



(Entwurfsversion) EX-POST-BEITRAG

Gemeinsames Treffen der RAN-Arbeitsgruppen EDU & H&SC
3.-4. OKTOBER 2019,
Zagreb, Kroatien

Schulische Maßnahmen zur Unterstützung traumatisierter minderjähriger Flüchtlinge

Beim gemeinsamen Treffen der RAN-Arbeitsgruppen EDU und H&SC mit dem Titel „Safeguarding troubled refugee children in the classroom“ (Schulische Maßnahmen zur Unterstützung traumatisierter minderjähriger Flüchtlinge), das am 3. und 4. Oktober 2019 in Zagreb stattfand, befassten sich VertreterInnen des Bildungswesens, in der Familienarbeit tätige SozialarbeiterInnen und Fachkräfte im Gesundheitswesen mit traumatischen Erfahrungen im Kindesalter und tauschten Wissen zu Anfälligkeit und Resilienz von Flüchtlingskindern sowie zu der bedeutenden Rolle, die Lehr- und Betreuungskräfte dabei spielen können, diese Kinder vor Anwerbung, Radikalisierung und ideologischer Ausbeutung zu schützen, aus.

Ziel des Treffens war außerdem die Erörterung der Frage, wie im Bildungsbereich und in der Sozialarbeit Tätige für die Arbeit mit traumatisierten minderjährigen Flüchtlingen weitergebildet werden können. Wie können praktisch Tätige des Bildungs- und Sozialbereichs zusammenarbeiten und sich gegenseitig unterstützen? Dieser Ex-Post-Beitrag stellt die bei diesem Treffen zusammengetragenen und erörterten Erfahrungen, bewährten Praktiken und Problematiken überblickshaft vor. Er soll Schulen, die die Berücksichtigung traumatischer Erfahrungen zu einem Teil ihres Unterrichtskonzepts machen, als praktischer Leitfaden dienen.

Einleitung

Oft hinterlassen die entsetzlichen Erfahrungen, die minderjährige Flüchtlinge in den Krisengebieten machen, die sie (in Begleitung ihrer Eltern oder alleine) verlassen, bei ihnen ein Trauma, das während der Flucht und nach der Ankunft in den Aufnahmeländern weiter verstärkt wird. Für eine erfolgreiche Integration dieser Kinder und Jugendlichen in die Gesellschaft des Aufnahmelandes müssen daher zahlreiche Hürden überwunden werden. Für die Knüpfung von Beziehungen, die diese gesellschaftliche Integration fördern, spielen Schulen die wichtigste Rolle. Wird mit den Traumata, die Kinder erfahren haben, ein kompetenter Umgang gefunden, erhöht das die Chance, dass ihre Schulkarriere erfolgreich verläuft und sie Resilienz gegenüber den Faktoren entwickeln, die zu Radikalisierung führen. Oft aber sind Lehrkräfte und Schulen auf eine entsprechende Arbeit nicht vorbereitet. Zudem handelt es sich um eine Aufgabe, die sie nicht alleine bewerkstelligen können. Um die langfristige adäquate Betreuung traumatisierter Kinder gewährleisten zu können, ist die Zusammenarbeit von Experten aus Bildungs- und Gesundheitsbereich erforderlich.

Es ist daher nicht verwunderlich, dass VertreterInnen unterschiedlicher Berufsgruppen, die in der Arbeit mit minderjährigen Flüchtlingen tätig sind, darunter SchulleiterInnen, Lehrkräfte, Mitglieder von medizinischem Schulpersonal, SchulpsychologInnen, SozialarbeiterInnen, TraumaexpertInnen, in Erstaufnahmezentren Tätige, in den jeweiligen Gemeinschaften tätige SozialarbeiterInnen und KinderpsychiaterInnen, an dem Treffen teilnahmen und über Möglichkeiten einer effizienten und nachhaltigen Zusammenarbeit mit dem Ziel, anfällige minderjährige Flüchtlinge EU-weit zu schützen, zu diskutieren.

WAS WISSEN WIR ÜBER DIE TRAUMATISCHEN ERFAHRUNGEN MINDERJÄHRIGER FLÜCHTLINGE?

Minderjährige Flüchtlinge, die aus Konfliktgebieten in die EU kommen, sind in ihren Heimatländern unter Umständen mit Gewaltexzessen und den Gräueln des herrschenden Krieges in Berührung gekommen, haben in Armut und einem Klima ständiger Angst gelebt oder sind durch die traumatischen Erfahrungen ihrer eigenen Eltern geprägt. Minderjährige Flüchtlinge könnten während ihrer Flucht außerdem Ausbeutung durch ihre SchlepperInnen erfahren haben und Opfer von Missbrauch und anderen Formen schwerer (auch sexueller) Gewalt geworden sein. Bei ihrer Ankunft haben minderjährige Flüchtlinge oft Wochen, wenn nicht Jahre der Gewalt, Unbeständigkeit und Armut erlebt. Es ist also die Summe unterschiedlicher belastender Erfahrungen, die betroffenen Kindern zusetzt. Nur wenn Lehr- und Betreuungspersonen für diesen Umstand sensibilisiert sind, können sie den Kindern in ihrer Obhut dazu verhelfen, sich zu regenerieren und zu stabilisieren und sich schließlich zu entwickeln und zu entfalten. Anhand der Erfahrungen, die Lehrkräfte bei diesem Treffen austauschten, wurden die starken Nachwirkungen traumatischer Erlebnisse minderjähriger Flüchtlinge deutlich.

Hinzu kommt, dass die betroffenen Kinder in den Aufnahmeländern durch ihre Erfahrungen im Kontakt mit Gesellschaft und Staatsvertretern weiter traumatisiert werden könnten, sei es aufgrund fehlender elterlicher oder familiärer Unterstützung, Stigmatisierung und gesellschaftlicher Isolation, der Konfrontation mit Werten und Weltbildern, die mit ihrer eigenen Prägung in Konflikt stehen, oder von Traumafolgewirkungen. Viele minderjährige Flüchtlinge erfahren außerdem auf unterschiedlichen Ebenen in der Schule körperliches wie psychisches Mobbing, werden Opfer von Rassismus, haben Lernschwierigkeiten oder Probleme, Freunde zu finden. Betrachtet man diese Kombination inner- wie außerschulischer Belastungsfaktoren, wird deutlich, welchem Radikalisierungsrisiko minderjährige Flüchtlinge ausgesetzt sind und welche Push- und Pull-Faktoren dieses beeinflussen.

Viele, wenn auch nicht alle minderjährigen Flüchtlinge haben in Folge der vor, während oder nach ihrer Flucht gemachten Erfahrungen mit einer Vielzahl unterschiedlicher Störungen und Probleme zu kämpfen. Forschungen von Deluyn und Broekaert (2008) ergaben, dass bei 37 % bis 49 % der TeilnehmerInnen an einer Studie zu unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen psychische Erkrankungen wie Depressionen, Angststörungen oder posttraumatisches Belastungssyndrom (PTBS) diagnostiziert worden waren. In einer schwedischen Studie (Brendler-Lindqvist & Larsson, 2004) wurde festgestellt, dass alle an ihr teilnehmenden minderjährigen Flüchtlingskinder in unterschiedlich starker Ausprägung unter psychischen Problemen litten. Diese reichten von Schlaf- und Konzentrationsstörungen über Stimmungsschwankungen bis hin zu Appetitlosigkeit und Selbstmordgedanken.

Wie Kinder traumatische Erfahrungen verarbeiten, wird durch viele Faktoren (darunter die genetischen und kognitiven Voraussetzungen, das Selbstwertgefühl und das Verhältnis zu Eltern und Betreuungspersonen) beeinflusst. Einigen Kindern gelingt die produktive Traumabewältigung ohne die Unterstützung ihrer BetreuerInnen. Andere (insbesondere die ohne Begleitung geflüchteten) können unter starkem psychischen

Stress stehen, der sich in unterschiedlicher Form bemerkbar macht. In Deutschland etwa wurde bei jedem fünften minderjährigen Flüchtling eine schwere, oft von Suizidgedanken begleitete posttraumatische Belastungsstörung diagnostiziert.

Je nach ihrem Alter und Entwicklungsstand reagieren Kinder unterschiedlich auf traumatische Erfahrungen. Dem National Child Traumatic Stress Network (NCTSN) zufolge können je nach Entwicklungsstand des betroffenen Kindes (Vor- oder Grundschulalter bzw. schulische Mittel- oder Oberstufe) Auswirkungen von Distress ⁽¹⁾ festgestellt werden, die für diesen spezifisch sind.

Traumatisierung kann die Folge eines oder mehrerer Ereignisse sein, durch welche(s) das körperliche oder psychische Wohlergehen der betroffenen Person bedroht ist. **komplexes Trauma** wird ein Trauma dann bezeichnet, wenn es bei den Betroffenen Intrusionen hervorruft und es die Folge mehrerer Ereignisse ist, an denen andere Menschen beteiligt sind. **Sekundärtrauma** können Menschen leiden, die mit traumatisierten Personen Umgang haben; beispielsweise Kinder traumatisierter Eltern oder in der Traumaarbeit Tätige. **toxischem Stress** ist die Rede, wenn das Stresssystem aufgrund schwerer und lange andauernder bzw. wiederholter belastender Vorkommnisse dauerhaft aktiviert ist ⁽²⁾.

Traumatische Erlebnisse können mit einer Vielzahl psychischer Probleme in Zusammenhang stehen und ein Hindernis für die erfolgreiche Integration und schulische wie allgemeine Entwicklung minderjähriger Flüchtlinge sein. Verläuft die Sozialisation und Integration der betroffenen Kinder nicht wie erwünscht, könnte dies sie anfällig für eine Viktimisierung durch terroristische und extremistische Propaganda und Anwerbung machen. Zu der **Vielzahl an Faktoren** und **Schlüsselerlebnissen** ⁽³⁾, die eine Anfälligkeit für Radikalisierung begründen, zählen ein **mangelndes Zugehörigkeitsgefühl**, **Probleme mit der Identitätsfindung** und die Wahrnehmung von **Misständen** und **Ungerechtigkeit**. Sie sind bei minderjährigen Flüchtlingen mit hoher Wahrscheinlichkeit stärker vertreten.

Erfassung, Bewertung und Intervention

Erfassung und **Bewertung** bilden einen wichtigen ersten Schritt für die Ausarbeitung von Strategien für Interventionen, mit denen traumatisierte minderjährige Flüchtlinge eine angemessene Betreuung erhalten.

Bei der Bewertung der traumatischen Erfahrungen und psychischen Auffälligkeiten minderjähriger Flüchtlinge sollten die damit befassten Personen deren Vorgeschichte (persönlicher und schulischer Hintergrund, vergangene Traumata und aktuelle Stressfaktoren), familiären Hintergrund sowie bestimmte, für Betreuungspersonen wissenswerte Verhaltensweisen berücksichtigen. Aus der auf dieser Grundlage erstellten Bewertung können maßgeschneiderte Empfehlungen hinsichtlich der zu nutzenden Ressourcen und der zu ergreifenden **Intervention** abgeleitet werden.

Aus der Zusammenschau der bei dem Treffen zusammengetragenen Erfahrungen von Betreuungspersonen lässt sich ableiten, dass die folgenden Maßnahmen sinnvoll sind:

- Die Erstellung einer **Betreuungsakte** für minderjährige Flüchtlinge (mit detaillierten Anweisungen sowie Angaben zu verantwortlichen Betreuungspersonen und der Art der von ihnen geleisteten Unterstützung);
- Die Einführung eines **Systems zur Einstufung von Minderjährigen** (in Bezug auf ihre Anfälligkeit), das einen Rahmen zur Beurteilung der körperlichen und psychischen Gesundheit sowie eine Bewertung des Anfälligkeitsrisikos vorsieht;
- Die Etablierung eines **behördenübergreifenden Kinderbetreuungssystems**, unter dessen Dach kurzfristige wie dauerhafte Betreuungsmaßnahmen betreffender Stellen ebenso wie Maßnahmen zur Unterstützung von Familien und Gemeinschaften gebündelt werden.

Schulen und Lehrkräften kommt eine entscheidende Rolle dabei zu, Verhaltensauffälligkeiten zu bemerken und einzuordnen sowie in adäquater Weise auf sie zu reagieren. Es ist von zentraler Bedeutung, auf diese äußeren Zeichen psychischer Probleme zu reagieren und so zu verhindern, dass sie sich in Hass auf die aufnehmende Gesellschaft niederschlagen oder gar in Gewalt ausarten. Um die Resilienz der betreuten Kinder nachhaltig zu

⁽¹⁾ Siehe: <https://www.nctsn.org/what-is-child-trauma/trauma-types/refugee-trauma/effects>

⁽²⁾ Siehe: Park, M., & Katsiaficas, C. (2019). *Mitigating the effects of trauma among young children of immigrants and refugees: The role of early childhood programs*. Washington, DC: Migration Policy Institute.

⁽³⁾ Siehe: Ranstorp, M., [Die Wurzeln des gewaltbereiten Extremismus](#), RAN-Themenpapier. Radicalisation Awareness Network, 2016.

stärken, müssen Fortschritt und Erfolg der zu diesem Zweck ergriffenen Interventionsmaßnahmen regelmäßig gründlich überprüft werden.

Allgemeine Beobachtungen von Lehrkräften: Wie äußern sich traumatische Erfahrungen im Verhalten der betroffenen SchülerInnen und wie reagieren Lehrkräfte auf dieses?

Die betroffenen Kinder:

- äußern Zorn und verhalten sich Lehrkräften wie MitschülerInnen gegenüber verbal aggressiv;
- haben Mühe, sich auf den Unterricht zu konzentrieren;
- Können unter hohem Stress stehen (und wirken daher wie ADHS-PatientInnen);
- starren (gedankenverloren) aus dem Fenster;
- zeigen geringes Interesse am Unterrichtsgeschehen;
- äußern Traurigkeit oder Schuld- oder Schamgefühle;
- haben Schwierigkeiten, positive Emotionen zu erleben;
- können mit ihrer Freiheit nicht umgehen und die kulturellen Unterschiede zwischen sich und ihren KlassenkameradInnen nicht überwinden, wodurch sie keine Beziehung zu diesen aufbauen können (was dazu führen kann, dass sie am Rande oder außerhalb der Klassengemeinschaft stehen);
- fürchten, von ihren Eltern körperlich bestraft zu werden, sollten diese über ihr Verhalten unterrichtet werden;
- vertreten manchmal radikale konservative Ansichten (etwa zum Thema Homosexualität).

Die betroffenen Lehrkräfte:

- sind frustriert;
 - fühlen sich macht- und hilflos;
 - erfahren die Situation als stressig.
-

Der unsichtbare Koffer

Jedes Kind hat andere traumatische Erfahrungen gemacht. Damit seine Betreuung und Behandlung den gewünschten Erfolg erzielen, also zur Folge haben, dass es sich integriert und seine Resilienz gegen Radikalisierung gestärkt wird, müssen die entsprechenden Maßnahmen genau auf seine konkrete Situation abgestimmt werden.

Wie können die Folgen von Traumata abgemildert und eine weitere Traumatisierung ausgeschlossen werden? Wie kann die Resilienz der betroffenen Kinder ausgebildet werden? Der erste Schritt besteht darin, ein Verständnis dafür zu erlangen, warum Kinder Verhalten zeigen, das auf eine Traumatisierung hinweist; also beispielsweise, welchen seelischen Ballast sie in ihrem von Leony Coppens so bezeichneten „**unsichtbaren Koffer**“ mit sich herumschleppen. Das Verhalten eines Kindes lässt sich beobachten, der Schlüssel zur Interpretation dieses Verhaltens befindet sich jedoch in seinem unsichtbaren Koffer.

Bild 1: Der unsichtbare Koffer



Die (traumatischen wie nicht traumatischen) Erfahrungen jedes Kindes bilden die Grundlage seines Weltbildes und somit auch seines Erwartungshorizontes. Dieses Bündel an Vorstellungen trägt es immer unsichtbar mit sich herum. Es bezieht sich auf die folgenden Elemente:

- Selbstwahrnehmung;
- Wahrnehmung anderer;
- Einschätzung allgemeiner Zusammenhänge.

(Quelle: Präsentation von Leony Coppens)

Der Inhalt des unsichtbaren Koffers von Kindern, die Traumata erlitten haben, setzt sich oft in hohem Maße aus negativen Ansichten und Erwartungen zusammen, etwa den folgenden:

- Ich bin nichts wert,
- Es besteht ständig die Gefahr, dass mir Schaden zugefügt wird oder ich mit Dingen konfrontiert werde, die mich überfordern,
- Ich bin wehrlos,
- Erwachsenen kann man nicht vertrauen,
- Wo ich auch hinkomme, es lauern Gefahren.

Um das Verhalten eines Kindes entschlüsseln und ihm so bei der Überwindung seines Traumas und dem Aufbau solider Beziehungen helfen zu können, müssen Betreuungspersonen den Inhalt seines unsichtbaren Koffers kennen. Kinder, die traumatische Erfahrungen gemacht haben, nehmen diese in ihrem unsichtbaren Koffer überall mit hin, auch in die Schule und an andere Orte des gesellschaftlichen Lebens. Verhaltensauffälligkeiten und die mit ihnen verbundenen sozialen Probleme sind häufig Ausdruck des Versuchs, die Last dieses Koffers zu tragen. Dabei fallen die betroffenen Kinder in das Verhalten zurück, mit denen sie sich bereits in Situationen von Missbrauch und Verwahrlosung beholfen haben.

Soll erreicht werden, dass sie dieses destruktive Verhalten durch andere Verhaltensweisen ersetzen, müssen die Betreuungspersonen verschiedener Stellen in gemeinsamer Anstrengung in einer Weise auf die entsprechenden Kinder eingehen, die dazu führt, dass den Inhalten des Koffers neue, positive Botschaften (es ist willkommen, sicher und geschützt, seine Bedürfnisse werden geachtet, es kann aus eigener Kraft etwas erreichen) entgegengesetzt werden. Den Kindern sollte auch die Sicherheit vermittelt werden, dass sie die zuvor durch Erwachsene erfahrenen Reaktionen (Zurückweisung, Missbrauch, Vernachlässigung) nicht zu befürchten haben.

Eine Form, sich dem Verhalten und den Reaktionen von Kindern zu nähern, bietet das Konzept des Reenactments.

Konzept des Reenactment (4)

Von einem Reenactment kann gesprochen werden, wenn das Verhalten eines Kindes bei seinen BetreuerInnen dieselbe Reaktion hervorruft wie bereits bei anderen Erwachsenen zuvor, wodurch es zu vertrauten, aber negativen Interaktionen kommt. Tritt ein solches Reenactment auf, kann es sein, dass die betreffenden Betreuungspersonen eine negative Einstellung zu dem Kind entwickeln und das Gefühl, nicht auf dessen Verhalten einwirken zu können. Viele der Verhaltensweisen, die ein Kind zeigt, können sich in anderen Fällen von Missbrauch oder Vernachlässigung durch Betreuungspersonen als gute Überlebensstrategie erwiesen haben.

Ein weiteres zentrales Konzept, das auch auf dem Treffen der RAN-Arbeitsgruppe H&SC mit dem Titel „PTSD, trauma, stress and the risk of (re)turning to violence“ (PTBS, Trauma, Stress und das Risiko, sich (wieder) der Gewalt zuzuwenden), das am 10. und 11. April in Lissabon (Portugal) stattfand, zur Sprache kam, ist das des „**Toleranzfensters**“ (5). Je stärker die traumatischen Erfahrungen einer Person, desto stärker verengt sich ihr Toleranzfenster. Es kommt also schnell zu einer Übererregung, welche das Kind durch riskantes Verhalten abzubauen versucht. Dieser Mechanismus macht Kinder anfälliger und kann leicht dazu führen, dass Ihr Verhalten als Zeichen einer Radikalisierung fehlgedeutet wird.

Das kognitive Dreieck

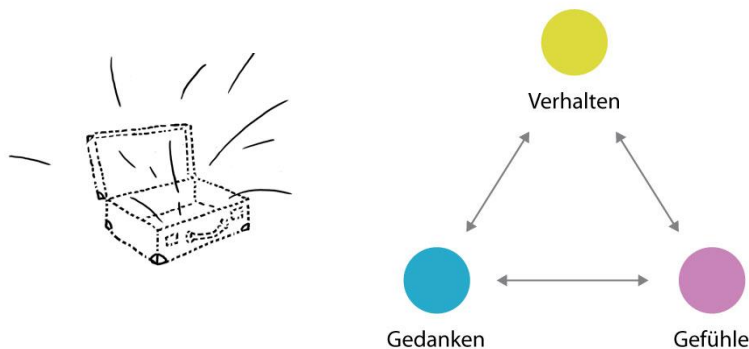
Das „**kognitive Dreieck**“ kann zur Veranschaulichung der Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen traumatisierter Kinder und der Entwicklung eines Ansatzes zu ihrer Betreuung und Behandlung herangezogen werden. Um die Gedanken und Gefühle und das Verhalten eines Kindes nachvollziehen zu können, muss ein solides Wissen über dessen Vergangenheit vorliegen (insbesondere über traumatische Erfahrungen). Grundlage des Ansatzes des kognitiven Dreiecks – welches bei dem Treffen als effektives Werkzeug zur Verständlichmachung und Verhinderung negativer Verhaltensweisen traumatisierter Kinder vorgestellt wurde – ist die Idee, durch Änderung der Gedanken einer Person ihre Gefühle und Verhaltensweisen zu ändern.

Der nächste Schritt besteht darin, die ursprüngliche durch eine **alternative Perspektive** zu ersetzen, mittels derer negative Gefühle und Verhaltensweisen abgebaut werden. Der letzte Schritt in der Erläuterung des kognitiven Dreiecks besteht darin, das Kind darauf aufmerksam zu machen, wie Gedanken und Gefühle das eigene Verhalten beeinflussen und wie dieses Verhalten seinerseits bei unserem Gegenüber bestimmte Reaktionen auslöst.

(4) Siehe: NCTSN: [The invisible suitcase: Behavioral challenges of traumatized children](#).

(5) Siehe: van der Velden, M., & Krasenberg, J., [PTBS, Trauma, Stress und das Risiko, sich \(wieder\) der Gewalt zuzuwenden](#), Ex-Post-Beitrag. Lissabon, Portugal: Radicalisation Awareness Network, 2018.

Bild 2: Ein kognitives Dreieck (Quelle: Präsentation von Leony Coppens)



Auch für Lehrkräfte oder Eltern könnte ein spezifisches kognitives Dreieck erstellt werden, das diesen Möglichkeiten, adäquat auf das Verhalten des Kindes zu reagieren, aufzeigt. Um zu erreichen, dass die negativen Auswirkungen der Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen des Kindes minimiert werden, ist es wichtig, zur Bewertung der eigenen Reaktionen auf dessen Verhalten dasselbe Dreieck heranziehen. Reagieren Betreuungspersonen in angemessener Weise, können sie bei den betreuten Kindern die Entwicklung alternativer, positiver Gedanken stimulieren. Sind sie zudem besser mit dem emotionalen Zustand der Kinder vertraut, kann das dazu führen, dass diese weniger Gefühlsausbrüche und weniger impulsives Verhalten zeigen.

Bei Betrachtung der Rolle der Eltern dürfen **generationsübergreifende Traumaübertragung** und die negativen Auswirkungen einer PTBS nicht außer Acht gelassen werden. Kinder können also auf vielfältige Weise unter den psychischen Problemen ihrer Eltern leiden.

Generationsübergreifende Traumaübertragung

Wie wichtig dieser Aspekt ist, geht aus einer Vielzahl wissenschaftlicher Studien hervor, die sich mit den negativen Auswirkungen befassen, unter denen Kinder als Folge traumatischer Erfahrungen ihrer Eltern leiden. Auch psychische Auffälligkeiten in der „dritten Generation“ (also der Enkelgeneration) geraten nach und nach stärker in den wissenschaftlichen Fokus ⁽⁶⁾.

Im Therapiealltag kommt es oft vor, dass PatientInnen, deren Eltern an einer PTBS leiden, diese als Menschen beschreiben, die psychisch geschädigt sind, um ihre eigenen Probleme kreisen und über wenig emotionale Intelligenz verfügen. Wenn Eltern ihr erlebtes Trauma immer wieder durchleben, emotionslos sind oder dissoziatives Verhalten zeigen, erfahren ihre Kinder die Welt nicht als Ort, der Geborgenheit spendet und nach vorhersehbaren Mustern funktioniert. Gerät ihr Kind in eine Krise, wie sie für die Phase des Heranwachsenden normal sind, können Eltern mit entsprechenden psychischen Störungen ihm nicht in dem Maße Orientierung verschaffen, wie es notwendig wäre. Ein Elternteil, das an einer PTBS leidet, kann weder ein gesundes Identitäts- und Autonomiegefühl noch Stressbewältigungsmechanismen und Affektregulation vorleben oder seinem Kind demonstrieren, wie mit Herausforderungen des Lebens konstruktiv umzugehen ist. Stattdessen verfallen sie in Alarmbereitschaft oder Apathie oder zeigen dissoziative Reaktionen, wenn Probleme auftreten. Leiden Eltern unter starken Ängsten, kann dies die Entwicklung ihres Kindes stark beeinträchtigen.

⁽⁶⁾ Siehe: Portney, C. (2003). [Intergenerational transmission of trauma: An introduction for the clinician](#). *Psychiatric Times*, 20(4).

DIE ROLLE VON BILDUNG FÜR DIE FÖRDERUNG VON RESILIENZ UND WOHLERGEHEN VON FLÜCHTLINGSKINDERN

Was versteht man unter **Resilienz** bei Kindern und jungen Menschen? Laut Cahill (2008) ist Resilienz die Fähigkeit, mit Änderungen, Herausforderungen oder Widrigkeiten umzugehen und aus ihnen zu lernen und sich auch unter den entsprechenden Umständen zu entfalten (S. 14). Auf dem gemeinsamen Treffen der RAN-Arbeitsgruppen EDU und RVT in Madrid (7) am 24. und 25. Mai 2018, das sich der Prävention und Bekämpfung von gewaltbereitem Extremismus (P/CVE) widmete, war Resilienz ebenfalls Thema; sie wurde als vorbeugendes Mittel gegen Radikalisierung betrachtet; als Ressource, die junge Menschen gegen die Botschaften von VerfechterInnen radikalen Gedankenguts und deren Anwerbeversuche immun macht, und sie dazu befähigt, sich von Rückschlägen zu erholen, einen Ausweg aus Lebenskrisen zu finden oder mit empfundenem Unrecht umzugehen. Die Ergebnisse aktueller Forschungen legen nahe, dass Kinder in der Lage sind, Resilienz zu entwickeln, wenn es ihnen ermöglicht wird, in einem Umfeld aufzuwachsen, das ihnen eine positive Entwicklung ermöglicht (Bernard, 2004).

Schulen durch die Schaffung eines entsprechenden Umfelds eine Schlüsselrolle für eine positive Entwicklung ihrer SchülerInnen spielen, insbesondere wenn diese unterschiedliche kulturelle Wurzeln haben (Koller & Verma, 2017). Schulen vermitteln nicht nur häufig den ersten Kontakt zwischen Personen aus Einwandererfamilien und einheimischer Bevölkerung, sondern auch den dauerhaftesten. **Bildungssysteme** bestehen darin, dass es minderjährigen Flüchtlingen vermitteln kann, dass sie sich durch **Resilienz** und allgemeine **Selbstfürsorge** vor den Risiken einer Radikalisierung schützen können. Es ist daher entscheidend, dass Schulen das Rüstzeug erhalten, um eine Lernumgebung zu schaffen, in der die persönliche Situation der SchülerInnen Berücksichtigung findet und in der sie angstfrei lernen können und in diesem Prozess unterstützt werden, und dass Lehrer sich ihrer verantwortungsvollen Rolle als Bezugsperson und Mentor bewusst sind.

Die reine **physische** Anwesenheit minderjähriger Flüchtlinge in der Schule ist wichtig, für ihre gesamte Entwicklung jedoch nur ein erster Schritt. Die nächste Herausforderung besteht darin, zu erreichen, dass minderjährige Flüchtlinge auch **sozial** in die Klassengemeinschaft integriert werden, sich ihr somit zugehörig fühlen und Freundschaften mit KlassenkameradInnen schließen. In der themenrelevanten Literatur wird darauf hingewiesen, dass zwar die zuvor behandelten Typen von Traumata für Schulen, die von minderjährigen Flüchtlingen besucht werden, zu einem wachsenden Problem werden, jedoch nach wie vor nur wenige Erkenntnisse dazu vorliegen, wie betroffene Kinder effektiv in ihrer schulischen und persönlichen Entwicklung unterstützt werden können. Wie können Schulen bei der Schaffung eines traumasensiblen Umfelds unterstützt werden? Ein gutes Beispiel ist die Schaffung einer **traumasensiblen Schule** (8) und die Einführung von **traumasensiblen Unterricht** (9).

Was zeichnet eine traumasensible Schule aus?

Eine traumasensible Schule ist eine Schule, in denen SchülerInnen sich sicher, willkommen und unterstützt fühlen, und die die Berücksichtigung des Einflusses traumatischer Erfahrungen auf den Lernerfolg zu einem zentralen Baustein ihres Bildungskonzepts macht. (Cole et al., 2005). Eine traumasensible Schule kann nur entstehen, wenn dabei die Stimmen aller Interessierten gehört werden – die von Eltern, SchülerInnen, Lehr- und Betreuungspersonal, gesellschaftlichem Umfeld und politischen EntscheidungsträgerInnen.

Dafür stehen traumasensible Schulen:

- Lernen in einem Umfeld, das physische, soziale und emotionale Sicherheit gewährleistet;
- ein über die Auswirkungen von Traumatisierungen aufgeklärtes Schulpersonal;
- positive und kultursensible Disziplinierungsmaßnahmen und -richtlinien;
- Möglichkeit umfassender schulpsychologischer und verhaltenstherapeutischer Unterstützung;
- effektive Zusammenarbeit mit der Gemeinschaft.

(7) Siehe: Lenos, S., & Keijzer, F., [Aufbau von Resilienz im Unterricht durch Aussagen von Opfern und Ehemaligen](#), Ex-Post-Beitrag. RAN Centre of Excellence, Mai 2018.

(8) Siehe: <https://traumasensitiveschools.org>

(9) Siehe: <http://traumaawareschools.org/>

Wird dieser Ansatz gefördert, sind die Chancen einer positiven Wirkung auf die gesamte Schülerschaft am größten. Die SchülerInnen von Schulen, die einen traumasensiblen Ansatz verfolgen, bauen nachhaltig Resilienz auf, was sich positiv sowohl in ihrem Verhalten als auch in ihrem Lernfortschritt niederschlägt und außerdem zur Folge hat, dass seltener zur Maßnahme eines Unterrichtsausschlusses oder Schulverweises gegriffen werden muss.

Was ist traumasensibler Unterricht?

Unter traumasensiblen Unterricht versteht man Maßnahmen, die das Schulklima verbessern sollen und Disziplinierungsmaßnahmen auf ein neues Fundament stellen (Adams, 2013). In traumasensiblen Schulen bilden Richtlinien, Verfahren und Lehrplan ein stimmiges Gesamtkonzept, durch das alle SchülerInnen bei der Entfaltung ihres Potenzials unterstützt werden.

Zu den bei diesem Treffen zusammengetragenen bewährten Praktiken für traumasensiblen Unterricht zählen:

- Erkennen äußerer Anzeichen – Wahrnehmung der physiologischen Symptome von Traumata.
- Struktur und Verlässlichkeit anbieten – die Einhaltung klarer Klassenregeln, ein strukturierter Tagesablauf, eindeutig formulierte Erwartungen
 und verlässliche Reaktionen einer emotional ausgeglichenen Lehrkraft tragen zum Stressabbau bei und vermitteln ein Gefühl der Sicherheit.
- Sozial-emotionales Lernen als fester Unterrichtsbestandteil – im Idealfall werden die SchülerInnen im Klassenverband
 therapeutisch betreut. Das sozial-emotionale Lernen kann Meditations- und Atemübungen ebenso umfassen wie Achtsamkeitsübungen,
 bei denen die SchülerInnen innehalten und sich ihres emotionalen Zustands bewusst werden können.
- Der Erziehungsgedanke hat Vorrang vor dem Strafgedanken – SchülerInnen, die unter traumatischen Erfahrungen leiden, profitieren davon, wenn ihnen klare Grenzen gesetzt werden
 und ihre Regelübertretungen in einer Weise geahndet werden, die auf Wiedergutmachung statt auf Strafe setzen.
- Nachbesprechung und Wiedergutmachung zur Vermeidung von Stress durch eine sekundäre Traumatisierung

Trigger

Als Trigger werden Ereignisse oder Erlebnisse bezeichnet, durch die erlebte Traumata wieder mit Macht ins Bewusstsein dringen und das betreffende Kind so zwingen, sie noch einmal zu durchleben. In einigen Fällen kann vorhergesagt werden, welche Wahrnehmungen zu Triggern werden können. Beispielsweise kann es sich bei diesen um bestimmte optische oder akustische Reize, Gerüche oder Gedanken handeln, die das betreffende Kind mit dem Trauma, das es erlebt hat, in Verbindung bringt. Alle Trigger vorherzusagen ist jedoch unmöglich, da viele von ihnen Folge der spezifischen traumatischen Situation sind.

Um traumatisierte Kinder angemessen betreuen und regulierend auf ihr Verhalten einwirken zu können, müssen Betreuungspersonen für den Umgang mit Triggern geschult sein. Triggersituationen treten in der Regel unerwartet auf und entziehen sich der Kontrolle der anwesenden Betreuungsperson. Folgende Empfehlungen gaben die an dem Treffen teilnehmenden im Bildungsbereich Tätigen in Bezug auf die Vermeidung von bzw. den Umgang mit Triggersituationen:

- Informieren Sie sich so umfassend wie möglich über den Hintergrund des Kindes;
- Achten Sie darauf, ob es Trigger gibt, die zu Rückzug oder Überanpassung führen;
- Vermeiden Sie Trigger von Anfang an;
- Erarbeiten Sie gemeinsam mit dem Kind einen Plan, was bei Triggern zu tun ist, deren Auftreten unvermeidbar ist;
- Üben Sie dieses Verhalten (in einem ruhigen Moment an einem sicheren Ort) ein;
- Eröffnen Sie betroffenen Kindern verschiedene Möglichkeiten, mit Triggern umzugehen;
- Ermöglichen Sie die Bildung neuer neuraler Verbindungen.

Traumatische Erlebnisse werden in neuen neuralen Verbindungen abgespeichert. Dadurch können wenig andere, zur Ausbildung adaptiver Verhaltensweisen notwendige Verknüpfungen gebildet werden. Im frühen Kindesalter erfahrene Traumata können zu Bindungsstörungen, Verzögerungen in der kognitiven Entwicklung und Störungen in der Gefühlskontrolle führen. Werden bestimmte Verbindungen zu stark und andere zu schwach ausgebildet, kann dies im späteren Leben zu Beeinträchtigungen führen (Perry et al., 1995). Können durch positive Erfahrungen **neue neurale Verbindungen** hergestellt werden, können diese die neue Grundlage für zukünftiges Verhalten darstellen.

GRUNDLEGENDE PRINZIPIEN UND RICHTLINIEN FÜR TRAUMASENSIBLEN UNTERRICHT

Ein wichtiger erster Schritt besteht darin, dass schulische Betreuungspersonen von psychologischem Fachpersonal, das im Umgang mit Trauma, Stress und Distress Erfahrung hat, zu diesem Thema – auch praktisch – geschult werden.

Zu den Zielen dieses Treffens gehörte es daher, **praktische Leitlinien** zu erarbeiten und Beispiele vorzustellen, die als **Inspiration** für Entwurf und Umsetzung von „Unterrichtskonzepten, die zur Stärkung der Resilienz junger Menschen gegenüber Extremismus“ (Bonnell et al., 2011, S. 1) dienen können und damit in erster Linie den folgenden Zweck verfolgen:

- Aufbau einer Beziehung durch ein erfolgreiches Konzept und einen personenzentrierten Ansatz (Zusammenarbeit, die motiviert und Freude bereitet);
- Schaffung eines „sicheren Raumes“, in dem Dialog und positive Interaktion möglich sind;
- Vermittlung angemessener Fertigkeiten an die jungen Menschen

Traumasesibler Unterricht setzt sich aus sechs Kernelementen zusammen (Cole et al., 2005):

- 1) eine Infrastruktur und Kultur, die in der ganzen Schule gilt,
- 2) Schulung des Lehrpersonals,
- 3) Zusammenarbeit mit psychologischem Fachpersonal,
- 4) schulische Bildung traumatisierter Kinder,
- 5) nichtschulische Strategien und
- 6) Richtlinien, Verfahren und Protokolle, die schulweit gelten.

Diese Elemente geben den Rahmen für ein schulisches Umfeld vor, in dem traumatisierte Kinder Beziehungen aufbauen, ihre Gefühle kontrollieren lernen und schulische Erfolge erzielen können.

Bild 3: Traumasesible Bildung & Wiederherstellung von Resilienz



(Quelle: Präsentation von Leony Coppens)

Die wichtigsten Leitlinien, die Lehrkräften und Schulen Orientierung dabei geben sollen, wie sie traumasensiblen Unterricht umsetzen und traumatisierte Kinder dabei unterstützen können, wieder Resilienz aufzubauen, sind hier aufgeführt:

- In der Schule können minderjährige Flüchtlinge das Sicherheits- und Zugehörigkeitsgefühl erlangen, das sie brauchen;
- Schulen und Lehrkräfte müssen über ein gewisses Verständnis darüber verfügen, wie traumatische Erfahrungen sich im Verhalten betroffener Kinder niederschlagen können und wie das Klassenzimmer durch den bewussten Umgang mit Traumata und seelischen Verletzungen zu einem geschützten Raum für diese Kinder werden kann;
- Schulen müssen für die Auswirkungen, die Traumata auf das Verhalten von SchülerInnen haben können, sensibilisiert werden;
- Lehrkräfte und anderes Schulpersonal müssen durch entsprechende Weiterbildung darin geschult werden, Traumata zu bemerken und ihren Unterricht traumasensibel zu gestalten.

Wie können Schüler unterstützt werden, die unter einem komplexen Trauma leiden? Folgende Aspekte sind von zentraler Bedeutung:

- Schaffung einer sicheren, auf die Bedürfnisse der SchülerInnen abgestimmten Lernumgebung;
- Gezieltes Aufgreifen aufkommender Probleme und heikler Themen;
- Förderung der Kompetenzen der SchülerInnen in der Führung schwieriger Gespräche, in denen Vorurteile reflektiert, Alternativen entwickelt und auf die Bedürfnisse der Kinder hingewiesen wird, die sich ausgeschlossen fühlen;
- Einbindung von SchülerInnen in Präventivmaßnahmen;
- Organisation von Aktivitäten, die kritisches Denken und Dialog fördern;
- Überbrückung der innerhalb einer Klasse bestehenden kulturellen Unterschiede;
- Erwerb von Kompetenz im Umgang mit SchülerInnen unterschiedlichen kulturellen Hintergrunds und ihren jeweiligen Familien;
- Führung von Gesprächen mit den Angehörigen von Kindern, in denen diese für das Vorliegen eines Traumas sensibilisiert und schwierige Themen mit ihnen besprochen werden (beispielsweise Geschlechterrollen oder Homosexualität).

Verfügen Lehrkräfte und Schulen über die **Ressourcen** und **Kompetenzen**, die sie benötigen, um der hier skizzierten Aufgabe in angemessener Weise nachkommen zu können? Wie Beispiele aus vielen Ländern zeigen, ist das derzeit **nicht** der Fall. Schließlich sind sie mit den in diesem Artikel beschriebenen Problemen in einem ihnen bisher unbekanntem Ausmaß konfrontiert.

WIE KÖNNEN SCHULEN UND LEHRKRÄFTE FÜR IHRE AUFGABE GERÜSTET WERDEN?

Bei einer Studie zu Frühbetreuungs- und Bildungseinrichtungen innerhalb der EU, die von minderjährigen Flüchtlingen besucht werden, konnte festgestellt werden, dass zwar in vielen Programmen auf die zentrale Rolle **traumasensibler Betreuung** hingewiesen wird, jedoch ein „eklatanter Mangel“ an Ressourcen und Schulungsangeboten bestehe. Für die Arbeit mit traumatisierten minderjährigen Flüchtlingen müssen spezifische Kompetenzen zum Umgang mit Krisen und Traumata und der Erlangung kultureller Sensibilität vermittelt werden. Cole et al. (2005) und weitere werben für ein Konzept **kontinuierlichen** Lernens für Schulen wie SchülerInnen.

Beispiele bestehender bewährter Praktiken zur Unterstützung von Lehrkräften:

Die Programme von Leony Coppens, die sich an mit traumatisierten Kindern arbeitendes pädagogisches und medizinisches Fachpersonal in den Niederlanden richten

In Schulungen lernen Lehrkräfte, welche Auswirkungen Traumata auf die Entwicklung und das Verhalten betroffener Kinder haben können. So können sie das Verhalten eines Kindes besser nachvollziehen und werden dazu befähigt, es optimal zu unterstützen. Schulungen geben Lehrkräften und anderen im Bildungsbereich Tätigen das Wissen und die Werkzeuge an die Hand, mit denen es ihnen gelingen kann, traumatisierte Kinder so zu unterstützen, dass sie den Teufelskreis, in dem sie sich befinden, durchbrechen und sich optimal entwickeln können. Lehrkräfte können die weitere Entwicklung der ihnen anvertrauten traumatisierten Kinder sehr positiv beeinflussen. Ein konstruktiver Umgang mit den Problemen dieser Kinder erspart ihnen außerdem selbst Frustration und Erschöpfung. Die Schulungen für medizinisches Fachpersonal sollen dieses mit den möglichen Auswirkungen chronischer Traumata auf die Entwicklung und das Verhalten betroffener Kinder vertraut machen. (Weitere Informationen zu den Programmen von Leony Coppens finden Sie hier: <http://leonycoppens.nl>)



„Teaching traumatised children. A practical handbook for primary education“ ⁽¹⁰⁾ (2016)

Von Leony Coppens, Marthe Schneijderberg und Carina van Kregten

Dieses Buch befasst sich mit traumasensiblen Unterricht. Es vermittelt praktische Kenntnisse und Fertigkeiten für den Umgang mit traumatisierten Kindern.

Gute Pädagogik allein reicht nicht aus

Obgleich wichtig, „ist gute Pädagogik allein NICHT ausreichend für die Ausbildung von Resilienz“ (Bonnell et al., 2011, S. 2).

Der Umgang mit traumatisierten Kindern stellt Lehrkräfte vor vielfältige Herausforderungen. Folgende für den Schutz von Kindern zentrale Aspekte wurden von praktisch Tätigen bei dem Treffen genannt:

- Lehrkräfte sollten sich bemühen, Vertrauen zu betroffenen SchülerInnen aufzubauen. Davor scheuen manche zurück, da sie verunsichert sind, wie sie sich verhalten sollen.
- Zum eigenen Schutz sollte jedoch zugleich eine gesunde Distanz gewahrt werden.
- Betroffene Kinder sollten sich nicht dazu gedrängt fühlen, sich der Lehrkraft gegenüber zu öffnen; sie sollten das Gefühl haben, selbst entscheiden zu können, ob sie diesen Schritt gehen möchten.
- Den Kindern sollten klare Strukturen gegeben werden. Regeln sollten so klar und eindeutig wie möglich sein. Das vermittelt Sicherheit.

⁽¹⁰⁾ Übersetzung des niederländischen Titels.

- Äußern Kinder abweichenden Sichtweisen, sollten Lehrkräfte Geduld und Verständnis walten lassen. Es darf nicht vergessen werden, dass sie vielleicht über einen langen Zeitraum einem sehr anderen Einfluss ausgesetzt waren.

Lehrkräfte müssen innerhalb ihrer Schulen weitere Anlaufstellen (ein Netzwerk, Fachpersonal, Vorgesetzte etc.) vorfinden, ebenso wie Möglichkeiten, durch kontinuierliche Weiterbildung Grundlagenkenntnisse zu Traumatisierung und Radikalisierung zu erwerben.

Zusammenarbeit von PädagogInnen, Betreuungspersonen und Eltern

Die Betreuung minderjähriger Flüchtlinge im Rahmen des regulären Unterrichts macht nur einen Teil der im Rahmen dieser Arbeit empfohlenen Maßnahmen aus. Ergänzend sollte die Resilienz auch durch außerschulische Maßnahmen gestärkt werden. Um diese umzusetzen, **ist die Zusammenarbeit von Lehrkräften, Betreuungspersonal und Eltern erforderlich**. Ein ganzheitliches und dauerhaftes Betreuungssystem kann nur entstehen, wenn die Arbeit von Eltern, Betreuungspersonen und verschiedenen Akteuren im Bereich der Kinder- und Jugendfürsorge (in erster Linie SozialarbeiterInnen, Kinderärztinnen und -ärzte oder anderes medizinisches Personal an Schulen) eng miteinander verzahnt ist.

Wie kann die Erziehungszusammenarbeit verbessert werden? Die TeilnehmerInnen des Treffens haben auf diesem dazu die folgenden Vorschläge gemacht:

- Im Vordergrund sollte nicht der Erfolg des Kindes, sondern der seiner Gemeinschaft stehen (je erfolgreicher die Gemeinschaft, in der ein Kind aufwächst, desto sicherer fühlt es sich).
- Oft haben Lehrkräfte den Eindruck, für alle Probleme selbst Lösungen finden zu müssen – obwohl sich viele besser zusammen bewältigen lassen.
- (Auch) Eltern sollten durch die Traumalinsen betrachtet werden.
- Schulen können auch Eltern unterstützend zur Seite stehen (sie zum Beispiel in Bezug auf Möglichkeiten zur Erlangung finanzieller Unterstützung hinweisen).
- Auf Bundes- oder Kommunalebene angesiedelte staatliche Stellen können bei der Vermittlung von Partnern behilflich sein.
- Kommunalbehörden sollten über Traumata und traumasensible Betreuung minderjähriger Flüchtlinge im Bilde sein.

WIE KÖNNEN PRAKTISCH TÄTIGE DES BILDUNGS- UND SOZIALBEREICHS ZUSAMMENARBEITEN UND SICH GEGENSEITIG UNTERSTÜTZEN?

Damit traumatisierte minderjährige Flüchtlinge angemessen betreut werden, muss die Arbeit aller mit dieser Aufgabe betrauten Stellen (in erster Linie derer im Bereich der Bildung und Medizin) miteinander verzahnt werden. Das Themenpapier [„Behördenübergreifende Zusammenarbeit und Verhinderung von gewaltbereitem Extremismus I“](#) der RAN-Arbeitsgruppe H&SC befasst sich mit der Rolle der behördenübergreifenden Zusammenarbeit in der Prävention und Bekämpfung von gewaltbereitem Extremismus. Da es sich um einen Beitrag der Arbeitsgruppe RAN H&SC handelt, steht in diesem die Rolle der Gesundheitsfachkräfte im Rahmen der behördenübergreifenden Zusammenarbeit im Mittelpunkt. Er kann jedoch von allen ExpertInnen, die in entsprechenden Strukturen arbeiten, also auch von SozialarbeiterInnen, GemeindearbeiterInnen, PolizeibeamtInnen und PädagogInnen als Referenz herangezogen werden.

Auf dem Treffen wurden Herausforderungen in Bezug auf die behördenübergreifende Zusammenarbeit in der Betreuung traumatisierter minderjähriger Flüchtlinge besprochen. Folgende Empfehlungen wurden dabei ausgesprochen:

- In Bezug auf die Zusammenarbeit verschiedener Dienste sollte analysiert werden, in welcher Weise das Kind oder die Familie durch sie Unterstützung erhalten kann, und wenn möglich der Kontakt zu ihnen vermittelt werden.
- **Medizinisches Fachpersonal** sollte in Zusammenarbeit mit **Sozial-** und **JugendarbeiterInnen** Risiken frühzeitig identifizieren und in regelmäßigem Austausch mit den Schulen betreuter Kinder stehen, um diese in ihrer schulischen und sozialen Entwicklung bestmöglich unterstützen zu können.

- **Schulisches medizinisches Fachpersonal** trägt dafür Verantwortung, die Gesundheit der betreuten Kinder zu fördern und zukünftigen körperlichen wie psychischen Problemen vorzubeugen.
- Eine enge **Partnerschaft zwischen Schule und Eltern** bildet eine tragfähige Grundlage für die Förderung der schulischen wie sozialen Entwicklung des Kindes.
- Im Interesse der betroffenen Kinder sollte ein **Informationsaustausch** zwischen **Eltern, Lehrkräften, medizinischem Personal** und **SozialarbeiterInnen** stattfinden.
- Durch die DSGVO bestehen hohe Hürden für den Datenaustausch. Ihren Bestimmungen gemäß ist für die Informationsweitergabe die Zustimmung von SchülerInnen oder Eltern erforderlich, was in manchen Fällen zu Problemen führen kann.
- **Keine falsche Zurückhaltung!** Manchmal besteht eine gewisse Scheu, bei KollegInnen anderer Fachbereiche oder den Eltern Informationen zu einem Kind einzuholen. Es empfiehlt sich aber, auf die entsprechende Person zuzugehen und das eigene Anliegen offen zu schildern.
- **Partnerschaften** mit klaren Vereinbarungen zum Informationsaustausch zu knüpfen.
- **dauerhafte Betreuung** gewährleistet sein. Die Dauerhaftigkeit der Betreuung ist ebenso wichtig wie ihre Qualität. Vertrauen braucht Zeit und muss bei einem Wechsel von Betreuungspersonen erst neu aufgebaut werden.

Im normalen Schulbetrieb treten manche Probleme erst nach geraumer Zeit zutage. Außerdem können Risiken sich ändern und Ressourcen stehen nicht immer im gleichen Maße zur Verfügung. Umso wichtiger ist es, SchülerInnen **über einen langen Zeitraum hinweg zu betreuen**. Es wird daher dringend dazu geraten, nach wesentlichen Umbrüchen im Leben der Betroffenen, sei es der Wechsel in ein neues soziales Umfeld oder das Eintreten in eine neue Entwicklungsphase, Reihentestungen zur Feststellung schulischer Probleme durchzuführen.

WEITERFÜHRENDE LITERATUR:

1. Adams, J. M. (2013). *Schools promoting 'trauma-informed' teaching to reach troubled students*. Abgerufen von <https://edsources.org/2013/schools-focus-on-trauma-informed-to-reach-troubled-students/51619>
2. Bernard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco, CA: WestEd.
3. Bonnell, J. C., Copestake, P., Kerr, D., Passy, R., Reed, C., Salter, R. ... Sheikh, S. (2011). *Teaching approaches that help to build resilience to extremism among young people*. Abgerufen von https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/197224/DFE-RB119.pdf
4. Brendler-Lindqvist, M., & Larsson, J.-A. (2004). *To meet the unaccompanied children*. Stockholm, Sweden: Save the Children.
5. Cahill, H. (2008). *Building resilience in children and young people: A literature review for the Department of Education and Early Childhood Development (DEECD)*. Victoria, Australia: Youth Research Centre, Melbourne Graduate School of Education. Abgerufen von <https://www.education.vic.gov.au/Documents/about/department/resiliencelitreview.pdf>
6. Cole, S. F., Greenwald O'Brien, J., Gadd, M. G., Ristuccia, J., Wallace, D. L., & Gregory, M. (2005). *Helping traumatized children learn – Supportive school environments for children traumatized by family violence. A report and policy agenda*. Abgerufen von <https://traumasensitiveschools.org/wp-content/uploads/2013/06/Helping-Traumatized-Children-Learn.pdf>
7. Derluyn, I., & Broekaert, E. (2008). Unaccompanied refugee children and adolescents: The glaring contrast between a legal and a psychological perspective. *International Journal of Law and Psychiatry*, 31(4), 319–330. doi:10.1016/j.ijlp.2008.06.006
8. Koller, S. H. & Verma, S. (2017). Commentary on cross-cultural perspective on positive youth development with implications for intervention research. *Child Development*, 88(4), 1178–1182. doi:10.1111/cdev.12873
9. Musliu, E., Vasic, S., Clausson, E. K. & Garmy, P. (2019). School nurses' experiences working with unaccompanied refugee children and adolescents: A qualitative study. *SAGE Open Nursing*, 5, 1–8. doi:10.1177/2377960819843713
10. Perry, B. D. Pollard, R. A. Blakley, T. L., Baker, W. L., & Vigilante, D. (1995). Childhood trauma, the neurobiology of adaptation, and "use-dependent" development of the brain: How "states" become "traits". *Infant Mental Health Journal*, 16(4), 271–291. doi:10.1002/1097-0355(199524)16:4<271::AID-IMHJ2280160404>3.0.CO;2-B