

Bachelor-Arbeit
Ausbildungsgang **Sozialpädagogik**
Kurs **VZ 2018-2021**

Karin Keller

„Systemsprenger*innen“?

**Leitlinien für ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen für Jugendliche
basierend auf Traumapädagogik anhand einer Literatarbeit**

Diese Arbeit wurde am 16. August 2021 an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repositorium veröffentlicht und sind frei zugänglich.

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Dieses Werk ist unter einem
Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz Lizenzvertrag
lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/>
Oder schicken Sie einen Brief an Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California
95105, USA.

Urheberrechtlicher Hinweis

Dieses Dokument steht unter einer Lizenz der Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle
Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz <http://creativecommons.org/>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten
Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur
Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder
angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber
unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt
aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.
Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter welche dieses Werk fällt,
mitteilen.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers
dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Sozialpädagogisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Sozialpädagog*innen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2021

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Leitung Bachelor

Abstract

Die Literatuarbeit „*Systemsprenger*innen*“? von Karin Keller beschäftigt sich mit der Anwendung des traumapädagogischen Ansatzes in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen für Jugendliche. Das Phänomen von Jugendlichen, die im Hilfesystem scheitern und das Hilfesystem an ihnen, beschäftigt die Soziale Arbeit. Der Begriff „Systemsprenger*in“, der für diese Jugendlichen Verwendung findet, wird kritisch beleuchtet und der professionelle Diskurs zum Umgang mit sogenannten „Systemsprenger*innen“ wird angeregt. Diese Jugendlichen scheinen Bedürfnisse zu haben, die mit bestehenden Konzepten nicht gedeckt werden können, gefragt sind neue Konzepte, die an diese angepasst sind. Die Tatsache, dass die meisten der Jugendlichen im Hilfesystem traumatisiert sind, macht die Wichtigkeit der Traumapädagogik im Umgang mit ihnen deutlich. Die grundlegende Fragestellung lautet: *„Inwiefern ist Traumapädagogik in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen nützlich im Hinblick auf „Systemsprenger*innen“ in Bezug auf Kontinuität der Entwicklung?“* Die Frage konnte beantwortet und Leitlinien für traumabezogene Interventionen spezifisch für ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen formuliert werden. Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen nach traumapädagogischem Ansatz bieten den Jugendlichen einen niederschweligen Einstieg in einen geregelten Alltag und ermöglichen Kontinuität in der Entwicklung durch individuelles Eingehen auf Ressourcen und Möglichkeiten der Jugendlichen.

Dank

An dieser Stelle möchte ich mich herzlich bei allen Personen bedanken, die mich bei meiner Bachelor-Arbeit unterstützt haben.

Gregor Husi, Andreas Pfister und Alina Schmuziger der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit danke ich für die Unterstützung und Beratung im Rahmen des Bachelor-Kolloquiums.

Bei Claudia Meier Magistretti und Rita Kessler der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit bedanke ich mich für die Begleitung und die wertvollen Anmerkungen zu Inhalt und Struktur der Arbeit.

Ein herzlicher Dank geht an meinen Kollegen Marcello Pedruzzi fürs Korrekturlesen der Arbeit.

Ein besonderer Dank gilt meinem Partner Urs Jud und meiner Freundin Eveline Steiner für Input und Unterstützung in jeglicher Hinsicht.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort der Schulleitung.....	II
Abstract.....	III
Dank.....	IV
Inhaltsverzeichnis.....	V
Abkürzungsverzeichnis.....	VII
1. Einleitung.....	1
1.1. Ausgangslage und Problemstellung	1
1.2. Persönliche Motivation	3
1.3. Relevanz für die Soziale Arbeit und Aktualität	3
1.4. Abgrenzung.....	3
1.5. Zielsetzung.....	4
1.6. Fragestellung	4
1.7. Aufbau der Arbeit.....	5
2. „Systemsprenger*innen“	5
2.1. Begrifflichkeiten	5
2.2. Psychische Gesundheit von Jugendlichen im Hilfesystem	7
2.3. Bedeutung für betroffene Jugendliche	7
2.3.1. Lebenswelt der betroffenen Jugendlichen.....	8
2.3.2. Stigmatisierung von „Systemsprenger*innen“	9
2.4. Bedeutung für sozialpädagogische Fachpersonen.....	10
2.4.1. Herausforderungen für die professionelle Beziehungsgestaltung.....	10
2.4.2. Folgen von Grenzverletzungen an sozialpädagogischen Fachpersonen.....	11
2.4.3. Sekundäre Traumatisierung	12
2.5. Zusammenfassende Erkenntnisse zum Begriff der „Systemsprenger*innen“	13
3. Psychische Traumata	13
3.1. Trauma	14
3.2. Traumafolgestörungen.....	15
3.2.1. Traumatrias	16
3.2.2. Komorbide Erkrankungen.....	18
3.3. Zusammenfassende Erkenntnisse zu Traumata.....	18

4. Traumapädagogik.....	19
4.1. Traumapädagogische Grundhaltung	19
4.2. Traumapädagogische Konzepte	21
4.2.1. Pädagogik des sicheren Ortes	21
4.2.2. Pädagogik der Selbstbemächtigung	23
4.3. Zusammenfassende Erkenntnisse zur Traumapädagogik	24
5. Traumabezogene Interventionen im sozialpädagogischen Alltag in der Literatur	24
5.1. Verstehensorientierter Zugang	25
5.2. Sozialpädagogische Orte als sichere Orte	26
5.3. Sichere Bindung zur Fachperson	27
5.4. Traumapädagogischer Umgang mit Regeln und Grenzen.....	28
6. Leitlinien für traumapädagogische Interventionen in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen.....	29
7. Schlussfolgerungen für die sozialpädagogische Praxis.....	35
7.1. Zusammenfassende Beantwortung der Fragestellung	35
7.2. Ausblick.....	37
8. Literaturverzeichnis.....	38

Abkürzungsverzeichnis

BAG Traumapädagogik	Bundesarbeitsgemeinschaft Traumapädagogik
FHNW	Fachhochschule Nordwestschweiz
ICD-11	International Classification of Diseases 11th Revision
PTBS	Posttraumatische Belastungsstörung
WHO	World Health Organisation, Weltgesundheitsorganisation

1. Einleitung

Einleitend sollen die Ausgangslage und die Problemstellung, sowie die persönliche Motivation zur Auswahl des Themas beschrieben werden. Anschliessend folgt die Relevanz und Aktualität für die Soziale Arbeit und die Abgrenzung des Themas. Danach wird die Zielsetzung erläutert und die daraus abgeleitete Fragestellung vorgestellt. Am Ende des Kapitels wird auf den Aufbau des Hauptteils der Bachelor-Arbeit eingegangen.

1.1. Ausgangslage und Problemstellung

Die vorliegende Arbeit stellt junge Menschen, sogenannte „Systemsprenger*innen“ (zu diesem Begriff siehe Kapitel 1.3. und 2.1.), die wiederholt im Hilfesystem scheitern, in den Mittelpunkt. Die Verwendung der Anführungszeichen vor und nach dem Begriff „Systemsprenger*in“ soll die innere Distanz der Autorin dieser Arbeit zur Begriffswahl verdeutlichen. Corinna Scherwath und Sibylle Friedrich (2020) vertreten die These, dass der Anteil an traumatisierten Menschen im sozialpädagogischen Setting deutlich höher angenommen werden kann als im Bevölkerungsdurchschnitt. In der Regel findet man hier Menschen mit weniger Ressourcen und weniger Möglichkeiten, Traumata zu überwinden (S.14). Scherwath und Friedrich (2020) führen weiter aus, dass sich traumatische Erlebnisse auf soziale, emotionale, kognitive und sensorische Kompetenzen auswirken können. Auffälligkeiten wie beispielsweise Probleme in der Aufmerksamkeitsregulation, Aggressivität, Impulsivität, Depressionen, selbstverletzendes Verhalten, Schlafstörungen, Leistungseinbrüche oder Antriebslosigkeit sind Folgeerscheinungen, die bei traumatisierten Menschen vorhanden sein können (S.45).

In der Jugendhilfe gibt es gemäss Menno Baumann (2018) junge Menschen, die mit ihrem Verhalten Sozialarbeitende und das Hilfesystem an Grenzen bringen und überfordern. Oftmals folgt eine wiederkehrende Spirale von Abbrüchen, Verschiebungen und Drop-out-Prozessen (S. 2-3). Tijds Bolz, Viviane Albers und Menno Baumann (2019) beschreiben, dass sich die Jugendlichen in einem stetigen Wechsel von Massnahmenneubeginn und -abbruch wiederfinden. Diese negativen Erfahrungen mit dem Hilfesystem, können dazu führen, dass Jugendliche zu „Systemsprenger*innen“ werden (S.298-299).

Traumapädagogik ist eine junge Fachrichtung der Kinder- und Jugendhilfe (Wilma Weiss, 2016a, S. 20). Weiss (2016a) führt aus, dass verschiedene traumapädagogische Konzepte mit gemeinsamer traumasensibler Grundhaltung existieren. Im Zentrum dieser Grundhaltung steht die Annahme des guten Grundes: Jedes Verhalten, das von einem jungen Menschen gezeigt wird, soll als normale

Reaktion auf eine extreme Belastung gesehen werden und macht Sinn für die jeweilige Person (S. 23). Die Einnahme einer traumasensiblen Perspektive ermöglicht es gemäss Scherwath und Friedrich (2020), das Verhalten von Jugendlichen nicht als Tyrannei oder Unerzogenheit und Leistungsversagen nicht als Faulheit oder Bequemlichkeit zu interpretieren. Sie weisen darauf hin, dass alle Verhaltensauffälligkeiten von jungen Menschen Anlass bieten, aus traumapädagogischer Sicht darauf einzugehen (S. 45-46).

Die stationäre sozialpädagogische Jugendhilfe, sowie die aufsuchende sozialpädagogische Familienbegleitung sind in der Deutschschweiz weit verbreitet. Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen für Jugendliche werden deutlich seltener angeboten. Im Fokus von bestehenden ambulanten sozialpädagogischen Angeboten, wie zum Beispiel im Kanton Baselland, stehen eine «intensive Tagesstruktur», schulische Weiterbildung, Arbeitsagogik, Laufbahnplanung und Gruppenaktivitäten (Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) – Hochschule für Soziale Arbeit, 2015). Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen, die nach dem traumapädagogischen Ansatz arbeiten, gibt es in der Deutschschweiz nur vereinzelt. Gemeint sind Tagesstrukturangebote, bei denen nicht eine intensive Tagesstruktur mit Forderungen und Leistungserwartungen im Zentrum steht, sondern Orte, an welchen den jungen Menschen Raum für Neuorientierung, persönliche Auseinandersetzung und positive Erfahrungen angeboten wird.

Baumann (2018) schreibt, dass die Thematik scheiternder Hilfeverläufe und störender Verhaltensweisen junger Menschen jeder Fachperson in der Jugendhilfe bekannt ist. Dennoch scheint, dass das Thema bisher wenig systematisch ausgearbeitet wurde. Einerseits in Bezug auf die wissenschaftliche Bearbeitung andererseits in Bezug auf die Auseinandersetzung mit der Frage, welche Impulse die pädagogische Praxis braucht (S. 2).

Es scheint, dass Möglichkeiten fehlen, um zu verhindern, dass Jugendliche im Hilfesystem scheitern und dass das Hilfesystem an den Jugendlichen scheitert. Die Tatsache, dass viele der Jugendlichen in der Jugendhilfe traumatisiert sind und ihr auffälliges Verhalten auf einer Traumatisierung basiert (Scherwath & Friedrich, 2020, S. 45) stellt dem Hilfesystem und den Fachpersonen im sozialpädagogischen Alltag die Aufgabe, sogenannten „Systemsprenger*innen“ mit entsprechenden Strukturen und Methoden zu begegnen, damit diese im System gehalten werden können und somit eine kontinuierliche Entwicklung möglich wird.

„Nicht der junge Mensch ist für ein Hilfefkonzept ungeeignet, sondern das Konzept ist offensichtlich dann für diesen jungen Menschen ungeeignet, wenn es keine Erfolge zeigt... Den Veränderungsdruck bei den Konzepten ansetzen, nicht vorrangig bei den Jugendlichen“ (Wilhelm Schomaker, ohne Datum).

Diese Bachelor-Arbeit geht der Frage nach inwiefern Traumapädagogik in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen nützlich ist im Hinblick auf Kontinuität der Entwicklung dieser jungen Menschen.

1.2. Persönliche Motivation

Die Autorin der vorliegenden Arbeit legt ihren professionellen Fokus auf Menschen, die aufgrund ihrer Lebensgeschichte erschwerte Bedingungen vorfinden und aufgrund gesellschaftlicher Strukturen mit zusätzlichen Herausforderungen konfrontiert sind. Arbeitserfahrungen der Autorin aus der stationären Suchttherapie und aktuell aus der Arbeit mit Jugendlichen in einer ambulanten sozialpädagogischen Tagesstruktur bestärken die Grundhaltung der Autorin, dass jedes Verhalten aus subjektiver Sicht Sinn macht und einen guten Grund hat. Der traumapädagogische Ansatz, welcher in der eben genannten Tagesstruktur angewandt wird, hat die Autorin persönlich angesprochen und dazu motiviert, sich intensiver mit der Anwendung der Traumapädagogik in ambulanten Tagesstrukturen, insbesondere im Zusammenhang mit sogenannten „Systemsprenger*innen“, auseinander zu setzen.

1.3. Relevanz für die Soziale Arbeit und Aktualität

Die Bezeichnung „Systemsprenger*in“ hat durch den Film *Systemsprenger* von Nora Fingerscheidt, der im Jahr 2019 in deutschsprachigen Kinos gezeigt wurde, Bekanntheit erlangt. Gemäss Daniel Kieslinger, Marc Dressel und Ralph Haar (2021) ist der Begriff derzeit auch in fachpolitischen Debatten stark vertreten. Daraus könnte der Fehlschluss gezogen werden, dass es sich um eine neue Zielgruppe handelt. Tatsächlich handelt es sich bei dieser heterogenen Gruppe jedoch nicht um eine neue Zielgruppe, sondern um eine Gruppe, die seit jeher zu den Adressat*innen der Jugendhilfe gehört. Der Unterschied jedoch besteht darin, dass die Konzepte in den jeweiligen Institutionen an ihre Grenzen kommen und als nicht mehr bedarfsgerecht gesehen werden müssen. Gemäss den Autoren ist offensichtlich, dass diese Jugendlichen einen Bedarf haben, der mit bestehenden Konzepten nicht gedeckt werden kann. Gefragt sind also neue Konzepte, die an die Bedürfnisse dieser Zielgruppe, die sich analog zu unserer Gesellschaft verändert haben, angepasst sind (S. 17-19).

1.4. Abgrenzung

Diese Literaturarbeit setzt den Fokus auf das spezifische Angebot von Institutionen mit ambulanter sozialpädagogischer Tagesstruktur für Jugendliche, die aktuell keine schulische oder berufliche Tagesstruktur haben. Mit Tagesstruktur ist in dieser Arbeit gemeint, dass die Jugendlichen den Tag vor Ort in der Institution verbringen, dies anstelle von Schule, Ausbildung oder Arbeit und nicht in

Ergänzung dazu. Eine weitere Abgrenzung besteht darin, dass es sich dabei um Tagesstrukturen handelt, in welchen die Traumapädagogik die Basis und die Grundhaltung der Institution bildet. Somit liegt nicht eine intensive Tagesstruktur mit Forderungen und Leistungserwartungen vor, sondern es handelt sich um eine Orientierungsphase im Leben der jungen Menschen, in der die persönliche Auseinandersetzung und positive Erfahrungen im Zentrum stehen. Die Tagesstruktur bildet den Rahmen für die Jugendlichen und der Alltag vor Ort kann individuell gestaltet werden. Projekte in der Holzwerkstatt oder im Näh- und Bastelatelier, Zeit in der Natur und mit Tieren, musizieren oder Kochen stehen im Vordergrund der Tagesstruktur.

Angebote der Schulsozialarbeit oder schulergänzende Tagesstrukturen, die an Primar- oder Sekundarschulen angeboten werden, werden in dieser Arbeit nicht behandelt. Ferner gehören Traumatherapie und Traumaexposition ins therapeutische Setting und sind daher nicht Teil dieser Arbeit. Örtlich beschränkt sich die Arbeit auf Literatur aus dem deutschsprachigen Raum.

1.5. Zielsetzung

Diese Arbeit verfolgt das Ziel, den kontrovers diskutierten Begriff „Systemsprenger*in“ näher und kritisch zu beleuchten und beabsichtigt den professionellen Diskurs zum Umgang mit „Systemsprenger*innen“ anzuregen sowie die Traumapädagogik in diesem Zusammenhang in den Fokus zu stellen. Die Möglichkeiten, die ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen mit traumapädagogischem Ansatz für Jugendliche, die aktuell keine schulische oder berufliche Tagesstruktur haben, sollen aufgezeigt und neue Impulse für neue Konzepte im Umgang mit „Systemsprenger*innen“ gegeben werden. Diese Arbeit richtet sich an Professionelle der Sozialen Arbeit, insbesondere an Sozialpädagog*innen, die mit Jugendlichen in stationären oder ambulanten Institutionen arbeiten.

1.6. Fragestellung

Aufgrund der Tatsache, dass aktuell Konzepte fehlen, um dem Bedarf von jugendlichen „Systemsprenger*innen“ gerecht zu werden (siehe Kapitel 1.3.), stellt sich die Frage nach alternativen Angeboten. Die vorliegende Arbeit soll die Möglichkeiten beleuchten, die sozialpädagogische Tagesstrukturen mit traumapädagogischem Ansatz für „Systemsprenger*innen“ bieten. Die Fragestellung für diese Bachelor-Arbeit kann wie folgt zusammengefasst werden:

- Inwiefern ist Traumapädagogik in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen nützlich im Hinblick auf „Systemsprenger*innen“ in Bezug auf Kontinuität der Entwicklung?

Die folgenden Unterfragen sind wegleitend in der Beantwortung der Fragestellung:

- (1) Was sind „Systemsprenger*innen“ und was bedeutet diese Zuschreibung für betroffene Jugendliche und was für involvierte Fachpersonen?
- (2) Was sind Traumata?
- (3) Was ist Traumapädagogik?
- (4) Wie sehen traumapädagogische Leitlinien für den sozialpädagogischen Alltag aus?

1.7. Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Bachelor-Arbeit ist eine Literatuarbeit, die in sieben Kapiteln gegliedert ist. Nach der vorliegenden Einleitung widmet sich das **zweite Kapitel** der Klärung des Begriffes „Systemsprenger*in“ und dessen Bedeutung für betroffene Jugendliche und involvierte Fachpersonen. Im Fokus des **dritten Kapitels** stehen psychische Traumata und mögliche Traumafolgestörungen. Darauf aufbauend wird im **vierten Kapitel** die Traumapädagogik erläutert. Das **fünfte Kapitel** bespricht traumabezogene Interventionen im sozialpädagogischen Alltag aus der Fachliteratur. Im **sechsten Kapitel** werden Leitlinien für die Implementierung traumapädagogischer Interventionen in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen formuliert. In **Kapitel sieben** folgen die Schlussfolgerungen für die sozialpädagogische Praxis sowie ein Ausblick.

2. „Systemsprenger*innen“

In diesem Kapitel sollen in erster Linie die Begriffe „Systemsprenger*in“ sowie „System“ und „Hilfesystem“ geklärt werden. Es folgt eine Erläuterung zur psychischen Gesundheit von Jugendlichen im Hilfesystem. Im Anschluss wird die Bedeutung der Zuschreibung „Systemsprenger*in“ für betroffene Jugendliche und involvierte Fachpersonen thematisiert.

2.1. Begrifflichkeiten

Kieslinger et al. (2021) betonen, dass es sich beim Begriff „Systemsprenger*in“ um einen höchst umstrittenen Begriff handelt und keine allgemein akzeptierte Definition dieser Zielgruppe existiert (S. 17). Gemäss Baumann (2018) ist der Begriff „Systemsprenger*in“ in der pädagogischen Diskussion geläufig und meint ein breites Spektrum von Phänomenen, die das Hilfesystem hilflos machen. Der Begriff beschreibt das Phänomen nur unklar, ohne scharfe Kriterien und hat je nach pädagogischem Kontext eine unterschiedliche Bedeutung (S. 2). Die Verwendung des Begriffes wird wiederum auch kritisiert, weil die Jugendlichen in den Fokus gerückt werden und dies der systemischen Perspektive widerspricht. Ein weiterer Kritikpunkt am Begriff gilt der Gefahr der Stigmatisierung für die

Jugendlichen, die mit dem Begriff betitelt werden (ebd.). Pragmatisch gesehen braucht es jedoch einen Begriff, um über das Phänomen reden zu können. Für Baumann steht der Begriff „Systemsprenger*in“ für eine scheiternde Interaktionsdynamik zwischen den Jugendlichen, der Familien, den Hilfesystemen und der Gesellschaft als Ganzes (S. 2), verweist auf ein Prozessgeschehen und ist keine Bezeichnung für einen einzelnen Menschen (S.59).

Regula Rätz (2019) beschreibt, dass seit jeher etwa 10% der jungen Menschen im Hilfesystem scheitern und das Hilfesystem an ihnen. Gemäss Rätz ist der Begriff der „Systemsprenger*in“ eine Metapher und nicht zutreffend für diese jungen Menschen. Für sie ist klar, dass Jugendliche ohne technische Hilfsmittel keine Systeme sprengen können, da diese systemtheoretisch eine funktionale Eigenlogik haben und unbeirrt weiter bestehen. Dies auch wenn junge Menschen im System nicht ankommen und auch wenn junge Menschen und Fachpersonen aneinander scheitern. Diese systemtheoretische Sicht bedeutet für Rätz auch, dass Systeme allein den Menschen nicht helfen können. Sie können nur funktional zur Verfügung stehen, damit Leistungen erbracht werden können. Um diesen Jugendlichen wirklich helfen zu können, braucht es nach Rätz eine neue Denkrichtung als jene der „Systemsprenger*innen“.

Kristina Kieslinger (2021) ist der Meinung, dass die Jugendlichen, die die Etikettierung „Systemsprenger*innen“ erhalten haben, nicht das Problem sind. Sie ist der Ansicht, dass das System, womit die Familie, die Schule, das Hilfesystem und die Gesellschaft gemeint sind, verantwortlich sind, dass Jugendliche aus dem System fallen können (S. 55). Kieslinger (2021) betont, dass wer die Schuld bei sogenannten „Systemsprenger*innen“ sucht, die Realität verdreht und ignoriert. Sie ist der Meinung, dass die Jugendlichen nicht die Bedürfnisse des Systems befriedigen müssen, sondern umgekehrt (S. 43).

Die Autorin dieser Arbeit schliesst sich den oben erwähnten Ausführungen von Kieslinger (2021) an und ist der Meinung, dass es nicht zielführend ist den Fokus auf eine Eigenverantwortung der Jugendlichen zu stellen. Vielmehr ist das System als Ganzes, welches dazu führen kann, dass Jugendliche in der Familie, in der Schule, in Institutionen und der Gesellschaft als nicht tragbar gesehen werden, in der Verantwortung. Nicht die Jugendlichen sprengen die Systeme, sondern sie zeigen vielmehr auf, wo das System reformbedürftig ist. Die Gesellschaft hat sich in den Jahren verändert und mit ihr der Leistungsdruck, insbesondere auf junge Menschen. Dies erfordert Systeme und Konzepte, die die jungen Menschen in diesen Zeiten tragen und auffangen können. Im Rahmen dieser Arbeit wird dennoch der Begriff „Systemsprenger*in“ verwendet, dies in Anlehnung an Baumanns oben erwähnte Aussage, dass es pragmatisch gesehen einen Begriff braucht, um über das Phänomen sprechen zu können. Wenn anschliessend von „Systemsprenger*innen“ gesprochen wird, soll die Verantwortung

von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, familiären Situationen und dem Hilfesystem stets mitgedacht werden und keinesfalls die Verantwortung für das Scheitern den Jugendlichen zugeschrieben werden.

Gemäss der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) besteht die Kinder- und Jugendhilfe aus einer Vielzahl von Angeboten, Diensten und Einrichtungen, die Kinder und Jugendliche fördern, schützen und begleiten oder Erwachsene mit Erziehungsfunktion bei ihren Aufgaben unterstützen (FHNW – Hochschule für Soziale Arbeit, ohne Datum). Im Rahmen dieser Bachelor-Arbeit meint der Begriff Hilfesystem die Gesamtheit der erwähnten Angebote der Kinder- und Jugendhilfe. Mit dem Begriff System ist in Anlehnung an Kieslinger (2021) die Familie, die Schule, das Hilfesystem und die Gesellschaft gemeint (S. 55).

2.2. Psychische Gesundheit von Jugendlichen im Hilfesystem

Marc Schmid und Martin Schröder (2020) dokumentieren, dass Klient*innen in psychosozialen Arbeitsfeldern besonders häufig unter Traumafolgestörungen leiden. Mit Blick auf die Jugendlichen in Schweizer Heimen lässt sich sagen, dass 81% dieser Jugendlichen über mindestens ein traumatisches Lebensereignis und 33% davon über vier oder mehr traumatische Lebensereignisse, oft innerhalb ihrer Familien, berichten (S. 7-11). Marc Schmid und Martin Schröder (2020) heben hervor, dass die Mehrheit der Fachpersonen das Ausmass von Traumatisierungen von Jugendlichen stark unterschätzt. Dies obwohl epidemiologisch erhoben wurde, dass Traumafolgestörungen zu den häufigsten psychischen Störungen im Kindes- und Jugendalter zählen und traumatisierte Jugendliche eher die Regel als die Ausnahme sind, was eine traumasensible Pädagogik zwingend macht (S. 12). Baumann (2021) verdeutlicht dies und sagt, dass die meisten Jugendlichen, die verstörende und schwierige Verhaltensweisen zeigen, Traumatisierungen in ihrer Lebensgeschichte erleben mussten (S. 60). Scherwath und Friedrich (2020) konkretisieren, dass sich traumatische Erlebnisse auf soziale, emotionale, kognitive und sensorische Kompetenzen auswirken können. Auffällige Verhaltensweisen sind Folgeerscheinungen, die sich bei traumatisierten Menschen zeigen können (S.45). Zusammenfassend kann und muss man bei „Systemsprenger*innen“ davon ausgehen, dass ihr auffälliges Verhalten auf Traumatisierungen basiert und entsprechend ein traumasensibler Umgang mit ihnen unerlässlich ist.

2.3. Bedeutung für betroffene Jugendliche

In den beiden folgenden Unterkapiteln soll die Perspektive der Jugendlichen, die als „Systemsprenger*innen“ bezeichnet werden, eingenommen werden, um erstens die Situation aus

ihrer Sicht sehen zu können und zweitens Auswirkungen, denen sie durch Stigmatisierung ausgesetzt sind, bewusst zu machen und entgegenzuwirken.

2.3.1. Lebenswelt der betroffenen Jugendlichen

Hans Thiersch, Klaus Grunwald und Stefan Köngeter (2002) beschreiben Lebensweltorientierung als Verknüpfung der Betrachtung von vorhandenen Lebensverhältnissen mit pädagogischen Konsequenzen. Mit Lebensweltorientierung ist ein Konzept des Handelns gemeint, welches auf spezifische Lebensumstände antwortet und es erlaubt, Konsequenzen auf methodischer und institutioneller Ebene zu ziehen (S. 161). In diesem Sinne soll im Folgenden der Blick auf die Lebensverhältnisse der betroffenen Jugendlichen gerichtet werden.

Kieslinger et al. lassen in ihrem Buch mit dem Titel „*Systemsprenger*innen*“. *Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit.*“ Katharina R. zu Wort kommen. Katharina R. ist *Care Leaverin*, ehemalige „Systemsprengerin“ und heute promovierte Medizinerin und Fachärztin mit einem Master of Business Administration. Katharina R. lebte mit dem Dilemma, dass sie auf keinen Fall zurück in ihre Herkunftsfamilie wollte, sich eine Familie wünschte und ihren jüngeren Bruder sehnlichst vermisste. Sie beschreibt die Erfahrung, dass Erwachsene im Hilfesystem nicht fragen, sondern Akten lesen, dass ihre eigene Meinung keine Rolle spielt und sie nicht in Entscheidungen involviert, sondern lediglich in Kenntnis gesetzt wird. Weiter schreibt sie über die Erkenntnis, dass gutes Benehmen nicht zu einem guten Umgang mit ihr, sondern zum Abbruch der Massnahme und einer weiteren Umplatzierung führt. Im Weiteren erläutert sie, dass eine unbedachte Äusserung zur inneren Not die Streichung von Ausgang bedeuten konnte, was zur Folge hatte, dass sie solche Äusserungen zukünftig vermied. Dieser Umgang, so schreibt sie, löste bei ihr eine gewisse Rebellion aus und sie stellte sich bewusst gegen die Mitarbeitenden, um sich wieder einmal als Mensch mit Wille und Haltung zu fühlen, ungeachtet der Konsequenzen, die dies nach sich zog. Die ständigen Entscheide, die über ihren Kopf getroffen wurden und das Gefühl des Ausgeliefertseins waren für sie unerträglich. Am siebten stationären Ort kam für Katharina R. die Wende. Sie erlebte, dass sie bleiben durfte und gemocht wurde, auch wenn sie die Institution mit ihrem Verhalten testete, sie konnte Vertrauen aufbauen und es wurde für sie ein sicherer Ort. Trotz Hierarchien fühlte sie sich gehört, trotz der Regeln konnten Ausnahmen gefunden werden, obwohl die Betreuer*innen nach Hause gingen, gab es Nähe. Sie wurde darin bestärkt, neue Dinge auszuprobieren und erlebte Selbstwirksamkeit. Katharina R. erzählt, dass Jugendliche spüren, wenn man an sie glaubt, dass dies möglich macht, dass mit der Zeit der Selbstwert und das Verantwortungsbewusstsein wachsen können (Katharina R., 2021, S. 365-372). Mit den folgenden Worten an Fachpersonen schliesst Katharina R. (2021) ihren Artikel:

Haben Sie sich schon gefragt, wer im Falle einer Zündung des sogenannten „Systemsprengers“ eigentlich den grösseren Schaden nimmt, das System oder der Sprengsatz? Was kann

rauskommen, wenn Sie die Umstände im vielleicht ganz Kleinen verändern, sodass der Raum zunimmt und der Druck ab? Wenn die hohe potenzielle Energie umgeleitet werden kann, weil Sie mutig genug sind, mit dem jungen Menschen neue, auch unkonventionelle Wege, zu finden? Es ist nicht aussichtslos, es ist nur schwer. Wofür sind Sie angetreten? (S.377-378)

Zusammenfassend lassen sich die Aussagen von Katharina R. als Appell ans Hilfesystem und an die Fachpersonen verstehen. Es ist eine Forderung nach korrigierenden Beziehungserfahrungen, welche ermöglicht werden sollen. Die Wichtigkeit des sicheren Ortes und der Beziehungen wird von ihr herausgestrichen. Genaugenommen handelt es sich um eine Forderung nach Traumapädagogik, wie später (siehe Kapitel 4) erläutert wird.

Baumann (2018) unterstreicht die Aussage von Katharina R. und weist auf den wichtigen Aspekt hin, dass das Hilfesystem selbst ein System ist, welches auf Brüche angelegt ist. Dies in dem Sinne, dass insbesondere bei positivem Verlauf eine zeitliche Limitierung bereits im Voraus geplant ist und das Massnahmenende mit entsprechenden Beziehungsabbrüchen folgt. Bei negativem Verlauf entwickeln sich die Massnahmen mit entsprechenden Brüchen von wohnortnah und sozialraumorientiert zu immer enger und weiter weg von zu Hause (S. 4). Diese Aussagen von Baumann machen nach Meinung der Autorin deutlich, dass Brüche unabhängig vom Verhalten der Jugendlichen fester Bestandteil des Hilfesystems und des Plans sind. Um traumatisierte Jugendliche unterstützen zu können, braucht es neue Konzepte und eine Reform des Systems.

2.3.2. Stigmatisierung von „Systemsprenger*innen“

Das Führen von Akten und Verfassen von Berichten gehört in der Sozialen Arbeit zum beruflichen Alltag. Stigmatisierungen, die in Akteneinträgen, Berichten und Tagesrapporten vorkommen können, haben für Jugendliche demnach grosse Wirkungskraft. Kaspar Geiser (2009) fordert von Verfasser*innen von Berichten, dass sie in der Lage sind, Beschreibung und Erklärung auseinanderzuhalten. Er betont, dass Sozialarbeitende den Auftrag haben, eine Sachlage mit konkreten, eindeutigen und verbindlichen Aussagen verständlich zu beschreiben, zu erklären und zu bewerten. Es ist zwingend, dass sie zwischen Tatsachen und Meinungen unterscheiden können (S. 123-129). Es gilt zu beachten, dass die Verwendung des Begriffes „Systemsprenger*in“ genauso wie ähnliche Begriffe wie „verhaltensgestört“, „erziehungsresistent“ oder „austherapiert“ eine klar negative und abwertende Stigmatisierung bedeutet (Wolf, 2015; zit. in Herz & Hoyer, 2021, S. 275).

Fachpersonen, die Dokumentationen im Zusammenhang mit Klient*innen verfassen, sollten sich jederzeit bewusst sein, dass Akteneinträge die Grundlage bilden für Berichte, dass Akten und Berichte gespeichert, gesichtet und weiterverwendet werden. Im Weiteren scheint der Autorin von Bedeutung,

dass nicht nur beim Verfassen von Akteneinträgen und Berichten, sondern auch beim Lesen von solchen, stets diese Achtsamkeit bezüglich möglicher Stigmatisierung gegeben sein sollte. Beim Lesen von Berichten oder Rapporten geht es darum, eine Übersicht über die Biografie von Klient*innen oder von konkreten Situationen zu bekommen. Interaktionsdynamiken im System, die sich in schriftlichen Dokumentationen niederschlagen, müssen erkannt und von der Beschreibung der Klientel unterschieden werden können. Selbst wenn Berichte mit Stigmatisierungen versehen sind, sollen diese nicht ins eigene Bild der Person übernommen werden. Ziel muss sein, den Jugendlichen trotz Lektüre von Berichten unvoreingenommen zu begegnen.

2.4. Bedeutung für sozialpädagogische Fachpersonen

Dieses Kapitel befasst sich mit der Bedeutung der „Systemsprenger*innen“-Thematik aus Sicht der Fachpersonen, die im beruflichen Alltag damit konfrontiert sind.

2.4.1. Herausforderungen für die professionelle Beziehungsgestaltung

Bolz et al. (2019) verweisen auf die Bindungstheorie von John Bowlby, welche davon ausgeht, dass der Aufbau von emotionalen Beziehungen für Menschen grundsätzlich von Beginn weg angestrebt wird. Zu den bindungstheoretischen Grundannahmen gehört, dass sich internale Arbeitsmodelle entwickeln, die auf frühen Bindungs- und Beziehungserfahrungen basieren. Für zukünftige Beziehungen und die Wahrnehmung von Verhaltensweisen spielen diese eine zentrale Rolle. Dies gilt für junge Menschen sowie Fachpersonen (S. 300). Bolz et al. (2019) führen aus, dass sich in der Forschung im Zusammenhang mit „Systemsprenger*innen“ die Aspekte der Loyalitätsverstrickungen und des „aktiven Aushaltens“ als zentral erwiesen haben. Die **Loyalitätsverstrickung** meint die Situation von Jugendlichen, die gegen den Willen der Eltern fremdplatziert sind, und fürchten, dass ein enges Vertrauensverhältnis zu den Fachpersonen negative Konsequenzen für die Eltern zur Folge haben könnte. Die Beziehungsgestaltung in diesen Situationen ist anspruchsvoll. Es erfordert, immer verfügbar zu sein und dass die Definition über Nähe und Distanz den Jugendlichen selbst überlassen wird. Widersprüchliche Beziehungsangebote oder auch Aggressionen von Seiten der Jugendlichen sollen integrierbar gemacht werden. Der zweite Aspekt, das **„aktive Aushalten“**, meint, dass Reinszenierungen von destruktiven Beziehungserfahrungen als solche erkannt werden und ausgehalten werden. Hypothesen können abgeleitet werden, warum diese ein wichtiger Bestandteil sind, um neue Bindungserfahrungen machen zu können. Die verstehende Haltung (siehe Kapitel 5.1.) ist somit notwendiger Bestandteil für die Beziehungsgestaltung bei „Systemsprenger*innen“ (S. 302-303). Hier wird deutlich, dass die professionelle Beziehungsgestaltung (siehe Kapitel 5.3) mit „Systemsprenger*innen“ einerseits eine besondere Herausforderung ist und andererseits ein

entscheidendes Schlüsselement für den weiteren Verlauf des Lebens der Jugendlichen darstellt. Die Aussagen von Katharina R. (2021), siehe Kapitel 2.3.1., bestätigen diese Ansicht.

2.4.2. Folgen von Grenzverletzungen an sozialpädagogischen Fachpersonen

Gemäss Marc Schmid und Nina Kind (2018) sind sozialpädagogische Fachpersonen in der stationären Jugendhilfe oft von Grenzverletzungen betroffen. Mit Grenzverletzung ist in diesem Zusammenhang verbale oder physische Aggression gemeint, welche von betreuten Jugendlichen ausgeht und gegen Sozialpädagog*innen gerichtet ist und diese subjektiv physisch oder psychisch verletzt. Häufig resultieren solche Grenzverletzungen in Scham und Schuldgefühlen bei allen Beteiligten, bei den betroffenen Fachpersonen kommen oft Gefühle der Selbstinsuffizienz und Selbstunwirksamkeit hinzu. Dauern Grenzverletzungen über einen längeren Zeitraum an, kann dies auch zu gesundheitlichen und psychischen Problemen führen. Schmid und Kind erläutern, dass die Vorgänge, die Grenzüberschreitungen folgen, häufig nach einer systematischen Abfolge (siehe Abbildung 1) verlaufen. Nach einer starken Verunsicherung kann es zu Ausstossungstendenzen gegenüber der involvierten Jugendlichen, zu Abbrüchen, innerer Kündigung sowie Personalfluktuatation führen. Entsprechend hoch ist aus diesen Gründen die Herausforderung für Leitungspersonen der Institutionen. Durch die Grenzverletzung verliert die Fachperson ihre innere Sicherheit, wodurch das Bedürfnis nach Kontrolle und Selbstwertschutz aktiviert wird und die Erwartung entsteht, das eigene Sicherheitsgefühl schnell wiederherzustellen. Aus dieser Erwartung kann vom Team her der Druck entstehen, die grenzüberschreitenden Jugendlichen zu entlassen, um die vermeintlich grösste Gefahrenquelle loszuwerden (S. 11-13).

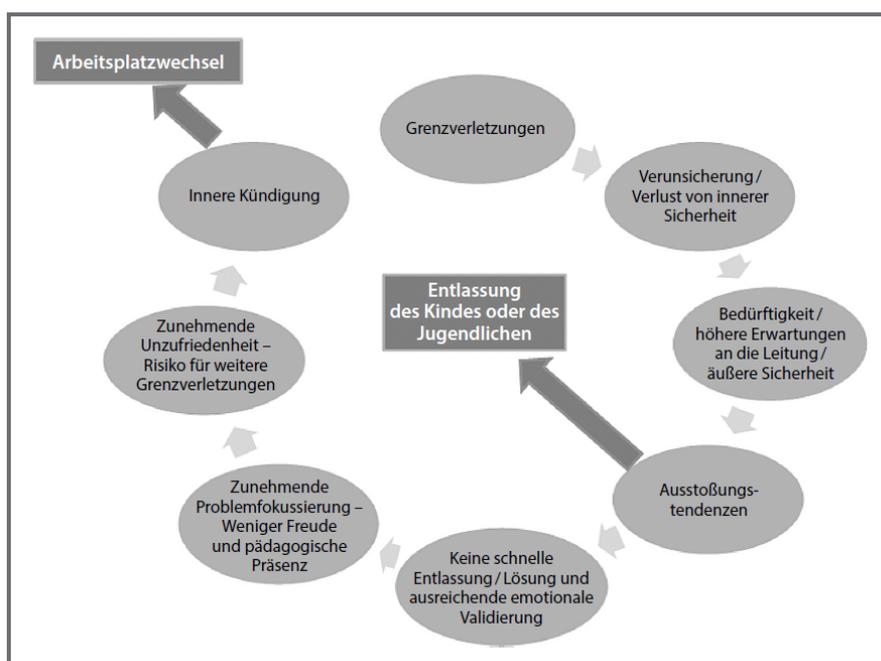


Abbildung 1: Systematische Abfolge nach Grenzverletzungen (Quelle: Schmid & Kind, 2018)

Schmid und Kind (2018) betonen weiter, dass es für betroffene Jugendliche und auch für die Institution die beste Lösung ist, wenn die Jugendlichen in der Institution verbleiben können und aus dem Vorfall gelernt wird. Für Fachpersonen kann die Entwicklung der individuellen Selbstwirksamkeit durch die erfolgreiche Bewältigung einer Grenzverletzung und das Halten von grenzverletzenden Jugendlichen ein wichtiger Schritt in der beruflichen Weiterentwicklung darstellen. Gemäss den Autoren bieten sich traumapädagogische Konzepte an, um die Selbstwirksamkeit und innere Sicherheit der Fachpersonen zu begünstigen, da die fachliche und emotionale Unterstützung der Fachpersonen zentraler Bestandteil dieser Konzepte ist. Sie verweisen darauf, dass sich traumapädagogische Konzepte zur Prävention von Grenzverletzungen eignen, einerseits, weil sie zu einem besseren Verständnis der Eskalation und des Verhaltens der Jugendlichen beitragen und andererseits, weil sie ermöglichen, den sicheren Ort nach Grenzverletzungen für alle Involvierten wieder zu rekonstruieren (S. 14-19).

2.4.3. Sekundäre Traumatisierung

Scherwath und Friedrich (2020) führen sekundäre Traumatisierung als die Traumatisierung ein, die allein durch Erzählungen von traumatischen Erfahrungen, auftritt. Fachpersonen, die mit traumatisierten Menschen arbeiten, sind dem Risiko ausgesetzt, selbst Symptome einer posttraumatischen Belastungsstörung (Angstzustände, Vermeidung, Intrusion) zu entwickeln (S.189). Im Gegensatz zur Psychotherapie wird dieses Thema in der Sozialen Arbeit bisher wenig thematisiert. Als Schutz für Sozialarbeitende vor möglicher sekundärer Traumatisierung werden Psychoedukation, Psychohygiene und Selbstfürsorge genannt (S. 195). Scherwath und Friedrich schlagen in ihrem Buch konkrete Übungen vor, um die Achtsamkeit und die Fürsorge für die eigene Person zu stärken (S. 197-204). Im Rahmen dieser Arbeit kann auf die konkreten Übungen nicht eingegangen werden, auf die Wichtigkeit der Selbstfürsorge im Arbeitsfeld mit traumatisierten Menschen soll jedoch explizit hingewiesen werden. Neben den individuellen Ressourcen spielen gemäss den Autoren auch strukturelle und menschliche Bedingungen am Arbeitsplatz eine entscheidende Rolle in der Frage, ob jemand gesund bleibt oder körperlich oder psychisch erkrankt. Insbesondere das unmittelbare Team prägt die Stimmung am Arbeitsplatz, wobei eine gelebte Unterstützungskultur sehr förderlich ist. Supervisionen gehören in der Sozialen Arbeit generell zwingend dazu, hinsichtlich der Erkennung von sekundären Traumatisierungen ist es nötig, dass Supervisor*innen in der Traumaperspektive geschult sind und im besten Fall traumasensible Supervisionskonzepte anwenden (S. 204-207).

2.5. Zusammenfassende Erkenntnisse zum Begriff der „Systemsprenger*innen“

*„Was sind „Systemsprenger*innen“ und was bedeutet diese Zuschreibung für betroffene Jugendliche und was für involvierte Fachpersonen?“*

Beim Begriff „Systemsprenger*in“ handelt es sich um einen kontrovers diskutierten Begriff, einerseits weil er sich auf den Jugendlichen fokussiert und den systemischen Aspekt ausklammert und andererseits, weil er stigmatisierende Wirkung hat. Dabei wird der Tatsache, dass es sich bei diesen Jugendlichen um traumatisierte Jugendliche handelt und es sich bei ihrem Verhalten um eine entwickelte Überlebensstrategie handelt, vom System zu wenig Beachtung geschenkt. Grundsätzlich kann betont werden, dass die Jugendlichen das System nicht sprengen, da dieses weiter besteht, sondern vielmehr die Jugendlichen im System gesprengt werden. Es ist offensichtlich, dass diese Jugendlichen einen Bedarf haben, der mit bestehenden Konzepten nicht gedeckt werden kann.

Für betroffene Jugendliche bedeutet die Zuschreibung „Systemsprenger*in“ eine Stigmatisierung, die mit dem Verlust der Selbstwirksamkeit und der Selbstbestimmung einhergeht. Sie erleben sich in einer Situation, in der ihr eigener Wille und ihre eigenen Bedürfnisse nicht beachtet werden, sondern über sie verfügt wird.

Für involvierte Fachpersonen bedeutet die Zusammenarbeit mit „Systemsprenger*innen“ eine Herausforderung: Sie sind häufig mit verbalen und physischen Aggressionen konfrontiert, die von den Jugendlichen ausgehen. Es braucht traumapädagogisches Fachwissen und persönliche Kompetenzen, um trotz der verstörenden Verhaltensweisen der traumatisierten Jugendlichen mit ihnen einen Weg gehen zu können, der es ermöglicht, die Jugendlichen im System halten zu können. Zum Schutz der Fachpersonen braucht es Institutionen, die Bedingungen und Strukturen bieten, damit auch für sie das Vorhandensein eines sicheren Ortes gewährleistet ist.

3. Psychische Traumata

Im ersten Teil dieses Kapitels wird dargelegt, was unter dem Begriff Trauma verstanden wird und welche Typen von Traumata unterschieden werden können. Im zweiten Teil folgt die Definition der Traumafolgestörungen. Auswirkungen und Folgen, die traumatische Ereignisse auf Menschen und ihr Verhalten haben können, werden beschrieben.

3.1. Trauma

Traumatische Ereignisse zeichnen sich nach Scherwath und Friedrich (2020) generell dadurch aus, dass die für den betroffenen Menschen üblichen Anpassungs- oder Bewältigungsstrategien, die bei schweren Lebensereignissen eingesetzt werden, keine Wirkung zeigen. Das traumatische Ereignis ist demnach geprägt von absoluter Ausweglosigkeit und der Erfahrung der existenziellen Hilflosigkeit. In dieser Situation reagiert der Körper mit der Aktivierung genetisch angelegter Notprogramme, die dem Überleben dienen. Wenn es nicht möglich ist, der Situation durch Flucht zu entkommen oder sich mittels Kampfs aus der Lage zu befreien, kommt es zur Ausgangslage, die ein Trauma kennzeichnet: Das Entkommen aus der Situation ist lediglich durch die automatische, von der Amygdala gesteuerte, Leistung des Gehirns möglich, welche eine Veränderung der Wahrnehmung herstellt. Es kommt zur *Freeze-Reaktion*, einer Art Lähmung, welche der betroffenen Person ermöglicht, sich innerlich vom Geschehnis zu distanzieren. Grosse Mengen von Endorphinen verursachen, dass sich der Körper wie betäubt anfühlt, es kommt zu Dissoziationen wie Derealisation (die Umwelt wird als unreal wahrgenommen) und Depersonalisation (der eigene Körper wird nicht wahrgenommen). Werden diese Notprogramme aktiviert, hat dies zur Folge, dass die neuronalen Hirnstrukturen nachhaltig verändert und gestört werden. Diese Veränderung der Hirnorganisation macht deutlich, dass traumatische Ereignisse nicht einfach vorbeigehen, sondern neurologische Spuren hinterlassen und tief in die Persönlichkeitsentwicklung eingreifen (S. 21-23).

Nach der internationalen statistischen Klassifikation der Krankheiten, ICD-11 (WHO, 2019) sind Traumata definiert als Ereignis oder Serie von Ereignissen von aussergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophentem Ausmass. Die Ereignisse können dabei sehr vielfältig sein. Jan Gysi (2021) nennt beispielsweise Naturkatastrophen, Verkehrsunfälle, Stalking, Folter, emotionale Vernachlässigung und sexualisierte Gewalt, die eine traumatisierende Wirkung haben können (S. 26). Traumata können schematisch in die vier Kategorien Bindungstrauma, Monotrauma (Typ-I-Trauma), Mehrfachtrauma (Typ-II-Trauma) und organisierte, ritualisierte Gewaltstruktur (Typ-III-Trauma) eingeteilt werden (Gysi, 2021, S. 34). Sie werden im Folgenden genauer beschrieben.

Bindungstraumatisierungen in der Kindheit umfassen psychische, körperliche und sexuelle Gewalt, sowie körperliche und psychische Vernachlässigung. Beispiele für diese Kategorie sind gemäss Gysi (2021) Demütigungen, soziale Isolation, Ablehnung von Körperkontakt, langes Alleinsein, Fehlen notwendiger Ernährung, Schläge oder gewaltsame Handlungen wie Schütteln oder Würgen (nicht abschliessende Aufzählung) (S. 28).

Als **Typ-I-Trauma** (Monotrauma) werden einmalige, kurzfristige Ereignisse bezeichnet, die sich durch Plötzlichkeit auszeichnen. Unterschieden werden können Traumata, die von Menschen zugefügt werden (interpersonelle Traumata) von solchen, die zufällig (akzidentielle Traumata) passieren. Zu den ersten gehört zum Beispiel eine Vergewaltigung, ein Überfall oder ein Terroranschlag. Zur zweiten Kategorie, den akzidentiellen Traumata, zählt beispielsweise ein schwerer Verkehrsunfall, ein Lawinenunglück, eine Brandkatastrophe oder eine berufsbedingte Traumatisierung von Polizist*innen (Gysi, 2021, S. 28-29).

Mit **Typ-II-Trauma** (Mehrfachtrauma) sind Ereignisse gemeint, die mehrmalig oder wiederholt auftreten oder sich durch eine Serie von Einzelereignissen auszeichnen. Auch bei dieser Kategorie wird unterschieden zwischen interpersonellen und akzidentiellen Traumata. Zu den interpersonellen Typ-II-Traumata gehören beispielsweise wiederholte Gewalt, Geiselnahme oder Krieg. Zu den akzidentiellen Typ-II-Traumata zum Beispiel Nuklearkatastrophen oder langanhaltende Naturkatastrophen wie Dürre (Gysi, 2021, S. 28-29).

Mit der Kategorie **Typ-III-Trauma** werden besonders schwerwiegende Arten von Gewalt bei organisierten und ritualisierten Gewaltstrukturen bezeichnet. Es handelt sich um systematische Gewaltanwendung, welche durch die Zusammenarbeit einer organisierten Täterschaft möglich wird. Beispiele dafür sind schwere sexualisierte Gewalt an Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen, häufig im Zusammenhang mit kommerzieller Ausbeutung (Zwangsprostitution, Erstellung von pornografischem Material) (Gysi, 2021, S. 30).

3.2. Traumafolgestörungen

Wie im vorherigen Kapitel beschrieben können diverse Ereignisse traumatisierend wirken. Ob sich aus einem erlebten Trauma eine Traumafolgestörung, eine psychische und körperliche Erkrankung, entwickelt, hängt von verschiedenen Faktoren ab. Neben der Art des Ereignisses nennt Gysi (2021) beispielsweise auch das Alter und den Entwicklungsstand zum Zeitpunkt des Ereignisses als entscheidender Faktor in Bezug auf mögliche psychische oder körperliche Folgen (S. 26).

Die ICD-11 (WHO, 2019) unterscheidet vier belastungsbezogene Störungsbilder:

- Die **Anpassungsstörung** (ICD-11: 6B43) ist gemäss ICD-11 (WHO, 2019) definiert als Folge von identifizierbaren psychosozialen Stressoren wie zum Beispiel Scheidung, Krankheit oder Konflikte am Arbeitsplatz. Die Anpassungsstörung tritt üblicherweise innerhalb von vier Wochen nach Auftreten des Stressors auf und klingt meist innerhalb von sechs Monaten ab. Typisch für die Störung ist die starke Beschäftigung mit dem Stressor oder seinen Folgen. Die intensiven,

belastenden Gedanken und Sorgen können zu erheblichen Beeinträchtigungen in persönlichen, familiären, sozialen, schulischen, beruflichen und weiteren Bereichen führen.

- Die **posttraumatische Belastungsstörung (PTBS)** (ICD-11: 6B40) kann sich laut ICD-11 (WHO, 2019) als Folge nach einem extrem bedrohlichen oder entsetzlichen Ereignis oder einer Serie von Ereignissen von aussergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophenartigem Ausmass entwickeln. Die PTBS ist gekennzeichnet durch die Symptome der Traumatrias (siehe Kapitel 3.2.1), welche zu erheblichen Beeinträchtigungen in persönlichen, familiären, sozialen, schulischen, beruflichen und weiteren Bereichen führen.
- Die **komplexe posttraumatische Belastungsstörung** (ICD-11: 6B41) ist gemäss ICD-11 (WHO, 2019) definiert als Störung, welche sich nach einem Ereignis oder einer Reihe von Ereignissen mit extremer Bedrohung entwickeln kann. Meist handelt es sich um langanhaltende oder sich wiederholende traumatische Erfahrungen, aus denen ein Entkommen schwierig oder unmöglich ist wie zum Beispiel Folter oder wiederholter sexueller Missbrauch in der Kindheit. Zusätzlich zu den Kriterien der PTBS kommen noch die folgenden Störungen der Selbstorganisation hinzu:
 - Schwere tiefgreifende Probleme bei der Affektregulation
 - Störungen des Selbstbildes und Herabsetzung der eignen Person
 - Schwierigkeiten in der Aufrechterhaltung von Beziehungen und sich anderen Menschen nahe zu fühlen.
- Als viertes Störungsbild definiert die ICD-11 (WHO, 2019) die **anhaltende Trauerstörung** (ICD-11: 6B42), die nach dem Tod eines Partners, eines Kindes oder einer anderen nahestehenden Person auftreten kann. Es handelt sich dabei um eine durchdringende Trauerreaktion mit Sehnsucht nach der verstorbenen Person und starken emotionalem Schmerz. Dabei dauert die Trauerreaktion mindestens sechs Monate und übersteigt die erwarteten sozialen, kulturellen und religiösen Normen im Kontext der Person deutlich. Sie führt zu erheblichen Beeinträchtigungen in persönlichen, familiären, sozialen, schulischen, beruflichen und weiteren Bereichen.

3.2.1. Traumatrias

Die psychische und körperliche Reaktion, die auf das traumatische Ereignis folgt, zeichnet sich durch drei Kardinalsymptome aus, welche Gysi (2021) als Traumatrias bezeichnet (S.61). Die drei Symptome gemäss ICD-11 (WHO, 2019) sind:

- Intrusionen (Wiedererleben)
- Posttraumatische Vermeidung
- Hyperarousal (Übererregbarkeit)

Das erste Kardinalsymptom, die **Intrusion**, ist laut ICD-11 (WHO, 2019) das Wiedererleben des traumatischen Ereignisses in Form von lebhaften Bildern und Erinnerungen, die sich ungewollt und unkontrollierbar aufdrängen. Die Erinnerungen können spontan oder ausgelöst durch einen Trigger (Schlüsselreiz) auftreten. Trigger erinnern an Aspekte des Traumas und lösen über neuronale Prozesse Alarmreaktionen im Körper aus. Für eine Jugendliche, die in der Vergangenheit in ihrem Zimmer sexuell missbraucht wurde, kann beispielsweise ein unangekündigtes Betreten des Zimmers durch eine Fachperson im betreuten Wohnen ein solcher Trigger sein und eine Kaskade von Reaktionen und Wahrnehmungen bei ihr auslösen. Intrusionen können alle Ebenen der Wahrnehmung (Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Tasten) betreffen. Ein Beispiel für eine akustische Intrusion ist das Hören der Atmung des Vergewaltigers, wie es bei der eigenen Vergewaltigung erlebt wurde. Das Wiedererleben löst intensive Emotionen wie zum Beispiel Angst, Scham oder Wut aus. Körperlich kommt es zu starken Symptomen wie beispielsweise Herzrasen, muskulärer Anspannung, Schwitzen oder schneller Atem. Gysi (2021) betont, dass sich die emotionale und physiologische Reaktion bei Intrusionen in einer Heftigkeit zeigt, die die Lebens- und Arbeitsqualität wie auch die Beziehungsfähigkeit stark einschränkt (S. 62).

Mit dem zweiten Kardinalsymptom, der **posttraumatischen Vermeidung**, ist gemäss ICD-11 (WHO, 2019) einerseits die Vermeidung von Gedanken und Erinnerungen an das traumatische Ereignis gemeint und andererseits die Vermeidung von Tätigkeiten, Situationen und Menschen, die Erinnerungen an das traumatische Ereignis auslösen. Gysi (2021) betont, dass traumatisierte Menschen mit grossem Aufwand durch Vermeidung versuchen, Intrusionen an traumatische Ereignisse zu verhindern (S. 63). Beispiel für eine posttraumatische Vermeidung ist, wenn ein Jugendlicher, der an einem Bahnhof von einer Gruppe Menschen überfallen und ausgeraubt wurde, anschliessend nicht mehr mit dem Zug reist, um Bahnhöfe zu meiden und aus diesem Grund beispielsweise gewisse Arbeitsstellen nicht annimmt.

Das dritte Kardinalsymptom der Traumatrias ist das **Hyperarousal**. Hyperarousal wird laut ICD-11 (WHO, 2019) als eine anhaltend erhöhte Aktivierung des autonomen Nervensystems definiert, welche sich zum Beispiel durch eine verstärkte Schreckhaftigkeit auf unerwartete Geräusche manifestiert. Diese körperliche und psychische Übererregung zeigt sich gemäss Gysi (2021) des Weiteren beispielsweise in übermässiger Wachsamkeit, Konzentrationsschwierigkeiten, Schlafstörungen oder erhöhter Reizbarkeit (S. 66). Ein Beispiel für ein Hyperarousal ist, wenn eine Person, die einen traumatischen Autounfall mit einem Lastwagen erlebt hat, bei Staumeldungen im Radio eine Schreckreaktion erlebt oder zusammenzuckt, wenn ein Lastwagen vorbeifährt.

3.2.2. Komorbide Erkrankungen

Anhand verschiedener Studien ist gemäss Gysi (2021) evident, dass Menschen mit einer Traumafolgestörung häufig von weiteren psychischen Erkrankungen betroffen sind. Komorbidität bezeichnet das gleichzeitige Vorkommen von einer oder mehreren Erkrankungen neben der Grunderkrankung. Je nach Studie wurde eine Komorbidität von 50-100% ermittelt, wobei häufig mehrere komorbide Erkrankungen vorliegen (S. 37). Als traumaassoziierte komorbide psychische Erkrankung nennt Gysi (2021) Erkrankungen, die sekundär als Traumafolgestörung auftreten. Diese können einerseits **Folge der posttraumatischen Symptome** sein (z.B. depressive Störung oder Angststörungen) oder **Coping Funktion zum Umgang mit posttraumatischen Symptomen** haben (z.B. Essstörungen, Sucht, Zwangsstörungen). Des Weiteren gibt es auch komorbide psychische Erkrankungen, die vermutlich unabhängig von der Traumafolgestörung vorliegen wie zum Beispiel Schizophrenie oder bipolare Störung (S. 22).

Im sozialpädagogischen Alltag mit Jugendlichen ist die Wahrscheinlichkeit gross mit traumatisierten Jugendlichen in Kontakt zu kommen. Schmid und Schröder (2020) sprechen von 81% der Jugendlichen in Schweizer Heimen, die traumatische Ereignisse erlebt haben (S. 11). Traumatisierte Jugendliche fallen allenfalls durch entsprechende Verhaltensweisen auf, haben aber (noch) keine Traumafolgestörung diagnostiziert bekommen. Sekundäre Traumafolgestörungen, wie beispielsweise Angststörungen, Essstörungen, Sucht oder Depression, zeigen sich hingegen im Alltag offensichtlicher und bieten der Fachperson die Möglichkeit in Erwägung zu ziehen, dass eine Traumafolgestörung vorliegen könnte. Der Umgang mit den Jugendlichen kann dann entsprechend nach traumapädagogischem Ansatz (siehe Kapitel 4) gestaltet werden.

3.3. Zusammenfassende Erkenntnisse zu Traumata

„Was sind Traumata?“

Nach ICD-11 (WHO, 2019) ist ein Trauma ein extrem bedrohliches oder entsetzliches Ereignis oder einer Reihe von Ereignissen, der eine Person ausgesetzt war. Traumata können in die vier Kategorien Bindungstrauma, Monotrauma, Mehrfachtrauma und organisierte, ritualisierte Gewaltstruktur eingeteilt werden. Wenn die Bewältigungsstrategien der betroffenen Person nicht ausreichen, um das Ereignis zu bewältigen, kann es zu einer Traumatisierung kommen. Die ICD-11 (WHO, 2019) unterscheidet vier belastungsbezogene Störungsbilder: Anpassungsstörung, posttraumatische Belastungsstörung, komplexe posttraumatische Belastungsstörung und anhaltende Trauerstörung. Die Traumatrias bezeichnet die drei Symptome, Intrusion, posttraumatische Vermeidung und

Hyperarousal und stellt die psychische und körperliche Reaktion dar, die durch das traumatische Erlebnis ausgelöst wurde.

Für den sozialpädagogischen Alltag ist es von grosser Bedeutung, dass Fachpersonen in der Zusammenarbeit mit traumatisierten Jugendlichen die drei Kardinalsymptome der Traumatrias kennen und erkennen und bei Verhaltensauffälligkeiten von Jugendlichen in Betracht ziehen, dass Traumatisierungen die Ursache dafür sein könnten. In solchen Fällen sollten traumapädagogische Zugänge (siehe Kapitel 4) Anwendung finden.

Menschen mit einer Traumafolgestörung sind häufig von weiteren psychischen Erkrankungen betroffen. Treten die Erkrankungen sekundär zur Traumafolgestörung auf, spricht man von traumaassoziierten komorbiden psychischen Erkrankungen. Vor der Diagnose einer Traumafolgestörung sind die komorbiden Erkrankungen im Alltag allenfalls offensichtlicher erkennbar als die zugrunde liegende Traumafolgestörung. Es ist somit wichtig, dass Fachpersonen über das Auftreten von traumaassoziierten komorbiden Erkrankungen informiert sind und damit umzugehen wissen.

4. Traumapädagogik

Die Traumapädagogik ist gemäss Weiss (2016a) eine junge Fachrichtung, die Mitte der 90er-Jahre ihren Anfang fand (S. 20). Das Wissen um die Folgen von Traumatisierungen und die Berücksichtigung von Belastungen in der Biografie der Jugendlichen wird als Basis der Traumapädagogik bezeichnet. Die verstehende Haltung gilt als Fundament der Traumapädagogik (BAG Traumapädagogik, 2011, S. 4). Das Verhalten, welches traumatisierte Jugendliche als Überlebensstrategien entwickelt haben, bezeichnet Weiss (2016a) als Hindernis im Leben und im Zugang zu sozialer Teilhabe. Als sozialpädagogische Fachperson das Bewusstsein für diese Überlebensstrategien zu haben, erleichtert es, den Jugendlichen eine unterstützende Begleitung zu sein (S. 20). Laut Weiss (2016a) haben sich unterschiedliche traumapädagogische Konzepte mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden entwickelt. Allen gemeinsam ist deren traumasensible Grundhaltung (S. 23), auf welche im folgenden Kapitel eingegangen wird.

4.1. Traumapädagogische Grundhaltung

Wie im vorherigen Kapitel erwähnt, haben sich in den letzten Jahren verschiedene traumapädagogische Konzepte entwickelt, welche durch die traumapädagogische Grundhaltung verbunden sind. Nach Weiss (2016a) ist das Menschenbild der Traumapädagogik ein humanistisches, es gilt die Überzeugung, dass Menschen die Fähigkeit zur Veränderung und zur Selbstregulation

besitzen. Mittelpunkt der traumasensiblen Grundhaltung ist die Annahme des guten Grundes (S. 23) auf welche im Folgenden zuerst eingegangen wird.

Annahme des guten Grundes

Viele Verhaltensweisen von traumatisierten Jugendlichen können für das Umfeld, sowohl für Fachpersonen wie für andere Jugendliche, sehr belastend sein. Die Annahme des guten Grundes steht für die Wertschätzung und Würdigung eines jeden Verhaltens als notwendige Überlebensstrategie des jungen Menschen, die Sinn macht in der entsprechenden Lebensgeschichte. Mit der Frage „Du machst das, weil...?“ kann die Fachperson den Jugendlichen helfen, zu reflektieren, inwiefern das Verhalten im Kontext notwendig ist und allenfalls alternative Handlungsweisen zu erlernen (BAG Traumapädagogik, 2011, S. 5).

Wertschätzung

Jugendliche, die wiederholt Hilflosigkeit und Ohnmacht erlebt haben, empfinden sich selbst nicht als wertvoll und sehen keinen Sinn im eigenen Handeln. Diesen Jugendlichen soll die Möglichkeit geboten werden, sich und ihr Tun wieder als wertvoll wahrzunehmen. Die Traumapädagogik legt den Fokus auf die Stärken und setzt bei Tätigkeiten an, die gerne gemacht werden. Dies ermöglicht es den Jugendlichen sich selbst mit den eigenen Fähigkeiten wahrzunehmen, sich schätzen zu lernen und ein positives Selbstbild und Selbstwertgefühl aufzubauen (BAG Traumapädagogik, 2011, S. 5).

Partizipation

Existenzieller Kontrollverlust gehört zu den Erfahrungen, die traumatisierte Jugendlichen in ihrem bisherigen Umfeld durch Gewalt, Vernachlässigung oder Missbrauch erlebt haben. Die Selbstwirksamkeitserwartung dieser Jugendlichen ist stark reduziert, sie gehen davon aus, keinen Einfluss auf ihr eigenes Leben und ihre Umgebung zu haben. Um diese Erfahrung korrigieren zu können, ist das Erleben von Autonomie, Kompetenz und Zugehörigkeit entscheidend. Angepasst an den Entwicklungsstand soll die grösstmögliche Teilhabe ermöglicht werden (BAG Traumapädagogik, 2011, S. 6).

Transparenz

Jugendliche mit belastenden Lebenserfahrungen haben Macht und Rangordnungen häufig missbräuchlich und willkürlich erlebt. Traumapädagogik will einen Ort der Berechenbarkeit bieten, an dem transparent mit Hierarchien, Strukturen und Machtverhältnissen umgegangen wird. Den Jugendlichen soll es jederzeit möglich sein, Fragen zu stellen, sie sollen informiert und aufgeklärt sein über das Geschehen in ihrem Leben (BAG Traumapädagogik, 2011, S. 7).

Spass und Freude

Traumatisierte Jugendliche erleben intensive Gefühle wie Angst, Ohnmacht, Scham, Trauer, Wut oder Ekel. Positive Emotionen sind erheblich untervertreten. Traumapädagogik will Freude und positives Erleben ermöglichen, um das Ungleichgewicht auszugleichen. Dies bringt eine nachhaltige Unterstützung für die Entwicklung und das Lernen für die Jugendlichen (BAG Traumapädagogik, 2011, S. 7).

4.2. Traumapädagogische Konzepte

Seit Entstehung der Traumapädagogik Mitte der 90er-Jahre haben sich die folgenden traumapädagogischen Konzepte etabliert (Weiss, 2016a, S. 23):

- Pädagogik des sicheren Ortes
- Pädagogik der Selbstbemächtigung
- Traumapädagogische Gruppenarbeit
- Stabilisierung und (Selbst-)Fürsorge für Pädagog*innen als institutioneller Auftrag
- Traumapädagogik in der Schule
- Milieutherapeutische Konzepte

An dieser Stelle werden nachfolgend exemplarisch zwei dieser Konzepte, die *Pädagogik des sicheren Ortes* und die *Pädagogik der Selbstbemächtigung*, vorgestellt. Sie sind zentral in der Arbeit mit Jugendlichen in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen.

4.2.1. Pädagogik des sicheren Ortes

Der Begriff der *Pädagogik des sicheren Ortes* wurde von Martin Kühn (2006) eingeführt. Er verwendet diesen, um Rahmenbedingungen und Möglichkeiten im professionellen Umgang mit traumatisierten Jugendlichen zu betonen (S. 5). Der sichere Ort wird präzisiert in die folgenden fünf Aspekte:

- Äusserer sicherer Ort
- Personaler sicherer Ort
- Das Selbst als sicherer Ort
- Spiritualität als sicherer Ort
- Innerer sicherer Ort

Sie werden im Folgenden genauer beschrieben.

Äusserer sicherer Ort

Traumatisierte Jugendliche leben oft in einer Welt, die sie als gefährlich wahrnehmen. Der äussere sichere Ort, also ein physischer Ort, an welchem keine Gefahr droht oder Bedrohungen abgewehrt werden können, soll ein Gegenpol dazu sein. Um einen sicheren Ort gewährleisten zu können, müssen verschiedene Rahmenbedingungen erfüllt sein. Beispielsweise müssen körperliche, psychische, soziale und spirituelle Existenzbedürfnisse abgedeckt werden. Es braucht Personen, bei denen sich die Jugendlichen wohl, geliebt und geborgen fühlen und Lebensbedingungen, die ein Gefühl des Zuhause-Seins und Lebensfreude auslösen. Wichtig sind berechenbare Strukturen und Möglichkeiten der Partizipation. Damit all dies möglich ist, braucht es Fachpersonen, die entsprechend geschult und bereit sind, diese Rahmenbedingungen zu bieten. Voraussetzung dafür sind sichere Arbeits- und Lebensbedingungen für die Fachpersonen, damit auch sie sich sicher fühlen können (Baierl, 2016, S. 56-57).

Personaler sicherer Ort

Traumatisierte Jugendliche fühlen sich häufig ungeliebt und erleben andere Menschen als gefährlich oder nicht unterstützend. Der personale sichere Ort steht für eine Person oder eine Gruppe, welche bei inneren und äusseren Gefahren Sicherheit bietet, welche beschützend und zuverlässig zur Seite steht. Gelingt es, den Jugendlichen ein personaler sicherer Ort zur Verfügung zu stellen, werden zuverlässige und liebevolle Beziehungserfahrungen möglich. Die Jugendlichen können das Gefühl der Zugehörigkeit entwickeln und alte Beziehungserfahrungen können überschrieben und ersetzt werden (Baierl, 2016, S. 60-61).

Das Selbst als sicherer Ort

Nach Traumatisierungen fühlen sich viele Jugendliche hilflos, ausgeliefert und wertlos. Sie haben das Vertrauen verloren, sich selbst schützen zu können. Der durch die Traumatisierung erlebte Kontrollverlust stellt die eigene Identität in Zweifel. Um die Sicherheit in sich selbst zu finden, auf sich selbst vertrauen zu können, müssen die Jugendlichen positive Erfahrungen machen können. Dazu gehören Erfahrungen, dass sie ihr Leben selbst meistern und Herausforderungen begegnen können, dass sie sich bei Bedarf selbst schützen oder Hilfe anfordern können. Fachpersonen können Jugendliche mit konsequenter Orientierung auf ihre Ressourcen und Fokussierung auf Bereiche, die die Jugendlichen stolz machen, unterstützen (Baierl, 2016, S. 68).

Spiritualität als sicherer Ort

Mit Spiritualität als sicherer Ort ist der Glaube an eine höhere Macht gemeint, die der Person positiv gestimmt ist und schützend ins Leben eingreifen kann. Dieser Glaube wird als einer der stärksten Resilienzfaktoren überhaupt gesehen. Aus diesem Grund sollen Fachpersonen, unabhängig von der

persönlichen Überzeugung, Jugendliche, die eine spirituelle Weltanschauung mitbringen, diese unterstützen und solche, die auf der Suche danach sind, dabei begleiten (Baierl, 2016, S. 69).

Innerer sicherer Ort

Wie im Kapitel 3.2.1. beschrieben, erleben traumatisierte Menschen Intrusionen, welche durch verschiedene Faktoren ausgelöst werden können. Um sich vor Intrusionen zu schützen, ist es möglich, dass sich die traumatisierten Menschen einen inneren sicheren Ort kreieren, wo sie sich jederzeit hinbegeben und aufhalten können. Dieser innere sichere Ort schützt vor allen äusseren und inneren Gefahren (z.B. sich aufdrängende Bilder im Zusammenhang mit einer Traumatisierung) und bietet das Gefühl der Sicherheit und Geborgenheit. Die Jugendlichen lernen, sich gedanklich kontrolliert an diesen Ort zu begeben und diesen auch eigenständig wieder zu verlassen (Baierl, 2016, S. 70).

4.2.2. Pädagogik der Selbstbemächtigung

Das zweite Konzept, welches an dieser Stelle vorgestellt wird, ist die Pädagogik der Selbstbemächtigung, es stammt von Wilma Weiss (2016b). Jugendliche, die traumatisiert wurden, haben gemäss Weiss (2016b) Ohnmachtserfahrungen erlebt und leiden unter den Folgen dieser Erfahrungen. Folgen sind einerseits **traumatische Erwartungen** und andererseits **Schwierigkeiten in der Stressregulation**. Beides hat Einfluss auf die Möglichkeiten der Selbstbemächtigung (S. 94):

- **Traumatische Erwartungen:** Weiss (2016b) beschreibt, dass sich traumatisierte Menschen in der Objektivität fühlen und sich nicht als eigene Persönlichkeit in ihrem Leben wahrnehmen. Durch diese Wahrnehmung basierend auf ihren Lebenserfahrungen, haben sich traumatische Erwartungen etabliert. Diese betreffen insbesondere die Wahrnehmungen von Sicherheit, Geborgenheit, Risiko, Verletzungen, Verlust, Schutz und Hilfe. Dies hat zur Folge, dass die Jugendlichen wenig Hoffnung auf eine gute Zukunft haben. Diese Einstellung schränkt einerseits die Entwicklung eines positiven Selbstbildes ein und beeinträchtigt andererseits Beziehungen (S. 94).
- **Schwierigkeiten in der Stressregulation:** Wie auch schon im Kapitel 3.2.1 beschrieben, wirken sich Traumatisierungen auf die Funktionsweise des Gehirns aus, es erfolgt eine anhaltend erhöhte Aktivierung des autonomen Nervensystems. Wilma Weiss (2018) beschreibt, dass traumatisierte Jugendliche Gefahr empfinden, auch wenn objektiv keine vorhanden ist. Die Art und Weise wie in solchen Stresssituationen reagiert wird, hängt mit den erlernten Mustern zusammen und kann beispielsweise Übererregung, Dissoziation oder Erstarren sein (S.33). Dieser Verlust der Fähigkeit, sich selbst regulieren zu können, führt gemäss Weiss (2016b) zu Störungen der eigenen Wahrnehmung, zu unzureichender Impulskontrolle und Schwierigkeiten in Beziehungen (S. 94).

Im Konzept von Weiss (2016b) hat Traumapädagogik die Aufgabe, traumatisierte Jugendliche darin zu unterstützen, dass sie die Subjektrolle in ihrem Leben übernehmen, und selbstbemächtigt Beziehungen leben können (S. 93). Als wichtiger Bestandteil bei der Begleitung zur Selbstbemächtigung betont Weiss (2018) das Verständnis für die veränderte Funktionsweise des Gehirns. Die Erkenntnis, dass das eigene Verhalten ein normales Verhalten auf eine extreme, früher erlebte Stressreaktion ist, entlastet Betroffene vom Gefühl, nicht normal zu sein. Ein weiterer wichtiger Bestandteil auf dem Weg zur Selbstbemächtigung sind Erfahrungen der Selbstregulation. Um die erwähnten Reaktionen wie Übererregung, Dissoziation oder Erstarren regulieren zu können, müssen im ersten Schritt Körperempfindungen wie Schwitzen, Herzrasen oder Atemnot als Frühwarnsystem des Körpers wahrgenommen werden können. Im zweiten Schritt wird es über die Regulation der Körperempfindungen möglich Emotionen zu spüren und zu regulieren. Sich selbst verstehen und regulieren zu können, erhöht die Selbstsicherheit der Jugendlichen und ermöglicht die Fokussierung auf Schule und Beziehungen und somit auf soziale Teilhabe (S. 33-34). Weiss (2018) betont, dass Traumapädagogik Jugendliche auf der Suche nach Fähigkeiten der Selbstbemächtigung unterstützen soll. Dies mit der Absicht, dass die Jugendlichen lernen, ihre eigenen Lebensumstände wahrzunehmen und ihr Leben nach eigenen Möglichkeiten bewusst zu gestalten (S. 35).

4.3. Zusammenfassende Erkenntnisse zur Traumapädagogik

„Was ist Traumapädagogik?“

Die Grundhaltung der Traumapädagogik setzt sich aus fünf Säulen zusammen: Annahme des guten Grundes, Wertschätzung, Partizipation, Transparenz sowie Spass und Freude. Traumapädagogik hat einen verstehensorientierten Zugang und ermöglicht es, auffällige Verhaltensweisen als Überlebensstrategien der Jugendlichen zu erkennen. Sie schafft Verständnis für die betroffenen Jugendlichen und macht erklärbar, warum diese im System nicht zurechtkommen. Traumapädagogik ist ein Ansatz, um Massnahmenabbrüche im System zu vermeiden, da sie Verständnis und Erklärungen für die Verhaltensweisen der Jugendlichen mitbringt.

5. Traumabezogene Interventionen im sozialpädagogischen Alltag in der Literatur

In diesem Kapitel werden traumabezogene Interventionen für die sozialpädagogische Praxis aus der Fachliteratur vorgestellt. Diese nehmen die Bedürfnisse und das Wohlbefinden traumatisierter Jugendlicher als Grundlage für das Handeln, mit dem Ziel Bedingungen zu erschaffen, die den

Jugendlichen eine kontinuierliche Entwicklung ermöglichen. Es werden Interventionen aus den folgenden vier zentralen Bereichen vorgestellt: Verstehensorientierter Zugang, sozialpädagogische Orte als sicherer Ort, sichere Bindung zur Fachperson und Umgang mit Regeln und Grenzen.

5.1. Verstehensorientierter Zugang

Die Basis für den verstehensorientierten Zugang bildet die Annahme des guten Grundes, welche im Kapitel 4.1 ausführlicher besprochen wurde. Das Konzept der Annahme des guten Grundes geht gemäss Scherwath und Friedrich (2020) davon aus, dass jedes Verhalten eines Menschen aus seiner Sicht Sinn ergibt und nicht destruktiv motiviert ist. Im verstehensorientierten Zugang geht es darum, die Person und ihre Situation individuell und vertieft zu verstehen, um sich diesem Sinn anzunähern. Damit dies gelingt, können die folgenden zwei Grundannahmen hilfreich sein: „Menschen verhalten sich immer aus ihren **Bedürfnissen** heraus“ und „Hinter jedem Verhalten steckt eine **positive Absicht**“ (S.67-68).

Bei der ersten Grundannahme stellt sich somit die Frage nach **Grundbedürfnissen**, die in der gegenwärtigen Situation nicht befriedigt werden oder in der Vergangenheit mangelhaft versorgt wurden. Es geht darum, zu verstehen, welcher Mangel aktuell symptomatisch im Verhalten zum Ausdruck kommt. Die Handlungsziele ergeben sich dementsprechend aus der Bearbeitung und Beseitigung des Mangels, welcher die Person empfindet (Scherwath & Friedrich, 2020, S. 67).

Beispiel: Eine Jugendliche kommt jeweils morgens in der sozialpädagogischen Tagesstruktur an und jeden Tag erzählt sie abenteuerliche und abstruse Geschichten, die sie auf dem Hinweg erlebt hat. Der verstehensorientierte Ansatz ermöglicht, nach ihrem Grundbedürfnis zu suchen und zu erkennen, dass sich die Jugendliche beispielsweise Aufmerksamkeit wünscht und in ihrem Verhalten ein Bindungsbedürfnis zum Ausdruck kommt.

Bei der zweiten Grundannahme stellt sich die Frage nach der **positiven Absicht**, die hinter dem Verhalten steckt. Es geht um die Frage, was eine Person für sich erreichen oder sicherstellen möchte, indem sie das entsprechende Verhalten zeigt. Die Fachperson kann mit diesem Zugang den Menschen unterstützen, ein anderes Verhalten oder andere Möglichkeiten auszuprobieren, um die gleiche Absicht zu realisieren (Scherwath & Friedrich, 2020, S. 68).

Beispiel: Ein Jugendlicher fällt dadurch auf, dass er wiederholt Nahrungsmittel aus den Schränken der Institution nimmt und in seine Tasche packt. Verschiedene Gespräche ändern nichts an seinem Verhalten. Mit Blick auf die Lebensgeschichte des Jugendlichen wird ersichtlich, dass er in seiner Herkunftsfamilie über Jahre schwerer Vernachlässigung ausgesetzt war und Hunger leiden musste. Mit

diesem Wissen wird erkennbar, dass der Jugendliche mit der positiven Absicht handelte für sein Überleben zu sorgen und Nahrung sicher zu stellen.

5.2. Sozialpädagogische Orte als sichere Orte

Nachdem die Pädagogik des sicheren Ortes im Kapitel 4.2.1. ausführlich besprochen wurde, widmet sich das vorliegende Kapitel der praktischen Herstellung von Sicherheit in sozialpädagogischen Institutionen. Erörtert werden die folgenden fünf zentralen Bereiche:

- Gewaltfreiheit
- Stressvermeidung
- Wohlbehaltene Räume
- Strukturelle Klarheit
- Institutionelle Sicherheit

Gewaltfreiheit: Das Sicherstellen von Gewaltfreiheit in Institutionen ist eine spezielle Herausforderung für Fachpersonen. Die allermeisten der Jugendlichen in Institution bringen eigene Gewalterfahrungen in irgendeiner Form mit. Reinszenierungen von tätlicher Gewalt oder das Anschauen von medialer Gewalt können Versuche sein, sich mit eigenen Erfahrungen auseinanderzusetzen. Oftmals kommt es zu einer Identifikation mit Täterigenschaften, wodurch eigene Ohnmachtserfahrungen in Macht umgewandelt werden. Fachpersonen steht somit die Aufgabe zu, diese Gewaltkreisläufe zu unterbrechen. Damit dies gelingt, brauchen die Jugendlichen alternative Handlungsweisen. Die Forderung *keine Gewalt* bietet diese nicht. Darum soll der Ansatz *Sicherheit und Frieden für alle*, der ein grundsätzliches Bedürfnis aller Jugendlicher anspricht, verwendet werden. Damit wird es ermöglicht, neue Strategien für den Umgang mit Stresssituationen zu suchen und alternative Verhaltensweisen zu Gewaltimpulsen zu erlernen (Scherwath & Friedrich, 2020, S. 81-82).

Stressvermeidung: Wie im Kapitel 4.2.2. ausgeführt, haben traumatisierte Jugendliche wegen einer anhaltend erhöhten Aktivierung ihres autonomen Nervensystems Schwierigkeiten in der Stressregulation. Dies bedeutet für die Jugendlichen, dass bereits kleinste Belastungen als Trigger wirken und Stress auslösen können. Im sozialpädagogischen Alltag ist gemäss Scherwath und Friedrich (2020) wichtig, gemeinsam mit den betroffenen Jugendlichen intensiv nach Situationen und Bedingungen zu suchen, die persönlich Stress bedeuten, damit diese zukünftig umgangen werden können. Stressvermeidung zeichnet sich also dadurch aus, dass sich die Anforderungen an den Ressourcen und Möglichkeiten der einzelnen Jugendlichen orientieren (S. 77).

Wohlbehaltene Räume: Die Atmosphäre in Räumen hat unmittelbare Auswirkungen auf das Wohlbefinden der Menschen, die sich darin aufhalten. Traumatisierte Jugendliche brauchen Räumlichkeiten, die wohnlich gestaltet sind, Geborgenheit vermitteln und in Ordnung sind. Das bedeutet, dass Einrichtungsgegenstände und Mobiliar intakt und gepflegt sind. Damit dies gewährleistet werden kann, ist es nötig, im Konzept die Verantwortlichkeiten innerhalb des Teams für die Räumlichkeiten festzuhalten. Scherwath und Friedrich (2020) betonen, dass es sich bewährt hat, die Jugendlichen in die Gestaltung der Räume und auch in Reparaturarbeiten zu involvieren, um durch diese Partizipation die Achtsamkeit für die Einrichtungsgegenstände zu erhöhen (S. 79-80).

Strukturelle Klarheit: Traumatisierte Jugendliche haben Erfahrungen mit Unberechenbarkeit und Kontrollverlust gemacht. Entsprechend hoch ist ihr Bedürfnis, ihre Umgebung einschätzen zu können. Scherwath und Friedrich (2020) nennen Transparenz im pädagogischen Alltag als zwingend. So sollen für die Jugendlichen die verbindlichen Regeln und Konsequenzen, die Dienstpläne der Mitarbeitenden sowie Tages- und Wochenpläne verfügbar sein und strukturelle Klarheit ermöglichen (S. 76).

Institutionelle Sicherheit: Damit Fachpersonen traumatisierten Jugendlichen einen sicheren Ort bieten können, muss für die Fachpersonen selbst der Arbeitsplatz als persönlich und institutionell sicherer Ort wahrgenommen werden können. Um dies zu erreichen, muss einerseits eine Kultur der Wertschätzung, ein positiver Umgang mit Fehlern und eine gute Kooperation etabliert sein und andererseits müssen die Arbeitsbedingungen ausreichende Ressourcen und angemessene Dienstpläne bieten. Die Herstellung eines sicheren Ortes für die Jugendlichen ist demnach nicht allein von den Mitarbeitenden abhängig, sondern institutionelle Rahmenbedingungen müssen mitgedacht werden. (Scherwath & Friedrich, 2020, S. 75).

5.3. Sichere Bindung zur Fachperson

„Bindungssicherheit ist die Grundlage für erfolgreiches Lernen“ (Karl-Heinz Brisch, 2010; zit. in Scherwath & Friedrich, 2020, S. 89). Demzufolge scheint es nach Scherwath und Friedrich (2020) zwingend, dass Beziehungen zur Fachperson nicht als Nebenprodukt im Hilfeprozess gesehen werden, sondern im Fokus der sozialpädagogischen Handlungsplanung stehen (siehe auch Kapitel 4.2.1.). In der Zusammenarbeit mit traumatisierten Jugendlichen brauchen Fachpersonen Wissen über traumatische Bindungs- und Beziehungsstrukturen. Dies insbesondere darum, weil traumatisierte Jugendliche mit Übertragungen auf Fachpersonen reagieren können. Die dabei gezeigten Verhaltensweisen dürfen von den Fachpersonen nicht als persönlicher Angriff gesehen werden, sondern müssen als notwendige und nachvollziehbare Überlebensstrategien erkannt werden. Fachpersonen müssen über Fachwissen verfügen, um die Interaktionen entsprechend gestalten zu können. Eine sichere eigene

Bindungspräsentation ist wichtig, damit sie in der Lage sind, Teufelskreise negativer Interaktionen zu verhindern. Im Weiteren wird Feinfühligkeit als entscheidender Faktor für die Entwicklung einer Bindung zwischen Fachperson und Jugendlichen genannt. Feinfühligkeit meint insbesondere die Aufmerksamkeit in der Interaktion mit den Jugendlichen, das treffende Auffassen ihrer Signale und eine angemessene Reaktion auf diese (S. 88-90). Neben Fachwissen der Fachperson spielen gemäss Scherwath und Friedrich (2020) somit Persönlichkeit und personale Kompetenzen eine entscheidende Rolle. Dazu gehören Kompetenzen wie die emotionale Bereitschaft, Herzlichkeit, Stress- und Selbstregulation und Selbstreflexion (S. 99-100).

5.4. Traumapädagogischer Umgang mit Regeln und Grenzen

Ein traumapädagogischer Umgang mit Regeln und Konsequenzen berücksichtigt gemäss Hans-Jörg Koten (2018), dass Jugendliche, deren eigene Grenzen stark missachtet wurden, einen sensiblen Umgang mit Grenzen benötigen. Dies damit es ihnen möglich wird, ihre eignen Grenzen wieder zu spüren und in zweiter Linie zu lernen, jene anderer Personen achten zu können (S. 88). In einem traumapädagogischen Ansatz müssen laut Koten (2018) Regeln mit den Jugendlichen besprochen und ausgehandelt werden. Regeln müssen den Bedürfnissen der Jugendlichen dienen, so können sie als Teil der Selbstbemächtigung wirken. Er schlägt die folgenden vier Prämissen vor (S. 93-94):

- Positiv formulierte Menschenrechte ersetzen negierend beschriebene Regeln (z.B. jeder Mensch hat das Recht auf körperliche und seelische Unversehrtheit).
- Eine Haltung als Werteorientierung ersetzt starre Regeln. Die Orientierung an der Haltung ermöglicht es, in Stresssituationen individuelle Lösungen zu finden und trotzdem im Handlungsrahmen zu bleiben.
- Gerechtigkeit bedeutet nicht für alle das Gleiche, sondern berücksichtigt individuelle Fähigkeiten, Entwicklungen und Situationen.
- Die Individualität eines jeden Menschen gilt es auch in der Erstellung von Regeln zu beachten. Regeln sollen individuell gestaltet sein und die Jugendlichen sollen als Expert*innen für ihr Leben gesehen werden.

Diese vier Prämissen unterstützen die Selbstbemächtigung der Jugendlichen und der Fachperson. Bei den Jugendlichen in dem Sinne, dass die Handlungswirksamkeit erhöht wird und der gute Grund und die Expert*innenschaft berücksichtigt werden. Den Fachpersonen wird mit diesen vier Prämissen zugetraut, dass sie in der Lage sind, Entscheidungen sinnvoll und im Rahmen des Handlungsspielraumes zu treffen (Koten, 2018, S. 94).

Koten (2018) unterscheidet zwischen Strafen und Konsequenzen. Strafen sind Sanktionierungen, die von Fachpersonen verhängt werden. Strafen haben eine beziehungsbelastende Wirkung und stehen im Gegensatz zu korrigierenden Bindungs- und Beziehungserfahrungen, die in der Traumapädagogik ermöglicht werden möchten. Konsequenzen hingegen haben einen logischen und unmittelbaren Zusammenhang zur Handlung. Ein traumapädagogischer Umgang mit Regeln und Konsequenzen beinhaltet folglich, dass generell vermieden wird mit Strafen zu arbeiten. Werden trotzdem Strafen ausgesprochen, muss sichergestellt sein, dass diese nicht re-traumatisierend wirken. Zum Beispiel dürfen Jugendliche, die in der Vergangenheit eingesperrt wurden, nicht mit Time-out im Zimmer bestraft werden. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass Konsequenzen jeweils erst angekündigt und besprochen werden, wenn die Jugendlichen wieder dazu in der Lage sind, diese zu verstehen. Das bedeutet beispielsweise, dass eine Person in der Übererregung zuerst Beruhigung braucht, bevor über Konsequenzen gesprochen werden kann (S. 95-96).

Aus Sicht der Fachpersonen ist es nach Koten (2018) wichtig, sich der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung stets bewusst zu sein. Auf Gefühle der Ohnmacht und der Hilflosigkeit, die als Gegenübertragung bei der Fachperson aufkommen können, soll nicht mit dem Einnehmen einer Machtposition reagiert werden. Dass Fachpersonen eine Machtposition zur Bewältigung der eigenen Hilflosigkeit eingenommen haben, kann häufig daran erkannt werden, dass über neue Regeln oder weitere Konsequenzen oder Strafen diskutiert wird (S. 89). Der Einsatz von Strafen soll daher grundsätzlich im Team und mit nichtbeteiligten Personen reflektiert werden. Strafen sollen nicht durch eine Fachperson allein entschieden werden können, um sicherzustellen, dass nicht eine Gegenübertragung Auslöser der Strafe ist (S. 96).

6. Leitlinien für traumapädagogische Interventionen in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen

Auf der Grundlage der in dieser Bachelor-Arbeit erarbeiteten Informationen, insbesondere aus dem Bereich der Traumapädagogik, werden in diesem Kapitel Leitlinien für die Implementierung traumapädagogischer Interventionen in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen formuliert. Diese werden nach den Ebenen Institution und Interaktion geordnet.

LEITLINIEN AUF DER EBENE DER INSTITUTION

Leitlinie 1: Räumliche und örtliche Geborgenheit schaffen

Traumatisierte Jugendliche brauchen Räumlichkeiten, die Geborgenheit ausstrahlen. Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen bieten keine Übernachtungsmöglichkeiten an, demnach braucht es beispielsweise keine persönlichen Schlafräume oder Sanitäranlagen mit Duschen. Aus diesem Grund können die Räumlichkeiten für Tagesstrukturen deutlich kleiner und überschaubarer sein, was die Gestaltung und Ausstattung der Räume vereinfacht. Im Weiteren sind Tagesstrukturen bezüglich der Wahl der Örtlichkeiten flexibler im Vergleich zu stationären Angeboten, so können unterschiedliche, zusätzliche Orte wie beispielsweise Nähateliers, Pferdeställe, Holzwerkstätte oder Wohnräume der Institutsleitung für die Tagesstruktur genutzt werden. Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen schöpfen diese Breite an Möglichkeiten so weit wie möglich aus, um ein Maximum an räumlicher und örtlicher Geborgenheit zu schaffen.

Beispiel: Es ist möglich, die Tagesstruktur in den Wohnräumen der Institutionsleitung anzubieten. In einem solchen Setting werden beispielsweise Wohnzimmer, Esszimmer, Küche oder Atelier am Tag von den Jugendlichen und am Abend von der Familie belebt. Tagsüber dürfen sich die Jugendlichen frei in den Räumlichkeiten bewegen und sich am Kühlschrank in der Küche bedienen. Die Tatsache, dass es sich in einem solchen Setting bei den Räumen um Lebensräume einer Familie und nicht um eingerichtete Räume einer Institution handelt, schafft unmittelbar eine Atmosphäre der Geborgenheit und ein Gefühl des Willkommen-Seins.

Leitlinie 2: Starre Regeln durch traumapädagogische Werteorientierung ersetzen

Regeln sind ausschliesslich dazu da, den sicheren Ort für alle zu gewährleisten. Es wird generell vermieden mit Strafen zu arbeiten. Dabei gelten die folgenden Prämissen (siehe Kapitel 5.4.):

- Positiv formulierte Menschenrechte ersetzen negativ formulierte Regeln.
- Die gemeinsame traumapädagogische Haltung dient als Werteorientierung und ersetzt starre Regeln.
- Regeln sind individuell gestaltet.

Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen, die mit Kleingruppen von Jugendlichen arbeiten, haben die Möglichkeit, das generelle Regelwerk gering zu halten, individuell auf die einzelnen

Personen und Situationen einzugehen, und dennoch einen geordneten Alltag gewährleisten zu können.

Beispiel: Es gibt keine allgemeingültige Regel, die ein Smartphone-Verbot in der Institution verhängt. Zeigt sich bei einem oder einer Jugendlichen ein intensiver Medienkonsum, der die Alltagsgestaltung beeinträchtigt, gibt es die Möglichkeit, das Thema individuell zu besprechen. Die Orientierung an der Haltung ermöglicht es, eine individuelle Lösung zu finden und trotzdem im Handlungsrahmen zu bleiben. Jugendliche, die keinen intensiven Gebrauch ihres Smartphones haben, werden mit dieser Herangehensweise nicht unnötig mit einem generellen Smartphone-Verbot bestraft.

Leitlinie 3: Transparenz gewährleisten

Das Bedürfnis der Jugendlichen nach Orientierung und Kontrolle wird befriedigt. Von grosser Wichtigkeit ist Transparenz in Bezug auf Gespräche, die mit Drittpersonen geführt werden oder Informationen, die an Drittpersonen weitergegeben werden. Wenn Informationen an eine Drittstelle weitergeleitet werden müssen, zum Beispiel aus Gründen der Finanzierung oder anderen Abmachungen, werden diese immer mit den Jugendlichen vorbesprochen, damit sie über den Inhalt informiert sind. Pläne über den Tages- oder den Wochenverlauf, sowie Dienstpläne der Mitarbeitenden sind für die Jugendlichen frei zugänglich. Sofern generelle Regeln vorliegen, werden diese den Jugendlichen in schriftlicher Form abgegeben, damit sie sich Orientierung verschaffen können.

Beispiel: Im Vorfeld eines Standortgespräches mit mehreren beteiligten Parteien findet zwischen der Bezugsperson der Tagesstruktur und der Jugendlichen ein Vorgespräch statt, um das Standortgespräch vorzubesprechen. Die Jugendliche wird dabei über den Inhalt, der seitens der Tagesstruktur im Standortgespräch kommuniziert werden wird, informiert.

Leitlinie 4: Sicherer Ort für Fachpersonen schaffen

Fachpersonen brauchen das Gefühl persönlicher und institutioneller Sicherheit, um ihren Arbeitsplatz als sicheren Ort wahrnehmen zu können. Dies ist die Grundvoraussetzung dafür, dass sie den Jugendlichen einen sicheren Ort bieten können. Es wird sichergestellt, dass genügend personelle Ressourcen vorhanden sind und der Betreuungsschlüssel eingehalten wird. Dienstpläne sind so gestaltet, dass nicht systematisch Überstunden anfallen. Um eine gute Kooperation und eine Kultur

der Wertschätzung im Team zu implementieren wird Zeit für Teamanlässe geplant. Supervision, Teamsitzungen sowie Zeitfenster für persönlichen Austausch gehören zur Struktur der Institution.

Beispiel: Eine Fachperson ist mit einer Jugendlichen in einen Konflikt verwickelt. Die Fachperson ist sich unschlüssig, ob sie im Konflikt angemessen reagiert hat. Darum setzt sie das Thema auf die Traktandenliste der nächsten Teamsitzung. In der Teamsitzung gibt es Raum, um spezifische Vorkommnisse und persönliche Anliegen zu besprechen und gemeinsam zu reflektieren.

Leitlinie 5: Ausbildung in Grundlagen der Traumapädagogik ermöglichen

Mit traumatisierten Jugendlichen zu arbeiten bedingt Wissen über Traumata, Traumafolgestörungen und Traumapädagogik, um angemessen auf die Verhaltensweisen reagieren zu können. Um eine Basis dafür zu schaffen, wird allen Fachpersonen eine Ausbildung in den Grundlagen der Traumapädagogik ermöglicht, sofern sie diese noch nicht besitzen.

Beispiel: Eine Jugendliche rastet aus, wirft Stühle durch den Raum und ist verbal sehr aggressiv, nachdem eine Fachperson in das Atelier getreten ist, um mitzuteilen, dass das Mittagessen bereitsteht. Um zu verstehen, dass dieser Wutausbruch durch einen Trigger in der Situation ausgelöst wurde, braucht es Wissen über Traumafolgestörungen und somit über Traumapädagogik, damit der Fachperson geeignete Instrumente zur Verfügung stehen, um mit dieser Situation und der Jugendlichen entsprechend umzugehen.

LEITLINIEN AUF DER EBENE DER INTERAKTION

Leitlinie 6: Den guten Grund anerkennen

Jedes Verhalten von Jugendlichen wird als notwendige Überlebensstrategie anerkannt und gewürdigt. Die Annahme des guten Grundes ist die Basis jeder Interaktion mit den Jugendlichen. Mit der Frage „Du machst das, weil....?“ hilft die Fachperson den Jugendlichen zu reflektieren, ob das Verhalten in der aktuellen Situation notwendig ist oder ob allenfalls alternative Handlungsweisen möglich wären.

Beispiel: Eine Fachperson hat bemerkt, dass eine Jugendliche vor dem Eingang der Institution Cannabis konsumiert hat. Anstatt das Verhalten mit einer Strafe zu tadeln, sucht die Fachperson gemäss dem verstehensorientierten Ansatz nach dem guten Grund für den Konsum, um die Situation der

Jugendlichen zu verstehen. Im Gespräch gibt die Jugendliche an, dass sie den Cannabiskonsum benötigt, um sich selbst zu beruhigen, weil sie sonst die Gruppensituation nicht aushalten würde. Im Folgenden geht es nun darum, Alternativen zu finden, damit die Gruppensituation für die Jugendliche auch ohne Cannabis möglich wird.

Leitlinie 7: Für Gewaltfreiheit sorgen

Gewaltfreiheit für alle wird bestmöglich gewährleistet. Fachpersonen haben die Aufgabe, Stimmungen und Konflikte zwischen Jugendlichen wahrzunehmen, Gewaltkreisläufe zu unterbrechen und gemeinsam alternative Verhaltensweisen zu finden. Dabei agieren die Fachpersonen als Vorbild, indem sie selbst gewaltfreie Kommunikation vorleben. Fachpersonen sind fähig in herausfordernden Situationen alternative Verhaltensweisen anstelle von Machtausübung einzusetzen. Um psychische Gewalt durch Fachpersonen zu erkennen, sind diese aufgefordert ihre Macht und auch Machtmissbrauch gegenüber den Jugendlichen zu reflektieren und in Supervisionen zum Thema zu machen.

Beispiel: Ein Jugendlicher äussert sich verbal aggressiv und herablassend gegen eine Fachperson. Diese fühlt sich persönlich angegriffen und verletzt. Durch ihre Professionalität schafft es die Fachperson trotz der Verhaltensweise des Jugendlichen und der daraus entstandenen eigenen Verletztheit, das Beziehungsangebot aufrecht zu erhalten und ihrerseits gewaltfrei zu kommunizieren.

Leitlinie 8: Stress vermindern durch Senkung des Leistungsdruckes

Traumatisierte Jugendliche haben wegen einer anhaltend erhöhten Aktivierung ihres autonomen Nervensystems Schwierigkeiten in der Stressregulation. Die Reduktion von Geschwindigkeit und von Anforderungen an die Jugendlichen im Alltag spielt eine wichtige Rolle in der Verminderung ihres Stressempfindens. Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen bieten den Jugendlichen die Möglichkeit, den Tag ohne Leistungsdruck zu verbringen. Sozialpädagogische Tagesstrukturen bauen nicht auf arbeitsagogische oder schulische Ziele, sondern gehen individuell auf die Jugendlichen ein und gestalten den Tag nach ihren Bedürfnissen. Der Alltag wird ohne fixe Anforderungen oder Aufträge geplant. Fachpersonen orientieren sich täglich an den Ressourcen und Möglichkeiten der einzelnen Person. Nach der Ankunft in der Institution haben die Jugendlichen Zeit für ihr Ankommensritual (z.B. Tee trinken, Hunde begrüßen, Musik hören), anschliessend besprechen die Jugendlichen mit der

Fachperson, wie sie den Tag verbringen möchten. Möglich sind beispielsweise Projekte in der Holzwerkstatt oder im Näh- und Bastelatelier. Jugendliche können Zeit mit Tieren verbringen, Gesellschaftsspiele spielen, in der Küche mithelfen, musizieren oder Lernhilfe in Anspruch nehmen. Entscheidend ist, dass die Jugendlichen selbst bestimmen können, was mit der aktuellen psychischen und körperlichen Verfassung möglich ist und sie dabei unterstützt werden.

Beispiel: Eine Jugendliche kommt im Anschluss an einen mehrmonatigen Aufenthalt in einer psychiatrischen Klinik in die sozialpädagogische Tagesstruktur. Eine anhaltende Depression macht es ihr schwer, morgens die Wohnung zu verlassen. In der Tagesstruktur gelten keine fixen Ankunftszeiten, die Jugendliche kann kommen, sobald es ihr möglich ist. Diese Regelung nimmt ihr den Druck weg, zu einem bestimmten Zeitpunkt am Ort der Tagesstruktur ankommen zu müssen.

Leitlinie 9: Korrigierende Beziehungserfahrungen ermöglichen

Die Fachperson bietet sich als primäre Bindungs- und Bezugsperson für die Jugendlichen an. Das Erleben von korrigierenden Beziehungserfahrungen steht im Fokus der sozialpädagogischen Handlungsplanung. Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen schaffen Zeit und Raum für Begegnungen und den Aufbau von Beziehungen zwischen den Jugendlichen und den Fachpersonen wie auch unter den Jugendlichen selbst. Nichtsdestotrotz bleibt zu bedenken, dass Beziehungen zu Fachpersonen für die Jugendlichen stets mit dem Unsicherheits- und Risikofaktor belastet sind, dass sie jederzeit abgebrochen werden können, zum Beispiel durch einen Stellenwechsel der Fachperson oder einen Institutionswechsel der Jugendlichen. Aus diesem Grund wird das Umfeld der Jugendlichen immer mitgedacht und es wird, wenn möglich, mit der Partner*in, der Familie oder weiteren Bezugspersonen gearbeitet, damit ein Umfeld ausserhalb der Institution aufrechterhalten oder aufgebaut werden kann.

Beispiel: Wenn es gelingt, eine sichere Bindung zwischen Fachperson und Jugendlichen aufzubauen, wird es möglich, dass die Fachperson als liebevoller und positiver Persönlichkeitsanteil verinnerlicht werden kann und somit auch bei Abwesenheit verfügbar wird. Eine Jugendliche beschrieb das wie folgt (Scherwath & Friedrich, 2020): „Wenn ich einmal nicht mehr weiter weiss, mache ich immer eine innere Konferenzschaltung zu dir, dann kann ich mir selbst gut weiterhelfen!“ (S. 99).

Anhand der formulierten Leitlinien lässt sich einerseits erkennen, wie anspruchsvoll und herausfordernd der sozialpädagogische Alltag mit traumatisierten Jugendlichen für die Fachpersonen sein kann. Es ist nicht einfach, mit den auffälligen Verhaltensmustern der Jugendlichen umgehen zu können, insbesondere, wenn Aggression gegen die eigene Person gerichtet wird. Es wird deutlich, dass für diese Aufgabe Hintergrundwissen über Traumatisierungen und Traumapädagogik enorm wichtig sind, um Methoden zur Hand zu haben, die richtungsweisend sind im Umgang mit traumatisierten Jugendlichen. Andererseits wird erkennbar, wie existenziell wichtig für die traumatisierten Jugendlichen die traumapädagogische Haltung einer Institution ist. Ist sie vorhanden, besteht die Chance auf Entwicklung und Selbstbemächtigung – fehlt sie, besteht die Gefahr nicht tragbar zu sein und als „Systemsprenger*in“ etikettiert und weiterverwiesen zu werden.

7. Schlussfolgerungen für die sozialpädagogische Praxis

Im diesem abschliessenden Kapitel wird die grundlegende Fragestellung zusammenfassend beantwortet, anschliessend folgt ein Ausblick auf künftige Diskurse im Zusammenhang mit sogenannten „Systemsprenger*innen“.

7.1. Zusammenfassende Beantwortung der Fragestellung

*„Inwiefern ist Traumapädagogik in ambulanten sozialpädagogischen Tagesstrukturen nützlich im Hinblick auf „Systemsprenger*innen“ in Bezug auf Kontinuität der Entwicklung?“*

Die Auseinandersetzung mit dem Begriff der „Systemsprenger*innen“ hat gezeigt, dass dieser nicht treffend ist, um diese jungen Menschen zu beschreiben. Sie sprengen keine Systeme, schon gar nicht mit Absicht. Vielmehr werden sie selbst im System gesprengt, da dieses offensichtlich ihre Bedürfnisse nicht erfüllen kann. „Systemsprenger*innen“ fallen durch auffällige, mitweilen auch verstörenden Verhaltensweisen auf, welche dazu führen, dass sie als nicht mehr tragbar gesehen werden. Wird in der Familie, der Schule oder der Institution nach dem verhaltensorientierten Zugang vorgegangen, werden Massnahmen verschrieben, die immer strenger und rigider werden, mit dem Ziel, das Verhalten der Jugendlichen zu verändern – meist ohne Erfolg. Was folgt sind Abbrüche und Verschiebungen der Jugendlichen von Institution zu Institution. Nimmt man sich den Jugendlichen mit dem traumapädagogischen Ansatz an, wird ersichtlich, dass es sich bei den Verhaltensweisen um Überlebensstrategien handelt, die sie sich im Zusammenhang mit ihren Traumatisierungen angeeignet haben. Um alternative Verhaltensweisen erlernen zu können, brauchen diese Jugendlichen Bindungssicherheit. Eine kontinuierliche Entwicklung wird erst möglich, wenn die Jugendlichen sich an einem sicheren Ort fühlen und sich in Beziehungen getragen fühlen, trotz schwieriger

Verhaltensweisen. Traumapädagogik ist eine junge Fachrichtung der Kinder- und Jugendhilfe. Es existieren unterschiedliche Konzepte, in deren Zentrum die Annahme des guten Grundes steht. Diese Annahme bietet die Grundlage, damit den Jugendlichen mit einem verstehensorientierten Zugang begegnet werden kann. Traumapädagogik will Beziehungen ermöglichen und halten, auch wenn es schwierig ist, trotz abweisender oder aggressiver Verhaltensweisen der Jugendlichen. Sie will den Jugendlichen korrigierende Beziehungserfahrungen ermöglichen. Anhand dieser Aussagen wird klar, wie anspruchsvoll die Zusammenarbeit für Fachpersonen mit traumatisierten Jugendlichen ist. Es bedeutet Aufwand, die Jugendlichen trotz ihrer auffälligen Verhaltensweisen zu halten und sie nicht an eine nächste Institution zu verweisen. Es ist eine Herausforderung, die Konflikte und Aggressionen seitens der Jugendlichen auszuhalten, diese nicht persönlich zu nehmen und konstruktiv damit umzugehen. Es ist emotional, die Lebenssituationen der Jugendlichen mitzuerleben. Damit man als Fachperson fähig ist, in Situationen, in denen Widerstand und Aggression gegen die eigene Person gerichtet wird, wohlwollend zu sein und zu bleiben, braucht es verschiedene persönliche und institutionelle Voraussetzungen. Es braucht Fachwissen über Traumata, Traumafolgestörungen und Traumapädagogik, sowie personale Kompetenzen wie emotionale Bereitschaft, Herzlichkeit, Stressregulation, Selbstregulation und -reflexion. Die Achtsamkeit zur Selbstfürsorge ist enorm wichtig, damit sich die Fachperson einerseits vor sekundärer Traumatisierung schützen kann und andererseits eigene Grenzen gewahrt werden können. Anforderungen an die Institution beziehen sich beispielsweise auf Räumlichkeiten, Transparenz, Umgang mit Regeln, Arbeitsbedingungen und Weiterbildungsmöglichkeiten für die Fachpersonen. Diese Arbeit sieht in der Traumapädagogik, unabhängig vom Setting (ob ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen oder stationäre Angebote) die Antwort auf die Frage, was traumatisierte Jugendliche oder sogenannte „Systemsprenger*innen“ brauchen, um sich entwickeln zu können. Traumapädagogik wirkt Massnahmenabbrüchen im System explizit entgegen, ermöglicht durch Schaffung eines sicheren Ortes und konsequente Beziehungsangebote die Basis für eine kontinuierliche Entwicklung. Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen haben eine andere Ausgangslage als stationäre Angebote, was Möglichkeiten im traumapädagogischen Umgang eröffnet. Beispielsweise sind bezüglich der Wahl der Räumlichkeiten kreative und vielseitige Lösungen möglich. Die sozialpädagogische Tagesstruktur kann beispielsweise in eigenen Wohnräumen, in Ateliers oder in Pferdeställen stattfinden und so auf Bedürfnisse und Ressourcen der Jugendlichen eingehen. Die Tatsache, dass in sozialpädagogischen Tagesstrukturen ohne Leistungsdruck auf schulische oder agogische Ziele gearbeitet wird, ermöglicht eine ressourcenorientierte Alltagsplanung.

Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen mit traumapädagogischer Ausrichtung sind nützlich im Hinblick auf „Systemsprenger*innen“ in Bezug auf ihre Entwicklung, weil sie den Jugendlichen den Aufenthalt an einem Ort ermöglichen, an dem sie Geborgenheit, Sicherheit, Transparenz und

korrigierende Beziehungserfahrungen erleben können. Ziel ist, dass sich die Jugendlichen sicher fühlen, damit Entwicklung überhaupt erst möglich werden kann. Anders als in der Schule, der beruflichen Ausbildung oder anderen Institutionen geht es nicht um Leistung, sondern um eigene Ressourcen mit Raum für Neuorientierung, persönliche Auseinandersetzung und positive Erfahrungen. Der traumapädagogische Ansatz lässt zu, dass den Jugendlichen Kontinuität angeboten werden kann, dass sie in der Tagesstruktur bleiben können, auch wenn auffällige Verhaltensweisen auftreten. Ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen nach traumapädagogischem Ansatz bieten einen niederschweligen Einstieg in einen geregelten Alltag und ermöglichen Kontinuität in der Entwicklung durch individuelles Eingehen auf Ressourcen und Möglichkeiten der Jugendlichen.

7.2. Ausblick

Die Feststellung, dass das Hilfesystem selbst ein System ist, welches auf Brüche angelegt ist, da sowohl bei positivem wie bei negativem Verlauf unweigerlich ein weiterer baldiger Massnahmenabbruch folgt, stimmt nachdenklich. Berufliche Erfahrungen der Autorin aus dem stationären Suchtbereich und der Jugendhilfe lassen die Vermutung aufkommen, dass hinter solchen Entscheiden häufig finanzielle Argumente liegen. Ob diese Entscheidungen auf lange Sicht tatsächlich kostengünstiger sind, scheint zumindest sehr fraglich und wäre es wert, detailliert studiert zu werden.

Jugendliche, die als „Systemsprenger*innen“ bezeichnet werden, werden auch zukünftig das Hilfesystem beschäftigen. Es braucht neue Konzepte, die den Bedürfnissen dieser traumatisierten Jugendlichen gerecht werden können. Aus Sicht der Autorin sind ambulante sozialpädagogische Tagesstrukturen nach traumapädagogischem Ansatz ein innovatives, vielversprechendes Konzept, welches breite Anwendung finden sollte. Aus diesem Blickwinkel müssen Strategien gefunden werden, um Traumapädagogik ganz allgemein und spezifisch das Konzept der Traumapädagogik in sozialpädagogischen Tagesstrukturen in der Jugendhilfe zu verbreiten und zu implementieren.

8. Literaturverzeichnis

- BAG Traumapädagogik (2011). *Standards für traumapädagogische Konzepte in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Ein Positionspapier der BAG Traumapädagogik*. Gefunden unter <https://fachverband-traumapaedagogik.org/standards.html>
- Baierl, Martin (2016). Mit Sicherheit ein gutes Leben: Die fünf sicheren Orte. In Martin Baierl & Kurt Frey (Hrsg.), *Praxishandbuch Traumapädagogik. Lebensfreude, Sicherheit und Geborgenheit für Kinder und Jugendliche* (3., unveränderte Auflage, S. 56-71). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Baumann, Menno (2018). «Kinder, die Systeme sprengen?: Die Dynamik scheiternder Hilfeverläufe und (ver-)störender Verhaltensweisen». *Unsere Jugend*, 70 (1), 2-10.
- Baumann, Menno (2021). Wer sprengt hier was und wen? – Zur Notwendigkeit der Sprengung unserer Störungskonzepte. In Daniel Kieslinger, Marc Dressel & Ralph Haar (Hrsg.), *Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit* (S. 43-57). Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag.
- Bolz, Tijs, Albers, Viviane & Baumann, Menno (2019). Professionelle Beziehungsgestaltung in der Arbeit mit „Systemsprengern“. *Unsere Jugend*, 71 (7+8), 297-304.
- Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) – Hochschule für Soziale Arbeit (ohne Datum). *Institut Kinder- und Jugendhilfe*. Gefunden unter <https://www.fhnw.ch/de/die-fhnw/hochschulen/soziale-arbeit/institute/institut-kinder-und-jugendhilfe>
- Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) – Hochschule für Soziale Arbeit (2015). *Leistungskatalog für den Bereich ambulante und teilstationäre erzieherische Hilfen im Kanton Basel-Landschaft*. Gefunden unter <https://www.baselland.ch/politik-und-behorden/direktionen/bildungs-kultur-und-sportdirektion/soziales/kind-und-jugend/kinder-und-jugendpolitik-kinder-und-jugendhilfe-1/berichte-und-dokumente/ftw-simplelayout-filelistingblock/leistungskatalog-ambulante-teilstationare-erzieher.pdf>
- Geiser, Kaspar (2009). Klientenbezogene Aktenführung und Dokumentation in der Sozialarbeit. In Kaspar Geiser & Ruth Brack (Hrsg.), *Aktenführung in der Sozialarbeit. Vorschläge für die klientenbezogene Dokumentation als Beitrag zur Qualitätssicherung* (4., vollständig überarb. Aufl., S. 27-48). Bern: Haupt.

Gysi, Jan (2021). *Diagnostik von Traumafolgestörungen. Multiaxiales Trauma-Dissoziations-Modell nach ICD-11*. Bern: Hogrefe Verlag.

Herz, Birgit & Hoyer, Jan (2021). Teilhabechancen und -barrieren von Kindern und Jugendlichen mit psychischen Beeinträchtigungen in der Kinder- und Jugendhilfe. In Anne Kaplan & Stefanie Roos (Hrsg.), *Delinquenz bei jungen Menschen: Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 273-288). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Kieslinger, Daniel, Dressel, Marc & Haar, Ralph (Hrsg.). (2021). *Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit*. Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag.

Kieslinger, Kristina (2021). Wer sprengt hier eigentlich wen? – Ethische Skizzen zu sogenannten „Systemsprenger*innen“. In Daniel Kieslinger, Marc Dressel & Ralph Haar (Hrsg.), *Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit* (S. 43-57). Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag.

Koten, Hans-Jörg (2018). Traumapädagogischer Umgang mit Regeln und Grenzen. *Jugendhilfe*, 56(1), 88-96.

Kühn, Martin (2006). *Fachtagung „(Akut) traumatisierte Kinder und Jugendliche in Pädagogik und Jugendhilfe“ Merseburg. Bausteine einer „Pädagogik des Sicheren Ortes“*. Gefunden unter http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/martin_kuehn.pdf

R. Katharina (2021). „Systemsprengerin“ – und warum es danach trotzdem weiterging. In Daniel Kieslinger, Marc Dressel & Ralph Haar (Hrsg.), *Systemsprenger*innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit* (S. 43-57). Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag.

Rätz, Regina (2019, 13. Dezember). „Systemsprenger“ oder: Wie Hilfen besser gelingen können! *Gedanken zum Spielfilm „Systemsprenger“*. *DGSA Blog Soziale Arbeit*. Gefunden unter <https://www.blog.dgsa.de/systemsprenger-oder-wie-hilfen-besser-gelingen-können-gedanken-zum-spielfilm-systemsprenger>

Scherwath, Corinna & Friedrich, Sibylle (2020). *Soziale und pädagogische Arbeit bei Traumatisierung* (4., aktual. Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag.

- Schmid, Marc & Kind, Nina (2018). Folgen von Grenzverletzungen an sozialpädagogischen Fachkräften in stationären Settings. „Bekomme ein dickes Fell und bewahre dir ein empfindsames Herz“. *Unsere Jugend*, 70(1), 11-20.
- Schmid, Marc & Schröder, Martin (2020). Trauma – Was ist das? *sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit*, 2020(2), 6-15.
- Schomaker, Wilhelm (ohne Datum). *Jugendhilfe*. Gefunden unter http://traumapaedagogik.de/index.php?article_id=8&clang=1
- Thiersch, Hans, Grunwald, Klaus & Köngeter, Stefan (2002). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In Werner Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit: Ein einführendes Handbuch* (S. 161-178). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Weiss, Wilma (2016a). Traumapädagogik: Entstehung, Inspirationen, Konzepte. In Wilma Weiss, Tanja Kessler & Silke B. Gahleitner (Hrsg.), *Handbuch Traumapädagogik* (S. 20-32). Weinheim: Beltz.
- Weiss, Wilma (2016b). Die Pädagogik der Selbstbemächtigung. In Wilma Weiss, Tanja Kessler & Silke B. Gahleitner (Hrsg.), *Handbuch Traumapädagogik* (S. 93-105). Weinheim: Beltz.
- Weiss, Wilma (2018). Philipp sucht sein Ich: Über die pädagogischen Möglichkeiten zur Unterstützung von Traumabewältigung. *Pädiatrie & Pädologie*, 53(1), 32–35.
- WHO (2019). *International Classification of Diseases 11th Revision (ICD-11)*. Gefunden unter <https://icd.who.int/en>