet werden müsste, nämlich, dass womöglich die Rahmenbedingungen des pädagogischen Alltags durchdacht werden müssen, um mehr Zeit schaffen zu können und somit „Geduld“ von Seiten der PädagogInnen zu fördern.

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Die vierte Interviewpartnerin spricht den Faktor *Zeit* an, welcher mit Geduld in enger Verbindung steht. Sie gibt an, dass es oftmals in stressreichen Situationen schwer fällt, sich für das betroffene Kind Zeit zu nehmen und Geduld zu bewahren:

„das ist glaub ich auch immer vom Zeitfaktor abhängig, ja also wenn es Stresssituationen sind dann ist es sicher bei mir oft so, dass ich mir denk ich nehme mir oft zu wenig Zeit, dass ich das dem Kind jetzt genau erkläre wenn Zeit ist, dann hat man sicherlich mehr Geduld“ (IP4, Z.143-145).

Hier wird eine notwendige Ressource für eine professionelle Arbeit deutlich, worauf in einem späteren Punkt „Notwendige Rahmenbedingungen und Ressourcen“ näher eingegangen wird.

Ein weiterer wichtiger Aspekt in der Pädagogik des sicheren Ortes besteht in der Gestaltung emotionaler Dialoge, worauf als Nächstes näher eingegangen wird.

2. Gestaltung emotionaler Dialoge

Die *Gestaltung emotionaler Dialoge* ist ein weiterer wichtiger Teilbereich der Pädagogik des sicheren Ortes und beleuchtet die Beziehungsgestaltung der BetreuerInnen und wie diese auch in Konfliktsituationen aufrechterhalten wird. Angebunden an die Pädagogik des sicheren Ortes wird hier die Notwendigkeit eines Verständnisses der Pädagoginnen für die Lebens- und Leidensgeschichte der traumatisierten Betroffenen angesprochen. Diesbezüglich benötigen BetreuerInnen genug biographische Hintergrundinformationen der Betroffenen, um für die Lebens- und Leidensgeschichte der Minderjährigen sensibilisiert genug zu sein, ein für Traumapädagogik wichtiges Kriterium in der Arbeit mit traumatisierten Betroffenen. Daraus resultierend haben sich folgende Elemente für die Gestaltung emotionaler Dialoge herauskristallisiert:

- 2.1. Authentizität
- 2.2. Vertrauen
- 2.3. Humor
- 2.4. Verständnis für die (Lebens- und Leidensgeschichte)

2.1. Authentizität

- *Erläuterung des Begriffs:*

In der Pädagogik des sicheren Ortes wird Stabilität und Sicherheit dahingehend gefördert, wenn sich PädagogInnen in ihrer Haltung echt bzw. authentisch zeigen. *Echtheit* des Beziehungsangebotes ist besonders in der Arbeit mit fremduntergebrachten, traumatisierten Minderjährigen bezüglich eines Sicherheitsempfindens sehr förderlich (Weiß 2013, 115). PädagogInnen sollen in ihrem Tun und Handeln authentisch sein, denn nur so ist es möglich, dass sich Betroffene ernst genommen fühlen und ein aufrichtiges, authentisches Verstehen der oft extrem belastenden Verhaltensweisen erfahren (a.a.O.).

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Alle fünf Interviewpartnerinnen sprechen die Notwendigkeit eines echten und authentischen Beziehungsangebotes an. Alle fünf Interviewpartnerinnen sind der Ansicht, dass Authentizität zur Einschätzbarkeit des Gegenübers führt und dies wiederum zur

Schaffung eines sicheren Ortes. Durch Einschätzbarkeit des Gegenübers mit Hilfe einer authentischen Haltung können Betroffene Emotionen leichter einordnen, annehmen und lernen damit umzugehen. Es gelingt ihnen dann, Emotionen zu Reaktionen zuzuordnen.

„also ein Punkt der für mich sehr wichtig ist ist diese dieses authentisch sein die Kinder kennen mich dann sie wissen in welchen Situationen also was mir wichtig ist wie ich in gewissen Situationen reagiere und ich glaube dass das für traumatisierte Kinder besonders wichtig ist das Gegenüber auch ein bisschen einzuschätzen und nicht dass ich zu Situationen lache die mich aber grod total wütend machen“ (IP4, Z. 236-240).

Die eigene Gefühlslage auszusprechen geht mit einer authentischen Grundhaltung einher. Es sich erlauben, das eigene negative Gefühlsempfinden auszusprechen, vermittelt Betroffenen Echtheit und ermöglicht ihnen, das Geschehen und Gefühle klarer zu begreifen, wie es die zweite Interviewpartnerin verdeutlicht:

„Kinder nehmen das viel besser an, wenn man es ausspricht und wenn ich es nicht ausspreche, dann können sie es oft gar nicht einordnen, warum mich das jetzt so wütend macht oder warum mich das jetzt traurig macht. Wenn ich es ausspreche ist das für die Kinder viel klarer“ (IP2, Z. 297-300).

Den Betroffenen gegenüber authentisch zu sein, ist für alle fünf Interviewpartnerinnen eine wertschätzende Grundhaltung.

2.2. Vertrauen

- Erläuterung des Begriffs:

Die meisten Kinder und Jugendlichen in Fremdunterbringungen konnten wenig bis gar keine vertrauensvollen Beziehungserfahrungen in ihrem Herkunftssystem machen (Zenz 2011, 9). Durch eine vertrauensvolle Haltung von Seiten der PädagogInnen, soll es Betroffenen ermöglicht werden, neue Bindungserfahrungen zu machen, um somit nachhaltig ihre Selbst- und Weltsicht positiv zu färben (Zenz 2011, 9). Es haben sich aus den Interviews zwei Aspekte hinsichtlich Vertrauen herauskristallisiert: Verlässlichkeit und Beziehungsaufbau.

2.2.1. Vertrauen-Verlässlichkeit

- Ergebnisse aus den Interviews:

Vor diesem Hintergrund ist *Vertrauen* für alle fünf Interviewpartnerinnen ein sehr wichtiger Faktor für die Schaffung eines sicheren Ortes. Vertrauen zeigt sich für die Interviewpartnerinnen darin, als verlässliche Bezugspersonen zur Verfügung zu stehen und eine Beziehung, welche auf gegenseitigen Vertrauen beruht, anzubieten. Vor allem *Verlässlichkeit* wird im Zusammenhang mit Vertrauen als ein wichtiger Aspekt verstanden, welcher für das Erleben von Sicherheit von Seiten der Betroffenen von großer Wichtigkeit ist. Die erste Interviewpartnerin spricht den Aspekt der Verlässlichkeit im Zusammenhang mit Vertrauen an, da es für sie sehr wichtig ist, dass sich Betroffene auf den Betreuer verlassen können. Sie spricht davon, dass es besonders bei traumatisierten Betroffenen wichtig ist, einzuhalten was versprochen wird, da es sonst zu großen Enttäuschungen auf Seiten der Betroffenen kommt und sie dann aufgrund einer mangelnden Verlässlichkeit nicht vertrauen können:

„bei traumatisierten Kindern ist es so wichtig, dass man wirklich das hält was man verspricht oder sagt und, dass ich das dann auch wirklich mache und da is ma das dann wieder bewusst worden so eine Kleinigkeit wie ich geh ein Eis essen ist für mich eine Kleinigkeit aber für solche Kinder eine große Enttäuschung eine große Sache, weil dann können sie sich nicht auf mich verlassen weil du hast es ja versprochen und du hast es nicht gemacht“ (IP1, Z. 552-557).

„Dass man die Kinder unterstützt emotional dass sie uns vertrauen können dass sie sich auf uns verlassen können“ (IP5, Z. 136-137).

2.2.2. Vertrauen-Beziehungsauflbau

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Ein weiterer wichtiger Aspekt hinsichtlich Vertrauen besteht wie bereits erwähnt im *Beziehungsauflbau*. Betroffene sollen Bezugspersonen erleben, welche ihnen auch in konflikthaften Situationen beistehen, unterstützen und nicht alleine lassen. In den Interviews wurde darüber gesprochen, Betroffene wahrzunehmen, für sie da zu sein und ein vertrauensvolles Beziehungsangebot zu setzen.

Die zweite Interviewpartnerin spricht im folgenden Zitat an, dass ein Vertrauen auf Gegenseitigkeit beruhen sollte und nicht nur von den Kindern erwartet werden darf:

„Vertrauen, aber immer auch gegenseitiges, also nicht nur von den Kindern es muss beidseitig sein, also ich habe für dich wenn du es brauchst offene Ohren ich sehe dich wenn du was brauchst“ (IP2, Z.125-128).

Für die vierte Interviewpartnerin ist es zusätzlich noch wichtig, dass Betroffene eine Bezugsperson in der Gruppe um sich haben:

„Ja also für mich ist der sichere Ort also die Verbindung die ich jetzt herstelle ist der sichere Ort bei Kindern die Bezugsperson die sie immer um sich haben“ (IP4, Z. 335-336).

2.3. Humor

- Erläuterung des Begriffs:

Mit Hilfe von Humor können konfliktgeladene Situationen beruhigt werden, eine äußerst gelungene Möglichkeit traumatisierten Minderjährigen zu begegnen (Lang 2013a, 226). Bereits im Theoriteil wurde aufgezeigt, dass Humor zu einer großen Entlastung auch auf Seiten der PädagogInnen führen kann, da heikle Themen wie aggressive Gegenübertragungsgefühle, Belastungen, Traumatisierungen und Verstrickungen der eigenen Geschichte im Team leichter angesprochen werden können (Weiß 2013, 236).

- Ergebnisse aus den Interviews:

Zwei von fünf Interviewpartnerinnen verwenden Humor, um alltägliche konflikthafte Situationen zu entschärfen und Leichtigkeit in den Alltag zu bringen. Die anderen drei Interviewpartnerinnen erwähnten den Aspekt *Humor* nicht explizit. Die zweite und dritte Interviewpartnerinnen sprechen von ihren Erfahrungen, mit dem Einsetzen von Humor, traumatisierte Betroffene in angespannten Situationen beruhigen zu können. Betroffene sind dadurch leichter zu erreichen und ein anschließendes reflektierendes Gespräch ist somit leichter möglich:

„manche Kinder bekommt man mit Humor herunter schaut dass sich die Gruppe wieder beruhigt und dann in einem Gespräch (I wirft ein: du setzt Humor ein) genau also des hüft bei gaunz vü Kinder ähm oder sofort zusammensetzen und schauen um wos geht's aber meisten find ich Humor ist ganz wichtig und dann wenn sich die Lage und die Kinder wieder beruhigt haben im Gespräch zu fragen was ist geschehen und was könnte man anders machen“ (IP2, Z. 34-39).

„Humor also wenn ein Kind sich jetzt ärgert und die Hände verschränkt sich verschließt und den Kopf hinunter tut dass ma dann irgendwie kommt mahhh da is jetzt einer angefressen und die Hände hat vorne und den kann man sicher ned aufheitern (verändert humorvoll die Stimme) und da kann man dann auch mit Kitzeln und so dann auch erreichen“ (IP3, Z. 25-28).

Humor wird hier eingesetzt, um eine Beziehungsgestaltung auch in konflikthaften Situationen aufrechtzuhalten und in Beziehung mit dem traumatisierten Kind zu bleiben. Ein wichtiger Faktor für die Pädagogik des sicheren Ortes.

2.4. Verständnis (für die Lebens- und Leidensgeschichte)

Eine Auseinandersetzung mit der Lebens- und Leidensgeschichte der Betroffenen von Seiten der PädagogInnen ist unabdingbar, damit PädagogInnen einen Einblick in das psychische Befinden der Betroffenen, deren psychischen Bindungen, Angstbindungen, Taumafolgestörungen und Weiteres bekommen können und darauf adäquat eingehen können (Poss 2009, 35). Hinsichtlich dem Verständnis (für die Lebens- und Leidensgeschichte) wurden zwei Aspekte deutlich: Hintergrundinformation und eigene Interpretationen.

2.4.1. Verständnis (für die Lebens- und Leidensgeschichte)-Hintergrundinformation

- *Erläuterung des Begriffs:*

PädagogInnen erhalten nur mangelnde Hintergrundinformationen zur Lebens- und Leidensgeschichte und dies erschwert den PädagogInnen, Verständnis für die Leidensgeschichte und das daraus resultierende „schwierige“ Verhalten der traumatisierten Minderjährigen aufzubringen, da sie wenige Erklärungen für das „schwierige“ Verhalten haben und es traumatisierten Betroffenen schwerfällt, über ihre Traumatisierungen verbal zu kommunizieren (Kühn 2013, 32).

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Anhand der Ergebnisse der Interviews wird deutlich, dass alle fünf Interviewpartnerinnen nicht ausreichend für die Lebens- und Leidensgeschichte der Betroffenen vorbereitet sind, da ihnen nur unzureichende Informationen bezüglich des Herkunftssystems und der möglichen Traumatisierungen der Minderjährigen zur Verfügung stehen. Sie erhalten von Seiten der Jungendhilfe nur Grobdaten und Fakten bezüglich des

Abnahmegrundes. Dies zeigt eine mögliche Lücke auf, dass diese essentiell wichtigen Hintergrundinformationen möglicherweise nicht gründlich genug erhoben werden:

„das vieles gar nicht an die Öffentlichkeit kommt was zu Hause passiert ist des man i damit (I: aha so meinst du das) also wir werden von den anderen Institutionen gut informiert aber ich glaube das vieles (I: die wissen des selbst ned was alles passiert ist) genau das gar nicht raus kommt also das viel viel mehr vorgefallen ist als eigentlich bekannt“ (IP3, Z. 127-131).

„ich glaub ein Bruchteil von dem was wir wirklich an Informationen bräuchten“ (IP4, Z. 65).

2.4.2. Verständnis (für die Lebens- und Leidensgeschichte)-eigene Interpretationen

- *Erläuterung des Begriffs:*

PädagogInnen brauchen Wissen und Kompetenzen aus den Bereichen der Psychotraumatologie und Traumapädagogik, um das Verhalten der Betroffenen zu verstehen und sie in ihrem Sein so weit wie möglich abzuholen und zu begleiten. Hier wird erneut die Lücke angesprochen, dass in den Ausbildungsstätten PädagogInnen wenig bis gar nichts über die Inhalte der Traumapädagogik gehört haben (Weiß 2013, 196f.). Auf Grund dessen sind PädagogInnen auf ihre eigenen Deutungen angewiesen, mit welchen behutsam umgegangen werden muss (Weiß 2013, 197).

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Die Ergebnisse zeigen, dass BetreuerInnen auf Interpretationen ihrerseits angewiesen sind und Betroffene wiederum auf das Engagement der PädagogInnen, welche aus dem Verhalten der Kinder nach Erklärungen suchen, um ihnen wiederum mit Verständnis entgegenzukommen. Diesbezüglich werden Annahmen und Interpretationen von Seiten der Betreuerinnen gemacht, welche auf Erzählungen und Verhaltensweisen der Kinder gründen:

„also das Thema Traumatisierung ist bei uns sehr bedürftig und so gesehen sind das dann Annahmen die ich mir dann selber (...) naja man bekommt schon Informationen warum es zu einer Abnahme gekommen ist, aber wirklich genau was alles zu Hause passiert ist das diesen Einblick haben wir nicht also habe ich nicht das kann man dann entweder aus den Erzählungen von den Kindern also nähere Informationen aus den Erzählungen der Kinder erfahren aber sonst hat man wirklich nur Grobdaten war Gewalt im Spiel war Misshandlung Missbrauch im Spiel das weiß man schon“ (IP1, Z. 353-361).

„nein in den Aufzeichnungen wird auf Traumatas überhaupt nicht drauf eingegangen das sind dann einfach die Situationen die zu Hause bei den Kids passiert sind und des ist dann die Interpretation die wir dann eigentlich im Team anstreben“ (IP5, Z. 116-118).

3. Die Gestaltung geschützter Handlungsräume

Die *Gestaltung geschützter Handlungsräume* ist ein weiterer wichtiger Teilbereich der Pädagogik des sicheren Ortes und versucht, die notwendigen Ressourcen, Rahmenbedingungen und Kompetenzen von Seiten der PädagogInnen aufzuzeigen, welche für eine pädagogisch professionelle Arbeit mit traumatisierten Betroffenen unabdingbar sind. Es haben sich folgende Elemente für die Gestaltung geschützter Handlungsräume herauskristallisiert:

- 3.1.Sachkompetenz
- 3.2.Personal
- 3.3.Interdisziplinäre Zusammenarbeit

3.1. Sachkompetenz

- Erläuterung des Begriffs:

Da, wie bereits erwähnt, BetreuerInnen in Einrichtungen der Fremdunterbringung unterschiedliche Professionen aufweisen und der Fokus dieser Arbeit auf die *Traumapädagogik* gelegt wird, wurde in den Interviews nach Sachkompetenzen hinsichtlich der Traumapädagogik gefragt. Die Ergebnisse zeigen, dass alle Interviewpartnerinnen, welche in derselben Einrichtung arbeiten, unterschiedliche Professionen aufweisen. Es kann nicht von „SozialpädagogInnen“ gesprochen werden. Bei näherer Betrachtung hinsichtlich der Frage, ob die Themen „Traumapädagogik“ oder „Psychotraumatologie“ im Zuge der Ausbildungen der Interviewpartnerinnen behandelt wurden, fallen die Ergebnisse ähnlich aus. Alle fünf Interviewpartnerinnen haben im Zuge ihrer Ausbildung wenig bis gar nichts über Traumapädagogik oder Psychotraumatologie gehört. In Anbetracht des theoretischen Hintergrundwissens ist dieses Ergebnis erschreckend, da die Mehrheit der Kinder und Jugendlichen vor der Unterbringung in einer Einrichtung der Fremdunterbringung mehrere traumatische Erfahrungen machten und aufgrund dessen an psychischen Störungen leiden (Schmid 2008, 28). Dies lässt eine Lücke im Ausbildungssektor bzw. einen Mangel in den Einstellungskriterien für die Arbeit mit traumatisierten fremduntergebrachten Minderjährigen vermuten. Diese Diskrepanz spricht auch Weiß (2013) an.

Es haben sich drei Aspekte hinsichtlich Sachkompetenz aus den Interviews als ausschlaggebend gezeigt: Traumapädagogik, Wiederholung und Selbstreflexion.

3.1.1. Sachkompetenz-Traumapädagogik

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Hinsichtlich der Frage, ob eine persönliche/private Auseinandersetzung bzw. Beschäftigung mit der Thematik Traumapädagogik stattgefunden hat, werden unterschiedliche Ergebnisse deutlich. Zwei von fünf beschäftigen sich intensiver mit der Thematik, da eine Interviewpartnerin im Zuge ihrer Masterarbeit das Thema behandelte, die andere aufgrund ihrer Tochter in diesem Thema versiert ist. Die anderen haben Artikel gelesen oder im Zuge einer Supervision, eines Teamgesprächs, sich dem Thema genähert.

Interessanterweise konnten die erste und die zweite Interviewpartnerinnen, welche sich intensiver mit der Thematik beschäftigen, zahlreiche Vorteile benennen, die Kompetenzen hinsichtlich Traumapädagogik für die Arbeit mit traumatisierten fremduntergebrachten Minderjährigen mit sich bringen.

Die erste Interviewpartnerin erklärte, dass durch die Auseinandersetzung mit Traumapädagogik Basics erlernt wurden, wie u.a. die *Annahme des guten Grundes*, welche die Arbeit mit Betroffenen massiv erleichtert hat. Durch traumapädagogisches Wissen wurde das Verhalten des Kindes nicht als persönlicher Angriff interpretiert und somit wurde es möglich, die eigenen Affekte besser zu kontrollieren. Traumapädagogisches Wissen ermöglicht, zum Verhalten des Kindes in Distanz zu gehen und einen Dialog und eine Beziehung aufrechtzuerhalten. Durch die Auseinandersetzung mit Traumapädagogik gelingt es der Interviewpartnerin, den „wütenden“ Zustand des Kindes nicht zu übernehmen. Sie schildert dem Kind ihre Wahrnehmung und kann dadurch das Verhalten des Kindes regulieren:

„Dann habe ich mich eben ein bissl mit Traumapädagogik auseinandergesetzt und dann sind für mich eben so Sachen aufgetaucht wie die „Annahme des guten Grundes“ das haben wir eben auch in den Expertengesprächen gehabt und das sind eben so Basics die für mich eigentlich sehr wichtig sind, dass man sich das eben immer wieder vor Augen führt eben, das Kind macht es jetzt nicht auf mich als Person bezogen, sondern er macht aus einem Grund und das hilft mir einfach, dass ich wieder im ersten Moment durchatme, runter komme“ (IP1, Z. 284-290).

Die erste Interviewpartnerin sieht in der Traumapädagogik auch eine wichtige und hilfreiche Ressource und Kompetenz, um mit traumatisierten Minderjährigen professionell zu arbeiten. Sie spricht davon, dass BetreuerInnen in der Arbeit mit traumatisierten Betroffenen über Kompetenzen hinsichtlich Traumafolgestörungen und Traumaarbeit verfügen sollten:

„Eine Auseinandersetzung mit Traumapädagogik weil ich arbeite mit traumatisierten Kindern, also muss ich auch eine Ahnung haben von Traumatisierungen, Traumafolgestörungen was ist Traumaarbeit was kann ich als Pädagoge mit dem Kind arbeiten was kann ich für das Kind tun weil ich lebe mit dem Kind 24 Stunden“ (IP1, Z. 634-637).

3.1.2. Sachkompetenz-Wiederholung

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Die zweite Interviewpartnerin, welche sich auch privat intensiver mit Traumapädagogik beschäftigt hat, nannte den Aspekt der, in Bezug auf traumapädagogische Kompetenzen, *Wiederholung*. Hinsichtlich der *Wiederholung* wendet sie ihre Erfahrung mit ihrer traumatisierten Tochter auch in der Arbeit mit Maximilian an und hat bemerkt, wie wichtig es ist, mit traumatisierten Minderjährigen Dinge klar und mehrmals zu besprechen:

„ich sehe oft in Maximilian meine Tochter und weiß man muss ganz klar und tausendmal besprechen, damit das dann gut geht“ (IP2, Z. 369-371).

3.1.3. Sachkompetenz-Selbstreflexion

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Des Weiteren spricht die zweite Interviewpartnerin den Aspekt der *Selbstreflexion* in Zusammenhang mit Traumapädagogik an. *Selbstreflexion* ist ein sehr wichtiger Aspekt in der Traumapädagogik, da PädagogInnen jeglichen Einfluss in ihr pädagogisches Tun hinterfragen und analysieren müssen. Aus dem Interview geht hervor, dass IP2 stets bemüht ist zu versuchen, sich in ihr Gegenüber hineinzuversetzen und seine Position zu verstehen, um im Zuge dessen ihre eigene Handlung zu reflektieren:

„selbstreflektiert finde ich ganz wichtig weil löst ein Kind was bei einen aus was eigentlich gar nix mim Kind zu tun hat sondern mit der eigenen Person dann mir fällt des ned ein aber ich mach des irsinnig gern dass i mi in die Position vom anderen stell und aus seiner Perspektive aus schau“ (IP2, Z. 361-364).

3.2. Personal

- *Erläuterung des Begriffs:*

Der pädagogische Alltag in Einrichtungen der Fremdunterbringung ist geprägt von diversen Terminen. Schulische Angelegenheiten müssen behandelt, Therapiesitzungen eingehalten, sowie diversen ärztlichen Routineuntersuchungen nachgegangen werden. Diese Aspekte bleiben jedoch in der Theorie unbeachtet und sprechen eine Lücke an, da sie nicht explizit erwähnt werden. Aus den Ergebnissen der Interviews, welche in Folge erläutert werden, wird ersichtlich, dass diese Aspekte jedoch den pädagogischen Alltag massiv beeinträchtigen und hierfür ein erhöhter Personalschlüssel notwendig wäre, um Entlastung zu schaffen. Die Ergebnisse der Interviews verdeutlichen dies.

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

Die dritte, vierte und fünfte Interviewpartnerin sprechen einen funktionelleren Aspekt hinsichtlich notwendiger Ressourcen an, um pädagogisch professionell arbeiten zu können: *mehr Personal*. Da der pädagogische Alltag von schulischen Angelegenheiten, sämtlichen Therapiefahrten sowie außerordentlichen Terminen geprägt ist, wird ein höherer Betreuungsschlüssel erwünscht, um die Pädagogen im Alltag zu entlasten, sowie intensiver mit den traumatisierten Betroffenen arbeiten zu können. Ein Aspekt, welcher nicht außer Acht gelassen werden darf. Die dritte, vierte und fünfte Interviewpartnerin sprechen genau diesen Wunsch an. Mit einem höheren Betreuungsschlüssel kann eine PädagogIn Therapiefahrten, Arztfahrten oder sonstige Fahrten übernehmen, die Andere könnte sich um schulische Angelegenheiten kümmern und die dritte diensthabende Pädagogin wäre dann in der Lage, individuell auf Betroffene einzugehen:

„Auf jeden Fall drei Pädagogen am Tag da ja Aufgabensituation ist, dass muss jemand bewältigen, Arztfahrten oder Therapiefahrten oder sonstiges muss einer bewältigen und der dritte wäre dann da dass man sich individuell um die Kindern kümmern könnte“ (IP3, Z. 427-429).

„einen höheren Betreuungsschlüssel, ja Wochenende auf alle Fälle zu zweit im Dienst und unter der Woche wo Therapiefahrten und Arztfahrten sind wo immer einer weg ist wäre es gut zu dritt teilweise“ (IP4, Z. 540-543).

„ja hängt viel mit dem Personal zusammen das ich sage weil wir haben jetzt nicht nur diese Kinder zu betreuen sondern diese Kinder müssen auch zum Arzt sie brauchen

Wäsche sie müssen Hausübung machen und aufgrund dessen ist ein Sozialpädagoge für Arztfahrten zuständig und der andere Sozialpädagoge ist alleine und somit kann ich mit den Kids ned spielen kann ihnen ned irgend sowas bieten“ (IP5, Z. 578-582).

Es wurde aus den Interviews ersichtlich, dass mit einer höheren Betreueranzahl im pädagogischen Alltag die Qualität der pädagogischen Arbeit steigt.

3.3. Interdisziplinäre Zusammenarbeit

- *Erläuterung des Begriffs:*

Mit Hilfe einer Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik kann Biographiearbeit geleistet werden. Dadurch wird das Phänomen der Gegenübertragungsgefühle angesprochen. Traumatisierte Betroffenen re-inszenieren ihre soziale Lebens- und Leidensgeschichte und lösen bei den SozialpädagogInnen „*ähnliche Gefühle und Reaktionen auf Verhaltensebene aus wie bei anderen traumatisierten Bezugspersonen in ihrer Biographie*“ (Schmid 2013b, 59). Mit Hilfe einer interdisziplinären Zusammenarbeit kann dem entgegengewirkt werden und es können gemeinsame Handlungsmöglichkeiten erarbeitet werden. Dadurch wird eine pädagogisch professionelle Arbeit sichergestellt. Es haben sich drei Aspekte herauskristallisiert: Maximilian-einziger Fall intensiven Austauschs, Vorteile durch Biographiearbeit und Wunsch nach mehr Zusammenarbeit.

3.3.1. Interdisziplinäre Zusammenarbeit-Maximilian, einziger Fall intensiven Austauschs

- *Ergebnisse aus den Interviews:*

In dieser Kategorie fallen die Ergebnisse der Interviewpartnerinnen ähnlich aus. Alle fünf Interviewpartnerinnen gaben an, dass bisher in diesem Ausmaß wie bei Maximilian in Form der Expertengespräche kein interdisziplinärer Austausch stattgefunden hat. Normalerweise beschränkt sich der Austausch auf den Hol-und Bringdienst, und die kurzen Gespräche zwischen TherapeutIn und PädagogIn sind zu wenig und zu kurz. Informationen, die hier durchfließen, sind laut Interviewpartnerinnen sehr mangelhaft. Maßnahmen aus dem therapeutischen Setting werden im Alltag mangelhaft ausgebreitet. Eine Zusammenarbeit, in Form der Expertengespräche zwischen Therapie und Pädagogik, findet in der Praxis laut Interviewpartnerinnen mangelhaft bis gar nicht statt. Alle Interviewpartnerinnen gaben an,

dass Maximilian der erste Fall ist, wo eine solche intensive Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik in Form der Expertengespräche stattfand:

„Es mangelt daran auf alle Fälle das erste Mal wo ich das Gefühl hatte da ist jetzt ein interdisziplinärer Austausch entstanden und durchgeführt worden ist durch die Expertengespräche, dass also wirklich Therapie und Pädagogik zusammen gearbeitet hat“ (IP1, Z. 592-594).

„So wie beim Maximilian ist das nur bei ihm so bisher gewesen“ (IP2, Z. 461).

„ja naja es gibt Therapeuten wo kein Austausch stattfindet oder bei manchen sehr sehr wenig und so wie es jetzt mit dem Maximilian ist ist es wirklich super weil wir immer wieder Hintergrundinfo bekommen“ (IP4, Z. 505-507).

„schleppend schwierig das sind so die einzigen Worte die ich dazu sagen kann es ist so ja Kind bekommt Therapie Kind macht Therapie es wird um Weiterführung angesucht und teilweise habe ich so den Eindruck, dass es oft Therapeuten ned amal interessiert sich mit uns im Team zusammenzusetzen oder einfach nur das Gespräch zu suchen wo steht das Kind wie geht's dem Kind was können wir speziell tun ich habe so den Eindruck des interessiert ned wirklich jemanden“ (IP5, Z. 514-519).

Die Expertengespräche waren für alle Interviewpartnerinnen die erste Erfahrung hinsichtlich Vernetzungsarbeit zwischen Therapie und Pädagogik. Hierbei konnten alle fünf Interviewpartnerinnen Vorteile benennen, welche sie durch die Expertengespräche gewinnen konnten.

3.3.2. Interdisziplinäre Zusammenarbeit-Vorteile durch Biographiearbeit

- Ergebnisse aus den Interviews:

Durch die Biographiearbeit aus den Expertengesprächen wurden die Betreuerinnen für die Lebens- und Leidensgeschichte von Maximilian und seinen Geschwistern sensibilisiert und konnten dadurch seine Verhaltensweisen besser nachvollziehen, respektieren und wertschätzen. Durch das Verstehen von Maximilians Verhalten konnten sie ein Stück weit ihr eigenes Verhalten besser erklären und adäquater mit dem Jungen umgehen. Aufgrund dessen ist es unabdingbar, dass PädagogInnen die Fähigkeit besitzen ihre Emotionen zu regulieren und sich nicht von den Gegenübertragungsgefühlen zu unprofessionellem Handeln verleiten lassen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Betreuerinnen nach den Expertengesprächen und der Thematik des Phänomens der Gegenübertragungsgefühle, vermehrt auf ihre eigene

Gefühlslage achteten und daraus Begründungen für das Verhalten der Betroffenen schließen konnten:

„also ich muss sagen vor den Expertengesprächen habe ich sie eher weniger wahrgenommen das war so ja da bist halt in diesem Stressstrudel drin und warts halt bis es vorbei ist und dann kommst zur Ruhe und durch diese Expertengespräche schaff ich es zumindest, dass ich wenn eine Situation schwierig ist und ich merke okay da kommen jetzt unangenehme Gefühle, dass ich versuche hinzuschauen okay was fühle ich und warum könnte ich das fühlen ja“ (IP1, Z. 427-432).

„ja wir haben ein Stück Biographiearbeit mit den Schlüsselbezugspersonen Eltern gemacht und was er sich da sozusagen an Reaktionen angeeignet hat und er muss ja auf diese reagieren also damals und wie er das wiederholt in Alltagssituationen einbringt hat mir sehr geholfen“ (IP2, Z. 408-410).

Maximilian wurde in seinen Verhaltensweisen und Reaktionen nach den Expertengesprächen besser verstanden. Sein negativ gefärbtes Weltbild wurde den Pädagoginnen sichtbar gemacht. Es brachte für einige Betreuerinnen einen großen Fortschritt in der Beziehungsarbeit, da sie zum Einen sein Verhalten nicht mehr an sie persönlich gerichtet verstanden. Zum Anderen konnten sie gelöster und adäquater auf seine Verhaltensweisen und Reaktionen reagieren und Weiters ließen sich die Betreuerinnen von ihren anfänglichen Gefühlen nicht beirren:

„Dass ich ihn in seinen Verhaltensweisen besser verstehen kann auch den Grund jetzt weiß mittlerweile also ich weiß jetzt warum er oftmals so reagiert oder nicht reagiert was ich voher nicht verstanden habe“ (IP3, Z. 383-385).

„Ja ich bin viel gelöster ich reagiere auch nicht gleich mit einem lauten Verhalten“ (IP3, Z. 402).

„ja man geht sicher in gewissen Situationenverständnisvoller um weil man einfach diese Hintergrundinformationen hat und ja seid von seinem Weltbild von seiner Hintergrundgeschichte ja also welche Rolle spielt die Mutter welche Rolle spielt der Vater und man reagiert da sicherverständnisvoller als wenn man diese Hintergrundinformation nicht so genau hat“ (IP4, Z. 126-130).

3.3.3. Interdisziplinäre Zusammenarbeit-Wunsch nach mehr Vernetzungsarbeit

- Ergebnisse aus den Interviews:

Bei allen fünf Interviewpartnerinnen zeigt sich ein starker Wunsch nach Vernetzungsarbeit zwischen Therapie und Pädagogik und sehen sie es als eine wichtige Ressource an, um traumatisierte Minderjährige pädagogisch professionell zu begleiten. Eine wichtige Voraussetzung für die Pädagogik des sicheren Ortes. Für die erste Interviewpartnerin sollte eine Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik wie in Form der Expertengespräche verpflichtend sein, um gemeinsam *Biographiearbeit* leisten zu können, um im Zuge dessen für *innerseelische Prozesse wie Übertragung/ Gegenübertragung* sensibilisiert zu sein. Des Weiteren können dann gemeinsam *Handlungsalternativen* überlegt werden und eine professionelle Arbeit wäre dann ihrer Ansicht nach gewährleistet:

„ja ich würde mir wünschen das solche Fallbesprechungen wie wir sie in Form von Expertengespräche durchgeführt haben, dass sowas einfach verpflichtend ist und für jedes Kind stattfindet, dass man wirklich immer eine gewisse Anzahl von Stunden bekommt, dass man sich wirklich mit dem Therapeuten mit der Therapeutin zusammensetzt und da wirklich gemeinsam Biographiearbeit leistet sich mehr den innerseelischen Prozessen des Kindes widmet sich da wirklich mehr auseinandersetzt sensibilisiert wird für Prozesse die im Alltag auch mitspielen wie Übertragung Gegenübertragung, Selbstreflexion das wäre mir halt einfach sehr sehr wichtig und dass dann einfach Handlungsalternativen überlegt und angewendet werden und einfach schaut okay wie funktioniertes wie nicht ja also, dass man einfach das es Raum gibt für gemeinsame Arbeit“ (IP1, Z. 618-627).

8. RESÜMEE UND AUSBLICK

8.1. Zusammenfassung

Zusammenfassend und Bezug nehmend auf die Forschungsfragen lassen sich aus der Studie folgende Ergebnisse darstellen. Die erste Forschungsfrage geht folgender Frage nach:

Inwieweit arbeiten Betreuerinnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung mit traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten, orientiert am Konzept „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn, um die Selbstbemächtigung nach Weiß und das Bindungsverhalten des traumatisierten Maximilian pädagogisch professionell zu beeinflussen?

- Gestaltung sicherer Orte für die Betroffenen:

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass alle fünf Interviewpartnerinnen ein großes Engagement zeigen für eine traumasensible Grundhaltung, welche auch in der Pädagogik des sicheren Ortes eine zentrale Rolle spielt. Im Vordergrund der traumasensiblen Grundhaltung der Interviewpartnerinnen steht die Bereitschaft, eine Beziehung einzugehen. Diese Beziehungsgestaltung wird getragen von Respekt und Wertschätzung. Alle Interviewpartnerinnen sind bemüht, dies zu erfüllen.

Alle fünf Interviewpartnerinnen zeigen eine transparente und partizipative Grundhaltung, da der Alltag mit seinen Strukturen an die Bedürfnisse aller Beteiligten angepasst wird, für die Betroffenen transparent gestaltet wird und sie in Entscheidungen einbezogen werden.

Eine gemeinsame Reflexion mit den Betroffenen nach einer eskalierenden Streitsituation ist allen fünf Interviewpartnerinnen gemein. Dadurch versuchen sie, den Betroffenen ihre Reaktionen deutlich zu machen und dem Verhalten auf den Grund zu gehen. Ebenso versuchen alle IP dadurch die Beziehung zu den Betroffenen zu stärken, indem Gefühle und Emotionen mitgeteilt werden, um Betroffenen auch einen Zugang zu ihren eigenen Emotionen und Gefühlen zu ermöglichen. Innerseelische Prozesse, Verhaltensweisen und dahinter liegende Motivationen werden dabei gemeinsam und respektvoll zur Sprache gebracht und hinterfragt.

Zusammenfassend kann Bezug nehmend auf eine traumasensible Grundhaltung für die Gestaltung eines „Sicheren Ortes“ gesagt werden, dass alle fünf Interviewpartnerinnen Sicherheit dahingehend schaffen, indem sie den Betroffenen mit Wertschätzung, Klarheit, Transparenz und Respekt begegnen. Sie sind bemüht, sich den traumatisierten Betroffenen

gegenüber geduldig zu zeigen und sie in ihrem Verhalten anzunehmen. Damit sind wichtige Bedingungen geschaffen für eine traumasensible Grundhaltung der Pädagogik des sicheren Ortes (Weiß 2013, 144).

Es ist ersichtlich, dass alle fünf Interviewpartnerinnen eine positive Grundhaltung mitbringen und diese auch leben. Interessant ist jedoch, dass die erste Interviewpartnerin, welche sich intensiver mit der Thematik *Traumapädagogik* beschäftigt hat, einen sehr wesentlichen Aspekt einer traumasensiblen Grundhaltung nennen konnte: *Annahme des guten Grundes*. Aus den Ergebnissen der Studie wird annehmbar, dass eine traumasensible Grundhaltung mit Hilfe der Traumapädagogik entwickelt und gefördert werden kann. Anhand der Ergebnisse der Studie kann vermutet werden, dass PädagogInnen in Einrichtungen der Fremdunterbringung ihre positiv professionelle Grundhaltung mit traumpädagogischen Inhalten zu einer traumasensiblen Grundhaltung erweitern und stärken können. Dies wäre anhand des Theorieteils wichtig, damit traumatisierte Minderjährige pädagogisch professionell begleitet werden können.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass eine Auseinandersetzung mit Traumapädagogik auch bewusst die Vorteile für die Arbeit mit traumatisierten fremduntergebrachten Minderjährigen wahrnehmen lässt. Die ersten beiden Interviewpartnerinnen, welche sich intensiver mit Traumapädagogik beschäftigt haben, konnten zum Einen den Vorteil benennen, im Verhalten der Kinder und Jugendlichen einen guten Grund anzunehmen, wodurch die Arbeit mit diesen durch solch eine Haltung massiv erleichtert wurde. Zum Anderen war es beiden Interviewpartnerinnen möglich, das oft „schwierige“ Verhalten der traumatisierten Minderjährigen nicht als ein persönlich an sie gerichtetes Verhalten zu verstehen und sich dadurch von diesen nicht zu distanzieren. Dadurch werden Möglichkeiten eröffnet, welche die Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen massiv erleichtert. Dies lässt die Annahme entstehen, dass, wenn keine Auseinandersetzung mit Traumapädagogik stattfindet, somit auch die Vorteile nicht erkannt werden können, welche Traumapädagogik zur Verfügung stellt. Auch der Nachteil wird nicht bewusst, dass dadurch eine große Chance, mit traumatisierten Betroffenen professionell in Beziehung bleiben zu können, versäumt wird. Diese Ergebnisse unterstützen auch Weiß (2013, 92) Aussagen aus der Theorie, dass Traumapädagogik eine notwendige Grundhaltung vermittelt und bewusst die Haltung der „Annahme des guten Grundes“ wahrnehmen lässt. Ebenso unterstützen die Ergebnisse die Aussagen der Theorie, dass Traumapädagogik einen guten Anknüpfungspunkt für die Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen in der Fremdunterbringung darstellt.

- Gestaltung emotionaler Dialoge:

Die Ergebnisse zeigen, dass alle fünf Interviewpartnerinnen eine große Bereitschaft zeigen, in Beziehung zu den traumatisierten Betroffenen zu gehen und diese in Konfliktsituationen aufrechtzuerhalten. Die Beziehungsgestaltung ist geprägt von Authentizität, Vertrauen und Humor, welche wichtige Aspekte einer traumasensiblen Beziehungsgestaltung darstellen. Angebunden an die Pädagogik des sicheren Ortes sind Selbstreflexionen von Seiten der PädagogInnen, sowie ein Verständnis für die Lebens- und Leidensgeschichte der Betroffenen notwendig. Bezuglich der Selbstreflexion wurde aus den Ergebnissen ersichtlich, dass alle fünf Interviewpartnerinnen eine große Bereitschaft zur Selbstreflexion mitbringen und versuchen, über das eigene Verhalten und die eigenen Reaktionen einen Zugang zur Lebens- und Leidensgeschichte der Betroffenen zu erhalten.

Bezuglich dem Verständnis für die Lebens- und Leidensgeschichte wurde innerhalb dieser Ergebnisse ein Lücke sichtbar: Die Ergebnisse zeigen, dass alle fünf Interviewpartnerinnen nicht ausreichend für die Lebens- und Leidensgeschichte der Betroffenen vorbereitet sind. Sie erhalten von Seiten der Jugendhilfe nur unzureichende Informationen bezüglich des Herkunftssystem und der möglichen Traumatisierungen der Minderjährigen. Die Studienergebnisse lassen die Vermutung entstehen, dass diese essentiell wichtigen Hintergrundinformationen möglicherweise nicht gründlich genug erhoben werden.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass alle fünf Interviewpartnerinnen eine auf Vertrauen und Authentizität basierte Beziehungsgestaltung anstreben. Alle fünf sind bemüht auch in Konfliktsituationen die Beziehungsgestaltung aufrechtzuerhalten und ihre Klienten in ihrem Sein aufzufangen und zu verstehen. Hierfür ist jedoch eine ausreichende Hintergrundinformation über die Lebens- und Leidensgeschichte der Betroffenen notwendig. Es zeigt sich anhand der Ergebnisse ein deutlicher Wunsch nach Erklärungen, welche das oft missverständliche Verhalten der Kinder rechtfertigt und verständlich macht, wichtige Faktoren für eine Pädagogik des sicheren Ortes. Dies unterstützt die Dringlichkeit der Erkenntnisse aus der Theorie nach Weiß (2013, 230), dass eine ausreichende Hintergrundinformation und ein Verständnis für die Lebens- und Leidensgeschichte notwendig ist, um wichtige Entwicklungsprozesse sowohl für die PädagogInnen, als auch für die Minderjährigen zu aktivieren.

Die zweite Forschungsfrage ging folgender Frage nach:

Welche Kompetenzen und Ressourcen brauchen BetreuerInnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung, um traumatisierte Minderjährige hinsichtlich ihrer Selbstbemächtigung nach Weiß und ihrem Bindungsverhalten pädagogisch professionell zu unterstützen?

Gestaltung geschützter Handlungsräume für PädagogInnen:

Die Ergebnisse der Studie zeigen, wie essentiell wichtig eine Vernetzungsarbeit zwischen Therapie und Pädagogik ist. Alle fünf sind bemüht, Betroffenen, in diesem Fall Maximilian, in ihrem/seinem Sein zu verstehen und aufzufangen, geraten sie doch diesbezüglich oft an ihre Grenzen und sind mit Überforderung und Verständnislosigkeit bezüglich dem Verhalten Maximilians konfrontiert. Laut den Ergebnissen können traumapädagogische Kompetenzen und eine Vernetzungsarbeit zwischen Pädagogik und Therapie dem entgegenwirken und eine pädagogisch professionelle Arbeit aufrechterhalten.

Mit Hilfe einer interdisziplinären Zusammenarbeit, worin Biographiearbeit vorkommt, wurde es möglich, alle fünf Pädagoginnen für die Lebens- und Leidensgeschichte der Kinder zu sensibilisieren. Dennoch muss diesbezüglich ein Wissen über Traumatisierungen und Traumafolgestörungen vorausgesetzt werden, damit das Verhalten der Betroffenen professionell eingeschätzt werden kann. Dies stimmt soweit mit der Theorie überein, da auch Weiß (2013, 225) ausspricht, dass ein Wissen über Traumatisierungen und Traumafolgestörungen wichtig ist, damit PädagogInnen in anspruchsvollen Situationen und gewissen Anforderungen handlungsfähig bleiben können und auf das Verhalten adäquat eingehen können.

Aus den Ergebnissen wurde deutlich, dass PädagogInnen Wissen und Kompetenzen aus den Bereichen der Traumapädagogik benötigen, um das Verhalten der Betroffenen zu verstehen und sie in ihrem Sein so weit wie möglich abzuholen und zu begleiten. Hier wird mit den Ergebnissen der Studie erneut eine Lücke aufgezeigt, dass in den Ausbildungsstätten, PädagogInnen wenig bis gar Nichts über die Inhalte der Traumapädagogik gehört haben. Dies lässt eine Lücke im Ausbildungssektor bzw. eine Mangel in den Einstellungskriterien für die Arbeit mit traumatisierten fremduntergebrachten Minderjährigen vermuten. Anhand des theoretischen Hintergrundwissens sowie den Ergebnissen dieser Studie wird deutlich, dass Traumapädagogik in Einrichtungen der Fremdunterbringung sowie in der Kinder- und Jugendhilfe nur mangelhaft bis gar nicht zur Anwendung kommt. Anhand der Ergebnisse dieser Arbeit wurde jedoch bewiesen, dass der Großteil der Betroffenen in Einrichtungen der Fremdunterbringung Traumareaktionen und Traumafolgestörungen aufweisen. Daher müssen auch PädagogInnen in der Arbeit mit traumatisierten belasteten Menschen in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt werden. Um pädagogisch professionell handeln zu können, sind Aus- und Fortbildungen, bezüglich der Thematik „Trauma“, dessen Folgestörungen und, alles was damit in Zusammenhang steht, notwendig. In pädagogischen Ausbildungen sollte daher, laut den Ergebnissen dieser Studie, ein Fachwissen über Traumapädagogik in den

Ausbildungen gelehrt werden, damit PädagogInnen für diese Herausforderung genügend vorbereitet sind. PädagogInnen müssen die Möglichkeit besitzen, sich Grundwissen anzueignen, um in der pädagogischen Praxis handlungsfähig zu sein und zu bleiben.

Die Ergebnisse der Studie lassen vermuten, dass eine Integration traumapädagogischer Konzepte und Methoden sowie eine Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik in Einrichtungen der Fremdunterbringung forciert werden muss, um auf die Bedürfnisse und Problemlagen der Betroffenen adäquat eingehen zu können.

Dieser Wunsch nach vermehrter interdisziplinärer Zusammenarbeit wird auch von allen fünf Interviewpartnerinnen geäußert, da traumatisierte Betroffene oftmals für die Pädagoginnen unverständliche Verhaltensweisen zeigen. Aus der Studie wird ersichtlich, dass alle fünf Interviewpartnerinnen das Verhalten der traumatisierten Minderjährigen verstehen wollen, um die versteckten Bindungsbedürfnisse der Betroffenen zu erkennen, damit sie adäquat und professionell diesen begegnen können. Aus den Ergebnissen der Studie wurde deutlich, dass alle fünf Interviewpartnerinnen einen Mangel an traumapädagogischen Kompetenzen aufweisen. Jedoch wären traumapädagogische Kompetenzen laut den Ergebnissen für einen adäquaten, professionellen Umgang mit traumatisierten Betroffenen von Vorteil, da dadurch verdeckte Bindungswünsche der traumatisierten Betroffenen erkannt werden können. Diese Ergebnisse unterstützen die Erkenntnisse nach Weiß (2013, 225), dass eine ausreichende Wissensvermittlung bezüglich Traumapädagogik in der pädagogischen Praxis anzustreben ist.

Durch die Ergebnisse wird ersichtlich, dass Traumapädagogik hierfür ein Grundlagenwissen zur Verfügung stellen kann. In einer Vernetzungsarbeit zwischen Pädagogik und Therapie können Angebote und Maßnahmen für die Betroffenen und ihr Bindungsverhalten entwickelt werden. Ein Wunsch nach traumapädagogischen Kompetenzen und einer Vernetzungsarbeit wurde in den Ergebnissen bei allen fünf Interviewpartnerinnen erkenntlich. Bisher fand eine solche intensive Auseinandersetzung nur bei Maximilian statt. Die Ergebnisse zeigen, dass für alle fünf Interviewpartnerinnen mehr Vernetzungsarbeit für eine pädagogisch professionelle Arbeit wünschenswert wäre.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass alle fünf Interviewpartnerinnen eine große Notwendigkeit einer Vernetzungsarbeit zwischen Therapie und Pädagogik sehen. Sie konnten alle von den Expertengesprächen über Maximilian für ihre Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen profitieren, daher sahen sie es als wichtige Ressource für die Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen an. Mit einem größeren Personalschlüssel, geeigneter Sachkompetenz, welche unter Anderem in der Traumapädagogik zu finden ist und einer

interdisziplinären Zusammenarbeit zwischen Therapie und Pädagogik kann pädagogisch professionelle Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen gewährleistet werden, ganz im Sinne Mehringers (1979, 6), welcher über einen notwendigen „*therapeutischen Alltag von morgens bis abends*“ spricht.

8.2. Ausblick

Mit der Beantwortung der beiden Forschungsfragen dieser Studie wurde versucht, einen Einblick in pädagogisches Arbeiten in einer Einrichtung der Fremdunterbringung zu geben. Es wurde versucht zu beleuchten, wie PädagogInnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung arbeiten und ob traumapädagogisch im Sinne einer Pädagogik des sicheren Ortes gehandelt wird. In der Zusammenfassung wurde anhand der Ergebnisse deutlich gezeigt, dass der Großteil der Pädagoginnen in der Einrichtung wenig über traumapädagogische Kompetenzen verfügt. Im Theorieteil der Studie wurde jedoch dargestellt, dass der Großteil der fremduntergebrachten Minderjährigen traumatisiert ist.

Daraus lässt sich schließen, dass es wichtig wäre, dass alle PädagogInnen, welche mit traumatisierten Minderjährigen arbeiten, über traumapädagogische und traumasensible Kompetenzen verfügen sollten, da dies die Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen unterstützen würde. Es wird anhand der Ergebnisse der Studie ein Bedarf an traumapädagogischen Kompetenzen und interdisziplinärer Zusammenarbeit vermutet.

Eine Fluktuation im pädagogischen Arbeitsbereich besonders in Einrichtungen der Fremdunterbringung ist keine Seltenheit. Angesichts dieser Tatsache wäre es umso wichtiger, um einer Fluktuation im pädagogischen Bereich entgegenzuwirken, bereits bei der Ausbildung anzusetzen und Traumapädagogik als wichtigen Grundbestandteil anzusehen, damit PädagogInnen auch in der Lage sind, pädagogisch professionell ihre Arbeit durchzuführen. Genau daran versucht diese Studie anzuknüpfen und folgende Ressourcen sichtbar werden zu lassen: Traumapädagogische Kompetenzen sollten Grundbestandteil sein und innerhalb der Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen muss eine interdisziplinäre Zusammenarbeit stattfinden.

Es eröffnet sich nun die Möglichkeit in einem weiteren Schritt zu eruieren, wie dieser Bedarf gedeckt werden kann und wie es gelingt, Traumapädagogik als Grundvoraussetzung in diversen Ausbildungsstätten zu integrieren? Anhand welcher Ressourcen wird es möglich, eine Vernetzungsarbeit zwischen Therapie und Pädagogik in den Einrichtungen der Fremdunterbringung zu forcieren?

Des Weiteren wäre es von Vorteil, die Notwendigkeit von traumapädagogischen Kompetenzen und Methoden sowie deren Wirksamkeit in der Arbeit mit fremduntergebrachten traumatisierten Minderjährigen durch weitere Studien zu verdeutlichen.

9. LITERATURVERZEICHNIS

Bausum, J., Besser, L.U., Kühn, M. (2013): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die Praxis. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, 3. Aufl.

Besser, L. U. (2013): Wenn die Vergangenheit Gegenwart und Zukunft bestimmt. Wie Erfahrungen und traumatische Ereignisse Spuren in unserem Kopf hinterlassen, Gehirn und Persönlichkeit strukturieren und Lebensläufe determinieren. In: Bausum, J., Besser, L.U., Kühn, M., Weiß, W. (Hrsg.): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. Beltz Juventa Verlag: Weinheim & Basel, 3. Aufl., S. 38-56

Brisch, K.H. (2009): Bindungsstörungen und Trauma. In: Brisch, K.H., Hellbrügge T. (Hrsg.): Bindung und Trauma. Risiken und Schutzfaktoren für die Entwicklung von Kindern. Klett Cotta Verlag: Stuttgart, 3. Aufl., S. 105-135

Bülle, S., Gahleitner, S. (2016): Traumasensibilität in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Gahleitnner, S., Hensel, T., Baierl, M., Kühn, M., Schmid, M. (Hrsg.): Traumapädagogik in psychosozialen Handlungsfeldern. Ein Handbuch für Jugendhilfe, Schule und Klinik. Vandenhoeck & Ruprecht Verlag: Göttingen, 2. Aufl., S. 103-118

Bundesministerium für Familie und Jugend (2015): Kinder- und Jugendhilfebericht 2014. Online unter <https://www.bmfj.gv.at/familie/kinder-jugendhilfe/statistik.html> [letzter Stand 06.12.2015]

Diez, Grieser, M.T. (2011): Traumawissen und Traumasensibilität in der Arbeit mit Kindern. Jahresbericht. Online unter: <http://www.mmi.ch/files/downloads/1377a2696e205540aabb3134b5b81b67/JB%202011%20Fachartikel.pdf> [letzter Stand 17.08.2016]

Dornes, M. (1997): Die Frühe Kindheit. Fischer Verlag: Frankfurt am Main

Froschauer; U., Lueger, M. (2003): Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Facultas Verlag: Wien

Gahleitner, S. (2011): Das Therapeutische Milieu in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen: Trauma- und Beziehungsarbeit in stationären Einrichtungen. Psychatrie-Verlag: Bonn, 1. Auflage

Gahleitner, S., Loch, U., Schulze, H. (2012): Psychosoziale Traumatologie – eine Annäherung. In: Schulze, H., Loch, U., Gahleitner, S. (Hrsg.): Soziale Arbeit mit traumatisierten Menschen. Plädoyer für eine Psychosoziale Traumatologie. Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler, S. 6-54

Gahleitner, S.B. (2013): Traumapädagogische Konzepte in der Kinder- und Jugendhilfe: Weshalb? – Wie? – Wozu?. In: Lang, B., Schirmer, C., Lang, T., u.a. (Hrsg.): Traumapädagogische Standards in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine Praxis- und Orientierungshilfe der BAG Traumapädagogik. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, S. 45-56

Gläser, J., Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse – als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 4. Auflage

Herman, J.L. (1994): Die Narben der Gewalt. Traumatische Erfahrungen verstehen und überwinden. München

Höfer, S. (2016): Vernetzung von ambulanter Traumapsychotherapie und Traumapädagogik. In: Gahleitner, S.B., Hensel, T., Baierl, M., Kühn, M., Schmid, M. (Hrsg.): Traumapädagogik in psychosozialen Handlungsfeldern. Ein Handbuch für Jugendhilfe, Schule und Klinik. Vandenhoeck & Ruprecht Verlag: Göttingen, 2. unveränderte Aufl., S. 210-225

Huber, M. (2009): Trauma und die Folgen. Trauma und Traumabehandlung. Teil 1. Junfermann Verlag: Paderborn

Jugendwohlfahrtsgesetz (2015): Jugendwohlfahrtsgesetz JWG. Online unter <https://www.jusline.at/index.php?cpid=ba688068a8c8a95352ed951ddb88783e&lawid=59&paid=2> [letzter Stand 01.08.2016]

Krautkrämer-Oberhoff, M., Haaser, K. (2013): Traumapädagogik und Jugendhilfe. Eine Institution macht sich auf den Weg – Werkstattbericht. In: Bausum, J., Besser, L.U., Kühn, M., Weiß, W. (Hrsg.): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Base, 3. Auflage, S. 68-91

Kühn, M (2013): „Macht eure Welt endlich wieder mit zu meiner!“ Anmerkungen zum Begriff der Traumapädagogik. In: Bausum, J., Besser, U.L, Kühn, M., Weiß, W. (Hrsg.): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, 3. Auflage, S. 24-38

Lang, B., Schirmer, C., Lang, T. u.v.m. (2013): Traumapädagogische Standards in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine Praxis- und Orientierungshilfe der BAG Traumapädagogik. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel

Lang, B. (2013): Die PädagogInnen als Teil der Pädagogik. In: Lang, B., Schirmer, C., Lang, T. u.v.m. (Hrsg.): Traumapädagogische Standards in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine Praxis- und Orientierungshilfe der BAG Traumapädagogik. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Base, S. 127-145

Lang, B. (2013a): Stabilisierung und (Selbst-)Fürsorge für pädagogische Fachkräfte als institutioneller Auftrag. In: Bausum, J., Besser, L.U., Kühn, M., Weiß, W. (Hrsg.): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, 3.Auflage: S. 220-229

Lang, T. (2016): Trauma und Körper. In: Weiß, W., Kessler, T., Gahleitner S. (Hrsg.): Handbuch Traumapädagogik. Beltz Verlag: Weinheim und Base, S. 394-406

Mayring, P. (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Beltz Verlag: Weinheim und Basel.

Poss, C.(2009): Verletzte Helfer. Umgang mit dem Trauma: Risiken und Möglichkeiten sich zu schützen. Klett-Cotta Verlag: Stuttgart

Ramsenthaler, C. (2013): Was ist „Qualitative Inhaltsanalyse“. In: Schnell, M.W., Schulz, C., Kolbe, H. (Hrsg.): Der Patient am Lebensende. Eine Qualitative Inhaltsanalyse. Springer Verlag, S.23-42, Onlline Unter: file:///C:/Users/Chris/AppData/Local/Temp/9783531196596-c1.pdf [letzter Stand 15.09.2016]

Schleiffer, R. (2007): Der heimliche Wunsch nach Nähe. Bindungstheorie und Heimerziehung. Juveta Verlag: Weinheim und Müchen, 3. Aufl.

Schleiffer, R. (2015): Fremdplatzierung und Bindungstheorie. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und München

Schmid, M. (2008): Psychische Gesundheit von Heimkindern. Eine Studie zur Prävalenz psychischer Störungen in der stationären Jugendhilfe

Schmid, M. (2013): Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe: „Traumasensibilität“ und „Traumapädagogik“. In: Fegert, J.M., Ziegenhain, U., Goldbeck, L. (Hrsg.): Traumatisierte Kinder und Jugendliche in Deutschland. Analysen und Empfehlungen zur Versorgung und Betreuung. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, 2. Auflage, S. 36-61

Schmid, M. (2013a): Warum braucht es eine Traumapädagogik und traumapädagogische Standards? In: Lang, B., Schirmer, C., Lang, T., ... (Hrsg.): Traumapädagogische Standard in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, S. 56-84

SOWI-Forschung & Evaluation (2016): Institut für angewandte sozialwissenschaftliche Forschung und Evaluation. Empirische Erhebungen. Qualitative Methoden- Expertengespräche. Online unter: <http://www.sowi-forschung.de/experten.html> [Zugriff 14.09.2016]

Sozialgesetzbuch SGB (2015): Sozialgesetzbuch SGB III Achtes Buch Kinder- und Jugendhilfe. Online unter: <http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbiii/34.html> [Zugriff 01.08.2016]

Terr, L. (1995): Schreckliches Vergessen, heilsames Erinnern. Traumatische Erfahrungen drängen ans Licht. Kindler Verlag: München

Unzner,L.(o.A.):<http://www.sosfachportal.de/paedagogik/mediathek/fachartikel/buchprojektfaebunzner-115840> [Zugriff 10.12.2015]

Weiß, W. (2009): 2.St. Vincent-Fachtagung. Zum Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung. Interview mit Frau Wilma Weiß, der Hauptreferentin der Fachtagung: 50 bis 60 Prozent der Kinder und Jugendlichen aus Heimen sind traumatisiert: Vorhandenes Fachwissen und gute methodische Konzepte müssen noch mehr in der Jugendhilfe ankommen. Interview online als Pdf-Datei unter <http://www.vincent-regensburg.de/Interview%20Wilma%20Weiss%20Trauma.pdf> [Zugriff 12.12.2015]

Weiß, W. (2013): Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, 7. Auflage

Weiß, W. (2013a): Selbstbemächtigung – ein Kernstück der Traumapädagogik. In: Bausum, J., Besser, L.U., Kühn, M., Weiß, W. (Hrsg.): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, 3. Aufl., S. 167-182

Weiß, W. (2013b): Traumapädagogik – Geschichte, Entstehung und Bezüge. In: Lang, Schirmer, Andreae de Hair, Wahle, Bausum, Weiß & Schmid (Hrsg.): Traumapädagogische Standards in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine Praxis- und Orientierungshilfe der BAG Traumapädagogik. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, S. 32-45

Weiß, W. (2013c): „Wer macht Jana wieder ganz?“ Über Inhalte von Traumabearbeitung und Traumaarbeit. In: Bausum, J., Besser, U.L., Kühn, M., Weiß, W. (Hrsg.): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, 3. Auflage, S. 14-24

Weiß, W. (2014): Möglichkeiten der Traumapädagogik zur Regulation und Selbstregulation störungswertiger dissoziativer Zustände. In: Weiß, W., Friedrich Kamala, E., Picard, E., u.a. (Hrsg.): „Als wäre ich ein Geist, der auf mich runter schaut“. Dissoziationen und Traumapädagogik. Beltz Juventa Verlag: Weinheim und Basel, S. 97-166

Zenz, G. (o.A.): Aktuelle Ergebnisse der Bindungs- und Traumaforschung und ihre Bedeutung für die Fremdunterbringung. Fachartikel online unter <http://www.moses-online.de/artikel/aktuelle-ergebnisse-bindungs-traumaforschung-ihre-bedeutung-fremdunterbringung> [Zugriff 12.12.2015]

10. ANHANG

Abstract

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit der Thematik, eine pädagogisch professionelle Arbeit in Einrichtungen der Fremdunterbringung zu gewährleisten und möchte die Notwendigkeit der Traumapädagogik in diesem Arbeitsfeld aufzeigen. Der Ursprung dieser Masterarbeit entsprang aus dem Verhalten eines sechsjährigen traumatisierten Jungen, welcher in einer Einrichtung der Fremdunterbringung seit seinem vierten Lebensjahr untergebracht ist und auffällige Verhaltensweisen aufzeigt, welche ein Resultat von Traumafolgestörungen sind. Diese Verhaltensweisen des Jungen überforderten das Betreuungspersonal massiv und führten zu Selbstunwirksamkeitserfahrungen. Solche Selbstunwirksamkeitserfahrungen von Seiten der PädagogInnen sind in der pädagogischen Praxis keine Seltenheit. Daher verfolgte diese Arbeit im ersten Schritt die Beantwortung der Forschungsfrage: „*Inwieweit arbeiten Betreuerinnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung mit traumapädagogischen Handlungsmöglichkeiten, orientiert am Konzept „Pädagogik des sicheren Ortes“ nach Kühn, um die Selbstbemächtigung nach Weiß und das Bindungsverhalten des traumatisierten Maximilian pädagogisch professionell zu beeinflussen?*“

Der Anspruch dieser Arbeit liegt darin, mithilfe einer Einführung in die Theorie, Konzeptionen und Leitlinien der Traumapädagogik sowie der Darstellung der drastischen Auswirkungen von Traumafolgestörungen auf die kindliche Entwicklung, dem Thema dieser Arbeit „eine Intervention zur pädagogisch professionellen Begleitung traumatisierter Minderjähriger in einer Einrichtung der Fremdunterbringung“, gerecht zu werden und einen bildungswissenschaftlichen Beitrag diesbezüglich zu leisten.

Im Empirischen Teil der Arbeit wurde ein qualitativer Ansatz gewählt und anhand von fünf halbstrukturierten Interviews der weiteren Forschungsfrage nachgegangen: „*Welche Kompetenzen und Ressourcen brauchen BetreuerInnen in einer Einrichtung der Fremdunterbringung, um traumatisierte Minderjährige hinsichtlich ihrer Selbstbemächtigung nach Weiß und ihrem Bindungsverhalten pädagogisch professionell zu unterstützen?*“

Die Ergebnisse dieser Arbeit zeigen, dass Traumapädagogik eine große Unterstützung und Orientierung für die Arbeit mit traumatisierten Minderjährigen leisten kann und postuliert die Notwendigkeit, traumapädagogische Handlungsmöglichkeiten in Einrichtungen der Fremdunterbringung zu forcieren.

Curriculum Vitae

Daten zur Person

Vorname: Lucia
Nachname: Gausterer
Adresse: Wienerstrasse 176, 3500 Krems an der Donau
Geburtsdatum: 30. Mai 1989
Geburtsort: Innsbruck/Tirol
Telefonnummer: 0676 / 650 49 68
E-Mail: l.gausterer@aon.at
Familienstand: ledig
Eltern: Bernd Gausterer (Pilot), Carmen Gausterer (Einzelhandelsangestellte i.R.)
Geschwister: Anna und Paul Gausterer
Staatsbürgerschaft: Österreich
Bekenntnis: römisch-katholisch

Bildungsgang

Schulausbildung:

Private Volksschule der Englischen Fräulein Krems	1995-1999
Private Hauptschule der Englischen Fräulein Krems	1999-2003
Privates Oberstufenrealgymnasium mit Instrumentalunterricht (Klavier) der Englischen Fräulein Krems	2003-2007

Universitäre Ausbildung:

Bachelorstudium der Bildungswissenschaften an der Universität Wien	2008-2012
Masterstudium der Bildungswissenschaften an der Universität Wien	seit Oktober 2012

sonstige Ausbildungen

Ausbildung zur Traumapädagogin und
traumazentrierten Fachberaterin

April 2017-Juni 2018

bisherige berufliche Erfahrung:

Sozialpädagogin in der Kinderwelt

Stiefern Dr. Pauly GmbH

seit Oktober 2009

Volontäre Mitarbeiterin/Kinder- und Jugendbetreuerin

„EVN Kinder- und Jugendpartys“ Ottenstein und Theiss

von 2006 – 2011