

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich

Departement 1: Studiengang Sonderpädagogik

Masterarbeit

# **Die Bedeutung der Resilienz und die Wirksamkeit der Traumapädagogik bei der Integration von Flüchtlingskindern ins Schweizer Schulsystem**

[www.info-trauma.schule](http://www.info-trauma.schule)



eingereicht von: Susanne Lüscher und Janina Schnetzer

Begleitung: Margaretha Florin

Datum der Abgabe: 20. Juni 2018

# **1 Abstract**

In den Schweizer Regelklassen werden Kinder mit Fluchterfahrungen integriert. Sie profitieren in der Schule von Lehrkräften, welche traumasensibel arbeiten und sich der Bedeutung von Resilienz bewusst sind. Diese Entwicklungsarbeit basiert auf einer Umfrage zum Wissensstand und den Wünschen von Lehrkräften der Kindergarten- bis Sekundarstufe. In dieser zeigt sich unter anderem, dass viele Lehrkräfte wenig Fachstellen kennen sowie ihr theoretisches Wissen eher tief einschätzen und sich Verlinkungen zu Fachstellen oder auch konkretes Unterrichtsmaterial wünschen. Aufgrund dieses nachgewiesenen Entwicklungsbedarfs entsteht eine Informations-Website zu den Themenbereichen 'Flucht, Trauma und Resilienz'. Zur Validierung der Website werden Expertinnen und Experten sowie eine Gruppe von Lehrpersonen interviewt und die Aussagen mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet.

## 2 Inhaltsverzeichnis

1	Abstract.....	2
2	Inhaltsverzeichnis.....	3
3	Einleitung.....	7
3.1	Persönlicher Bezug und heilpädagogische Relevanz .....	7
3.2	Ausgangslage und Begründung der Themenwahl .....	8
3.3	Ziel der Arbeit.....	9
3.4	Fragestellung.....	10
3.5	Forschungsmethodisches Vorgehen .....	10
3.6	Aufbau der Masterarbeit.....	10
4	Theoretische Bezüge.....	12
4.1	Flucht und Asyl.....	12
4.1.1	Wer ist ein Flüchtling?.....	12
4.1.2	Asylverfahren in der Schweiz .....	13
4.1.3	Anerkannte bzw. vorläufig aufgenommene Flüchtlinge.....	14
4.1.4	Integration von Flüchtlingskindern ins Schweizer Schulsystem.....	15
4.2	Trauma .....	16
4.2.1	Definition und Klassifikation.....	16
4.2.2	Was passiert in einer traumatischen Situation? .....	17
4.2.3	Arten von Traumaereignissen.....	17
4.2.4	Diagnosen .....	19
4.2.5	Beobachtbare Symptome einer Traumatisierung.....	19
4.2.6	Auswirkungen von Trauma nach ICF-CY .....	22
4.2.7	Traumatherapie und Traumapädagogik .....	22
4.3	Resilienz.....	23
4.3.1	Begriffsklärungen Resilienz .....	23
4.3.2	Empirische Forschungsbefunde .....	25
4.3.3	Das Risikofaktorenkonzept.....	26
4.3.4	Das Schutzfaktorenkonzept.....	28
4.3.5	Resilienzmodelle.....	30

4.3.6	Ziele und Wege der Resilienzförderung .....	32
4.3.7	Förderung der Resilienz.....	33
4.4	Zusammenhang zwischen den drei theoretischen Aspekten .....	33
5	Möglichkeiten der Schule .....	36
5.1	Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation .....	36
5.1.1	Was kann helfen? .....	36
5.1.2	Notfallkoffer .....	37
5.2	Nachhaltige Handlungsmöglichkeiten und Konzepte in der Schule.....	37
5.2.1	Sichere Bindung.....	38
5.2.2	Förderung der Selbstwirksamkeit/ Selbstbild .....	38
5.2.3	Sicherer Ort.....	39
5.2.4	Achtsamer Umgang .....	40
5.2.5	Konzept des guten Grundes .....	40
5.2.6	Geduld.....	40
5.2.7	Humor und Spass .....	41
5.2.8	Sprachförderung .....	41
5.2.9	Resilienzförderung auf individueller Ebene .....	41
5.3	Selbstfürsorge für pädagogisches Fachpersonal .....	41
5.3.1	Übertragung und Gegenübertragung .....	42
5.3.2	Dramadreieck.....	43
5.3.3	Institutionelle Rahmenbedingung .....	43
6	Online-Fragebogen.....	44
6.1	Allgemein.....	44
6.2	Methodisches Vorgehen .....	45
6.3	Validierung Fragebogen - Experteninterview 1 .....	48
6.3.1	Methodisches Vorgehen .....	48
6.3.2	Vorgenommene Änderungen im Fragebogen .....	52
6.3.3	Auswertung: Welches Wissen braucht pädagogisches Fachpersonal? .....	53
6.3.4	Interpretation der Expertensicht.....	54
6.4	Auswertung des Fragebogens .....	54
6.4.1	Stichprobenüberprüfung .....	55

6.4.2	Fragen zum persönlichen Wissensstand.....	56
6.4.3	Fragen zu den gewünschten Informationen .....	59
6.4.4	Fragen zur Website.....	60
6.4.5	Fragen zur Auswertung der Website .....	60
6.5	Interpretation der Ergebnisse.....	61
6.5.1	Interpretation des vorhandenen Wissens .....	61
6.5.2	Interpretation der gewünschten Informationen .....	61
6.5.3	Vergleich vorhandenes Wissen und gewünschte Informationen .....	62
6.5.4	Gegenüberstellung gewünschtes Wissen und Aussagen von Experten.....	63
6.5.5	Ist der Entwicklungsbedarf der Website nachweisbar?.....	64
7	Website.....	65
7.1	Produktplanung .....	65
7.1.1	Zielsetzung.....	65
7.1.2	Produktentwicklung.....	66
7.2	Validierung Website - Experteninterviews 2 .....	70
7.2.1	Methodisches Vorgehen .....	70
7.2.2	Vorgenommene Änderungen.....	71
7.3	Validierung Website - Gruppendiskussion.....	75
7.3.1	Methodisches Vorgehen .....	75
7.3.2	Vorgenommene Änderungen.....	79
8	Diskussion und Bezug zu den Fragestellungen.....	84
8.1	Evaluation des Ziels .....	84
8.2	Auswertung der Fragestellungen .....	84
8.3	Diskussion der Ergebnisse .....	86
8.4	Methodenreflexion.....	87
9	Fazit.....	92
9.1	Erkenntnisse.....	92
9.2	Schlussfolgerungen und Ausblick.....	93
9.3	Ideen für die Weiterentwicklung der vorliegenden Arbeit.....	94
10	Schlusswort und Dank.....	96
11	Abbildungsverzeichnis.....	97

12	Tabellenverzeichnis.....	98
13	Literaturverzeichnis .....	99
14	Anhang .....	106

### 3 Einleitung

Tag für Tag erreichen uns Nachrichten über Menschen auf der Flucht. Der United Nations High Commissioner for Refugees (vgl. UNHCR, 2017) schätzte ihre Zahl im Jahr 2016 weltweit auf ca. 68 Millionen. Solche Flüchtlingszahlen sind schwer zu fassen. Auch in der Schweiz ist die aktuelle Flüchtlingskrise, wie sie in den Medien häufig genannt wurde, nach 2012 spürbar geworden. Die Asylgesuche stiegen im Jahr 2012 an und erreichten 2015 einen Höchststand von 39'523 Gesuchen (vgl. Staatssekretariat für Migration, 2018a). Später nahm die Anzahl der Gesuche ab und betrug Ende 2017 noch 18'088 Anträge (ebd.). Diesen Rückgang erklärt das Staatssekretariat für Migration (2018a) mit sinkender Migration übers Mittelmeer, mit der konsequenten Registrierung von Migrantinnen und Migranten in Italien, mit dem Rücknahmeabkommen im Rahmen des Dublin-Abkommens und mit den abschreckend schnellen Verfahren in der Schweiz.

Nebst der Anzahl neu gestellter Gesuche ist von Bedeutung, wie viele Personen sich insgesamt im Asylprozess befinden. Im November 2017 befanden sich beispielsweise gesamtschweizerisch 66'108 Personen im Asylprozess, davon 12'280 Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter von 6 bis 17 Jahren<sup>1</sup>.

Doch was haben diese Zahlen mit der vorliegenden Masterarbeit zu tun? Hinter ihnen stehen Menschen, auch Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung. Diese Arbeit befasst sich mit ihrer Integration ins Schweizer Schulsystem. Unser persönlicher Bezug zum Thema wird im Folgenden erläutert und die Relevanz heilpädagogischer Massnahmen aufgezeigt. Später wird die Ausgangslage beschrieben und die Themenwahl begründet. Das Ziel der Arbeit wird anschliessend definiert und es werden Fragestellungen abgeleitet. Diese werden anhand unterschiedlicher Forschungsmethoden, welche kurz vorgestellt werden, beantwortet. Am Ende der Einleitung wird zur besseren Übersicht der Aufbau der Arbeit beschrieben.

Die Klärung der wichtigsten Begriffe geschieht in den entsprechenden theoretischen Kapiteln. Der Begriff ‚pädagogisches Fachpersonal‘ wird im Weiteren für Lehrpersonen, für Fachleute der Logopädie und der Psychomotorik sowie für schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen verwendet, welche auf Kindergarten-, Primarschul- oder Sekundarschulstufe tätig sind.

#### 3.1 Persönlicher Bezug und heilpädagogische Relevanz

Wie bereits erwähnt, lässt sich die hohe Zahl von Flüchtlingen kaum rational fassen. Was ein Leben auf der Flucht und das Verlassen der Heimat für einen Menschen bedeuten kann, ist ebenfalls schwierig nachzufühlen. Daher wollten wir uns selbst ein Bild von der Lebensrealität der Flüchtlinge verschaffen. Im Sommer 2017 reisten wir für drei Wochen nach Lesbos in Griechenland. Dort arbeiteten wir in einem Gemeinschaftszentrum, welches gemeinsam mit Flüchtlingen aus den Flüchtlingscamps aufgebaut wurde. Diese direkte Erfahrung mit den Lebensbedingungen der Flüchtlinge

---

<sup>1</sup> nach Anfrage beim Staatssekretariat für Migration, Email vom 7.12.2017

und die Betroffenheit, die wir nach unserem Einsatz verspürten, sind bis heute nachhaltige Antriebe, uns für die Menschen und insbesondere für die Kinder und Jugendlichen in unserem Wirkungsfeld als schulische Heilpädagoginnen einzusetzen. Das Tätigkeitsfeld einer schulischen Heilpädagogin bzw. eines schulischen Heilpädagogen in Bezug auf die Integration von Flüchtlingskindern wird in der Informationsbroschüre des Kantons Zürich zur Aufnahme von Flüchtlingskindern in die Volksschule des Kantons beschrieben (vgl. Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2015). Nach einer ersten Phase der Integration, in welcher Flüchtlingskinder maximal ein Jahr in Aufnahmeklassen geschult werden, folgt in der Regel als zweite Phase die Integration in eine Regelklasse (ebd.). Grundsätzlich sind somit die Regelklassenlehrpersonen für die Integration zuständig. Die schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen stehen der Regelklassenlehrperson unterstützend und beratend zur Seite und erstellen bei Bedarf gemeinsam mit der Klassenlehrperson, sowie der Lehrperson für Deutsch als Zweitsprache und weiteren Fachpersonen einen individuellen Förderplan für die einzelnen Kinder und Jugendlichen (ebd.). Daraus ergibt sich, dass Heilpädagoginnen und Heilpädagogen mit Flüchtlingskindern in Aufnahmeklassen sowie in Regelschulen in Kontakt kommen. Doch wie ergeht es dem pädagogischen Fachpersonal bei der Integration von Flüchtlingskindern? Dieser Frage soll im folgenden Kapitel, in welchem die Ausgangslage dargelegt und die Themenwahl begründet wird, nachgegangen werden.

### **3.2 Ausgangslage und Begründung der Themenwahl**

Nabuurs und Landolt (2017) haben im Kanton Solothurn Lehrpersonen aller Stufen und Bereiche (Kindergarten bis Sekundarstufe, Schulsozialarbeit und Heilpädagogik) zu den Herausforderungen im Schulalltag in Bezug auf den Umgang mit Flüchtlingskindern befragt. In ihrer Studie (Masterarbeit in Schulpsychologie) wird deutlich, dass drei Viertel aller Befragten über „teilweise bis grosse Schwierigkeiten im Schulalltag“ berichten und 79,1% „Unterstützungsbedarf“ angeben (vgl. Nabuurs & Landolt, 2017, S. 51f.). Neben der fehlenden Zeit, um auf besondere psychosoziale Bedürfnisse der Kinder einzugehen und neben fehlender fachlicher Beratung gaben viele Lehrpersonen als Gründe für die Schwierigkeiten an, über zu wenig eigenes Wissen zu verfügen (ebd.). Flüchtlingskinder können sich von anderen Kindern und Jugendlichen in Bezug auf ihre psychische Gesundheit unterscheiden. Studien weisen darauf hin, dass die Rate der posttraumatischen Belastungsstörungen (PTBS) bei Flüchtlingen und Asylbewerbern im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung um das Zehnfache erhöht ist (vgl. Fazel, Wheeler & Danesh, 2005). Was unter einer posttraumatischen Belastungsstörung verstanden wird, ist im Kapitel 4.2.4 detailliert beschrieben. Eine weitere Studie aus Norwegen hat bei 54% aller minderjährigen Asylsuchenden posttraumatische Stresssymptome nachgewiesen (vgl. Jensen, Fjermestad, Granly & Wilhelmsen, 2015). Es ist daher sehr wahrscheinlich, dass die Schulen mit den Folgen von PTBS infolge der Fluchterfahrungen konfrontiert sind. Welche Folgen eine PTBS mit sich bringen kann, wird im Kapitel 4.2.5 aufgegriffen.



In der Studie von Nabuurs und Landolt (2017) wurden den Lehrpersonen sieben Wissensfragen in Bezug auf Traumatisierungen gestellt. Im Durchschnitt konnten die Befragten drei von sieben Fragen korrekt beantworten. Erstaunlich waren die Antworten eines Drittels aller Befragten: Sie wussten auf keine der Fragen die korrekte Antwort. Dies ist alarmierend, da die Schule laut Landolt (2012) nebst dem familiären Umfeld und den Gleichaltrigen eine entscheidende Rolle bei der Traumabewältigung spielt. In der Studie wurde auch ersichtlich, dass Heilpädagoginnen und Heilpädagogen kein grösseres Wissen als die Lehrpersonen mitbringen (vgl. Nabuurs & Landolt, 2017).

Offensichtlich kann bei der Integration von Flüchtlingskindern die psychische Gesundheit eine grössere Rolle spielen, als dies bei anderen Kinder und Jugendlichen der Fall ist. Das könnte eine zusätzliche Herausforderung für pädagogisches Fachpersonal in der schulischen Integration dieser Kinder darstellen. Wenn das pädagogische Fachpersonal über ein grösseres Wissen verfügte, so könnten die Schwierigkeiten der Integration reduziert werden. Mit dieser Arbeit soll das Wissen um Trauma und Resilienz im pädagogischen Umfeld so verbreitet werden, dass Verständnis für die betroffenen Kinder besteht und alle Fachpersonen gestärkt werden, indem sie über Handlungsmöglichkeiten bei der schulischen Integration verfügen.

Nebst dem Wissen zu Traumatisierungen spielt die Resilienz (psychische Widerstandskraft) eine entscheidende Rolle. Wustmann (2016) erläutert, dass dabei den Erziehungspersonen mit ihren Einstellungen und Handlungen eine entscheidende Rolle zukommt. Für die Resilienzförderung (siehe Kapitel 4.3) in der Schule ist die Beziehung zwischen Kind und Lehrperson der wichtigste Faktor.

### **3.3 Ziel der Arbeit**

Das Ziel dieser Masterarbeit besteht darin, möglichen Traumatisierungen bei Flüchtlingskindern während der Integration in die Volksschule des Kantons Zürich Rechnung zu tragen. Dabei geht es um das psychische Wohlbefinden der Kinder in der Schule. Es entsteht eine Website, deren Inhalt auf die Wünsche von pädagogischem Fachpersonal zugeschnitten ist. Dort soll man sich niederschwellig über die Themen informieren können, welche für einen bedeutsam sind.

Die vorliegende Arbeit hat die Integration von Flüchtlingskindern zum Thema. Wie im Kapitel 3.2 deutlich geworden ist, sind dabei Trauma und Resilienz wichtige Aspekte. Des Weiteren soll auch ein Augenmerk auf Asyl und Integration gelegt werden, damit der Weg eines Flüchtlingskindes von der Ankunft in der Schweiz bis zur Integration in eine Regelklasse verfolgt werden kann. Fluchtgründe und die Situationen in den Herkunftsländern variieren stark. Daher kann im Rahmen dieser Arbeit diesem Aspekt nicht Rechnung getragen werden.

### 3.4 Fragestellung

Folgende Fragestellungen ergeben sich aus der Zielformulierung und den vorherigen Ausführungen:

- Inwiefern ist das theoretische Wissen zu Trauma, Resilienz, Asyl und Integration für die Arbeit mit Flüchtlingskindern von Bedeutung?
- Wie schätzt pädagogisches Fachpersonal sein Wissen und seine Handlungsmöglichkeiten ein, um Traumatisierungen bei Kindern und Jugendlichen Rechnung zu tragen?
- Welche Handlungsmöglichkeiten können in Notsituationen aber auch im täglichen Schulalltag eingesetzt werden, damit auf die Bedürfnisse der Flüchtlingskinder eingegangen werden kann?
- Welche Informationen zum Thema ‚Integration von Flüchtlingskindern‘ wünscht sich das pädagogische Fachpersonal?
- Welches Fachwissen wünschen sich Expertinnen und Experten beim pädagogischen Fachpersonal in Bezug auf Traumatisierungen?

### 3.5 Forschungsmethodisches Vorgehen

Um auf die obigen fünf Punkte Antworten zu finden, werden unterschiedliche Forschungsmethoden angewendet. Ausgangspunkt ist die Literaturrecherche, welche ein Grundwissen über die wichtigsten Themen liefert. Um zu ermitteln, was eine Website anbieten müsste, wird ein Fragebogen als standardisierte, grossflächige Datenerhebung eingesetzt (vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 232f.). Einerseits soll ersichtlich werden, wie das pädagogische Fachpersonal sein Wissen zu Flucht und Trauma einschätzt. Andererseits geben die Aussagen der Befragten Hinweise dazu, welches Wissen über die beiden Themen für sie von Bedeutung wäre. Als Ergänzung dazu stehen die Ergebnisse aus der Studie von Nabuurs und Landolt (2017) zur Verfügung.

Um die fachliche Richtigkeit des Fragebogens zu gewährleisten, werden drei Experten diesen prüfen und ihre Rückmeldungen im Rahmen eines Experteninterviews geben. Die Interviews werden im Anschluss mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Wenn die Ergebnisse des Fragebogens vorliegen, wird die Website inhaltlich aufgebaut. Sie wird auf Grund der Ergebnisse aus der Erhebung und der Literaturrecherche erstellt. Vor der Fertigstellung der Website wird sie erneut von Experten fachlich validiert. Die Benutzerfreundlichkeit wird anhand einer Gruppendiskussion mit aus dem Fragebogen ausgewähltem pädagogischem Fachpersonal betrachtet. Mit diesem Vorgehen wird gewährleistet, dass das Produkt fachlich korrekt und in der Handhabung benutzerfreundlich ist.

### 3.6 Aufbau der Masterarbeit

Die vorliegende Masterarbeit ist chronologisch aufgebaut. Dadurch kann die schrittweise Entstehung der Website nachvollzogen werden. Im Kapitel 4 werden wesentliche Inhalte zu den Themen

Flucht, Asyl, Trauma und Resilienz dargestellt. Daraus resultieren im Kapitel 5 Handlungsmöglichkeiten der Schule bei vorliegenden Traumatisierungen. Das erarbeitete Wissen fließt anschließend in die Erstellung des Fragebogens ein. Im Kapitel 6 wird dieser beschrieben und ausgewertet. Die Erkenntnisse aus dem Fragebogen bilden die Grundlage für die Website, welche im Kapitel 7 thematisiert wird. Im Kapitel 8 werden die Ergebnisse und die verwendeten Methoden diskutiert, wobei die zu Beginn formulierten Fragen beantwortet werden. Es folgt im Kapitel 9 das Fazit, in welchem auch Ideen zur weiteren Entwicklung erläutert werden. Im Kapitel 10 wird die Arbeit mit einem Schlusswort und einem Dank abgerundet.

## 4 Theoretische Bezüge

Im folgenden Kapitel werden die für die Integration von Flüchtlingskindern relevanten Aspekte betrachtet. Wichtige Begriffe werden erläutert und für die Arbeit definiert. Im Kapitel 4.1 wird der Schwerpunkt auf die Themen Flucht und Asyl gelegt. Trauma bzw. Traumafolgestörungen werden im Kapitel 4.2 thematisiert. Das Kapitel 4.3 bringt Fakten und Theorie zur Resilienz und Resilienzförderung. Als Abschluss werden im Kapitel 4.4 wichtige Zusammenhänge zwischen den drei Themenbereichen hergestellt und ihre Auswirkungen auf die Schule diskutiert.

### 4.1 Flucht und Asyl

In diesem ersten theoretischen Teil wird der Flüchtlingsbegriff definiert und das Asylverfahren der Schweiz kurz aufgezeichnet, damit ein deutlicheres Bild entsteht, von welchen Kindern und Jugendlichen im weiteren Verlauf die Rede sein wird. Des Weiteren wird die Integration von Flüchtlingskindern ins Schweizer Schulsystem, konkret in das des Kantons Zürich, aufgezeigt.

#### 4.1.1 Wer ist ein Flüchtling?

Die Genfer Flüchtlingskonvention (vgl. UNHCR, 2015) definiert in Artikel 1 einen Flüchtling als Person, die "... aus der begründeten Furcht vor Verfolgung wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung sich ausserhalb des Landes befindet, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt, und den Schutz dieses Landes nicht in Anspruch nehmen kann oder wegen dieser Befürchtungen nicht in Anspruch nehmen will ...". Auch das Schweizerische Asylgesetz lehnt sich an den Flüchtlingsbegriff der UNHCR an. In Art. 3 des Asylgesetzes vom 26. Juni 1998 (AsylG; SR 142.31) wird der Flüchtlingsbegriff wie folgt definiert:

- Flüchtlinge sind Personen, die in ihrem Heimatstaat oder im Land, in dem sie zuletzt wohnten, wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Anschauungen ernsthaften Nachteilen ausgesetzt sind oder begründete Furcht haben, solchen Nachteilen ausgesetzt zu werden.
- Als ernsthafte Nachteile gelten namentlich die Gefährdung des Leibes, des Lebens oder der Freiheit sowie Massnahmen, die einen unerträglichen psychischen Druck bewirken. Den frauenspezifischen Fluchtgründen ist Rechnung zu tragen.
- Keine Flüchtlinge sind Personen, die wegen Wehrdienstverweigerung oder Desertion ernsthaften Nachteilen ausgesetzt sind oder begründete Furcht haben, solchen Nachteilen ausgesetzt zu werden. Vorbehalten bleibt die Einhaltung des Abkommens vom 28. Juli 1951 über die Rechtsstellung der Flüchtlinge (Flüchtlingskonvention).

- Keine Flüchtlinge sind Personen, die Gründe geltend machen, die wegen ihres Verhaltens nach der Ausreise entstanden sind und die weder Ausdruck noch Fortsetzung einer bereits im Heimat- oder Herkunftsstaat bestehenden Überzeugung oder Ausrichtung sind. Vorbehalten bleibt die Flüchtlingskonvention vom 28. Juli 1951.

Für die vorliegende Arbeit ist es sinnvoll, die Definition des Schweizer Asylgesetzes zu übernehmen, da sie die Grundlage für mögliche Aufnahmen von Flüchtlingsfamilien und später die Integration von Flüchtlingskindern bildet.

Wenn im weiteren Verlauf von einem Flüchtlingskind die Rede ist, so gehen die Autorinnen von Kindern der Kindergartenstufe bis zum Ende der obligatorischen Schulzeit (9. Klasse) aus.

#### **4.1.2 Asylverfahren in der Schweiz**

Um in der Schweiz als Flüchtling anerkannt zu werden, muss erst die Schweizer Landesgrenze überquert werden. Dies kann über den Land- oder Luftweg erfolgen. Anschliessend wird ein Asylgesuch gestellt. Unter dem Begriff ‚Asylgesuch‘ versteht man „die Bitte eines ausländischen Staatsbürgers um die Aufnahme in der Schweiz“ (Staatssekretariat für Migration, 2012). Asylgesuche können am Grenzübergang oder an den Grenzkontrollen des Flughafens, mündlich oder schriftlich, eingereicht werden. Seit 2012 können die Gesuche nicht mehr aus dem Ausland eingereicht werden (vgl. Staatssekretariat für Migration, 2016a). Dies hat zur Folge, dass es meist zu einer illegalen Einreise in die Schweiz kommt. Beim Asylgesuch wird mitgeteilt, weshalb man Schutz in der Schweiz sucht, und man teilt seine Identität mit, die wenn möglich mit gültigem Identitätsnachweis belegt wird (vgl. Staatssekretariat für Migration, 2012).

Nachdem ein Gesuch gestellt worden ist, wird die Gesuchstellerin bzw. der Gesuchsteller in ein Empfangs- und Verfahrenszentrum des Staatssekretariats für Migration gebracht. Hier werden die Personalien registriert, ein Passfoto gemacht, Fingerabdrücke abgenommen und ein Fragebogen zur Gesundheit ausgefüllt (vgl. Staatssekretariat für Migration, 2016b). Anschliessend wird das Gesuch geprüft und es erfolgt nach unbestimmter Wartezeit eine Asylanörung beim Staatssekretariat für Migration, welches im Anschluss einen Asylentscheid ausspricht (ebd.). Asylentscheide werden aufgrund der unter Kapitel 4.1.1, beschriebenen Kriterien gefällt. Wird ein Gesuch abgelehnt, wird zuerst abgeklärt, ob eine Wegweisung ins Herkunftsland vollzogen werden kann (ebd.). Falls im Herkunftsland beispielsweise Krieg herrscht, so können die Gesuchstellerinnen und Gesuchsteller nicht zurückgeschafft werden und erhalten eine vorläufige Aufenthaltsbewilligung.

Auf ein Gesuch wird nicht eingetreten, falls die Gesuchstellerinnen und Gesuchsteller bereits in einem Land, welches das Schengen/Dublin-Abkommen<sup>2</sup> unterzeichnet hat, ein Gesuch eingereicht hat (ebd.). In einem solchen Fall wird eine Rückschaffung in das Ersteinreiseland vollzogen.

Am 5. Juni 2016 wurde mittels einer Volksabstimmung das beschleunigte Asylverfahren beschlossen (vgl. Staatssekretariat für Migration, 2017). Etwa 60% aller Asylgesuche sollen künftig innerhalb von 140 Tagen und 40% innerhalb eines Jahres abgeschlossen werden (ebd.). Die beschleunigten Verfahren werden in regionalen Bundesasylzentren durchgeführt. Im Kanton Zürich wurde zwischen 2014 und 2015 die „Wirksamkeit der neuen Asylverfahren“ anhand einer Pilotphase überprüft (Staatssekretariat für Migration, 2017). Die Verfahren konnten „durchschnittlich um 39% schneller durchgeführt und abgeschlossen werden“ (ebd.). Am 28. September 2019 soll die Pilotphase endgültig abschliessen und das beschleunigte Verfahren in allen Kantonen angewendet werden (ebd.)

Wird ein Gesuch angenommen, so erfolgt eine schrittweise Integration, welche im nächsten Kapitel kurz beschrieben wird.

#### **4.1.3 Anerkannte bzw. vorläufig aufgenommene Flüchtlinge**

In der Schweiz gibt es zwei unterschiedliche Flüchtlingsstatus. Anerkannte Flüchtlinge erhalten einen B-Ausweis (vgl. Staatssekretariat für Migration, 2015). Der Ausweis muss jedes Jahr neu beantragt werden. Das Staatssekretariat für Migration kann diesen Antrag ablehnen, falls die betroffene Person beispielsweise die „innere oder äussere Sicherheit der Schweiz“ bedroht (Staatssekretariat für Migration, 2015, S. 3). Bei guter Integration kann nach mindestens fünf Jahren ein C-Ausweis beantragt werden, welcher einer Niederlassungsbewilligung entspricht (vgl. Schweizerische Flüchtlingshilfe, n.d.).

Vorläufig aufgenommene Flüchtlinge erhalten einen F-Ausweis. Diese Personen erfüllen „die Flüchtlingseigenschaften“ (Staatssekretariat für Migration, 2015, S.4). Im Unterschied zu anerkannten Flüchtlingen ergaben sich ihre Flüchtlingseigenschaften aber unter anderem erst „durch die Ausreise aus dem Heimat- oder Herkunftsstaat“, durch „das Verhalten der Person nach der Ausreise“ oder auch durch strafbare Handlungen im Heimat- oder Herkunftsstaat (ebd.). Der F-Ausweis ist für maximal 12 Monate gültig und muss dann neu beantragt werden. Nach mindestens fünf Jahren Aufenthalt in der Schweiz kann beim Staatssekretariat für Migration ein B-Ausweis beantragt werden (ebd.).

Wird einer Person Asyl in der Schweiz gewährt (B- oder F-Ausweis), so wohnt sie zu Beginn meist (während zwei bis sechs Monaten) in einem zugewiesenen, kantonalen Durchgangszentrum (vgl. Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2015). Ziel dieses betreuten Aufenthaltes ist es, erste Deutsch-

---

<sup>2</sup> Im Rahmen des Schengen-Abkommens wurden unter anderem die stationären Grenzkontrollen an den Binnengrenzen abgeschafft und beschlossen, den Verkehr nicht zu beschränken. Das Abkommen ist von 26 europäischen Staaten unterzeichnet worden, von Staaten der Europäischen Union wie auch von Nicht-Mitgliedstaaten. Im Rahmen des Schengen-Abkommens wurde das Dublin-System eingeführt. Es regelt, welcher Schengen-Staat für die Behandlung eines Asylgesuches zuständig ist. Mit der Dublin-Verordnung soll verhindert werden, dass Asylsuchende in andere Staaten wandern und mehrere Asylgesuche stellen (vgl. Staatssekretariat für Migration, 2018b).

Sprachkenntnisse zu erwerben, sowie die lokalen Gegebenheiten und Anforderung kennen zu lernen (ebd.). Anerkannte und vorläufig aufgenommene Flüchtlinge können aber innerhalb des zugewiesenen Kantons jederzeit frei ihren Wohnort wählen (vgl. Staatssekretariat für Migration, 2015). Für einen Kantonswechsel muss ein Antrag gestellt werden (ebd.).

#### **4.1.4 Integration von Flüchtlingskindern ins Schweizer Schulsystem**

Die Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2015) erläutert in ihrem Papier zur Integration von Flüchtlingskindern das Recht auf Schule: „Unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus haben alle schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen in der Schweiz das Recht und die Pflicht, die obligatorische Schule zu besuchen“ (S. 3). Auch Kinder von vorläufig aufgenommenen Flüchtlingen und abgelehnten Asylbewerbenden in Nothilfezentren haben dieses Recht. So werden je nach lokalen Gegebenheiten in den Gemeinden die Kinder erst in Aufnahmeklassen der Gemeinde, Aufnahmeklassen in Durchgangszentren oder direkt in Regelklassen eingeschult. Die Schulung in Aufnahmeklassen sollte laut Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2015) „maximal ein Jahr“ dauern, bevor die Integration in die Regelklasse vollzogen wird (S. 3). In der Regelklasse werden die Kinder mit Unterricht in „Deutsch als Zweitsprache“ unterstützt.

## 4.2 Trauma

Der folgende Theorieteil definiert und klassifiziert den Traumabegriff. Anschliessend wird der Schwerpunkt auf das Wissen im Bereich Trauma gelegt, welches für pädagogische Fachpersonen von Bedeutung ist. So wird zuerst beschrieben, was in einer traumatischen Situation passiert. Es gibt unterschiedliche Arten von Traumaereignissen. Aus solchen traumatischen Erlebnissen können Folgestörungen entstehen, welche im Kapitel 4.2.4 zusammengefasst sind. Im weiteren Verlauf werden beobachtbare Symptome einer Traumatisierung bei Kindern und Jugendlichen genannt. Als Abschluss wird die Traumatherapie kurz beschrieben, wobei die Abgrenzung zur Traumapädagogik im Vordergrund steht.

### 4.2.1 Definition und Klassifikation

Je nachdem welcher Zugang zum Begriff ‚Trauma‘ gewählt wird, stehen andere Definitionen im Zentrum. Laut Zimmermann (2016, S. 30) sind zwei Zugänge theoretisch fundiert: „das medizinisch-psychiatrische und symptomorientierte Traumaverständnis“ und andererseits „die auf innere Prozesse fokussierende psychoanalytische Traumakonzeption“.

Der erstgenannte Zugang greift auf die „posttraumatische Belastungsstörung“ als Kategorie zurück (vgl. Zimmermann, 2016). Diese wird in der DSM-IV als „Angststörung“ und in der ICD-10 als „Belastungsstörung“ klassifiziert (ebd.). Laut der in der Schweiz gebräuchlicheren ICD-10 entsteht die posttraumatische Belastungsstörung als eine „verzögerte und protrahierte [über längere Zeitspanne hinweg, Anm. d. Verf.] Reaktion auf ein belastendes Ereignis oder eine Situation kürzerer oder längerer Dauer, mit aussergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophenartigem Ausmass, die bei fast jedem eine tiefe Verzweiflung hervorrufen würde“ (Krollner & Krollner, 2018). Diese Definition stellt das belastende Ereignis ins Zentrum der Begriffsdefinition.

Der Vorteil der Definierung nach ICD-10 bzw. DSM-IV, liegt darin, dass anhand der Symptome eine rasche Diagnose erreicht werden kann. Der Nachteil liegt im Ausblenden von wichtigen Bewältigungsmöglichkeiten der einzelnen Person.

Der zweitgenannte psychoanalytische Zugang führt eine Definition mit Einbezug von individuellen Möglichkeiten zur Bewältigung der belastenden Situation an. So definieren Fischer und Riedesser (2009, S. 84) ein Trauma als „vitaler Diskrepanzerlebnis zwischen bedrohlichen Situationsfaktoren und den individuellen Bewältigungsmöglichkeiten, das mit Gefühlen von Hilflosigkeit und schutzloser Preisgabe einhergeht und so eine dauerhafte Erschütterung von Selbst- und Weltverständnis bewirkt“.

In dieser Arbeit wird die treffende Definition von Fischer und Riedesser (2009) die Grundlage für die weitere Beschäftigung mit dem Thema Trauma bilden, da diese Definition ermöglicht, auf die Bewältigungsmöglichkeiten Einfluss zu nehmen und ein förderliches Umfeld zu schaffen. Die Symptomorientierung kann aber nicht vollständig ausgeblendet werden, da das Erkennen von möglichen Symptomen im Schulalltag hilfreich sein kann.



#### 4.2.2 Was passiert in einer traumatischen Situation?

Wenn ein Mensch in eine bedrohliche Situation gerät, so erreicht die Information über die Bedrohung zuerst das Stammhirn (vgl. Siebert, 2016). Dieses leitet die Information an die Amygdala weiter (ebd.). Dieser Teil des Gehirns versetzt den Körper nun in Alarmbereitschaft. Es werden diverse Hormone wie Adrenalin, Noradrenalin und auch das Stresshormon Cortisol ausgeschüttet (vgl. Zito & Martin, 2016). Nun ist der Körper in höchster Anspannung und in Kampf-, bzw. Fluchtbereitschaft. Das Grosshirn, welches für Entscheidungsfindungen zuständig ist, wird ausgeschaltet, damit schnell reagiert werden kann (vgl. Siebert, 2016).

Das ist die normale Stressreaktion des Menschen auf eine Bedrohungssituation. Die Erfahrung bzw. alle in dieser Situation wahrgenommenen Reize werden vom Gehirn bewertet, geordnet und integriert (vgl. Imm-Bazlen & Schmiege, 2017). Von einer traumatischen Situation wird gesprochen, wenn sie sich nicht durch Kampf oder Flucht bewältigen lässt (vgl. Zito & Martin, 2016). Befindet sich ein Mensch in einer traumatischen Situation, so reagiert er laut Zito und Martin (2016) häufig mit einer „dritten, archaischen Reaktionsform: der Erstarrung, dem sogenannten Freeze-Zustand...“ (S. 22). Jegliche Reaktionen werden unmöglich. Nun kann es zur Dissoziation kommen, einem neurobiologischen Schutzmechanismus des Menschen. Es kommt zu einer innerlichen Distanzierung von der Bedrohung (vgl. Zito & Martin, 2016). Dies hilft dem Körper, der unerträglichen Realität zu entkommen. Das hat laut Imm-Bazlen und Schmiege (2017) zur Folge, dass der Hippocampus „die Eindrücke, die er bekommt, nicht mehr als Ganzes und ordnungsgemäss ablegen“ kann (S. 61). Erinnerungen werden somit als Bruchstücke (Fragmente) abgelegt. Alle Körperempfindungen und Gefühle, welche mit der bedrohlichen Situation zu tun haben, sind nicht an die Situation gebunden abgespeichert, sondern abgespalten (vgl. Imm-Bazlen & Schmiege, 2017).

Wenn der Körper sich durch Kampf oder Flucht aus der bedrohlichen Situation befreien kann, so kann die Anspannung abgebaut werden. Das ist nicht der Fall, wenn der Körper in den Freeze-Zustand kommt. Die extreme Anspannung in Körper und Geist bleibt bestehen und wird im Körper gespeichert. Laut Zito und Martin (2016) führt das zu „einem dauerhaft erhöhten Stresslevel und somit zu einigen der Traumasymptome“ (S. 22). Dieser Stresszustand wird von der Amygdala ausgelöst, welche sich, auch lange nach dem traumatischen Ereignis, in ständiger Alarmbereitschaft befindet. Weitere traumaspezifische Symptome werden im Kapitel 4.2.5 detaillierter beleuchtet.

#### 4.2.3 Arten von Traumaereignissen

Die Ereignisse, welche zu Traumatisierungen führen können, sind ganz unterschiedlich. Im Folgenden wird der Schwerpunkt auf Traumatisierungen gelegt, welche hauptsächlich bei Flüchtlingen auftreten. Es ist den Autorinnen wichtig zu betonen, dass im Rahmen dieser Arbeit nicht alle möglichen Traumaereignisse beschrieben werden können.

In der Fachliteratur werden zwei Arten von Traumaereignissen unterschieden: Typ-I- und Typ-II-Traumatisierungen (vgl. Siebert, 2016; Fischer & Riedesser, 2009; Zito & Martin, 2016). Wie in der Abbildung 1 deutlich wird, sind Typ-I-Traumatisierungen einmalig und kurz andauernd, während Typ-II-Traumatisierungen mehrmalig und lang andauernd sind.

	Typ-I-Trauma (einmalig, kurz andauernd)	Typ-II-Trauma (mehrmalig, lang andauernd)
<b>Katastrophen, berufsbedingte Traumatisierung &amp; natural disaster</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Verkehrsunfall</li> <li>▶ Arbeitsunfall</li> <li>▶ kurz andauernde Naturkatastrophen</li> </ul> <p style="text-align: right;"><b>LEICHT</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ lang andauernde Naturkatastrophen</li> <li>▶ technische Katastrophen (z.B. Atomunfall)</li> </ul> <p style="text-align: right;"><b>MITTEL</b></p>
<b>man-made disaster</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Überfall</li> <li>▶ Gewalterleben</li> <li>▶ Vergewaltigung</li> </ul> <p style="text-align: right;"><b>MITTEL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Misshandlungen und sexueller Missbrauch</li> <li>▶ Geiselnhaft/Folter</li> <li>▶ politische Verfolgung</li> <li>▶ Massenvernichtung (Völkermord)</li> </ul> <p style="text-align: right;"><b>SCHWER</b></p>

Abbildung 1: Arten von Traumaereignissen (Siebert, 2016, S. 23)

Zusätzlich wird in der Literatur zwischen „natural disaster“ und „man-made disaster“ unterschieden (Siebert, 2016; Zito & Martin, 2016). Das Verarbeiten von Leid, welches von Menschen verursacht ist, fällt deutlich schwieriger aus, als das von Naturkatastrophen. Typ-II-Traumata, also mehrmalige und lang andauernde Traumatisierungen werden in der Literatur auch als sequenzielle Traumatisierungen beschrieben (vgl. Keilson, 1979). Der Autor untersuchte in Holland Opfer nach dem zweiten Weltkrieg, welche von Verfolgungswellen der Nazis in Holland traumatisiert worden waren. Er erkannte Symptomschichten, welche sich unterschiedlichen Verfolgungswellen zuordnen liessen (vgl. Fischer & Riedesser, 2009). Dieses Konzept spielt in Bezug auf Flüchtlinge eine entscheidende Rolle. So lässt sich Flucht als ein Prozess mit unterschiedlichen traumatischen Sequenzen beschreiben (vgl. Siebert, 2016). In der ersten Sequenz wird der betroffene Mensch verfolgt und entscheidet sich für die Flucht. In dieser Zeit müssen Hab und Gut sowie vielleicht auch geliebte Menschen zurückgelassen werden. In der zweiten Sequenz befindet sich die Person auf der Flucht. Diese Sequenz ist geprägt von grosser Angst, lebensgefährlichen Fluchtwegen, grosser Abhängigkeit von Schleppern und weiteren belastenden Ereignissen. In der letzten Sequenz kommen Flüchtlinge im Asylland an. Das Warten auf den Asylentscheid, schwierige Wohnsituationen, Angst vor Abschiebung, finanzielle Not und die Feindseligkeiten der Bevölkerung im Asylland können den Traumatisierungsprozess fortsetzen (ebd.).

Ein Trauma muss aber nicht zwingend selbst erlebt sein, damit es traumatisch wirkt. Kontinuierliche Schilderungen über Erfahrenes von traumatisierten Menschen können sich auf den empathischen Zuhörer übertragen, als ob er das Traumatische selbst erlebt hätte (vgl. Zito & Martin, 2016). Das Phänomen der Sekundärtraumatisierung ist im pädagogischen Kontext doppelt zu beachten:

1. Traumatisierte Eltern können ihr Erlebtes auf ihre Kinder übertragen.
2. Pädagogisches Fachpersonal muss sich selbst vor Sekundärtraumatisierungen schützen. Wie ein solcher Schutz möglich wird, ist im Kapitel 5.3 beschrieben.

Nicht alle traumatischen Ereignisse müssen Folgestörungen nach sich ziehen. Wenn eine Person schützende Bedingungen (siehe Kapitel 4.3.4) mit sich bringt, ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass sie mit anstehenden Belastungen gut umgehen kann (vgl. Wustmann, 2016). Falls dies nicht der Fall ist, können Folgestörungen entstehen, welche im nächsten Kapitel beschrieben werden.

#### 4.2.4 Diagnosen

Kommt es aufgrund einer traumatischen Erfahrung zu Folgestörungen, so können folgende drei psychischen Diagnosen (vgl. Steinhausen, 2016) bei Kindern, aber auch bei Erwachsenen gestellt werden:

- akute Belastungsreaktion
- posttraumatische Belastungsstörung
- Anpassungsstörung

Die akute Belastungsreaktion ist laut Steinhausen (2016) eine „vorübergehende Störung von beträchtlichem Schweregrad, die sich bei einem zuvor psychisch gesunden Menschen als Reaktion auf eine aussergewöhnliche körperliche oder seelische Belastung entwickelt“ (S. 223). Meist klingt die akute Belastungsreaktion nach Stunden oder Tagen wieder ab (ebd.). Die posttraumatische Belastungsstörung unterscheidet sich von der akuten Belastungsreaktion durch die verzögerte und anhaltende Reaktion. Die Diagnose „posttraumatische Belastungsstörung“ wird frühestens sechs Monate nach dem traumatischen Ereignis gestellt (Steinhausen, 2016). Die Symptome der posttraumatischen Belastungsstörung werden im Kapitel 4.2.5 genauer beschrieben. Die Anpassungsstörung bezeichnet Steinhausen (2016) als „Zustände von subjektivem Leiden, emotionaler Beeinträchtigung sowie Behinderung der sozialen Funktionstüchtigkeit als Folge von bedeutsamen Lebensveränderungen oder belastenden Lebensereignissen“ (S. 239). Zu erkennen ist die Anpassungsstörung an ängstlichen und depressiven Störungen, sowie Störungen des Sozialverhaltens (ebd.). Bei kleinen Kindern können auch regressive Symptome auftreten, wie Enuresis (Einnässen), Daumenlutschen oder Babysprache (ebd.). Eine Anpassungsstörung entsteht meist etwa einen Monat nach einem belastenden Ereignis, wie Trennungserfahrungen, Verlust von wichtigen Bezugspersonen oder auch schweren körperlichen Krankheiten, und klingt häufig nach spätestens sechs Monaten wieder ab.

#### 4.2.5 Beobachtbare Symptome einer Traumatisierung

Im folgenden Abschnitt werden Symptome einer posttraumatischen Belastungsstörung beschrieben. Es ist nicht die Aufgabe von pädagogischen Fachkräften, eine Diagnose zu stellen. Es kann jedoch hilfreich sein, Hinweise auf eine mögliche Traumatisierung wahrzunehmen, um sich gegebenenfalls entsprechend unterstützen zu lassen.

Die Symptome der akuten Belastungsreaktion, der posttraumatischen Belastungsstörung und der Anpassungsstörung unterscheiden sich aus Sicht von Personen, welche in diesem Fachgebiet keine Kenntnisse haben, nur minimal. Daher werden in der folgenden Tabelle 1 mögliche beobachtbare Symptome aller drei beschriebenen Diagnosen aufgezählt. Sie stammen zusammengefasst aus Imm-Bazlen und Schmiege (2017), Siebert (2016), Steinhausen (2016) sowie Zito und Martin (2016).

Tabelle 1: Beobachtbare Symptome genannter Störungsbilder

Alter	Symptome
Kleinkind (0-6 Jahre)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Angst vor Dunkelheit oder vor Tieren</li> <li>- starke Unruhe in der Nacht, gestörter Schlaf</li> <li>- Bettnässen oder Einkoten, obwohl davor schon sauber</li> <li>- Schwierigkeiten beim Sprechen</li> <li>- Probleme mit dem Appetit (übermässiges oder reduziertes Essen)</li> <li>- vermehrtes Weinen oder Schreien</li> <li>- Erstarren und Zittern</li> <li>- starke Angst, alleine gelassen zu werden</li> <li>- sich Anklammern an die Eltern</li> <li>- Angst vor fremden Menschen</li> <li>- Entwicklungsrückschritte</li> </ul>
Schulkind (7-12 Jahre)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Immer wiederkehrende Gedanken, Bilder, Fragen</li> <li>- Jammern und Anklammern, erhöhte Wachsamkeit, Schreckhaftigkeit, Unruhe</li> <li>- körperliche Übererregtheit</li> <li>- erhöhte Reizbarkeit und aggressives Verhalten zu Hause und auch in der Schule</li> <li>- Konkurrenzkämpfe mit den Geschwistern um die Aufmerksamkeit der Eltern</li> <li>- Alpträume, Angst vor Dunkelheit, nächtliche Unruhe, Ein- und Durchschlafstörungen</li> <li>- nicht in die Schule gehen wollen</li> <li>- Einnässen, Einkoten</li> <li>- sich von Gleichaltrigen zurückziehen, Verlust von Interessen</li> <li>- Konzentrationsprobleme, verminderte Aufmerksamkeit &amp; Merkfähigkeit (Lernschwierigkeiten)</li> <li>- zwischenmenschliche Probleme in der Schule durch unruhiges und aggressives Verhalten</li> <li>- kleinkindhaftes Verhalten wie z.B. Daumenlutschen</li> <li>- psychosomatische Beschwerden (Kopfweh, Bauchweh, Hautausschläge etc.)</li> <li>- Probleme mit dem Essen (zu viel oder zu wenig)</li> <li>- unglücklich sein (Depressivität, Bedrücktsein, Traurigkeit)</li> <li>- Ängste bezüglich der Sicherheit in vielen Bereichen, die vorher keine Angst gemacht haben</li> <li>- negative Weltansichten</li> <li>- schreckhaft</li> <li>- traumatische Erlebnisse werden immer wieder nachgespielt und gezeichnet</li> <li>- Schuldgefühle, Risikoverhalten</li> </ul>
Jugendliche (13-18 Jahre)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schlafstörungen, Alpträume</li> <li>- wiederkehrende Erinnerungen und Gedanken an die traumatische Situation (Flashbacks)</li> <li>- Dissoziieren (plötzliches Verstummen im Gespräch, ins Leere blicken, nicht auf Ansprache reagieren, abwesend sein)</li> <li>- Appetitstörungen, Übelkeit</li> <li>- vermehrt rebellisches Verhalten</li> <li>- extreme Vergesslichkeit</li> <li>- Verweigern von häuslichen Aufgaben und Pflichten oder ein übermässig verantwortungsvolles Verhalten bzw. das Gefühl, für die Familie oder andere verantwortlich zu sein</li> <li>- Depression</li> <li>- Schulprobleme (Streitereien, Rückzug, auffälliges Verhalten, Schule schwänzen etc.)</li> <li>- verminderte Konzentration, Aufmerksamkeit, Merkfähigkeit und Ausdauer</li> <li>- Verlust von Interessen, Rückzug vom Freundeskreis, Einsamkeitsgefühle</li> <li>- Grübeln, Ängste und Panikattacken, psychosomatische Beschwerden</li> <li>- Gefühl, keine Zukunft zu haben (mitunter Suizidgedanken oder -vorstellungen), negative Weltansichten</li> <li>- Substanzenmissbrauch (Beruhigung durch Medikamente, Alkohol oder Drogen)</li> <li>- selbstverletzendes Verhalten</li> <li>- mitunter sexualisiertes und promiskuitives Verhalten</li> </ul>

Die aufgezählten Symptome können laut Steinhausen (2016) leicht mit anderen Diagnosen, wie beispielsweise „depressive Störungen, Angststörungen, somatoforme Störungen, Störungen des Sozialverhaltens und hyperkinetische Störungen (ADHS)“ verwechselt werden, aber auch zusätzlich zur posttraumatischen Belastungsstörung auftreten (S. 237).

Drei Symptome sind für die posttraumatische Belastungsstörung sehr bezeichnend und können im Schulalltag von Bedeutung sein. Daher werden sie kurz einzeln betrachtet.

### **Wiedererleben (Trigger)**

Als ein Trigger wird ein Reiz bzw. ein Auslöser bezeichnet, welcher mit der Traumatisierung in Verbindung gebracht wird und von „der Amygdala als lebensbedrohlich etikettiert wurde“ (Zito & Martin, 2016, S. 35). Ein traumatisiertes Kind kann so zum Beispiel durch einen Probealarm oder eine Polizeisirene an das traumatische Ereignis erinnert werden und ängstlich zusammenzucken. Trigger können aber auch durch weniger eindeutige Geräusche ausgelöst werden. Das Malen mit roter Farbe kann an ermordete Menschen erinnern, ein Parfüm an einen Peiniger oder ein reissender Bach an die gefährliche Überfahrt auf dem Meer. Die Reaktion auf einen Trigger kann unterschiedlich ausfallen. Einige Traumatisierte reagieren sofort auf der körperlichen Ebene und geraten in einen panischen, alarmierten Zustand, ohne sich an die Situation zu erinnern (vgl. Zito & Martin, 2016). Bei anderen kommen Erinnerungsbilder hoch, welche so stark sind, wie wenn sich die Person wieder in der Situation befände (ebd.).

### **Dissoziation**

Ein weiteres Symptom einer Traumafolgestörung ist die Dissoziation. Wie bereits im Kapitel 4.2.2 beschrieben, ist die Dissoziation ein innerer Entzug aus der traumatischen Situation, wenn ein reales Entziehen nicht möglich ist (vgl. Zito & Martin, 2016). Dies ist ein neurobiologischer Schutzmechanismus, welcher das Überleben in Notsituationen gewährleisten kann. Dieses Flüchten in sich selbst kann sich später unkontrolliert wiederholen. Im Alltag zeigt sich die Dissoziation, wenn ein Kind plötzlich abwesend, nicht ansprechbar oder weggetreten ist. Ausgelöst werden die Dissoziationen wie beim Trigger durch Erinnerungen, welche ein äusserer Reiz, aber auch nur Gedanken oder Gefühle sein können (ebd.) Häufig kann im Nachhinein nicht benannt werden, welcher Reiz oder Gedanke die Dissoziation ausgelöst hat (ebd.).

### **Vermeidung**

Viele Traumatisierte wollen nicht mehr mit dem Erlebten konfrontiert werden. Sie versuchen alle Gedanken, Gespräche, Orte und auch bestimmte Menschen zu meiden, welche sie daran erinnern (vgl. Steinhausen, 2016). Es kann aber auch zu unbewussten Vermeidungsstrategien kommen. So leiden viele Betroffene an Gedächtnisstörungen und Vergesslichkeit, da sie nicht nur das traumatische Material, sondern auch Alltägliches (z.B. Hausaufgaben, gelernte Rechenstrategien etc.) vergessen (vgl. Steinhausen, 2016).

#### 4.2.6 Auswirkungen von Trauma nach ICF-CY

Traumatisierungen können, wie zuvor deutlich geworden ist, grosse Auswirkungen auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen haben. Im Folgenden soll die internationale Klassifikation (vgl. WHO, 2011) der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen (ICF-CY) zuerst kurz erklärt und später in Bezug zu Traumatisierungen gesetzt werden. Dabei werden einige wichtige Bereiche aufgegriffen.

Die ICF-CY ist ein Instrument zur Erfassung der Besonderheiten eines sich entwickelnden Kindes oder Jugendlichen und der Umweltfaktoren, die auf die Entwicklung Einfluss nehmen. Diese Klassifikation wurde von der Weltgesundheitsorganisation WHO zur Einordnung der unterschiedlichen Aspekte von Gesundheit entwickelt.

Die ICF-CY ist unterteilt in die Bereiche Körperfunktionen, Körperstrukturen, Aktivitäten/Partizipation und Umweltfaktoren. Diese grobe Unterteilung dient als erste Kategorisierung, welche in einem weiteren Schritt entlang der Unterkategorien als Grundlage für Beobachtungen in den entsprechenden Bereichen dient. Bei Erfassungen mit ICF-CY wird auf die Wechselwirkungen ein besonderes Augenmerk gelegt. Dem liegt die Überzeugung zugrunde, dass Wechselwirkungen dynamisch sind und somit Veränderungen in einem oder auch in mehreren Bereichen stattfinden (vgl. WHO, 2011, S. 46f.).

Wenn die Bereiche nach ICF-CY mit den Ausführungen in den Kapiteln 4.2.2 - 4.2.5 verglichen werden, zeigt sich, dass die Bereiche Körperfunktionen, Aktivitäten/Partizipation und die Beziehungen zur Umwelt stark belastet, beziehungsweise beeinträchtigt sein können. Beispielsweise kann im Bereich Aktivitäten/Partizipation das Lenken der Aufmerksamkeit (d161) oder die Verhaltenssteuerung (d250) herausfordernd sein. In Bezug auf die Umweltfaktoren kann der engste Familienkreis (e310) von der unsicheren Asylsituation belastet sein. Die Körperfunktionen können beispielsweise im Bereich des Langzeitgedächtnisses (b1441) eingeschränkt sein, wenn sich Kinder und Jugendliche nicht mehr an Vergangenes erinnern und unter extremer Vergesslichkeit leiden (siehe Kapitel 4.2.5).

Es muss beachtet werden, dass für pädagogische Zwecke anhand der ICF-CY keine Diagnose von Mängeln gestellt werden soll, sondern ein Profil der Funktionsfähigkeit. Dabei ist es wichtig, die Ressourcen des einzelnen Kindes zu beschreiben. Im Anschluss können Umweltfaktoren identifiziert werden, welche die Funktionsfähigkeit beeinflussen. Diese sind für eine angepasste Förderung und eine interdisziplinäre Zusammenarbeit unverzichtbar.

#### 4.2.7 Traumatherapie und Traumapädagogik

Traumatherapeutische Ansätze sind meist in drei Phasen unterteilt: 1) Herstellen von Sicherheit und Stabilisierung 2) Traumabearbeitung bzw. Traumakonfrontation und 3) Integration und Neuorientierung (vgl. Imm-Bazlen & Schmiege, 2017; Ghaderi, 2016; Zito & Martin, 2016). In der ersten Phase muss eine innere und äussere Sicherheit hergestellt werden (z.B. durch Selbsthilfestrategien bzw. durch sichere Wohnsituation oder Medikamentierung) (vgl. Ghaderi, 2016). Wenn genügend Stabilität aufgebaut ist, kann laut Zito und Martin (2016) mittels „bestimmter Techniken in

therapeutischer Begleitung“ eine Zuwendung zum traumatischen Inhalt stattfinden (S. 54). Dies geschieht durch kontrolliertes Durchleben der traumatischen Situation (ebd.). Dabei werden Erinnerungsfragmente hervorgeholt und zusammengefügt. Die letzte Phase hat nicht zum Ziel, das Trauma ungeschehen zu machen. Eher soll das Erlebte als eine schmerzhaftes Erinnerung gespeichert werden. Gleichzeitig können in dieser Phase Trauer-, Schuld- oder auch Schamgefühle verarbeitet werden (vgl. Ghaderi, 2016). Das Trauma wird idealerweise zu einem Teil der eigenen Geschichte und kann erzählbar werden (ebd.).

Alle drei Phasen müssen durch geschultes Fachpersonal (auf Trauma spezialisierte Therapeutinnen und Therapeuten) begleitet werden. Wenn der geschützte Rahmen bei einer Traumakonfrontation fehlt, so kann es zu Retraumatisierungen und zur Dissoziation kommen (vgl. Imm-Bazlen & Schmieg, 2017).

Eine Therapie wird empfohlen, wenn die Liebes-, Genuss- und Arbeitsfähigkeit nicht mehr gegeben ist und ein Mensch nicht mehr am Alltag teilnehmen kann (vgl. Herzog & Holzer, 2018). Wenn die genannten Kriterien eintreffen und einige der beschriebenen Symptome zu beobachten sind, sollte professionelle Hilfe in Anspruch genommen werden (siehe Kapitel 4.2.5).

Ebenso wichtig wie eine eigentliche Traumatherapie ist für den Alltag von traumatisierten Kindern und Jugendlichen jedoch, dass sie traumasensible Begleitpersonen in ihrem Umfeld haben.

## **4.3 Resilienz**

Die Resilienzforschung liefert wichtige Erkenntnisse zum Umgang mit Traumaereignissen. Sie informiert die pädagogisch Tätigen darüber, welche persönlichen Voraussetzungen und welche Unterstützung von aussen Kindern ermöglicht, sich trotz schwieriger Bedingungen gesund und positiv entwickeln zu können (vgl. Wustmann, 2016). In diesem Kapitel wird zu Beginn der Begriff Resilienz definiert und erläutert. Anschliessend werden drei wichtige Forschungsarbeiten erläutert. Das Risikofaktorenkonzept geht im Folgenden darauf ein, welche Faktoren und Lebensbedingungen die kindliche Entwicklung gefährden und beeinträchtigen, auch zu seelischen Störungen und Erkrankungen führen können. Das Schutzfaktorenkonzept zeigt, welche schützenden Eigenschaften der sozialen Umwelt eine gesunde Entwicklung wahrscheinlicher machen. Aus diesen beiden Konzepten entstanden die weiter unten beschriebenen Resilienzmodelle. Zum Schluss werden die Ziele und Strategien der Resilienzförderung betrachtet und die Resilienz auf die Arbeit mit traumatisierten Flüchtlingskindern bezogen. Im Kapitel 5 werden Handlungsmöglichkeiten für den Schulalltag erläutert.

### **4.3.1 Begriffsklärungen Resilienz**

Im folgenden Abschnitt soll eine Annäherung an den Begriff ‚Resilienz‘ stattfinden. Im Anschluss wird der Begriff für die vorliegende Arbeit definiert.

Der Begriff Resilienz entspricht dem englischen ‚resilience‘ und kann als Spannkraft, Widerstandsfähigkeit und Elastizität übersetzt werden (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014). Im technischen Bereich bedeutet ‚resilience‘ die Eigenschaft von Werkstoffen, nach starken Verformungen

die ursprüngliche Gestalt wieder anzunehmen (vgl. Rutter, 1990). In der lateinischen Sprache heisst ‚resilire‘ zurückspringen. In der Fachliteratur wird Resilienz oft als psychische Widerstandsfähigkeit bezeichnet (vgl. Wustmann, 2016; Zander, 2010). Die Resilienz bezieht sich auf das Phänomen, dass es Personen gibt, welche trotz biologischer, psychologischer oder sozialer Entwicklungsrisiken eine gesunde Anpassungsfähigkeit an widrige Lebensumstände aufweisen. Diese Personen zeigen trotz der erfahrenen Risiken ein hohes Mass an Widerstandsfähigkeit (vgl. Zander, 2010). Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2014) merken an, dass sich Resilienz dann zeigt, „wenn ein Mensch eine Situation erfolgreich bewältigt hat, die als risikoerhöhende Gefährdung für die Entwicklung des Kindes eingestuft werden kann.... Resilienz ist damit keine Persönlichkeitseigenschaft, sondern immer an zwei Bedingungen geknüpft: 1. Es besteht eine Risikosituation. 2. Das Individuum bewältigt diese positiv aufgrund vorhandener Fähigkeiten“ (S. 10). Für die vorliegende Arbeit wird die Definition nach Wustmann (2016) verwendet:

„Resilienz meint eine psychische Widerstandskraft von Kindern gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ (S. 18). Diese Definition umfasst einerseits die Kraft des Widerstandes und andererseits die Risikosituation.

Nach Wustmann (2016) können zwei grundlegende Phänomene der Resilienz aufgezeigt werden:

1. Die Erhaltung der kindlichen Funktionsfähigkeit und ihre Wiederherstellung bei traumatischen Erlebnissen stellt das erste Phänomen dar. Damit ist die Bewältigung von altersspezifischen Entwicklungsaufgaben gemeint. Dabei erwerben die Kinder Kompetenzen und Fähigkeiten, welche für eine positive Entwicklung benötigt werden. Wustmann (2016) meint: „Wird eine solche altersspezifische Entwicklungsaufgabe erfolgreich bewältigt, stabilisiert sich die Persönlichkeit des Kindes und es lernt, Veränderungen und Stresssituationen als Herausforderung zu begreifen“ (S. 20).
2. Die Resilienz ist ein dynamischer Prozess zwischen Kind und Umwelt. Das Individuum erhält nach heutiger Ansicht eine aktive Rolle wie es mit Stress- und Risikosituationen umgeht. Die Resilienz ist situationsspezifisch und kann nicht automatisch auf andere Lebens- oder Kompetenzbereiche übertragen werden (ebd.). Dies kann beispielsweise bedeuten, dass ein misshandeltes Kind bei sozialen Kontakten nicht resilient ist, jedoch in den schulischen Leistungen ein resilientes Verhalten zeigt. Dies zeigt, wie komplex diese Zusammenhänge sind und wie viele methodische Zugänge möglich sind (ebd.).

### **Vulnerabilität**

Das Resilienzkonzept ist im Vergleich zum Konzept der Vulnerabilität eine junge Forschungsrichtung. Vulnerabilität beschreibt die Verletzlichkeit, die Verwundbarkeit oder Empfindlichkeit einer Person gegenüber äusseren Einflussfaktoren. Ein Kind mit einer hohen Vulnerabilität ist besonders anfällig für widrige Umstände (vgl. Ott & Fingerle, 2000). Die Vulnerabilität wird in der Literatur oft als das Gegenstück der Resilienz betrachtet. Die Resilienzforschung betrachtet, welche Faktoren



und Bedingungen die psychische Gesundheit und Stabilität erhalten und fördern (vgl. Wustmann, 2016), während sich die Vulnerabilitätsforschung auf die Verwundbarkeiten von Personen bezieht.

#### **4.3.2 Empirische Forschungsbefunde**

Für die Erkenntnisse zur Förderung der Resilienz sind die empirischen Forschungen von grosser Wichtigkeit. An dieser Stelle werden drei Studien genauer dargestellt: die ‚Kauai-Längsstudie‘ von Werner und Smith (vgl. Werner, 2008) als Pionierstudie, die ‚Mannheimer Risikostudie‘ (vgl. Laucht, Esser & Schmidt, 1999) und die ‚Bielefelder Invulnerabilitätsstudie‘ (vgl. Lösel, Bliesener & Köferl, 1990). Bei allen drei Studien werden kumulierte Risikobelastungen berücksichtigt. Das Ziel der drei Studien war es, die kindlichen Entwicklungsverläufe zu erfassen. Im folgenden Abschnitt werden die Studien kurz erläutert und die Resultate präsentiert.

##### **Kauai-Längsschnittstudie**

Die Kauai-Längsschnittstudie von Emmi Werner und Ruth Smith (vgl. Werner, 2008) wird in der Literatur oft als die älteste und bekannteste Studie zur Resilienz betrachtet. „Hauptziel der Studie war es, die Langzeitfolgen von prä- und perinataler Risikobedingungen sowie die Auswirkungen ungünstiger Lebensumstände in der frühen Kindheit auf die physische, kognitive und psychische Entwicklung der Kinder festzustellen“ (Wustmann, 2016, S. 87).

Die amerikanische Psychologin Emmi Werner unternahm langfristige Experimente auf der Insel Kauai (vgl. Werner, 2008). Zusammen mit ihrem Team untersuchte sie einen kompletten Jahrgang. 698 asiatische und polynesischen Kinder, die im Jahr 1955 auf der Insel Kauai zur Welt gekommen waren, wurden 40 Jahre lang begleitet. Die Daten wurden bei der Geburt und im Alter von 1, 2, 10, 18, 32 und 40 Jahren erfasst. Sie wurden mittels Interviews und Verhaltensbeobachtungen von Pädiatern, Psychologen, Sozialarbeitern, Krankenschwestern und Lehrkräften erhoben. Ebenso wurden Persönlichkeits- und Leistungstests sowie Informationen von Gesundheits- und Sozialdiensten, Familiengerichten und Polizeibehörden in die Studie mit einbezogen (vgl. Werner, 2008). Ein Drittel dieser Kinder lebte mit einer hohen Risikobelastung wie chronischer Armut, psychischen Erkrankungen der Eltern oder familiärer Disharmonie. Bei einem Drittel dieser Risikogruppe stellten Werner und Smith fest, dass sie sich – im Gegensatz zu den zwei Dritteln der anderen Kinder – trotz der hohen Risikobelastung gut entwickelten und keine Verhaltensauffälligkeiten zeigten. Die Probanden, welche solch ein resilientes Verhalten aufwiesen, konnten zum Beispiel Beziehungen eingehen, hatten eine optimistische Lebenseinstellung und fanden eine Arbeit, die sie erfüllte. Mit 40 Jahren konnte bei ihnen, im Gegensatz zu den anderen Probanden, eine geringere Todesrate, weniger chronische Gesundheitsprobleme und weniger Scheidungen festgestellt werden (vgl. Wustmann, 2016). Bei ihnen wirkten protektive Faktoren (siehe Kapitel 4.3.4), zum Beispiel eine emotionale Bezugsperson, ein stabiler Familienzusammenhalt, eine hohe Schulbildung, hohe Sozialkompetenz und positive Selbstwirksamkeitserwartung (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014).

### **Mannheimer Risikokinderstudie**

Die Mannheimer Risikokinderstudie will herausfinden, wie der Entwicklungsprozess bei Kindern mit unterschiedlichen Risikobelastungen aussieht und welche protektiven Faktoren es gibt, welche die Belastungen kompensieren. In dieser Studie werden 362 Kinder, die innerhalb von zwei Jahren geboren worden sind, jeweils im Alter von drei Monaten, 2, 4, 5, 8, 11 und 14 Jahren untersucht (vgl. Laucht et al., 1999). Die bereits vorliegenden Ergebnisse bestätigen die Aussagen von Werner und Smith. Ausserdem gibt die Studie Hinweise darauf, welche Risiken die Entwicklung von Kindern gefährden (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014). Die Ergebnisse der fünften und sechsten Erhebungswellen im Alter von 11 und 14 Jahren stehen noch aus.

### **Bielefelder Invulnerabilitätsstudie**

Die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie untersuchte die Resilienz von Kindern mit einem hohen Entwicklungsrisiko (vgl. Lösel et. al., 1990). Ziel war es, zu beobachten, welche Schutzfaktoren ausserhalb der Familie zu einer resilienten Entwicklung beitragen können. Die Zielgruppe dieser Studie bestand aus 146 Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren, welche alle in Heimen aufwuchsen. Aufgrund der Informationen aus Fallkonferenzen, Erzieherberichten, Selbsteinschätzungen und einem Risikoindex wurden die Jugendlichen in zwei Gruppen eingeteilt: in eine Gruppe, welche eine eher resiliente Entwicklung aufzeigte, und in eine Gruppe, welche starke Verhaltensauffälligkeiten zeigte (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014). Nach zwei Jahren konnten bei einigen Jugendlichen protektive Effekte festgestellt werden. Die Jugendlichen mit einem stabil resilienten Verhalten zeigten im Gegensatz zur anderen Probandengruppe ein weniger impulsives Verhalten, realistischere Zukunftsperspektiven, ein weniger vermeidendes Bewältigungsverhalten, ein grösseres Selbstvertrauen, und sie waren leistungsmotivierter und besser in der Schule. Ebenso hatten sie eine feste Bezugsperson ausserhalb ihrer Familie, waren zufriedener mit der sozialen Unterstützung und hatten eine bessere Beziehung zur Schule. Sie erlebten das Erziehungsklima in den Heimen harmonischer und normorientierter. Ein entwicklungsförderlicher Effekt ging besonders von einem autoritativen Erziehungsklima aus, welches sich durch Empathie, eine hohe Strukturiertheit und Normorientierung sowie durch Monitoring auszeichnete. Die Bielefelder Vulnerabilitätsstudie (vgl. Lösel et. al., 1990) unterstützt somit die Ergebnisse von Werner und Smith und unterstreicht die Bedeutsamkeit von wirksamen protektiven Faktoren.

Neben den drei erwähnten Studien gibt es zu den verschiedenen Risikobelastungen in den Entwicklungsprozessen bei Kindern noch eine Vielzahl weitere. In der vorliegenden Arbeit wird auf sie jedoch nicht eingegangen.

### **4.3.3 Das Risikofaktorenkonzept**

Das Risiko- und das Schutzfaktorenkonzept (siehe Kapitel 4.3.4) werden als die zwei zentralen Konzepte angesehen. Sie sind mit der Resilienzforschung eng verbunden. Im Risikofaktorenkonzept wird betrachtet, welche Faktoren und Lebensbedingungen die kindliche Entwicklung gefähr-

den und beeinträchtigen und zu seelischen Störungen und Erkrankungen führen können (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2014). Zwei Merkmalsgruppen werden unterschieden: die kindsbezogenen Vulnerabilitätsfaktoren und die Risikofaktoren oder Stressoren (siehe Tabelle 2), welche in der psychosozialen Umwelt eines Kindes entstehen (vgl. Laucht et al., 1999). Bei den Vulnerabilitätsfaktoren kann von Defiziten, Defekten oder Schwächen des Kindes gesprochen werden. Unterschieden werden primäre und sekundäre Vulnerabilitätsfaktoren. Die primären Vulnerabilitätsfaktoren sind solche, welche das Kind von Geburt an aufweist (z. B. genetische Faktoren). Bei den sekundären Vulnerabilitätsfaktoren handelt es sich um solche, welche das Kind in der Auseinandersetzung mit seiner Umwelt erwirbt (z.B. ein negatives Bindungsverhalten). Die Risikofaktoren sind entweder in der Familie oder im weiteren Umfeld anzutreffen (z.B. Migrationshintergrund) (vgl. Wustmann, 2016). Heute wird davon ausgegangen, dass die biologischen Risiken mit steigendem Alter an Einfluss verlieren, die psychosozialen Risiken hingegen für die Entwicklung bedeutungsvoller werden (vgl. Remschmidt, 1988).

Wustmann (2016) gliedert die Vulnerabilitäts- und Risikofaktoren sehr übersichtlich:

Tabelle 2: Vulnerabilitäts- und Risikofaktoren (Wustmann, 2016, S. 38f.)

<u>Vulnerabilitätsfaktoren</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prä-, peri- und postnatale Faktoren</li> <li>- Neuropsychologische Defizite</li> <li>- Psychophysiologische Faktoren</li> <li>- Genetische Faktoren</li> <li>- Chronischer Erkrankungen</li> <li>- Schwierige Temperamentsmerkmale, frühes impulsives Verhalten, hohe Ablenkbarkeit</li> <li>- Unsichere Bindungsorganisation</li> <li>- Geringe kognitive Fertigkeiten: niedriger Intelligenzquotient, Defizite in der Wahrnehmung und sozial-kognitiven Informationsverarbeitung</li> <li>- Geringe Fähigkeit zur Selbstregulation von Anspannung und Entspannung</li> </ul>
<u>Risikofaktoren</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niedriger sozioökonomischer Status, chronische Armut</li> <li>- Aversives Wohnumfeld (Wohngegend mit hohem Kriminalitätsanteil)</li> <li>- Chronische familiäre Disharmonie</li> <li>- Elterliche Trennung und Scheidung</li> <li>- Wiederheirat eines Elternteils, häufig wechselnde Partnerschaften der Eltern</li> <li>- Arbeitslosigkeit der Eltern</li> <li>- Alkohol- / Drogenmissbrauch der Eltern</li> <li>- Psychische Störungen oder Erkrankungen eines bzw. beider Elternteile</li> <li>- Kriminalität der Eltern</li> <li>- Obdachlosigkeit</li> <li>- Niedriges Bildungsniveau der Eltern</li> <li>- Abwesenheit eines Elternteils/ alleinerziehender Elternteil</li> <li>- Erziehungsdefizite/ ungünstige Erziehungspraktiken der Eltern (z.B. körperliche Strafen, Desinteresse/ Gleichgültigkeit, zurückweisendes Erziehungsverhalten)</li> <li>- Sehr junge Eltern</li> <li>- Unerwünschte Schwangerschaft</li> <li>- Häufige Umzüge, häufiger Schulwechsel</li> <li>- Migrationshintergrund</li> <li>- Soziale Isolation der Familie</li> <li>- Adoption/ Pflegefamilie</li> <li>- Verlust eines Geschwisters oder engen Freundes</li> <li>- Geschwister mit einer Behinderung, Lern- oder Verhaltensstörung</li> <li>- Mehr als vier Geschwister</li> <li>- Mobbing/ Ablehnung durch Gleichaltrige</li> <li>- Ausserfamiliäre Unterbringung</li> </ul>

## Resilienz und Trauma

Eine extreme Form von Risikoeinflüssen stellen traumatische Erlebnisse dar. Bei der Analyse der traumatischen Situationen beschreibt Wustmann (2016) folgende Faktoren als bedeutsam: Nähe zum Geschehen, Grösse des Überraschungsmoments, Art der Beobachtung, Nähe der Beziehung zu den verletzten oder getöteten Personen, Ausmass der selbsterlebten Schmerzen, bzw. körperlichen Beschädigungen. Sie merkt auch an, dass unterschieden werden muss, ob die traumatische Erfahrung alleine oder in Gruppen erlebt wurde.

Risikobedingungen treten häufig zusammen auf und sind selten isoliert zu beobachten. Man spricht dabei von einer multiplen Risikobelastung, einer Risikokonstellation, von koexistierenden Stressoren oder von einer kumulativen Traumatisierung (vgl. Wustmann, 2016). Wenn mehrere Risikofaktoren gemeinsam auftreten, können sich diese summieren oder auch gegenseitig verstärken. Dadurch steigt die zu erwartende Entwicklungsbeeinträchtigung an (vgl. Laucht et al., 1999). Entscheidend ist dabei die Anzahl und die Intensität der Risikofaktoren (vgl. Wustmann, 2016).

Die Abfolge im Auftreten risikoerhöhender Bedingungen sowie die gegenseitigen Wechselwirkungen sind ebenfalls von Bedeutung. Bei risikoerhöhenden Bedingungen zu einem frühen Zeitpunkt steigt die Wahrscheinlichkeit an, dass weitere risikoerhöhende Bedingungen zu einem späteren Zeitpunkt folgen werden. Weitere Faktoren sind das Alter und der Entwicklungsstand des Kindes sowie die Chronizität (wie lange ein Kind einem Einfluss ausgesetzt ist). Lang andauernde und wiederkehrende schädigende Einflüsse führen zu einer langfristigen Veränderung des biopsychosozialen Wohlbefindens (vgl. Wustmann, 2016). Grundsätzlich entscheidet aber die subjektive Bewertung der Risikobelastung darüber, welche Auswirkungen negative Lebenserfahrungen haben. Wie die Risikobeurteilung aussieht, kann nur aus Sicht des betroffenen Kindes beurteilt werden (vgl. Wustmann, 2016). Wie es seine Belastung empfindet, hängt allein vom betroffenen Kind ab.

### 4.3.4 Das Schutzfaktorenkonzept

Unter schützenden Faktoren (siehe Tabelle 3) werden Eigenschaften der sozialen Umwelt verstanden, welche die Wahrscheinlichkeit psychischer Störungen senken, bzw. die Wahrscheinlichkeit eines positive bzw. gesunden Ergebnisses erhöhen. Wustmann (2016) erläutert: „Schützende Bedingungen erhöhen also die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind gegenüber Belastungen besser gewappnet ist und erfolgreicher mit Problemsituationen umgehen kann“ (S. 46). Schützende Bedingungen lassen sich nach Wustmann (2016) in drei Kategorien einteilen:

- „Kindbezogene Faktoren“ (Eigenschaften, die das Kind von Geburt an aufweist)
- „Resilienzfaktoren“ (Eigenschaften, die das Kind in der Interaktion mit seiner Umwelt sowie durch die erfolgreiche Bewältigung von altersspezifischen Entwicklungsaufgaben erwirbt)
- „Umgebungsbezogene Faktoren“ (S. 46f.) (Merkmale innerhalb der Familie und im weiteren sozialen Umfeld)

Wustmann (2016) fasst die erwähnten empirischen Befunde im Sinne von zentralen protektiven Faktoren wie folgt zusammen:

Tabelle 3: Protektive Faktoren (Wustmann, 2016, S. 115f.)

<p><u>Personale Ressourcen</u></p> <p>Kindbezogene Faktoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Positive Temperamenteigenschaften, die soziale Unterstützung und Aufmerksamkeit bei den Betreuungspersonen hervorrufen (flexibel, aktiv, offen)</li> <li>- Intellektuelle Fähigkeiten</li> <li>- Erstgeborenes Kind</li> <li>- Weibliches Geschlecht (in der Kindheit)</li> </ul>
<p>Resilienzfaktoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Problemlösefähigkeiten</li> <li>- Selbstwirksamkeitsüberzeugung</li> <li>- Positives Selbstkonzept/ Selbstvertrauen/ hohes Selbstwertgefühl</li> <li>- Fähigkeit zur Selbstregulation</li> <li>- Internale Kontrollüberzeugung</li> <li>- Realistischer Attribuierungsstil</li> <li>- Hohe Sozialkompetenz</li> <li>- Aktives und flexibles Bewältigungsverhalten</li> <li>- Sicheres Bindungsverhalten</li> <li>- Lernbegeisterung/ schulisches Engagement</li> <li>- Optimistische, zuversichtliche Lebenseinstellung</li> <li>- Religiöser Glaube/ Spiritualität</li> <li>- Talente, Interessen und Hobbies</li> <li>- Zielorientierung/ Planungskompetenz</li> <li>- Kreativität</li> <li>- Körperliche Gesundheitsressourcen</li> </ul>
<p><u>Soziale Ressourcen</u></p> <p>Innerhalb der Familie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mindestens eine stabile Bezugsperson (Förderung von Vertrauen und Autonomie)</li> <li>- Autoritativer/ demokratischer Erziehungsstil</li> <li>- Zusammenhalt, Stabilität und konstruktive Kommunikation in der Familie</li> <li>- Enge Geschwisterbindungen</li> <li>- Altersangemessene Verpflichtungen des Kindes im Haushalt</li> <li>- Hohes Bildungsniveau der Eltern</li> <li>- Harmonische Paarbeziehung der Eltern</li> <li>- Unterstützendes familiäres Netzwerk</li> <li>- Hoher sozioökonomischer Status</li> </ul> <p>In den Bildungsinstitutionen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Klare, transparente und konsistente Regeln und Strukturen</li> <li>- Wertschätzendes Klima</li> <li>- Hoher, aber angemessener Leistungsstandard</li> <li>- Positive Verstärkung der Leistungen und Anstrengungsbereitschaft des Kindes</li> <li>- Positive Peerkontakte/ positive Freundschaftsbeziehungen</li> <li>- Förderung von Basiskompetenzen (Resilienzfaktoren)</li> <li>- Zusammenarbeit mit dem Elternhaus und anderen sozialen Institutionen</li> </ul> <p>Im weiteren sozialen Umfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kompetente und fürsorgliche Erwachsene ausserhalb der Familie, die Vertrauen fördern, Sicherheit vermitteln und als positive Rollenmodelle dienen</li> <li>- Ressourcen auf kommunaler Ebene</li> <li>- Gute Arbeits- und Beschäftigungsmöglichkeiten</li> <li>- Vorhandensein prosozialer Rollenmodelle, Normen und Werte in der Gesellschaft</li> </ul>

Wenn mehrere Schutzfaktoren wirken, können sich diese summieren und verstärken. Kinder, die über multiple Schutzfaktoren verfügen, bleiben von ungünstigen Lebensumständen in ihrer Entwicklung eher verschont (vgl. Wustmann, 2016). Das Schutzfaktorenkonzept gibt Hinweise darauf, welche Massnahmen zur Prävention und Intervention getroffen werden können, damit sich Kinder zu resilienten Persönlichkeiten entwickeln (vgl. Laucht et al., 1999). Auf den schulischen Bereich bezogen werden diese im Kapitel 5 genauer erläutert. In der Schule können die Resilienzfaktoren

und die Ressourcen aus Bildungsinstitutionen gefördert werden. Die kindbezogenen Faktoren und die sozialen Ressourcen sind in der Schule nicht direkt beeinflussbar.

#### **4.3.5 Resilienzmodelle**

Aus dem Zusammenspiel der Risikofaktoren (siehe Kapitel 4.3.3) und der Schutzfaktoren (siehe Kapitel 4.3.4) sowie dem Entwicklungsergebnis (Anpassung/Fehlanpassung) haben Forscher verschiedene Resilienzmodelle erstellt. Die verschiedenen Einflüsse schliessen sich nicht aus. Nach Werner (2008) können ihre Wirkungen auch nacheinander oder gleichzeitig auftreten. Nach Wustmann (2016) werden einige Modelle hier dargestellt.

##### **Modell der Kompensation**

Dieses Modell geht davon aus, dass ein risikoerhöhender Faktor durch einen risikomildernden Faktor kompensiert werden kann. Der kompensierende Faktor interagiert dabei nicht direkt mit dem risikoerhöhenden Faktor, sondern ist unabhängig. Somit lässt sich festhalten, dass das Entwicklungsergebnis und damit die Bewältigung der Risikosituation desto besser sein wird, je mehr risikomildernde Faktoren vorhanden sind. Im Kompensationsmodell werden zwei Formen unterschieden: das Haupteffekt-Modell und das Mediatoren-Modell. Beim Haupteffekt-Modell wirken die Faktoren direkt auf das Entwicklungsergebnis des Kindes ein. Dabei steht die Förderung der kindlichen Kompetenzen im Zentrum (z.B. der Problemlösefähigkeiten oder sozialer Kompetenzen). Beim Mediatoren-Modell wirken die Faktoren indirekt, also über einen Mediator, auf die Entwicklung ein. Beispielsweise kann das Elternverhalten einen Mediator darstellen. In Präventions- und Interventionsmassnahmen wird deshalb auf die Stärkung der elterlichen Erziehungskompetenzen Wert gelegt (z.B. mittels Beratung oder Familienbildungsangeboten).

##### **Modell der Herausforderung**

Bei diesem Modell werden die risikoerhöhenden und risikomildernden Faktoren als Kurve dargestellt. Das Risiko und der Stress können als Herausforderung angesehen werden. Die Bewältigung führt anschliessend zu einer Steigerung der Kompetenzen und neuen Strategien. Bei einer nächsten Herausforderung kann das Kind auf die dazugewonnenen Kompetenzen und Strategien zurückgreifen. Dieses Modell geht davon aus, dass der Stress und das Risiko als bewältigbar eingeschätzt werden.

##### **Interaktionsmodell**

Bei diesem Modell wird einem risikomildernden Faktor nur eine indirekte Wirkung zugeschrieben. Er wird nur dann wirksam, wenn eine Gefährdung vorliegt, ansonsten kommt ihm keine protektive Bedeutung zu. Hierin besteht der Unterschied zum Modell der Kompensation, bei dem die risikomildernden Faktoren direkten Einfluss auf die Entwicklung nehmen.

## Kumulationsmodell

Das Kumulationsmodell ist eine Erweiterung des Interaktionsmodells. Die Anzahl der Faktoren steht dabei im Vordergrund. Je mehr risikomildernde Faktoren vorhanden sind, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit einer positiven Entwicklung.

## Rahmenmodell der Resilienz

Das Rahmenmodell der Resilienz (Kumpfer; zitiert nach Wustmann, 2016) versucht die Komplexität der Phänomene durch Einbezug forschungstheoretischer Grundlagen möglichst anschaulich darzustellen (siehe Abbildung 2). Für die Resilienz wichtig sind danach folgende Gesichtspunkte:

- der akute Stressor (Bedrohung)
- die Umweltbedingungen (risikoerhöhende/ risikomildernde Faktoren)
- personale Merkmale (Kompetenzen und Fähigkeiten des Kindes)
- das Entwicklungsergebnis (Anpassung/ Fehlanpassung)

Folgende Wechselwirkungen werden benannt:

- Das Zusammenspiel zwischen Person und Umwelt
- Das Zusammenspiel von Person und Entwicklungsergebnis (Resilienzprozess)

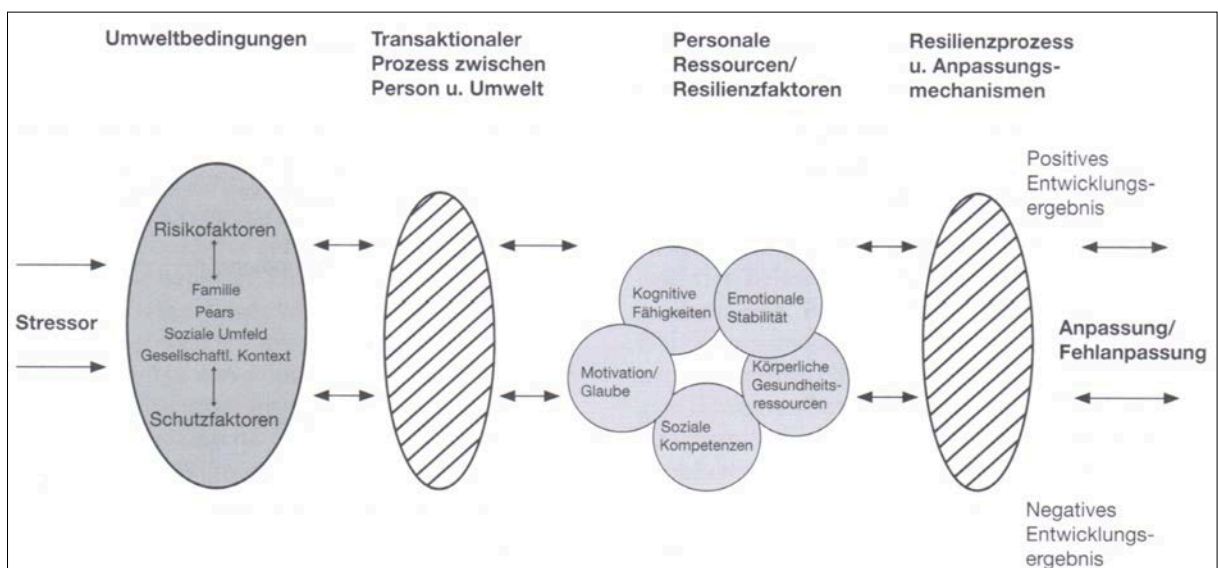


Abbildung 2: Rahmenmodell der Resilienz (Kumpfer; zitiert nach Wustmann, 2016)

Am Rahmenmodell wird kritisiert, dass die Vulnerabilitätsfaktoren (siehe Tabelle 2) nicht ersichtlichs werden. Ebenso ist unklar, was unter einer erfolgreichen Anpassung respektive einer Fehlanpassung gemeint ist (vgl. Wustmann, 2016). Es wird deutlich, dass die Resilienzforschung noch in den Kinderschuhen steckt.

#### 4.3.6 Ziele und Wege der Resilienzförderung

Die zentralen Ziele der Resilienzförderung sind die Verminderung von Risikoeinflüssen und die Erhöhung der Resilienz- und Schutzfaktoren (vgl. Wustmann, 2016). Entsprechend ergeben sich für Präventions- und Interventionsmassnahmen verschiedene Wege:

- risiko-zentriertes Vorgehen: z.B. spezielle Hilfsangebote für Migrantenkinder
- ressourcenorientiertes Vorgehen: z.B. Präventionsangebote für Kinder, Elterntrainingsprogramme, Weiterbildungen für Lehrpersonen
- prozess-zentriertes Vorgehen: z.B. Feinfühligkeitstraining elterlichen Verhaltens

Der Beginn, die Dauer und die Intensität von Präventions- und Interventionsmassnahmen bestimmen den nachhaltigen Erfolg (ebd).

#### Resilienzförderung bei Flüchtlingskindern

Die vier B's der Resilienzförderung (vgl. Irmeler, 2011) entstanden aus der Kauai-Studie (vgl. Werner, 2008) und aus dem drei Säulen-Modell (vgl. Irmeler, 2011). Dabei stehen vier Aspekte der Resilienzförderung im Vordergrund:

- Bindung
- Bildung
- Bewusstsein für Selbstwirksamkeit
- Bausteine guter Erinnerung

Im folgenden Abschnitt werden die vier Aspekte kurz erläutert:

**Bindung:** Kinder mit mindestens einer stabilen Beziehung zeigten in den verschiedenen Studien ein resilienteres Verhalten als Kinder ohne Beziehungsmöglichkeiten. Bindung scheint somit einer der wichtigsten Faktoren in der Resilienzförderung zu sein. Aufgrund der Entwurzelung bei Flüchtlingsfamilien kommt es oft vor, dass Kinder die Bindung zu ihren vertrauten Personen innerhalb der Familie verlieren. Deshalb ist es wichtig, unterstützende ausserfamiliäre Bezugspersonen zu finden. Bindung kann auch zu einer Schule, einem Hort oder zu einem Verein entstehen (vgl. Irmeler, 2011).

**Bildung:** In der Resilienzförderung wird zwischen der formellen, der informellen und der Herzens-Bildung unterschieden. Als formelle Bildung gilt die Schulbildung, die Alphabetisierung oder das Erlernen eines Berufes. Die informelle Bildung umfasst das Erlernen viel breiter gestreuter Fähigkeiten, z.B. Sportarten, Kunst oder Haushaltsführung. Unter Herzens-Bildung werden innere Fähigkeiten und Haltungen wie Hilfsbereitschaft, Mut und Humor verstanden (ebd.).



**Bewusstsein der Selbstwirksamkeit:** „Etwas bewirken zu können, ist eine stärkende, befreiende Erfahrung“ (Irmeler, 2011, S. 585). Man kann gute Erfahrungen machen, weil man selber mitentscheiden kann und nicht in Abhängigkeit zu anderen Personen steht. Oft erfordert die Förderung von Selbstwirksamkeit kleine Schritte und Geduld von allen Beteiligten (ebd.).

**Bausteine guter Erinnerung:** Gute Erfahrungen dienen als treue innere Begleiter. Sie können in schwierigen Lebenslagen herangezogen werden. Für eine Weile versetzen sie einen in gute Stimmung. Es erscheint daher wichtig, in der Gegenwart erfreuliche Erlebnisse zu haben, welche künftig als positive Erinnerungsbausteine genutzt werden können (ebd.).

#### 4.3.7 Förderung der Resilienz

Aufgrund der Forschungsergebnisse kann die Resilienzförderung auf zwei Ebenen stattfinden (vgl. Wustmann, 2016). Unterschieden wird zwischen der Förderung auf der individuellen Ebene (Förderung von Basiskompetenzen direkt beim Kind) und der Förderung auf der Beziehungsebene (Förderung der Erziehungs- bzw. Interaktionsqualität, das heisst über die Erziehungsperson; Mediatorenwirkung). In den folgenden zwei Abschnitten werden diese zwei Ebenen erläutert.

##### Resilienzförderung auf der individuellen Ebene

„Für alle Programme, die Resilienz fördern möchten, gilt, dass ihnen eine Haltung zugrunde liegen muss, die die Stärken und Ressourcen der Beteiligten in den Blick nimmt und Kinder als aktive Bewältiger ihres Lebens wahrnehmen“ (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014, S. 84). Im Vordergrund steht also die Förderung der Entwicklung der personalen Ressourcen (siehe Kapitel 4.3.4). Im Kapitel 5.2.9 werden einige Programme zur Resilienzförderung auf der individuellen Ebene vorgestellt.

##### Resilienzförderung auf der Beziehungsebene

Bei den meisten Vorgehensweisen handelt es sich um bereits täglich angewandtes pädagogisches Wissen. Es geht jedoch um das Bewusstsein, dass resilientes Verhalten primär bei der Interaktion des pädagogischen Fachteams mit dem Kind gefördert wird (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014). Jeder Erziehungsperson kommt mit ihren Erziehungseinstellungen eine entscheidende Rolle bei der Förderung von Resilienz zu. Die Auflistung konkreter Resilienzförderungsmöglichkeiten für die Schule findet sich im Kapitel 5.2.

#### 4.4 Zusammenhang zwischen den drei theoretischen Aspekten

In diesem Kapitel werden die theoretischen Aspekte Trauma und Resilienz (siehe Kapitel 4.2 und 4.3) miteinander in Verbindung gebracht. Dabei wird auch auf die Thematik der Flucht (siehe Kapitel 4.1) und deren Auswirkungen auf die betroffenen Kinder und Jugendlichen eingegangen. Die Umstände, welche zu einer Flucht aus dem eigenen Land führen, sind unterschiedlich. Ihnen gemeinsam ist, dass sie oft mit traumatischen Erlebnissen verbunden sind. Im Folgenden wird eine

Kriegssituation als Grund einer Flucht aus der Perspektive eines Kindes angenommen. Bereits die bedrohliche Situation eines Krieges im eigenen Land ist oft verbunden mit Gewalterleben, Verlust von Personen, Verlust von Hab und Gut sowie unsicherer Zukunftsaussicht. Die bedrohlichen Situationsfaktoren und die individuellen Bewältigungsmöglichkeiten entscheiden darüber, ob ein Kind die Situation als traumatisierend erlebt (vgl. Fischer & Riedesser, 2009). Der Krieg als ein von Menschen verursachtes Leid kann laut Siebert (2016) mittlere bis schwere Traumatisierungen hervorrufen (siehe Abbildung 1). In Bezug auf die Resilienz sind die protektiven Faktoren von grosser Bedeutung. Verfügt ein Kind auf der Flucht beispielsweise über stabile Beziehungen, kann dies zu einem resilienten Verhalten in Bezug auf Beziehungen führen. Dies wiederum mindert die Wahrscheinlichkeit einer Traumatisierung. Auf der Flucht können jedoch auch Risikofaktoren hinzukommen: chronische Armut, bedrohliche Ernährungssituation der Familie, Folgeerscheinungen einer Traumatisierung bei den Eltern (siehe Tabelle 2). Diese zusammen auftretenden Risikobedingungen, auch multiple Risikobelastung (vgl. Wustmann, 2016) genannt, können sich gegenseitig verstärken und dadurch beim Kind die Wahrscheinlichkeit einer Entwicklungsbeeinträchtigung (vgl. Laucht et al., 1999) erhöhen.

Oft folgen auf dem Weg in ein anderes Land auch Beziehungsabbrüche, da nicht alle engen Bezugspersonen mitgehen oder sich die Wege der Personen auf der Flucht unfreiwillig trennen. Die Beziehung zu anderen Kindern oder erwachsenen Personen ist für Flüchtlingskinder laut der Resilienztheorie einer der wichtigsten protektiven Faktoren (vgl. Wustmann, 2016). Wenn Kinder mit ihnen nahestehenden Bezugspersonen die Flucht antreten können, ist dies als einer der wichtigsten protektiven Faktoren einzuschätzen.

Auf der Flucht ist die formelle und die informelle Bildung (vgl. Irmeler, 2011) meist nicht gewährleistet. Es kann sein, dass ein Kind über mehrere Monate oder auch Jahre keine Schule besuchen kann. Dieser Umstand kann als ein hemmender Faktor für die weitere Entwicklung des Kindes bezeichnet werden.

Die illegale Einreise in die Schweiz und das darauffolgende Asylverfahren ist geprägt von Unsicherheiten in Bezug auf die Wohnsituation, den Asylentscheid und die Zukunftsperspektiven. Diese Unsicherheiten können eine Traumatisierung noch verschlimmern oder gar zusätzliche Traumatisierungen hervorrufen (vgl. Siebert, 2016). Es muss leider festgestellt werden, dass im Asylverfahren die Erkenntnisse aus der Traumaforschung kaum Beachtung finden.

Für die Flüchtlingskinder hat das Asylverfahren aber auch positive Aspekte. Denn Kinder im Asylverfahren haben das Recht und die Pflicht, die obligatorische Schule zu besuchen (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2015). Dies kann auf das Kind in Bezug auf die formelle Bildung resilienzfördernd wirken.

Wenn ein Kind in einer Aufnahmeklasse oder in der Regelschule geschult wird, können sich eindeutige Symptome einer Traumatisierung wie Vermeidung, Dissoziation und Wiedererleben (siehe Kapitel 4.2.5) zeigen. Aber auch andere Symptome, zum Beispiel aggressives oder schreckhaftes Verhalten, erhöhte Reizbarkeit oder psychosomatische Beschwerden, können von pädagogischem Fachpersonal beobachtet werden (vgl. Siebert, 2016). Eine Traumatherapie ist angezeigt, wenn

das Kind aufgrund seiner Traumafolgestörung nicht mehr am schulischen Alltag teilnehmen kann (vgl. Herzog & Holzer, 2018). Gerade während der Schulzeit wird die Rolle der Lehrperson für das Flüchtlingskind wichtig. Denn die Resilienzforschung belegt, dass die Lehrpersonen grossen Einfluss auf einen förderlichen Entwicklungsverlauf nehmen können (siehe Kapitel 4.3.7.).

Die Skizze einer möglichen Fluchtgeschichte macht deutlich, dass pädagogische Fachleute über Wissen zu Trauma und Resilienz verfügen sollten. Es ist für sie wichtig, Förderungsmöglichkeiten zu kennen und traumasensibel auf die Flüchtlingskinder (aber auch auf andere traumatisierte Kinder) eingehen zu können. Im nächsten Kapitel dieser Arbeit wird der Schwerpunkt daher auf Förderungsmöglichkeiten gelegt, welche aus der Trauma- und Resilienzforschung sowie aus dem Wissen über den Asylprozess abgeleitet werden können.

## 5 Möglichkeiten der Schule

Aus dem zu den Themen Trauma und Resilienz Dargelegten werden im Folgenden Handlungsmöglichkeiten und Konzepte für den Unterricht abgeleitet, welche für eine gelungene schulische Integration von Bedeutung sein können.

Im Kapitel 5.1 wird der Schwerpunkt auf Handlungsmöglichkeiten in Notsituationen gelegt. Im Kapitel 5.2 werden pädagogische Konzepte und Hilfestellungen beschrieben, welche präventiv angewendet werden können. Den Abschluss bildet das Kapitel 5.3, in welchem Möglichkeiten aufgezeigt werden, um sich vor Sekundärtraumatisierungen zu schützen. Auf der begleitend erstellten Website ([www.info-trauma.schule](http://www.info-trauma.schule)) können weitere Spiele und Unterrichtsmaterialien in Form einer PDF-Datei bezogen werden.

### 5.1 Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation

Wie aus der Theorie zu Trauma und dessen Symptomen deutlich geworden ist, können Traumatisierte unvermittelt wieder in den Gefühlszustand, welcher während der Traumatisierung herrschte, zurückgeworfen werden (siehe Kapitel 4.2.5). Die Folge davon können Angstzustände, Panik, aber auch aggressives Verhalten sein. Dissoziative Zustände sind weniger deutlich sichtbar. Dissoziierende Kinder und Jugendliche wirken abwesend, nicht ansprechbar und weggetreten.

Für pädagogisches Fachpersonal ist es wichtig, zu wissen, was ein Trauma ist und welche Symptome sich zeigen können. Darüber hinaus braucht es konkrete Fertigkeiten, um Traumatisierte in dissoziativen oder auch getriggerten Zuständen wieder ins Hier und Jetzt zu holen. Dieses Kapitel beschäftigt sich daher mit den Akutsituationen. Es sollen mögliche Hilfestellungen aufgezeigt und besprochen werden.

#### 5.1.1 Was kann helfen?

Wenn Kinder oder Jugendliche ihr Trauma wiedererleben, gilt es, sie so schnell wie möglich wieder ins „Hier und Jetzt“ zu holen (Herzog, 2017, S. 43). Hantke (n.d.) beschreibt diesen Vorgang als das Schaffen eines Übergangs „auf ein sicheres Terrain“ (S. 124). Es ist klar, dass für jeden Menschen das sichere Terrain etwas anderes ist. Daher ist es wichtig, dass pädagogisches Fachpersonal ein Repertoire an Übungen kennt, welche mit dem betroffenen Kind ausprobiert werden können.

Dissoziative Zustände können laut Herzog (2017) bereits durch direktes Ansprechen mit einer konkreten Frage, welche sich auf den jetzigen Moment bezieht, beendet werden (z.B. Welcher Tag ist heute? Was siehst du gerade vor dir?).

Ein anderes Beispiel, wie Personen wieder ins Hier und Jetzt geholt werden können, nennt sich „5-4-3-2-1- Übung“ (Zito & Martin, 2016, S. 59). Dabei soll die betroffene Person zuerst fünf Gegenstände nennen, welche sie sehen kann. Wenn dies erfolgt ist, werden fünf Dinge genannt, welche man im Moment hört. Nun wird dieses Vorgehen wiederholt, jedoch nur noch mit vier Gegenständen, welche man sieht, und vier Dingen, die man hört. Die Übung dauert so lange, bis man

bei eins angekommen ist. Diese Übung hilft der betroffenen Person, sich auf die eigenen Sinne zu fokussieren. Zusätzlich wird ein Bezug zur Realität geschaffen (vgl. Zito & Martin, 2016).

In der Fachliteratur findet man viele weitere Tipps und Übungen, welche hilfreich sein können (vgl. Croos-Müller, 2011, 2012; Herzog, 2017; Imm-Bazlen & Schmieg, 2017; Zito & Martin, 2016):

- direktes Ansprechen mit Namen
- Blickkontakt herstellen
- Übungen, welche Konzentration und Fokus erfordern (z.B. Sudokus, Ausmalübungen)
- Atemübungen (z.B. in den Bauch atmen, durch die Nase ein- und durch den Mund ausatmen)
- Körperkontakt anbieten, aber nicht ungefragt berühren
- sich selber kaltes Wasser ins Gesicht spritzen
- Augen bei allen Übungen offen lassen
- Konzentration auf Gegenstände im Zimmer
- Bewegung: stampfen, im Zimmer herumlaufen, Arme schwingen, Handflächen oder Fingerspitzen fest aneinanderdrücken, Liegestützen oder Kniebeugen
- Gleichgewichtsübungen (z.B. auf einem Bein stehen)
- Klatsch- und Schnippspiele
- kleiner Ball zum Kneten in den Händen
- ungewöhnliche Grimassen mit dem Mund machen (z.B. Schnauben wie ein Pferd)

Wie bereits erwähnt, entsprechen nicht allen betroffenen Kinder und Jugendlichen dieselben Übungen. Aus diesem Grund empfiehlt es sich, einen Notfallkoffer für akute Situationen zu erstellen. Was darunter verstanden wird, soll im folgenden Kapitel erläutert werden.

### **5.1.2 Notfallkoffer**

Unter einem Notfallkoffer versteht man alles, was in einer Notsituation beruhigen kann bzw. das Kinder wieder ins Hier und Jetzt holen kann (vgl. Herzog, 2017). Dieser Koffer kann physisch vorhanden sein, aber auch nur gedanklich existieren. Wichtig ist dabei, dass alle Bezugspersonen im Umfeld des traumatisierten Kindes oder Jugendlichen Zugang zu diesem ‚Koffer‘ haben. Falls eine Therapie bereits initiiert ist, können die Übungen auch mit Hilfestellungen der Therapeutin oder des Therapeuten erweitert werden.

Bei allen Hilfestellungen ist es wichtig, dass die Übungen nicht in einer Notsituation ausprobiert werden. Das Kind soll in einem ruhigen Zustand ausprobieren und auswählen, was ihm entspricht.

## **5.2 Nachhaltige Handlungsmöglichkeiten und Konzepte in der Schule**

Aus den Erkenntnissen der Resilienzforschung wird deutlich, welche Aspekte bei der Förderung von Resilienz unterstützend wirken können. Sie decken sich teilweise mit traumapädagogischen Konzepten, welche im Schulalltag für traumatisierte Kinder und Jugendliche verwendet werden. Von diesen Konzepten profitieren alle Kinder, nicht nur traumatisierte Kinder und Jugendliche.

Im Folgenden werden einige Konzepte und Handlungsmöglichkeiten zur Förderung der Resilienz und zum Umgang mit traumatisierten Kinder und Jugendlichen beschrieben. Sie stammen meist aus eigenständigen Forschungsgebieten und Theorien. Im Rahmen dieser Arbeit werden alle Konzepte und Handlungsmöglichkeiten konkret auf den Schulalltag bezogen und auf einige für pädagogisches Fachpersonal wichtige Aspekte reduziert.

### **5.2.1 Sichere Bindung**

Es ist nicht neu: Eine gute Lehrperson-Kind-Beziehung ist entscheidend für eine positive Entwicklung aller Kinder im Klassenzimmer (vgl. Pianta, Stuhlmann & Hamre, 2008). Für traumatisierte Kinder und Jugendliche ist dieser Faktor aber noch wichtiger, da ihr Vertrauen in die Welt und andere Menschen häufig geschädigt ist (vgl. Zito & Martin, 2016). Aus den Forschungsstudien zur Resilienz ist bekannt, dass ausserfamiliäre Bezugspersonen für die Entwicklung des Kindes schützend wirken können (siehe Kapitel 4.3.4). Es ist wichtig, dass Traumatisierte wissen, wer wann ihre Bezugsperson ist (vgl. Imm-Bazlen & Schmiege, 2017). Die Hauptbezugsperson sollte physisch häufig präsent, verlässlich und einfach kontaktierbar sein. Es ist sinnvoll, wenn Bezugspersonen über einen längeren Zeitraum für das traumatisierte Kind zuständig sind. Entscheidungen in Bezug auf das Kind sollen transparent kommuniziert und wenn möglich gemeinsam mit dem Kind getroffen werden.

### **5.2.2 Förderung der Selbstwirksamkeit/ Selbstbild**

Laut Herzog (2017) haben seelische Verletzungen „immer eine Zerstörung des Selbstwertgefühls zur Folge“ (S. 45). Traumatisierte Kinder und Jugendliche müssen wieder lernen, dass sie für sich selbst sorgen können, auf ihre Umwelt einwirken und diese gestalten können (vgl. Weiss, 2016). Die Selbstwirksamkeit kann einerseits auf der Handlungsebene gefördert werden (vgl. Weiss, 2016):

- Schulhausprojekte (z.B. Schulgarten)
- Erlebnispädagogik
- Theater- und Musikaufführungen

Andererseits kann das pädagogische Fachpersonal das Selbstwertgefühl und die Selbstwirksamkeit fördern, indem es dem Kind (vgl. Wustmann, 2016):

- bedingungslose Wertschätzung und Akzeptanz entgegenbringt
- Aufmerksamkeit schenkt, aktives Interesse zeigt
- Verantwortung übergibt
- zu Erfolgserlebnissen verhilft (realistische, altersangemessene Erwartungen stellen)
- konstruktives Feedback gibt
- hilft, seine eigenen Stärken und Schwächen zu erkennen
- ressourcenorientierte Aufträge und Aufgaben anbietet

### 5.2.3 Sicherer Ort

Kinder und Jugendliche, welche ihre Heimat verlassen mussten, haben oftmals ihre Umgebung als bedrohlich wahrgenommen. Sie haben Dinge gesehen und erlebt, welchen sie schutzlos ausgeliefert waren. Dies hat zur Folge, dass ihr Organismus ständig in Alarmbereitschaft ist (siehe Kapitel 4.2.2). Es ist daher enorm wichtig, dass sie möglichst rasch kleine sichere Inseln in ihrem Alltag erleben können, welche ihnen Halt geben.

Der sichere Ort wurde durch die Kindertherapeutin Nitza Katz-Bernstein (1996) unter dem englischen Begriff ‚Safe Place‘ weitläufig bekannt. Im Rahmen der Therapie bauen sich die Kinder spielerisch einen eigenen geschützten Raum (z.B. Hütte oder Kissenburg) und können zur Ruhe kommen, in sich kehren und später sichere Erfahrungen aus diesem Raum heraus erleben. Katz-Bernstein (1996) geht davon aus, dass durch verinnerlichte positive Erfahrungen im ‚Safe Place‘ eine Anwendung auch in unbekannten Situationen oder mit anderen Menschen erfolgen kann. Das Katz-Bernstein-Konzept (vgl. Katz-Bernstein, 1996) des ‚Safe Place‘ ist auf das therapeutische Setting ausgelegt. Es lassen sich daraus aber Handlungsmöglichkeiten im Schulalltag ableiten.

Der sichere Ort kann einerseits imaginär, durch das Visualisieren eines schönen sicheren Orts erreicht werden. Das Ziel dieser Technik liegt darin, dass man in bedrohlichen Situationen sich an einen sicheren Ort denken kann, welcher zuvor in einer Phase der Entspannung visualisiert und eingeübt worden ist (vgl. Reddemann, 2014). Die Fachperson kann in herausfordernden Momenten das Kind darauf hinweisen, dass es an den sicheren Ort denken soll. Das Endziel wäre, dass das Kind diese Technik auch selbst, ohne Hinweise von Bezugspersonen anwenden kann.

Andererseits muss die Schule auch unter anderen Aspekten als sicherer Ort wahrgenommen werden. Folgende Punkte können für traumatisierte Kinder und Jugendliche Sicherheit bieten (vgl. Fath, 2017; Herzog, 2017; Zito & Martin, 2016):

Strukturelle Massnahmen:

- Verbindliche Regeln im gesamten Schulhaus
- Klare Zuständigkeiten (Wer ist wann wofür zuständig?)
- Verbindlichkeit von Abmachungen
- Klare Zeitstrukturen (Stundenplan)
- wiederkehrende Rituale im Schulalltag
- Behutsamkeit bei Veränderungen (z.B. klare und frühzeitige Kommunikation, Übergangsobjekte), Bezugspersonen helfen bei Übergängen.

Die Atmosphäre im Schulhaus sollte geprägt sein von:

- Respekt
- Wertschätzung
- Offenheit
- Unterstützung
- Transparenz

- Gewaltlosigkeit

Räume und Umgebung:

- sauber und hell
- vermitteln Geborgenheit und Freundlichkeit

#### **5.2.4 Achtsamer Umgang**

Ein achtsamer Umgang bedeutet, dass man sich selbst spürt und weiss, was einem gut tun würde. Dies gelingt Traumatisierten laut Imm-Bazlen und Schmiege (2017) oftmals nicht, da sie gelernt haben, dass „es keine Bedeutung hat, wie sie sich fühlen und was ihnen gut tun würde“, da sie erleben mussten, dass „ihre Gefühle und Bedürfnisse übergangen wurden“ (S. 128). Im Schulalltag muss das bewusste Wahrnehmen eingeübt werden, wenn sich Kinder bereits sicher fühlen. Hilfreich können folgende Übungen sein (vgl. Siebert, 2016):

- Stimmungsbarometer: Die Kinder mitteilen lassen, wie es ihnen geht.
- Spannungsbarometer: Die Kinder benennen anhand einer Grafik, ob sie entspannt oder eher angespannt sind. Man versucht gemeinsam zu ermitteln, was da wirkt, weshalb man diese Ent-, bzw. Anspannung verspürt.
- Achtsames Gehen: Die Kinder verteilen sich im Raum und gehen im Klassenzimmer langsam umher. Dabei versuchen sie die Empfindung in den Füßen und Beinen zu erspüren.
- Gefühlbenennungen mit Hilfsmitteln (z.B. Gefühlskarten)

#### **5.2.5 Konzept des guten Grundes**

Jedes Verhalten hat einen guten Grund. Betroffene Kinder und Jugendliche haben oftmals die Erfahrung gemacht, dass ihr Handeln von der Aussenwelt als herausfordernd oder nicht angepasst bewertet wurde (vgl. Herzog, 2017). Doch machen diese Handlungsmuster Sinn, wenn man bedenkt, welche schwierige Situationen die traumatisierten Personen bewältigen mussten. Es ist wichtig, den betroffenen Kindern und Jugendlichen aufzuzeigen, dass ihr Handeln einen guten Grund hat. Dies kann laut Herzog (2017) durch den folgenden Satz erreicht werden: „Du hast bestimmt einen guten Grund, dass du...“ (S. 29). Wichtig ist, dass Warum-Fragen vermieden werden, da sie schuldzuweisend wirken können (vgl. Weiss, 2016).

#### **5.2.6 Geduld**

In der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen brauchen alle Bezugspersonen viel Geduld. Denn die traumatischen Erlebnisse sind tief verankert, und es haben sich beim Kind wirkungsvolle Handlungsmöglichkeiten entwickelt, welche ihnen helfen, im Alltag zu bestehen (vgl. Herzog, 2017). Sie entsprechen oftmals nicht den Erwartungen der Bezugspersonen. Es gilt, den traumatisierten Kindern und Jugendlichen Handlungsalternativen anzubieten und diese zu üben. Eine solche Veränderung braucht Zeit und Geduld.



### 5.2.7 Humor und Spass

Humor und Spass erleichtert vieles im Leben. Belastende Situationen können ihre Schwere durch Humor verlieren, Spass kann den Alltag der betroffenen Kinder und Jugendlichen, aber auch den der Bezugspersonen erleichtern. Dies heisst keineswegs, dass die Probleme nicht ernst genommen werden sollen. Gleichzeitig muss man sich bewusst sein, dass die Kinder und Jugendlichen nicht Mitleid, sondern Mitgefühl haben wollen (vgl. Siebert, 2016).

### 5.2.8 Sprachförderung

Der erste Schritt zur Integration ist die Sprache. Sie ist für uns Menschen eine Möglichkeit, uns einer Gruppe anzuschliessen und am gemeinsamen Leben teilzuhaben. Wichtig dabei ist, dass Kinder und Jugendliche nicht nur die Standardsprache in der Schule, sondern auch das Idiom, die gesprochene Sprache (z.B. Schweizerdeutsch) kennen lernen (vgl. Guggenbühl, 2017).

### 5.2.9 Resilienzförderung auf individueller Ebene

Resilienzförderung auf der individuellen Ebene besteht darin, dass die Kinder in der Entwicklung bestimmter Kompetenzen gefördert werden. Es geht um Problemlösefertigkeiten und Konfliktstrategien, Eigenaktivität und Verantwortungsübernahme, Selbstwirksamkeit und Kontrollüberzeugungen, positive Selbsteinschätzung, Selbstregulationsfähigkeiten, soziale Kompetenzen, Stressbewältigungskompetenzen und körperliche Gesundheitsressourcen (vgl. Wustmann, 2016). Die folgenden Programme mit Präventionsmassnahmen betreffen einen oder mehrere dieser Bereiche und haben fundierte wissenschaftliche Grundlagen. Die Auflistung zeigt nur wenige der vielen Programme.

- „Fit und stark fürs Leben“ (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014)
- „Grundschule macht stark! Resilienzförderung in Grundschulen“ (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014)
- „Fit for Life“ (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014)
- „I can solve the problem (ICSP)“ (Shure & Spiwack, 1981)
- Stresspräventionstraining „Bleib locker“ (Klein-Hessling & Lohaus, 2000)
- „Penn Prevention Programme“ (Seligmann, 1999)
- „Programm zur Förderung adaptiver Attributionsstile“ (Julius & Goetze, 1998)

## 5.3 Selbstfürsorge für pädagogisches Fachpersonal

Herman (1994) schreibt: „Trauma ist ansteckend“ (S. 193). Gemeint ist damit die sekundäre Traumatisierung. Den Begriff „Sekundäre Traumatisierung“ beschreibt Figley (2002) als eine „normale Begleiterscheinung des fürsorglichen Umgangs“ (S. 51), wobei die Folgen der Traumatisierung übertragen werden können: Die Traumatisierung samt ihren Folgen überträgt sich auf die Helfenden. Dies erfolgt durch das Mitteilen von traumatischen Erlebnissen. Beim Zuhörer können zeit-

versetzt und ohne weitere äussere Einflüsse Symptome einer posttraumatischen Belastungsstörung wie Flashback, Ängstlichkeit, Schlafstörungen, Vermeidungsverhalten oder auch dissoziatives Erleben entstehen. Renate Jegodtka (2013) hat in einer Studie nachgewiesen, dass Menschen des Helfersystems von Traumatisierten eines „man-made-disasters“ ein grösseres Risiko einer Sekundärtraumatisierung aufweisen.

Im Rahmen dieser Arbeit kann nicht detailliert auf dieses Phänomen eingegangen werden. Es soll aber auf Massnahmen hingewiesen werden, welche sekundären Traumatisierungen entgegenwirken können. Dazu braucht es ein Grundwissen zu Übertragungen, da diese im Umgang mit Traumatisierten eine grosse Rolle spielen. Darum werden im folgenden Kapitel das Phänomen der Übertragung bzw. der Gegenübertragung, das Dramadriek sowie mögliche institutionelle Massnahmen zur Verhinderung von sekundären Traumatisierungen beschrieben.

### 5.3.1 Übertragung und Gegenübertragung

Aus der Traumatherapie sind die Phänomene der Übertragung und der Gegenübertragung bekannt (vgl. Fischer & Riedesser, 2009; Wilson, 1989). Sie sind auch in der pädagogischen Arbeit relevant und können pädagogisches Fachpersonal stark herausfordern (vgl. Herzog, 2017). Wie kann sich also Übertragung bzw. Gegenübertragung in der Therapie und in der pädagogischen Arbeit zeigen?

Aus der Traumatherapie sind unter anderem folgende ungünstige Gegenübertragungsreaktionen beim Therapeuten bzw. bei der Therapeutin bekannt: intensive Gefühle von Wut und Ärger, Wut auf Täter oder auf die „Gesellschaft“, Schuldgefühle, Überengagement oder auch Vermeidungsreaktionen (vgl. Fischer & Riedesser, 2009, S. 217 - 219). Diese massiven eigenen Gefühlsreaktionen können bei der Therapeutin oder dem Therapeuten entstehen, weil die Patientin oder der Patient sein Trauma auf sein Gegenüber überträgt. Die Übertragung wird von Fischer und Riedesser (2009) auch als ein „Prozess der Wiederaufnahme von Beziehung“ beschrieben, wodurch „traumatisch gestörte Beziehungen wieder aufzubauen“ versucht werden (S. 220). So führen Traumatisierte immer wieder Beziehungstests mit den Therapeutinnen und Therapeuten durch, bis sie ein Arbeitsverhältnis mit ihnen eingehen (vgl. Fischer & Riedesser, 2009).

Unter Übertragung sind also starke Gefühle gemeint, welche von der traumatisierten Person auf das Gegenüber übertragen werden. Die Gegenübertragung ist die Reaktion des Gegenübers auf diese starken Gefühle. Das Phänomen der Übertragung wird auch als Koregulation beschrieben (vgl. Brisch, 2011). Auch Herzog (2017) spricht von Gegenübertragung in der pädagogischen Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen. Sie hält dazu fest, dass traumatisierte Kinder ihre Geschichte im (Schul-) Alltag inszenieren und sie ihre „traumatischen Bindungserfahrungen“ übertragen (Herzog, 2017, S. 25).

Im Schulalltag ist pädagogisches Fachpersonal immer aufgefordert, auf die Kinder und Jugendlichen zu reagieren. Bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen müssen diese Reaktionen aber immer wieder fachlich überprüft werden. Weshalb verspüre ich jetzt Ärger? Aus welchem Grund fühle ich mich hilflos gegenüber diesem Kind? Welche Gefühle löst dieses Kind bei mir aus? Solche

Fragen muss man sich stellen, da es sich um Übertragungen bzw. Gegenübertragungen handeln kann. Weiss (2016) empfiehlt dem pädagogischen Fachpersonal, sich der Übertragungen und Gegenübertragungen bewusst zu sein und „schwierige Situationen eingehend zu reflektieren“ (S. 216). Diese Grundhaltung übernimmt Herzog (2017) und empfiehlt das Dramadreiseck als Reflexionsinstrument. Es wird im folgenden Kapitel beschrieben.

### **5.3.2 Dramadreiseck**

Das Dramadreiseck wurde erstmals von Stephen Karpman im Jahr 1968 beschrieben (vgl. Herzog, 2017). Es gibt drei Rollen, welche übernommen werden können: der Verfolger, der Retter und das Opfer. In vielen kommunikativen Situationen können Personen dabei beobachtet werden, dass sie eine dieser Rollen übernehmen.

Durch die massiven Übertragungen von traumatisierten Kindern und Jugendlichen können Pädagoginnen und Pädagogen unbemerkt selbst in eine dieser drei Rollen schlüpfen (ebd.). Um einen Ausweg aus dem Dramadreiseck zu finden, empfiehlt Herzog (2017) „immer wieder in sein Selbst zurückzukehren“, denn so könne man „anderen helfen und bleibt dabei gesund“ (S. 27). Es braucht also ein Bewusstsein dafür, welche Rolle die Kinder und Jugendlichen im Moment einnehmen. Gleichzeitig muss versucht werden, nicht in eine der drei Rollen zu geraten.

### **5.3.3 Institutionelle Rahmenbedingung**

Wenn ein Wissen über sekundäre Traumatisierungen vorhanden ist, kann auch institutionell vorgesorgt werden. Einerseits empfehlen Fachpersonen regelmässige und traumasensible Supervisionen (vgl. Herzog, 2017; Weiss, 2016). Auch eine kollegiale Beratung im Team kann Entlastung bringen. Denn gerade das Team kann als Kraftquelle fungieren, wenn es zur Teamkultur gehört, dass „über die Belastungen und Schwierigkeiten des pädagogischen Alltags“ gesprochen wird (Weiss, 2016, S. 237).

Zudem ist Fachwissen über Traumata erwiesenermassen förderlich (vgl. Weiss, 2016). Die Institution kann interne Weiterbildung anbieten oder auf Externe verweisen.

Des Weiteren kann auf institutioneller Ebene darauf geachtet werden, dass auch das pädagogische Fachpersonal einen sicheren Ort hat und vor Überlastungen geschützt wird (ebd.).

## 6 Online-Fragebogen

Im Folgenden wird der Fragebogen, welcher das Wissen von pädagogischem Fachpersonal zu den Themen Flucht, Trauma und Resilienz überprüft, beschrieben. Nach allgemeinen Informationen (siehe Kapitel 6.1) folgt das methodische Vorgehen in Bezug auf den Fragebogen (siehe Kapitel 6.2). Im Anschluss folgt im Kapitel 6.3 die fachliche Validierung des Fragebogens mittels der ersten Experteninterviews. Die Auswertung des Fragebogens wird im Kapitel 6.4 beschrieben. Als Abschluss werden die Resultate interpretiert (siehe Kapitel 6.5).

### 6.1 Allgemein

Im folgenden Abschnitt werden die Überlegungen und die theoretische Auseinandersetzung zur Planung, Durchführung und Auswertung des Fragebogens erläutert.

Der Fragebogen richtet sich an Lehrpersonen, Logopädinnen und Logopäden, Psychomotoriktherapeutinnen und Psychomotoriktherapeuten sowie schulische Heilpädagoginnen und schulische Heilpädagogen welche auf der Kindergarten-, Primarschul- oder Sekundarstufe tätig sind. Diese werden, wie bereits in der Einleitung beschrieben, unter dem Begriff ‚pädagogisches Fachpersonal‘ zusammengefasst.

Die Methode der schriftlichen Befragung ist kostengünstig, insbesondere, wenn sie anhand eines Online-Fragebogens ausgeführt wird. Der Aufwand hält sich im Vergleich zu einer mündlichen Befragung in Grenzen. Ein weiterer positiver Aspekt dieses Vorgehens ist der Zeitaufwand für die Befragten. Sie können den Zeitpunkt des Ausfüllens selbst bestimmen und sie haben Zeit, Antwort zu geben (vgl. Roos & Leutwyler, 2011).

Ein Fragebogen dient der standardisierten, grossflächigen Datenerhebung und wird eingesetzt, wenn möglichst viele Personen zu spezifischen Fragestellungen befragt werden sollen (ebd.). Daten, Fakten, persönliche Meinungen und Haltungen von Personen können auf diese Weise erfragt werden (ebd.). Anhand des Online-Fragebogens wurden für die vorliegende Arbeit verschiedene Aspekte erforscht.

Für den Fragebogen wurde die digitale Form gewählt. Dies setzt voraus, dass die befragten Personen einige technische Grundkenntnisse im Umgang mit dem Computer und dem Internet mitbringen. Bei der befragten Zielgruppe kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die meisten über diese Kompetenzen verfügen, da sie auch im Schulalltag gefordert werden.

Der Vorteil dieser Befragungsform liegt darin, dass der Fragebogen schnell erstellt werden kann und die Items schnell angepasst und verschoben werden können. Auch ist die Versendung des Links zum Fragebogen kostengünstig und zeitsparend. Die Rohdaten können durch das Programm direkt in Diagramme umgewandelt werden. Als Nachteile werden die deutlich niedrigere Rücklaufquote und die kürzere Aufmerksamkeitsspanne am Bildschirm angesehen (vgl. Kuckartz, 2010). Darum wurde die Umfrage kurz gehalten und ein Schwerpunkt lag bei der Förderung des Rücklaufs. Der Online-Fragebogen wurde anhand des Programms ‚LimeSurvey‘ (2009) erstellt.

Der Fragebogen wird mit einem kurzen Text eingeleitet, der das Interesse für den Inhalt wecken soll. Er ist kurz und verständlich gestaltet und enthält die wichtigsten Informationen (vgl. Raab-Steiner & Benesch, 2015). Es wird ersichtlich, wer die Befragung durchführt und welche Einrichtung sie unterstützt. Es wird darauf hingewiesen, dass das vollständige Ausfüllen des Fragebogens und die aufrichtige Beantwortung von Wichtigkeit sind. Ebenfalls wird ein Dank ausgesprochen, was motivierend wirken kann (ebd.). Am Ende des Fragebogens erscheint ein kurzer Text mit einem Dank und einem Hinweis auf die entstehende Website.

Um die Befragung klar zu strukturieren, wurden Antwortkategorien gebildet (vgl. Raab-Steiner & Benesch, 2015). Die Kodierung wurde so vorgenommen, dass pro Antwortkategorie ein Buchstabe und pro Frage eine Zehnerzahl gewählt wurde. Folgende Antwortkategorien wurden erstellt:

- Fragen zur Schulsituation (A)
- Persönlicher Wissensstand (B)
- Gewünschte Informationen (C)
- Integration (D)
- Website (E)
- Weitere Informationen (F)
- Fragen zur Person (G)

## 6.2 Methodisches Vorgehen

An dieser Stelle werden exemplarisch drei Fragen aus dem Online-Fragebogen dargestellt und erläutert. Der vollständige Fragebogen befindet sich im Anhang 1.

Als erste Frage (siehe Abbildung 3) wurde eine gewählt, welche einfach zu beantworten ist und das Interesse für das Thema wecken kann (vgl. Hunziker, 2015). Es schien hier angebracht, den Begriff „Flüchtling“ kurz zu definieren, damit alle befragten Personen über das gleiche Verständnis des Begriffs verfügen.

### Fragen zur Schulsituation

[ ]

**Haben Sie bisher in ihrer Tätigkeit an der Schule ein Kind mit Fluchterfahrung begleitet?**

**Als Flüchtling wird in dieser Umfrage eine Person beschrieben, welche ihre Heimat wegen politischer Zwangsmassnahmen, Kriegen oder lebensbedrohlicher Notlagen vorübergehend oder dauerhaft verlassen musste.**

\*

Bitte wählen Sie nur eine der folgenden Antworten aus:

- ☐ Ja  
☐ Nein

Abbildung 3: Fragen zur Schulsituation

Es handelt sich um eine geschlossene Frage mit einem dichotomen Antwortformat (vgl. Raab-Steiner & Benesch, 2015). Genauer betrachtet ist es eine „Forced Choice“, da eine konkrete Entscheidung erzwungen wird (ebd.). Diese Frage dient der Selektion der Personen für die Auswertung der Website. Die Personen für die Gruppendiskussion sollen möglichst heterogen zusammengestellt werden.

Die zweite Frage (siehe Abbildung 4) dient der Hypothesenüberprüfung. Die befragten Personen schätzen ihr Wissen zu bestimmten Begriffen und Themen ein. Zugleich soll der mögliche Informationsgewinn anhand der geplanten Website ersichtlich werden. Es handelt sich um eine geschlossene Frage mit einer zehnstufigen bipolaren Ratingskala. Dabei wurde eine gerade Anzahl an Abstufungen gewählt, um zu vermeiden, dass die Mitte gewählt werden kann (vgl. Raab-Steiner & Benesch, 2015).

### Persönlicher Wissensstand

[ ]

**Wie schätzen Sie Ihr Wissen zu den folgenden Begriffen und Themen in Bezug auf Kindern mit Fluchterfahrung ein?**

**1= kein Wissen vorhanden**

**10= sehr viel Wissen vorhanden**

\*

Bitte wählen Sie die zutreffende Antwort für jeden Punkt aus:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Wissen über die Kulturen in den Herkunftsländern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wissen über Fachstellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Theoretisches Wissen zu Traumapädagogik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zusammenarbeit mit Eltern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Symptome einer Traumatisierung erkennen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asylverfahren in der Schweiz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wissen über Unterschied zwischen Traumatherapie und Traumapädagogik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konkretes Unterrichtsmaterial/ Unterrichtsideen zur Förderung der Resilienz (präventiv)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation (akut)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sprachförderung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetscher	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Abbildung 4: Persönlicher Wissensstand

Die dritte Frage (siehe Abbildung 5) soll Anhaltspunkte geben, welches Wissen auf der Homepage angeboten werden soll. Hierbei handelt es sich um die Mischform einer geschlossenen und einer offenen Frage (vgl. Raab-Steiner & Benesch, 2015). Da eine vollständige inhaltliche Abdeckung durch die Antwortkategorien nicht möglich erschien, wurde ein Feld offen gelassen. Wurden in der

Vorerhebung mögliche Antwortalternativen übersehen, können die befragten Personen ihre gewünschte Antwort selber verfassen (ebd.).

## Gewünschte Informationen

**[ ] In welchem Bereich wünschen Sie sich Informationen und Unterstützung, um ein Kind mit Fluchterfahrung optimal fördern zu können? \***

Bitte wählen Sie alle zutreffenden Antworten aus:

- ☐ Hinweise über die Kultur im Herkunftsland
- ☐ Verlinkung zu Fachstellen
- ☐ Möglichkeiten zur Weiterbildung
- ☐ Austausch mit anderen Lehrpersonen
- ☐ Theoretisches Wissen
- ☐ Zusammenarbeit mit Eltern
- ☐ Beobachtbare Symptome bei einer Traumatisierung
- ☐ Asylverfahren in der Schweiz
- ☐ Traumatherapie vs. Traumapädagogik
- ☐ Konkretes Unterrichtsmaterial/ Unterrichtsideen zur Förderung der Resilienz (präventiv)
- ☐ Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation (akut)
- ☐ Unterstützung im Bereich Sprachförderung
- ☐ Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetscher
- ☐ Sonstiges:

### Abbildung 5: Gewünschte Informationen

Die weiteren Fragen im Fragebogen dienen der Personenfindung für die Gruppendiskussion zur Evaluation und der Sammlung von Emailadressen für die Veröffentlichung der Website. Ausserdem wird anhand der Angaben zur Person die Stichprobe bezüglich der Heterogenität der befragten Personen betrachtet.

Anhand persönlicher Kontakte und eines motivierenden Begleitschreibens wurde versucht, die Rücklaufquote zu erhöhen. Denn je grösser die Stichprobe ist, desto genauer kann von der befragten Teilmenge auf die Gesamtheit geschlossen werden (vgl. Raab-Steiner & Benesch, 2015).

Vor der Aktivierung der Umfrage wurde ein Pretest mit drei Lehrpersonen durchgeführt. Dies dient laut Raab-Steiner und Benesch (2015) der Überprüfung der Bearbeitungszeit und sorgt für die Verständlichkeit der Inhalte. Aufgrund der Rückmeldungen der Lehrpersonen wurden einige kleine Änderungen und orthographische Korrekturen vorgenommen.

### 6.3 Validierung Fragebogen - Experteninterview 1

Der Fragebogen und die Inhalte der Website resultieren aus dem Studium der Fachliteratur. In einem zweiten Schritt wurden beide Teile der Arbeit von Expertinnen und Experten evaluiert. Laut Voelzkow (1995) hat dieser „methodenpluralistische Ansatz“ den Vorteil, dass „mögliche Defizite und Fehlerquellen der einzelnen methodischen Zugänge wechselseitig neutralisiert werden können“ (S. 56). Es wird so vermieden, dass beim Literaturstudium relevante Inhalte übersehen werden, und gewährleistet, dass die Inhalte fachlich korrekt wiedergegeben sind.

In der Literatur wird der Begriff ‘Experteninterview’ lediglich in der männlichen Form verwendet (vgl. Bogner, Littig & Menz, 2009; Kaiser, 2014; Meuser & Nagel, 2009). Aus diesem Grund wird in dieser Arbeit ebenfalls ‘Experte’ für die weibliche und die männliche Form angewendet.

Im Folgenden wird der Ablauf der qualitativen Experteninterviews theoriegestützt begründet und beschrieben. Der Rahmen für die Interviews wird abgesteckt und die Experten werden vorgestellt. Später wird der Leitfaden zur ersten Interviewrunde vorgestellt und begründet. In einem letzten Schritt werden die Resultate der ersten Interviewrunde besprochen.

#### 6.3.1 Methodisches Vorgehen

Zur Validierung des Fragebogens und der Website wurde als Erhebungsinstrument für das Experteninterview das offene Leitfadeninterview gewählt, wie es Kaiser (2014) sowie Meuser und Nagel (2009) empfehlen. Dieses Erhebungsinstrument erlaubt eine flexible Handhabung in der Informationsgewinnung und ist gut strukturiert, sodass keine Inhalte vergessen gehen.

Wichtige Punkte zur Vorbereitung, Durchführung und Auswertung werden im Folgenden zusammengefasst, wobei diese Voraussetzungen auch für die fachliche Validierung der Website gelten (siehe Kapitel 7.2.1).

#### Vorbereitung

In einem ersten Schritt wurden die Experten ausgewählt. Laut Meuser und Nagel (2009) wird eine Person „im Rahmen eines Forschungszusammenhangs als Experte angesprochen, weil wir ... annehmen, dass sie über ein Wissen verfügt, das sie zwar nicht notwendigerweise alleine besitzt, das aber doch nicht jedermann in dem interessierenden Handlungsfeld zugänglich ist“ (S. 37). Weiter beschreiben Meuser und Nagel (2009) Experten als Akteure, welche über ein Sonderwissen durch „ihre Tätigkeit und nicht unbedingt durch ihre Ausbildung“ verfügen (S. 43f.). Für das beschriebene Forschungsvorhaben schien es wichtig zu sein, dass die Experten über ein umfassendes Wissen zu Trauma verfügen und dieses auch in ihrem Alltag anwenden. Wünschenswert war auch ein Wissen über Flüchtlingskinder. Somit wurden Experten im Bereich Traumatherapie und Traumapädagogik angefragt, welche konkret mit traumatisierten Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen arbeiten und dadurch über ein in der Praxis erprobtes Wissen zu Trauma verfügen. Insgesamt wurden zehn Experten per Email angefragt. Die Anfrage ist im Anhang 2 ersichtlich. Die folgenden drei Experten haben sich einverstanden erklärt, an zwei Interviews zu Fragebogen und Website teilzunehmen:



**Expertin A: Fachärztin FMH für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie.**

Dr. med. Monika Käppeli arbeitete in einem Schulheim für verhaltensauffällige und lerneingeschränkte Kinder. Sie bot in diesem Schulheim Beratungen für Lehrpersonen und Bezugspersonen auf den Wohngruppen an. Später hat sie sich im Bereich Trauma weitergebildet und hat unter anderem die EMDR-Ausbildung (Eye Movement Desensitisation Reprocessing) absolviert. Heute arbeitet sie als Kinder- und Jugendtherapeutin und hat tagtäglich traumatisierte Kinder in ihrer Praxis in Chur. Monika Käppeli verfügt über spezifisches Fachwissen und hat in der Beratung von Lehrperson und in der Traumatherapie praktische Erfahrung gesammelt.

**Expertin B: Lehrerin, Fachpädagogin und Fachberaterin in Psychotraumatologie**

Marianne Herzog hat zu Beginn ihrer Karriere die Ausbildung zur Sekundarlehrerin absolviert. Später hat sie den Titel einer Fachpädagogin und Fachberaterin in Psychotraumatologie am Schweizer Institut für Psychotraumatologie (SIPT) in Winterthur erworben. Heute ist sie Fachbeauftragte für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund und zusätzlichen Belastungen beim Erziehungsdepartement Basel-Stadt. Sie bietet Supervisionen an und betreut Lehrpersonen sowie unbegleitete minderjährige Asylbewerber in Aufnahmeklassen. Sie verfügt somit über pädagogisches und traumatologisches Fachwissen, welches sie konkret in schwierigen Situationen anwendet. Zusätzlich bringt sie Erfahrung in der Begleitung von Flüchtlingskindern mit.

**Experte C: Fachpsychologe für Psychotherapie FSP**

Stephan Scherrer hat sich in der Psychotherapieausbildung mit Fällen von schwerwiegenden Traumata beschäftigt. Später arbeitete er drei Jahre in der psychosomatischen Station im Inselspital Bern. Heute arbeitet er in seiner eigenen Praxis in Zürich. Er arbeitet ausschliesslich mit erwachsenen Klientinnen und Klienten, bei denen Traumatisierungen häufig vorkommen. Stephan Scherrer verfügt durch diverse Weiterbildungen über ein fundiertes und aktuelles Fachwissen zu Trauma. Er wendet dieses Wissen in der Therapie mit Erwachsenen an.

Als nächster Schritt wurde der Leitfaden erstellt. Er dient der Strukturierung, wobei die Anzahl und Reihenfolge der Fragen definiert wird (vgl. Kaiser, 2014). Der Leitfaden dient nach Kaiser (2014) auch als Dokument, welches dem Interviewer seinen Status als „Co-Experten“ belegt (S. 52). Dies könne durch die Formulierung der Fragen, der Einleitung zu Fragekomplexen sowie durch die Beschreibung des Forschungsvorhabens gelingen (ebd.).

Im Folgenden wird der Leitfaden kurz beschrieben, damit ein Eindruck vom Ablauf der Interviews entsteht. Der Leitfaden kann im Anhang 3 eingesehen werden.

Im ersten Teil des Leitfadens wird das Ziel der Untersuchung und die Beschreibung des Forschungsvorhabens erläutert, sowie die Einverständniserklärung (siehe Anhang 4) gemeinsam besprochen.

Als Einstieg in den Hauptteil des Interviews wird nach dem eigenen Zugang zum Thema Flucht und Trauma gefragt. Das dient dazu, den Gesprächspartnern einen leichten Einstieg in die Interviewsituation zu geben (vgl. Kaiser, 2014). Gleichzeitig kann diese Frage aufzeigen, ob die gewählten Experten über das gewünschte Praxiswissen verfügen.

Später werden die Experten nach ihrer persönlichen Einschätzung gefragt, welches Wissen Lehrpersonen mitbringen sollten, um möglichen Traumatisierungen bei Flüchtlingskindern gerecht zu werden. Die mit dieser Frage gewonnenen Daten können in die Gestaltung der Website einfließen und die Lehrpersoneneinschätzung um eine Experteneinschätzung erweitern. Als letzter Punkt des Interviews wird nach Änderungsvorschlägen für den Fragebogen gefragt. Dabei wird der aus dem Literaturstudium heraus entwickelte Fragebogen fachlich validiert und ergänzt.

Den Abschluss des Leitfadens bilden der Dank an die Experten und die terminlichen Absprachen für das zweite Interview.

Der Leitfaden hat sich nach jedem Interview wieder leicht verändert, da neues Wissen dazu gekommen ist und die Professionalität als Forscherinnen grösser geworden ist. Die erfragten Kategorien sind aber gleichgeblieben. Somit wurde die Arbeit am Leitfaden zu einem Prozess, der bis zum letzten Interview andauert hat (vgl. Laudel & Gläser, 2004).

Bevor das erste Interview stattfand, wurde ein Testdurchlauf (Pretest) durchgeführt, wie dies Kaiser (2014) empfiehlt. Dieser Testdurchlauf fand vor beiden Interviewrunden (Validierung Fragebogen und Website) mit einer befreundeten Lehrperson statt und hat im Bereich der Verständlichkeit der Fragen weitere Hinweise gegeben.

## **Durchführung**

Alle Interviews werden mit einem Audiogerät aufgenommen, nachdem die Interviewten die Einverständniserklärung unterschrieben haben. Für die Validierung des Fragebogens wird maximal eine Stunde veranschlagt. Alle Expertinnen und Experten wünschten sich ihren Arbeitsort als Interviewort.

## **Auswertung**

Für die Auswertung der Experteninterviews schlagen Meuser und Nagel (2009) sowie Kaiser (2014) die qualitative Inhaltsanalyse vor. Das Vorgehen besteht nach Laudel und Gläser (2004) darin „den Texten inhaltliche Informationen zu entnehmen, diese Informationen in ein geeignetes Format umzuwandeln und sie in diesem Format, das heisst getrennt vom ursprünglichen Text, weiterzuverarbeiten“ (S. 191). Dieses Vorgehen bedingt die vollständige Transkription der Interviews, wobei stimmliche und sprachliche Elemente keine Rolle spielen (vgl. Meuser & Nagel, 2009). Für die Transkription wurden die Grundregeln nach Kuckartz, Dresing, Rädiker und Stefer (2008), welche im Anhang 5 ersichtlich sind, verwendet. Einige der Grundregeln wurden jedoch für die vorliegende Arbeit modifiziert, damit sie der Weiterverwendung der Daten dienlich sind. Die veränderten Grundregeln werden im Folgenden kurz beschrieben.

Die erste Grundregel lautet laut Kuckartz et al. (2008): „Die Transkription erfolgt wortwörtlich, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden, wo immer möglich, in Schriftsprache transkribiert“ (S. 27). Die Anwendung dieser Regel, also die Übersetzung von Dialekt ins Schriftdeutsche, hatte zur Folge, dass die Aussagen der Experten sehr holprig und teilweise schwer verständlich wurden. Zusätzlich forderte eine Expertin, dass alle Passagen aus dem Interview, welche die Autorinnen zur Auswertung der Interviews benutzen wollten, sprachlich in korrekten, vollständigen Sätzen ausformuliert werden sollten. So wurden im Anschluss alle Interviews bereits während der Transkription sprachlich stark angepasst.

Die dritte Regel nach Kuckartz et al. (2008) besagt, dass alle Angaben, welche einen Rückschluss auf die befragte Person zulässt, anonymisiert werden müssen. Diese Regel wird nicht beachtet, da alle Experten die erwähnte Einverständniserklärung unterschrieben haben. Auch die neunte Regel zur Markierung der Interviews wird anders gehandhabt. Jedem Experten wird ein Buchstabe zugewiesen, wodurch er identifiziert werden kann. Die Interviewenden werden mit dem Kürzel des Vornamens versehen.

Vor jedem Transkript werden die wichtigsten Informationen zur interviewten Person, zur Interviewsituation und zu den verwendeten Kürzeln notiert. Wie in der Tabelle 4 ersichtlich wird, wird jedes Transkript mit einem Buchstaben und einer Zahl gekennzeichnet:

Tabelle 4: Kennzeichnung der Transkripte

Kennung	Fachliche Validierung Fragebogen	Kennung	Fachliche Validierung Website
A1	1. Interview, Monika Käppeli	A2	2. Interview, Monika Käppeli
B1	1. Interview, Marianne Herzog	B2	2. Interview, Marianne Herzog
C1	1. Interview, Stephan Scherrer	C2	2. Interview, Stephan Scherrer

Die Zeilen sind durchgehend nummeriert, damit eine schnelle Orientierung im Transkript möglich ist.

Nach der Transkription des Interviews sind die Textabschnitte den thematischen Einheiten nach gegliedert, und es wird wiedergegeben, was die Experten geäußert haben (paraphrasiert). Diese Textabschnitte sind nach dem chronologischen Ablauf des Interviews geordnet. Es entstehen thematische Einheiten, welche den Gesprächsinhalt vollständig wiedergeben (vgl. Meuser & Nagel, 2009).

Später werden für die gebildeten thematischen Einheiten Überschriften und Stichworte zugeteilt, wobei die Terminologie der Experten verwendet wird (kodieren). Textabschnitte der gleichen thematischen Einheit werden zusammengeführt und verdichtet. Im anschließenden thematischen Vergleich werden die einzelnen Textpassagen der verschiedenen Interviews verglichen und den Kategorien aus dem Fragebogen zugeordnet. Für die Auswertung bilden die sechs Teilbereiche des Fragebogens die Kategorien:

1 Fragen zur Schulsituation, 2 Persönlicher Wissensstand, 3 Gewünschte Informationen, 4 Integration, 5 Website, 6 Weitere Informationen, 7 Fragen zur Person.

Für die Auswertung zur Frage, welches Wissen pädagogisches Fachpersonal aus Sicht der Experten mitbringen sollte, dienen die dreizehn Antwortmöglichkeiten im Bereich ‚gewünschte Informationen‘ als Kategorien.

In der Abbildung 6 ist ersichtlich, wie die Haupt- und Unterkategorien in den Auswertungen zugeordnet werden.

Unter- kategorie	Transkript bzw. Mail	Zeilen	Ausschnitt aus Transkript bzw. aus Mailkontakt	Paraphrase	Verdichtung/ Generalisierung	Bewertung/ Änderungen
Rückmeldung zu Kategorie 2: Persönlicher Wissensstand						
Wissen über Unterschied zwischen Traumatherapie und Traumpädagogik	C1	132- 139	<b>C:</b> Unterschied zwischen <b>Traumatherapie</b> und <b>Traumpädagogik</b> , das tönt so <b>wissenschaftlich</b> . Ist das wirklich wichtig? Das frage ich mich. Aber vielleicht ist es ja doch wichtig, das könnt ihr besser beurteilen. <b>J:</b> Hier geht es darum, dass man sich als Lehrperson schützen muss und nicht das Gefühl hat, dass man selbst das Kind therapieren soll. <b>C:</b> Jetzt verstehe ich. Das finde ich gut.	Ist der Unterschied zwischen Traumatherapie und Traumpädagogik wichtig für Lehrpersonen?  nach einer kurzen Erklärung wird klar, was damit gemeint ist	Ein Experte kritisiert diese Unterkategorie. In der Fachliteratur wird Wert auf die Unterscheidung von Traumatherapie und Traumpädagogik gelegt (vgl. Imm-Bazlen & Schmieg, 2017; Zito & Martin, 2016). Sonst wird die Kategorie B nicht oder positiv bewertet.	Unterkategorie wird beibehalten
	C1	147	<b>C:</b> Ich finde es <b>gut und passend</b> .	„Persönlicher Wissensstand“ ist passend und gut formuliert		

Abbildung 6: Beispiel für qualitative Inhaltsanalyse

Am Ende der qualitativen Inhaltsanalyse steht die Konzeptualisierung und die Generalisierung (vgl. Meuser & Nagel, 2009). Die gebildeten Kategorien werden mit dem eigenen Wissen und Erfahrungen aus dem Feld verglichen. Die Kategorien werden in die wissenschaftliche Sprache umformuliert, interpretiert und gewertet (ebd.). In der Generalisierung werden die gewonnenen Daten mit Theorien der Literatur verknüpft (ebd.). Dieser Schritt ist für diese Arbeit nur bedingt relevant, da es sich lediglich um eine überprüfende Form des Experteninterviews handelte. Aus diesem Grund wird die Konzeptualisierung und die Generalisierung in einem Schritt durchgeführt und nur Fachliteratur beigezogen, wo es zur Entscheidung über den weiteren Verlauf sinnvoll bzw. notwendig ist (siehe Abbildung 6).

Für alle Schritte der qualitativen Inhaltsanalyse wird das Programm MAXQDA – Software für qualitative Datenanalyse (2018) verwendet.

### 6.3.2 Vorgenommene Änderungen im Fragebogen

Im Folgenden wird die Rückmeldung zum Fragenbogen evaluiert. Die drei Transkripte zur Validierung des Fragebogens sind im Anhang 6-8 abgelegt. Die vollständige Auswertung ist im Anhang 9 ersichtlich. Insgesamt wurden drei Änderungen vorgenommen und zwei Änderungsvorschläge verworfen.

#### Handlungsmöglichkeiten

In den Kategorien 2 und 3 des Fragebogens (Persönlicher Wissensstand/ Gewünschte Informationen) wurde der Punkt ‚Handlungsmöglichkeiten im Unterricht‘ gestrichen. Ersetzt wurde dieser Punkt einerseits durch ‚Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation (akut)‘ und andererseits durch ‚Konkretes Unterrichtsmaterial/ Förderung der Resilienz (präventiv)‘. Diese Änderung musste nach Rückmeldungen von einer Expertin vorgenommen werden, da der Begriff Handlungsmöglichkeiten

ungenau ist und die Wichtigkeit eines Punktes ‚Handlungsmöglichkeiten in Notsituationen‘ auch von einem anderen Experten explizit benannt wurde.

### **Dolmetscherinnen und Dolmetscher**

Als weitere Änderung wurden die Kategorien 2 und 3 durch den Punkt „Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetscher“ ergänzt. Ein Experte erklärte, dass sie diesen Punkt im Fragebogen vermisste. Auch nach der Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2015, S. 5) wird die Unterstützung von Dolmetschenden bzw. spezifischer ‚Interkulturell Dolmetschende‘ als sinnvoll beschrieben.

### **Integration**

Als letzte Änderung wurde in der Kategorie 4 (Integration) die erste Aussage „Es muss klar sein, ob ein Kind in der Schweiz bleiben kann, bevor es integriert wird“ ersetzt durch „Ein Flüchtlingskind muss so lange wie möglich separativ gefördert werden“. Ein Experte kritisierte die erste Aussage, da dies gesetzlich klar geregelt ist. Auch die Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2015) schreibt dazu: „Unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus haben alle schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen in der Schweiz das Recht und die Pflicht, die obligatorische Schule zu besuchen“ (S. 3). Eine Änderung dieser Aussage drängte sich somit auf.

### **Traumatherapie und Traumapädagogik**

Gegen eine Änderung haben sich die Autorinnen in zwei Punkten entschieden. Ein Experte kritisierte in der Kategorie 2 die Unterscheidung zwischen Traumatherapie und Traumapädagogik. Er bezweifelte die Notwendigkeit dieses Wissens für Lehrpersonen. In der Fachliteratur wird jedoch Wert auf die Unterscheidung von Traumatherapie und Traumapädagogik gelegt (vgl. Imm-Bazlen & Schmieg, 2017; Zito & Martin, 2016). Es muss für Lehrpersonen klar sein, dass sie keine Traumatherapie durchführen können und eine klare Grenze zwischen diesen Bereichen gezogen werden muss.

### **Wirkungslosigkeit**

Von einem Experten wurde die Wirkungslosigkeit als Erkennungsmerkmal für Trauma genannt. Dieser Punkt fehle im Fragebogen, gebe aber wichtige Hinweise darauf, ob ein Trauma vorliege. Aus Sicht der Autorinnen muss im Fragebogen aber nicht abgeklärt werden, ob eine Lehrperson mit Trauma konfrontiert ist. Somit wurde dieser Punkt nicht umgesetzt.

### **6.3.3 Auswertung: Welches Wissen braucht pädagogisches Fachpersonal?**

Alle Experten gaben an, dass pädagogisches Fachpersonal über ‚theoretisches Wissen im Bereich Trauma‘ verfügen sollte. Die ‚Symptome einer Traumatisierung‘ zu erkennen und über ‚praktische Fertigkeiten zur Deeskalation‘ zu verfügen, wurde von je zwei Experten angegeben. Ein Experte gab an, dass es sinnvoll sei, wenn pädagogisches Fachpersonal ein Wissen über traumapädagogische Konzepte mitbringe und dieses im Umgang mit Traumatisierten anwenden könne. Dabei

wurde der sichere Ort, Übertragungsphänomene, das Drama-Dreieck sowie die Ressourcenorientierung genannt.

Die Autorinnen entschieden sich, dass alle diese Angaben der drei Experten auf der Website aufgenommen werden sollen, falls sie mit den Einschätzungen des pädagogischen Fachpersonals übereinstimmen. Die vollständige Auswertungstabelle zur Frage, welches Wissen pädagogisches Fachpersonal aus Sicht der Experten braucht, kann bei Bedarf bei den Autorinnen angefordert werden. Grundsätzlich wurde das gleiche Schema wie in der fachlichen Validierung des Fragebogens (vgl. Anhang 9) verwendet. Im Folgenden werden die Ergebnisse zusammengefasst und die Aussagen der Experten über notwendiges Wissen von pädagogischem Fachpersonal kurz interpretiert.

### **6.3.4 Interpretation der Expertensicht**

In den Interviews hat sich gezeigt, dass alle drei Experten über ein fundiertes Wissen zu Traumatisierungen verfügen. Ein solches wünschen sie sich auch von pädagogischem Fachpersonal. Dieser Wunsch kann aufgrund des Wissensvorsprungs interpretiert werden. Denn wenn mehr Wissen vorhanden ist, wird ihm auch mehr Bedeutung zugemessen. Doch könnte diese Aussage der Experten auch in der interdisziplinären Zusammenarbeit begründet sein. Denn die Kinder und Jugendlichen können besser in der Verarbeitung ihres Traumas unterstützt werden, wenn einerseits therapeutisch und andererseits im Schulalltag stabilisierend gearbeitet wird.

Zwei Experten erachten praktische Fertigkeiten zur Deeskalation ebenfalls als wichtig für pädagogisches Fachpersonal. Dies wird der praktischen Erfahrung zuzuschreiben sein, welche diese bereits mit Kindern und Jugendlichen in Notsituationen gemacht haben.

Wenn pädagogisches Fachpersonal die Symptome einer Traumatisierung im Schulalltag erkennen kann, wird eine Zuweisung zu therapeutischen Settings möglich. So kann den traumatisierten Kindern und Jugendlichen schnell geholfen werden.

## **6.4 Auswertung des Fragebogens**

In diesem Kapitel wird die Online-Umfrage ausgewertet und die relevanten Erkenntnisse werden dargestellt. Dabei werden nur die Informationen dargestellt, welche für die vorliegende Arbeit von Bedeutung sind. Die Auswertung der Fragebögen wird in diesem Kapitel beschrieben und zur besseren Veranschaulichung mit Diagrammen hinterlegt. Es werden nur die wichtigsten statistischen Kennwerte aufgezeigt. Die Quelle aller Ergebnisse ist die Urliste mit den Rohdaten der schriftlichen Erhebung des Online-Fragebogens. Diese kann bei Bedarf bei den Autorinnen angefordert werden. Am Ende des Kapitels werden die Ergebnisse diskutiert und die Hypothese wird überprüft.

Der Online-Fragebogen war während drei Wochen aufgeschaltet. Die Einladung zur Teilnahme an der Umfrage wurde per Mail anhand eines Links verschickt. Die Links wurden meist über die Schulleitungen an das pädagogische Fachpersonal weitergeleitet. Für eine Teilnahme eingeladen waren Lehrpersonen, schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Logopäden und Logopädinnen

und Psychomotoriktherapeutinnen und Psychomotoriktherapeuten. Insgesamt haben 282 Personen an der Online-Umfrage teilgenommen. Davon waren 51 Antwortsätze unvollständig. In den folgenden Kennwerten werden nur die vollständigen Antwortsätze ausgewertet. 100% beschreiben somit die vollständigen 231 Fragebögen (n=231). In den folgenden Unterkapiteln werden die Ergebnisse aus dem Online Fragebogen dargestellt.

#### **6.4.1 Stichprobenüberprüfung**

Im ersten Abschnitt werden die demografischen Daten ermittelt. Es gilt zu überprüfen, ob die Zielgruppe durch die Stichprobe repräsentiert wird. Dies ist für die Interpretation der Ergebnisse entscheidend.

##### **Geschlecht**

83% der Befragten sind weiblich, 17% sind männlich. Laut dem Bundesamt für Statistik (2017a) liegt der Frauenanteil der Lehrpersonen des Kindergartens bis zur achten Klasse bei durchschnittlich 88%. Dies erklärt den hohen Anteil an weiblichen Teilnehmerinnen. Jedoch muss beachtet werden, dass nicht nur Lehrpersonen, sondern Fachpersonal aus unterschiedlichen pädagogischen Tätigkeitsfeldern an der Umfrage teilgenommen haben.

##### **Arbeitserfahrung**

Der Mittelwert des befragten pädagogischen Fachpersonals beträgt 16 Berufsjahre. Als Minimum wurde ein Jahr Arbeitserfahrung und als Maximum 47 Jahre Arbeitserfahrung angegeben. Die Spannweite beträgt somit 47 Jahre und deckt alle Altersstufen ab. Laut dem Bundesamt für Statistik (2017b) sind die Hälfte der Lehrkräfte zwischen 30 und 49 Jahre alt. Dies entspricht in etwa dem errechneten Mittelwert von 16 Jahren Arbeitserfahrung.

##### **Arbeitsort**

56% der befragten Personen gaben an, in einem Dorf zu arbeiten, und 44%, in einer Stadt. Der Grossteil der Befragten arbeitet auf der Primarstufe. Aus den Angaben wird ersichtlich, dass einige der befragten Pädagoginnen und Pädagogen auf mehreren Stufen tätig sind.

##### **Erfahrung in der Arbeit mit Flüchtlingskindern**

Rund 64% des befragten pädagogischen Fachpersonals geben an, bereits ein Kind mit Fluchterfahrung begleitet zu haben. 36% der befragten Personen bringen keine Erfahrung im Unterrichten von Kindern mit Fluchterfahrung mit. Ende 2017 befanden sich laut dem Staatssekretariat für Migration (2018a) 51'512 anerkannte Flüchtlinge im Asylprozess in der Schweiz. Im Jahr 2016 waren es 45'804 Flüchtlinge. Es kann somit gesagt werden, dass sich der hohe Erfahrungswert des pädagogischen Fachpersonals mit der hohen Anzahl an Asylprozessen von Flüchtlingen deckt. Das Staatssekretariat für Migration verfügt über keine aktuelle Zahl zu schulpflichtigen Flüchtlingen im Asylprozess.

Abschliessend kann gesagt werden, dass die befragten Personen die Zielgruppe ‚Pädagogisches Fachpersonal Kindergarten bis neunte Klasse‘ adäquat widerspiegeln. Die demografischen Daten werden für die Auswahl der Personen für die Gruppendiskussion der Website erneut verwendet (siehe Kapitel 7.3).

#### 6.4.2 Fragen zum persönlichen Wissensstand

Die befragten Personen konnten ihr Wissen mit Punkten von eins bis zehn angeben. Je mehr Punkte sie sich gegeben haben, desto grösser schätzten sie ihr Wissen ein. Die vorliegenden Diagramme wurden so interpretiert, dass bei einem Punkt bis zwei Punkten „wenig Wissen“ vorhanden ist, bei drei bis fünf Punkten „eher wenig Wissen“, bei sechs bis acht Punkten „eher viel Wissen“ und bei neun bis zehn Punkten „viel Wissen“. Bei der Betrachtung der Diagramme geben die Farben eine direkte Übersicht. Wenn der Blauanteil grösser ist, überwiegt das Nicht-Wissen über einen Bereich, wenn der Anteil der orangen Farbe grösser ist, ist bei mehr als der Hälfte der befragten Personen Wissen bereits vorhanden. Bei der Betrachtung dieses Abschnitts muss beachtet werden, dass die Einschätzung der befragten Personen mit ihrem effektiven Wissen möglicherweise nicht identisch ist.

##### Kulturen in den Herkunftsländern

71% der befragten Personen verfügen über wenig bis eher wenig Wissen zu den Kulturen in den Herkunftsländern. 29% Personen schätzen ihr Wissen eher gross bis gross ein (siehe Abbildung 7).

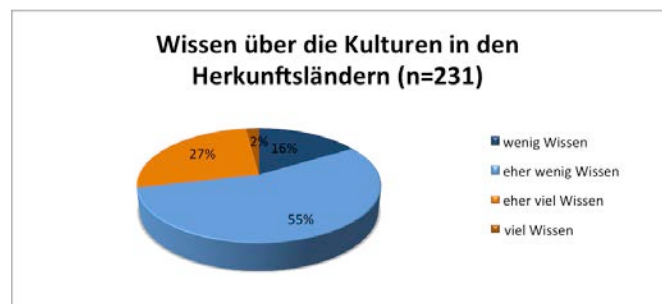


Abbildung 7: Wissen über Kulturen in den Herkunftsländern

##### Fachstellen

77% des pädagogischen Fachpersonals hat wenig bis eher wenig Wissen zu Fachstellen, welche sich auf die schulische Integration von Kindern mit Fluchterfahrung beziehen. 23% schätzen ihr Wissen dazu eher gross bis gross ein (siehe Abbildung 8).

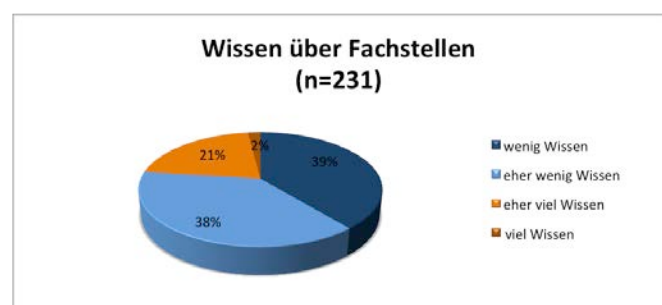


Abbildung 8: Wissen über Fachstellen



### Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen

78% geben an, dass sie wenig und eher wenig Wissen zu Weiterbildungsmöglichkeiten im Bereich von Flüchtlingskindern und Traumatisierungen mitbringen. 23% wissen, wo sie sich in dieser Thematik weiterbilden können (siehe Abbildung 9).

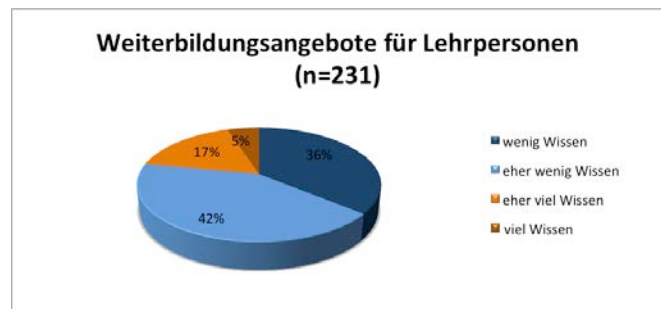


Abbildung 9: Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen

### Theoretisches Wissen zu Traumapädagogik

Das theoretische Wissen zur Traumapädagogik ist bei 24% der befragten Personen eher gross und gross. 77% haben angegeben, dass sie über wenig und eher wenig Wissen über die Theorie verfügen. 43% verfügen über wenig Wissen (siehe Abbildung 10).

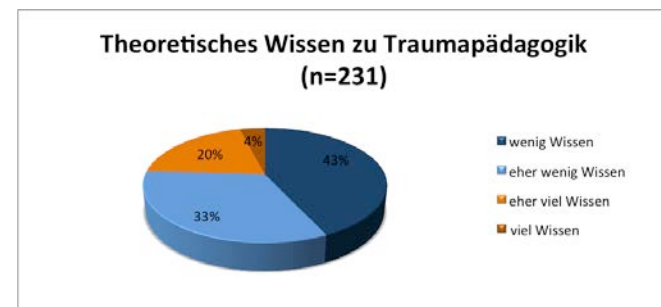


Abbildung 10: Theoretisches Wissen zu Traumapädagogik

### Zusammenarbeit mit Eltern

In der Zusammenarbeit mit den Eltern von Flüchtlingskindern schätzen 29% der befragten Personen ihr Wissen als klein ein. 36% verfügen über eher wenig Wissen, 27% über eher viel Wissen und 8% über viel Wissen (siehe Abbildung 11).

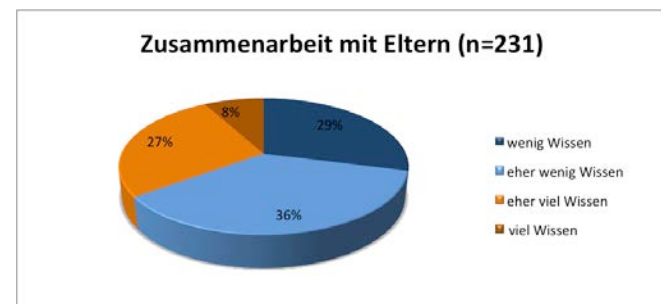


Abbildung 11: Zusammenarbeit mit Eltern

### Symptome einer Traumatisierung erkennen

36% verfügen über eher viel und viel Wissen, wenn es um die Erkennung von Symptomen bei einer möglichen Traumatisierung geht. 64% verfügen über wenig bis eher wenig Wissen (siehe Abbildung 12).

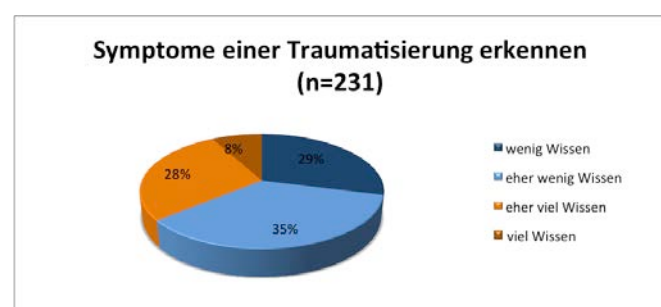


Abbildung 12: Symptome einer Traumatisierung erkennen

### Asylverfahren in der Schweiz

21% der befragten Personen verfügen über wenig Wissen zum Asylverfahren in der Schweiz, 47% über eher wenig Wissen, 27% über eher viel Wissen und 5% über viel Wissen (siehe Abbildung 13).

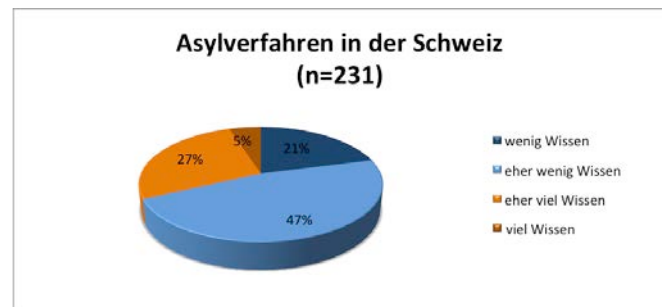


Abbildung 13: Asylverfahren in der Schweiz

### Unterschied Traumatherapie/ Traumapädagogik

Insgesamt verfügen 86% über wenig bis eher wenig Wissen in diesem Bereich. 38% der befragten Personen haben ihr Wissen zur Differenzierung zwischen Traumatherapie und Traumapädagogik mit nur einem Punkt eingeschätzt (siehe Abbildung 14).

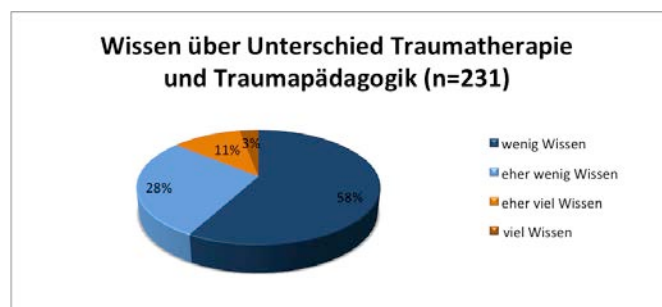


Abbildung 14: Wissen über Unterschied Traumatherapie und Traumapädagogik

### Konkretes Unterrichtsmaterial/ Unterrichtsideen zur Förderung der Resilienz (präventiv)

Rund 54% geben an, über wenig Wissen über konkretes Unterrichtsmaterial zur Förderung der Resilienz zu verfügen. Nur 16% schätzen ihr Wissen gross und eher gross ein (siehe Abbildung 15).

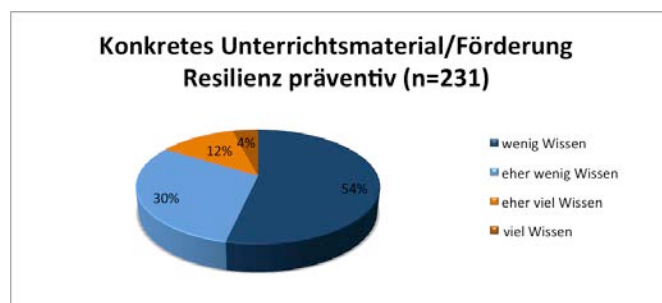


Abbildung 15: Konkretes Unterrichtsmaterial/ Förderung Resilienz präventiv

### Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation (akut)

69% der befragten Personen verfügen über wenig bis eher wenig Wissen zu praktischen Fertigkeiten zur Deeskalation. Insgesamt 31% geben an, eher viel und viel Wissen in diesem Bereich zu haben (siehe Abbildung 16).

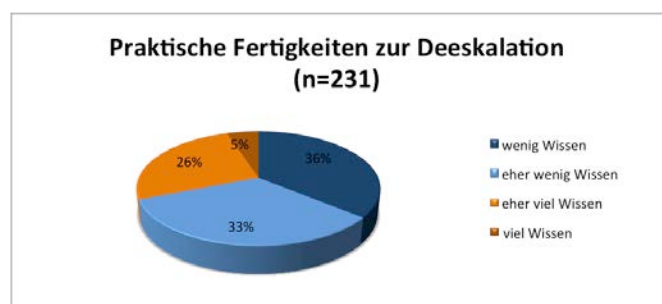


Abbildung 16: Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation

### Sprachförderung

Mehr als die Hälfte, nämlich rund 61% der befragten Personen, verfügen über eher viel und viel Wissen zur Sprachförderung. 39% geben an, in diesem Bereich wenig oder eher wenig Wissen zu haben (siehe Abbildung 17).

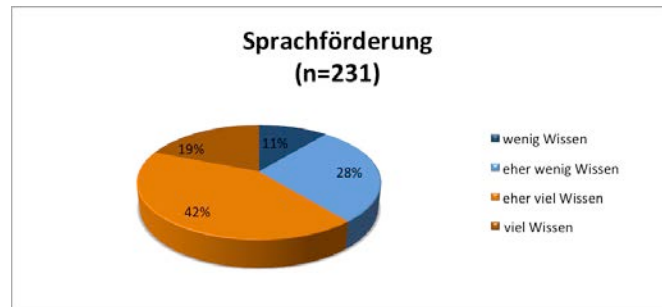


Abbildung 17: Sprachförderung

### Dolmetscherinnen und Dolmetscher

59% verfügen über eher viel bis viel Wissen zu Dolmetscherinnen und Dolmetschern. 13% geben an, wenig Wissen in dieser Thematik zu haben und 28% schätzen ihr Wissen als eher klein ein (siehe Abbildung 18).

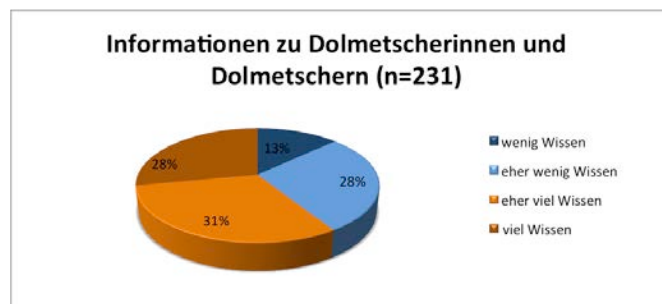


Abbildung 18: Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetschern

### 6.4.3 Fragen zu den gewünschten Informationen

Die befragten Personen konnten bei dieser Frage so viele Antworten angeben wie sie wollten. Dies muss bei der Betrachtung und der Interpretation der Ergebnisse bedacht werden. Es kann somit nicht von einem 100% Wert ausgegangen werden. Der häufigste Modus bei der Frage „In welchem Bereich wünschen Sie sich Informationen und Unterstützung, um ein Kind mit Fluchterfahrung optimal fördern zu können?“ liegt in der Antwort „Verlinkung zu Fachstellen“ (siehe Abbildung 19). Am zweitmeisten wurde die Antwort „Konkretes Unterrichtsmaterial/ Unterrichtsideen zur Förderung der Resilienz (präventiv)“ gewählt. Das pädagogische Fachpersonal wünscht sich ebenfalls „Informationen zu beobachtbaren Symptomen bei einer möglichen Traumatisierung“, „Hinweise über die Kultur im Herkunftsland“ und „Traumatherapie vs. Traumapädagogik“. Folgende Antworten befinden sich im Mittelbereich: „Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation (akut)“, „Möglichkeiten zur Weiterbildung“, „Theoretisches Wissen“, „Asylverfahren in der Schweiz“ und „Zusammenarbeit mit Eltern“. Verhältnismässig wenig gewählt wurden die Antworten „Austausch mit anderen Lehrpersonen“, „Unterstützung im Bereich Sprachförderung“ und „Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetschern“. Vier Personen ergänzten die vorgegebenen Antworten mit den folgenden Informationswünschen: „Lehrerweiterbildung bei [www.swch.ch](http://www.swch.ch) anbieten“, „Therapiemöglichkeiten für traumatisierte Kinder“, „alles was in irgend einer Weise helfen könnte“ und „Checkliste: Was muss zu Beginn beachtet werden, wenn ein Flüchtling neu Teil einer Klasse wird? Wie wird auch die Klasse darauf vorbereitet?“.

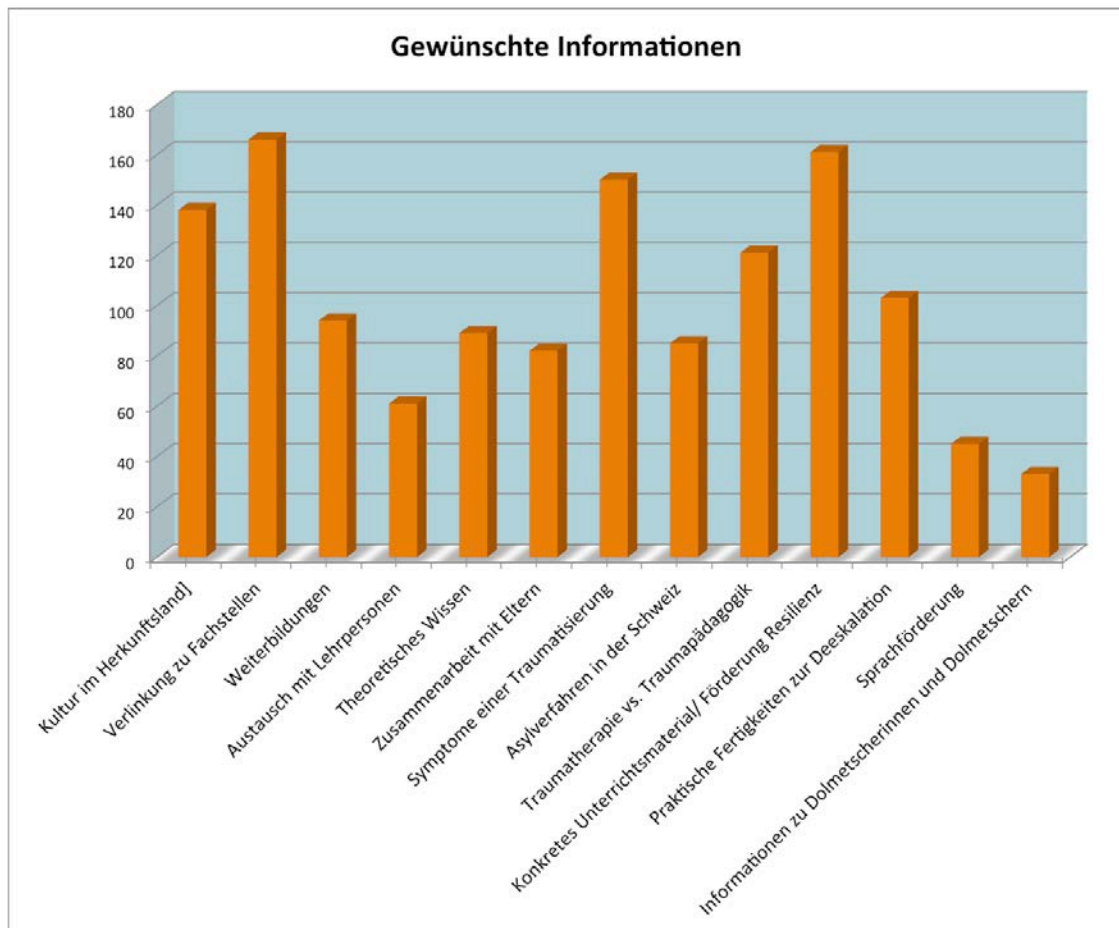


Abbildung 19: Gewünschte Informationen

#### 6.4.4 Fragen zur Website

52% der befragten Personen (121 Personen) gaben an, dass sie interessiert wären, die Website im Frühling auszuwerten (Gruppendiskussion). Davon gaben 120 Personen ihren Vor- und Nachnamen, sowie ihre Emailadresse bekannt. Bei diesen Personen wird davon ausgegangen, dass sie sich für die Thematik interessieren. Sie erhalten den Link zur Website. Von den 110 Personen, welche nicht an der Auswertung der Website teilnehmen möchten, gab die Hälfte an, dass sie gerne den Link zur Website erhalten würden. Diese 56 Personen gaben alle ihren Vor- und Nachnamen sowie ihre Emailadresse an. Der Link zur Website wird an insgesamt 176 Personen verschickt.

#### 6.4.5 Fragen zur Auswertung der Website

Von den 121 Personen, welche sich für eine Auswertung der Website zur Verfügung stellen, werden diejenigen Personen ausgewählt, welche einer Integration von Flüchtlingskindern in die Schule vorwiegend positiv gegenüberstehen. Dazu dienen die Antworten im Bereich „Integration“ des Fragebogens (siehe Anhang 1). Die ausgewählten Personen unterstützen eine schnelle Integration der Flüchtlingskinder in das Schweizer Schulsystem. Sie geben an, dass sie der Meinung sind, dass die Lehrperson ein wichtiger Faktor für eine gelingende Integration ist. Sie denken, dass die Flüchtlingskinder der Klasse einen kulturellen Mehrwert bringen können. Ebenfalls sind sie der

Meinung, dass die Schule über genügend Ressourcen zur Integration von Kindern mit Fluchterfahrung verfügt. Fünf Personen erfüllten alle Kriterien für eine Teilnahme an der Gruppendiskussion für die Auswertung der Website und wurden deshalb persönlich angeschrieben. Dabei war es wichtig, eine möglichst heterogene Gruppe zu befragen.

## **6.5 Interpretation der Ergebnisse**

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse des Fragebogens (siehe Kapitel 6.4) diskutiert. Dabei kann nicht auf alle Resultate eingegangen werden. Zuerst werden die Aussagen zum vorhandenen Wissen des pädagogischen Fachpersonals genauer betrachtet. Ebenfalls werden die von den Befragten gewünschten Informationen angeschaut. Diese sind besonders für die Erstellung der Website von Wichtigkeit. Es wird aber auch betrachtet, wie sich der Wissenstand gegenüber dem gewünschten Wissen verhält. Wünscht sich das pädagogische Fachpersonal das Wissen, welches ihm noch fehlt? Oder gibt es Bereiche, in welchen die Nachfrage trotz mangelndem Wissen klein ist? Aus diesen Erwägungen sollte hervorgehen, inwiefern ein Entwicklungsbedarf für diese produktorientierte Arbeit nachzuweisen ist.

### **6.5.1 Interpretation des vorhandenen Wissens**

Die befragten Personen schätzen ihr Wissen über die Sprachförderung und zu den Dolmetscherinnen und Dolmetschern am grössten ein. Dies könnte daran liegen, dass diese beiden Themen bereits in der Ausbildung der befragten Personen vermehrt vorgekommen sind. Auch ist die Sprachförderung in zusätzlichen Kursen wie der DaZ-Ausbildung (Deutsch als Zweitsprache) zentraler Bestandteil. Bei allen anderen Themen und Begriffen hat die Mehrheit der Befragten zwischen einem Punkt und fünf Punkten ausgewählt. Dies könnte darauf hinweisen, dass in der Ausbildung und in den Weiterbildungen die Bereiche Traumatisierung und Flucht wenig thematisiert werden. Oftmals befinden sich in einer Klasse keine oder nur einzelne Kinder mit Fluchterfahrung. Es könnte sich bei diesem Thema also schon fast um eine Spezialisierung handeln. Da die Klassenlehrpersonen oft mehr als 20 Kinder unterrichten, sind möglicherweise gar nicht so viele Ressourcen vorhanden, um sich vertieft mit der Thematik eines Kindes oder weniger Kinder auseinanderzusetzen. Interessant ist, dass 64 Prozent der befragten Personen angeben, dass sie bereits ein Kind mit Fluchterfahrung betreut haben. Doch deckt sich diese Zahl nicht mit den Angaben zum vorhandenen Wissen. Es muss also davon ausgegangen werden, dass pädagogische Fachpersonen die Integration eines Flüchtlingskindes begleitet haben, ohne ihr Wissen darüber als gross oder eher gross einzuschätzen.

### **6.5.2 Interpretation der gewünschten Informationen**

Am wenigsten gefragt sind die Informationen zu den Bereichen „Austausch mit anderen Lehrpersonen“, „Unterstützung im Bereich Sprachförderung“, „Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetschern“ und „Zusammenarbeit mit Eltern“. Das kann so interpretiert werden, dass diese

Bereiche bereits anderweitig genügend abgedeckt sind. Der „Austausch mit anderen Lehrpersonen“ findet oft bereits anhand von Interventionen im internen Schulteam statt. Ebenfalls wird in den meisten Weiterbildungen oft viel Zeit für den Austausch zwischen den Lehrpersonen einberechnet. Dies könnte eine Erklärung bieten, warum dieser Bereich für die Website nicht gewünscht wurde. Die Bereiche „Unterstützung im Bereich Sprachförderung“, „Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetschern“, sowie die „Zusammenarbeit mit Eltern werden möglicherweise bereits durch die pädagogische Ausbildung an den Hochschulen und die DaZ-Module abgedeckt. Im Bereich „Sprachförderung“ könnte durch den regulären Deutschunterricht viel Unterrichtsmaterial und Literatur vorhanden sein.

Auffällig ist die grosse Nachfrage nach Fachstellen. Dies könnte so interpretiert werden, dass viele der befragten Personen momentan nicht mit betroffenen Kindern zusammenarbeiten, aber grundsätzlich wissen möchten, wo sie sich bei Bedarf Hilfe holen könnten. Es könnte auch daran liegen, dass die Fachstellen untereinander noch ungenügend vernetzt sind.

Naheliegender erscheint die Nachfrage nach konkretem Unterrichtsmaterial. Pädagogisches Fachpersonal möchte auf praktisches Material zugreifen, ohne selber die Verbindung zur Theorie herstellen zu müssen. Trotzdem wird in der Umfrage ersichtlich, dass auch einige befragte Personen gerne mehr Informationen zur Theorie hätten. Es könnte sein, dass es sich bei ihnen vor allem um die therapeutischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Schule oder um die ausgebildeten schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen handelt. Bei diesen sollte das Wissen zu Fachthemen in den einzelnen Bereichen vertiefter vorhanden sein. Die Symptome einer möglichen Traumatisierung erkennen zu können, scheint ebenfalls ein grosses Bedürfnis der befragten Personen zu sein. Dies unterstützt die Annahme, dass pädagogisches Fachpersonal grundsätzlich daran interessiert ist, Probleme möglichst früh zu erkennen und den Betroffenen möglichst schnell Hilfe zu bieten. Der Bereich „Traumatherapie vs. Traumapädagogik“ wird ebenfalls verhältnismässig oft gewünscht. Dies könnte darauf hinweisen, dass die befragten Personen sich nicht konkret vorstellen können, wie die Arbeit von psychologischen Therapeuten aussieht. Was ebenfalls stark gewünscht wird, sind Hinweise über die Kulturen im Herkunftsland. Dies könnte von den vielen unterschiedlichen Herkunftsländern von Flüchtlingen herrühren.

Bei der Erstellung der Website wird auf die angegebenen Präferenzen des pädagogischen Fachpersonals eingegangen. Sie dienen als wichtige Anhaltspunkte und sind für den Inhalt und die Gestaltung der Website von Bedeutung. Die meist gewünschten Informationen sollen für pädagogisches Fachpersonal einfach zugänglich und verständlich sein (siehe Kapitel 6.4.3).

### **6.5.3 Vergleich vorhandenes Wissen und gewünschte Informationen**

In den Bereichen „Sprachförderung“ und „Dolmetscherinnen und Dolmetschern“ ist das vorhandene Wissen im Verhältnis zu den anderen Bereichen relativ gross. Diese zwei Bereiche werden ebenfalls nur von wenigen Personen gewünscht. Das Wissen über Fachstellen ist bei den meisten Personen nicht oder wenig vorhanden und dieses Wissen wird auch gewünscht. Ähnlich verhält es sich mit den Bereichen „Wissen über die Kulturen der Herkunftsländer“, mit dem „Wissen über die

Symptome einer Traumatisierung“ und dem „Wissen zu Unterrichtsmaterial zur Förderung der Resilienz“. Bei allen drei genannten Themenbereichen verfügen die befragten Personen über eher wenig Wissen und wünschen sich mehr Informationen dazu. Auffällig sind die Ergebnisse vor allem im Bereich „Theorie zur Traumapädagogik“. Da scheint bei der befragten Stichprobe grundsätzlich eher wenig Wissen vorhanden zu sein, aber die Nachfrage zu diesen Informationen ist nicht gross. Diese Abweichung könnte mit fehlenden Ressourcen für Theoriearbeit begründet werden bzw. damit, dass sich das pädagogische Fachpersonal lieber an spezifische Fachstellen zur Beratung wendet, als sich selbst zu qualifizieren.

#### **6.5.4 Gegenüberstellung gewünschtes Wissen und Aussagen von Experten**

An dieser Stelle ist es spannend zu vergleichen, inwiefern sich die Einschätzungen des pädagogischen Fachpersonals von der Sichtweise der Experten unterscheiden.

Alle drei Experten gaben an, dass pädagogisches Fachpersonal über theoretisches Wissen im Bereich Trauma verfügen sollte. Aus dem Fragebogen wurde deutlich, dass pädagogisches Fachpersonal das eigene theoretische Wissen als eher klein einschätzt, dieses aber auch nicht ausweiten will (89 von insgesamt 231 Personen). Dieser Unterschied könnte zustande kommen, da die Experten bereits über ein grosses Fachwissen verfügen und es daher als wichtig erachten (siehe Kapitel 6.3.4). Ein grosser Teil des pädagogischen Fachpersonals hat im Fragebogen angegeben, dass man gerne über Kontakte zu Fachstellen verfügen möchte. Es ist möglich, dass aus Sicht dieser Personengruppe Fachstellen für Fragen konsultiert werden sollten und nicht eigenes abrufbares Wissen vorhanden sein muss.

In Bezug auf praktische Fertigkeiten zur Deeskalation in Akutsituationen betonen zwei Experten, dass dieses Wissen dem pädagogischen Fachpersonal nützen kann. Im Vergleich dazu wünschten sich nur 103 von 231 Personen aus der Umfrage, Informationen in diesem Bereich zu erhalten. Auch dieser Umstand könnte mit dem grossen Fachwissen und den praktischen Erfahrungen der Experten erklärt werden. Denn wenn pädagogisches Fachpersonal noch nie in die Situation gekommen ist, dass ein traumatisiertes Kind getriggert wird oder dissoziiert, wird dieses Wissen wohl nicht als relevant erachtet. Wenn man sich jedoch bewusst ist, dass durch einfach Übungen dissoziative Zustände beendet werden können, ist anzunehmen, dass sich die befragten Personen dieses Wissen ebenfalls gewünscht hätten.

Übereinstimmung der Einschätzungen der Experten und der befragten Personen des schulischen Umfeldes gibt es im Bereich der Symptome. 150 von 231 Personen wünschten sich in diesem Bereich zusätzliches Wissen.

Die Erwähnung von traumapädagogischen Konzepten kann nicht direkt mit den Aussagen der pädagogischen Fachpersonen verglichen werden, da diese nicht direkt danach befragt wurden.

### **6.5.5 Ist der Entwicklungsbedarf der Website nachweisbar?**

Wie in der Einleitung deutlich geworden ist, kann davon ausgegangen werden, dass rund die Hälfte der Flüchtlingskinder traumatische Erfahrungen gemacht haben. Daher ist das Wissen zu Traumapädagogik und Resilienz von grosser Bedeutung. Wie in der Umfrage ersichtlich wird, verfügt das befragte Fachpersonal in vielen Bereichen über kein oder wenig Wissen. Dies deckt sich mit den Erkenntnissen der Studie von Nabuurs und Landolt (2017), wonach Lehrpersonen viele Wissensfragen zu Traumatisierungen nicht beantworten konnten. Nur in den Bereichen Sprachförderung und Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetschern wird deutlich ersichtlich, dass die befragten Personen über Wissen verfügen. Anhand der Umfrage und ihrer Auswertung ist demnach erwiesen, dass der Bedarf nach einer Informationsplattform besteht und die geplante Website entwickelt werden sollte.



## 7 Website

Aus den Resultaten des Fragebogens ist eine Website entstanden. Diese wird im folgenden Kapitel von der Entstehung bis zur Auswertung detailliert beschrieben.

Das Kapitel 7.1 zeigt wichtige Aspekte der Planung auf. Später wird die Website im Kapitel 7.2 anhand der zweiten Experteninterviews fachlich validiert. Am Ende wird im Kapitel 7.3 mittels der Gruppendiskussion die Benutzerfreundlichkeit überprüft.

### 7.1 Produktplanung

In diesem Kapitel wird die Erstellung des Produktes, der Website, dargestellt. Es wird aufgezeigt, zu welchem Ziel die Website erstellt wurde. Zudem werden Fragen des methodischen Vorgehens, des Inhalts, des Marketings, der Gestaltung und Rechtsfragen geklärt. Auch wird die Zielgruppe durchleuchtet. Die Überlegungen zur Benutzerfreundlichkeit werden am Ende dieses Kapitels offengelegt. Die Benutzerfreundlichkeit wird in der Gruppendiskussion (siehe Kapitel 7.3) wieder als zentrales Thema erscheinen.

#### 7.1.1 Zielsetzung

Das Hauptziel der Website ist es, ein niederschwelliges Angebot für pädagogisches Fachpersonal im Bereich der schulischen Integration von Flüchtlingskindern anzubieten. Dabei sollen sich Personen bei Bedarf in kurzer Zeit ein minimales Wissen über Asyl, Flucht und Trauma aneignen können. Dafür stehen theoretische Zusammenfassungen, Hilfen für den Schulalltag und kurze Filmsequenzen zur Verfügung. Es soll aber auch die Möglichkeit zur vertieften Auseinandersetzung bestehen. Dafür stehen Filme, Buchempfehlungen und Links zu Fachstellen und Weiterbildungen bereit. Die Literaturliste kann für interessierte Personen von Bedeutung sein. Die Zielsetzung ergab sich aus den Ergebnissen der Online-Umfrage (siehe Kapitel 6.4). Da wurde ersichtlich, dass viele der befragten Personen wenig Wissen zu Flüchtlingskindern mitbringen. Die jederzeit zugänglichen und gut strukturierten Inhalte sollen dem pädagogischen Fachpersonal eine Entlastung bringen und den betroffenen Kindern in ihrem Schulalltag entgegenkommen.

#### Zielpublikum

Alle Personen, welche an einer Schule tätig sind, stellen das Zielpublikum dar. Dies können einerseits Klassenlehrpersonen und Fachlehrkräfte sein. Andererseits können DaZ-Lehrpersonen und schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen von dieser Plattform profitieren. Die Schulleiterinnen und Schulleiter können sich ebenfalls hier informieren und den Link zur Website an interessierte Fachpersonen weiterleiten. Es wäre auch denkbar, dass der schulpsychologische Dienst die interessierten Personen auf diese Website verweist. Ebenfalls dient die Website den Logopädinnen und Logopäden sowie den Psychomotoriktherapeutinnen und Psychomotoriktherapeuten.

### **7.1.2 Produktentwicklung**

In diesem Abschnitt wird die Entwicklung der Website dargestellt. Dabei werden Fragen zu Inhalt, Marketing, Gestaltung, Rechtsfragen, Zielpublikum und Benutzerfreundlichkeit geklärt.

#### **Gestaltung**

Die Website ist bewusst einfach und übersichtlich gestaltet. Die Bedienung soll selbsterklärend sein und durch wenig Bild und Farbe beeinflusst werden. Eberhard-Yom (2010) sagt: „Betrachten wir eine Website, dann werden die Informationen von unserem Gehirn so strukturiert, dass eine möglichst ökonomische Verarbeitung möglich ist“ (S. 24). Um das Gehirn mit dem Design zu unterstützen, erwähnt sie drei Tipps: Symmetrien, klare visuelle Abgrenzungen der Informationseinheiten und eine nicht zu hohe Anzahl von Informationseinheiten (vgl. Eberhard-Yom, 2010).

#### **Wordpress**

Wordpress ist eine Software, um eine Website zu erstellen. Sie bringt von Beginn an viele nützliche Grundfunktionen mit, welche bei Bedarf fast unbegrenzt erweitert werden können (vgl. Hetzel, 2014). Für die Website wurde das Theme ‚Twenty Eleven‘ gewählt. Ein Theme ist das Gewand einer Website, in welchem alle Informationen über das Design, die CSS-Dateien, JavaScript-Dateien und die Bilder stecken (vgl. Hetzel, 2014). Um die Website von Spam frei zu halten, wurde das Plugin „Akismet-Anti-Spam“ aktiviert (ebd.).

#### **Inhalt und Gliederung**

Die Strukturierung der Website ergab sich aus dem Literaturstudium und dem Online-Fragebogen. Aus der Theorie kristallisierte sich das Grundlagenwissen zu den zwei Hauptbereichen Trauma und Resilienz deutlich heraus. Anhand des Fragebogens wurde ermittelt, in welchen Bereichen sich das pädagogische Fachpersonal gerne mehr Wissen aneignen würde. Auf der Website wurden die Interessen der befragten Personen berücksichtigt. Das Menü wird auf der Website wie in Abbildung 20 dargestellt.



Abbildung 20: Menu der Website

Es wurde darauf geachtet, dass die Inhalte möglichst übersichtlich dargestellt sind. Dazu dienten einerseits Übertitel, an denen man sich bei längeren Texten gut orientieren kann. Andererseits wurden die Texte möglichst kurz gehalten, damit der Benutzer sich auf das Wesentliche konzentrieren kann.

### Desktop-Ansicht

Bei der Gestaltung der Website wurde die klassische Desktop-Ansicht gewählt (vgl. Zillgens, 2013). Es wurde darauf geachtet, dass die Website reaktionsfähig ist und so auch mit Mobilgeräten benutzbar ist. Der Zugriff mit mobilen Geräten auf das Internet ersetzt je länger je mehr den PC als Hauptzugangsgerät (ebd.).

### Illustration

„Headerbilder beleben eine Website. Damit bieten auch Einzelseiten, die nur Text enthalten, ein Bild“ (Hammer & Bensmann, 2011, S. 288). Besonders die Illustration beim Header gibt der Website ein Gesicht und stellt einen Blickfang dar. Der Header ist auf jeder Seite ersichtlich. Die Illustratorin, Luzia Rink<sup>3</sup>, erhielt den Auftrag, eine Illustration für den Header zu gestalten, welche ein breites Publikum anspricht. Wichtig erschien bei diesem Thema, dass nicht die Flucht oder das Trauma verbildlicht werden, sondern ein neutrales, positives Bild mit dezenten Farben entsteht. Auch Broschart (2011) empfiehlt helle und pastellartige Farben zu wählen. Nach zwei Entwürfen entstand die Endfassung, wie sie auf der Website zu sehen ist.

<sup>3</sup> Zusammenarbeit mit Luzia Rink, Illustratorin

## Rechtsfragen

In diesem Abschnitt wird kurz auf die wichtigsten Rechtsfragen in Bezug auf die Website und das Internet eingegangen. Die unten beschriebenen Rechtsfragen konnten im Gespräch mit Herrn Florian Hofer<sup>3</sup>, dem Verantwortlichen des Rechtdienstes der HfH, geklärt werden.

Alle Quellen auf der Website werden analog zur wissenschaftlichen Arbeit angegeben. Bei Bildern und Video wird direkt unterhalb des Mediums auf die Verfasserin oder den Verfasser verwiesen. Bei Literaturangaben werden jeweils die Autorinnen und Autoren sowie das Erscheinungsjahr angegeben. Bei einem Klick auf die Namen wird sogleich die Literaturliste an der entsprechenden Stelle geöffnet.

Die Verlinkung in der eigenen Website auf öffentliche Websites ist erlaubt, doch soll darauf hingewiesen werden, dass keine Verantwortung für die Inhalte der verlinkten Websites übernommen wird. Dies wird in der Seite „Fachstellen“ ersichtlich. Das Impressum dient dazu, dass die Eigentümer der Website bei Bedarf kontaktiert werden können. Dies erlaubt auch eine schnelle und informelle Kontaktaufnahme bei Anfragen zur Zusammenarbeit.

Die Aktivierung der Website wird erst nach Annahme der Masterarbeit durch die HfH geschehen. Die Website ist vorläufig durch einen Benutzernamen und ein Passwort geschützt. Dadurch kann der Inhalt durch die Mentorin, die Expertinnen und Experten und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Gruppendiskussion eingesehen werden, ohne dass die Website öffentlich zugänglich ist.

## Navigation

Die Navigation auf der Website soll möglichst einfach und intuitiv geschehen können. Es soll auch für technisch wenig versierte Personen möglich sein, sich auf der Website zu bewegen. Auf der horizontalen Leiste werden die Hauptseiten angezeigt. Die Unterkapitel werden angezeigt, sobald der Cursor auf die Hauptseite zeigt. Je nach Thema sind auch die Unterkapitel nochmals unterteilt.

## Verlinkungen

Alle Verlinkungen sind blau markiert und werden unterstrichen dargestellt, sobald der Cursor darüber fährt. Es wird zwischen internen Links und externen Links unterschieden. Auf der Website werden interne Links einerseits zur Quellangabe verwendet (siehe Abbildung 21).

### Was ist Resilienz?

Der Begriff Resilienz ist aus dem englischen Wort „resilience“ abgeleitet und kann als Spannkraft, Widerstandsfähigkeit und Elastizität übersetzt werden (vgl. [Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2014](#)).

Abbildung 21: Interne Links zur Quellenangabe

Andererseits führen interne Links zu Begriffsdefinitionen und weiterführenden Informationen (siehe Abbildung 22). Alle Literaturangaben sind mit der Literaturliste verlinkt. Die interne Verlinkung auf einzelne Unterseiten ist für die Leserinnen und Leser eine Hilfe, da sie während des Lesens auf weitere interessante Stellen derselben Website hingewiesen werden (vgl. Hetzel, 2014). Die interne Verlinkung dient auch der Suchmaschinenoptimierung.

Externe Links dienen dazu, die Leserin oder den Leser auf weitere Websites hinzuführen. Auf dieser Website wird dies vor allem über die Seite „Fachstellen“ getan. Es wird auch erwähnt, dass keine Verantwortung für die Inhalte fremder Websites übernommen werden kann (aus dem Gespräch mit Florian Hofer<sup>4</sup>).

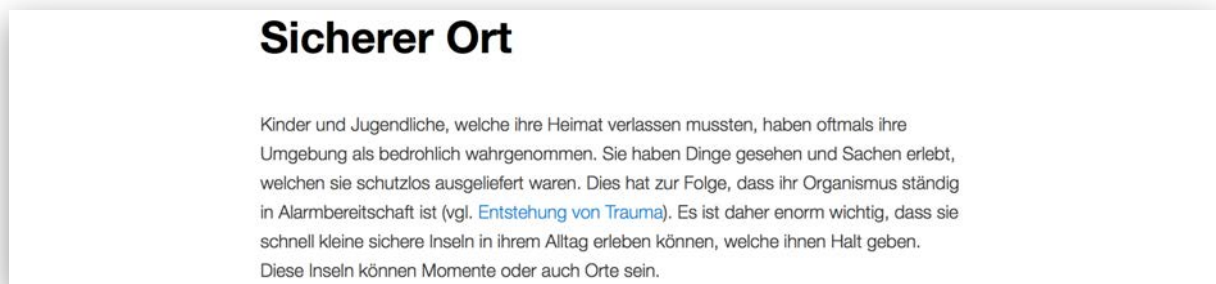


Abbildung 22: Interne Links zu Unterseiten

## Backlinks

Backlinks sind Links, welche andere auf ihre Website stellen. Google misst die Popularität unter anderem an den Backlinks. Wenn man nun eine gewisse Anzahl hochwertiger Backlinks erhält, kann sich das positiv auf die Suchmaschinenpositionierung auswirken (vgl. Hetzel, 2014). Dies wird bedeutsam, sobald die vorliegende Website online gestellt, also für jedermann zugänglich gemacht wird.

## Marketing

Die Website dient keinem kommerziellen Zweck. Sie dient als Plattform für den Wissensaustausch. Deshalb wird auf Werbeanzeigen und Werbebanner verzichtet. Die Nutzerdaten werden weder erfasst noch weitergegeben. Nach der Veröffentlichung der Website wird die Domain an die Personen weitergeleitet, welche ihr Interesse daran im Online-Fragebogen geäußert haben. Die verlinkten Fachstellen werden angefragt, ob sie ihrerseits eine Verlinkung zur veröffentlichten Website herstellen möchten (Backlink).

---

4 Telefongespräch mit Florian Hofer, Rechtsdienst HfH, am 14.03.2018

## 7.2 Validierung Website - Experteninterviews 2

Die zweite Runde der Experteninterviews zur fachlichen Validierung der Website fand zwischen dem 6. und dem 23. April 2018 statt. Die Transkripte dieser zweiten Interviewrunde sind im Anhang 10 und 11 zur Einsicht abgelegt. Im Folgenden wird zu Beginn das methodische Vorgehen beschrieben. Danach werden die vorgenommenen Änderungen auf der Website benannt.

### 7.2.1 Methodisches Vorgehen

Das methodische Vorgehen dieser zweiten Experteninterviewrunde entspricht in grossen Teilen der ersten Interviewrunde zum Fragebogen (siehe Kapitel 6.3.1). Aus diesem Grund werden in diesem Abschnitt lediglich die für diese Interviewrunde relevanten und vom ersten Interview abweichenden Punkte aufgenommen. Die Strukturierung in Vorbereitung, Durchführung und Auswertung wird beibehalten.

#### Vorbereitung

Für die fachliche Validierung der Website wird ein Leitfaden erstellt, welcher einerseits den Experten zur Vorbereitung und andererseits den Interviewenden zur Strukturierung dienlich ist (siehe Anhang 12). Als Einstieg ins Interview wird den Experten gedankt und der Ablauf besprochen. Des Weiteren wird die Datenschutzerklärung erneut thematisiert. Alle Experten haben im ersten Interview angegeben, dass ihre Daten nicht anonymisiert werden müssen. Doch wünschten sie, die für die Auswertung verwendeten Interviewpassagen erst noch gegenlesen zu können. Für das Gegenlesen wird ein Termin definiert, bis zu welchem die Experten eine Rückmeldung geben sollen. Nach dieser Rückmeldung tritt die Datenschutzerklärung in Kraft.

Als erste Rückmeldung zur Website sollen die Experten ihren ersten Eindruck bei der Betrachtung der Website erläutern. Dies soll den Experten einen leichten Einstieg in die Interviewsituation bieten (vgl. Kaiser, 2014).

Im Hauptteil des Interviews werden die Experten zur Verständlichkeit, zur fachlichen Korrektheit und zu fehlenden Inhalten auf der Website befragt. Den Experten wird in ihrem Leitfaden eine Auflistung aller Kapitel auf der Website beigelegt, damit sie sich in der Vorbereitung Notizen machen können.

In einem weiteren Punkt des Leitfadens werden die Experten auf ihre Erwähnung im Impressum und als Fachstellen-Verantwortliche hingewiesen. Diese Erwähnung wurde in der Datenschutzerklärung mit den Experten beim ersten Interviewtermin thematisiert (vgl. Anhang 4).

Als Abschluss des Interviews wird den Experten mitgeteilt, dass der Link der Website nicht vor Ende dieser Masterarbeit verbreitet werden darf. Ebenfalls wird den Experten herzlich gedankt und ein Präsent überreicht.

In der Vorbereitung der zweiten Interviewrunde hat sich eine Expertin kurzfristig aus der Zusammenarbeit zurückgezogen. Der vereinbarte Zeitaufwand von zwei bis drei Stunden war ihrer Meinung nach erfüllt. Daher konnte sich die Expertin nicht vorstellen, die Validierung der Website vorzunehmen. Daher versuchten die Autorinnen weitere Experten anzufragen. In der kurzen Zeit

konnten kein Experte und keine Expertin für die fachliche Validierung der Website gefunden werden. Aus diesem Grund wurde die zweite Interviewrunde nur mit einem Experten und einer Expertin durchgeführt. Die Expertin, welche sich zurückgezogen hatte, erhielt ebenfalls ein kleines Präsent als Dankeschön.

Die beiden verbleibenden Experten erhalten zwei Wochen vor dem Interviewtermin ein Email mit dem Link und den Zugangscode zur geschützten Website sowie den Leitfaden.

### **Auswertung**

Für die Auswertung der gewonnenen Daten werden wiederum Kategorien gebildet. Diese ergeben sich aus der Struktur der Website. Als Hauptkategorien werden die Titel des Benutzermenüs verwendet; als Unterkategorien die einzelnen Inhalte dieser Hauptkategorien. Acht Hauptkategorien dienen der Auswertung, wobei die Nummerierung der Kategorien an diejenige bei der Auswertung des ersten Experteninterviews anschliesst:

7 Startseite, 8 Asyl & Integration, 9 Trauma, 10 Resilienz, 11 Für die Schule, 12 Fachstellen, 13 Impressum, 14 Erster Eindruck.

#### **7.2.2 Vorgenommene Änderungen**

Im Folgenden werden wichtige Änderungen, welche nach der fachlichen Validierung durch die Experten vorgenommen worden sind, beschrieben. Die vollständige Auswertungsliste aus den beiden Interviews kann bei Bedarf bei den Autorinnen angefordert werden.

### **Informationsmenge**

Beide Experten waren positiv überrascht über den Umfang der Website. Sie stellten fest, dass die Autorinnen den Kontext der Thematik erfasst haben und sehr detailliert Auskunft geben. Gleichzeitig wurde diese Fülle aber auch bemängelt. Beide Experten fragten sich, ob diese Informationsmenge für pädagogisches Fachpersonal nicht zu umfangreich und zu detailliert ist. Im Bereich Resilienz wurde danach eine Kürzung vorgenommen. Dabei bieten die Autorinnen Informationen, welche über ein Basiswissen (zwei Forschungsstudien und das Rahmenmodell zur Resilienz) hinausgehen, als Zusatz (PDF-Format) an.

## Arten von Traumatisierungen

Auch in der Kategorie 9.2 (Arten von Traumatisierungen) wurde von beiden Experten konstatiert, dass dieses Wissen eher als zusätzliche Information angeboten werden soll. Die Autorinnen entschlossen sich aber, die Gruppendiskussion abzuwarten und dann über den weiteren Verlauf zu entscheiden.

## Video im Bereich Trauma, Definition und Entstehung

In der Kategorie 9.1 (Trauma - Definition/ Entstehung) erklärt Marianne Herzog in einem Video (siehe Abbildung 23) die hirnbologischen Vorgänge. Dieses Video wurde von einem Experten kritisiert, da das Reptilienhirn erwähnt wird, ohne dass der Zusammenhang zur Amygdala geschaffen wird. Zusätzlich wurde kritisiert, dass die therapeutischen Möglichkeiten auf die Reaktionen des Reptilienhirns zu stark vereinfacht dargestellt würden. Der andere Experte erwähnte aber explizit, dass er die Videos als sinnvolle Auflockerung für die textlastige Website empfunden habe. Die Autorinnen entschieden sich dazu, die Videos zu behalten. Jedoch wurde vor dem Video das Reptilienhirn sprachlich eingeführt, damit es nicht zu Verwirrung führt.

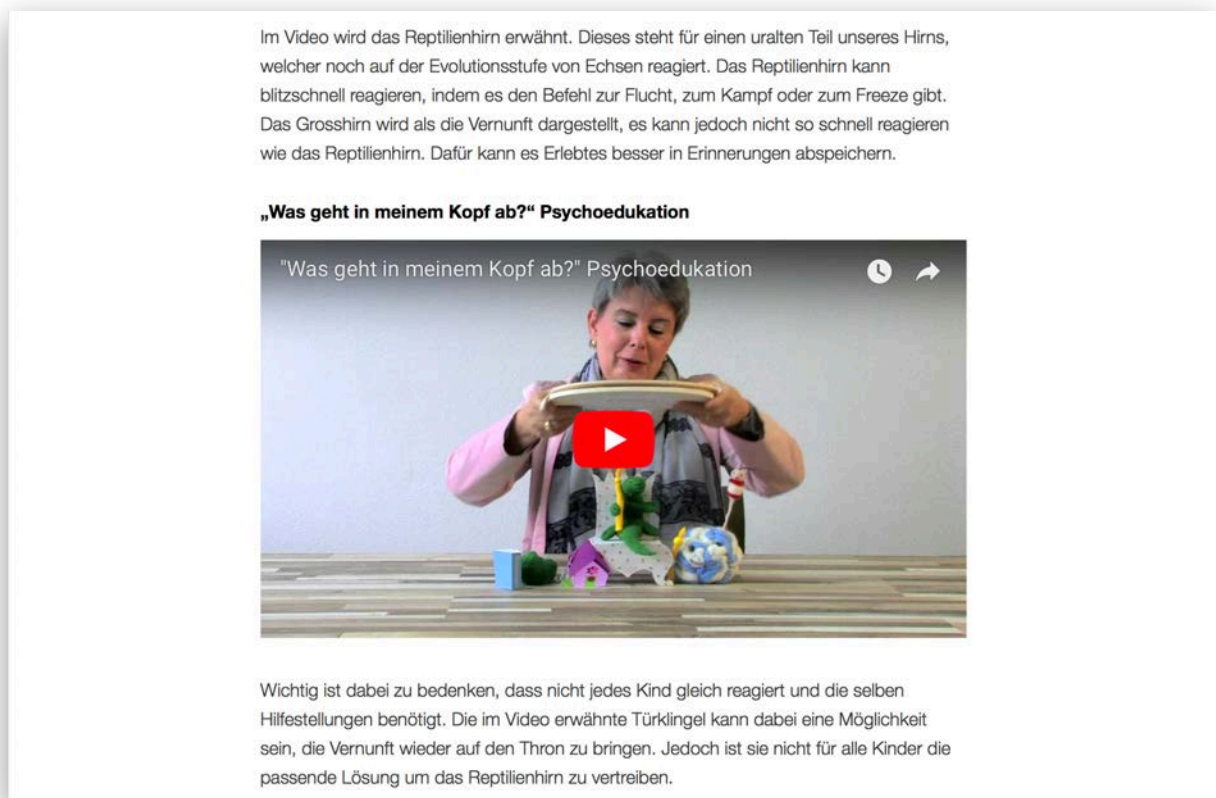


Abbildung 23: Video zu Psychoedukation



### **Traumakurve**

Ein Experte gab in der Kategorie 9.1 (Trauma – Definition/ Entstehung) an, die Beschreibung der Zustände Kampf, Flucht und Freeze könnten anhand der Traumakurve visuell dargestellt werden (vgl. Porges, 2010). Nachdem sich die Autorinnen mit dieser Darstellungsweise auseinandergesetzt hatten, entschieden sie sich gegen die Aufnahme. Die Polyvagal-Theorie (ebd.) würde eine Ausweitung des Themas Trauma bedeuten. Nach Ansicht der Autorinnen ist dieser Bereich bereits sehr umfangreich und sie wollen sich auf ihn beschränken.

### **Dissoziation**

In Bezug auf die Kategorie 9.2 (Trauma - Posttraumatische Belastungsstörung) bemängelte ein Experte, dass bei der Dissoziation zu wenig deutlich werde, dass diese eine natürliche Überlebensreaktion des Menschen ist. Auch Zito und Martin (2016) beschreiben die Dissoziation wie folgt: „Diese Reaktionsform hat sich manifestiert, weil sie letztlich das Überleben der Menschheit gesichert hat“ (S. 22). Daher wurde die Dissoziation zusätzlich als neurobiologischer Schutzmechanismus beschrieben, welcher das Überleben in Notsituationen gewährleistet.

### **Selbstregulation, Selbstheilungskräfte und Koregulation**

Ein Experte konstatierte, dass die Begriffe Selbstregulation, Selbstheilungskräfte sowie Koregulation nicht auf der Website vorhanden seien. Im Verlaufe des Interviews hat sich herausgestellt, dass alle Begriffe zwar umschrieben, jedoch nicht explizit erwähnt sind. So ist beispielsweise die Koregulation als eine Form der Übertragung zu verstehen. Die Übertragung als Begriff ist psychoanalytisch geprägt, während die Koregulation eine natürliche Wechselwirkung zwischen zwei in Beziehung stehenden Personen ist. In der Fachliteratur zu Trauma wird Übertragung verbreitet beschrieben (vgl. Herzog, 2017; Imm-Bazlen & Schmiege, 2017; Weiss, 2016; Zito & Martin, 2016). Aus diesem Grund haben sich die Autorinnen entschieden, die Koregulation zwar als Begriff zu erwähnen, sie jedoch nicht für die Übertragung zu verwenden. Das gleiche Vorgehen haben die Autorinnen für die Begriffe Selbstregulation und Selbstheilungskräfte gewählt.

### **Schutz für pädagogisches Fachpersonal**

Im Verlauf eines Interviews hat sich herauskristallisiert, dass die Kategorie 9.5 (Trauma - Schutz für pädagogisches Fachpersonal) als Titel negativ formuliert ist. Es könnte der Eindruck entstehen, man müsse sich von traumatisierten Kindern und Jugendlichen fernhalten, damit man selbst nicht an einer Sekundärtraumatisierung erkrankt. Ein Experte machte den Vorschlag, das Kapitel könnte in „Selbstfürsorge“ umbenannt werden. Die Autorinnen folgten diesem Vorschlag (siehe Abbildung 24).

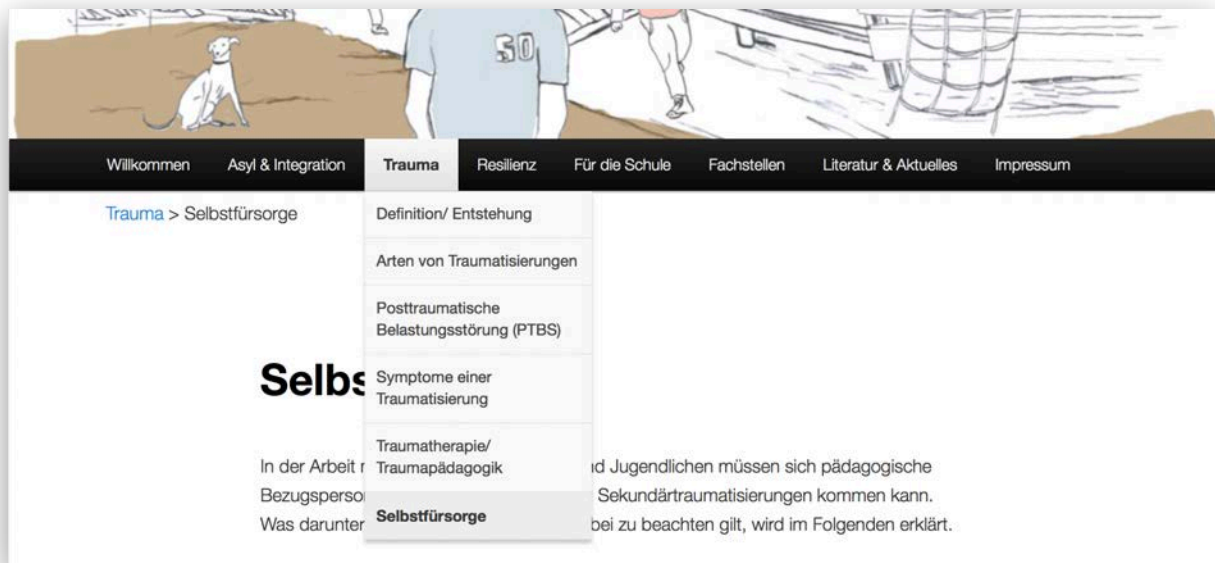


Abbildung 24: Änderung zu Selbstfürsorge

### Resilienzförderung verlinken

Im Bereich Resilienz (Kategorie 10.5) machte ein Experte den Vorschlag, man könnte die Erkenntnisse aus der Resilienzforschung direkt mit den Konzepten in der Kategorie 11.1 (im Schulalltag) verlinken, um eine Idee zu vermitteln, wie die Erkenntnisse umgesetzt werden könnten. Diese Idee wurde von den Autorinnen aufgenommen und umgesetzt (siehe Abbildung 25). Die Verlinkung wurde danach vom zweiten Experten gelobt.

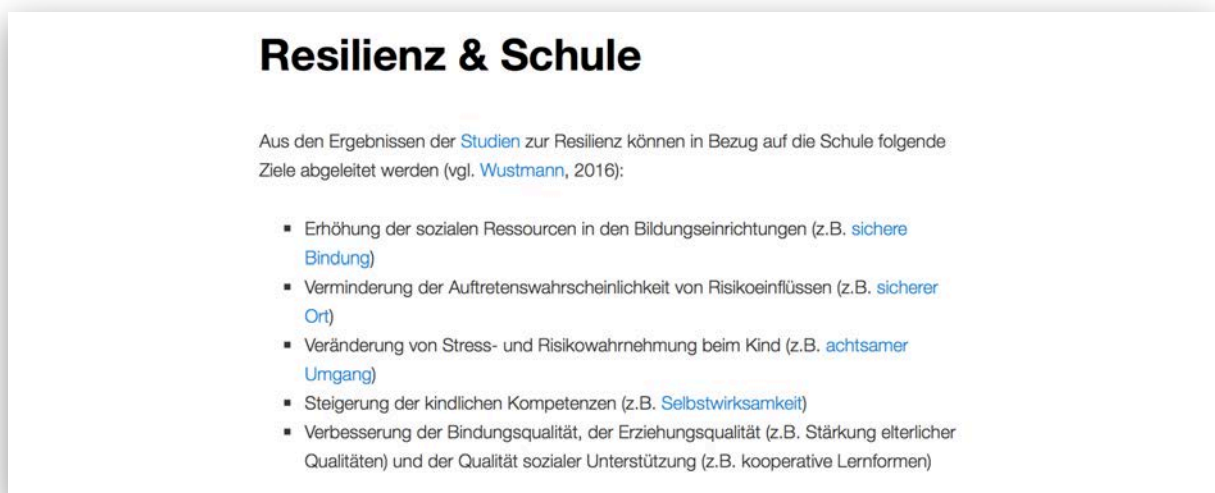


Abbildung 25: Erkenntnisse der Resilienzforschung intern verlinken

### **7.3 Validierung Website - Gruppendiskussion**

Nach der fachlichen Validierung der Website durch die Experten wurde sie zusätzlich anhand einer Gruppendiskussion mit ausgewähltem pädagogischem Fachpersonal validiert. Im Folgenden wird das methodische Vorgehen in der Gruppendiskussion beschrieben. Anschliessend werden wichtige Punkte in der Vorbereitung der Diskussion genannt, wobei auch die ausgewählten Personen genannt werden. Dann wird die Durchführung und das Vorgehen für die Auswertung beschrieben. Im Kapitel 7.3.2 werden alle Änderungen, welche aus der Gruppendiskussion resultieren, aufgeführt.

#### **7.3.1 Methodisches Vorgehen**

Bei der Gruppendiskussion handelt es sich um ein fokussiertes Interview in einer Gruppe. Dabei legt ein Moderator einer Gruppe ein Thema zur Diskussion vor und regt die Beteiligten an, ihre persönliche Meinung zu äussern und mit den anderen Gruppenmitgliedern zu diskutieren (vgl. Scholl, 2009). Der Vorteil einer Gruppendiskussion ist der kleine Aufwand, weil sie schnell und kostengünstig durchgeführt werden kann. Auch kann diese Methode mehr Informationen erbringen als die Summe von Einzelinterviews, da sich die Teilnehmer wechselseitig anregen (vgl. Scholl, 2009). Auch Krug (2010) betont in seinem Buch über Web Usability, dass das Beiziehen von echten Benutzern (Usern) den Horizont erweitern und zu einer besseren Entwicklung des Produktes beitragen kann.

Das Ziel dieser Gruppendiskussion ist es, herauszufinden, inwiefern sich pädagogisches Fachpersonal auf der Website zurechtfindet. Es geht vor allem um die Benutzerfreundlichkeit der Website und weniger um die inhaltlichen Aspekte. Diese wurden vor der Gruppendiskussion bereits anhand der zwei Experteninterviews betrachtet und anschliessend verbessert (siehe Kapitel 7.2.2).

Im Folgenden werden wichtige Schritte in der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Gruppendiskussion vorgestellt.

#### **Vorbereitung**

Im ersten Schritt werden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausgewählt. Im vorliegenden Fall wird die Gruppe aus Personen zusammengestellt, welche an der Online-Umfrage (siehe Kapitel 6.4.5) teilgenommen haben. Dabei können sich die befragten Personen für die Auswertung der Website zur Verfügung stellen. Aus diesen insgesamt 121 Personen, welche sich für die Auswertung gemeldet haben, werden Personen ausgewählt, welche die Aussagen zur Integration von Flüchtlingskindern möglichst unterstützen. Dies ist anhand des Online-Fragebogens ersichtlich. Die Personen kennen sich nicht, es handelt sich somit um eine künstliche Gruppe (vgl. Scholl, 2009). Auch wird darauf geachtet, dass die Gruppe möglichst heterogen zusammengestellt ist. Dies bezieht sich auf den Arbeitsort, das Geschlecht, die Arbeitserfahrung und die Erfahrung mit Flüchtlingskindern. An dieser Stelle werden die Personen vorgestellt:

**Lehrperson D: Michael Schwendimann, Primarlehrer und Mitarbeiter an der PHZH**

Michael Schwendimann hat zehn Jahre als Primarlehrer gearbeitet. Seit fünf Jahren arbeitet er im schulischen Umfeld als Informatikspezialist. Er ist in Nürensdorf vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe für die IT (Informationstechnik) verantwortlich und führt Lehrerweiterbildungen sowie Workshops durch. Ausserdem ist er Fachlehrperson auf der Sekundarstufe für Musik und Informatik. Daneben arbeitet er an der Pädagogischen Hochschule Zürich im Bereich Weiterbildung für Medien und Informatik (GMI-Kurse) im Rahmen des Lehrplans 21. Er hat viele Websites selber gestaltet und bringt ein grosses technisches Wissen mit. In der Arbeit mit Flüchtlingen hat er wenig Erfahrung.

**Lehrperson E: Daria Ventura, Kindergartenlehrperson**

Daria Ventura hat soeben ihre Ausbildung an der PHZH im Bereich Kindergarten und Unterstufe als Quereinsteigerin abgeschlossen. Sie arbeitet seit bald zwei Jahren im Kindergarten in Oberrieden. In ihrer früheren Tätigkeit im Bereich Tourismus war sie für die Websites der Tourismusorganisationen zuständig und hat News und Bilder aufgeschaltet. Sie hat in den letzten zwei Jahren zwei Flüchtlingskinder im Kindergarten betreut. Ansonsten ist sie mit der Flüchtlingsthematik wenig in Berührung gekommen. In der Ausbildung hat sie wenig Informationen über Traumatisierungen erhalten.

**Lehrperson F: Philipp Labhart, Primarlehrperson und SHP in Ausbildung**

Im Jahr 2003 hat Philipp Labhart seine Primarlehrerausbildung am Lehrerseminar in Kreuzlingen (heutige PMS und PHTG) abgeschlossen. Er hat anschliessend zehn Jahre lang Stellvertretungen auf der Unterstufe, der Mittelstufe und der Sekundarstufe gemacht. Seit fünf Jahren arbeitet er an einer privaten Sonderschule in Zürich auf der Mittelstufe. Im Jahr 2005 hat er seinen Zivildienst absolviert, anschliessend zwei Jahre in einem Durchgangszentrum gearbeitet und später in einem Nothilfezentrum für asylsuchende Personen. Trotz seiner eher administrativen Tätigkeit hat er viel Kontakt zu Flüchtlingen gehabt. Er ist ebenfalls seit langer Zeit im Musikbusiness tätig und hat daher viel mit Websites zu tun.

**Zusammensetzung der Personen für die Gruppendiskussion**

Ursprünglich war die Idee, dass die Personen für die Gruppendiskussion nach Kriterien aus den Antworten des Online-Fragebogens ausgewählt würden (siehe Kapitel 6.4.5). Einerseits sollten nur Fachpersonen mit einer bejahenden Einstellung gegenüber der Integration von Flüchtlingskindern in das Schulsystem in Frage kommen. Andererseits wollte man eine möglichst heterogene Gruppe finden, damit sie für eine grössere Gruppe repräsentativ wäre. Dabei spielte die Arbeitserfahrung, der Arbeitsort (Stadt oder Land), die Schulstufe, das Geschlecht und die Erfahrung mit Flüchtlingskindern eine Rolle. Die Personen aus dem Online-Fragebogen, welche bereit waren, an der Auswertung der Website teilzunehmen, wurden nach diesen Kriterien sortiert. Dabei kamen sehr wenige Personen in Frage. Es stellte sich auch als schwierig heraus, die ausgewählten Befragten für

eine solche Gruppendiskussion zu gewinnen. Es gab verschiedene Gründe für Absagen. Der zeitliche Aufwand, der Zeitpunkt oder die Distanz zum Durchführungsort waren Gründe, welche zu einer Absage führten. Deshalb wurde die Gruppendiskussion statt mit den erhofften fünf nur mit den drei oben beschriebenen Lehrpersonen durchgeführt.

Die Teilnehmer der Gruppendiskussion stehen der möglichst raschen Integration von Flüchtlingskindern ins Schulsystem positiv gegenüber. Dieses Kriterium ist erfüllt. Die drei Lehrpersonen arbeiten auf drei verschiedenen Stufen: Kindergartenstufe, Mittelstufe und Sekundarstufe. Zwei der drei Arbeitsorte befinden sich auf dem Land. Diese zwei Kriterien sind somit auch erfüllt. Zwei der drei Lehrpersonen haben Erfahrungen mit Flüchtlingen machen können, eine davon hat bereits zwei Kinder mit Fluchterfahrungen begleitet. Auch dieses Kriterium ist somit erfüllt. Da zwei der drei Lehrpersonen männlich sind, ist die Geschlechterverteilung nicht repräsentativ für eine grössere Gruppe. Ebenfalls nicht heterogen ist die Arbeitserfahrung. Sie beträgt zwischen zwei und 15 Jahren, was heisst, dass keine Lehrpersonen mit mehr als 15 Jahren Arbeitserfahrung teilgenommen haben. Dieses Kriterium ist somit nicht erfüllt. Des Weiteren konnten nur Lehrpersonen und kein anderes pädagogisches Fachpersonal (z.B. Logopädin oder Psychomotoriktherapeut) für die Auswertung gewonnen werden.

Im nächsten Schritt wird der Leitfaden für die Gruppendiskussion erstellt (siehe Anhang 13). Der Leitfaden dient als Gesprächshilfe, mit welchem der Forscher seine Erwartungen strukturiert (vgl. Kaiser, 2014). Die Teilnehmer der Gruppendiskussion erhalten den Leitfaden zusammen mit dem Link zur Website. Somit wissen sie, was sie erwartet, und können die Website anhand des Leitfadens analysieren. Im ersten Teil des Leitfadens wird das Ziel der Gruppendiskussion sowie das Forschungsvorhaben nochmals erläutert. Die Einverständniserklärung wird kurz besprochen und unterschrieben. Es wird darauf hingewiesen, dass die Diskussion mit einem Audiogerät aufgenommen wird. Anschliessend stellen sich die Moderatorinnen und die Gruppenmitglieder einander in Bezug auf Arbeitsort und Stufe, Erfahrungen mit Flüchtlingskindern und Erfahrungen mit Websites vor (vgl. Lamnek, 2010).

Als Einstieg in den Hauptteil wird den Teilnehmern und der Teilnehmerin eine offene Frage zu ihrem ersten Eindruck bei der Sichtung der Website gestellt. Diese Frage dient, wie dies auch schon bei den Experteninterviews der Fall war, dem leichten Einstieg in die Interviewsituation (vgl. Kaiser, 2014). Nach der Einstiegsfrage werden die Lehrpersonen zur Benutzerfreundlichkeit der gesamten Website befragt. Dazu sind Fragen zur Anregung oder Strukturierung des weiteren Gesprächsverlaufs vorformuliert. Am Ende soll ein gewichtetes Meinungsbild zustande kommen (vgl. Scholl, 2009). Nebst allgemeinen Rückmeldungen zur Benutzerfreundlichkeit werden die Lehrpersonen auch zu zwei spezifischen Inhalten der Website befragt, die strittig geblieben sind: Wie im Kapitel 33 deutlich geworden ist, hat ein Experte den Inhalt eines Videos kritisiert. Der zweite Experte fand die Verwendung des Videos aber gut. Zusätzlich haben beide Experten angegeben, dass die „Arten von Traumatisierungen“ zu ausführlich seien und das angebotene PDF dem Schul-

alltag nicht dienlich sei. Diese beiden Punkte werden in den Leitfaden aufgenommen. Die Meinungen und Einstellungen der Lehrpersonen sollen darüber entscheiden, ob es zu einer Änderung der Website kommt.

Ausserdem wird ein Metagespräch über die Diskussion geführt. Daraus soll hervorgehen, ob die Gruppenmitglieder ihre Meinungen äussern konnten und wie sie sich während dem Gespräch gefühlt hatten (vgl. Mayring, 2016). Das Dankeschön und das Präsent zu Ende der Diskussion soll den Teilnehmern und der Teilnehmerin die Wertschätzung für ihre Mitarbeit deutlich machen.

### **Durchführung**

Die Gruppendiskussion wurde mit einem Audiogerät aufgenommen und dauerte eine Stunde. Sie wurde in Winterthur in einem Wohnzimmer durchgeführt. Mit einem Beamer wurde die Website auf eine Leinwand projiziert, so dass alle Personen sie gemeinsam betrachten konnten.

### **Auswertung**

Die Auswertung der Gruppendiskussion findet wie bereits bei den Experteninterviews nach den Regeln der qualitativen Inhaltsanalyse statt. Die Diskussion wird vollständig transkribiert, wobei dieselben Regeln zur Transkription gelten, wie sie im Kapitel 6.3.1 beschrieben sind..

Die Kategorien werden entlang des Leitfadens zusammengestellt. So entstehen fünf Kategorien: 15 Erster Eindruck, 16 Benutzerfreundlichkeit, 17 Verwendung Video, 18 Arten einer Traumatisierung, 19 Metagespräch.

In der Kategorie 16 (Benutzerfreundlichkeit) werden je nach Aussagen der Lehrpersonen Unterkategorien gebildet. Diese induktive Analyserichtung wird nötig, da bis nach der Gruppendiskussion nicht klar ist, welche Themen die Lehrpersonen interessieren (vgl. Meyring & Gläser-Zikuda, 2008).

### 7.3.2 Vorgenommene Änderungen

Im Folgenden werden Änderungen auf der Website, welche sich aus der Auswertung der Gruppendiskussion ergeben haben, zusammengefasst. Das Transkript der Gruppendiskussion kann im Anhang 14 und die vollständige Auswertung im Anhang 15 eingesehen werden. Die Abbildungen sollen an einigen Stellen dem besseren Verständnis dienen. Am Ende des Kapitels werden diejenigen Punkte erwähnt und begründet, welche zu keiner Änderung geführt haben.

#### Illustration

Die Illustration wurde von den Gruppenteilnehmern als freundlich und ansprechend empfunden. Einzig die Auflösung der Illustration schien verbesserungswürdig, da diese leicht unscharf war. Die Auflösung der Illustration entsprach nicht den Vorgaben des Header-Bildes von 1000 x 288 Pixel. Indem das Format geändert wurde, konnte das Bild in besserer Qualität auf die Website geladen werden. Laut Zillgens (2013) ist die Wahl des richtigen Dateiformats zentral.

#### Startseite / Impressum

In der Gruppendiskussion wurde betont, dass die Startseite überfüllt ist. Ein Teilnehmer schlug vor, dass hier nur darauf hingewiesen werden soll, für wen die Website gedacht ist, und kurz die Inhalte erläutert werden. Dies soll den pädagogischen Fachpersonen zeigen, dass sie auf der richtigen Website gelandet sind. Auch Puscher (2009) erwähnt, dass die Frage des Nutzers „Bin ich hier richtig?“ auf der Startseite (Landing Page) beantwortet werden muss. Auch wurde in der Gruppendiskussion erwähnt, dass eine kurze Erklärung, wie die Website benutzt werden soll, hilfreich sein kann. Die Abbildung 26 zeigt die Startseite nach der Änderung.



Abbildung 26: Änderung der Startseite

Die entfernten Inhalte wurden entweder ins Impressum verlegt oder ganz von der Website gelöscht. Das Impressum wurde ebenfalls knapper formuliert und übersichtlicher gestaltet (siehe Abbildung 27).

## Impressum

Im Rahmen der Masterarbeit an der Hochschule für Heilpädagogik Zürich haben wir, Susanne Lüscher und Janina Schnetzer, uns mit traumatisierten Flüchtlingskindern und deren Integration ins Schweizer Schulsystem befasst. Diese Website ist als Produkt der Arbeit entstanden.

Wir bitten Sie uns bei Fragen per Mail zu kontaktieren: [kontakt@info-trauma.schule](mailto:kontakt@info-trauma.schule)

**An dieser Stelle möchten wir uns ganz herzlich bei unseren Expertinnen und Experten, unserer Mentorin, unserer Illustratorin und der Beratung unseres Webentwicklers bedanken:**

**Stephan Scherrer:** Psychologe, Coach, Supervisor, Psychotherapeut

**Marianne Herzog:** Fachpädagogin & Fachberaterin Psychotraumatologie, Lehrerin, Supervisorin

**Monika Käppeli:** Fachärztin FMH für Kinder- u. Jugendpsychiatrie & Psychotherapie

**Margaretha Florin:** Dozentin an der Hochschule für Heilpädagogik, Fachpsychologin für Psychotherapie FSP

**Luzia Rink:** Illustratorin, Bachelor of Arts in visueller Kommunikation, Vertiefung Scientific Visualization ZHDK

**Tony Dütschler:** Webentwickler

Abbildung 27: Neugestaltung Impressum

### Abbildung

Damit die Abbildung vergrössert betrachtet werden kann, wurde die Gestaltung geändert. Nun kann das Bild angeklickt werden und es vergrössert sich vor einem schwarzen Hintergrund (siehe Abbildung 28).

	Typ-I-Trauma (einmalig, kurz andauernd)	Typ-II-Trauma (mehrmalig, lang andauernd)
Katastrophen, berufsbedingte Traumatisierung & natural disaster	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Verkehrsunfall</li> <li>▶ Arbeitsunfall</li> <li>▶ kurz andauernde Naturkatastrophen</li> </ul> <p>LEICHT</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ lang andauernde Naturkatastrophen</li> <li>▶ technische Katastrophen (z.B. Atomunfall)</li> </ul> <p>MITTEL</p>
man-made disaster	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Überfall</li> <li>▶ Gewalterleben</li> <li>▶ Vergewaltigung</li> </ul> <p>MITTEL</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Misshandlungen und sexueller Missbrauch</li> <li>▶ Geiselnhaft/Folter</li> <li>▶ politische Verfolgung</li> <li>▶ Massenvernichtung (Völkermord)</li> </ul> <p>SCHWER</p>

Abbildung 28: Vergrösserte Abbildung



## Navigation im Menü

Ein Klick auf die oberste Ebene (z.B. ‚Für die Schule‘) führt die Personen nun auf die nächste Wahlmöglichkeit hin. Vor der Änderung konnte nur die unterste Ebene (z.B. ‚Sichere Bindung‘) angeklickt werden. Neu kann auch die oberste Ebene ‚Für die Schule‘ gewählt werden, wobei eine Auflistung der nächsten Ebene zur Verfügung steht (siehe Abbildung 29).

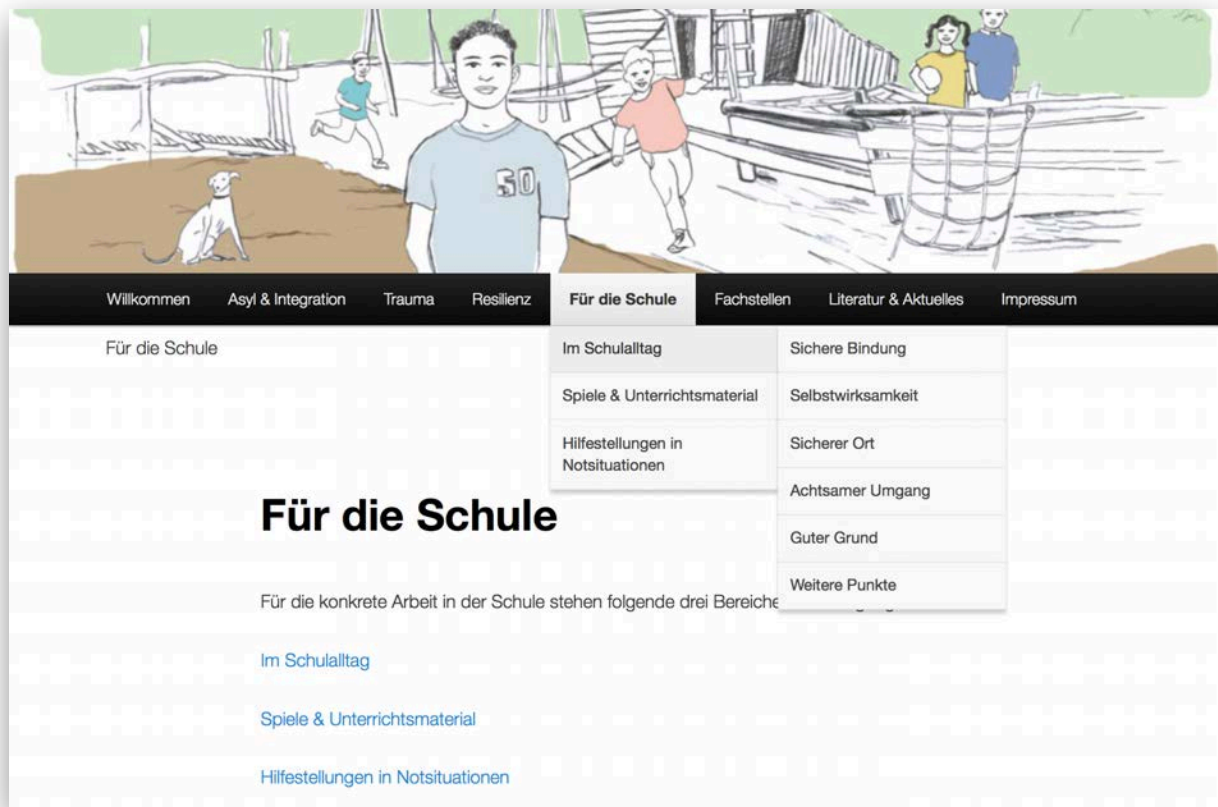


Abbildung 29: Navigation im Menü

## Breadcrumbs

Die Breadcrumb- oder Brotkrümel-Funktion weist den Nutzern den Weg durch die Website (vgl. Hetzel, 2014). Hammer und Bensmann (2011) erklären ebenfalls, dass Themenpfade dem Nutzer eine Orientierungshilfe bieten und Teil der Navigation sind. Dazu wird unterhalb der Navigationsleiste der Pfad eingeblendet. So hat der Nutzer jederzeit die Möglichkeit, zu sehen, auf welcher Ebene er sich befindet, und kann auf eine höhere Ebenen zurückspringen (siehe Abbildung 30).

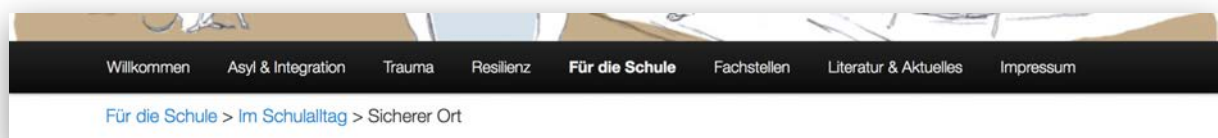


Abbildung 30: Breadcrumbs

## Externe Links

Externe Links werden neu durch ein Symbol (siehe Abbildung 31) gekennzeichnet. Beim Klicken auf die blaue Schrift öffnet sich neuerdings ein zusätzliches Fenster für die fremde Website. Dies ermöglicht der Benutzerin oder dem Benutzer, auf der Website zu bleiben und über ein neues Fenster weiterführende Informationen zu beziehen. Dies soll dazu führen, dass sich die Nutzerinnen und Nutzer nicht ungewollt von der Website entfernen, sondern weiter auf deren Inhalte zugreifen können.



Abbildung 31: Externer Link mit Symbol

## Interne Links

Die internen Links bleiben in den Texten eingebettet und werden durch kein besonderes Symbol gekennzeichnet (siehe Abbildung 32).



Abbildung 32: Interne Links

## PDF-Dateien

Um die PDF-Dateien (siehe Abbildung 33) von den internen und externen Links abzugrenzen, wurde jeweils ein nach unten zeigender Pfeil als Symbol eingefügt und die Schriftfarbe von blau auf grün geändert. Beim Klicken auf die grün markierte Schrift neben dem Symbol öffnet sich ein neues Fenster mit der entsprechenden PDF-Datei. Auch Broschart (2011) sagt: „PDF-Dateien werden idealerweise mit einem eindeutigen Icon gekennzeichnet und mit einem Hinweis auf die Dateigrösse versehen...“ (S. 345). Deshalb wird auch die Dateigrösse in der Klammer angegeben. Puscher (2009) erwähnt, dass diese Links konstant und markant sein sollen.



Abbildung 33: PDF Dateien

## **Mobile Navigation**

Während des Prozesses ist es wichtig, die Funktionsfähigkeit auf mobilen Geräten zu testen und dabei verschiedene Betriebssystemversionen zu berücksichtigen. Zillgens (2013) verweist auf Emulatoren (ein Programm) als Alternative für fehlende Testgeräte. Diese bieten zwar keinen vollwertigen Ersatz, können aber einige Rückmeldungen liefern. Anhand von Emulatoren und verschiedenen Mobilgeräten sowie einer Zusatzfunktion in Wordpress wurde die Website getestet.

## **Keine Änderungen**

Alle Lehrpersonen hatten einen positiven ersten Eindruck von der Website. Sie betonten, dass die Seite ansprechend und schlicht sei sowie einen guten Überblick verschaffe. Auch das gewählte Header-Bild wurde von allen Lehrpersonen positiv eingeschätzt. Einerseits wurden die Farbakzente als gelungen bezeichnet, andererseits wurde erwähnt, dass der Blickwinkel – die Kinder schauen zum Betrachter – gut gewählt sei.

Bei der Kategorie 16 (Benutzerfreundlichkeit) wurden viele Änderungsvorschläge der Lehrpersonen umgesetzt. Keine Einwände gab es nur bei der Reihenfolge in der Menü-Führung, der Menge der Informationen auf der Website, der Suchfunktion und der Kategorie 16.6 (In der Schule). Diese Bereiche fanden unverändert Zustimmung.

In den Kategorien 17 und 18, welche sich aus den Auswertungen der Experteninterviews ergeben haben, wurden keine Änderungen vorgenommen. So wurde die Kategorie 17 (Video) von allen Teilnehmenden positiv gewertet. In der Kategorie 18 (Arten einer Traumatisierung) gab es von den Lehrpersonen Voten für und gegen eine Änderung, nämlich die Verschiebung in einen Anhang, wie die Experten empfohlen hatten. Da die Lehrpersonen jedoch die Endnutzer dieser Website sind und zwei Lehrpersonen den Inhalt dieses Kapitels spannend fanden, bleibt das PDF bestehen.

## 8 Diskussion und Bezug zu den Fragestellungen

In diesem Kapitel wird die Zielformulierung der Einleitung überprüft und die Fragestellungen werden beantwortet. Zusätzlich werden die gewonnenen Ergebnisse bewertet, diskutiert und kritisch gewürdigt. Später werden die angewendeten Methoden diskutiert.

### 8.1 Evaluation des Ziels

Zu Beginn dieser Arbeit wurde als Ziel definiert, dass eine Website, welche auf die Bedürfnisse der befragten pädagogischen Fachpersonen zugeschnitten ist, entstehen soll. Dieses Ziel konnte vollständig erreicht werden und ist unter der folgenden Domain (Internetadresse) einzusehen: [www.info-trauma.schule](http://www.info-trauma.schule). Die Autorinnen sind in der Erstellung der Website auf die Wünsche der Fachpersonen, aber auch auf die Vorschläge der Experten eingegangen.

### 8.2 Auswertung der Fragestellungen

In diesem Kapitel werden die eingangs gestellten Fragen aufgrund der Ergebnisse aus der Literaturrecherche, dem Fragebogen, den Experteninterviews und der Gruppendiskussion beantwortet.

- **Inwiefern ist das theoretische Wissen zu Trauma, Resilienz, Asyl und Integration für die Arbeit mit Flüchtlingskindern von Bedeutung?**

Aus der Literaturbearbeitung wurde ersichtlich, dass das Wissen über das Asylverfahren in der Schweiz, über Traumatisierungen und über die Resilienz in der Arbeit mit Flüchtlingskindern relevant ist. Wenn das pädagogische Fachpersonal weiss, wie das schweizerische Asylverfahren abläuft, kann es das betroffenen Kind in der aktuellen Situation besser unterstützen. Herausforderndes Verhalten kann so auch als Reaktion auf die Unsicherheit des Asylprozesses verstanden werden.

Beim Wissen über mögliche Traumatisierungen besteht der Schwerpunkt darin, das Verhalten von betroffenen Personen zu verstehen und daraus Handlungsmöglichkeiten abzuleiten. Auch kann eine Psychotherapie eingeleitet werden, wenn Symptome einer möglichen Traumatisierung erkannt worden sind.

Die Resilienz ist besonders im Schulalltag von grosser Wichtigkeit. Das Bewusstsein der Lehrperson für resilienzfördernde Faktoren können das betroffene Kind und dessen Schutzfaktoren (vgl. Wustmann, 2016) stärken.

Hintergründe über die Herkunftsländer, die psychosoziale Entwicklung (vgl. Flammer, 2009) und die Identitätsbildung im Kontext der Migration (vgl. Odag-Wieacker, 2016) wären zwar für die vorliegende Arbeit ebenfalls bedeutsam gewesen, wurden jedoch nicht integriert, da sie den Rahmen gesprengt hätten.

- **Wie schätzt pädagogisches Fachpersonal sein Wissen und seine Handlungsmöglichkeiten ein, um Traumatisierungen bei Kindern und Jugendlichen Rechnung zu tragen?**

Der Online-Fragebogen (siehe Kapitel 6.4) gab Hinweise auf das vorhandene Wissen des pädagogischen Fachpersonals.

Das Wissen über die Sprachförderung und zu den Dolmetscherinnen und Dolmetschern wurde am grössten eingeschätzt. Das Wissen zu den Kulturen, den Fachstellen, den Weiterbildungsangeboten, dem theoretischen Wissen, der Zusammenarbeit mit den Eltern, den Symptomen, der Traumatherapie, dem konkreten Unterrichtsmaterial und zu Fertigkeiten bei einer Deeskalation wurde von 68 bis 86 Prozent als klein und eher klein eingeschätzt. Somit kann gesagt werden, dass sich das pädagogische Fachpersonal in der Betreuung von Kindern und Jugendlichen mit Traumatisierungen nur in zwei Bereichen (Sprachförderung und Wissen über Dolmetscherinnen und Dolmetscher) kompetent einschätzt.

- **Welche Handlungsmöglichkeiten können in Notsituationen aber auch im täglichen Schulalltag eingesetzt werden, damit auf die Bedürfnisse der Flüchtlingskinder eingegangen werden kann?**

Aus der Literaturrecherche und den Experteninterviews wurde deutlich, dass eine sichere Bindung, die Förderung der Selbstwirksamkeit, der sichere Ort, ein achtsamer Umgang, das Konzept des guten Grundes, die Geduld, der Humor, die Sprachförderung und die Selbstfürsorge des pädagogischen Fachpersonals den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen mit Fluchterfahrung entgegenkommen kann. Diese Aspekte wurden im Kapitel 5 genauer erläutert.

- **Welche Informationen zum Thema „Integration von Flüchtlingskindern“ wünscht sich das pädagogische Fachpersonal?**

Im Fragebogen wurde das pädagogische Fachpersonal zu seinen gewünschten Informationen befragt (siehe Kapitel 6.4.3). Grosses Interesse zeigten die befragten Personen in den Bereichen „Verlinkung zu Fachstellen“, „Konkretes Unterrichtsmaterial/ Unterrichtsideen zur Förderung der Resilienz (präventiv)“, „Informationen zu beobachtbaren Symptomen bei einer möglichen Traumatisierung“, „Hinweise über die Kultur im Herkunftsland“ und „Traumatherapie vs. Traumapädagogik“. Mässiges Interesse wurde in den Bereichen „Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation (akut)“, „Möglichkeiten zur Weiterbildung“, „Theoretisches Wissen“, „Asylverfahren in der Schweiz“ und „Zusammenarbeit mit Eltern“ genannt.

- **Welches Fachwissen wünschen sich Expertinnen und Experten beim pädagogischen Fachpersonal in Bezug auf Traumatisierungen?**

Die befragten Expertinnen und der Experte haben angegeben, dass Lehrpersonen über theoretisches Wissen hinsichtlich Trauma und Symptome einer Traumatisierung, über praktische Fertigkeiten zur Deeskalation sowie über ein Wissen zu traumapädagogischen Konzepten und deren Anwendung verfügen sollten (siehe Kapitel 6.3.3).

### **8.3 Diskussion der Ergebnisse**

Die Erkenntnisse über das relevante theoretische Wissen, darüber, was sich das pädagogische Fachpersonal für Wissen wünscht, welches Wissen Experten als wichtig erachten sowie über die Handlungsmöglichkeiten der Schule waren für die Erstellung der Website bedeutsam.

An dieser Stelle werden die Erkenntnisse bezüglich des fehlenden Wissens des pädagogischen Fachpersonals genauer betrachtet. Denn es ist erstaunlich, dass ein grosser Bedarf an Information besteht. Dazu werden hier mögliche Erklärungen formuliert.

#### **Kein pädagogisches Problem**

In der Schule werden psychologische Abklärungen durch den schulpsychologischen Dienst vorgenommen. Wird das Bedürfnis nach einer Therapie angemeldet, gibt der schulpsychologische Dienst der Kreisschulpflege dazu eine Empfehlung ab. Es scheint, dass die Lehrpersonen mit einer schulindizierten Psychotherapie den Fall oft als erledigt ansehen. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit (vgl. Inäbnit & Rom, 2008) ist jedoch von grosser Bedeutung und darf auch bei laufenden Traumatherapien nicht vernachlässigt werden. Die Teilnahme einer Psychotherapeutin respektive eines Psychotherapeuten an einem schulischen Standortgespräch (vgl. Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2010) wird bei schulindizierten Therapien unter Berücksichtigung der Schweigepflicht (vgl. Bildungsdirektion Kanton Zürich, n.d.) vorausgesetzt.

Eine Traumatherapie beansprucht viel Zeit und führt nicht sofort zu sichtbaren Veränderungen. Doch kann davon ausgegangen werden, dass durch eine Traumatherapie eine Stabilisierung im Schulalltag erreicht wird.

#### **Ethischer Aspekt und ehrenamtliche Hilfe**

Warum existieren wenige Studien zur Flüchtlingsthematik und zur Integration von Kindern und Jugendlichen in das Schulsystem? Zu Studien über die Flüchtlingsthematik gehört die Rücksicht auf ethische Aspekte. Die betroffenen Familien zu befragen und sie in Studien einzubeziehen braucht Fingerspitzengefühl und ist nur unter günstigen Umständen möglich. Ebenfalls wenig zur Theorie tragen ehrenamtliche Helfer bei, welche zwar meist über viel Handlungserfahrungen verfügen, aber keine Ausbildung und wenig Zeit für Studien mitbringen.

#### **Spezialisierung auf Flüchtlingsthematik**

Warum verfügt das pädagogische Fachpersonal über wenig Wissen zur Fluchtthematik und zu Handlungsmöglichkeiten in der Schule? Hier ein Erklärungsversuch: In einer Klasse haben nur

wenige Kinder eine Flucht erlebt. Das pädagogisches Fachpersonal besitzt zwar eine pädagogische Grundausbildung, muss sich aber mit ganz verschiedenen Problemen auseinandersetzen und ist im Einzelfall eingeschränkt. Auch kennt man die Wirkung der verschiedenen Massnahmen meist nicht, da sich die Flüchtlingswellen voneinander unterscheiden. Diese Ansicht könnte eine Erklärung bieten, warum die Flüchtlingsthematik wenig erforscht ist und wenig Wissen darüber besteht.

### **„Sie werden ja sowieso nicht lange bleiben“**

Weshalb ist der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung im schulischen Umfeld bisher wenig Aufmerksamkeit geschenkt worden? Wie im Kapitel 4.1.3 über die aufgenommenen Asylbewerbenden deutlich geworden ist, können anerkannte Flüchtlinge bei veränderter Situation im Herkunftsland in ihre Heimat zurückgeschafft werden.

Wenn also eine Flüchtlingsfamilie aus einem Kriegsgebiet in der Schweiz Asyl beantragt, ist es möglich, dass sie die Schweiz wieder verlassen muss, sobald der Familie eine Rückkehr zugemutet werden kann. Kinder im schulpflichtigen Alter können also nur, solange der Krieg dauert, die Volksschule in der Schweiz besuchen.

Die Ungewissheit über die Dauer des Aufenthaltes kann bei den mit der Integration von Flüchtlingskindern betrauten Personen bewirken, dass sie ihrer Förderung geringere Priorität zumessen.

## **8.4 Methodenreflexion**

In diesem Kapitel werden die angewendeten Methoden theoriegestützt diskutiert. Es wird auf die Literaturrecherche, den Fragebogen, das Experteninterview, die Gruppendiskussion sowie auf die qualitative Inhaltsanalyse eingegangen.

### **Literaturrecherche**

Die Literaturrecherche stellt die Grundlage dieser Arbeit dar. Die Vertiefung in die Theorie war für die Erstellung des Fragebogens und der Website unerlässlich. Roos und Leutwyler (2011) erklären, dass sinnvolle Fragebögen nur mit einem vorgängigen Theoriestudium konstruiert werden können. Aus der Literaturrecherche wurden die konkreten Handlungsmöglichkeiten für die Schule gewonnen. Über die Verknüpfung der Themen Flucht und Schule gibt es wenig wissenschaftliche Bücher und Studien. Im Bereich Trauma hingegen ist viel Literatur vorhanden. Da ein traumatisches Ereignis zu einer psychischen Störung führen kann (siehe Kapitel 4.2.4), wird es eher aus therapeutischer und weniger aus pädagogischer Sicht betrachtet. Konkrete pädagogische Untersuchungen zum Umgang mit traumatisierten Kinder und Jugendlichen sind selten.

### **Fragebogen**

In der Auswertung des Fragebogens wurde ersichtlich, dass einige Fachbegriffe für die befragten Teilnehmerinnen und Teilnehmer genauer hätten definiert werden müssen. Hunziker (2015) betont, dass die Kenntnisse der Befragten oft überschätzt werden. Nur wenn ein Begriff für alle transparent

erläutert wird, können die Ergebnisse miteinander verglichen werden. Auch hätte der Begriff „Lehrpersonen“ genauer definiert werden müssen, da auch therapeutische Fachpersonen (Logopäde und Logopädin, Psychomotoriktherapeut und Psychomotoriktherapeutin) eingeladen waren, an der Umfrage teilzunehmen.

Ein weiterer Punkt war die Frage nach der Arbeitserfahrung. Wenn nach dem Alter der befragten Personen gefragt wird, kann man die Ergebnisse mit den Angaben des Bundesamts für Statistik besser vergleichen als mit den Angaben zur Arbeitserfahrung.

Aufschlussreich wäre zusätzlich gewesen, wenn die befragten Personen angegeben hätten, in welcher Funktion (z.B. Fachlehrperson, Heilpädagogin, Logopädin) sie tätig sind. Daran hätte abgelesen werden können, ob sich das vorhandene Wissen und die gewünschten Informationen je nach Funktion unterscheiden. Diese Erkenntnisse hätten wiederum mit den Ergebnissen aus der Studie von Nabuurs und Landolt (2017) verglichen werden können (siehe Kapitel 3.2).

Ebenfalls zu beachten ist, dass die befragten Personen ihr Wissen nur selber eingeschätzt haben. Möglicherweise wäre eine Überprüfung der Einschätzung durch Wissensfragen aufschlussreich gewesen. Dies haben Nabuurs und Landolt (2017) in ihrer Studie beachtet.

Der Fragebogen und die daraus gewonnenen Erkenntnisse sind für diese Arbeit relevant. Die benötigten Informationen konnten erhoben und ausgewertet werden. Es wurden keine unnötigen Fragen gestellt und so konnte der Fragebogen kurz gehalten werden (vgl. Raab-Steiner & Benesch, 2015). Der hohe Rücklauf gewährleistete aussagekräftige Ergebnisse (vgl. Roos & Leutwyler, 2011) und liess Rückschlüsse von der Stichprobe auf die Gesamtheit zu (vgl. Raab-Steiner & Benesch, 2015). Die hohe Rücklaufquote könnte begründet sein durch das motivierende und persönliche Begleitschreiben und das Ansprechen vieler beteiligter Personen einer Schule (pädagogisches Fachpersonal).

### **Experteninterview**

Die fachliche Validierung durch Experten anhand des offenen Leitfadeninterviews hat sich als sinnvolle Methode erwiesen, um Fehler im Fragebogen und auf der Website zu eruieren. Alle fünf Experteninterviews waren spannend und aufschlussreich. Sie brachten für die Erstellung des Fragebogens und der Website einen deutlichen Mehrwert. So konnten einerseits fachliche Fehler korrigiert und andererseits Ideen zur Gestaltung der Website gewonnen werden. Zudem konnten die Autorinnen ihr Wissen über die traumatherapeutische Seite des Themas erweitern. Durch die Interviewform haben die besuchten Experten diverse Beispiele genannt, welche einen Einblick in den Therapiealltag erlaubten. Auch konnte direkt nachgefragt werden, wenn etwas unklar war. Für die Experten schien es angenehm, dass sie in ihren Praxisräumen besucht wurden. Es entstand eine entspannte Gesprächssituation und die Experten verloren keine Zeit durch die Anreise.

Der Leitfaden für die fachliche Validierung der Website wurde von einer Expertin explizit gelobt, da ihr die Vorbereitung auf das Interview dadurch leichter fiel. Roos und Leutwyler (2011) betonen ebenfalls die Wichtigkeit eines Leitfadens, da er die inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Forschungsfeld darstellt. Meuser und Nagel (2009) erläutern, dass die Arbeit, die in die Entwicklung



des Leitfadens investiert wird, dem Interviewer die Fachkompetenz erteilt, die ein ertragreiches Interview erst ermöglicht.

Aus der Literatur ist bekannt, dass die Auswahl der Experten und Expertinnen die Arbeit erheblich formt (vgl. Kaiser, 2014; Gläser & Laudel, 2009). So wurde nach der Validierung des Fragebogens schnell deutlich, dass die Antworten der Expertinnen und des Experten stark von deren beruflichen Hintergründen geprägt sind. Eine Expertin hat im ersten Interview viele konkrete Handlungsmöglichkeiten für den Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen im Schulalltag genannt. In den anderen zwei Interviews lag die Betrachtungsweise eher auf psychologischen Ansätzen. Dieser Unterschied zeigte sich in der zweiten Unterfrage der ersten Interviewrunde (Welches Wissen brauchen Lehrpersonen?). In allen anderen Bereichen der Auswertung haben sich die drei Experten nicht widersprochen, sondern ergänzt.

### **Gruppendiskussion**

Die Gruppendiskussion wurde so geplant, dass eine repräsentative Gruppe von pädagogischem Fachpersonal die Meinungen möglichst vieler betroffener Personen vertreten konnte. Laut Lamnek (2010) setzt dies voraus, dass „individuelle Meinungen mit kollektiven gleichzustellen sind“ (S. 287). Da viele Personen, welche sich im Fragebogen für die Auswertung zur Verfügung gestellt hatten, am Ende den Gruppendiskussionstermin nicht wahrnehmen konnten, entsprechen die Teilnehmenden nicht einer repräsentativen Stichprobe. Dies einerseits, weil nur drei Personen an der Gruppendiskussion teilnahmen, andererseits, weil zwei davon männlich waren, was laut Bundesamt für Statistik (2017b) nicht dem prozentualen Frauenanteil der Lehrpersonen (88%) entspricht. Es kann daher nicht davon ausgegangen werden, dass die Hinweise und Meinungen der drei Lehrpersonen auf die Gesamtheit übertragen werden können. Die gewonnenen Erkenntnisse waren aber trotzdem wertvoll und haben die Benutzerfreundlichkeit der Website deutlich erhöht. Lamnek (2010) erwähnt, dass eine kleine Gruppe auch Vorteile bringt: Einen Vorteil stellt die einfachere Auswertung dar, und einen anderen Vorteil sieht er in einem positiven Kommunikationszwang bei kleinen Gruppen.

In Bezug auf die Meinungsbildung der Gruppenmitglieder haben sich unterschiedliche Verhaltensweisen gezeigt. Wie auch Lamnek (2010) betont, können sich einzelne Teilnehmer erst durch die Gruppendiskussion eine Meinung bilden und diese vertreten. Dies wurde im Gespräch immer wieder deutlich. Ebenfalls haben sich die Teilnehmenden auch gegenseitig beeinflusst und haben ihre persönlichen Meinungen an diejenigen anderer Teilnehmender angepasst. So wurde in der Auswertung versucht, formulierte Argumentationen von Teilnehmenden in die Auswertung aufzunehmen, um ein differenziertes Bild ihrer Aussagen zu erhalten. Laut Lamnek (2010) ist die „wahre Meinung nicht erfragbar“ und kann nur über die „direkte Diskussion und Argumentation“ beobachtet und protokolliert werden (S. 386).

Die Teilnehmenden der Gruppendiskussion haben sehr positiv auf die Website reagiert und viele nützliche Hinweise für die Benutzerfreundlichkeit gegeben. Die Wahl der Fragen im Leitfaden hat

die Auswertung positiv beeinflusst. Die Kategorien waren gut gewählt und konnten anhand der Aussagen der Lehrpersonen weiter differenziert werden. Auch Roos und Leutwyler (2011) betonen, dass die Qualität der Fragen wegweisend dafür ist, ob das Interview etwas hergibt.

In der kurzen Auswertung am Ende der Diskussion zur Befindlichkeit der Lehrpersonen haben alle Teilnehmenden angegeben, dass sie sich wohl gefühlt haben. Dies zeigt, dass die Autorinnen eine positive Gesprächssituation geschaffen haben, in welcher sich die Lehrpersonen ausdrücken konnten. Lamnek (2010) meint, dass sich eine entspannte Atmosphäre während der Gruppendiskussion positiv auf die Untersuchungssituation auswirkt, da dadurch die Mitarbeit erhöht wird und spontane Äusserungen eher auftreten.

Die Auswertung der Gruppendiskussion hat viele Änderungen hinsichtlich Benutzerfreundlichkeit mit sich gebracht. Es hat sich gezeigt, dass die Sicht der Lehrpersonen für die Nutzung und Erstellung einer Website sehr hilfreiche Inputs ergeben hat.

### **Qualitative Inhaltsanalyse**

Die qualitative Inhaltsanalyse wurde bei allen fünf Interviews und bei der Gruppendiskussion angewendet und hat sich als geeignete Methode erwiesen. Alle Interviews sowie die Gruppendiskussion wurden auf Schweizerdeutsch geführt. Dies führte dazu, dass sich die Personen wohlfühlten und ihre Rückmeldungen ohne sprachliche Barriere formulieren konnten. Bei der Transkription erwies sich dies als eine Herausforderung, da das Gesagte von Schweizerdeutsch auf Schriftdeutsch übersetzt werden musste. Aufgrund der Rückmeldung einer Expertin (siehe Kapitel 6.3.1) wurden sprachliche Anpassungen im Sinne von ganzen Sätzen gewünscht. Dadurch wurden die Aussagen teilweise stark umformuliert, was bereits einer ersten Interpretation der Forschenden entsprach. Laut Kuckartz et al. (2008) soll die Transkription jedoch wortwörtlich erfolgen, wobei nur leichte Glättungen vorgenommen werden sollen. Für die Weiterverarbeitung der Daten erwies sich die Schriftsprache als positiver Effekt, da die Aussagen in der Übertragung zu den Paraphrasen weniger Änderungen erforderten. Damit diese sprachlichen Anpassungen nicht zu Fehlinterpretationen führten, wurden den beteiligten Personen die modifizierten sprachlichen Aussagen sowie die Paraphrasen zum Korrekturlesen abgegeben.

Im Experteninterview zur Validierung des Fragebogens kam zusätzlich eine explorative Form des Interviews zum Einsatz (vgl. Kaiser, 2014). In diesem wurden die Experten gefragt, welches Wissen ihrer Meinung nach pädagogisches Fachpersonal mitbringen sollte. Diese Mischung zwischen fachlicher Validierung und explorativem Interview erwies sich in der Auswertung als herausfordernd. Bei der fachlichen Validierung waren die Kategorien bereits durch den Fragebogen vorgegeben. Beim explorativen Teil wurden die Kategorien teilweise neu gebildet, da noch keine Kategorien im Fragebogen vorhanden waren.

Die theoretische Generalisierung hatte den Effekt, dass keine vorschnellen Entscheidungen vorgenommen wurden, da die Aussagen theoretisch untermauert und dadurch gut überlegt umgesetzt werden konnten.

Die Auswertung der Gruppendiskussion gestaltete sich schwieriger als die Experteninterviews, da mehrere Personen beteiligt waren. Dies zeigt auch Lamnek (2010) auf. Er betont, dass die Gruppendiskussion zwar personell, zeitlich und finanziell attraktiv ist, die Auswertung jedoch bei weitem schwieriger ist als ein Einzelinterview. So war der Prozess der Transkription deutlich länger. Da die Teilnehmenden jedoch meist gleicher Meinung waren, konnten die Aussagen und die Folgen daraus für die Website schneller bestimmt werden.

Die computergestützte Inhaltsanalyse mit dem Programm MAXQDA erleichterte den Prozess der Datenanalyse erheblich (vgl. Lamnek, 2010).

## 9 Fazit

In diesem Kapitel werden die wichtigsten Erkenntnisse zusammengefasst. Das führt zu Schlussfolgerungen, welche die Autorinnen aus ihrer Arbeit ziehen. Am Ende werden Ideen für die Weiterentwicklung der vorliegenden Arbeit formuliert.

### 9.1 Erkenntnisse

Anhand des Literaturstudiums wurden drei für Flüchtlingskinder relevante theoretische Bereiche ausgewählt: Asyl und Integration, Trauma sowie Resilienz.

Es ist deutlich geworden, dass Flüchtlingskinder einen langwierigen Asylprozess durchlaufen müssen, bis sie eine Aufenthaltsbewilligung erhalten. Doch muss die Beschulung vom ersten Tag an gewährleistet sein. Dies erfolgt meist zuerst im Rahmen einer Aufnahmeklasse und nach spätestens einem Jahr in einer Regelklasse.

Laut Studien ist der Anteil von Kindern und Jugendlichen auf der Flucht, welche von traumabedingten Folgestörungen betroffen sind, im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung erhöht (vgl. Fazel et al., 2015; Jensen et al., 2015). Daher spielen bei der Integration von Flüchtlingskindern und Jugendlichen die Folgen einer Traumatisierung eine wichtige Rolle. Im Unterricht können die Kinder unter anderem durch dissoziative oder ängstliche Zustände auffallen (vgl. Zito & Martin, 2016). Ein Wissen, womit diese Zustände in Verbindung stehen, ist für pädagogisches Fachpersonal unabdingbar. Zudem ist im Literaturstudium deutlich geworden, dass nicht nur Flüchtlingskinder an den Folgen von Traumatisierungen leiden, auch ihre Umgebung kann mit betroffen sein. Allgemein ist eine traumasensible Haltung und einschlägiges Wissen des pädagogischen Fachpersonals in diesem Bereich für alle Kinder und Jugendliche von Bedeutung. Die Resilienzförderung spielt im Schulalltag ebenfalls eine wichtige Rolle. Sie kann auf der individuellen und auf der Beziehungsebene stattfinden. Die Einstellung und Haltung der Beziehungspersonen ist dabei ein wichtiger Faktor. Wenn Lehrpersonen und andere pädagogische Fachpersonen ein Verständnis für die „Faktoren und Bedingungen“ (Wustmann, 2016, S. 22) psychischer Gesundheit und Stabilität für Kinder mit Entwicklungsrisiken oder Traumatisierungen aufweisen, können betroffene Kinder gestärkt werden.

Wie in der Einleitung erwähnt, erachten viele Lehrpersonen laut der Studie von Nabuurs und Landolt (2017) die Integration von Flüchtlingskinder als herausfordernd und wünschen sich zusätzliche Unterstützung. Des Weiteren hat sich in dieser Studie gezeigt, dass Lehrpersonen wenig Wissen über Traumatisierungen mitbringen. Die befragten Lehrpersonen haben die Ergebnisse der Studie von Nabuurs und Landolt (2017) bestätigt: Zwischen 64-86% der befragten Personen (231 Lehrpersonen aller Stufen und Bereiche) gaben in zehn erfragten Bereichen an, dass sie über wenig oder eher wenig Wissen verfügen. Nur in zwei Bereichen „Sprachförderung“ und „Dolmetscherinnen und Dolmetscher“ schätzt eine Mehrheit der Personen (59-61%) ihr Wissen zwischen eher gross und gross ein. Dies ist erstaunlich, da 64% dieser befragten Fachpersonen angaben, dass sie bereits ein Kind mit Fluchterfahrung begleitet haben. Es muss davon ausgegangen werden,

dass viele Personen Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung begleitet haben, ohne deswegen ihr eigenes Wissen als eher gross oder gross einzuschätzen. Es hat sich also erwiesen, dass ein grosser Handlungsbedarf in der Vermittlung von spezifischem Wissen besteht.

In Bezug auf das gewünschte Wissen wurde deutlich, dass sich das befragte pädagogische Fachpersonal in vielen der vorgeschlagenen Bereiche zusätzliches Wissen wünscht. Daher entstand die Website [www.info-trauma.schule](http://www.info-trauma.schule). Die Inhalte der Website wurden an die Wünsche des pädagogischen Fachpersonals, aber auch an die Hinweise der Experten angepasst. Es besteht nun ein leicht zugängliches Angebot an digital aufbereitetem Wissen zu Händen des Fachpersonals.

## 9.2 Schlussfolgerungen und Ausblick

Wie in der Einleitung steht, haben die Asylanträge nach 2015 stetig abgenommen, was mit der sinkenden Migration übers Mittelmeer, der konsequenten Registrierung von Migrantinnen und Migranten in Italien, dem Rücknahmeabkommen im Rahmen des Dublin-Abkommens und den abschreckend schnellen Verfahren in der Schweiz begründet werden kann (vgl. Staatssekretariat für Migration, 2018a). Es kann davon ausgegangen werden, dass tendenziell weniger Flüchtlingskinder in die Volksschule integriert werden. Es gilt aber auch zu bedenken, dass sich noch eine grosse Anzahl von Kindern und Jugendlichen im Asylprozess befindet und weltweit die Anzahl der Flüchtlinge keineswegs abgenommen hat. Die weltpolitische Lage und die vielen schon lange andauernden Konflikte lassen ebenfalls vermuten, dass dies auch weiterhin der Fall sein wird. Es ist daher anzunehmen, dass die Integration von Flüchtlingskindern auch in Zukunft die Volksschule in der Schweiz beschäftigen wird.

Es hat sich im Verlauf der Arbeit gezeigt, dass Lehrpersonen sich in Bezug auf die sprachliche Förderung von Flüchtlingskindern eher sicher fühlen. Ebenfalls haben Dolmetscherinnen und Dolmetscher den Eingang in den schulischen Alltag gefunden. Somit besteht in diesen Bereichen kein weiterer Handlungsbedarf. Diese Arbeit lässt aber in verschiedenen anderen Bereichen Handlungsbedarf erkennen und Einsichten gewinnen:

- Viele schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen in Regelschulen sind in mehreren Klassen tätig und übernehmen auch Beratungsfunktionen. Darum scheint es bei ihnen besonders wichtig, dass sie herausfordernde Verhaltensweisen auch als Anzeichen von möglichen Traumatisierungen betrachten. Es ist klar, dass im Rahmen der Masterausbildung für Heilpädagogik diese Thematik vertieft behandelt werden sollte.
- Ebenfalls sollten die Aus- und Weiterbildungsprogramme aller pädagogischen Fachrichtungen diese Thematik vermehrt aufgreifen, sodass Traumatisierungen und dem Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung Rechnung getragen werden.
- Aus der Resilienzforschung ist bekannt, dass pädagogisches Fachpersonal ein wichtiger Schutzfaktor für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen darstellt (vgl. Wustmann, 2016). Es sollte sich daher über seinen Stellenwert bewusst sein. Die Resilienzförderung

sollte zusätzlich ein fester Bestandteil des Schulalltags sein und von den pädagogischen Fachpersonen bewusst eingesetzt werden.

- Bisher gibt es wenige Studien über die Integration von Flüchtlingskindern in die Volksschule der Schweiz. Die vorliegende Arbeit konnte die Erkenntnisse aus der Studie von Nabuurs und Landolt (2017) bestätigen und um den Nachweis ergänzen, über welches Wissen pädagogisches Fachpersonals verfügen sollte. Die Thematik bietet aber noch viele Ansätze für weitere Studien.

### 9.3 Ideen für die Weiterentwicklung der vorliegenden Arbeit

Während des Arbeitsprozesses war es hilfreich, dass das Thema begrenzt war. In diesem Kapitel wird nun der Blickwinkel erweitert und es werden einige Gedanken zu weiteren Entwicklungsideen erläutert.

#### Theorie

Die Bereiche Trauma und Resilienz wurden in dieser Arbeit theoretisch durchleuchtet. Dabei wäre es auch denkbar, sich noch vertiefter mit den zwei Themen auseinanderzusetzen. Beispielsweise wäre es spannend, im Bereich Resilienz zu betrachten, wie die weiteren Erhebungsdaten der Mannheimer Risikokinderstudie aussehen werden. Ein anderer Gedanke wäre, die drei Studien miteinander zu vergleichen und im Detail zu betrachten, welche Ergebnisse sich in allen drei Studien wiederfinden.

In der Literatur zu Trauma und Resilienz stellte sich die sichere Bindung als wichtigster Faktor für eine gelingende schulische Integration der betroffenen Kinder ins Schulsystem heraus. Nun wäre es spannend, die Bindungstheorie in die bestehende Arbeit einfließen zu lassen.

Eine weitere wenn auch eher sozialpädagogische Untersuchung wäre die Betrachtung des Aufnahmeverfahrens für Flüchtlinge. Das schweizerische Asylverfahren widerspricht teilweise den Erkenntnissen aus der Trauma- und Resilienzforschung. Inwiefern müsste das Aufnahmeverfahren an das vorhandene Wissen angepasst werden?

#### Website

Die Website wird nach der Annahme der Arbeit für die Öffentlichkeit zugänglich sein. Um auf sie aufmerksam zu machen, wird der Link an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Online-Umfrage versendet. Auch könnten sich die Autorinnen vorstellen, anhand eines Artikels in einer Fachzeitschrift auf die Website zu verweisen. Nach einer gewissen Zeit kann anhand der Informationen zur Benutzerfrequenz und zum Benutzerverhalten (Web Analytics) festgestellt werden, wie sich Besucherinnen und Besucher verhalten. Diese Informationen können wichtige Hinweise zu sinnvollen Änderungen ergeben. Beispielsweise sieht man, wo sich die Nutzerinnen und Nutzer oft aufhalten und welche Seiten nur schlecht besucht werden.

Für pädagogisches Fachpersonal wäre es zudem spannend, mehr Angebote zu aktuellen Ausstellungen in Museen, zu Filmen oder Führungen zu erhalten. Ein etwas grösseres Projekt könnte

sein, von der Flucht betroffene Erwachsene oder Volunteers (freiwillige Helferinnen und Helfer) in die Schulen einzuladen, die von ihren Erlebnissen berichten könnten. Die bestehende Website könnte dafür als Kontaktplattform dienen. Die Website könnte noch weitere Verlinkungen zu bestehenden Websites anbieten. Denkbar wäre auch, dass die Website nicht nur für pädagogisches Fachpersonal eingerichtet wäre, sondern beispielsweise auch für Eltern oder Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen eine Informationsquelle böte. Die von pädagogischem Fachpersonal gewünschten Informationen über mögliche Herkunftsländer der Flüchtlinge könnten anhand einer neuen Seite auf der Website angeboten werden. Die Weiterarbeit an der Suchmaschinenoptimierung wird in einem nächsten Schritt unumgänglich sein. Nur durch eine hohe Platzierung bei den Suchmaschinen (z.B. Google) ist gewährleistet, dass das pädagogische Fachpersonal die erstellte Website findet und nutzen kann (vgl. Hetzel, 2014). Eine hohe Platzierung kann beispielsweise durch das Führen eines Blogs, durch Textoptimierung, Permalinks und Backlinks erreicht werden (ebd.).

### **Persönliche heilpädagogische Arbeit**

Die Autorinnen verfügen nach Fertigstellung dieser Arbeit über Wissen im Bereich der schulischen Integration von Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrungen. Das Wissen zur Theorie und zu den Handlungsmöglichkeiten vermehrt im Schulalltag anzuwenden, wäre ein weiterer Schritt. Dies kann entweder in der Volksschule in der Begleitung einzelner betroffener Kinder und Jugendlicher geschehen oder aber in einer Aufnahmeklasse, wo oft mehrere Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung unterrichtet werden.

## 10 Schlusswort und Dank

Durch die intensive Arbeit an diesem Entwicklungsprojekt hat sich den Autorinnen die Thematik der Flucht im Zusammenhang mit der schulischen Integration von Kindern und Jugendlichen näher erschlossen. Die aktuellen Berichte im Fernsehen und in Zeitungen bestätigten die Aktualität der Thematik immer wieder. Für die Autorinnen war es befriedigend, im Rahmen ihrer Möglichkeiten etwas für die betroffenen Kinder und Jugendlichen zu tun, wie auch für die Personen, welche diese Schülerinnen und Schüler unterrichten. Sie konnten ausserdem in der Anwendung von Forschungsmethoden Sicherheit gewinnen.

Wir möchten uns für die Unterstützung während dieser Arbeit ganz herzlich bei unserer Mentorin Margaretha Florin bedanken. Sie war fachlich eine grosse Hilfe, vermittelte uns Kontakte zu Experten und unterstützte uns im gesamten Prozess der Masterarbeit. Auch unseren zwei Expertinnen und unserem Experten gilt ein besonderer Dank. Monika Käppeli, Marianne Herzog und Stephan Scherrer haben sich bereit erklärt, zwei Interviews zur Validierung des Fragebogens und der Website durchzuführen. Ihre fachlichen Erläuterungen waren für unsere Arbeit von grosser Wichtigkeit – herzlichen Dank. Ebenfalls möchten wir Daria Ventura, Michael Schwendimann und Philipp Labhart danken, welche an der Gruppendiskussion teilgenommen haben. Sie haben sich Zeit genommen, unsere Website anzuschauen, und haben uns wertvolle Tipps zur Verbesserung der Benutzerfreundlichkeit aus Sicht der Lehrpersonen gegeben. Ebenfalls möchten wir dem pädagogischen Fachpersonal danken, welches unseren Online-Fragebogen ausgefüllt hat. Daraus ergaben sich wichtige Erkenntnisse für die Erstellung der Website. Die schöne und passende Illustration verdanken wir Luzia Rink. Sie arbeitet als selbständige Illustratorin und hat nach unseren Wünschen und nach eigenen Ideen eine wunderbare Zeichnung erstellt.

Im privaten Rahmen bedanken wir uns bei unseren zwei Partnern, welche uns mental, aber auch in Darstellungsfragen und Korrekturarbeiten unterstützt haben. Ein grosses Dankeschön gilt Thomas Gehring und Evelyn Lüscher, welche die Korrekturarbeiten vorgenommen haben. Tony Dütchler hat uns in der Herstellung der Website einige wertvolle Hinweise gegeben, herzlichen Dank. Weiter danken wir unseren Freunden und Familien, welche uns während der Arbeitsphasen bestärkt und unterstützt haben.



## 11 Abbildungsverzeichnis

Abbildung Titelblatt: Illustration von Luzia Rink.....	Titelblatt
Abbildung 1: Arten von Traumaereignissen (Siebert, 2016, S. 23).....	18
Abbildung 2: Rahmenmodell der Resilienz (Kumpfer; zitiert nach Wustmann, 2016).....	31
Abbildung 3: Fragen zur Schulsituation.....	45
Abbildung 4: Persönlicher Wissensstand .....	46
Abbildung 5: Gewünschte Information.....	47
Abbildung 6: Beispiel für qualitative Inhaltsanalyse .....	52
Abbildung 7: Wissen über Kulturen in den Herkunftsländern .....	56
Abbildung 8: Wissen über Fachstellen .....	56
Abbildung 9: Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen .....	57
Abbildung 10: Theoretisches Wissen zu Traumapädagogik.....	57
Abbildung 11: Zusammenarbeit mit Eltern .....	57
Abbildung 12: Symptome einer Traumatisierung erkennen.....	57
Abbildung 13: Asylverfahren in der Schweiz.....	58
Abbildung 14: Wissen über Unterschied Traumatherapie und Traumapädagogik.....	58
Abbildung 15: Konkretes Unterrichtsmaterial/ Förderung Resilienz präventiv.....	58
Abbildung 16: Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation.....	58
Abbildung 17: Sprachförderung.....	59
Abbildung 18: Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetschern.....	59
Abbildung 19: Gewünschte Informationen .....	60
Abbildung 20: Menu der Website .....	67
Abbildung 21: Interne Links zur Quellenangabe .....	68
Abbildung 22: Interne Links zu Unterseiten.....	69
Abbildung 23: Video zu Psychoedukation .....	72
Abbildung 24: Änderung zu Selbstfürsorge.....	74
Abbildung 25: Erkenntnisse der Resilienzforschung intern verlinken .....	74
Abbildung 26: Änderung der Startseite .....	79
Abbildung 27: Neugestaltung Impressum .....	80
Abbildung 28: Vergrößerte Abbildung.....	80
Abbildung 29: Navigation im Menu.....	81
Abbildung 30: Breadcrumbs .....	81
Abbildung 31: externer Link mit Symbol.....	82
Abbildung 32: Interne Links .....	82
Abbildung 33: PDF Dateien .....	82

## 12 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Beobachtbare Symptome genannter Störungsbilder .....	20
Tabelle 2: Vulnerabilitäts- und Risikofaktoren (Wustmann, 2016, S. 38f.) .....	27
Tabelle 3: Protektive Faktoren (Wustmann, 2016, S. 115f.) .....	29
Tabelle 4: Kennzeichnung der Transkripte.....	51

## 13 Literaturverzeichnis

Bildungsdirektion Kanton Zürich (n.d.) *Merkblatt Schulpsychologischer Dienst*. Zugriff am 27.5.2018 unter [https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schule\\_und\\_umfeld/gesundheit\\_praevention/schulpsychologie/\\_jcr\\_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/842\\_1510302870816.spooler.download.1510302777170.pdf/merkblatt\\_SPD.pdf](https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schule_und_umfeld/gesundheit_praevention/schulpsychologie/_jcr_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/842_1510302870816.spooler.download.1510302777170.pdf/merkblatt_SPD.pdf)

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2010). *Schulische Standortgespräche. Ein Verfahren zur Förderplanung und Zuweisung von sonderpädagogischen Massnahmen*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2015). *Flüchtlingskinder in der Volksschule. Informationen für Schulen und Gemeinden*. Zürich: o.O.

Bogner, A, Littig, B. & Menz, W. (Hrsg.) (2009). *Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder* (3., grundlegend überarbeitete Aufl.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Brisch, K. H. (2011). Die Therapie von frühen Störungen der Entwicklung. In K.H. Brisch (Hrsg.), *Bindung und frühe Störungen der Entwicklung* (S. 301-331). Stuttgart: Klett-Cotta.

Broschart, S. (2011). *Suchmaschinenoptimierung & Usability. Website-Ranking und Nutzerfreundlichkeit verbessern*. Pöcking: Franzis Verlag.

Bundesamt für Statistik (2017a). *Frauenanteil bei den Lehrkräften nach Bildungsstufe und Schuljahr*. Zugriff am 19.02.2018 unter <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/wirtschaftliche-soziale-situation-bevoelkerung/gleichstellung-frau-mann/bildung/lehrkraefte.assetdetail.3322313.html>

Bundesamt für Statistik (2017b). *Lehrkräfte nach Alter und Bildungsstufe*. Zugriff am 19.02.2018 unter <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-datenbanken/tabellen.assetdetail.3282158.html>

Croos-Müller, C. (2011). *Kopf hoch. Das kleine Überlebensbuch. Soforthilfe bei Stress, Ärger und anderen Durchhängern*. München: Kösel-Verlag.

Croos-Müller, C. (2012). *Nur Mut! Das kleine Überlebensbuch. Soforthilfe bei Herzklopfen, Angst, Panik & Co* (7. Aufl.). München: Kösel-Verlag.

Eberhard-Yom, M. (2010). *Usability als Erfolgsfaktor*. Berlin: Cornelson Verlag.

Fath, M. J. (2017). Vom Überleben zur Lebensgestaltung. Sich sein und wachsen. In: M. Jäckle, B. Wuttig & C. Fuchs (Hrsg.), *Handbuch. Trauma. Pädagogik. Schule*. Bielefeld: transcript Verlag.

Fazel, M., Wheeler, J., & Danesh, J. (2005). *Prevalence of serious mental disorder in 7000 refugees resettled in western countries: a systematic review*. Zugriff am 10.10.2017 unter <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15823380>

Figley, C. (2002). *Mitgefühlerschöpfung. Der Preis des Helfens. Sekundäre Traumastörungen*. Paderborn: Junfermann.

Fischer, G. & Riedesser, P. (2009). *Lehrbuch für Psychotraumatologie*. (4., aktualisierte und erweiterte Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag.

Flammer, A. (2009). *Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung*. Bern: Verlag Hans Huber.

Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönna-Böse, M. (2014). *Resilienz*. 3.Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Ghaderi, C. (2016). Träume und Traumata junger Flüchtlinge. Einführung in traumaspezifische Aspekte für die Arbeit mit potentiell traumatisierten Kindern und Jugendlichen. In: V. Cornely Harboe, M. Mainzer-Murrenhoff & L. Heine (Hrsg.), *Unterricht mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Interdisziplinäre Impulse für DaF/DaZ in der Schule* (S. 57-80). Münster: Waxmann Verlag.

Gläser, J. & Laudel, G. (2009). Wenn zwei das Gleiche sagen... Qualitätsunterschiede zwischen Experten. In A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Hrsg.), *Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder* (3. grundlegend überarbeitete Aufl.) (S. 137-158). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Guggenbühl, A. (2017). Permanenter Zwiespalt. Leben und Leiden jugendlicher Immigrantinnen und Immigranten. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 1, 27-33.

Hammer, N. & Bensmann, K. (2011). *Webdesign für Studium und Beruf. Webseiten planen, gestalten und umsetzen*. Berlin: Springer Verlag.

Hantke, L. (n. d.). *Umgang mit Dissoziationen und Körpererinnerungen*. Zugriff am 30.3.18 unter

[https://www.institut-berlin.de/fileadmin/user\\_upload/institut-berlin/Publikationen/hantke\\_vom-umgang-mit-dissoziationen.pdf](https://www.institut-berlin.de/fileadmin/user_upload/institut-berlin/Publikationen/hantke_vom-umgang-mit-dissoziationen.pdf)

Herzog, M. (2017). *Trauma und Schule. Seelische Verletzungen und ihre Auswirkung auf den Schulalltag. Damit wir im Schulalltag mit schwierigen Situationen besser umgehen können* (8. überarbeitete Aufl.). Basel: Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt.

Herzog, M. & Holzer, S. (2018). *Interdisziplinäre Zusammenarbeit von Traumatherapie und Traumapädagogik in der Behandlung traumatisierter Kinder und Jugendlicher*. Unveröffentlichtes Handout, Schweizer Institut für Psychotraumatologie, Winterthur.

Hetzel, A. (2014). *WordPress 3. Das umfassende Handbuch* (3. aktualisierte und erweiterte Aufl.) Bonn: Galileo.

Hunziker, A. (2015). *Spass am wissenschaftlichen Arbeiten. So schreiben Sie eine gute Semester-, Bachelor- oder Masterarbeit*. Zürich: Verlag skv.

Imm-Bazlen, U. & Schmieg, A. (2017). *Begleitung von Flüchtlingen mit traumatischen Erfahrungen*. Berlin: Springer.

Inäbnit, M. & Rom, T. (2008). Schulpsychologie. In: F. Baier, S. Schnurr (Hrsg.), *Schulische und schulnahe Dienste. Angebote, Praxis und fachliche Perspektiven* (S. 121–148). Bern: Haupt.

Irmeler, D. (2011). Leben mit Trauma. Resilienzförderung von Flüchtlingskindern und ihren Familien. In M. Zander (Hrsg.), *Handbuch Resilienzförderung* (S. 575-589). Wiesbaden: VS Verlag.

Jegodtka, R. (2013). *Berufsrisiko Sekundäre Traumatisierung? Im Arbeitskontext den Folgen nationalsozialistischer Verfolgung begegnen*. Heidelberg: Verlag für Systemische Forschung.

Jensen, T. K., Fjermestad, K. W., Granly, L., & Wilhelmsen, N. H. (2015). Stressful life experiences and mental health problems among unaccompanied asylum-seeking children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 20 (1), 106-116.

Julius, H. & Goetze, H. (1998). Resilienzförderung bei Risikokindern – *Ein Trainingsprogramm zur Veränderung maladaptiver Attributionsmuster*. Potsdam: AVZ-Druckerei.

Kaiser, R. (2014). *Qualitative Experteninterviews. Konzeptionelle Grundlagen und praktische Durchführung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Katz-Bernstein, N. (1996). Das Konzept des Safe Place – ein Beitrag zur Praxeologie integrativer Kinderpsychotherapie. In: B. Metzmacher, H. Petzold & H. Zaepfel (Hrsg.), *Praxis der Integrativen Kindertherapie* (S. 111-141). Paderborn: Junfermannsche.

Keilson, H. (1979). *Sequentielle Traumatisierung bei Kindern*. Stuttgart: Enke.

Klein-Hessling, J. & Lohaus, A. (2000). *Stresspräventionstraining für Kinder im Grundschulalter*. Göttingen: Hogrefe.

Krollner, B. & Krollner, D.M. (2018). *ICD-Code. Reaktionen auf schwere Belastungen und Anpassungsstörungen*. Zugriff am 12.2.2018 unter <http://www.icd-code.de/icd/code/F43.-.html>

Krug, S. (2010). *Web Usability. Rocket surgery made easy*. München: Addison-Wesley Verlag.

Kuckartz, U. (2010). *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S. & Stefer, C. (2008). *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis* (2., aktualisierte Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag.

Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung* (5., überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag.

Landolt, M. A. (2012). *Psychotraumatologie des Kindesalters*. (2. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Bern: Hogrefe.

Laucht, M., Esser, G. & Schmidt, M. (1999). Was wird aus Risikokindern? Ergebnisse der Mannheimer Längsschnittstudie im Überblick. In G. Opp (Hrsg.), *Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 71-93). München: Reinhardt.

Laudel, G. & Gläser, J. (2004). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

LimeSurvey (2009). *HfH Umfragetool: LimeSurvey*. Zugriff am 20.11.2017 unter <http://limesurvey.hfh.ch/index.php/admin/survey/sa/index>

Lösel, F., Bliesener, T. & Köferl, P. (1990). Psychische Gesundheit trotz Risikobelastung in der Kindheit. Untersuchungen zur Invulnerabilität. In I. Seiffge-Krenke (Hrsg.), *Krankheitsverarbeitung von Kindern und Jugendlichen* (S. 103-123). Berlin: Springer.

MAXQDA. Software für qualitative Datenanalyse (2018). *VERBI Software. Consult*. Berlin: Sozialforschung GmbH.

Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag.

Mayring, P. & Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.). (2008). *Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag.

Meuser, M. & Nagel U. (2009). Experteninterview und der Wandel der Wissensproduktion. In A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (3. grundlegend überarbeitete Aufl.) (S. 35–60). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Nabuurs, G. & Landolt, M. A. (2017). Herausforderungen im Schulalltag im Umgang mit Flüchtlingskindern. *Psychologie und Erziehung* 43 (02), 49-54.

Odag-Wieacker, I. (2016). Schwierigkeiten in der Identitätsbildung bei Kindern und Jugendlichen in Folge der Migration ihrer Elterngeneration. In C. Burkhardt-Musmann & F. Hollenweger (Hrsg.), *Migration, Flucht und Kindesentwicklung. Das Fremde zwischen Angst, Trauma und Neugier* (S. 71-105). Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag GmbH.

Opp, G. & Fingerle, M. (Hrsg.). (2000). *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (3. Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag.

Pianta, R.C., Stuhlmann, M.W. & Hamre B.K. (2008). Der Einfluss von Erwachsenen-Kind-Beziehungen auf Resilienzprozesse im Vorschulalter und in der Grundschule. In G. Opp & M. Fingerle (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (3. Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag.

Porges, S. W. (2010). *Die Polyvagal-Theorie: neurophysiologische Grundlagen der Therapie; Emotionen, Bindung, Kommunikation und ihre Entstehung*. Paderborn: Junfermann Verlag GmbH.

Puscher, F. (2009). *Leitfaden Web-Usability. Strategien, Werkzeuge und Tipps für mehr Benutzerfreundlichkeit*. Heidelberg: dpunkt.verlag GmbH.

Raab-Steiner, E. & Benesch, M. (2015). *Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung*. Wien: facultas Verlag.

Reddemann, L. (2014). *Imagination als heilsame Kraft – Zur Behandlung von Traumafolgen mit ressourcenorientierten Verfahren* (18. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

Remschmidt, H. (1988). Risikofaktoren, protektive Faktoren und Prävention. *Psychiatrie der Gegenwart*, 7, 375-410.

Roos, M. & Leutwyler, B. (2011). *Wissenschaftliches Arbeiten im Lehramtsstudium: Recherchieren, schreiben, forschen*. Bern: Hans Huber Verlag.

Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A.S. Masten, D. Cicchetti, K.H. Nüchterlein & S. Weintraub (Hrsg.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Scholl, A. (2009). *Die Befragung* (2. Aufl.). Konstanz: UVK.

Schweizerische Flüchtlingshilfe (n.d.). *Rechtlicher Status*. Zugriff am 27.5.18 unter <https://www.fluechtlingshilfe.ch/asylrecht/rechtlicher-status.html>

Seligmann, M.E.P. (1999). *Kinder brauchen Optimismus*. Reinbek: Rowohlt.

Shure, M. & Spivack, G. (1981). *Probleme lösen im Gespräch*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Siebert, G. (2016). *Flucht und Trauma im Kontext Schule. Handbuch für Pädagoginnen*. Wien: UNHCR.

Staatssekretariat für Migration (2012). *Asylgesuch*. Zugriff am 12.2.18 unter <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/asyl/asylverfahren/asylgesuch.html>

Staatssekretariat für Migration (2015). *Kurzinformationen. Anerkannte Flüchtlinge – Ausweis B. Vorläufig aufgenommene Flüchtlinge – Ausweis F. Vorläufig Aufgenommene – Ausweis F*. Zugriff am 1.6.2018 unter [https://www.bundespublikationen.admin.ch/cshop\\_mimes\\_bbl/2C/2C59E545D7371EE58F991EBE56AE2EFF.pdf](https://www.bundespublikationen.admin.ch/cshop_mimes_bbl/2C/2C59E545D7371EE58F991EBE56AE2EFF.pdf)

Staatssekretariat für Migration (2016a). *Asylgesuche aus dem Ausland*. Zugriff am 13.2.18 unter [https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/asyl/asylverfahren/asylgesuch/asylgesuch\\_aus\\_ausland.html](https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/asyl/asylverfahren/asylgesuch/asylgesuch_aus_ausland.html)

Staatssekretariat für Migration (2016b). *Empfang*. Zugriff am 13.2.18 unter <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/asyl/asylverfahren/empfang.html>



Staatssekretariat für Migration (2017). *Beschleunigung der Asylverfahren*. Zugriff am 24.3.18 unter <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/asyl/beschleunigung.html>

Staatssekretariat für Migration (2018a). *Asylstatistik 2017*. Zugriff am 26.02.2018 unter <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/statistik/asylstatistik/2017/stat-jahr-2017-kommentar-d.pdf>

Staatssekretariat für Migration (2018b). *Schengen/Dublin*. Zugriff am 1.6.2017 unter <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/internationales/internat-zusarbeit/europa-migpolitik/schengen-dublin.html>

Steinhausen, H.-C. (2016). *Psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen. Lehrbuch der Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie* (8., neu bearbeitete und erweiterte Aufl.). München: Elsevier GmbH.

UNHCR (2015). *Abkommen über die Rechtsstellung der Flüchtlinge vom 28. Juli 1951. Protokoll über die Rechtsstellung der Flüchtlinge vom 31. Januar 1967*. Zugriff am 1.2.18 unter [http://www.unhcr.org/dach/wpcontent/uploads/sites/27/2017/03/GFK\\_Pocket\\_2015\\_RZ\\_final\\_ansicht.pdf](http://www.unhcr.org/dach/wpcontent/uploads/sites/27/2017/03/GFK_Pocket_2015_RZ_final_ansicht.pdf)

UNHCR (2017). *UNHCR Statistics. The World in Numbers*. Zugriff am 1.10.2017 unter <http://popstats.unhcr.org/en/overview>

Voelzkow, H. (1995). Iterative Experteninterviews: Forschungspraktische Erfahrungen mit einem Erhebungsinstrument. In: A. Deeke, B. Völkel & C. Brinkmann (Hrsg.), *Experteninterviews in der Arbeitsmarktforschung. Diskussionsbeiträge zu methodischen Fragen und praktischen Erfahrungen* (S. 51–57). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.

Weiss, W. (2016). *Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen* (8., durchgesehene Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.

Werner, E.E. (2008). Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz. In G. Opp & M. Fingerle (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 20-31). München: Reinhardt.

WHO (2011). *ICF-CY. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen*. Bern: Huber.

Wilson, J.P (1989). *Trauma, transformation und healing. An integrative approach to theory, research and post-traumatic therapy*. New York: Brunner and Mazel.

Wustmann, C. (2016). *Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern* (6. Aufl.). Berlin: Cornelsen.

Zander, M. (2010). *Armes Kind- starkes Kind? Die Chance der Resilienz*. Wiesbaden: VS Verlag.

Zillgens, C. (2013). *Responsive Webdesign. Reaktionsfähige Websites gestalten und umsetzen*. München: Carl Hanser Verlag.

Zimmermann, D. (2016). *Migration und Trauma. Pädagogisches Verstehen und Handeln in der Arbeit mit jungen Flüchtlingen*. Giessen: Psychosozial-Verlag.

Zito, D. & Martin, E. (2016). *Umgang mit traumatisierten Flüchtlingen: ein Leitfaden für Fachkräfte und Ehrenamtliche*. Weinheim: Beltz Juventa.

## **14 Anhang**

Der Anhang befindet sich im beiliegenden Dossier.

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich  
Departement 1: Studiengang Sonderpädagogik  
Masterarbeit

## **Anhang Masterarbeit**

# **Die Bedeutung der Resilienz und die Wirksamkeit der Traumapädagogik bei der Integration von Flüchtlingskindern ins Schweizer Schulsystem**

[www.info-trauma.schule](http://www.info-trauma.schule)



eingereicht von: Susanne Lüscher und Janina Schnetzer  
Begleitung: Margaretha Florin  
Datum der Abgabe: 20. Juni 2018

## Inhaltsverzeichnis Anhang

1 Fragebogen .....	2
2 Anfrage Experten .....	10
3 Leitfaden fachliche Validierung Fragebogen .....	11
4 Einverständniserklärung Experten .....	13
5 Transkriptionsregeln.....	14
6 Transkript A1 .....	15
7 Transkript B1 .....	20
8 Transkript C1 .....	28
9 Auswertung „Rückmeldung zum Fragenbogen“ .....	32
10 Transkript A2 .....	37
11 Transkript C2 .....	48
12 Leitfaden fachliche Validierung Website .....	59
13 Leitfaden Gruppendiskussion.....	61
14 Transkript Gruppendiskussion .....	63
15 Auswertung Gruppendiskussion .....	76

*Die Literaturliste der angegebenen Quellen im Anhang befindet sich in der Masterarbeit.*

# 1 Fragebogen

## Umfrage zu Flucht und Trauma

Liebe Lehrperson

Herzlichen Dank, dass Sie sich 5 Minuten Zeit nehmen, um an dieser Befragung teilzunehmen. Bitte beachten Sie, dass sich die Umfrage auf Lehrpersonen (sowie HeilpädagogInnen, LogopädInnen, PsychomotoriktherapeutInnen) der Kindergartenstufe bis zur neunten Klasse bezieht.

Wir, Susanne Lüscher und Janina Schnetzer, untersuchen im Rahmen unserer Masterarbeit an der Hochschule für Heilpädagogik (HfH) welches Wissen Lehrpersonen zum Thema "Flucht und Trauma" mitbringen und welches sie sich gerne aneignen würden. Mit Hilfe der gewonnenen Daten aus dieser Umfrage möchten wir eine Website gestalten, auf welcher Pädagoginnen und Pädagogen über Traumatisierungen von Kindern mit Fluchterfahrung und deren Auswirkungen auf den Schulalltag informieren und Handlungswissen, Links, sowie Angebote zu Weiterbildungen holen können. Ihre Daten und Angaben werden nur im Rahmen dieser Masterarbeit verwendet und absolut vertraulich behandelt. Es werden keine persönlichen Informationen an Drittpersonen weitergegeben.

Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Daher möchten wir Sie bitten den Fragebogen aufrichtig zu beantworten.

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Teilnahme.  
Mit freundlichen Grüßen

Susanne Lüscher  
Janina Schnetzer

Diese Umfrage enthält 12 Fragen.

### Fragen zur Schulsituation

[ ]

**Haben Sie bisher in ihrer Tätigkeit an der Schule ein Kind mit Fluchterfahrung begleitet?**

**Als Flüchtling wird in dieser Umfrage eine Person beschrieben, welche ihre Heimat wegen politischer Zwangsmassnahmen, Kriegen oder lebensbedrohlicher Notlagen vorübergehend oder dauerhaft verlassen musste.**

\*

Bitte wählen Sie nur eine der folgenden Antworten aus:

- ☐ Ja  
☐ Nein

## Persönlicher Wissensstand

[ ]

**Wie schätzen Sie Ihr Wissen zu den folgenden Begriffen und Themen in Bezug auf Kindern mit Fluchterfahrung ein?**

**1= kein Wissen vorhanden**

**10= sehr viel Wissen vorhanden**

\*

Bitte wählen Sie die zutreffende Antwort für jeden Punkt aus:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Wissen über die Kulturen in den Herkunftsländern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wissen über Fachstellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Theoretisches Wissen zu Traumapädagogik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zusammenarbeit mit Eltern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Symptome einer Traumatisierung erkennen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asylverfahren in der Schweiz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wissen über Unterschied zwischen Traumatherapie und Traumapädagogik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konkretes Unterrichtsmaterial/ Unterrichtsideen zur Förderung der Resilienz (präventiv)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation (akut)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sprachförderung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetscher	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Gewünschte Informationen

**[In welchem Bereich wünschen Sie sich Informationen und Unterstützung, um ein Kind mit Fluchterfahrung optimal fördern zu können? \***

Bitte wählen Sie alle zutreffenden Antworten aus:

- ☐ Hinweise über die Kultur im Herkunftsland
- ☐ Verlinkung zu Fachstellen
- ☐ Möglichkeiten zur Weiterbildung
- ☐ Austausch mit anderen Lehrpersonen
- ☐ Theoretisches Wissen
- ☐ Zusammenarbeit mit Eltern
- ☐ Beobachtbare Symptome bei einer Traumatisierung
- ☐ Asylverfahren in der Schweiz
- ☐ Traumatherapie vs. Traumapädagogik
- ☐ Konkretes Unterrichtsmaterial/ Unterrichtsideen zur Förderung der Resilienz (präventiv)
- ☐ Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation (akut)
- ☐ Unterstützung im Bereich Sprachförderung
- ☐ Informationen zu Dolmetscherinnen und Dolmetschern
- ☐ Sonstiges:

## Integration

[ ]

### Wie stehen Sie zu den folgenden Aussagen?

\*

Bitte wählen Sie die zutreffende Antwort für jeden Punkt aus:

	Ich stimme nicht zu	ich stimme eher nicht zu	ich stimme eher zu	ich stimme zu
Ein Flüchtlingskind soll beim Eintritt in das schweizerische Schulsystem möglichst lange separativ geschult werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Das Schweizer Schulsystem ist ungenügend auf die Integration von Flüchtlingskindern vorbereitet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Integration von Flüchtlingskindern in das Schulsystem bringt den betroffenen Klassen einen kulturellen Mehrwert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Ressourcen der Schule sind bereits ohne Flüchtlingskinder zu knapp.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Lehrperson ist ein wichtiger Faktor für eine gelingende Integration von Flüchtlingskindern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Integration von Flüchtlingskindern soll möglichst schnell stattfinden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## Website

[ ]

**Wir planen eine Website mit Informationen für Lehrpersonen zu Thema "Flucht und Trauma". Wären Sie bereit an der Auswertung der Website (Frühling 2018) teilzunehmen?**

\*

Bitte wählen Sie nur eine der folgenden Antworten aus:

- ☐ Ja
- ☐ Nein

**[ ]Bitte geben Sie Ihre Kontaktdaten an, damit wir Sie bezüglich der Website-Auswertung kontaktieren können. Wir gehen mit Ihren Daten absolut vertraulich um.**

**Beantworten Sie diese Frage nur, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind:**

Antwort war 'Ja' bei Frage '5 [E010]' ( Wir planen eine Website mit Informationen für Lehrpersonen zu Thema "Flucht und Trauma". Wären Sie bereit an der Auswertung der Website (Frühling 2018) teilzunehmen? )

Bitte geben Sie Ihre Antwort(en) hier ein:

Name und Vorname

A horizontal number line with a vertical line at the left end. Major tick marks are labeled from 0 to 100 in increments of 10. Minor tick marks are present between each major tick mark, representing 1-unit intervals.

Emailadresse

## Weitere Informationen gewünscht?

[ ]

Möchten Sie informiert bleiben über unsere Website zum Thema "Traumatisierte Kinder mit Fluchterfahrung im Unterricht"? Wenn ja, dann werden wir Ihnen nach Fertigstellung der Website den Link zukommen lassen.

\*

**Beantworten Sie diese Frage nur, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind:**

Antwort war 'Nein' bei Frage '5 [E010]' ( Wir planen eine Website mit Informationen für Lehrpersonen zu Thema "Flucht und Trauma". Wären Sie bereit an der Auswertung der Website (Frühling 2018) teilzunehmen? )

Bitte wählen Sie nur eine der folgenden Antworten aus:

- ☐ Ja
- ☐ Nein

**[ ]Bitte geben Sie uns Ihren Namen, Vornamen und die Emailadresse an. Wir werden Sie über die Website informieren. \***

**Beantworten Sie diese Frage nur, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind:**

Antwort war 'Ja' bei Frage '7 [F010]' ( Möchten Sie informiert bleiben über unsere Website zum Thema "Traumatisierte Kinder mit Fluchterfahrung im Unterricht"? Wenn ja, dann werden wir Ihnen nach Fertigstellung der Website den Link zukommen lassen. )

Bitte geben Sie Ihre Antwort(en) hier ein:

Name und Vorname

Emailadresse

## Fragen zur Person

### **[ ]Wir bitten Sie um Angaben zu Ihrer Person \***

Bitte wählen Sie nur eine der folgenden Antworten aus:

- ☐ weiblich  
☐ männlich

### **[ ]Auf welcher Stufe/ auf welchen Stufen sind Sie tätig? \***

Bitte wählen Sie alle zutreffenden Antworten aus:

- ☐ Kindergarten  
☐ Unterstufe  
☐ Mittelstufe  
☐ Sekundarstufe

### **[ ]Wie lange sind Sie bereits als Lehrperson tätig? Bitte geben Sie Ihre Arbeitserfahrung in Jahren an. \***

In dieses Feld dürfen nur Zahlen eingegeben werden.

Bitte geben Sie Ihre Antwort hier ein:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

### **[ ]Befindet sich das Schulhaus in welchem Sie arbeiten in einer Stadt oder in einem Dorf? \***

Bitte wählen Sie nur eine der folgenden Antworten aus:

- ☐ Dorf  
☐ Stadt

Vielen Dank, dass Sie sich Zeit genommen haben für unsere Umfrage.

Falls Sie uns Ihre Emailadresse für die Auswertung der Website angegeben haben, werden Sie spätestens Ende März 2018 von uns kontaktiert.

Der Link zu unserer Website wird im Mai 2018 verschickt. Wir freuen uns, wenn Sie unsere Website besuchen werden.

Mit freundlichen Grüßen

Susanne Lüscher  
Janina Schnetzer

Übermittlung Ihres ausgefüllten Fragebogens:

Vielen Dank für die Beantwortung des Fragebogens.

## 2 Anfrage Experten

Sehr geehrte Frau .../ Sehr geehrter Herr ...

Wir, Susanne Lüscher und Janina Schnetzer, schreiben an der Hochschule für Heilpädagogik die Masterarbeit über die Integration von Flüchtlingskindern ins Schweizer Schulsystem. Ein Schwerpunkt in unserer Arbeit liegt auf möglichen Traumatisierungen und den Umgang damit bei der Integration.

Von Margaretha Florin (Betreuerin) haben wir erfahren, dass Sie spezialisiert sind auf Traumata. Aus diesem Grund möchten wir Sie gerne anfragen, ob Sie bei unserer Masterarbeit als Expertin fungieren könnten.

Damit Sie sich etwas unter unserer Arbeit vorstellen können, möchten wir Ihnen kurz vorstellen, worum es in unserer Arbeit gehen wird.

In einem ersten Teil unserer Arbeit möchten wir Lehrpersonen per Online-Fragebogen über das Thema Flucht und Trauma befragen. Wir möchten dabei herausfinden, wie die Lehrpersonen ihr Wissen über Traumata einschätzen bzw. über welches Wissen sie gerne verfügen würden, wenn sie ein Flüchtlingskind in ihrer Klasse integrieren.

In einem zweiten Schritt möchten wir Informationen, welche von den Lehrpersonen gewünscht werden, auf einer Internetseite zusammenstellen. So sollen sich Lehrpersonen niederschwellig über Traumata informieren können. Wichtig scheint uns dabei einen Schwerpunkt auf traumapädagogische Hilfestellungen zu legen, welche im Schulalltag umgesetzt werden können.

Ihre Aufgabe als Expertin/als Experte würde zwei Bereiche beinhalten. Einerseits würden Sie unseren Fragebogen auf deren fachlichen Inhalt validieren (ca. Januar 2018). Andererseits würden Sie sich auch den Entwurf der Internetseite anschauen und uns fachliche Rückmeldung darauf geben (ca. März 2018).

Für die Form der Rückmeldung gibt es zwei Möglichkeiten. Entweder besuchen wir sie persönlich, stellen Ihnen Fragen zum Fragebogen/Internetseite und filmen dieses kurze Interview. Oder wir führen eine Experten-Konferenz durch (vier Expertinnen und Experten aus dem Bereich Traumapädagogik und Traumatherapie werden angefragt). Diese Konferenz kann per Skype oder auch real durchgeführt werden. Es ist uns wichtig, dass sie die Form wählen können, welche Ihnen eher zusagt.

Es ist uns ein Anliegen, dass wir nur korrekte und sinnvolle Inhalte verbreiten. Aus diesem Grund wären wir sehr froh, wenn Sie unser Projekt durch ihr Fachwissen unterstützen könnten.

Könnten Sie sich vorstellen diese Expertenrolle zu übernehmen?

Vielen Dank im Voraus für Ihre Antwort.

Mit freundlichen Grüßen  
Susanne Lüscher und Janina Schnetzer

### 3 Leitfaden fachliche Validierung Fragebogen

	Erzählaufforderung	Nachfragen
Einstieg	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dank</li> <li>- Ablauf des Interviews:</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Ziel/Einverständniserklärung (Aufzeichnung Gespräch und Verwendung der Daten)</li> <li>2) eigener Zugang zum Thema</li> <li>3) Welches Wissen braucht pädagogisches Fachpersonal?</li> <li>4) Rückmeldungen zum Fragebogen</li> </ol>	Haben zum Ablauf des Interviews Fragen?
Forschungsvorhaben	Wie wir Ihnen bereits per Mail mitgeteilt haben, versuchen wir im Rahmen unserer Masterarbeit herauszufinden, welches Wissen pädagogisches Fachpersonal bei der Integration von Flüchtlingskindern ins Schweizer Schulsystem noch fehlt, um möglichen Traumata gerecht zu werden. Dieses, nach der Einschätzung von befragten Personen, fehlende Wissen versuchen wir mit der Erstellung einer Homepage entgegen zu wirken.	
Einverständniserklärung	<p>Bevor wir starten, möchten wir gerne mit Ihnen die Einverständniserklärung durchgehen. Wir möchten die gewonnenen Daten des Interviews gerne in unserer Arbeit verwenden, daher wollen wir mit Ihnen gerne über die Anonymisierung ihrer Daten sprechen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wollen Sie, dass ihr Name in der Arbeit anonymisiert wird?</li> <li>- Wollen Sie auf der Homepage einen Verweis mit Ihrem Name und Ihrer Praxis haben?</li> </ul> <p>Es ist uns wichtig, dass Sie wissen: Sie können auch nach dem Gespräch noch dazu entschliessen, dass wir die gewonnenen Daten nicht verwenden dürfen in unserer Masterarbeit.</p>	Haben Sie weitere Anliegen, was die Anonymisierung der Daten betrifft?
Eigener Zugang	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wenn man Ihren beruflichen Werdegang liest, so merkt man schnell, dass sie sich intensiv mit Trauma auseinandergesetzt haben. Gibt es einen Moment in ihrem Leben, welcher den Ausschlag gegeben hat, dass Sie sich mit Traumata beschäftigen bzw. vertiefen möchten?</li> <li>- Welche Ausbildungen haben Sie in diesem Bereich gemacht?</li> <li>- Wie häufig begegnet Ihnen das Thema Trauma in ihrem Berufsalltag?</li> <li>- Haben Sie einen Zugang zum Thema Flucht?</li> </ul>	Wenn ja, welchen?

Welches Wissen braucht pädagogisches Fachpersonal?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Welches Wissen erachten Sie aus ihrer beruflichen Erfahrung als besonders wichtig für pädagogisches Fachpersonal, welches mit traumatisierten Flüchtlingskindern arbeitet?</li> <li>- Welche Themen unseres Fragebogens müssten für Sie unbedingt auf der Internetseite vorhanden sein?</li> <li>- Von welchen Inhalten/Instrumenten/Hilfsmitteln kann pädagogisches Fachpersonal besonders profitieren in ihrem Alltag?</li> </ul>	<p>Was gehört für Sie zu diesem Stichwort? Können Sie dies noch präzisieren?</p>
Rückmeldungen zum Fragebogen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Werden die wichtigsten Aspekte (aus traumapsychologischer Sicht) abgedeckt, welche für pädagogisches Fachpersonal von Bedeutung sein könnten?</li> <li>- Gibt es Informationen, welche noch hinzugefügt werden sollten?</li> </ul>	<p>In den Kategorien B, C, D?</p> <p>Wenn ja, welche?</p>
Dank, Abschluss, Terminvereinbarung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gibt es aus Ihrer Sicht noch wichtige Aspekte des Themas, welche Sie nennen möchten, die nach Ihrem Gefühl nach im Interview zu wenig berücksichtigt wurden?</li> </ul> <p>Vielen herzlichen Dank für Ihre Einschätzungen. Wir sind bereits am Schluss angelangt. Wir werden Ihre Einschätzungen jetzt auswerten und den Fragebogen anpassend und anschliessend dem pädagogischen Fachpersonal zuschicken. Mit der Erstellung der Homepage sollten wir etwa bis Ende April fertig sein und uns dann wieder bei Ihnen melden für das zweite Interview.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ist es für Sie gut, wenn wir Sie wieder per Mail kontaktieren?</li> <li>- Sollen wir bereits einen Termin vereinbaren?</li> </ul> <p>Nochmals vielen herzlichen Dank. Sie haben uns sehr geholfen für die weitere Arbeit.</p>	

## 4 Einverständniserklärung Experten

### Masterarbeit zum Thema Flucht und Trauma

### Vereinbarung zur Verwendung der Daten aus dem Interview

**Interviewte Person:** xx

**Interviewerinnen:** Susanne Lüscher  
Maienstrasse 5  
8406 Winterthur

Janina Schnetzer  
Steinberggasse 10  
8400 Winterthur

**Name der Institution:** Hochschule für Heilpädagogik, Zürich

Es werden zwei Interviews durchgeführt. Beide Interviews werden mit einem Audio-Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschliessend transkribiert. Die Tonaufnahmen werden nach Abschluss der Arbeit (voraussichtlich August 2018) vollständig gelöscht. Die Inhalte der Interviews werden ausschliesslich für die Masterarbeit an der Hochschule für Heilpädagogik verwendet.

Möchten Sie, dass ihre persönlichen Daten anonymisiert werden?

Ja ☐ Nein ☐

Möchten Sie, dass auf der Internetseite des Masterarbeitsprojektes ein Verweis auf ihre Praxis und ihren Namen erscheint?

Ja ☐ Nein ☐

Weitere Vereinbarungen:

---

---

---

Die unterzeichnenden Personen bestätigen mit ihrer Unterschrift, dass sie mit der vorliegenden Vereinbarung einverstanden sind.

Unterschrift xx

Unterschrift Susanne Lüscher

Unterschrift Janina Schnetzer

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Unterstützung und freuen uns auf die Zusammenarbeit.



## 5 Transkriptionsregeln

Transkriptionsregeln nach Kuckartz et al. (2008, S.27f.)

1. Die Transkription erfolgt wortwörtlich, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden, wo immer möglich, in Schriftsprache transkribiert.
2. Die Sprache und Interpunktion wird leicht geglättet, d.h. an das Schriftdeutsche angenähert. Aus „so'n Buch“ wird beispielsweise „so ein Buch“.
3. Sämtliche Angaben, welche einen Rückschluss auf die befragte Person erlauben, werden im Sinne der Anonymisierung weggelassen.
4. Längere Pausen werden durch Auslassungspunkte (...) signalisiert.
5. Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichungen markiert.
6. Zustimmende respektive bestätigende Lautäußerungen des Interviewers (Mhm, Aha etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrechen.
7. Einwürfe der jeweils anderen Person werden in Klammern gesetzt.
8. Lautäußerungen der befragten Person, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (etwa lachen oder seufzen), werden in Klammern gesetzt.
9. Aussagen der interviewenden Person werden durch ein „I“, Aussagen der befragten Person durch ein „B“, gefolgt von ihrer Kennnummer, gekennzeichnet (beispielsweise „B3“).
10. Jeder Sprecherwechsel wird durch eine Leerzeile zwischen den Sprechern verdeutlicht.

## 6 Transkript A1

Transkript A1 Rückmeldungen zum Fragebogen	
Name der interviewten Person	Monika Käppeli, Psychotherapeutin
Aufnahmedatum	16.1.2018
Aufnahmeort	Chur
Aufnahmedauer	45 Minuten
Kürzel in der Transkription	Interviewte Person: A (Monika Käppeli) Interviewerin 1: J (Janina Schnetzer) Interviewerin 2: S (Susanne Lüscher)
Anonymisierung	nein, nach Gegenlesen

1	<b>J:</b> Also ich möchte gerne starten, zuerst mal so mit deinem persönlichen Zugang. Also wo
2	kommst du in Kontakt mit Flucht und Trauma, vor allem in deinem Berufsalltag? Wie
3	begegnet dir das?
4	
5	<b>A:</b> Also mit Trauma, einfach quasi täglich. Aber eben sehr viel andere Traumata als jetzt
6	Flucht oder Migrationstrauma. Und mit der Thematik im engeren Sinn bin ich in Kontakt
7	gekommen, ich habe bis im Sommer in einem Kinderheim gearbeitet, in einem Schulheim für
8	verhaltensauffällige lerneingeschränkte Kinder. Und dort hatte es einzelne Kinder mit
9	Migrationshintergrund. Aber ich glaube, die sind alle schon Zweitgeneration, also das sind
10	Eltern die geflohen sind. Ja.
11	
12	<b>J:</b> Also das heisst, du hast, also du kommst hauptsächlich mit Kinder in Kontakt oder auch mit
13	Erwachsenen?
14	
15	<b>A:</b> Mit Erwachsenen auch, ja.
16	
17	<b>J:</b> Beide.
18	
19	<b>A:</b> Ja.
20	
21	<b>A:</b> Also zum Beispiel ist eine Frau hier in der Therapie, die in dieses Attentat in Stockholm
22	verwickelt worden ist, weil sie da auf der Ferienreise gerade da vorbeigekommen ist, genau in
23	diesem Moment, in welchem sich das abgespielt hat.
24	
25	<b>J:</b> Was hast du für Ausbildungen gemacht in diesem Bereich? Also wie... Ich muss so sagen:
26	Begegnest du da in den Therapien, hast du diese Personen da, weil du spezialisiert bist?
27	Weil du als das auch bekannt bist? Oder hat sich das so ergeben?
28	
29	<b>A:</b> Ich glaube so, dazu gekommen, um mich um dieses Thema zu kümmern, bin ich wegen
30	diesen Kindern im Heim. Wo aber eben, sehr sehr viele familiär traumatisiert sind. Sexuelle
31	Ausbeutung, psychische Misshandlungen, so Beziehungstraumata in der Familie, so die
32	chronischen Traumatisierungen. Es sind selten so einzelne Erlebnisse, und dort habe ich
33	einfach gemerkt, da komme ich mit meinem sonstigen therapeutischen Rüstzeug nirgends
34	hin, so, und dann habe ich auch Beratungen gemacht von diesen Bezugspersonen dort,
35	Lehrpersonen, Bezugspersonen auf der Gruppe, Wohngruppe, und die sind ja dann mit all

36	diesen Verhaltensauffälligkeiten und diesen extremen Krisen, welche diese Kinder haben
37	können, oder die Jugendlichen, sind die gekommen und wollten wissen, was machen wir mit
38	dem, und dann habe ich gemerkt, jetzt muss ich mich einfach selber schlau machen. Weil das
39	traumatherapeutische Rüstzeug einfach nochmals ein anderes ist als irgendetwas sonst. Da
40	komme ich mit Spieltherapie schon ganz weit oder auch ein Verständnis zu haben, warum
41	Reaktionen so derartig heftig sein können, ab so nichtigen Auslöser. Zum Beispiel oder, hier
42	Bezugspersonen schlau zu beraten, oder denn auch mit Kindern, wenn sie im
43	reflexionsfähigen Alter sind oder im Jugendalter schon, diesen helfen probieren zu verstehen,
44	was läuft da bei ihnen ab. Da habe ich gemerkt, das braucht einfach spezifisches Wissen.
45	Und dann habe ich erst so eine EMDR-Ausbildung gemacht, das ist, eine von den
46	klassischen Therapieformen, wo man, Eye Movement Desensitisation, oh wie heisst das schon
47	wieder Reprocessing. Also das schafft mit diesen ganz schnell Augenbewegungen, wo man,
48	so wie davon ausgeht, vom Wissen, dass in der Phase, wo man träumt, die Augen ja ganz
49	schnell hin und her gehen, und gleichzeitig man weiss, im Traum werden Sachen verarbeitet,
50	welche im Tagesbewusstsein noch nicht verarbeitet sind, und dann hat man so ein
51	Umkehrschluss gewagt, und hat gedacht, ja wenn das im Traum so funktioniert, dann könnte
52	ja man vielleicht auch die schnellen Augenbewegungen provozieren und hoffen, da würde
53	sich auch Material verarbeiten und vor allem hat man dann traumatisches Material,
54	Gedächtnismaterial angesteuert. Und darauf baut sich eine ganze Therapiephilosophie und
55	Methode auf, und mit dem habe ich mich dann mal beschäftigt, und natürlich auch fest mit
56	dem theoretischen Hintergrund.
57	
58	<b>J:</b> Aber das hast du dir wie selbständig angeeignet, da hast du nicht irgendwelche
59	Weiterbildungen besucht, dazu?
60	
61	<b>A:</b> Doch, das muss man. Wenn du dann mit Leuten nochmals in dieses traumatische
62	Erinnerungsmaterial reinsteigst, oder, dann kannst du in ganz ganz wüste akute Zustände
63	kommen, mit diesen Menschen, die erleben ja dann manchmal wie, das Trauma genauso
64	nochmals, als ob es hier und jetzt stattfinden würde, und die können in extreme
65	Stresszustände kommen, und mit dem muss man ja umgehen können, wenn denn da jemand
66	ab der Rolle fliegt, da musst du wie das Rüstzeug auch haben, wie bringst du die bis zum
67	Stundenende da so auf die Füße, dass du sie wieder nach Hause gehen lassen kannst.
68	
69	<b>J:</b> Dann möchte ich gerne jetzt so zum nächsten Teil gehen, wo es so darum geht, aus deiner
70	Erfahrung heraus, also noch nicht in dem Sinne zu deiner Rückmeldung, sondern, deine
71	Einschätzung, so diese Bereiche, welche wir hier gegeben haben, (unverständlich) du hast so
72	gesagt, du hättest Betreuungspersonen beraten, also du bist die perfekte Person für uns, es
73	geht ja genau um das, also und jetzt wäre es für uns extrem spannend, also auch mal zu
74	wissen, wo siehst du denn die wichtigsten Bereiche, also was denkst du, von was
75	profitieren Lehrpersonen, Betreuungspersonen, am meisten, von welchem Wissen? Und ja
76	eben, wir haben, das wären die zwei Bereiche, welche wir mal vorgeschlagen haben, das
77	kann man ja auch noch erweitern, was denkst du, aus deiner Rolle heraus, was sind so die
78	wichtigsten Teile?
79	
80	<b>A:</b> Ich glaube immer noch die, welche ich da ergänzend da noch angegeben haben. Also,
81	wenn ich mir so den Schulalltag vorstelle, ist ja wahrscheinlich alles im grünen Bereich,
82	solange ein Kind hinter dem Pult sitzt, und lernt und die Arbeiten macht die es aufgetragen
83	kriegt. Und ich denke auch im Schulrahmen, wird es dann schwierig, wenn ein Kind einfach in
84	solche Stresszustände kommt, wo man eben mit so eurer speziellen Thematik würde ziemlich
85	bald einmal denn so in diesen Fluch und Migrationsrahmen tun wollen, um zu verstehen.
86	
87	<b>J:</b> Also du hast diese Möglichkeiten zur Deeskalation, also so wie das, was du im Wahlmodul
88	gemacht hast mit dem Klopfen?
89	
90	<b>A:</b> Genau, und auch so ein Wissen darum, was passiert bei einem Trauma und eben das,
91	diese Zustände jederzeit durch irgendwelche Trigger einfach wieder können angeklickt
92	werden und ab dann geht ja die Post ab, oder auch in der Schule. Und dann kommt das Kind
93	extrem in Not und mit seiner extremen Reaktion kommt die Lehrperson in Not.
94	
95	<b>J:</b> Und verstärkt unter Umständen auch noch etwas durch ihre Reaktion.
96	

97	<b>A:</b> Ja genau, ja.
98	
99	<b>S:</b> Wenn du von Möglichkeiten zur Deeskalation redest, meist du das auch schon präventiv
100	oder mehr dann, wenn es schon so weit ist?
101	
102	<b>A:</b> Präventiv ist das Feld extrem weit, eben der von der guten Beziehung, und guter
103	Distanzregulation, so, und im Einzelnen weisst du ja nie, wer auf welcher Ebene, durch was
104	traumatisiert ist und wer mit welchen Trigger auch einmal reagiert oder eben, wenn man mit
105	roter Farbe malt in der Schule, und eines dieser Kinder flippt aus, und kannst ja nicht wegen
106	dem mit der ganzen Klasse nie rot malen oder, also du weisst ja nicht wo, auf dem Minenfeld
107	das du stehst mit jedem Einzelnen oder wo was losgeht, aber ich glaube die allgemeinen
108	Sachen sind die, oder aber ja, Beziehung anbieten ist schon mal sehr präventiv. Und einfach
109	wachsam sein und Sachen sie du vielleicht nicht verstehst, dem Mal nachgehen oder.
110	
111	<b>J:</b> jetzt haben wir eigentlich die nächste, das nächste auch schon angesprochen. Also, jetzt
112	würde ich wie so zu deinen Rückmeldungen kommen. Du hast so gesagt, eben diese
113	praktischen Fertigkeiten zur Deeskalation. Kannst du schnell aufzählen, was stellst du dir
114	davor, also ganz konkret, was ist der Notfallkoffer, sind das verschiedene Übungen? Oder
115	fasst du das noch weiter?
116	
117	<b>A:</b> Ich glaube, es fällt alles darunter, wo einfach hilft, in einer solchen Situation so ein Kind
118	wieder zu beruhigen, da kann man sich ja allerhand einfallen lassen, und das aus dem
119	Notfallkoffer sind einfach so ein bisschen zusammengetragene Ideen, aber es gibt sich noch
120	einen Haufen anderen. Und ich denke je besser man ein Kind kennt oder ja desto schneller
121	kann man eine Beruhigung wieder herbeiführen. Oder präventiv wäre für mich, nein, vielleicht
122	nicht präventiv aber als Ressource denn in einer solchen Situation, zum Beispiel auch das
123	Wissen in welcher Situation geht es dem Kind gut, oder was sind wichtige Bezugspersonen
124	oder Figuren, kann ein Tier ins Spiel gebracht werden...
125	
126	<b>J:</b> Wenn man den Fragebogen dort anschaut, ist mir wie so aufgefallen wir haben, ja dann da
127	Handlungsmöglichkeiten aufgeschrieben, die relativ offen sind, du hast dann jetzt wie so ein
128	bisschen spezifischer, praktische Fertigkeiten zur Deeskalation.
129	
130	<b>A:</b> Ja, weil ich mir nicht so ganz vorstellen konnte, was ihr euch genau vorgestellt habt,
131	darunter. Oder was eine Lehrperson darunter versteht, die jetzt das so liest. Oder.
132	
133	<b>J:</b> Und nachher haben wir ja da auch noch die Resilienzförderung drin, oder. Und könnte mir
134	jetzt eigentlich noch gut vorstellen, dass wir die Handlungsmöglichkeiten gleich weglassen,
135	und konkret machen, praktische Fertigkeiten zur Deeskalation und die Resilienz aber so drin
136	lassen. Das habe ich jetzt so aus deiner Rückmeldung herausgezogen.
137	
138	<b>A:</b> Ja, und das mit der Resilienz ist sicher ein gutes Sichtwort zur Frage präventiv. Das wird
139	nicht verhindern, dass es vielleicht zu einer Eskalation kommt, aber es ist auf jedenfalls etwas
140	ganz ganz Hilfreiches. Auch zum Stabilisieren nachher oder eben, um ein Kind so zu stärken,
141	dass es vielleicht nicht mehr ganz so schnell in diesen Notbereich hineinkommt.
142	
143	<b>J:</b> Und der zweite Punkt hast ja du gesagt, der Übersetzer, die Übersetzerin. Und das ist
144	wirklich super, das haben wir wirklich ausgeblendet, es ist so, dass wir, also wir, die in der
145	HfH sind, das ist uns sehr bewusst, aber die Überlegung, dass ja das für Lehrpersonen, die ja
146	auch angesprochen sind, und wie weit da das Wissen ist, ist noch unklar. Also von dem her
147	ist es sicher spannend, um da mal noch zu hören, wie viele wünschen sich da noch mehr
148	wissen...
149	
150	<b>A:</b> Ja oder haben sie überhaupt Zugang? Oder weiss nicht, also wie viel Zugang zu allen
151	möglichen Übersetzern haben sie.
152	
153	<b>J:</b> Doch sie haben. Es ist ja so, also glaub seit 2014 ist das im Rahmen von, wie nennt man
154	das, es ist eigentlich ein Fond gegründet worden, und die Schulen haben da Zugriff in dem
155	Sinne und sie können sich jederzeit melden und sie haben Anspruch auf Übersetzer und zwar
156	in allen möglichen Sprachen. Also das ist eigentlich sehr gut, aber die Frage ist, wie oft wird
157	es benutzt, und...

158	
159	<b>S:</b> Also in der Stadt in der ich gearbeitet haben, Winterthur, ist das wie gang und gäbe
160	gewesen, welche sehr niederschwellig angeboten worden ist, und jetzt arbeite ich mehr auf
161	dem Land und dort habe ich das Gefühl ist man sich dem nicht so bewusst, dass man das
162	machen könnte, man nimmt dann eher noch ein Geschwister, oder... das ist dann eher
163	etwas heikel.
164	
165	<b>A:</b> Suboptimal, erstens weil die ja übersetzen können, was sie übersetzen wollen, oder. Und
166	nicht übersetzen, was wir übersetzen wollen. Und weil es auch so ein bisschen, nein
167	Missbrauch ist jetzt extrem krass gesagt, oder. Aber es ist ein Überstrapazieren, es ist ein
168	Job den sie eigentlich nicht leisten müssten, denn die haben ihre eigenen Themen.
169	
170	<b>S:</b> Sie wären wohl sonst nicht beim Gespräch dabei. Wenn sie nicht Übersetzer werden.
171	
172	<b>A:</b> Sollten sie ja auch nicht, dabei sein. Also die Geschwister. Das betroffene Kind eventuell
173	ja schon.
174	
175	<b>S:</b> Aber ja das haben wir gerade heute wieder gehört, also jede Schule hat eigentlich die
176	Möglichkeit und die Gemeinde muss auch einen Teil davon übernehmen.
177	
178	<b>A:</b> Also, das heisst ihr sind da schon mal besser dran, also die Schule ist da schon mal
179	besser dran als wir. Also zum Beispiel meine Kollegin, die Dritte, welche auch in diesem
180	Gebäude ist, die hat viel mit, die wäre auch eine gute Referenz gewesen, sie hat viel mit
181	erwachsenen traumatisierten Menschen dann gearbeitet. Aber musste dann das aber
182	aufgeben, einfach weil diese Übersetzerfrage nicht geklärt war,
183	
184	<b>J:</b> Dabei wäre es ja so wichtig, dass dies eben da genauso da wäre. Ich habe meine Fragen
185	eigentlich schon gestellt, so für heute. Ist mehr noch so die Frage, hast du noch etwas, wo du
186	findest ist noch wichtig für uns. Oder, etwas das wir vergessen haben?
187	
188	<b>A:</b> Nein. Also über das hinaus ist mir jetzt auch nichts mehr anderes in den Sinn gekommen
189	in der Zwischenzeit.
190	
191	<b>J:</b> Gut. Jetzt ist es so, vom weiteren Verlauf her, also wir, es ist jetzt so, dass wir, jetzt haben
192	wir deine Rückmeldung und wir kriegen noch zwei weitere Rückmeldungen, und dann werten
193	wir diese aus, und werden den Fragebogen wohl so Ende Januar ungefähr, ich hoffe wir
194	schaffen das bis dann, werden wir diesen verschicken, das heisst Ende Februar haben wir
195	dann die Resultate.
196	
197	<b>A:</b> Und dann verschickt ihr ihn an die Lehrpersonen?
198	
199	<b>J:</b> Genau. Wir sind natürlich sehr gespannt auf die Auswertung. Das wir schon, sehr
200	spannend, und dann machen wir uns an diese Homepage, und ich sage, so Ende April sollte
201	die fertig sein. Ich hoffe fest, dass es so sein wird, und dann würden wir uns einfach wieder
202	melden. Die Frage ist, ist es für dich weiterhin gut so per Mail, dass ich mich einfach wieder
203	per Mail melde, bei dir?
204	
205	<b>A:</b> Ich glaube es ist wie das einfachste, oder? Es ist nicht an eine Zeit gebunden...
206	
207	<b>I:</b> Gut, das werden wir uns dann wieder melden. Du würdest dann den Link kriegen, um dir
208	das anschauen, ich würde dir dann auch noch einen Leitfaden vor dem Gespräch zukommen
209	lassen, dass du ein bisschen weisst wie was wo. Ja.
210	
211	<b>S:</b> Das machen wir dann auch einzeln, oder wäre da auch nochmal das Thema, dass wir es
212	zusammen machen würden?
213	
214	<b>J:</b> Jein, also weil eine Person gesagt hat, dass sie es lieber einzeln machen würde, wären es
215	nur zwei Personen, und durch das, dass du hier in Chur bist und er in Zürich ist, ist es gerade
216	ein bisschen schwierig. Weil die Idee war mal noch gewesen, dass wir es mit allen Experten
217	zusammen machen, so. Weil es auch einen Austausch geben würde, weil wir gedacht haben,
218	vielleicht wäre das für die Experten auch noch spannend, aber ja.

219

220 **S:** Ich glaube rein von den Ortschaften her, mit Basel, Zürich und Chur, ist es zu kompliziert.  
221 Und da ihr das alle freiwillig macht, möchten wir euch auch nicht verärgern, oder irgend  
222 etwas.

223

224 **A:** Das wäre jetzt so, wenn ich jetzt sowieso ab und zu mal in Zürich unterwegs wäre, aber  
225 das ist im Moment eben nie der Fall, eher noch in Basel, jetzt bin ich bildungshalber gerade  
226 öfters in Basel.

227

228 **S:** Aber dann wäre es für dich so das nächste Mal auch gut so.

229

230 **A:** Ja sehr, es ist einfach für euch unanständig aufwendig, oder?

231

232 **J:** Nein, das ist völlig ok. Weil wir sind so froh, wirklich. Also dann nochmals ganz herzlichen  
233 Dank und wir hören wieder voneinander Ende April.

## 7 Transkript B1

Transkript B1 Rückmeldungen zum Fragebogen	
Name der interviewten Person	Marianne Herzog, Traumapädagogin
Aufnahmedatum	25.1.2018
Aufnahmeort	Basel
Aufnahmedauer	51 Minuten
Kürzel in der Transkription	Interviewte Person: B (Marianne Herzog) Interviewerin 1: J (Janina Schnetzer) Interviewerin 2: S (Susanne Lüscher)
Anonymisierung	nein, nach Gegenlesen

1	<b>J:</b> Also, wir würden zuerst starten mit deinem eigenen Zugang. Also wenn man so deinen
2	beruflichen Werdegang liest, dann merkt man schnell, dass du dich intensiv beschäftigt hast
3	mit verschiedenen Bereichen. Und was hat den Ausschlag gegeben? Was hat den Ausschlag
4	gegeben, dass du dich mit Traumata und Folgen davon beschäftigt hast?
5	
6	<b>B:</b> Ja das ist ein Thema das derart stark in die Schule hineinkommt und zwar je komplexer
7	die Situation ist. Ich hatte eine Klasse mit 27 Schülerinnen und Schüler, 3. Sek, das ist 8.
8	Schuljahr, in welcher die Lehrperson vorher krank geworden ist, und ich bin dann als
9	Klassenlehrperson in diese Klasse gekommen, ich glaube 15 Sprachen, 27 Schüler, wenn ich
10	die Wandtafel kehrte mussten die Vordersten die Köpfe senken, weil es so eng war. Und da
11	ist es noch einmal deutlicher geworden, also die Sachen, welche ich in meinen Aus- und
12	Weiterbildungen, ich habe mich immer weitergebildet, gelernt habe, dass das nicht mehr
13	reicht, und dann bin ich zufälligerweise, in Anführungs- und Schlusszeichen, auf dieses
14	Inserat gestossen, Ausbildung zur Traumapädagogin.
15	
16	<b>J:</b> Ist das bei der SIPT?
17	
18	<b>B:</b> Genau, Schweizer Institut für Psychotraumatologie.
19	
20	<b>J:</b> Und die hast du dann gemacht?
21	
22	<b>B:</b> Die wollte ich machen. Und ich, ich weiss auch nicht mehr wie lange, etwas vor 10 oder 12
23	Jahren, und dann, das hat ja niemand gekannt, Traumapädagogik war völlig unbekannt, und
24	ich fand einfach, es hat mich einfach angezogen, Trauma, oder. Weil ich, es ist so, nicht
25	erklärbar, also für mich ist vieles nachvollziehbar gewesen, aber ich habe noch nie eine
26	Theorie dazu gehabt. Ich habe immer gedacht, das ist mein eigener Zugang, ich haben
27	keinen anderen. Es gibt auch nicht andere Leute, die sich damit beschäftigen, das habe ich
28	nicht gewusst. Bei dieser habe ich dann gefragt, und es hatte aber sonst niemand mehr, der
29	diese Ausbildung auch machen wollte, und dann habe ich als Fachberaterin in
30	Psychotraumatologie die Ausbildung gemacht, und während dieser Zeit kamen dann auch
31	noch zwei andere zu Traumapädagogik und habe da dann noch die Fachpädagogin
32	Psychotraumatologie noch zusätzlich gemacht. Zu dieser Zeit gab es auch noch keinen CAS.
33	
34	<b>J:</b> Ah das heisst jetzt sind sie als CAS organisiert?
35	

36	<b>B:</b> Jetzt sind sie als CAS organisiert.
37	
38	<b>J:</b> Ah ok. Ja das Programm, es ist immer sehr spannend, was sie dahaben. Also auch, du
39	gehst oder?
40	
41	<b>S:</b> Ja. Ich gehe zu dir in die Weiterbildung. Dann im Februar, Traumapädagogik und
42	Traumatherapie.
43	
44	<b>B:</b> Ah ja super. Ja genau, mit Silvan Holzer. Super.
45	
46	<b>S:</b> Ich freue mich.
47	
48	<b>B:</b> Toll.
49	
50	<b>J:</b> Und wann ist das Thema Flucht dazu gekommen? Ist das von Anfang an für dich mit dabei
51	gewesen? Oder, also ausgegangen bist du von einer Schweizer Schulklasse, klar mit
52	Migrationshintergrund. Aber das Thema Flucht dazu, wann ist das dazu gekommen? Dieser
53	Zugang.
54	
55	<b>B:</b> Also für mich war es hilfreich, weil ich plötzlich gemerkt habe, dass eine Theorie dahinter
56	ist, eine sehr praxisorientierte Theorie. Und dann habe ich gemerkt, dass ich es noch unter
57	erschwerenden Bedingungen anschauen möchte, ob es funktioniert. Und habe dann in einem
58	Heim als Lehrperson, auch wieder 8. und 9. Schuljahr, gearbeitet. Und habe dort gemerkt,
59	dass es sehr oft einfach noch das einzige war, was, also einfach mein wichtigstes
60	Handwerkzeug, war es. Mit den Schülerinnen und Schüler, aber auch, diese Dynamiken
61	gehen ganz fest auch ins Team. Und auch für das. Und dann hat mich Basel angefragt, ich
62	habe an der HfH damals schon Weiterbildungen gegeben, und zwei von Basel waren da, und
63	sie haben mich, also das Erziehungsdepartement von Basel hat mich angefragt, ob ich da
64	würde, einfach einen Teil, den Migrationsbereich, Traumapädagogik versorgen. Und ist so
65	typisch, weil, über Trauma ein grosses Tabu war und immer noch ist, kann man besser
66	reden, oder jemand anstellen, wenn man davon ausgeht, dass das Trauma weit weg von uns
67	passiert ist, also zum Beispiel den Krieg in Syrien, oder auf der Flucht, aber nach wie vor ist
68	es kein Thema oder weniger ein Thema, dass es, dass Trauma wirklich auch in den vier
69	Wänden in Basel, dieser Krieg, häusliche Gewalt, stattfindet. Und was heute auch noch gar
70	kein Thema ist, ist Trauma, das präverbale Trauma. Also es ist ein riesiges Thema, aber es
71	ist noch nicht angekommen in dem Wissen einer Bildungsverwaltung, beispielsweise. Oder
72	im Wissen von Leuten, welche Lehrerausbildungen planen.
73	
74	<b>J:</b> Ich muss nachfragen, präverbales Trauma?
75	
76	<b>B:</b> Präverbal ist, bevor du reden kannst. Und man geht davon aus, dass beispielsweise
77	schon eine in vitro Fertilisation, also die ganze Fortpflanzungsmedizin schwere psychische
78	Belastungen darstellen können. Genau.
79	
80	<b>J:</b> Wird aber nicht publik gemacht.
81	
82	<b>B:</b> Wird überhaupt nicht publik gemacht, im Moment wird publik gemacht, wie wahnsinnige
83	Belastungen es hauptsächlich für die Eltern, besonders für die Mutter ist. Es gibt Studien, wo
84	30% dieser Frauen nach diesen Hormonbehandlungen depressiv sind, und sie sind auch
85	depressiv, wenn sie schwanger sind. Und, also, ich sage nicht, dass in vitro schon per se ein
86	Trauma ist, es ist einfach ein hohes Risiko, also in vitro. Dann gibt es eine schwierige
87	Schwangerschaft sehr oft, bis vor kurzem konnte man noch überzählige Föten wegmachen,
88	das spielt eine Rolle. Da gibt es auch wieder Studien, das ist mit diesen Twins, Zwillinge, die
89	verschwinden, also das ist im Gedächtnis von einem Menschen, aber nicht erreichbar,
90	gespeichert, dass du alleine gewesen bist in der Gebärmutter oder andere weg sind. Und
91	wenn sie gewaltsam weggemacht wurden, dann war die Schwangerschaft schwierig, unter
92	Umständen hast du Kaiserschnitt, dann hast du unter Umständen eine depressive Mutter,
93	welche nicht die Bindungsbedürfnisse erfüllen kann, dann hat man vielleicht auch Eltern,
94	welche so viel Geld investiert haben, dass sie Input/Output, dass sie ganz hohe
95	Vorstellungen haben, und denken, dass sie kein zweites Kind mehr haben, all das
96	hineinprojizieren, und dann kommst du vielleicht mit drei oder sechs Monaten in die Krippe.



97	Und das ist toxische, das ist absolut toxisch. Und dann haben wir Kinder, welche, wo wir
98	keinen Zugang mehr finden, niemand mehr. Welche zwar knapp überleben, aber sich in eine
99	riesige Hilflosigkeit und Wirkungslosigkeit bringen. Und ich bin noch Supervisorin für
100	Pflegefamilien. Ich habe jetzt das erste Pflegekind, bei welchem ich die Pflegemutter
101	supervisiere und dies der Fall ist. Es hat mit wenigen Monaten, wollte es nicht mehr essen,
102	und es tut es immer noch. Es bewegt sich, aber es muss noch jeden Tag intubiert werden.
103	Sehr wahrscheinlich, also würde ich jetzt mal sagen, es gibt ja diese Studie mit diesem
104	deutschen Kaiser mit diesen hundert Kindern, Friedrich der Erste. Sehr wahrscheinlich wäre
105	es jetzt ein „Friedrich-der-Erste-Kind“, welches dann einfach gestorben wäre. Und das ist
106	etwas, was noch nicht auf dem Radar ist.
107	
108	<b>J:</b> Du hast mir, also als du bei uns warst als Supervisorin, hast du einmal angetönt, dass du
109	auch in Flüchtlingsheimen, also Durchgangszentren, arbeitest. Kannst du davon noch
110	erzählen, was du da genau machst?
111	
112	<b>B:</b> Also ich mache verschiedene Sachen, ich werde einfach geholt, beispielsweise, gehe ich
113	regelmässig in die Klasse, Erstaufnahmeklasse, Anfangsunterricht und schaue mit den
114	Lehrpersonen, mache einen Besuch und schaue und schaue vor allem was gelingt, das
115	interessiert mich. Und gebe dann sehr passgenaue Rückmeldungen den Lehrpersonen, was
116	bei den Kindern, was ich schön finde, was ich gelingend finde und bei den Lehrpersonen
117	auch. Auch grosse Wertschätzung mal gegenüber den Kindern für ihre Überlebens- und
118	Anpassungsleistung. Und eine grosse Wertschätzung gegenüber den Lehrpersonen für ihre
119	Arbeit und zwar wirklich sehr passgenau, im Umgang mit diesen sehr anspruchsvollen
120	Situationen. Mich interessiert vor allem, was gelingt, und dann gibt es selten auch mal den
121	Fall, da müssen wir auch noch neurologisch nochmals genauer hinschauen. Aber ich
122	probiere auch immer Unterstützung geben, dass man auch Zeit hat. Und dass man sich diese
123	Zeit nimmt. Dann bin ich zum Teil auch bei Elterngesprächen dabei, und erkläre auch ihnen,
124	dass man viel Geduld haben muss, und ich bin auch beigezogen worden, wir haben jetzt eine
125	humanitäre Aufnahme, so Resettlements, in Basel sind es sieben Familien aus Syrien, die
126	sind in einem Flüchtlingsheim in Jordanien ausgesucht worden, und da habe ich diesen
127	Familien, also Mutter und Vater, habe ich eine Weiterbildung gemacht, eine zweistündige,
128	über wie das Hirn funktioniert unter Belastungen und den sicheren Ort. Und da bin ich mit
129	dem Gesundheitsdepartement, da mache ich solche Weiterbildungen für Flüchtlinge, welche
130	dann je nach Sprache, sehr niederschwellig. Und bei unbegleiteten minderjährigen
131	Asylsuchenden werde ich manchmal auch geholt, in ein solches Zentrum für
132	Brückenangebote, wenn es drunter und drüber geht, dann holen sie mich und dann erkläre
133	ich ihnen weshalb es bei ihnen drunter und drüber geht, diesen jungen Männern.
134	
135	<b>J:</b> Also du erklärst es ihnen und nicht den Leuten, welche mit ihnen arbeiten?
136	
137	<b>B:</b> Ich erkläre es ihnen direkt, genau, und das hilft. Und die, welche mit ihnen arbeiten sind ja
138	auch dabei und die wissen es ja auch. Also auf Psychoedukation setze ich fest.
139	
140	<b>J:</b> Ja, ist spannend in diesem Alter geht das ja auch, dass du es ihnen auch erklärst. Du
141	kannst das ja auch bei kleinen Kindern natürlich machen, aber...
142	
143	<b>B:</b> Das ist Psychoedukation, das ist jemandem auf Augenhöhe zu begegnen und ich probiere
144	allen Menschen auf Augenhöhe zu begegnen.
145	
146	<b>J:</b> Gut. Dann würden wir zum nächsten Teil gehen, würde ich sagen. Und zwar würde ich
147	gerne von dir wissen, was ist so das wichtigste Wissen, welches Lehrpersonen haben sollten,
148	im Umgang mit traumatisierten Flüchtlingen?
149	
150	<b>B:</b> Also sie müssten wissen wie das Hirn funktioniert und sie müssten es so wissen, dass sie
151	sich auch daran erinnern können, wenn sie selbst unter psychischem Stress stehen. Und
152	darum haben wir es dreidimensional dargestellt. Und sie sollten wissen wie die
153	Übertragungsphänomene, wie das funktioniert, es ist einfach das Modell, aber es ist sehr
154	sehr hilfreich. Und sie müssten auch das noch erkennen können, wenn sie unter seelischer
155	Belastung stehen. Und als drittes müssten sie wissen, dass sie selbst den sicheren Ort
156	brauchen und wie sie sich selbst einen minimal sicheren Ort schaffen können, damit sie den
157	sicheren Ort für die Klientinnen und Klienten, Schülerinnen und Schüler, schaffen können.

158	Und dann das Wissen wie sie Klientinnen und Klienten, Schülerinnen und Schüler, wieder in
159	die Wirksamkeit führen können und die Ressourcen immer im Auge zu behalten. Das ist so
160	die Hauptsache.
161	
162	
163	<b>J:</b> So Thema, Notfallkoffer. Du hast ja auch so einen. Findest du, der sollte eigentlich in jeder
164	Schule vorhanden sein? Also dass das auch ein Wissen wäre, auf welches man
165	zurückgreifen kann. Es kennen ja wahrscheinlich nicht viele Schulen diesen Notfallkoffer.
166	Wäre das auch so ein Wissen, welches du denkst, dass es wichtig ist?
167	
168	<b>B:</b> Du meinst diesen?
169	
170	<b>J:</b> Ja genau, muss ja nicht unbedingt nur dieser sein.
171	
172	<b>B:</b> Also das ist das „Schatzkäschtli“, Annalenes Schatzkäschtli.
173	
174	<b>J:</b> Ah das ist das Schatzkäschtli, aber du hast doch auch den...
175	
176	<b>B:</b> Das ist aber nicht, es sind zwei Koffer, welche ich habe. Der eine ist, wie das Hirn
177	funktioniert unter Belastungen, und der andere wie Übertragungsphänomene funktionieren.
178	
179	<b>J:</b> Genau.
180	
181	<b>B:</b> Und das ist das Notfallkofferli.
182	
183	<b>J:</b> Das wäre gerade zum direkt Anwenden.
184	
185	<b>B:</b> Das ist zum Anwenden. Und da ist eben eigentlich, das ist jetzt nicht ganz gefüllt, aber
186	eigentlich hat jeder Mensch ein Notfallkofferchen, aber vielleicht nicht so ein schönes.
187	(Gelächter). Und mein Ansatz ist, dass man sich bewusst ist, dass ich ein Notfallkofferchen
188	habe, vielleicht auch nur ein virtuelles, und dass ich auch weiss, was ich in diesem
189	Notfallkofferchen habe, weil in diesem Augenblick in dem ich es brauche, kommt es mir nicht
190	mehr in den Sinn, und du musst immer in Friedenszeiten die Koffer packen, du packst ja
191	auch nicht im Flieger deinen Koffer. Dann ist es zu spät. Und eigentlich geht es mir mehr
192	darum, den Leuten auch ihre Wirksamkeit, also sie sollen prinzipiell, sie sollen so eines
193	packen. Aber wir können es auch noch ergänzen. Da ist auch noch ein Büchlein dazu, in
194	welchem ich darin schreibe: „Nicht nur Annalene hat ein Schatzkästchen mit ganz viel
195	Wissen was ihr und anderen guttut. Ein solches Schatzkästchen besitzen wir alle. In diesem
196	Schatzkästchen können wir immer wieder kramen, Schätze ans Tageslicht hervorholen, uns
197	an ihnen freuen und sie nach Gebrauch wieder versorgen, bis wir sie das nächste Mal wieder
198	einsetzen können. Viel Freude bei Stöbern in ihrem/in deinem Schatzkästchen.“ Ja also es
199	geht um die Wirksamkeit auch von den Lehrpersonen. Und das Schatzkästchen ist
200	gegenüber dem Notfallkoffer der Psychiatrie ausschliesslich positiv. Also ein Notfallkoffer in
201	einer Psychiatrie hat beispielweise vielleicht noch so Gummis drin, mit welchen du dir dann
202	weh machst, das ist gar nichts hier drin, gar nichts. Das ist vielleicht ein Ball drin, welchen du
203	kneten kannst, aber es alles nur positiv konnotiert. Auch nicht scharfe Sachen, welche dann
204	weh tun.
205	
206	<b>J:</b> Aber so Klatsch- oder so mit den Beinen klatschen, so Sachen, sind die auch drin?
207	
208	<b>B:</b> Ja, es hat noch ein Büchlein drin von der Coos-Müller.
209	
210	<b>J:</b> „Nur Mut“
211	
212	<b>B:</b> „Kopfhoch“, „Nur Mut“
213	
214	<b>J:</b> Genau.
215	
216	<b>B:</b> Oder auch so Kinderverse, beispielsweise. Da bin ich jetzt gerade in Biel, Niedau, und
217	zwei Morgen Weiterbildung in Tageschulen, sagen sie, Tagesstrukturen, und da haben wir
218	fest geübt; „Uno, due, tre, risotto, patate, caffee“ und die haben das ausprobiert und waren

219	begeistert. Das sie nicht mehr sagen: „Sind ruhig, Ruhe bitte“. Sondern sie fangen einfach an
220	und sagen „Uno, due, tre, risotto, patate, caffee“ und auch mit Klatschen und sie machen es
221	so lange bis die Kinder ruhig sind und dann müssen nicht die warten, welche schon ruhig
222	sind, sondern, die welche warten, die machen auch „Uno, due, tre, risotto, patate, caffee“ und
223	dann machst du das halt dreimal, viermal, zehnmal. Und dann ist das so, eine Aktivierung
224	von denen, welche ruhig sind die müssen nicht einfach langweilig warten, muss sehr gut
225	gegangen sein. Und die Kinder sagen: „Wann machen wir es wieder?“.
226	
227	<b>J:</b> Susanne gibt es von dir her noch Fragen? Sachen zur Einschätzung, was die
228	Lehrpersonen noch brauchen?
229	
230	<b>S:</b> Nein, mir ist einfach aufgefallen, du legst extrem viel Wert darauf, auf die Lehrpersonen
231	und aufs Kind. Genau, also das die Lehrpersonen genau das für sich haben, was sie nachher
232	auch Kindern bieten möchte. Habe ich das richtig verstanden?
233	
234	<b>B:</b> Genau. Und drum auch, ich erwarte, dass die Lehrpersonen sehr ressourcenorientiert sind
235	mit den Kindern. Denn gehe ich ressourcenorientiert und wertschätzend mit den
236	Lehrpersonen um. Und ich bin fest überzeugt, dass es nur so hinuntergeht.
237	
238	<b>J:</b> Dann würden wir schnell, also schnell, zu deinen Rückmeldungen kommen, welche du uns
239	geschrieben hast. Und zwar hast du als Erstes zum Punkt: „Wie stehen sie zu folgenden
240	Aussagen“. Da hast du eine Rückmeldung gemacht. Du hast geschrieben, dass dieser
241	oberste Punkt, dass das nicht funktioniert, oder. Ich möchte noch schnell erklären, was
242	unsere Überlegung war dahinter. Das einzige was wir hier abfragen wollen, welche
243	Einstellung Lehrpersonen zur Integration von Flüchtlingskindern haben und für die Auswahl
244	der Lehrpersonen für die Auswertung. Und jetzt...
245	
256	<b>S:</b> Wir wollen eigentlich nur Leute nachher in unserem Gruppeninterview am runden Tisch,
257	welche eine positive Einstellung haben... Da wollen wir eigentlich ein bisschen aussortieren.
258	
259	<b>J:</b> Das Ding ist jetzt das, wir haben uns dann überlegt, was könnte eine Lehrperson, welche
260	nicht positiv eingestellt ist, dazu meinen, und haben dann das aufgeschrieben. Aber das
261	können wir definitiv nicht, da hast du vollkommen recht. Das geht nicht.
262	
263	<b>B:</b> Das ist richtig fies.
264	
265	<b>J:</b> Ja das ist fies. Das ist wirklich fies.
266	
267	<b>B:</b> Ah ausser, wenn ihr sagt: „Gesetzlich ist es klar, dass alle Kinder vom ersten Tag in der
268	Schweiz, Anrecht auf Beschulung haben.“ „Wenn das nicht wäre, ...“ oder.
269	
270	<b>J:</b> Genau, dann müsste man es wie so machen.
271	
272	<b>B:</b> Oder, es muss transparent sein.
273	
274	<b>S:</b> Ja genau.
275	
276	<b>J:</b> Gäbe es noch etwas anderes, was dir begegnet an negativer Einstellung. Weisst du, dass
277	wir es wie ersetzen können. Eine negative Einstellung von Lehrpersonen in Bezug auf
278	Integration von Flüchtlingskinder. Ängste und Sorgen, welche dir schon begegnet sind,
279	welche wir jetzt hier noch nicht haben?
280	
281	<b>B:</b> Es soll separat.
282	
283	<b>J:</b> Oh das ist ein guter Hinweis.
284	
285	<b>B:</b> Ich würde eher: „Sollte möglichst lange separat.“ Weil es ist, es hat, wenn du sie das erste
286	Jahr separierst, es hat Vor- und Nachteile. Ich würde jetzt nicht sagen, dass... aber
287	„Möglichst lange separiert“.
288	
289	<b>J:</b> Das ist gut, das ist eine gute...

290	
291	<b>B:</b> Da siehst du es dann. Oder du willst es auch, du willst es wegmachen.
292	
293	<b>J:</b> Damit diese Belastung nicht auch noch bei dir in der Klasse haben willst.
294	
295	<b>B:</b> Genau.
296	
297	<b>J:</b> Gut, das ist wunderbar. Und dann das Zweite war, dass du vorgeschlagen hast, dass man
298	fragen, die Lehrpersonen fragen sollte, ob sie sich wirkungslos und hilflos fühlen im Umgang.
299	Wir haben uns da so ein bisschen überlegt, wo könnten wir das dazuschreiben? Es ist eine
300	sehr sehr spannende Frage...
301	
302	<b>S:</b> Ja, was machen wir mit diesen Antworten?
303	
304	<b>B:</b> Ja.
305	
306	<b>S:</b> Das ist dann noch unsere Frage. Es ist spannend, so, wir wollen unseren Fragebogen
307	möglichst kurzhalten, aber aussagekräftig. Es ist eine spannende Frage. Ich habe mich dann
308	auch noch gefragt, wie ehrlich sind die Leute.
309	
310	<b>B:</b> Also Wirkungslosigkeit ist für mich immer konnotiert mit Trauma. Also, es gibt Kinder,
311	Eltern, wo du dich massiv wirkungslos fühlst. Und dort schaue ich dann immer genau hin. Ist
312	es Trauma? Weil, jetzt zurück zu diesen Fachstellen, die werden ganz selten Trauma sagen,
313	bei diesem Kind beispielsweise, welches nicht mehr essen wollte als ganz kleines Baby, da
314	kommt ganz schnell Autismus Spektrum, nicht Trauma. Und dann sagt der eine Autismus
315	Spektrum, der andere sagt ADHS, dann hast du vielleicht noch Depression und das ist
316	eigentlich immer dann, wenn du verschiedene Diagnosen hast, wenn eben Trauma ist. Die
317	Leute, oder eben die Fachleute, machen lieber Diagnosen. Oder man weiss es einfach nicht.
318	Aber Trauma nicht. Und du hast ganz oft, hast du hinter der Diagnose eben dann ein
319	Trauma. Also die Fachleute sind im Moment noch so, dass sie eigentlich nur bis zur
320	Diagnose schauen und nicht dahinter, also, eine präverbale Traumatisierung aufgrund eben
321	einer in vitro Fertilisation oder aufgrund einer Massenvergewaltigung, aus welcher das Baby
322	dann entstanden ist, da wirst du Trauma selten diagnostiziert haben. Oder, und darum geht
323	es mir, das ist eben eigentlich eine versteckte Frage. Und Wirkungslosigkeit macht krank.
324	
325	<b>S:</b> Hast du das Gefühl, dass die Leute nicht fragen? Dass die Leute gar nicht fragen: „Was ist
326	denn in der Schwangerschaft gewesen oder während der Schwangerschaft, oder vorher?“
327	Oder hast du das Gefühl...
328	
329	<b>B:</b> Sie wissen es nicht.
330	
331	<b>S:</b> Sie wissen es nicht.
332	
333	<b>B:</b> Nach wie vor meint man, ein Baby kommt als weisses Blatt auf die Welt. Vorher ist es
334	einfach genetisch, blaue Augen, oder. Und es kommt als weisses Blatt, aber ein Baby hat
335	unglaubliches Wissen, aber auch Resilienzwissen, transgenerational mitbekommen. Es weiss
336	es, kommt aber sprachlich nicht daran: „Wie bin gezeugt worden? Bin ich ein Wunschkind?
337	Wie ist die Schwangerschaft verlaufen?“ Und das wird nicht in Rechnung gestellt.
338	
339	<b>S:</b> Also dass man die Leute auch gar nicht erst fragt, wie war dann die Schwangerschaft,
340	wenn es jetzt um ein zehnjähriges Mädchen geht, zum Beispiel.
341	
342	<b>B:</b> Ja und dann ist es natürlich auch noch tabuisiert, also beispielsweise, in vitro ist tabuisiert,
343	oder jetzt beispielsweise ist gerade eine Frau, welche anscheinend verwechselt worden ist,
344	ihre... das befruchtete Ei. Und ist in den falschen Eltern eingepflanzt worden, ist jetzt gerade
345	ein Prozess in Bregenz, glaube ich.
346	
347	<b>S:</b> Ah ja?
348	
349	<b>B:</b> Das hat eine wahnsinnige Auswirkung auch auf die psychische Gesundheit von dieser
350	Person, auch. Oder, sehr oft hast du dann eben, er ist ja dann nicht der Vater, der

351 Samenspender, oder sind Fremde. Das spielt, das spielt massiv eine Rolle. Auch eine Rolle  
 352 ob du ausgetragen worden bist von einer Leihmutter. Total kurios. Also, oder man hat das  
 353 Gefühl das spielt keine Rolle. Ja, und du kannst es ja nicht mehr ändern, aber in dem, dass  
 354 du merkst, dass du wirkungslos bist, und dass die Wirkungslosigkeit nicht mit deiner Qualität  
 355 zu tun hat, sondern mit der Person, welche dir die Wirkungslosigkeit übergibt, oder, dann  
 356 gehst du wieder in die Wirkung, dann kannst du wieder pädagogisch darauf reagieren. Aber  
 357 wenn du dann einfach, ich bin einfach, ich bin zu schlecht, ich weiss nicht genug, oder so,  
 358 dann kannst du nicht pädagogisch reagieren. Und das ist mir ein zentrales Anliegen. Also ich  
 359 bin letztens, habe ich eine Weiterbildung gemacht in der UPD, Universitäre Psychiatrische  
 360 Dienste Kanton Bern, und die haben mich geholt. Und dann habe ich gedacht, ja die holen  
 361 mich, dass ich ihnen erkläre, wie sie es dann den Lehrpersonen erklären können. Aber, für  
 362 mich war es überraschend, es war eigentlich null Fachwissen da, waren aber  
 363 Psychiaterinnen und Psychiater und Psychologinnen. Und ich, wir haben dann so ein  
 364 bisschen Fälle angeschaut, und sind bei drei Fällen, haben sie gesagt, da fühlen wir uns  
 365 völlig wirkungslos, und erst dann kamen sie auf die Idee, es handelt sich da um Trauma. Und  
 366 es waren Fachleute, welche viel bessere Ausbildungen haben als ich.

367

368 **J:** Also ich fände es vielleicht auch noch spannend, diese Frage wie hier dazu zu nehmen.  
 369 Wenn zum Beispiel jemand hast, der sagt, ich fühle mich wirklich hilflos, dann ist von dieser  
 370 Person genau auch spannend zu wissen, also was brauchst du, was könntest du brauchen,  
 371 damit du dich wieder wirkungsvoll empfinden. So. Wäre eine Option.

372

373 **B:** Ja, überlegt es euch mal.

374

375 **J:** Das war es eigentlich schon an Fragen von unserer Seite, gibt es irgendetwas von deiner  
 376 Seite, was du denkst, was du uns gerne mit auf den Weg geben möchtest, für die weitere  
 377 Arbeit an der Homepage, oder etwas, das zu kurz gekommen ist im Gespräch?

378

379 **B:** Also ja, ich denke einfach das Thema ist grösser als nur bei Flüchtlingen, oder. Und was  
 380 auf uns zu kommt, ist, es wird, es ist schon ein riesiges Thema, aber es wird noch ein  
 381 riesigeres Thema werden. Psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schüler, also wenn  
 382 ihr jetzt seht, in St. Gallen gehen jetzt ja schon Kindergärtner bereits nicht mehr in die Schule,  
 383 verweigern. Und dann werden wir zunehmend Menschen haben, welche auch einfach nicht  
 384 mehr in ein Schulsystem können, und wie wollen wir dann die in ein Arbeitssystem  
 385 hineinbringen? Also das wird, aus meiner Sicht, ein riesiges Thema. Und darum würde ich es  
 386 eher, also, nicht nur Flüchtlinge, sondern weil eben, da kannst du es einfach, wir sind alles  
 387 Menschen, welche nicht geflüchtet sind, da sind wir auf der sicheren Seite, und dann können  
 388 wir dann auch so gut über die Flüchtlinge reden, weil da wissen wir, aber wir wissen nicht,  
 389 nein, also ich weiss jetzt von mir, dass ich nicht in vitro, ist vom Alter her, ha, ich bin auf der  
 390 sicheren Seite. Genau, hat dann vermutlich noch nicht gegeben, oder. So Sachen, aber ganz  
 391 vieles weiss man nicht, ob man auf der sicheren Seite, und du hast lieber Sachen, bei  
 392 welchen du auf der sicheren Seite bist, dann musst du es nicht externalisieren, oder. Dann  
 393 musst du es nicht wegmachen.

394

395 **J:** Zum Abschluss noch, dass du weisst, wie es weitergeht. Also wir nehmen das jetzt mit, wir  
 396 werden den Fragebogen so schnell als möglich verschicken, bekommen dann die Antworten  
 397 und werden dann im Eiltempo diese Homepage machen und ich denke, die sollte Ende April  
 398 fertig sein.

399

400 **B:** Seid ihr schon bereit? Habt ihr schon viel?

401

402 **J:** Wir sind einfach sehr schnell (Gelächter).

403

404 **B:** Ja, das ist super. Das ist schon mal eine gute Einstellung.

405

406 **J:** Ja. Nein. Und auch nicht vollständig. Also ich bin im Moment gar nicht am Arbeiten,  
 407 einfach nur Masterarbeit. Ich habe Urlaub. Masterurlaub. Einfach so vom Zeitablauf her,  
 408 müssen wir eigentlich dann fertig sein, weil dann eigentlich die Auswertung kommt. Und wir  
 409 werden dir dann im Voraus einen Leitfaden zukommen lassen, vom Gespräch, so welche  
 410 Themen wollen wir durchgehen. Und du hättest dann Zeit diese Internetseite anzuschauen,  
 411 anhand dieses Leitfadens. Und dann würden wir wieder vorbeikommen, und mit dir das

412	gemeinsam anschauen. Ich denke dafür rechnen wir auch ein bisschen mehr Zeit ein. Es
413	kann schon noch sein, dass es da noch ein paar Sachen zum Ändern gibt. Vielleicht ja auch
414	nicht, ich weiss es nicht. Ist es gut für dich, wenn ich mich wieder per Mail melde?
415	
416	<b>B:</b> Oder wollen wir jetzt gerade einen Termin abmachen? Ist das nicht möglich für euch?

## 8 Transkript C1

Transkript C1 Rückmeldungen zum Fragebogen	
Name der interviewten Person	Stephan Scherrer
Aufnahmedatum	25.1.2018
Aufnahmeort	Zürich
Aufnahmedauer	12 Minuten
Kürzel in der Transkription	Interviewte Person: C (Stephan Scherrer) Interviewerin 1: J (Janina Schnetzer) Interviewerin 2: S (Susanne Lüscher)
Anonymisierung	nein, nach Gegenlesen

1	<b>J:</b> Also, wir würden starten mit deinem eigenen Zugang. Und zwar, wo begegnet dir das
2	Thema Trauma in deinem Alltag, in deinem Berufsalltag? Wann kommst du in Kontakt mit
3	traumatisierten Menschen? Und wie oft kommst du in Kontakt mit traumatisierten Menschen?
4	
5	<b>C:</b> Grosse Frage. Ja eigentlich jeden Tag. Weil Trauma ist ja oft die grossen Sachen, wie
6	schlimmer Unfall oder Gewalt oder so. Aber es gibt ja ganz viele Entwicklungstraumata,
7	Menschen welche Beziehungstraumata haben. Bindungstraumata. Das begegnet mir
8	eigentlich am Laufmeter hier in der Praxis.
9	
10	<b>J:</b> Und du hast geschrieben hauptsächlich Erwachsene, nur Erwachsene.
11	
12	<b>C:</b> Nur Erwachsene. Also ab 18. Ganz selten jemand der unter 16 ist. Also ich bin wirklich
13	Erwachsenenpsychotherapeut.
14	
15	<b>J:</b> Hast du auch spezielle Ausbildungen besucht in Sachen Trauma? Oder hast du „einfach“
16	das Wissen, aus dem Studium?
17	
18	<b>C:</b> Also einfach.. Also aus dem Psychologiestudium habe ich das wenigste Wissen dazu. Aber
19	in der Psychotherapieausbildung, ja. Ich habe während der Psychotherapieausbildung, habe
20	ich meine beiden Arbeiten, wir mussten zwei grosse Arbeiten machen, zu je einer Klientin
21	gemacht, zu zwei verschiedenen, welche beide schwere Traumatisierungen haben. Ich habe
22	mich schon da ein bisschen auf Trauma spezialisiert, oder fokussiert auf dieses Thema. Und
23	dann war ich drei Jahren in der Psychosomatik, Bern im Inselspital. Und Psychosomatik,
24	Schmerzpatientinnen und Patienten sind oftmals mit schlimmen und schweren
25	Traumatisierungen, auch Flüchtlinge, Folteropfer und so weiter. Und da habe ich dann auch
26	durch den Job viel gelernt. Und schon auch Weiterbildungen besucht, aber jetzt nicht eine
27	ganz Traumausbildung. Aber jetzt so spezifische Weiterbildungen schon.
28	
29	<b>J:</b> Und dein Zugang zu Flucht war hauptsächlich in dieser Psychosomatischen Station
30	Thema?
31	
32	<b>C:</b> Ja genau. Hier in der Privatpraxis habe keine Flüchtlinge, da ich nicht über die
33	Grundversicherung abrechnen kann. Das geht nur über eine Zusatzversicherung und alleine
34	schon darum kommt das für Flüchtlinge nicht in Frage, die können sich das nicht leisten, die

35	haben keine Zusatzversicherung. Das ist leider so.
36	
37	<b>J:</b> Gut. Dann würden wir schon zum Fragebogen kommen. Und zwar, wird es darum gehen,
38	dass wir zuerst mal von dir wissen möchten, nach deiner Einschätzung, von traumatisierten
39	Leuten, Kinder, was denkst du, welches Wissen brauchen Lehrpersonen hauptsächlich?
40	Einfach aus deine Perspektive. Was ist besonders wichtig zu wissen? So ein bisschen diese
41	Sachen haben wir im Fragebogen angegeben. Gibt es hier Bereiche, welche du extrem
42	wichtig findest, dass da Grundwissen vorhanden ist?
43	
44	<b>C:</b> Ja, also aus meiner Perspektive, finde ich, vor allem, dass die Lehrpersonen sensibilisiert
45	sind, was die Symptome sein könnten von traumatisierten Kindern. Also wie könnte sich das
46	zeigen? Finde ich vor allem. So Verhaltensauffälligkeiten und und und. Und ich finde auch,
47	einfach ein Grundwissen über Traumatisierungen. Und dass es eben nicht nur diese
48	Akuttraumata gibt, so Unfall, Vergewaltigung, was auch immer. Sondern auch diese Bindung-
49	und Entwicklungstraumata, welche jahrelang in Familiensystemen laufen. Da gibt es
50	Menschen, die epidemisch sind, sehr viele Menschen, welche solche Bindungs- und
51	Entwicklungstraumata haben. Und ich glaube das es gibt hauptsächlich. Und ich habe auch
52	immer wieder Lehrer hier, und ich habe auch meine eigenen Erfahrungen als Primarschüler
53	gemacht, dass da oft aus Missverständnisse heraus, glaube ich jetzt so, zum Teil auch
54	Kindern etwas unterstellt wird, oder man sagt: „Die sind nicht motiviert, und die haben
55	irgendein Problem“. Dabei sind sie einfach traumatisiert, so. Also von dem her, wirklich
56	sensibilisieren zu Wissen, aber auch zu Zusammenhängen. Also ich finde das gehört wie
57	zusammen, ist eigentlich wie das Gleiche. Ja und soll ich noch etwas sagen?
58	
59	<b>J:</b> Ja, sicher.
60	
61	<b>C:</b> Ich hatte immer wieder Lehrerinnen und Lehrer. Und da gab es schon auch Sachen wie,
62	wo dann die Leute, und ich meine jetzt nicht nur Lehrer, auch andere, wo dann Sachen
63	persönlich nehmen, oder, weil jemand sich so und so verhält, und wenn man etwas über
64	Trauma weiss, dann muss man sich sagen: „He Moment“, das ist jetzt gar kein Angriff auf die
65	Lehrperson oder etwas nicht verstanden, sondern, diese Person war jetzt gerade dissoziativ.
66	Also sprich in eine Traumatrance gefallen, die hat das gar hören oder wissen können. Und
67	das finde ich, das wäre unglaublich wichtig, mehr Wissen darüber zu haben.
68	
69	<b>J:</b> Oder auch das Suchen nach Bindung. Kann ja auch ein sehr aggressives Verhalten sein.
70	
71	<b>C:</b> Zum Beispiel, genau.
72	
73	<b>J:</b> Damit habe ich teilweise zu tun. Oder hatte zu tun.
74	
75	<b>C:</b> Ja, dass man das versteht und nicht persönlich nimmt.
76	
77	<b>J:</b> Gut, das heisst eigentlich, von deiner Perspektive aus, sollte so ein Grundwissen und ein
78	Ort, wo man sich informieren kann, muss vorhanden sein?
79	
80	<b>C:</b> Ja, ich denke es.
81	
82	<b>J:</b> Und was ist Trauma und wie erkennt man es.
83	
84	<b>C:</b> Ich denke das wäre ein Wissen, welches die Gesamtbevölkerung haben sollte. Und
85	Lehrer, es wäre gut, wenn es da anfangen würde. Das wäre sehr gut, sicher.
86	
87	<b>J:</b> Gibt es etwas Spezielles, was sich auf Flüchtlingskinder bezieht? Also, wo du denkst, dass
88	sich dieses Wissen noch unterscheidet? Ein Wissen bei Flüchtlingskinder, welches sich
89	unterscheidet von „normalen“ traumatisierten Kindern in der Schweiz?
90	
91	<b>C:</b> Da habe ich wirklich zu wenig Erfahrung. Also jetzt mit Kindern und auch mit
92	Flüchtlingskindern. Aber wenn du mich jetzt so fragst, würde ich jetzt sagen: „Nein“. Also
93	traumatisierte Menschen sind traumatisierte Menschen, so meine ich das. Ich würde jetzt
94	keinen grossen Unterschied machen. Weil bei den Flüchtlingskindern, da gibt es wenigstens
95	einen Plan, bei den anderen Kindern weniger, obwohl es hier sehr sehr viele traumatisierte



96	Kinder gibt. Da ist es eher fast schwieriger.
97	<b>J:</b> Ja in diese Richtung geht es im Moment in unserer Arbeit. Ja wir dachten uns zu Beginn,
98	dass wir das Feld reduzieren möchten. Weil traumatisierte Kinder ist sehr sehr breit, oder.
99	Und man muss sich in der Masterarbeit reduzieren.
100	
101	<b>C:</b> Ist ja auch gut, dass ihr das macht. Wenn bei den Lehrpersonen dieses Wissen dann
102	vorhanden ist, dann kommt das ja allen zu Gute. Nicht nur den Flüchtlingskindern, auch den
103	anderen.
104	
105	<b>S:</b> Ich habe eben gedacht, würden Lehrpersonen auch einfach auf eine Homepage, bei der
106	es heisst: „Traumapädagogik“. Weil sie haben vielleicht dieses Wissen gar nicht, also wissen
107	sie gar nicht, dass es eine Traumatisierung sein kann. Also wisst ihr was ich meine? Also wie
108	kommt eine Lehrperson überhaupt auf die Idee diese Homepage anzuschauen. Ich habe ja
109	keinen Grund.
110	
111	<b>J:</b> Und wenn du von der Fluchtthematik herkommst, dann ist dir wie eher bewusst, dass da
112	auch eine Traumatisierung vorhanden sein kann und dann lernst du vielleicht dazu, auch bei
113	anderen Traumatisierungen.
114	
115	<b>C:</b> Also es wäre vielleicht für die Lehrpersonen auch, welche an ihren Anschlag kommen,
116	dann könnten sie vielleicht diese Homepage anschauen, vielleicht gibt die dann noch Inputs,
117	welche Sachen erklären können.
118	
119	<b>J:</b> Das wäre ja dann dein Part, dass du das gleich weiterleiten kannst. Werbung machen.
120	(Gelächter). Gut, gehen wir zum nächsten Teil. Du hast diese Möglichkeiten auf dem
121	Fragebogen durchgelesen, hast du etwas gefunden, wo du dachtest, da sollte noch vertieft
122	werden oder hier etwas Zusätzliches, oder eher etwas wegstreichen?
123	
124	<b>C:</b> Also das mit dem persönlichen Wissenstand, jetzt?
125	
126	<b>J:</b> Genau, beginnen wir mit dem persönlichen Wissensstand.
127	
128	<b>S:</b> Ja da haben wir ja zum Beispiel die Symptome darin, was du erwähnt hast, das
129	theoretische Wissen über Traumapädagogik...
130	
131	<b>C:</b> Ich finde die Handlungsmöglichkeiten im Unterricht sicher sehr gut, Wissen über Kulturen,
132	Wissen über Fachstellen finde ich extrem wichtig, auch Weiterbildungsangebote. Symptome
133	sicher auch, ja klar. Unterschied zwischen Traumatherapie und Traumapädagogik, das tönt
134	so wissenschaftlich. Ist das wirklich wichtig? Ist mehr so eine Frage. Aber vielleicht ja schon,
135	das könnt ihr besser beurteilen.
136	
137	<b>J:</b> Also hier geht es wirklich so darum, dass man sich als Lehrperson auch fest schützen
138	muss und nicht das Gefühl hat, dass man jetzt selbst zu therapieren beginnt.
139	
140	<b>C:</b> Ah ja stimmt. Das finde ich gut.
141	
142	<b>J:</b> Nicht dass man ein Traumadreieck sieht und dann fange ich da an zu analysieren, und zu
143	machen und tun. Und das Traumadreieck geht jetzt gerade noch so, das läuft eigentlich unter
144	Traumapädagogik. Aber, wenn es dann weiter geht.
145	
146	<b>C:</b> Ja das stimmt. Es geht ja mehr darum, dass man es erkennen kann und vielleicht sein
147	eigenes Verhalten etwas anzupassen, oder auch etwas nicht persönlich zu nehmen. Und
148	dann jemand auch weiter zu verweisen. Nein ich finde es gut, passend.
149	
150	<b>J:</b> Gut. Und bei den gewünschten Informationen sind es sehr ähnliche Punkte, ich denke das
151	ist ..
152	
153	<b>C:</b> Nein, das ist auch gut. Ich finde es ist wirklich sehr umfassend.
154	
155	<b>J:</b> Also jetzt kommt es dann darauf an, was dann da gewählt wird, ich nehmen fest an, dass
156	wir sowieso einen Grundstock an Informationen über Trauma an sich, sowieso auf der Seite

157	haben werden. Und da sind wir dann sehr sehr froh, wenn du dann in diesem Bereich noch
158	fachlich dahinter schaust und sagst: „Achtung, da müsst ihr noch ein bisschen aufpassen.
159	Hier es es zu wenig genau.“
160	
161	<b>C:</b> Genau. Hier geht es ja eher mal um ein Sammeln von Wissen.
162	
163	<b>J:</b> Ja genau. Das wäre es eigentlich schon gewesen von unseren Fragen her. Weil eigentlich
164	ist dann der zweite Teil, ist dann eigentlich der grössere Teil, welcher dann vielleicht auch ein
165	bisschen länger dauert. Dort werden wir so vorgehen: wir werden, hoffentlich dieses
166	Wochenende, den Fragebogen verschicken, und dann wird es wohl etwas einen Monat
167	dauern, bis wir diesen Rücklauf haben. Dann werden wir das auswerten und dann ist unser
168	Ziel, dass wir bis spätestens Ende April unsere Homepage steht, und wir sie dann evaluieren
169	können. Und wir würden dann einen Leitfaden zusammenstellen, damit das Gespräch etwas
170	strukturiert ist, welcher ich dir vorher zuschicken werde. Du könntest dann anhand des
171	Leitfadens diese Homepage durchschauen. Und dann würden wir nochmals vorbeikommen
172	und dich dazu befragen. Das wäre der Ablauf. Und ich nehme an, dass dann dieses zweite
173	Interview, schon so eine Stunde dauert. Und vom Datum her müsste der Termin Ende April
174	sein, diese Auswertung. Wie bist du erreichbar terminlich? Bist du Ende April schon völlig
175	verplant? Müssten wir jetzt schon ein Termin abmachen?
176	
177	<b>C:</b> Also wenn das für euch geht und Sinn macht, dann fände ich das gut. Sonst füllt sich der
178	Terminkalender schnell und dann sind noch viele solche Feiertage.

## 9 Auswertung „Rückmeldung zum Fragebogen“

Unter- kategorie	Transkript bzw. Mail	Zeilen	Ausschnitt aus Transkript bzw. aus Mailkontakt	Paraphrase	Verdichtung/ Generalisierung	Bewertung/ Änderungen
Rückmeldung zu Kategorie 2: Persönlicher Wissensstand						
Wissen über Unterschied zwischen Traumatherapie und Traumapädagogik	C1	132- 139	<b>C:</b> Unterschied zwischen <b>Traumatherapie</b> und <b>Traumapädagogik</b> , das tönt so <b>wissenschaftlich</b> . Ist das wirklich wichtig? Das frage ich mich. Aber vielleicht ist es ja doch wichtig, das könnt ihr besser beurteilen. <b>J:</b> Hier geht es darum, dass man sich als Lehrperson schützen muss und nicht das Gefühl hat, dass man selbst das Kind therapieren soll. <b>C:</b> Jetzt verstehe ich. Das finde ich gut.	Ist der Unterschied zwischen Traumatherapie und Traumapädagogik wichtig für Lehrpersonen?  nach einer kurzen Erklärung wird klar, was damit gemeint ist	Ein Experte kritisiert diese Unterkategorie. In der Fachliteratur wird Wert auf die Unterscheidung von Traumatherapie und Traumapädagogik gelegt (vgl. Imm-Bazlen & Schmiege, 2017; Zito & Martin, 2016). Sonst wird die Kategorie B nicht oder positiv bewertet.	Unterkategorie wird beibehalten
	C1	147	<b>C:</b> Ich finde es <b>gut und passend</b> .	„Persönlicher Wissensstand“ ist passend und gut formuliert		

Rückmeldung zu den Kategorien 2: Persönlicher Wissensstand und 3: Gewünschte Informationen						
Handlungsmöglichkeiten	Mail 27.12. A		<b>A:</b> Unter „Wissensstand“ UND bei den „gewünschten Informationen“ fände ich es sinnvoll, ergänzend zu „theoretisches Wissen zu Traumapädagogik“ auch etwas wie „ <b>praktische Fertigkeiten zur Deeskalation</b> “ in den Fragebogen aufzunehmen. Vielleicht ist das <b>unter „Handlungsmöglichkeiten“ gemeint</b> ? Dann empfiehlt es sich, das noch etwas zu <b>präzisieren</b> .	in Kategorie 2 und 3 fehlt die Kategorie „Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation“  der Begriff „Handlungsmöglichkeiten“ ist zu unpräzise formuliert	Zwei Experten benennen die Wichtigkeit von Fertigkeiten, welche zur Deeskalation in schwierigen Situationen helfen können.  Eine Unterscheidung zwischen Notsituationen und Konzepte zur Förderung der Resilienz drängt sich auf.	Kategorie 2/3: „Handlungsmöglichkeiten im Unterricht“ streichen, ersetzen durch:  „Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation“ und „Konkretes Unterrichtsmaterial / Förderung
	A1	118- 125	<b>A:</b> Ich glaube, es fällt alles in den Bereich „praktische Fertigkeiten zur Deeskalation“, was <b>in einer solchen Situation ein Kind wieder beruhigen</b> kann. Man kann sich dazu allerhand einfallen lassen. Unter dem Begriff „ <b>Notfallkoffer</b> “ verstehe ich zusammengetragene Ideen. Ich	ein Notfallkoffer kann helfen, ein Kind in einer Notsituation wieder zu beruhigen  unter dem Begriff		

		134-137	denke <b>je besser man ein Kind kennt</b> , desto schneller kann man eine Beruhigung wieder herbeiführen. Es ist eine Ressource, wenn man weiss, in welchen Situationen es dem Kind gut geht, welches die wichtigsten Bezugspersonen sind oder welche Spielfiguren man ins Spiel bringen kann.  <b>J:</b> Ich könnte mir gut vorstellen, dass wir die <b>Handlungsmöglichkeiten weglassen</b> . Wir nennen es konkreter „Praktische Fertigkeiten zur Deeskalation“ und lassen den Punkt „Resilienz“ einzeln stehen. Das habe ich jetzt aus deiner Rückmeldung herausgezogen.	„Notfallkoffer“ sind Ideen zur Beruhigung zu verstehen  je besser man ein Kind kennt, desto schneller kann man helfen  „Handlungsmöglichkeiten“ kann ersetzt werden durch „praktische Fertigkeiten zur Deeskalation“		Resilienz präventiv“
	B1	171 - 210	<b>B:</b> Ich habe im Zusammenhang mit dem Bilderbuch «Lily, Ben und Omid» einen kleinen Koffer, <b>Annelenes Schatzkästchen</b> , zusammengestellt. Darin findet man unterschiedliche Ideen und Möglichkeiten, um <b>Kinder wieder ins «Hier und Jetzt» zu holen</b> . Es ist eine Art <b>Notfallkoffer</b> , welcher in schwierigen Situationen hervorgeholt werden kann. Man findet in diesem Koffer zum Beispiel einen Ball zum Kneten, Kinderverse oder auch das Büchlein «Kopf hoch» von Croos-Müller. <b>Das Schatzkästchen ist gegenüber einem Notfallkoffer der Psychiatrie ausschliesslich positiv.</b> Ein Notfallkoffer in einer Psychiatrie hat beispielweise Gummibänder drin, mit welchen man sich Schmerzen zufügen kann. In meinem Schatzkästchen sind keine solchen Dinge drin. Ein Notfallkoffer muss nicht physisch vorhanden sein. Ein solcher Koffer kann auch eine <b>Ideensammlung</b> sein, welche im Notfall helfen kann. Es ist sinnvoll, wenn solche Ideen <b>in ruhigen Situationen gesammelt werden, damit sie in schwierigen Momenten abrufbar sind.</b>	ein Notfallkoffer kann helfen, damit Kinder und Jugendliche wieder ins „Hier und Jetzt“ geholt werden können		

Unter- kategorie	Transkript bzw. Mail	Zeilen	Ausschnitt aus Transkript bzw. aus Mailkontakt	Paraphrase	Verdichtung/ Generalisierung	Bewertung/ Änderungen
Rückmeldung zu Kategorie 3: Gewünschte Informationen						
Keine Kategorie vorhanden	Mail 27.12. A		<b>A:</b> Unter „gewünschte Informationen“ scheint mir der Punkt „ <b>Übersetzer</b> “ wichtig. Ist für Lehrer klar, wo sie im Bedarfsfall einen <b>Übersetzer herbekommen und wie der finanziert wird?</b>	„Übersetzer“ könnte hinzugefügt werden, wie bekommt man einen Übersetzer und wie wird dieser finanziert?	Ein Experte nennt „Übersetzerin/Übersetzer“ als fehlende Unterkategorie.	Kategorie 2/3: Zusätzlich: Übersetzerin/ Übersetzer anfordern
	A1	144- 145  150	<b>J: Du hast den Punkt „Übersetzer“</b> in deinem Mail angesprochen. Das ist ein guter Hinweis. Daran haben wir nicht gedacht. <b>A:</b> Haben Lehrpersonen <b>überhaupt Zugang zu Übersetzerinnen oder Übersetzer in unterschiedlichen Sprachen?</b>	Haben Lehrpersonen Zugang zu Übersetzerinnen und Übersetzer in unterschiedlichen Sprachen?	Auch nach der Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2015, S.5) wird der Beizug von Dolmetschenden, bzw. spezifische „Interkulturell Dolmetschende“ als sinnvoll beschrieben.	
	C1	152	<b>C:</b> Nein, das ist auch <b>gut</b> . Ich finde es ist wirklich sehr <b>umfassend</b> .	Kategorie 3 ist gut und umfassend formuliert		

Unter- kategorie	Transkript bzw. Mail	Zeilen	Ausschnitt aus Transkript bzw. aus Mailkontakt	Paraphrase	Verdichtung/ Generalisierung	Bewertung/ Änderungen
Rückmeldung zu Kategorie 4: Integration						
Es muss klar sein, ob ein Kind mit der Familie in der Schweiz bleiben kann, bevor es zur Einschulung kommt.	Mail 19.12. B		<b>B:</b> Es muss klar sein ob ein Kind mit der Familie in der Schweiz bleiben kann, bevor es zur Einschulung kommt. Von der <b>Gesetzgebung</b> her ist es <b>klar geregelt</b> , dass ein Kind immer ein <b>Anrecht auf Schule</b> hat, auch wenn es z.B. illegal in der Schweiz ist (sans papiers), das ist unter anderem in der Kinderrechtskonvention geregelt, die auch von der Schweiz unterzeichnet wurde. Ist es richtig, die Lehrpersonen zu einem Umstand zu befragen, der rechtlich klar geregelt ist? Dies steht im Widerspruch zu eurer Bemerkung, dass es bei den Fragen kein falsch oder richtig gibt. Was beabsichtigt ihr mit einer solchen Frage?	die Äusserung widerspricht der verfassungsmässig garantierten Rechte, und solchen, denen sich die Schweiz durch die Ratifizierung der UN-Kinderrechtskonvention verpflichtet hat, alle Kinder haben Anrecht auf Schule	Ein Experte kritisiert eine Aussage, da dies gesetzlich klar geregelt ist.  Die Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2015, S. 3) schreibt dazu: „Unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus haben alle schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen in der Schweiz das Recht und die Pflicht, die obligatorische Schule zu besuchen.“	Kategorie 4: Erste Unterkategorie streichen und ersetzen durch: „Ein Flüchtlingskind muss so lange wie möglich separativ gefördert werden.“
	B1	257-264	<b>J:</b> Wir haben uns überlegt, was eine Lehrperson denken könnte, welche nicht positiv zur schnellen Integration von Flüchtlingskindern eingestellt ist? So sind wir zu dieser Aussage gekommen. Aber das können wir so nicht schreiben – du hast vollkommen recht. Das geht nicht. <b>B:</b> Das ist <b>richtig fies</b> . <b>J:</b> Ja, das ist fies. Das ist wirklich fies.	es ist fies, Lehrpersonen etwas zu fragen, was gesetzlich klar geregelt ist		
	B1	274-285	<b>J:</b> Gäbe es noch etwas anderes, was dir begegnet an <b>negativer Einstellung von Lehrpersonen</b> ? Gibt es Ängste und Sorgen, welche dir häufig begegnen? <b>B:</b> Das Kind soll <b>separat beschult</b> werden. <b>J:</b> Oh, das ist ein guter Hinweis. <b>B:</b> Ich würde zum Beispiel schreiben: „Ein Flüchtlingskind <b>sollte möglichst lange separativ gefördert werden</b> .“ Es gibt ja Vor- und Nachteile der separativen Beschulung. Aber eine möglichst lange separative Beschulung ist tendenziell eine negative Einstellung zur Integration.	Lehrpersonen mit einer negativen Einstellung zur Integration, könnten der Meinung sein, dass Flüchtlingskinder möglichst lange separativ geschult werden sollen		

Unter- kategorie	Transkript bzw. Mail	Zeilen	Ausschnitt aus Transkript bzw. aus Mailkontakt	Paraphrase	Verdichtung/ Generalisierung	Bewertung/ Änderungen
Andere Rückmeldungen						
Keine Kategorie vorhanden	Mail 19.12. M.H.		<b>B:</b> Im Fragebogen würde ich noch fragen, ob sich die <b>LP wirkungslos/hilflos fühlt</b> im Umgang mit Kindern/Jugendlichen mit Fluchterfahrung.	Frage nach Wirkungslosigkeit/ Hilflosigkeit der Lehrpersonen	Ein Experte nennt Wirkungslosigkeit als Kriterium für die Erkennung von Trauma.	keine Änderung
	B1	309-322	<b>B: Wirkungslosigkeit</b> ist für mich immer <b>konnotiert mit Trauma</b> . Im Umgang mit gewissen Kindern und Eltern fühlt man sich <b>massiv wirkungslos</b> . Dort schaue ich immer genau hin ob es ein Trauma ist.	Wirkungslosigkeit ist konnotiert mit Trauma  fühlen sich Personen wirkungslos, kann ein Trauma vorliegen	Im Fragebogen muss nicht abgeklärt werden, ob eine Lehrperson mit Trauma konfrontiert ist.	(Theorie Wirkungs-losigkeit kann auf Website übernommen werden)

## 10 Transkript A2

Transkript A2 Rückmeldungen zum Fragebogen	
Name der interviewten Person	Monika Käppeli, Psychotherapeutin
Aufnahmedatum	6.4.2018
Aufnahmeort	Chur
Aufnahmedauer	45 Minuten
Kürzel in der Transkription	Interviewte Person: A (Monika Käppeli) Interviewerin: J (Janina Schnetzer)
Anonymisierung	nein, nach Gegenlesen

1	<b>J:</b> Das erste, was ich gerne wissen würde von dir: Was war dein erster Eindruck von der
2	Website, als du sie dir angeschaut hast? Du hast es vorher schon ein bisschen angetönt.
3	
4	<b>A:</b> Ich habe einfach gedacht: Wow. Das ist so breit abgestützt mit all diesen Infos über die
5	Verfahren, wie das hier läuft. Ich denke, das ist gut. Hier können sie auch andere Leute kurz
6	informieren.
7	
8	<b>J:</b> Mit anderen Leuten meinst du nicht nur Lehrpersonen?
9	
10	<b>A:</b> Ja. Zum Beispiel. Ich habe im Nachhinein gestaunt: Ich habe zum Beispiel das Bild
11	übersehen. Und hatte das Gefühl, die Seite kommt ein bisschen trocken rüber. So wie wenn
12	ich eine Seite des Bundesamtes für Statistik öffne, oder so. Und als ich dann die Seite
13	nochmals betrachtet habe, habe ich gesehen, dass es da auch noch ein Bild hat.
14	
15	<b>J:</b> Ah, lustig. Also, dass du es erst auf den zweiten Blick gesehen hast.
16	
17	<b>A:</b> Ja, das habe ich erst beim zweiten Durchgang gesehen. Und nachher, was mir aufgefallen
18	ist, dass ihr euch nicht einfach nur so aufs Thema Trauma fokussiert habt, sondern auch den
19	ganzen Kontext miterfasst habt. Das hat mich schwer beeindruckt. Das finde ich gut.
20	
21	<b>J:</b> Ja, das war sehr unser Ziel. Auch mit dem Bild, wir wollten nichts zu schweres, nicht dass
22	das Trauma so im Zentrum steht. Schön, wenn das gelungen ist.
23	
24	<b>A:</b> Ja, das wäre der erste Eindruck.
25	
26	<b>J:</b> Gut. Dann gehen wir doch gleich Punkt für Punkt durch, da wo du etwas gefunden hast.
27	
28	<b>A:</b> Bei der Startseite habe ich nichts zu sagen. Der erste Punkt wäre bei den „abgelehnten
29	Asylgesuchen“.
30	
31	<b>J:</b> Das wäre hier bei „Asylverfahren“.
32	
33	<b>A:</b> Du hast gesagt, dass jemand die Texte schon sprachlich korrigiert hat. Ich bin doch noch
34	über zwei oder drei Kleinigkeiten gestolpert.
35	
36	<b>J:</b> Ja, das ist super.



37	
38	<b>A:</b> Ich dachte mir, dass ich das auch gerade noch sage. „Ein Gesuch wird nicht
39	angenommen...“
40	
41	<b>J:</b> Ah hier.
42	
43	<b>A:</b> „Falls die Gesuchsteller schon in einem Land, welches das Dublin-Abkommen
44	unterzeichnet hat, ein Gesuch eingereicht wurde.“ Das ist irgendwie falsch wieder
45	zusammengesetzt worden. Das habe ich dir auch hier geschickt.
46	
47	<b>J:</b> Das ist gut, ich notiere mir nur schnell den Ort auf der Website. Ah, das hast du dir auch so
48	aufgeschrieben. Gut. Super. Ja, da ist etwas doppelt.
49	
50	<b>A:</b> Ja, das muss man es noch umformulieren. Und dann geht es relativ lange bis zum
51	nächsten Punkt. Auf diesen Seiten, da hole ich mir selbst Infos. Da kann ich von fachlicher
52	Seite her gar nichts dazu sagen. Und das nächste, was mir aufgefallen ist, ist bei diesem
53	Video von Frau Herzog. Aber da könnt ihr ja daran nichts ändern. Aber einfach so eine
54	Bemerkung bzw. Anmerkung von mir. Sie zaubert da aus diesem Hirn dieses Echsenhirn
55	heraus und da wird wie vorausgesetzt, dass jeder, der das betrachtet eine Idee davon hat,
56	was dieses Echsenhirn ist oder wo das herkommt. Oder was das in diesem Zusammenhang
57	für eine Rolle spielt. Wenn ich mir vorstelle, dass eine Lehrperson dieses Video schaut,
58	welche einiges über ein Hirn gehört hat und dann kommt plötzlich dieses Echsenhirn zur
59	Sprache, da riskiert man vielleicht die Frage, was dieses Echsenhirn in diesem
60	Zusammenhang bedeuten soll. Ja, es ist ja nicht euer Video.
61	
62	<b>J:</b> Nein.
63	
64	<b>A:</b> Es fehlt mir die Herleitung. Also unser Hirn hat sich ja seit der Urgeschichte immer
65	weiterentwickelt. Es sind immer neue Teile dazu gekommen. Und dieses Echsenhirn ist
66	eigentlich ein Bild für einen uralten Teil in unserem Hirn. In diesem Teil reagieren wir
67	eigentlich immer noch auf der Evolutionsstufe von Echsen. Es geht nur um Überleben oder
68	Nichtüberleben.
69	
70	<b>J:</b> Meinst du, dass es etwas bringen würde, wenn wir das Video sprachlich ein bisschen
71	einführen? Das ist ja hier bei „Definition von Trauma“. Also hier steht ja nur: „Die komplexen
72	hirnorganischen Vorgänge, einfach und verständlich erklärt“. Und da könnten wir ja noch
73	etwas dazuschreiben zur Erklärung.
74	
75	<b>A:</b> Ja, das stimmt. Ja, das würde ich da so machen. Im Video erscheint das Echsenhirn,
76	welches das erklären will. Der Mensch hat von der Evolution her gesehen sehr alte Hirnteile
77	und eben auch neue, nur menschspezifische. Und die alten Teile haben wir auch mit anderen
78	Wesen aus dem Naturreich gemein. Und Tiere, die ja bekanntlich nicht überlegen, soll ich
79	oder soll ich nicht, müssen ja auch die Möglichkeit haben zu reagieren und dies läuft ja auf
80	Reflexstufe ab.
81	
82	<b>J:</b> Ja genau. Auch oben haben wir es eigentlich nicht so drin, dass es genügend erklärt. Es
83	steht hier kurz „die dritte archaische Reaktionsform“, aber es ist nicht in Bezug auf das Hirn
84	hier beschrieben. Und Marianne Herzog bringt dann erst das Echsenhirn ins Spiel. Da hast
85	du recht.
86	
87	<b>A:</b> Irgendwo muss der Zusammenhang geschaffen werden. Wie geht dieser Satz mit der
88	dritten archaischen Reaktionsform?
89	
90	<b>J:</b> „Die dritte archaische Reaktionsform, die Erstarrung, der sogenannte Freeze-Zustand.“
91	
92	<b>A:</b> Genau, das eine ist Kämpfen, das andere ist die Flucht, und wenn beides nicht möglich
93	ist, dann kommt der Freeze-Zustand. Und kämpfen oder fliehen und der dritte Zustand, das
94	ist was das Echsenhirn kann. Es kann sich dafür entscheiden. Aber nicht um darüber
95	nachzudenken, was soll ich jetzt wählen. Und das geht ja auch zu lange.
96	
97	<b>J:</b> Ja, genau.

98	
99	<b>A:</b> Darum muss es sogar beim Menschen, welcher ja nachdenken könnte, über diese
100	Reflexbahnen laufen.
101	
102	<b>J:</b> Ja, das ist ein guter Hinweis.
103	
104	<b>A:</b> Genau, dort irgendwo in diesem Vorspann.
105	
106	<b>J:</b> Ja, da muss ich mir noch etwas einfallen lassen.
107	
108	<b>A:</b> Das fände ich jetzt spannend. Ich kann es nicht so neutral beurteilen, weil ich die ganze
109	Theorie dahinter kenne, aber wenn man jetzt das Video mit jemandem anschauen würde, der
110	das noch nie gehört hat, ob der das verstehen würde, woher jetzt auf einmal dieses
111	Echsenhirn in unserem Hirn zum Vorschein kommt.
112	
113	<b>J:</b> Ich hatte bei Marianne Herzog schon eine Weiterbildung und ich bin mir nicht sicher wie
114	sie die Vorgänge da erklärt hat. Also ob sie es so eingeführt hat, wie du sagst, oder ob da
115	auch der Einstieg gleich war. Ich glaube sie macht es direkt so. Doch, das ist gut.
116	
117	<b>A:</b> Und sonst müsste man den Test machen. Vielleicht sagt ja eine Lehrperson, dass es
118	überhaupt kein Problem ist. Aber ich versuche die Seite anzuschauen mit den Augen von
119	jemandem, der das noch nie gehört hat. Da ist mir einfach diese Frage aufgetaucht.
120	
121	<b>J:</b> Das ist gut.
122	
123	<b>A:</b> Und ein zweiter Punkt, auch in diesem Video ist, dass sie den Eindruck vermittelt, dass die
124	Echsenreaktionen sich mit dieser Klingel einfach abstellen lassen. Wenn man diese
125	Reaktionen oder dieses Echsenverhalten nicht will, diese archaischen Reaktionsformen,
126	dann muss man die Glocke läuten. Und das dauert aber. Aber da werden auch die
127	Lehrpersonen kommen und sagen, dass sie das probiert haben. Das Kind hat aber immer
128	noch getobt.
129	
130	<b>J:</b> Wie ein bisschen zu stark vereinfacht?
131	
132	<b>A:</b> Ja, das ist einfach die Theorie. Aber das dann wirklich einzuüben, das sind ja sehr lange
133	Prozesse. Und ich hatte das Gefühl, dass es so daherkommt, als ob man das machen muss
134	und dann funktioniert es. Aber vielleicht ist das in diesem Zusammenhang auch nicht wichtig.
135	Ich weiss es nicht. Aber für mich, die an der Basis arbeitet, stelle mir dann solche Dinge vor.
136	Also dann läuten wir mal die Klingel und dann...
137	
138	<b>J:</b> Und dann ist alles gut (Gelächter). So sollte also der Eindruck wirklich nicht entstehen. Da
139	hast du Recht.
140	
141	<b>A:</b> Das sind einfach Sachen, die mir aufgefallen sind. Und ihr macht danach damit, was ihr
142	wichtig und richtig findet. Gut. Und das nächste wäre im Abschnitt „Was ist ein Trauma“. Da
143	hätte ich einen Vorschlag zur Formulierung.
144	
145	<b>J:</b> Ja.
146	
147	<b>A:</b> Vielleicht habe ich das jetzt falsch zugeordnet. Wo könnte das sein? Da, wo ihr schreibt,
148	ein Mensch kann, wenn er in eine traumatische Situation kommt, und so weiter. Wo ist das
149	echt?
150	
151	<b>J:</b> Doch hier. „Ein Mensch kann also traumatisiert werden, wenn er in eine traumatische
152	Situation gerät und nicht ausreichende Bewältigungsmöglichkeiten besitzt.“
153	
154	<b>A:</b> Ich habe das Gefühl, es wäre ein bisschen eleganter, zum Beispiel zu sagen „ein Mensch
155	kann also traumatisiert werden, wenn er in eine existenziell bedrohliche Situation kommt“.
156	
157	<b>J:</b> Dass nicht steht „traumatisiert“ und „traumatisch“. Ja, da hast du recht.
158	

159	<b>A:</b> Und das ist ja ein Teil des Traumas. Es muss existentiell traumatisierend eingeschätzt
160	werden, eben vom Echsenhirn.
161	
162	<b>J:</b> Ja, sonst wird es gar nicht definiert. Da hast du recht.
163	
164	<b>A:</b> Sonst wird es einfach wiederholt.
165	
166	<b>J:</b> Darf ich mir hier ein Glas nehmen.
167	
168	<b>A:</b> Ja, unbedingt. Und dann bei „Arten von Traumatisierungen“. Da gibt es so eine Tabelle.
169	
170	<b>J:</b> Du meinst diese Tabelle?
171	
172	<b>A:</b> Genau. Und da weiss ich nicht, ob diese als solche schon fix ist. Also von sonstigen
173	Autoren.
174	
175	<b>J:</b> Ja, das ist so. Das ist einfach 1:1 abgeschrieben, weil wir es nicht kopieren konnten. Die
176	ist wirklich von diesen Autoren.
177	
178	<b>A:</b> Was ich hier seltsam finde, dass das Stichwort Krieg hier gar nicht als solches erscheint.
179	
180	<b>J:</b> Ja, also doch, oben kommt es bei „Man-made“.
181	
182	<b>A:</b> Ah genau, doch.
183	
184	<b>J:</b> Da ist es drin. Hier ist es aber auch noch darin „Kollektiv Traumata“.
185	
186	<b>A:</b> Und zurück in dieser kleinen Tabelle? Könnte es da sein, in dieser grünen?
187	
188	<b>J:</b> Bei mir ist diese Darstellung in sehr schlechter Qualität.
189	
190	<b>A:</b> Ja.
191	
192	<b>J:</b> War die bei dir auch so verschwommen?
193	
194	<b>A:</b> Wo finde ich das?
195	
196	<b>J:</b> Unter „Trauma“ und dann „Arten von Traumatisierungen“. Genau, da weiter unten.
197	
198	<b>A:</b> Nein, die ist bei mir besser.
199	
200	<b>J:</b> Ah, ja. Das liegt es wirklich an meinem Computer.
201	
202	<b>A:</b> Ich glaube es bezieht sich auf diese Darstellung.
203	
204	<b>J:</b> Ah, dass es hier nicht erwähnt ist.
205	
206	<b>A:</b> Genau.
207	
208	<b>J:</b> Ja, da hast du recht. Hier steht gar nichts von Krieg.
209	
210	<b>A:</b> Einfach der Völkermord ist darin. Aber nicht jeder Krieg muss mit einem Völkermord
211	einhergehen. Ja, es bezieht sich auf diese Tabelle. Aber die ist ja auch schon zitiert.
212	
213	<b>J:</b> Ja, die ist zitiert. Das ist eine ganz gute Broschüre vom UNHCR zu kriegstraumatisierten
214	Flüchtlingskinder. Ich habe es immer als das verstanden. Aber du schaust hier genauer hin.
215	Vielleicht müsste man dies noch dazuschreiben.
216	
217	<b>A:</b> In dieser ausführlichen Tabelle, welche du vorher aufgemacht hast, da ist es ja darin.
218	
219	<b>J:</b> Da ist es eigentlich drin.

220	
221	<b>A:</b> Aber einfach, wenn man das mal so als Überblick hat.
222	
223	<b>J:</b> Ja, das müsste man noch irgendwie aufschreiben. Ja, das ist gut.
224	
225	<b>A:</b> Und dann habt ihr einen Link darin zu „Arten von Traumatisierungen“.
226	
227	<b>J:</b> Das ist eben diese Tabelle.
228	
229	<b>A:</b> Genau. Also wenn ich mir vorstelle, dass ich eine Lehrerin bin, ich habe so ein Kind in der
230	Klasse, dann ist das viel zu detailliert.
231	
232	<b>J:</b> Ja.
233	
234	<b>A:</b> Dann kann ich wohl damit... Also wenn mich das Thema wahnsinnig interessiert von der
235	theoretischen Seite her, dann lese ich das vielleicht gerne. Aber ich habe das Gefühl, wäre
236	ich nicht so interessiert, würde ich diese Tabelle nicht vermissen.
237	
238	<b>J:</b> Da hast du recht. Vielleicht müsste man es noch klarer deklarieren, dass es
239	weiterführende Informationen sind.
240	
241	<b>A:</b> Genau.
242	
243	<b>J:</b> Ich finde es schon noch spannend, wenn man das noch etwas genauer anschauen kann.
244	Denn die erste Darstellung ist für mich zu stark vereinfacht.
245	
256	<b>A:</b> Und dann bei den „Symptomen einer Traumatisierung“. Hier habe ich auch noch einen
257	Formulierungsvorschlag. „Viele dieser Symptome können leicht mit einer anderen
258	Diagnose...“. Da würde ich schreiben „zum Beispiel einer Depression, eines ADHS...“. Ich
259	habe das Gefühl, dass lässt sich leichter lesen.
260	
261	<b>J:</b> Ja, das ist gut.
262	
263	<b>A:</b> Da bin ich manchmal ein bisschen eine Genaue, bei sprachlichen Formulierungen.
264	
265	<b>J:</b> Ich schätze das sehr. Es ist primär nicht deine Aufgabe, aber ich bin sehr froh um diese
266	Hinweise.
267	
268	<b>A:</b> Ah jetzt habe ich noch eines übersprungen. Bei „Posttraumatische Belastungsstörung“ -
269	„Vermeidung“. Da ist ein Buchstabe falsch. „Viele Traumatisierten wollen nicht mehr mit dem
270	Erlebtem“ also hier ein m.
271	
272	<b>J:</b> Ah, ja, mit der Erlebten geht natürlich nicht.
273	
274	<b>A:</b> Eben, es sind alles kleine Details. Und dann beim Punkt „Traumatherapie und
275	Traumapädagogik“. Hier hätte ich auch noch einen Formulierungsvorschlag. „Ziel der
276	Therapie ist es...“, das steht ziemlich am Schluss.
277	
278	<b>J:</b> Ah ja, hier. „Ziel der Therapie ist es ...“.
279	
280	<b>A:</b> „Das Erlebte als schmerzhaft Erinnerung abzuspeichern“. Das ist so weit so gut, aber ich
281	habe hier das Gefühl, wenn man noch dazuschreiben würde „anstatt dauernd von
282	angetriggerten Erinnerungsfragmenten in der Symptomatik der Traumatisierung zu geraten“.
283	Das ist dann eigentlich die bessere Alternative. Lieber hätte man dies natürlich auch nicht.
284	Am liebsten hätte man gar keine traumatischen Erinnerungen. Aber das ist eigentlich die
285	bessere Variante. Oder um wegzukommen von diesem dauerndem angetriggerten Zustand.
286	Irgendwie so etwas noch.
287	
288	<b>J:</b> Doch das kann ich mir gut vorstellen.
289	
290	<b>A:</b> Das wäre jetzt mein Kerngeschäft hier in der Praxis. Also die Frage, wo ich mit einem Kind

291	hinkommen möchte. Und wovon möchte ich weg mit jemandem. Und ich will von etwas weg
292	zu etwas hin. Das ist ja eigentlich der beste Fall, welcher erreicht werden kann.
293	
294	<b>J:</b> Darf ich hier gerade noch kurz nachfragen. Eye Movement Desensitization and
295	Reprocessing. Findest du das in Ordnung, dass wir das auf unserer Seite verlinken? Ich habe
296	zuvor noch nie davon gehört. Du hast uns davon im letzten Interview erzählt. Ich war danach
297	mehrmals auf dieser Seite und habe nachgelesen. Hier ist mir wie eine Welt aufgegangen.
298	Ich habe noch nie zuvor davon gehört. Und ich dachte, wenn jemand sehr daran interessiert
299	ist, kann man hier nochmals nachlesen.
300	
301	<b>A:</b> Genau. Das wäre eigentlich auch nicht Basis-Info, sondern das was du vorhin bei dieser
302	Tabelle gesagt hast. Das wäre eine vertiefende Information. Aber es ist etwas, was einem in
303	Bezug auf Traumatherapie noch häufig begegnet. Und darum ist es ja gut, dass der Link
304	auch darin ist. Eben, ich habe das Gefühl, dass ihr an so viel gedacht habt, wirklich. Einfach
305	alles, was einem in diesem Zusammenhang in den Sinn kommen kann. Zum Beispiel das mit
306	dieser Beschreibung der Asylverfahren, das fand ich sehr spannend. Mir ist aufgefallen, dass
307	ich es mir jedes Mal wieder nicht merken kann und ich bin froh, dass ich weiss, dass es hier
308	steht und ich kann es hier nachlesen.
309	
310	<b>J:</b> Ich finde auch das Video der PHZH finde gut gemacht. Ich dachte, durch dieses Video
311	kann ich es mir vielleicht eher merken. Weil mir geht es auch wie dir, dass ich es mir auch
312	nicht merken kann. Und dieses Video war für mich sehr eingängig.
313	
314	<b>A:</b> Jetzt muss ich fragen, welches Video?
315	
316	<b>J:</b> Das ist hier unter „Schulische Integration“.
317	
318	<b>A:</b> Ah ja, genau. Das ist herzig gemacht.
319	
320	<b>J:</b> Das ist wirklich herzig gemacht. Es geht wirklich um die Kinder. Aber man Anfang wird
321	aufgezeigt, wie das Verfahren funktioniert.
322	
323	<b>A:</b> Ja, das ist schön gemacht.
324	
325	<b>J:</b> Gut.
326	
327	<b>A:</b> Dann kommt lange nichts. Der nächste Punkt wäre beim „Rahmenmodell“.
328	
329	<b>J:</b> „Resilienz“.
330	
331	<b>A:</b> Dort dachte ich auch, dass ist für eine Lehrperson, welche ein tobendes Kind im
332	Klassenzimmer hat...
333	
334	<b>J:</b> Ja, es ist ein Modell.
335	
336	<b>A:</b> Ja. Und eben auch, das ist eher eine weiterführende Information, als Basiswissen, hatte
337	ich den Eindruck.
338	
339	<b>J:</b> Ja. Das könnte man wirklich noch ein bisschen zusammenfassen. Oder dass es hier einen
340	Punkt gibt wie „Weiterführende Informationen über Resilienz“.
341	
342	<b>A:</b> Ja, genau.
343	
344	<b>J:</b> Aber was denkst du zu den Forschungsstudien? Sollen die so auf der Website bleiben?
345	Z.B. die Kauai-Studie, Mannheimer Risikokinder. Ist das in Ordnung, wenn das so bleibt?
346	
347	<b>A:</b> Auch eher unter weiterführende Informationen.
348	
349	<b>J:</b> Du würdest also auch das Schutzfaktorenkonzept und das Rahmenmodell als
350	weiterführende Information bezeichnen?
351	

352	<b>A:</b> Ja. Weil für Studien, da muss man sich schon speziell interessieren. Das Wesentliche sind
353	die Outcomes. Was sind die Sachen aus der Studie, welche man sich im Klassenzimmer
354	nutzbar machen kann? Aber die Studie an sich und wie die aufgegleist worden ist, das ist
355	weniger wichtig. Es gibt immer Leute, welche sich speziell interessieren, aber die meisten
356	Leute des Zielpublikums ist es vielleicht zu detailliert. Nicht etwas für ins Kapitel Basiswissen.
357	
358	<b>J:</b> Doch das ist gut.
359	
360	<b>A:</b> Und dann bei „Resilienz und Schule“. Hier hat es diese schönen abgeleiteten Punkte.
361	
362	<b>J:</b> Ja, genau.
363	
364	<b>A:</b> Und da habe ich mir gedacht, die stehen hier ein bisschen im luftleeren Raum und ich
365	weiss nicht, ob man die nicht später irgendwohin verlinken kann. „Stress- und
366	Risikowahrnehmung verändern“. Jetzt sitzt ein Lehrer davor und liest das und denkt dann: Ja,
367	aber wie? Wie bitteschön macht man so etwas? Also irgendwo bringt ihr ja die Ideen konkret,
368	was man machen könnte.
369	
370	<b>J:</b> Das man es zu diesen Punkten verlinken könnte, das wäre eine Möglichkeit, um dieses
371	Ziel zu fördern.
372	
373	<b>A:</b> Genau. Oder dass man noch konkreter darauf verweist auf diesen praktischen Teil. Wie
374	macht man das, die Auftretenswahrscheinlichkeit von Risikoeinflüssen vermindern?
375	
376	<b>J:</b> Ja, da hast du recht.
377	
378	<b>A:</b> Wenn ich das als Lehrer lese, denke ich wohl: Ja genau, danach suche ich eigentlich.
379	
380	<b>J:</b> Das ist der sichere Ort zum Beispiel.
381	
382	<b>A:</b> Ja, genau. Und habt ihr ja sehr schön beschrieben.
383	
384	<b>J:</b> Ja nachher ist es wieder drin. „Hier finden sich folgende Tipps und Ideen zur
385	Resilienzförderung in verschiedenen Bereichen“, hier ist es eigentlich drin, aber es steht erst
386	am Schluss. Wenn man dies zuerst liest, müsste man wie schon vorher die Information
387	haben. Das leuchtet mir ein, was du gesagt hast mit dem luftleeren Raum.
388	
389	<b>A:</b> Ob man das vielleicht hierherschieben könnte?
390	
391	<b>J:</b> Genau. Oder immer gleich konkret, dass es zu jedem Punkt eine Verlinkung gibt, zu den
392	einzelnen Punkten. Und nicht einfach, hier unten steht alles. Das direkte Zusammenhänge
393	gemacht werden. Ja, das ist gut.
394	
395	<b>A:</b> „Der gute Grund“. Ich lese das immer wieder und verstehe es nicht ganz.
396	
397	<b>J:</b> Das ist hier. Das wäre dieser Punkt. Was das ist, meinst du?
398	
399	<b>A:</b> Ja genau.
400	
401	<b>J:</b> Ich lasse dich schnell lesen.
402	
403	<b>A:</b> Ah, mit dem ersten Satz ist schon alles klar.
404	
405	<b>J:</b> Mit diesem Konzept arbeitet Marianne Herzog ganz stark.
406	
407	<b>A:</b> Das ist auch sehr wichtig.
408	
409	<b>J:</b> Auch an Lehrerweiterbildungen vermittelt sie dies. Dass man den Kindern so auch
410	näherkommen kann.
411	
412	<b>A:</b> Es hilft wirklich zu verstehen. Wenn ein Kind so tobt, das hatte einen guten Grund. In

413	dieser Situation früher hat es für das Überleben gedient. Es passt einfach nicht mehr in die
414	jetzige Situation. Aber es ein wichtiger Punkt. Diese Punkte hier, die sind dafür da, was man
415	machen kann. Aber dieser hier ist eigentlich ein Verständnispunkt. Verstehst du was ich
416	meine? Das sind ja alles Dinge, welche man sich zu Hilfe nehmen kann. Und vielleicht bin ich
417	auch darum darauf gestossen, weil das ein bisschen in ein anderes Kapitel geht. Verstehst
418	du was ich meine?
419	
420	<b>J:</b> Ja.
421	
422	<b>A:</b> Das eine ist: Wie kann ich es verstehen? Und die anderen Punkte sind: Was mache ich in
423	der Situation.
424	
425	<b>J:</b> Du meinst, dass man es unter einem anderen Kapitel laufen lassen sollte? Dass es klarer
426	abgegrenzt ist?
427	
428	<b>A:</b> Vielleicht nicht mal unbedingt abgrenzen. Wenn ihr es an erster Stelle platzieren würdet,
429	dann hätte man zuerst nochmals eine Erklärung für dieses Verhalten und die restlichen
430	Punkte sind dann, was man damit machen kann. Verstehst du was ich meine?
431	
432	<b>J:</b> Ja. Weil es ja hier auch ums Handeln geht, also „Du hast sicher einen guten Grund,
433	weshalb...“ also, dass keine „Warum-Fragen“ gestellt werden. Für mich gibt es beides, die
434	eine Variante, dass dieser Punkt ganz oben steht, aber auch dass es noch weiter unten steht.
435	Dass vielleicht „Achtsamer Umgang“ noch eine Stufe höher kommt. Das wäre auch eine
436	Variante.
437	
438	<b>A:</b> Ja, das wäre auch eine Variante. Einfach da dazwischen, ist ein bisschen...
439	
440	<b>J:</b> ...ein bisschen fehl am Platz.
441	
442	<b>A:</b> Aber ist genug klar, was ich meine?
443	
444	<b>J:</b> Sehr. Ja, das ist perfekt.
445	
446	<b>A:</b> Gut. Das habe ich hier nicht aufgeführt, soll ich das noch machen?
447	
448	<b>J:</b> Nein, das ist gut.
449	
450	<b>A:</b> Dann „Hilfestellungen“. Hier habt ihr diese schöne Liste. Beim Punkt 2 „Fragen stellen“. Da
451	sind ja ganz bestimmt Fragen gemeint und es hat einen ganz klaren Zweck. Man soll sich
452	wieder orientieren können im „Hier und Jetzt“. Während der Traumareaktion im Hirn, weiss
453	das Kind ja nicht, dass dieses Verhalten jetzt fehl am Platz ist. Weil dieser Mensch ja gar
454	nicht mehr realisieren kann, dass er jetzt nicht mehr in der Kriegssituation ist, sondern hier im
455	Klassenzimmer ist. Es hat ihn einfach etwas daran erinnert. Und diese Fragen dienen dazu,
456	dem Kind zu helfen, sich wieder hier zu orientieren. Wo sind wir denn jetzt? Ah, nicht in
457	Eritrea auf dem Kriegsfeld. Sondern wir sind im Klassenzimmer. Welcher Tag ist heute?
458	Welches Jahr haben wir heute? 2018 und nicht mehr 2016. Solche Fragen müssen es sein,
459	welche helfen, sich im Hier und Jetzt zu orientieren und zu verankern, damit man das andere
460	wieder abtrennen kann.
461	
462	<b>J:</b> Und reicht es zum Beispiel nicht aus, wenn man fragt: Kannst du mir bitte den Stift geben,
463	Markus? Ist das zu wenig eine Verankerung?
464	
465	<b>A:</b> Kann man schon. Aber ich würde primär das andere machen.
466	
467	<b>J:</b> Ok. Dann habe ich das wirklich falsch verstanden.
468	
469	<b>A:</b> Man kann schon auch sagen: Komm, ich schicke dir einen Ball. Nimm ihn und gib ihn mir
470	zurück. Ich muss also auch darauf reagieren im Jetzt. Aber ganz primär meint man damit
471	wirklich, ein Zurückholen ins Hier und Jetzt: Meine Reaktion ist zum jetzigen Zeitpunkt nicht
472	notwendig. Und das Erkennen, dass mir ja die Lehrerin gegenübersteht und nicht dieser
	Soldat von damals. Obwohl mein Gehirn jetzt genau gleich reagiert wie damals.

473	
474	<b>J:</b> Das heisst, man müsste diesen Punkt etwas konkreter formulieren.
475	
476	<b>A:</b> Also Fragen stellen, welche eine Orientierung im Hier und Jetzt ermöglichen. Wo sind wir
477	gerade? Welcher Wochentag ist heute? In welchem Jahr sind wir? Und was siehst du jetzt
478	gerade vor dir? Ah, hier dieser Schrank. Das ist ja nicht diese zerbombte Hütte.
479	
480	<b>J:</b> Und vielleicht auch noch mehr Beispiele. Das finde ich noch gut. Also Fragen stellen,
491	damit sich das Kind wieder orientieren kann im Hier und Jetzt.
492	
493	<b>A:</b> Das ist das ganz zentrale. Und dann kommt irgendwann der Punkt
494	„Konzentrationsübungen - Sudokus, Ausmalübungen“. Es ist aber unter der Überschrift
495	Notsituationen. In einer Notsituation würde ein Kind niemals sich hinsetzen und ein Sudoku
496	lösen. Dafür muss man in einem entspannten Zustand sein, in welchem man mit dem
497	Grosshirn denken kann. Und in der Notsituation ist ja nicht das Grosshirn aktiv, sondern
498	dieses vielzitierte Echsenhirn.
499	
500	<b>J:</b> Das habe ich von Marianne Herzog. Sie hat dieses Beispiel anhand von einem Jungen
501	gemacht, welcher sehr oft getriggert worden ist, also welcher immer wieder in diese
502	Notsituationen gekommen ist. Und es hat ihm geholfen, dass er weniger in die Notsituation
503	gekommen ist.
504	
505	<b>A:</b> Aber genau, in der Situation wird es sicher nicht funktionieren.
506	
507	<b>J:</b> Das das muss ich ganz rauslöschen.
508	
509	<b>A:</b> Oder an einem anderen Ort platzieren. Ich habe jetzt nicht gerade den Überblick, wo das
510	hinpassen würde.
511	
512	<b>J:</b> Aber Kinder, welche in einem Schulalltag dabei sind, die werden nicht so oft getriggert
513	werden, dass Sudokus lösen ihnen helfen könnte.
514	
515	<b>A:</b> Du meinst solche Kinder, wie sie von Marianne Herzog beschrieben werden?
516	
517	<b>J:</b> Ja, das sind Kinder welche auch in einem speziellen Setting sind.
518	
519	<b>A:</b> Zum Beispiel in einem Auffanglager? Aber wenn ich jetzt an diese Kinder denke im Heim,
520	welche in dieser speziellen Gruppe waren mit den Traumatisierten, das waren ja nicht
521	kriegstraumatisierte. Ich denke, da kann man dies im Schulalltag sehr wohl einsetzen. Aber
522	einfach nicht, wenn die Notsituation schon da ist. Denn dann ist das Hirn im
523	Überlebensmodus und nicht im Denkmodus. Ja. Das ist dann eigentlich schon alles.
524	
525	<b>J:</b> Wirklich?
526	
527	<b>A:</b> Ja. Also für den ganzen Rest bin ich nicht kompetent genug, um etwas dazu zu sagen.
528	Oder in gewissen Teilen habt ihr es einfach gut gemacht.
529	
530	<b>J:</b> Toll, wow, du bescherst mir jetzt aber einen guten Start ins Wochenende. Hast du das hier
531	gelesen beim „Impressum“. Da wärst du aufgeführt. Hier möchten wir allen Experten danken.
532	Das wäre einfach noch die Beschreibung von dir darunter. Ist das in Ordnung so für dich?
533	
534	<b>A:</b> Ja.
535	
536	<b>J:</b> Es steht auch der Ort deiner Praxis nicht. Wenn man dich googlet, würde man dich
537	natürlich schon finden.
538	
539	<b>A:</b> Ja, das kann man schon finden. Ja und der Rahmen ist ja bei niemanden der Experten
540	erwähnt. Also man könnte ja auch noch schreiben „in eigener Praxis“ oder so. Es sind
541	eigentlich alle analog vorgestellt. Das ist schon gut so.
542	
543	<b>J:</b> Diese beiden Experten haben angegeben, dass sie gerne verlinkt werden und wir sollen



544	sie angeben als Fachstellen. So als kleines Dankeschön von uns.
545	
546	<b>A:</b> Ich habe ja gar keine Website.
547	
548	<b>J:</b> Gut.
549	
550	<b>A:</b> Ich finde es wirklich schön, was ihr hier gemacht habt.
551	
552	<b>J:</b> Danke vielmals. Was ich noch mitnehme ist, was du am Anfang gesagt hast, dass es sehr
553	trocken ist. Das haben wir auch immer wieder diskutiert. Aber für solche Sachen haben wir
554	jetzt auch noch Zeit. Jetzt war es wichtig, dass die Inhalte vorhanden sind.
555	
556	<b>A:</b> Aber die Frage ist, ob ihr das nicht auch genau so wollt. Ich bin gefragt worden nach dem
557	ersten Eindruck. Das war meine Antwort auf diese Frage. Und vielleicht habt ihr es ja ganz
558	bewusst so gestaltet.
559	
560	<b>J:</b> Wir haben es ein stückweit bewusst so gestaltet. Ich denke aber, dass es viel Text ist - es
561	ist viel zum Lesen. Das ist eigentlich nicht normal für eine Website.
562	
563	<b>A:</b> Das ist eigentlich ein Nachschlagewerk.
564	
565	<b>J:</b> Genau. Da hast du recht. Es ist mehr ein Nachschlagewerk.
566	
567	<b>A:</b> Und du musst das verstehen unter dem ersten Eindruck, als ich das Bild nicht gesehen
568	habe.
569	
570	<b>J:</b> Ah genau, als du das Bild nicht gesehen hast. Ja, das geht ziemlich schnell und man sieht
571	das Bild nicht mehr.
572	
573	<b>A:</b> Sobald man in den ersten Punkt eingestiegen ist.
574	
575	<b>J:</b> Und dann ist es schon weg. Ja, das überlegen wir uns nochmals.
576	
577	<b>A:</b> Und vielleicht ist es ja dann doch ganz in Ordnung so.
578	
579	<b>J:</b> Ja, es soll auch wirklich sachlich sein. Es wäre auch komisch, wenn auf einer Seite
580	plötzlich noch etwas aufblinkt. Das lenkt auch einfach ab. Und es entspricht auch nicht dem
581	Thema. Es ist kein leichtes Thema, in welchem man schnell darüber lesen kann.
582	
583	<b>A:</b> Es ist wirklich sehr übersichtlich. Es ist sehr gut aufgegliedert. Ich bin ja nicht mit der
584	Beurteilung von solchen Arbeiten beschäftigt, sondern mit Ärmel hochkrempeln und arbeiten.
585	
586	<b>J:</b> Darum ist deine Meinung ja so wichtig.
587	
588	<b>J:</b> Wir müssen die Arbeit erst Ende Juni abgeben. Bis dahin schauen auch noch
589	Lehrpersonen die Website an, im Rahmen eines Gruppeninterviews. Dort ist dann die Frage,
590	was die Lehrpersonen brauchen können und was nicht. Das ist auch spannend zu hören.
591	
592	<b>A:</b> Genau, wie dann das Zielpublikum darauf reagiert. Und ich hätte auch schon Leute,
593	welche an eurer Website interessiert wären. Zum Beispiel meine Schwester. Sie leitet das
594	Projekt der HEKS-Gärten im Kanton Bern. Da werden die Gärten zusammen mit Flüchtlingen
595	bestellt. Und sie arbeitet in diesem Zusammenhang auch mit Lehrpersonen und würde diese
596	Website auch gerne nutzen. Ich habe ihr aber schon gesagt, dass die Website noch nicht
597	öffentlich ist.
598	
599	<b>J:</b> Genau, das wollte ich dir auch noch sagen. Die HfH will nicht, dass wir die Website
600	aufschalten, bevor unsere Arbeit bewertet ist. Das ist ja auch klar. Sie wollen davor nicht,
601	dass dann etwas in ihrem Namen publiziert wird. Das heisst, dass wir erst Ende August
602	Bescheid erhalten und erst dann wird entschieden, wann die Website aufgeschaltet wird.
603	Aber wenn du möchtest, würden wir uns dann natürlich melden und dir sagen, wenn es
604	soweit ist. Dann kannst du sie auch weitergeben.

605

606 **A:** Genau.

607

608 **J:** Ist das gut?

609

610 **A:** Das gerne. Man könnte sie auch gut hier im Kanton Graubünden weitergeben. Denn hier  
611 herrscht ja auch Informationsbedarf. Oder sogar noch mehr, weil wir hier noch weiter weg  
612 vom grossen Zentrum sind.

613

614 **J:** Ich möchte dir nochmals ganz herzlich Danke sagen, dass du dir die Zeit genommen hast  
615 und unsere Website so genau angeschaut hast.

616

617 **A:** Es war ja auch spannend für mich. Und es ist sehr viel. Und es ist von allem ein bisschen.  
618 Aber ich glaube, wenn man sich in etwas vertiefen will, muss man sowieso noch selbst aktiv  
619 werden. Aber ich glaube ihr habt zu allen diesen Themen Einstiegshilfen geboten.

620

621 **J:** Das könnten wir vielleicht auch noch erwähnen auf der Startseite. Das unsere Website  
622 Einstiegshilfen bietet. Wow, jetzt habe ich echt Freude. Danke.

623

624 **A:** Ich glaube ihr habt jetzt auch Grund dazu, um euch zu freuen. Ihr müsst jetzt noch über  
625 ein paar Schwellen steigen. Und dann habt ihr es geschafft.

## 11 Transkript C2

Transkript C2 Rückmeldungen zur Website	
Name der interviewten Person	Stephan Scherrer
Aufnahmedatum	19.04.2018
Aufnahmeort	Zürich
Aufnahmedauer	52 Minuten
Kürzel in der Transkription	Interviewte Person: C (Stephan Scherrer) Interviewerin 1: J (Janina Schnetzer)
Anonymisierung	nein, nach Gegenlesen

1	<b>J:</b> Als erste Frage würde mich interessieren, was dein erster Eindruck von unserer Website war? Was ist dir als erstes aufgefallen?
2	
3	
4	<b>C:</b> Also mein subjektiver erster Eindruck war, dass es eine sehr grosse Arbeit ist. Die Seite wirkte auf mich im ersten Moment auch freundlich. Im zweiten Moment dachte ich mir, dass es sehr viel Information ist. Dadurch habe ich mich gefragt, wie leserfreundlich die Seite ist. Sie wirkt nicht sehr leserfreundlich, wenn man als Nutzer einfach einen ersten Überblick gewinnen möchte. Und gleichzeitig denke ich, dass sehr viel wichtige Informationen auf der Website zu finden sind, wenn sich eine Person gut informieren möchte, was sehr gut ist.
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	<b>J:</b> Es ist eigentlich ein Abwägen, was wichtiger ist.
12	
13	<b>C:</b> Vielleicht wäre es auch eine Möglichkeit, dass es eine erste Seite gibt mit einer Übersicht. Später gibt es dann eine weitere, tiefer Ebene. Da kann man sich dann vertieft informieren. Das ist jetzt schon ein Vorschlag, was man ändern könnte. Insgesamt dachte ich nur: Wow, es einfach toll, dass ihr das macht zu diesem Thema und dass so viel Information auf dieser Website vorhanden ist.
14	
15	
16	
17	
18	
19	<b>J:</b> Betreffend der angesprochenen weniger tiefen Ebene - könntest du dir vorstellen, dass eine Zusammenfassung der Inhalte dafür geeignet wäre?
20	
21	
22	<b>C:</b> Ja, zum Beispiel.
23	
24	<b>J:</b> Es ist fraglich, ob wir das alles kurz zusammenfassen können. Es ist wie gesagt sehr viel Inhalt. Wenn man den Bereich Trauma mit Trigger und den Symptomen etc. zusammenfassen würde, gäbe es bereits eine ziemlich lange Zusammenfassung. Aber danke für den Hinweis, wir überlegen uns das nochmals.
25	
26	
27	
28	
29	<b>C:</b> Andererseits ist es mit dieser Gliederung, welche ihr jetzt gemacht habt, sehr übersichtlich. Vielleicht kann man in den einzelnen Kapiteln noch kürzen und teilweise in die Tiefe gehen. Was ist sehr gut finde, sind diese vielen Links, welche ihr auf eurer Seite habt. Das ist eigentlich auch schon eine vertiefende Ebene. Auch finde ich es sehr gut, dass ihr immer deklariert habt, woher die Information stammt. Es ist nicht einfach ein Text, bei welchem man nicht weiss, wer das gesagt hat.
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	<b>J:</b> Ja, wir haben immer wieder versucht zu deklarieren, woher die Informationen stammen.

37	Wir haben uns in diesem Zusammenhang noch gefragt, ob es für die Leserfreundlichkeit
38	angenehm ist, wenn viel zitiert ist.
39	
40	<b>C:</b> Wenn man einen wissenschaftlichen Anspruch hat, finde ich es super.
41	
42	<b>J:</b> Dann muss man so vorgehen.
43	
44	<b>C:</b> Ja, das sollte man wirklich machen. Es gibt viel zu viele Sachen, bei welchen unklar ist, ob
45	es einfach die Meinung des Autors ist oder ob sonst noch jemand diese Aussage gemacht
46	hat. Ich finde es wirklich sehr gut, übersichtlich und umfassend.
47	
48	<b>J:</b> Danke. Also dann schlage ich vor, dass wir die Website Schritt für Schritt gemeinsam
49	betrachten. Es gibt eigentlich drei Hauptpunkte, welche uns besonders wichtig sind:
50	Verständlichkeit, fachliche Korrektheit und fehlende Inhalte.
51	
52	<b>C:</b> Also immer im Wissen, dass es Leute betrifft, welche noch keine Spezialisten sind in
53	diesem Gebiet. Es betrifft ja eher Menschen, die zwar dem Fachgebiet nahe, aber keine
54	Spezialisten sind. Das finde ich ein wichtiger Punkt.
55	
56	<b>J:</b> Ja, genau.
57	Wo sollen wir starten? Sollen wir bei „Asyl und Integration“ starten? Da bist du nicht
58	unbedingt Fachperson, aber vielleicht fällt dir auf dieser Seite noch etwas auf.
59	
60	<b>C:</b> „Asyl und Integration“, da kommen dann die „Arten einer Traumatisierung“, oder?
61	
62	<b>J:</b> Nein, jetzt bist du bei „Trauma“ gelandet.
63	
64	<b>C:</b> „Asyl und Integration“, „Asylverfahren“?
65	
66	<b>J:</b> Ja, genau.
67	
68	<b>C:</b> Wenn ich „Asyl und Integration“ anklicke, komme ich nicht zu diesem Unterkapitel. Ah
69	doch, jetzt hat es geklappt. Ich muss das Unterkapitel anklicken.
70	
71	<b>J:</b> Genau, da musst du auf das Unterkapitel klicken.
72	
73	<b>C:</b> Ihr habt es sehr übersichtlich dargestellt.
74	
75	<b>J:</b> Es ist auch relativ kurzgefasst.
76	
77	<b>C:</b> Das finde ich gut. Kurz und bündig.
78	
79	<b>J:</b> Es ist doch mehr als eine A4-Seite.
80	
81	<b>C:</b> Meinst du, dass es mehr ist?
82	
83	<b>J:</b> Ja, ich denke, wenn man den Text in ein Word Dokument kopieren würde, wäre es schon
84	knapp eine A4-Seite.
85	
86	<b>C:</b> Ich habe wirklich nicht jeden Satz durchgelesen. Ich habe eher in jenen Bereichen
87	gelesen, welche mir näher liegen.
88	
89	<b>J:</b> Sollen wir einfach zu Trauma wechseln? Das kannst du entscheiden.
90	
91	<b>C:</b> Nein, das ist in Ordnung. Schauen wir es uns kurz durch. Was ich gut finde ist, dass ihr
92	teilweise Videos auf der Seite habt.
93	
94	<b>J:</b> Ja wir haben so viele Video wie möglich auf der Seite platziert. Aber es gibt leider nicht
95	viele zu diesem Thema.
96	
97	<b>C:</b> Ja es gibt wahrscheinlich nicht viele. Es ist einfach wirklich unglaublich, welche Arbeit ihr

98	euch damit gemacht habt. Ich denke das ist wirklich sehr hilfreich für Personen aus dem
99	Schulbereich.
100	<b>J:</b> Das ist für uns im Moment enorm schwierig zu beurteilen. Wir haben uns jetzt so lange auf
101	diese Arbeit fokussiert und jetzt ist es uns sehr wichtig zu hören, wie unsere Website wirkt.
102	Wir werden ja noch sehen, was die Lehrpersonen dazu sagen.
103	
104	<b>C:</b> Das kommt erst noch, dass ihr die Lehrpersonen befragt?
105	
106	<b>J:</b> Ja, genau.
107	
108	<b>C:</b> Ich glaube zu diesem Punkt, habe ich gar nicht viel zu sagen.
109	
110	<b>J:</b> Gut, dann lassen wir „Asyl und Integration“ so stehen.
111	
112	<b>C:</b> Wechseln wir zu „Trauma“?
113	
114	<b>J:</b> Ja, das ist gut. Das machen wir so.
115	
116	<b>C:</b> Ich fände es gut, wenn ihr an dem Punkt zu Kampf, Flucht oder Freeze noch eine
117	Veranschaulichung zeigen könntet. Ich habe selbst so eine Darstellung gemacht. Ich zeige
118	sie dir gleich. Es ist eine Traumakurve. Sagt dir das etwas?
119	
120	<b>J:</b> Nein.
121	
122	<b>C:</b> Also, das wäre einfach eine Idee. Bis jetzt habt ihr die Information einfach in einem
123	Fliesstext, was auch gut ist. Mit dem Bild würde es vielleicht noch etwas klarer werden. Unten
124	in der Traumakurve ist der normale Bereich, da befinden wir zwei uns jetzt. Danach kommt
125	Kampf/Fluch. Und wenn du diesen Bereich nicht bewältigen kannst, dann kippt man in den
126	Freeze-Bereich. Und in diesem dritten, archaischen Zustand findet auch die Dissoziation
127	statt.
128	
129	<b>J:</b> Und oben auf der Spitze ist der Totstellreflex.
130	
131	<b>C:</b> Genau, der Totstellreflex. Je höher man in dieser Kurve kommt, desto mehr Energie wird
132	aktiviert im Körper.
133	
134	<b>J:</b> Ja.
135	
136	<b>C:</b> An diesem Punkt (Totstellreflex) ist am meisten Energie vorhanden. Das ist die Polyvagal-
137	Theorie. Das ist eine sehr aktuelle Theorie. Wenn man sich mit Trauma beschäftigt, lohnt es
138	sich, diese Traumakurve irgendwo zu erwähnen.
139	
140	<b>J:</b> So eine Grafik im Text wäre sicher gut für das Verständnis.
141	
142	<b>C:</b> Man muss nicht genau diese Grafik verwenden. Die habe ich selbst gezeichnet.
143	
144	<b>J:</b> Hat Porges das in seiner Theorie auch in diesem Rahmen dargestellt?
145	
146	<b>C:</b> Nein. Wegen Porges weiss man, weshalb es diese drei Zustände gibt. Das hat man bis
147	vor 15 Jahre gar nicht gewusst.
148	
149	<b>J:</b> Ja.
150	
151	<b>C:</b> Heute weiss man, weshalb diese Zustände vorkommen. Ich finde es eine sehr gute
152	Landkarte. Ich bringe diese Grafik nicht nur bei Trauma, sondern auch in Paartherapien,
153	Mitarbeitergesprächen, Lehrer-Schüler-Themen. Wenn man weiss, dass sein Gegenüber in
154	den Freeze-Zustand kommen kann, ohne dass es der andere merkt und wenn man weiss,
155	dass es solche Zustände gibt, wie sie sich anfühlen und welche Symptome sich zeigen
156	können, kann das sehr hilfreich sein für den Alltag. Das ist einfach noch eine Ergänzung, eine
157	Idee für euch.
158	

159	<b>J:</b> Du hast da oben drei Autoren aufgeschrieben: Porges, Honauer, Ritz.
160	
161	<b>C:</b> Ja, die anderen zwei kannst du eigentlich vergessen.
162	
163	<b>J:</b> Aber Ritz, ist das Paula Ritz?
164	
165	<b>C:</b> Genau, Paula Ritz. Sie hat sich ja sehr intensiv damit beschäftigt. Sie hat diese Kurve in
166	einem Kurs in einer ähnlichen Art und Weise aufgezeichnet.
167	
168	<b>J:</b> Gut. Ich habe das fotografiert. Das ist gut.
169	
170	<b>C:</b> Es ist einfach nur als Idee gedacht, falls ihr das noch aufnehmen wollt, als eine
171	Ergänzung. Ich finde es sehr gut, dass ihr Kampf, Flucht und Freez beschreibt. Das sind
172	wesentliche Punkte. Die „Arten einer Traumatisierung“ finde ich gut, dass es vorhanden ist.
173	Jedoch ist es etwas akademisch. Eigentlich für den Alltag spielt es keine Rolle, welcher
174	Traumotyp vorliegt. Es ist einfach eine Traumatisierung. Aber als Landkarte, als Anker finde
175	ich dieses Wissen gut.
176	
177	<b>J:</b> Dieses Kapitel haben wir noch gekürzt. Ah nein, das stimmt nicht. Wir haben einfach noch
178	weiterführende Informationen unten als Link.
179	
180	<b>C:</b> Bei „Arten einer Traumatisierung“?
181	
182	<b>J:</b> Ja, genau.
183	
184	<b>C:</b> Ja, das ist sehr gut. Da habt ihr ja eigentlich bereits eine zweite Ebene erstellt, wo die
185	Informationen noch detaillierter angeboten werden.
186	
187	<b>J:</b> Genau. Einfach die erste Beschreibung ist schon ziemlich detailliert.
188	
189	<b>C:</b> Ich finde es wirklich gut. Dann habt ihr auch noch PTBS darin. Und dann den Punkt
190	„Dissoziation“. Ich finde es wichtig, dass in diesem Zusammenhang erwähnt wird, dass die
191	Dissoziation primär gesund ist. Es ist ein Überlebensmechanismus. Es ist gar nichts falsch
192	daran. Zum Glück haben wir Menschen diesen Mechanismus.
193	
194	<b>J:</b> Als Schutz, oder?
195	
196	<b>C:</b> Genau, als Schutz. Das habt ihr schon aufgeschrieben, oder? In diesem Moment gab es
197	gar keine andere Wahl, als zu dissoziieren. Sonst wäre diese Person einfach gestorben oder
198	wahnsinnig geworden. Es muss erwähnt sein, dass es ein Schutzmechanismus und ein
199	Überlebensmodus ist. Es hat eigentlich auch etwas ressourcenvollen in diesem Vorgang.
200	
201	<b>J:</b> Ja genau. So wie du gesagt hast, dass am meisten Energie vorhanden ist beim
202	Totstellreflex.
203	
204	<b>C:</b> Genau.
205	
206	<b>J:</b> Ich sehe gerade, dass es so konkret nicht aufgeschrieben ist. Ich finde es wichtig, was du
207	sagst. Ich denke das müssen wir noch ergänzen.
208	
209	<b>C:</b> Ich nenne dies aus der praktischen Erfahrung. Wenn Traumatisierte um diese Zustände
210	wissen und sie sich bewusst sind, dass nichts daran falsch ist, wenn sie in diese Zustände
211	kommen, kann das enorm entlasten. Es ist mein Körper, der mich in diese Zustände führt um
212	zu überleben. Dieses Wissen lässt die Menschen wieder durchatmen. Denn Traumatisierte
213	sind oft geplagt von Schuldgefühlen und haben das Gefühl, sie hätten etwas anders machen
214	müssen. Es kann eine grosse Erleichterung sein, wenn sie wissen, dass es keine bewusste
215	Entscheidung ist und der Körper die Kontrolle übernommen hat. Es ist ein reiner biologischer
216	Vorgang, ein Schutzmechanismus. Es gibt auch viele Traumatherapeuten der alten Schule,
217	welche die Dissoziation nicht als Ressource sehen. Sie sehen es eher als etwas, was falsch
218	gelaufen ist.
219	Bei „Symptome einer Traumatisierung“ habt ihr auch wieder zwei Stufen angeboten anhand

220	eines PDFs. Das finde ich wirklich sehr gut. Es ist einfach ein unglaublich grosses Thema,
221	welches ihr hier gewählt habt.
222	
223	<b>J:</b> Ja, das ist wirklich so. Zusammen mit der Resilienz ist es wirklich ein sehr grosses Thema
224	geworden.
225	
226	<b>C:</b> Das Thema Beziehung, bezogen auf die Resilienz und Trauma scheint mir ein sehr
227	wichtiger Punkt zu sein. Bitte korrigiere mich, wenn ihr dieses Thema bereits irgendwo auf
228	der Seite aufgenommen habt. Ich habe wie gesagt die Seite nicht vollständig durchgelesen.
229	Ich bin jetzt gerade bei EMDR am Lesen. Oft braucht es EMDR oder andere
230	traumatherapeutische Techniken gar nicht.
231	
232	<b>J:</b> Die braucht es oftmals gar nicht, weil die Beziehung ausreicht?
233	
234	<b>C:</b> Manchmal löst es sich einfach auf. Ich sage das, weil heute eine Tendenz feststellbar ist,
235	dass man immer nach der richtigen Technik sucht. Es herrscht eine Vorstellung, dass nur
236	durch die richtige Technik das Trauma aufgelöst werden kann und dann alles wieder gut ist.
237	Es tönt für mich dann oftmals so, als würde man einen Motor flicken und dann läuft er wieder.
238	Aber so ist es beim Menschen nun mal nicht. Ein Trauma kann man im Grunde gar nicht
239	auflösen. Man kann es nur transformieren.
240	
241	<b>J:</b> Genau.
242	
243	<b>C:</b> Dabei sind die Beziehung und Bindung absolut zentral. Ich erwähne diesen Punkt, weil
244	dies auch für die Lehrpersonen wichtig zu wissen ist.
245	
256	<b>J:</b> Genau. Das haben wir auch auf der Seite. „Für die Schule“ und dann „im Schulalltag“. Da
257	haben wir die sichere Bindung und auch sicherer Ort beschrieben.
258	
259	<b>C:</b> Ah gut, jetzt sehe ich es.
260	
261	<b>J:</b> Die sichere Bindung lässt sich aus der Resilienz und aus der Traumaforschung ableiten.
262	Sollten wir diesen Punkt noch expliziter im Bereich „Traumatherapie“ erwähnen? Die EMDR
263	habe ich auf der Seite aufgenommen, weil eine Expertin diese Therapieform im Interview
264	erwähnt hat. Ich war so fasziniert davon.
265	
266	<b>C:</b> Hat sie euch die Technik vorgemacht?
267	
268	<b>J:</b> Nein, sie hat es einfach beschrieben. Dann habe ich auf dieser Website nachgelesen.
269	
270	<b>C:</b> Es gibt ja mehrere solche Techniken. Es gibt auch noch Brainspotting oder Emi. Auch
271	diese Techniken arbeiten mit den Augenbewegungen. EMDR ist die erste und am weitesten
272	verbreitete Technik. Es ist gut, dass du EMDR erwähnt hast, da es eine wichtige
273	Traumatechnik ist.
274	
275	<b>J:</b> Es ist eine von vielen Traumatechniken. Soll ich den Bereich der Beziehung in diesem
276	Kapitel über Traumatherapie noch deutlicher erwähnen?
277	
278	<b>C:</b> Eigentlich hast du es ja schon darin - „Herstellung von Sicherheit und Stabilisierung“ und
279	dies ist nur möglich über die Beziehung. Man nennt das auch „Koregulieren“. Man versucht,
280	dass sich die Person sicher fühlen kann. Das ist der Boden für alles weitere. Ohne eine gute
281	Beziehung kann man auch keine EMDR anwenden. Vielleicht könnte man es einfach noch
282	zusätzlich verlinken. Du hast es ja bereits erwähnt bei „Resilienz“ und „für die Schule“. Es
283	könnte da einfach ein Querverweis hergestellt werden.
284	
285	<b>J:</b> Ah, eine Verlinkung. Ich habe gerade gesehen, dass ich es hier ja auch noch
286	aufgeschrieben habe: „Nach der ersten Phase, in welcher Sicherheit und Stabilisierung im
287	Vordergrund stehen...“. Das bedeutet eigentlich schon, dass zuerst eine Beziehung
288	aufgebaut werden muss.
289	
290	<b>C:</b> Wenn es sich um Typ-II-Traumata handelt, langanhaltende oder sogenannte Entwicklungs-

291	oder Bindungstraumata, da gibt es oftmals gar nichts, was hervorgerufen werden kann. Die
292	schmerzhaften Erinnerungen ist oftmals gar nicht als solche abgespeichert. In solchen Fällen
293	kann EMDR oder allgemeine Traumatherapie helfen. Aber es ist nicht immer so, dass man
294	etwas hervorrufen und neu abspeichern kann. Das gilt eigentlich nur für klassische Traumata.
295	Aber gerade die Entwicklungs- und Bindungstraumata sind ja weit verbreitet. Bei solchen
296	Traumata kann man die klassische Therapie vergessen. Es ist viel schwieriger. Teilweise
297	muss man es gar nicht so genau wissen, um welches Trauma es sich handelt.
298	
299	<b>J:</b> Stimmt. Ich hatte wirklich den Eindruck, dass ich diesem Bereich zu stark vereinfacht
300	habe. Das war mein Eindruck und du sprichst es jetzt auch nochmals an. Ich fragte mich
301	dann aber auch, was müssen Lehrpersonen überhaupt zu Traumatherapie wissen?
302	
303	<b>C:</b> Da hast du völlig recht.
304	
305	<b>J:</b> Eigentlich ist EMDR bereits ein zusätzliches Wissen, welches für Lehrpersonen nicht
306	wichtig ist. Aber ich finde man muss einen Einblick gewinnen, wie eine Therapie verlaufen
307	könnte.
308	
309	<b>C:</b> Etwas ist mir doch noch wichtig. Für mich ist eine Traumatherapie nichts anderes, als
310	dass Traumatisierte wieder mehr Herr bzw. Frau seiner Selbst werden können. Es geht
311	darum sich selbst wieder zu regulieren. Das ist eine sehr gute Nachricht. Das heisst man
312	muss nicht alle Techniken ausprobieren. Es geht nur darum sich selbst wieder besser zu
313	regulieren. Das ich wieder in diesem unteren Bereich sein kann. Vielleicht könntet ihr den
314	Begriff „Selbstregulation“ noch aufnehmen.
315	Ich war gerade dieses Wochenende an einer Fortbildung zu diesem Thema „Präverbale
316	Phänomene und Bindungstraumata“, bei Silvia Zanotta. Ich weiss nicht, ob ihr sie auch
317	angefragt habt.
318	
319	<b>J:</b> Nein. Wir haben jetzt noch einen Ersatzexperten gesucht. Dabei haben wir einen der Leiter
320	der Ego-State-Gesellschaft angefragt.
321	
322	<b>C:</b> Max Schlorf?
323	
324	<b>J:</b> Ja, genau. Es war aber leider zu kurzfristig.
325	
326	<b>C:</b> Ja, er war auch da. Silvia hat viel Erfahrung mit Kindern. Sie betonte nochmals, dass
327	Kinder und Jugendliche über sehr viele Selbstheilungskräfte verfügen. Oft kann über das
328	Spiel Traumatherapie stattfinden. Zum Beispiel sagte sie, dass sie es sehr schade findet,
329	dass im Vergleich zu früher so selten „Räuber und Gendarm“ gespielt wird. Das ist ein Spiel,
330	welche Jugendliche spielen. Aber in diesem Spiel passiert eigentlich Traumaheilung. Im Spiel
331	kommt einer und du kannst dich verstecken oder wegrennen, fliehen, kämpfen. In
332	diesem Spiel können Kinder teilweise Erinnerungen aktualisieren, welche sie erlebt haben.
333	Durch dieses freie Spiel können sie sich selbst heilen.
334	
335	<b>J:</b> Spannend. Aber wenn ich mir kriegstraumatisierte Kinder vorstelle... Diejenigen Kinder, bei
336	welchen schon das Malen mit roter Farbe einen Trigger auslösen kann. Wenn ich mir
337	„Räuber und Gendarm“ vorstelle mit solchen Kindern ist das schon etwas irritierend. Was löst
338	das bei einem Kriegsflüchtling, einem syrischen Kind aus?
339	
340	<b>C:</b> Meine Meinung ist, dass diese Kinder den Krieg immer wiederholen werden im Spiel. Sie
341	können gar nicht anders.
342	
343	<b>J:</b> Du hast recht.
344	
345	<b>C:</b> Das ist ja das, was sie erlebt haben. Das ist eine Annahme von Ego-State, dass wir eine
346	Selbstorganisation in uns drin haben. Es gibt ja auch die Ansicht, dass jede Heilung eine
347	Selbstheilung ist. Ich würde das unterstreichen. Ich kann in diesem Zimmer niemand heilen.
348	Ich kann Methoden anbieten; ich kann Beziehung anbieten. Eigentlich heilt der Organismus
349	anschliessend selbst. Das ist eigentlich die Aussage dahinter. Natürlich, es könnte sein, dass
350	ein Kind während es „Räuber und Gendarm“ spielt in den Freezzustand verfällt, das ist wahr.
351	Es kann aber auch sein, dass es selbst wieder aus diesem Zustand herauskommen kann. Es



352	merkt, dass es gar nicht im Krieg ist.
353	
354	<b>J:</b> Es merkt, es ist ein Spiel. Es gibt andere Kinder, welche vielleicht lachen. So kann es
355	merken, dass alles gut ist.
356	
357	<b>C:</b> Dann kommt Janina und klopft mir auf die Schultern und sagt: „Ist alles ok bei dir?“. Ah
358	stimmt, ich bin ja hier. Verstehst du wie ich meine?
359	
360	<b>J:</b> Ja.
361	
362	<b>C:</b> Es ist sehr positiv, dass der Mensch unglaublich grosse Selbstheilungskräfte besitzt. Wir
363	müssen eigentlich diese Selbstheilungskräfte ermöglichen.
364	
365	<b>J:</b> Spannend.
366	
367	<b>C:</b> Aber jetzt gehen wir etwas in die Tiefe.
368	
369	<b>J:</b> Spannend für mich.
370	
371	<b>C:</b> Es ist wirklich ein so grosses Gebiet. Ihr habt es wirklich gut zusammengefasst. Ihr habt
372	den klassischen Weg mit diesen drei Phasen beschrieben. Da könnt ihr nichts falsch
373	machen, wenn man das aufschreibt. Es ist einfach wahr. Das was ich gesagt habe, wäre
374	noch ein Zusatz. Vielleicht gibt es auch noch einen Anstoss, dass schon viel Gutes passiert.
375	Es wäre eher ein Ressourcenblick.
376	
377	<b>J:</b> Das finde ich auch wichtig. Trauma ist nicht immer so schwer und negativ behaftet. Nicht,
378	dass man immer das Gefühl hat, ein Trauma muss therapiert werden.
379	
380	<b>C:</b> Wenn die Lehrpersonen eine gute und sichere Situation bieten, können die Kinder sehr
381	vieles von alleine machen. Das ist die Message, welche ich mitgeben möchte. Das könntet
382	ihr schon noch irgendwo erwähnen als Gedanke.
383	
384	<b>J:</b> Hier steht ja: „Fachleute empfehlen eine Therapie, wenn ein Patient nicht mehr am Alltag
385	teilnehmen kann“.
386	
387	<b>C:</b> Genau.
388	
389	<b>J:</b> Das heisst eigentlich schon, dass nicht jedes Kind, welches ein Trauma erlebt hat, sofort
390	therapiert werden muss. Wenn ein Kind ab und zu mal dissoziiert, heisst das eigentlich noch
391	nicht, dass es nicht mehr am Alltag teilnehmen kann. Es kann. Vielleicht hat er eine kurze
392	Absenz.
393	
394	<b>C:</b> Genau, dass man viel Vertrauen hat. Und wenn Kinder sich sicher fühlen, kann ganz viel
395	von selbst ausgehandelt werden. Es gibt ein ganz bekanntes Modell, SARI. In diesem Modell
396	sind es vier Phasen, nicht drei.
397	
398	<b>J:</b> SARIAU?
399	
400	<b>C:</b> SARI. Eine Phase ist das die „negotiation“. S ist „savety“. Das zweite ist A wie „access“.
401	Also eine Traumabearbeitung. R ist das Neuverhandeln mit sich selbst. Und das letzte wäre
402	die Integration.
403	
404	<b>J:</b> Neu verhandeln?
405	
406	<b>C:</b> Neu verhandelt findet wie im vorherigen Beispiel mit „Räuber und Gendarm“ statt. Das
407	Kind kann in einer ähnlichen Situation etwas Neues machen.
408	
409	<b>J:</b> Andere Handlungsansätze.
410	
411	<b>C:</b> Zum Beispiel. Oder in sich selbst neu einordnen. Damit das Trauma zu einer Ressource
412	werden kann und dass es einen neuen „frame“ bekommt.

413	
414	<b>J:</b> Ist die Idee, dass man Kinder absichtlich wieder in solche Situationen bringt, dass man es
415	proviziert?
416	
417	<b>C:</b> Nein. Das ist eine klassische Vorstellung von einer Traumatherapie. Die ist auch richtig.
418	Aber aus meinem Traumaverständnis heraus geht es nicht darum, dass man das Trauma
419	aktivieren muss. Das ist nicht das Ziel. Das Ziel ist die Selbstregulation und die Aktivierung
420	der Selbstheilungskräfte. Ich habe schon so oft erlebt, auch bei ganz klassischen Traumata,
421	dass das Trauma an sich am Schluss gar nicht das Thema ist. Und diesen Menschen geht es
422	gut und immer besser.
423	
424	<b>J:</b> Ja.
425	
426	<b>C:</b> Wirklich spannend.
427	
428	<b>J:</b> Der Fokus wird nicht auf das Schwere und Schwierige gelegt.
429	
430	<b>C:</b> Genau das möchte ich damit sagen. Denn Trauma hat einen unglaublichen Sog. Ich habe
431	es schon selbst erlebt. Es gab eine Zuweisung mit dem Vermerk „Kriegstrauma“. Ein Mann
432	mit einem Kriegstrauma, der in Afghanistan war. Ich fand das gut - endlich, Traumatherapie.
433	Ich habe nicht die EMDR sondern die EMI- Ausbildung. Ich freute mich richtig darauf endlich
434	wieder einmal mit den Augen zu arbeiten. Dann kommt dieser Mann hierher. Zuerst haben
435	wir kurz über Trauma gesprochen. Danach ging es aber um ganz andere Themen und
436	plötzlich fühlt sich dieser Mensch wieder sicher. Er konnte wieder Fuss fassen und ich stehe
437	alleine da. Ich dachte nur: „Schade“. Aber wenn es ihm gut geht, was will man machen
438	(Gelächter). Das ist ja das Ziel.
439	
440	<b>J:</b> Und falls das Trauma an einem anderen Punkt im Leben wieder aktuell ist, kann man es
441	erneut thematisieren.
442	
443	<b>C:</b> Genau. Es gibt eine bekannte Traumatherapeutin aus Österreich. Sie sagt, dass EMDR,
444	EMI und andere Therapien nur dazu da sind, wenn noch Resten eines Traumas vorhanden
445	sind. Wenn etwas wirklich nicht weg geht.
446	
447	<b>J:</b> Vielleicht ja auch, wenn etwas im Alltag wirklich störend ist.
448	
449	<b>C:</b> Genau.
450	
451	<b>J:</b> Im Bereich „in der Schule“ habe wir die Selbstwirksamkeit darin.
452	
453	<b>C:</b> Super, genau.
454	
455	<b>J:</b> Du sprichst jetzt oft von Selbstregulation. Findest du, dass die Selbstregulation eher in die
456	Therapie gehört? Oder kann eine Lehrperson daran arbeiten?
457	
458	<b>C:</b> Unbedingt.
458	
459	<b>J:</b> Selbstwirksamkeit ist natürlich ein sehr weit gefasster Begriff.
460	
461	<b>C:</b> Ihr habt gute Punkte in diesem Kapitel aufgeführt: Erlebnispädagogik, Theater und so
462	weiter.
463	
464	<b>J:</b> In diesem Zusammenhang bedeutet die Selbstwirksamkeit, dass man selbst ins Handeln
465	kommt. Das bedeutet aber noch nicht, dass man sich selbst regulieren kann. Das würde in
466	diesem Bereich noch gut passen.
467	
468	<b>C:</b> Ja. Ich finde es sehr gut, dass ihr das erwähnt habt. Auch die Punkte bedingungslose
469	Wertschätzung und Akzeptanz. Das zeigt bereits, dass die Lehrpersonen ganz viel
470	Unterstützendes machen können. Ja, ich finde die Selbstregulation würde gut in diesen
471	Bereich „Für die Schule“ passen. Auch ein Bereich, den ich wichtig finde, sind Übungen, wie
472	man die Physiologie wieder etwas beruhigen kann. Zum Beispiel gibt es Atemtechniken.

473	
474	<b>J:</b> Ja, das haben wir im Bereich „Hilfestellungen in Notsituationen“.
475	
476	<b>C:</b> Genau. Ich schaue mir das schnell an. Sehr gut. Super. Ah gut, ihr habt das Buch von
477	Croos-Müller auch erwähnt. Ihr habt wirklich sehr viel recherchiert.
478	
479	<b>J:</b> Ich finde Cross-Müller wirklich gut. Das sind ja alles Regulierungen in der Notsituation.
480	
491	<b>C:</b> Im Grunde genommen ist die Selbstregulation, was das Kind selbst machen kann. Diese
492	Punkte hier, beziehen sich doch eher darauf, was man als aussenstehende Person machen
493	kann. Nicht?
494	
495	<b>J:</b> Marianne Herzog spricht vom Notfallkoffer. Sie hat selbst einen physisch vorhandenen
496	Koffer. Das Ziel dieses Koffers ist, dass das Kind sich selbst einen eigenen, passenden
497	Notfallkoffer macht. Man soll verschiedene Übungen ausprobieren mit dem Kind und das
498	Kind macht sich vielleicht Erinnerungskärtchen. Das haben wir oben beschrieben: „Ziel ist es
499	eine Liste oder einen Koffer von Übungen zu haben, welche für das Kind und für alle
500	Betreuungspersonen zugänglich ist“. Aber es sind eher für Übungen, welche
501	Betreuungspersonen anwenden können, du hast recht.
502	
503	<b>C:</b> Das sind alles Techniken zur Selbstregulation. Wie kann ich mich selbst regulieren? Man
504	kann Sachen mit den Augen fokussieren und tief in den Bauch atmen. Die Füße stehen fest
505	auf dem Boden. Das sind alles Selbstregulationstechniken.
506	Wow, hier habt ihr auch noch Spiele und Material für den Unterricht. Sehr gut.
507	
508	<b>J:</b> Es sind aber nicht viele Spiele. Vielen Übungen und Spiele sagen uns nicht zu.
509	
510	<b>C:</b> Ich finde, dass ihr habt gute Sachen aufgeschrieben bei „Hilfestellungen in
511	Notsituationen“.
512	Den Punkt „Resilienz“ habe ich etwas genauer angeschaut, da ich selbst Resilienzkurse
513	gebe. Auch da finde ich es sehr umfassend.
514	
515	<b>J:</b> Wir haben zu diesem Punkt schon die Rückmeldung erhalten, dass es fast zu viel ist. Wir
516	haben diesen Bereich schon leicht reduziert. Am Anfang waren alle Studien auf der Seite.
517	Das haben wir jetzt als PDF.
518	
519	<b>C:</b> Und auch die Verlinkung zur sicheren Bindung und Selbstwirksamkeit finde ich gut, sehr
520	gut.
521	Die Selbstregulation könnte doch im Rahmen der Hilfestellungen aufgenommen werden. Was
522	hilft zur Selbstregulation?
523	
524	<b>J:</b> Man könnte einfach den Titel umbenennen: „Hilfestellungen zur Selbstregulation“.
525	
526	<b>C:</b> Das eine ist die Koregulation, das ist die Bindung. Wenn jetzt jemand hier wäre mit einer
527	Traumatisierung und traumatisches Material wieder hervorkommt, dann ist es wichtig, dass
528	ich mich selbst, als Therapeut, ganz gut selbst reguliere. Ich muss mich sicher und entspannt
529	fühlen. Damit kann ich die andere Person automatisch koregulieren. Wenn ich selbst auch in
530	einen Stresszustand komme, hat das negative Auswirkungen.
531	
532	<b>J:</b> Das ist eigentlich eine Übertragung, oder?
533	
534	<b>C:</b> Genau.
535	
536	<b>J:</b> Das nennt man auch Koregulation?
537	
538	<b>C:</b> Genau. Eigentlich stecken wir Menschen uns gegenseitig ständig unbewusst an. Wir
539	koregulieren uns.
540	
541	<b>J:</b> Eigentlich sind es einfach andere Begrifflichkeiten. Selbstregulation und Koregulation
542	haben wir als Begriffe nicht auf unserer Seite. Wenn man den Bereich „Übertragung“
543	anschaut, so sind die Informationen vorhanden.

544	
545	<b>C:</b> Übertragung ist psychoanalytisch geprägt. Es ist eine andere Geschichte dahinter. Aber
546	man kann es auch so benennen.
547	
548	<b>J:</b> Bei „Schutz für Lehrpersonen“ ist die Übertragung beschrieben. Wir haben den Begriff
549	„Übertragung“ von Herzog übernommen. Sie spricht vom Drama-Dreieck. Sie nutzt dieses als
550	Erklärung für das Phänomen der Übertragung. Aber es leuchtet mir ein, was du sagst.
551	
552	<b>C:</b> Es ist auch nicht einfach für euch, da ihr verschiedene Fachpersonen habt. So gibt es
553	auch ganz unterschiedliche Sichtweisen und Begrifflichkeiten. Da müsst ihr euch einfach
554	entscheiden für einen Begriff.
555	
556	<b>J:</b> Aber vielleicht kann man es irgendwo erwähnen.
557	
558	<b>C:</b> Für mich die Selbstregulation als Begriff einfach neutraler und hat nicht so eine
559	Geschichte wie die Übertragung. Es ist pragmatischer.
560	
561	<b>J:</b> Es geht wieder ins Gleiche. Übertragung ist negativ und schwer.
562	
563	<b>C:</b> Es wird etwas auf mich übertragen.
564	
565	<b>J:</b> Genau. Man denkt: „Hilfe, das macht Angst“.
566	
567	<b>C:</b> Koregulieren passiert einfach. Wir zwei koregulieren uns in diesem Moment auch gerade.
568	Immer wenn man in einer Beziehung ist mit seinem Gegenüber findet Koregulation statt. Es
569	ist einfach natürlich. Aber wie gesagt, das ist nur ein Zusatz. Ich finde es wirklich gut, dass ihr
570	die Resilienz erwähnt. Es ist etwas Positives und Ressourcenvolles. Resilienz liegt zurzeit im
571	Trend. Es löst immer mehr den Begriff Stressmanagement ab. Ego-State ist auch eine sehr
572	moderne Form der Traumatherapie. Ich finde dieses Konzept sehr gut und es sollte für viele
573	Personen zugänglich sein.
574	
575	<b>J:</b> Mir fällt gerade auf, dass das ganze Kapitel „Schutz für Lehrperson“ sehr negativ
576	geschrieben ist. Die Aussage ist ja, dass es Sekundärtraumatisierung gibt und es kann sein,
577	dass ich plötzlich auch Symptome einer Traumatisierung haben kann. Aber hier wirkt es so
578	negativ.
579	
580	<b>C:</b> Genau, es entsteht der Eindruck, dass ich mich schützen muss vor traumatisierten
581	Kindern. Ich darf nicht zu nahe kommen, sonst werde ich angesteckt.
582	
583	<b>J:</b> Genau.
584	
585	<b>C:</b> Vielleicht sollte es nicht „Schutz“ sondern „Selbstfürsorge“ genannt werden.
586	
587	<b>J:</b> Genau.
588	
589	<b>C:</b> Ich habe eigentlich nicht viel mehr zu sagen.
590	
591	<b>J:</b> Was wir noch zusammen anschauen sollten, ist das „Impressum“. Hier haben wir dich
592	erwähnt. Ist das gut für dich, wie du hier erwähnt bist?
593	
594	<b>C:</b> Ja, das ist gut.
595	
596	<b>J:</b> Und dann haben wir dich auch noch unter „Fachstelle“ - „Beratung“ erwähnt.
597	
598	<b>C:</b> Genau.
599	
600	<b>J:</b> Wir dachten uns, dass deine Resilienzkurse erwähnt werden könnten.
601	
602	<b>C:</b> Ja, das ist gut.
603	
604	<b>J:</b> Noch als letzter Punkt: Diese Website ist noch nicht öffentlich zugänglich und bleibt auch

605	geschlossen bis Ende August. Daher bitte ich dich, dass du diesen Link noch nicht
606	weitergibst.
607	
608	<b>C:</b> In Ordnung. Ich drücke euch die Daumen für den Abschluss der Arbeit.
609	
610	<b>J:</b> Ich möchte dir nochmals ganz herzlich Danke sagen für deinen Einsatz.
611	
612	<b>C:</b> Ich danke dir auch, dieses Geschenk ist wirklich sehr grosszügig.

## 12 Leitfaden fachliche Validierung Website

	Fragen und Inhalt	Nachfragen/ Notizen
Einstieg	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dank</li> <li>- Ablauf des Interviews</li> <li>- Datenschutzerklärung Vereinbarungen vom letzten Mal sind eingefügt – lesen lassen und unterschreiben</li> <li>- Weiteres Vorgehen – Gegenlesen (Texte sind transkribiert und ausgewertet bis zum 4. Mai – ist es dir möglich, mir das OK zu geben bis zum 11. Mai?)</li> <li>- Hinweise zur Transkription und sprachlichen Verwendung deiner Aussagen</li> <li>- Aufzeichnung</li> </ul>	<p>1.Datenschutzerklärung erneut gemeinsam besprechen 2.Website gemeinsam betrachten 3.weiteres Vorgehen erläutern</p> <p>Gleiches Vorgehen wie letztes Mal</p>
Einstieg Website	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie war dein erster Eindruck der Website?</li> <li>- Was ist dir als erstes aufgefallen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was findest du besonders ansprechend an der Website? Was nicht?</li> </ul>

Fachliche Rückmeldungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wir gehen jetzt die Website gemeinsam Seite für Seite durch. Es wäre spannend von dir Rückmeldungen zu den folgenden drei Punkten zu erhalten:</li> <li>- Verständlichkeit?</li> <li>- Zu stark vereinfacht?</li> <li>- Fachlich nicht korrekt?</li> <li>- fehlendes?</li> <li>- Wir haben versucht die Texte auf der Website möglichst einfach zu formulieren, damit sie für Lehrpersonen gut verständlich sind. Hast du Stellen gefunden, welche zu stark vereinfacht wurden und somit fachlich nicht mehr korrekt sind?</li> <li>- Gibt es Inhalte, welche aus deiner Perspektive überflüssig sind?</li> <li>- Welche Inhalte vermisst du auf der Website zum besseren Verständnis?</li> </ul>	Wie könnte der genannte Punkt verbessert werden?
Dank auf Website	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Impressum/ Fachstelle: Bist du einverstanden damit, dass wir dich in diesem Rahmen kurz erwähnen?</li> </ul>	
Dank, Abschluss	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Datum Aufschaltung der Website und Verbreitung (nicht weitergeben). Erst nach bestandener Masterarbeit (Ende August)</li> <li>- Grosses Dankeschön für deine Arbeit</li> </ul>	

## 13 Leitfaden Gruppendiskussion

### Leitfaden Gruppendiskussion

Mittwoch, 9. Mai, 16.00 Uhr

	Fragen und Inhalt	Nachfragen/ Notizen
Einstieg	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dank</li> <li>- Ablauf des Interviews</li> <li>- Ergebnisse aus dem Fragebogen erläutern</li> <li>- Forschungsvorhaben/ weiteres Vorgehen</li> <li>- Einverständniserklärung</li> <li>- Anonymität</li> <li>- Aufzeichnung/ Hinweise zur Transkription und sprachlichen Verwendung</li> <li>- Vorstellungsrunde: Arbeitsort, Beruf, Erfahrung im Bereich Flüchtlinge, Erfahrung im Umgang mit Websites</li> </ul>	<p>Einverständniserklärung</p> <p>Aufzeichnung beginnen</p>
Hauptteil Website	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie war Ihr erster Eindruck der Website?</li> <li>- Was fiel Ihnen auf unserer Website direkt ins Auge?</li> <li>- Welche Seiten könnten Ihnen in ihrer schulischen Tätigkeit besonders hilfreich sein?</li> <li>- Wo hatten Sie Mühe in der Nutzung der Website?</li> <li>- Welche konkreten Änderungsvorschläge gibt es?</li> <li>- Wie passend empfinden Sie die Illustration?</li> </ul>	<p>Wie könnte der genannte Punkt verbessert werden?</p> <p>Inwiefern finden Sie das PDF «Arten der Traumatisierung» hilfreich?</p>



Zusammenfassung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wir einigen uns auf die wichtigsten Erkenntnisse und halten die Änderungsvorschläge stichwortartig schriftlich fest.</li> </ul>	Papier und Stifte
Metagespräch	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie haben Sie sich während der Diskussion gefühlt?</li> <li>• Konnten Sie ihre Meinungen, Änderungen einbringen?</li> </ul>	
Dank/ Ausblick	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie es nun weiter geht</li> <li>- Datum/ Aufschaltung der Website und Verbreitung</li> <li>- Grosses Dankeschön für Ihre Arbeit</li> </ul>	Kleines Präsent überreichen

## 14 Transkript Gruppendiskussion

Transkript G Gruppeninterview	
Namen der interviewten Personen	Michael Schwendimann Daria Ventura Philipp Labhart
Aufnahmedatum	9. Mai 2018
Aufnahmeort	Winterthur
Aufnahmedauer	60 Minuten
Kürzel in der Transkription	Interviewte Personen: D (Michael Schwendimann) E (Daria Ventura) F (Philipp Labhart)  Interviewerinnen: J (Janina Schnetzer) S (Susanne Lüscher)
Anonymisierung	nein

1	<b>S:</b> An der heutigen Gruppendiskussion möchten wir überprüfen, inwiefern die Website für
2	euch Lehrpersonen brauchbar und benutzerfreundlich ist. Aufgrund von euren Aussagen
3	stellen wir dann die Website fertig. Möchtest du noch etwas ergänzen?
4	
5	<b>J:</b> Nein.
6	
7	<b>S:</b> Habt ihr noch Fragen dazu?
8	
9	<b>D:</b> Es interessiert mich, wie viele Lehrpersonen an der Umfrage teilgenommen haben?
10	
11	<b>S:</b> Es haben 230 Lehrpersonen die Umfrage vollständig ausgefüllt.
12	
13	<b>D:</b> Wow, das sind doch einige.
14	
15	<b>J:</b> Und es waren 280 insgesamt, oder?
16	
17	<b>S:</b> Ja, 280 haben insgesamt teilgenommen, aber 50 waren nicht vollständig ausgefüllt. Es
18	hatte auch solche, welche die Umfrage abgebrochen haben und vielleicht später die Umfrage
19	nochmals ausgefüllt haben. Von der Anzahl her ist die Umfrage repräsentativ und es haben
20	Lehrpersonen aus allen Stufen mitgemacht. Es ist noch spannend, dass viele Lehrpersonen
21	angegeben haben, dass sie wenig Erfahrung mit Flüchtlingskindern haben.
22	
23	<b>D:</b> Ja.
24	
25	<b>J:</b> Wie viele waren es insgesamt, die angegeben haben, dass sie keine Erfahrung mit der
26	Integration von Flüchtlingskindern haben? Ich hatte ehrlich gesagt den Eindruck, dass es
27	mehr waren, als ich angenommen habe.
28	
29	<b>S:</b> Ich weiss die genaue Zahl jetzt im Moment nicht auswendig. Ich denke, dass es etwa die
30	Hälfte aller Lehrpersonen waren.
31	
32	<b>J:</b> Ja, das könnte sein. Ich finde die Hälfte eigentlich eine grosse Zahl.

33	
34	<b>S:</b> Es kommt natürlich auch auf das Alter darauf an, also in Bezug auf die Arbeitserfahrung.
35	Eher junge Lehrpersonen haben natürlich weniger angegeben, dass sie Erfahrungen
36	mitbringen.
37	Ich würde gerne starten mit einer kurzen Vorstellungsrunde. Wir würden gerne wissen,
38	welche Erfahrungen ihr in diesem Themenbereich mitbringt und wo ihr arbeitet. Möchtest du
39	anfangen?
40	
41	<b>D:</b> Ich arbeite am gleichen Ort wie Susanne. Ich heisse Michael Schwendimann und arbeite
42	in Nürensdorf. Ich bin ursprünglich Primarlehrer. Ich habe auch längere Zeit als Primarlehrer
43	gearbeitet, insgesamt etwas 10 Jahre. Jetzt arbeite ich aber schon seit fünf Jahren zwar im
44	schulischen Umfeld, jedoch spezialisiert auf Informatik, neue Medien und IT. In Nürensdorf
45	bin ich nicht als Klassenlehrperson tätig. Ich bin vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe für
46	die IT verantwortlich und führe Lehrerweiterbildungen, sowie Workshops durch. Zusätzlich
47	bin ich Fachlehrperson auf der Sekundarstufe für Musik und Informatik. Daneben arbeite ich
48	noch an der Pädagogischen Hochschule Zürich auch im Bereich Weiterbildung Medien und
49	Informatik, das neue Schulfach, dieser GMI-Kurs, falls jemand von euch diese Weiterbildung
50	auch einmal besuchen möchte.
51	
52	<b>J:</b> Also du leitest diese Kurse?
53	
54	<b>D:</b> Ja, auch. Es gibt verschiedene Kursleiter, ich bin einer davon.
55	
56	<b>J:</b> Ah, spannend.
57	
58	<b>D:</b> Was soll ich sonst noch sagen? Erfahrung im Bereich Flüchtlinge habe ich wenig. Ich
59	hatte bis jetzt noch nie Flüchtlinge bei mir in der Klasse. Aber ich habe natürlich Erfahrungen
60	im Bereich Websites. (Gelächter)
61	Ich habe auch schon selbst Websites gestaltet und nutze auch Websites regelmässig.
62	(Gelächter)
63	
64	<b>S:</b> Du hast mir auch am Anfang geholfen, bei der Erstellung der Website.
65	
66	<b>D:</b> Genau. Ich glaub das wäre es von meiner Seite her. Oder habe ich etwas vergessen?
67	
68	<b>S:</b> Nein, das ist gut, danke.
69	
70	<b>E:</b> Ich heisse Daria Ventura. Ich habe soeben meine Ausbildung an der PHZH im Bereich
71	Kindergarten und Unterstufe als Quereinsteigerin abgeschlossen.
72	
73	<b>F:</b> Gratuliere.
74	
75	<b>E:</b> Ich weiss noch nicht, ob ich bestanden habe. Ich arbeite im Kindergarten in Oberrieden
76	seit bald zwei Jahren. Mit Flüchtlingskindern habe ich nur wenig Erfahrungen. Ich hatte im
77	ersten Jahr ein Flüchtlingskind in der Klasse. Diese Familie war aber schon längere Zeit in
78	der Schweiz und kamen ursprünglich aus Somalia. Er ist das dritte von sieben Kindern und
79	ist in der Schweiz geboren. Die Familie kam aber kurz vor seiner Geburt in die Schweiz. Auch
80	in der jetzigen Klasse haben ich ein Flüchtlingsmädchen. Aber auch sie ist schon lange in der
81	Schweiz. Also ich kann eigentlich nicht sagen, dass ich mit dieser Thematik viel zu tun habe.
82	Mit Websites haben ich ein bisschen Erfahrung. Früher habe ich im Bereich Tourismus
83	gearbeitet und war für die Websites der Tourismusorganisationen zuständig. Ich habe da
84	nicht programmiert, sondern habe News und Bilder aufgeschaltet. Also auf der inhaltlichen
85	Ebene habe ich gearbeitet, aber nicht am Layout.
86	
87	<b>S:</b> Daria hat mir auch gesagt, dass man nicht Homepage sondern Website sagt. (Gelächter)
88	
89	<b>D:</b> Homepage wäre einfach die Startseite.
90	
91	<b>S:</b> Genau.
92	
93	<b>E:</b> Das ist etwas, was ich in dieser Zeit gelernt habe.

94	
95	<b>F:</b> Ich heisse Philipp und habe 2003 mein Primarlehrerpatent gemacht. Dann habe ich
96	während 10 Jahren Stellvertretungen gemacht auf allen verschiedenen Stufen, ausser im
97	Kindergarten. Diese Einsätze waren zwischen zwei Wochen und drei Monate lang. Jetzt
98	arbeite ich seit fünf Jahren auf einer privaten Sonderschule auf der Primarstufe in der Stadt
99	Zürich. Zu dieser Zeit war ich überhaupt nicht sensibilisiert auf das Thema Flüchtlinge, also in
100	Bezug auf die Kinder. Auch im Bereich Trauma bringe ich kein Vorwissen mit. Im Jahr 2006
101	oder 2005 habe ich meinen Zivildienst und danach noch während zwei Jahren zu 40% in
102	einem Durchgangszentrum und später in einem Nothilfezentrum gearbeitet. Ich hatte daher
103	viel mit Asylbewerbern zu tun. Meine Aufgabe war administrativer Art und weniger in der
104	Betreuung. Ich war auch lange Zeit im Musik-Business tätig und hatte viel mit Websites und
105	Contents und so weiter zu tun.
106	
107	<b>J:</b> Ja, ich heisse Janina Schnetzer. Ich arbeite seit fünf Jahren in einem Sonderschulheim.
108	Flüchtlinge hatten wir bisher keine in unserer Schule. Ich arbeite auf der Sekundarstufe.
109	Beziehungsweise ich hatte einmal ein Mädchen in meiner Klasse, welches zwar auch in der
110	Schweiz geboren worden ist. Sie erzählte aber oft von den Fluchterfahrungen ihrer Mutter.
111	Vor allem habe ich viel zu tun mit traumatisierten Kinder und Jugendlichen. Teilweise hatte
112	ich auch echt schwierige Fälle, bei welchen man die Inhalte, welche man auf unserer Website
113	lesen kann, Punkt für Punkt abhacken kann. Das war wohl auch der Mitgrund, dass wir
114	überhaupt auf dieses Thema gekommen sind. Ich hatte von der Stiftung aus, die ZKJ-
115	Zürcher Kinder- und Jugendheime, viele Weiterbildungen zu diesem Thema. Denn
116	Heimkinder haben oftmals viele Stationen durchlaufen, die teilweise auf Traumatisierungen
117	zurückzuführen sind. Sie hatte nie die Möglichkeit an einem Ort anzukommen und sich einen
118	sicheren Boden zu schaffen. Es kommt dann immer wieder zu Beziehungsabbrüche. Und ich
119	schreibe die Masterarbeit mit Susanne. (Gelächter)
120	
121	<b>S:</b> Mich kennt ihr ja alle. Ich muss wohl nicht viel zu mir sagen. Vielleicht noch kurz zu
122	unserem Beweggrund. Dieses Flüchtlingsthema wurde in den letzten Jahren ziemlich gross
123	und wir fühlten uns auch ziemlich hilflos. Daher haben wir uns überlegt, wie wir in unserem
124	Bereich etwas Gutes beitragen könnten. Wir waren uns schon bewusst, dass wir nichts
125	Grosses bewirken können. Trotzdem ist es ein kleiner Schritt in dem Bereich, in welchem wir
126	arbeiten. Das war eigentlich unsere Motivation. In diesem Jahr kam für uns nie die Frage auf,
127	ob unsere Arbeit einen Sinn macht. Während der ganzen Zeit war das Thema immer noch
128	brandaktuell und es gab uns auch immer wieder Zufriedenheit. Gut.
129	
130	<b>F:</b> Ich glaube jetzt hat der Beamer gerade abgestellt. Ich habe ein Shutdown-Geräusch
131	wahrgenommen. (Gelächter)
132	
133	<b>S:</b> Ihr habt die Website ja bereits angeschaut. Dann können wir auch schon mal starten ohne
134	Bild. Was war euer erster Eindruck von der Website? Was habt ihr gedacht, als ihr die Seite
135	angeschaut habt? Ihr dürft einfach quer durcheinander reden.
136	
137	<b>F:</b> Ich habe sie sehr aufgeräumt und ansprechend empfunden. Ich weiss nicht genau woran
138	das liegt. Vielleicht die Wahl der Schrift oder auch das Bild. Dieses ist nicht zu grell und
139	trotzdem wird ein gewisser Farbbereich abgedeckt. Vielleicht sind es einfach Farben, die mir
140	gefallen. Einfach alles in allem sehr ansprechend.
141	
142	<b>E:</b> Mir ging es ähnlich. Man hat schnell den Überblick und es ist einfach dargestellt. Man
143	kann schnell erkennen, worum es geht. Das finde ich super. Und zum Bild kommen wir wohl
144	noch später.
145	
146	<b>D:</b> Ich fand auch, dass die Seite sehr schlicht ist. Mir gefallen schlichte Seiten. Dadurch wird
147	die Seite übersichtlich. Ich war beim ersten Anschauen nicht sicher, ob das Bild wirklich
148	scharf ist oder die Auflösung nicht stimmt. Oder ob das beabsichtigt ist. Aber eben, das Bild
149	wird später noch Thema sein. Ich finde die Seite sehr gelungen und das Gesamtbild wirkt für
150	mich sehr gut. Aber eben, bei der ersten Durchsicht war ich irritiert und war nicht sicher, ob
151	meine Brille dreckig ist. (Gelächter)
152	
153	<b>S:</b> Wir können auch gerade beim Bild, also bei der Illustration bleiben. Das mit der Schärfe ist
154	uns auch schon aufgefallen.

155	
156	<b>D:</b> Es könnte sein, dass die Auflösung beim Hochladen nicht gross genug war. Was mich
157	auch irritiert hat, ist diese Schrift. Also die weisse Schrift im Schwarzen. Die wirkt auf mich
158	auch nicht gestochen scharf. Zumindest nicht so scharf die andere Schrift „Willkommen auf
159	Info-Trauma.Schule“.
160	
161	<b>J:</b> Stimmt.
162	
163	<b>D:</b> Aber ich denke, das wirst du noch hinkriegen.
164	
165	<b>S:</b> Ja genau, also das Bild und die Schrift. Und wie habt ihr die Illustration selbst empfunden?
166	
167	<b>F:</b> Genau. Nebst den Farben hat mich dieser Sportdress des Knaben sofort angesprochen.
168	Und auch, dass er mich so direkt anschaut, das zieht einfach an und lädt zum Stöbern auf
169	dieser Website ein. Eigentlich schauen alle Kinder zu dir als Betrachter und bewegen sich
170	sogar auf dich zu. Das entspricht eigentlich dem Blickwinkel einer Lehrperson. Ich gehe auf
171	die Kinder zu und sie kommen auf mich zu. Also es ist wirklich treffend. (Gelächter)
172	
173	<b>D:</b> Ganz schön formuliert. Es sind nicht nur die Kinder, auch der Hund schaut mich an.
174	
175	<b>E:</b> Du hast das wirklich analysiert.
176	
177	<b>F:</b> Vielleicht wirkt das Bild jetzt auch auf dem Beamer noch mehr, als auf dem Computer.
178	
179	<b>E:</b> Ich finde das Bild auch von den Farben her sehr ansprechend. Ich finde es sehr gut, dass
180	das Bild nicht schwarz-weiss ist. Das hätte ich ein bisschen zu düster gefunden. Es gibt einen
181	Farbakzent und ist aber nicht zu grell. Als ich das Bild zum ersten Mal angeschaut habe,
182	konnte ich nicht direkt einen Rückschluss ziehen zum Thema. Ich weiss aber auch nicht, ob
183	das nötig ist. Das ganze Bild wirkt eigentlich friedlich und dies wäre ja der Zielzustand für
184	diese Kinder.
185	
186	<b>D:</b> Ich kann mich eigentlich nur anschliessen.
187	
188	<b>S:</b> Schön, danke. Dann würden wir noch wechseln zur Benutzerfreundlichkeit. Als ihr euch
189	durchgeklickt habt, ist euch etwas aufgefallen? Gibt es Punkte die unpraktisch sind? Oder
190	gibt es Dinge die ihr gut gefunden habt von der Benutzerfreundlichkeit der Website her?
191	
192	<b>D:</b> Ich finde die Menu-Führung super. Man hat immer die Übersicht über alle Kapitel. Was ich
193	mir noch wünschen würde, wären Pfade für die einzelnen Seiten. So weiss man jederzeit, auf
194	welchem Pfad man sich gerade befindet und man kann einfach einen Schritt zurück gehen
195	auf der Seite. Zum Beispiel könnte ich dann von „Im Schulalltag“ wieder direkt zurück zu „Für
196	die Schule“. Versteht ihr was ich meine?
197	
198	<b>S:</b> „Im Schulalltag“ kann man eben eigentlich gar nicht anklicken. Also du meinst so einen
199	Pfad...
200	
201	<b>D:</b> Ich zeige es dir hier schnell auf der Website unserer Schule „www.nueri.ch“. Hier kannst
202	du den Pfad sehen, wo ich gerade navigiere. Dies hilft besonders, wenn eine Website
203	verschachtelt ist. Ihr habt ja auch viele Inhalte auf der Website, was sehr wertvoll ist. Aber
204	gerade, wenn es über mehrere Ebenen geht, finde ich einen Pfad wichtig, damit ich erkennen
205	kann auf welcher Seite ich mich gerade befinde.
206	
207	<b>J:</b> Darf ich schnell nachfragen: Wir haben ja immer nur eine Ebene. Es sind eigentlich nicht
208	mehrere Ebenen nacheinander. Funktioniert ein solcher Pfad dann trotzdem?
209	
210	<b>D:</b> Ja, das würde trotzdem funktionieren.
211	
212	<b>S:</b> Man kann dann einfach nicht darauf klicken.
213	
214	<b>D:</b> Hier „Für die Schule“, „Im Schulalltag“. Hier müsste man sich dann überlegen, ob man
215	eine Seite gestalten will, in welchem die einzelnen Unterkapitel aufgeführt sind. Dann kann

216	man den Pfad anklickbar machen. Aber ich denke, das würde die Navigation noch etwas
217	vereinfachen für mich.
218	Ich finde es sehr gut, dass ihr den Text eingemittet habt und es links und rechts noch genug
219	breite Ränder hat. Für mich macht dies den Leserfluss viel angenehmer. Ich fände es
220	schlimm, wenn der Text über die ganze Breite gehen würde. Das würde ich sehr unleserlich
221	finden. Mir ist auch noch aufgefallen, dass eure Links immer auf derselben Seite aufgehen.
222	Wenn es externe Links sind, ist es wichtig, dass ein neuer Tab aufgeht. So wird klar, dass
223	man eure Seite jetzt verlässt. Ihr seid dann auch nicht mehr verantwortlich für die Inhalte
224	dieser Links. Und das Gleiche finde ich auch in Bezug auf die PDF-Files. Wenn die Besucher
225	das PDF-File schliessen, wird gleichzeitig eure Seite geschlossen. Das kann man mit ein
226	paar Klicks erledigen.
227	
228	<b>S:</b> Das ist ein guter Hinweis.
229	
230	<b>E:</b> Das ist mir auch aufgefallen. Das passiert noch häufig, dass ich ein Fenster zu mache und
231	dann bin vollständig weg von der Website.
232	
233	<b>S:</b> Ja, das ist ein sehr guter Hinweis. Wie ist es euch ergangen? Könnt ihr diesen Eindruck
234	von Michael bestätigen? Würde es euch helfen für die Orientierung?
235	
236	<b>F:</b> Ja, eigentlich schon. Ehrlich gesagt ist mir dies gar nicht so aufgefallen, weil es viele
237	Seiten gibt, die keine solche zusätzlichen Pfade haben. Aber das ist durchaus etwas, was
238	helfen könnte. Ich bin mir aber auch gewohnt, dass es auch auf die andere Weise
239	funktioniert. Was mir auch noch aufgefallen ist, dass sehr viel Information auf der Seite
240	vorhanden ist. Aber ich habe mir überlegt, dass die Themenbereiche auch sehr komplex sind
241	und vieles wird von euch abgedeckt. Wenn ich ein Flüchtlingskind in der Schule habe, dann
242	werden alle Themenbereiche tangiert. Ich kann mir irgendwie nicht vorstellen, dass ein
243	Thema gekürzt werden könnte. Eigentlich fände ich es sogar schade, wenn weniger
244	Informationen vorhanden wären. Wahrscheinlich könntet ihr sogar noch mehr Informationen
245	anbieten. Ich kann auf eurer Website einen differenzierten Eindruck des Themas erhalten
246	und habe die Möglichkeit mich mittels PDF-Files und externen Links noch weiterführend
247	informieren. Und weil es so übersichtlich gestaltet ist, wird es nicht zu viel Information. Wenn
248	ich jetzt im Schulalltag ein Kind mit Fluchterfahrungen oder einer Traumatisierung habe, ist
249	dieses Thema sehr komplex. Ich muss mir als Lehrperson bewusst Zeit nehmen, um dieses
250	Thema zu verstehen. Nur so kann ich im Anschluss Handlungsoptionen entwickeln. Das
251	bedeutet einfach, dass man sich Zeit nehmen muss. Es ist mir beim Durchschauen eurer
252	Seite klar geworden, dass man extrem viel wissen muss, auch in Bezug auf die Asylprozesse
253	und so weiter. Auf eurer Seite kann man eigentlich in relativ kurzer Zeit einen Überblick
254	erhalten, welche Themen wichtig sind. Ich muss ehrlich sagen, ich bin ein grosser Fan eurer
255	Seite. (Gelächter)
256	
257	<b>D:</b> Was ich auch noch toll fände, wenn diese Diagramme ..., oder wie sagt man?
258	
259	<b>S:</b> Abbildungen.
260	
261	<b>D:</b> Genau, diese Abbildung. Wenn diese noch anklickbar wären und ein bisschen grösser
262	werden. Das fände ich sehr hilfreich.
263	
264	<b>S:</b> Ja, das stimmt.
265	
266	<b>E:</b> Genau. Am Handy zoomt man eigentlich automatisch näher. Ich habe sonst nicht mehr
267	viel zu sagen. Es ging mir ähnlich wie dir, Philipp. Zu Beginn fand die Inhalte fast zu
268	ausführlich. Ich hatte auch ziemlich lange bis ich mir alles angeschaut habe. Aber während
269	dem Lesen habe ich schnell gemerkt, dass ich selbst sehr wenig Ahnung habe von diesem
270	Thema und ich habe einen Überblick erhalten. Mit diesen Literaturlisten könnte ich mich auch
271	noch zusätzlich informieren. Ihr habt ja eigentlich schon sehr stark zusammengefasst. Aber
272	der erste Eindruck war für mich schon, dass es fast zu viel Inhalt hat. In Bezug auf die
273	Startseite ist mir noch aufgefallen, dass gar nicht genau steht, was eigentlich das Ziel dieser
274	Seite ist, also für jemand der überhaupt keine Ahnung hat. Es steht einfach, dass die Website
275	das Endprodukt eurer Arbeit ist. Vielleicht könnte man einfach in einem Satz schreiben, dass
276	es eigentlich eine Hilfestellung oder eine Art Leitfaden ist. Ich weiss aber auch nicht ob es

287	nötig ist.
288	
289	<b>S:</b> Du meinst, dass wir aufschreiben, dass diese Seite Informationen für Lehrpersonen
290	enthält?
291	
292	<b>F:</b> Stimmt. Es kommt wie ein Understatement daher: „Ja wir haben jetzt diese Website
293	gemacht im Rahmen der Masterarbeit“. Wenn ihr aber schreiben würdet, was man auf dieser
294	Website findet, wäre das sinnvoll. Ihr könntet schreiben, dass man auf dieser Seite einen
295	schnellen und differenzierten Zugang zu den Themen Flucht und Trauma in Bezug auf die
296	Schule erhalten kann. Und die Information, dass die Seite im Rahmen der Masterarbeit
297	entstanden ist, das interessiert niemanden. Vielleicht müsst ihr das so schreiben, weil sie
298	zurzeit noch nicht aufgeschaltet ist?
299	
300	<b>E:</b> Genau, das wollte ich auch noch fragen. Müsst ihr das von der Schule aus so schreiben?
301	
302	<b>S:</b> Ich denke, wir müssen das so lange auf der Seite schreiben, bis die Arbeit angenommen
303	worden ist.
304	
305	<b>E:</b> Könnte man dies auch im Impressum schreiben? Wenn ich als Lehrperson auf die Seite
306	komme, interessiert mich das eigentlich nicht wirklich.
307	
308	<b>S:</b> Das ist eine gute Idee mit dem Impressum. So wäre es vorhanden, aber nicht so dominant
309	auf der Startseite.
310	
311	<b>E:</b> Ich wollte das jetzt nicht herunterspielen.
312	
313	<b>S:</b> Nein, mir geht es auch so. Sogar im Gegenteil, es könnte auch sein, dass man den
314	Eindruck erhält, dass die Autorinnen diese Arbeit machen mussten.
315	
316	<b>F:</b> Und wenn auf der ersten Seite zu viel Text ist, könnte dies auch abschreckend sein. Es
317	sollten eigentlich vier Sätze sein und dann muss es mich packen. Und dann möchte ich mich
318	auf der Seite bewegen und Informationen suchen. Man ist ja eher bereit einfach bei google
319	mal zu klicken, aber dann mit Lesen zu beginnen ist nochmals eine andere Sache.
320	
321	<b>D:</b> Eigentlich eine Landing-Page.
322	
323	<b>S:</b> Wie handhabst du das, wenn du eine Website gestaltest?
324	
325	<b>D:</b> Sie sagen beide die Wahrheit. Man sollte schauen, dass die erste Seite, auf der man
326	landet eigentlich ein Verkaufsschlager sein sollte. Dann lässt man sich auch auf Weiteres ein.
327	Das stimmt.
328	
329	<b>S:</b> Und es sollte auch möglichst kurz sein?
330	
331	<b>D:</b> Ja genau. Kurz und knackig.
332	
333	<b>F:</b> Wenn man sich überlegt, in dieser anspruchsvollen Situation, in welcher sich
334	Lehrpersonen befinden, auch mit anderen Themen, ist oft der Wunsch da, dass man
335	eigentlich schnell eine Lösung erhält und dann ist das Problem weg. Man will einfach das
336	nötig Material in kurzer Zeit. Aber das ist mit dieser Thematik eigentlich nicht möglich.
337	
338	<b>D:</b> Man könnte eigentlich die Leute ein bisschen anleiten, wie sie am besten mit dieser
339	Website umgehen können. Das wäre für die Startseite noch spannend. Ich weiss jetzt aber
340	auch nicht, wie das aussehen könnte.
341	
342	<b>J:</b> Das ist ein guter Hinweis. Ich kann mir etwas darunter vorstellen.
343	
344	<b>F:</b> Man muss ja eigentlich erwähnen, dass es ein sehr komplexes Themengebiet ist und es
345	nicht das Ziel ist, dass man alles...
346	
347	<b>D:</b> Eigentlich der Hinweis, dass man die Seite nicht von links nach rechts lesen muss. Man

348	kann auch direkt zu den Unterrichtsideen gehen. So würde man den Gesamtüberblick
349	erhalten.
350	
351	<b>S:</b> Genau in diesem Thema, in welchem man nicht einfach sagen kann: „Nimm dieses
352	Arbeitsblatt und gib es dem Kind“. Darum ist es wichtig, dass man ausprobiert, was
353	funktioniert.
354	
355	<b>F:</b> Die Suchfunktion finde ich gut. Ich habe ein paar Sachen eingegeben und gefunden. Man
356	findet die Bereiche, wenn man schnell etwas wissen möchte.
357	
358	<b>D:</b> Das habe ich mir auch noch aufgeschrieben. Gerade weil so viel Material vorhanden ist.
359	
360	<b>S:</b> Die Experten haben uns zurückgemeldet, dass diese Tabelle zu den „Arten von
361	Traumatisierungen“ zu detailliert ist. Daher haben wir diese Informationen als PDF
362	angeboten. Ist dies für euch auch sinnvoll? Hättet ihr diese Informationen lieber auf der
363	Website?
364	
365	<b>D:</b> Als ich das PDF aufgemacht habe, dachte ich mir, dass diese Information eigentlich auch
366	noch spannend auf der Seite gewesen wäre. Vielleicht hätte ich aber das Gleiche gedacht,
367	wie die Experten, wenn alles auf der Seite gewesen wäre.
368	
369	<b>J:</b> Du meinst spezifisch bei diesem PDF?
370	
371	<b>D:</b> Ja, genau. Jetzt ist es eigentlich kurz und knackig. Ich dachte wirklich zu Beginn, dass
372	man diese Informationen auch direkt auf der Seite anbieten könnte, aber ohne wirklich zu
373	reflektieren, weshalb ich dies so wahrgenommen habe.
374	
375	<b>F:</b> Was war genau die Frage? (Gelächter)
376	
377	<b>S:</b> Inwiefern ihr es sinnvoll findet, dass es ein externes PDF ist. Entlastet dies die Seite, wenn
378	die Informationen extern als PDF angeboten werden?
379	
380	<b>F:</b> Ach so. Ja, das entlastet die Seite definitiv. Man könnte dies auch noch weiter denken.
381	Gerade die ältere Generation von Lehrpersonen sind gnadenlose Papierverschwender. Die
382	wollen auch nichts mit dem Computer zu tun haben. Daher wäre es vielleicht sogar sinnvoll,
383	wenn man die Website einfach ausdrucken könnte. Dann kommen 60-80 Seite, die ich dann
384	zu Hause im Bett lese kann. (Gelächter)
385	Es wäre dann nicht interaktiv und ich hätte keine Links. Aber dieses Klientel will dies ja auch
386	nicht. Man müsste dann einfach nochmals zurück auf die Seite. Aus dieser Perspektive ist es
387	sicher sinnvoll, dass man einige Dokumente zum Ausdrucken hat.
388	
389	<b>D:</b> Ich bin natürlich sehr gegen Ausdrucken. (Gelächter)
390	
391	<b>F:</b> Ich auch, ich auch. (Gelächter)
392	Vielleicht muss man sich auch bewusst dafür entscheiden, dass es diese Option nicht gibt.
393	
394	<b>E:</b> Habe ich das jetzt richtig verstanden, dass ihr diese Tabelle auf der Seite hattet und noch
395	zusätzliche Informationen?
396	
397	<b>S:</b> Also wir hatten diese Tabelle auch noch auf der Seite.
398	
399	<b>E:</b> Aha. Es waren nicht noch zusätzliche Informationen?
400	
401	<b>S:</b> Es ist jetzt einfach ein Link, den man anklicken kann und dann öffnet sich ein neues
402	Fenster.
403	
404	<b>D:</b> Mir würde es ein bisschen besser gefallen, wenn ihr dieses Dokument als kleines Bild
405	anbietet und wenn man darauf klickt, wird es gross. Und dann kann man es auch noch
406	ausdrucken. Ich habe im Leitfaden gelesen, dass ich etwas dazu sagen sollte. Dann musste
407	ich es ziemlich suchen, da es nicht so offensichtlich angeboten wird. Es wäre gut, wenn
408	eigentlich eine Vorschau da ist, welche angeklickt werden kann. Der Inhalt finde ich sehr



409	spannend. Aber dieser letzte Satz ist nicht so gut sichtbar.
410	
411	<b>J:</b> Ich habe eine Frage zum besseren Verständnis. Meinst du, dass eine Mini-A4-Seite da
412	sein sollte, die man anklicken kann?
413	
414	<b>D:</b> Genau. Eigentlich wie die Tabelle oben.
415	
416	<b>J:</b> Aber diese Tabelle kann man ja schon lesen, das wäre in diesem Fall nicht so.
417	
418	<b>D:</b> Ja, das wäre dann so.
419	
420	<b>F:</b> Ich denke Lehrpersonen kommen auf diese Website, weil sie verunsichert sind. Und wenn
421	es zu viele Informationen auf dieser Seite hat, dann hat man das Gefühl, dass man alles
422	lesen muss, damit man dem Kind optimal helfen kann. Ich finde, ihr habt das gut hingekriegt,
423	dass es ein Mass an Informationen hat, das noch überschaubar ist. Wenn man jetzt aber
424	noch mehr Informationen auf der Seite hätte, würde dies die Lehrpersonen noch zusätzlich
425	verunsichern. So können sie Grundinformationen erhalten und dadurch Sicherheit erlangen.
426	Wenn sie Energie und Zeit haben, können sie mehr Informationen noch erhalten. Sie können
427	sich also sicher fühlen und können sich weiter informieren, ohne eine Fachstelle zu
428	kontaktieren. Das ist ein Gewinn.
429	
430	<b>S:</b> Meine Überlegung war auch noch, dass auf diesem PDF ganz viele Katastrophenfälle
431	aufgelistet sind. Ich habe mir überlegt, was das bei den Lehrpersonen auslösen kann. Es sind
432	alles Ereignisse, Unfälle, Vergewaltigung und so - alles sehr schwere Themen. Aus diesem
433	Grund haben wir uns auch überlegt, dass diese Infos extern angeboten werden.
434	
435	<b>E:</b> Als ich diese Tabelle angeschaut habe, ohne theoretisches Wissen zu Trauma, habe ich
436	mich gefragt, ob ich dieses Wissen über Arten von Traumatisierung im Alltag effektiv
437	brauche. Ich finde die Liste zwar gut, aber mir hat die grüne Tabelle eigentlich schon gereicht
438	als Information. So weiss ich schon, dass es unterschiedliche Typen von Traumatisierungen
439	gibt. Und ich habe mich gefragt, inwiefern mich dieses PDF noch weiterbringt. Gerade wenn
440	ich ein Kind vor mir habe. Wisst ihr was ich meine?
441	
442	<b>S:</b> Ja.
443	
444	<b>E:</b> Ich habe mich eher gefragt, ob es dieses PDF überhaupt braucht. Braucht es das einfach
445	der Vollständigkeitshalber? Ich komme ja als Lehrperson auf diese Seite, da ich Hilfe suche.
446	
447	<b>S:</b> Und weil du schon einen Verdacht hast.
448	
449	<b>E:</b> Aber was nützt es mir, wenn ich weiss dass es eine Typ-II und man-made Traumatisierung
450	ist? Versteht ihr was ich meine? Ich kann es nicht so gut erklären.
451	
452	<b>S:</b> Ja ich weiss, was du meinst. Ich finde die Tabelle noch spannend, da ich sehen kann,
453	dass auch Naturkatastrophen ein Trauma auslösen kann. Aber es kommen ja Lehrpersonen
454	auf diese Seite, welche schon eine gewisse Vorahnung haben. Es könnte auch auslösen,
455	dass man erkennt, dass nicht nur Flüchtlingskinder betroffen sein können. Es ist eigentlich
456	eine Erweiterung des Themas.
457	
458	<b>F:</b> Daher ist es ja genau gut, dass es einen Zwischenschritt gibt. Das PDF steht ja eigentlich
458	zwischen den Informationen auf der Seite und den weiterführenden Links. Wenn du
459	möchtest, kannst du dir schnell die Informationen holen. Aber den Text muss gelesen
460	werden.
461	
462	<b>D:</b> Vielleicht könntet ihr ja ein Symbol entwerfen, welches immer zu weiterführenden
463	Informationen führt über die ganze Website hinweg. Dann wäre immer ersichtlich, wann noch
464	Zusatzmaterial vorhanden ist. Vielleicht geht das jetzt auch noch zu weit. Aber für die
465	Usability wäre es eigentlich noch toll, da ihr immer wieder weiterführendes Material habt. Bis
466	jetzt können ja Links und Quellen nicht unterschieden werden.
467	
468	<b>S:</b> Stimmt. Man weiss nicht, wohin man geführt wird, ob man auf ein Arbeitsblatt oder die

469	Literaturliste kommt. Guter Hinweis Michael, danke. Wenn man die Lehrpersonenseite
470	betrachtet: Auf welche Seite gehen die Lehrpersonen wohl als Erstes? Wohin würdet ihr als
471	Erstes hin navigieren? Es geht mir auch noch ein bisschen um die Prioritäten der einzelnen
472	Themenbereiche. „Für die Schule“ ist ja jetzt in der Mitte. Wo hat es euch hingezogen?
473	
474	<b>E:</b> Ich habe ehrlich gesagt einfach von links nach rechts durchgeklickt. Ich finde die Titel gut
475	gesetzt und darum war es für mich auch klar, dass zuerst die ganzen Erklärungen kommen
476	und dann kommen die Ableitungen für die Schule. Es war für mich intuitiv klar, dass in
477	diesem Bereich die praktischen Hinweise kommen; das was ich brauchen kann. Dies hat sich
478	dann auch bestätigt. Aber wenn ich jetzt ein Kind vor mir habe und schon ein theoretisches
479	Wissen mitbringe, würde ich direkt auf „Für die Schule“ klicken, um zu sehen, was ihr in
480	diesem Bereich für Informationen anbietet.
491	
492	<b>S:</b> Wie ist dieses Material bei „Für die Schule“ bei euch angekommen?
493	
494	<b>E:</b> Für mich war es auf den ersten Augenblick wie eine Zusammenfassung, was ich dem Kind
495	geben kann damit es gut kommt.
496	
497	<b>S:</b> Du meinst die Unterkapitel auf der rechten Seite zum Beispiel „sichere Bindung“ und so
498	weiter?
499	
500	<b>E:</b> Ja, genau. Es ist für mich selbsterklärend und klar, was das Ziel ist mit dem Kind. Es gibt
501	wahrscheinlich tausende Spiel- und Unterrichtsmaterialien, oder?
502	
503	<b>S:</b> Ja, es gibt schon sehr viele.
504	
505	<b>J:</b> Ja, es gibt viele. Wir haben aber nicht viele zusammengestellt, da uns viele nicht
506	entsprochen haben. Wir haben einfach nur diejenigen Spiele und Materialien ausgewählt,
507	welche wir uns selbst vorstellen können im Unterricht einzusetzen.
508	
509	<b>S:</b> Es ist natürlich schon ausufernd. Man kann in alle möglichen Bereiche gehen bei diesen
510	Spiele.
511	
512	<b>E:</b> Genau. Man kann ja dann in allen möglichen Bereichen fördern.
513	
514	<b>D:</b> Noch etwas anderes. Also unter einem Link würde ich eine Weiterführung zu einer
515	anderen Website verstehen. Ich würde den Text noch so anpassen, dass diese Bezeichnung
516	nicht für ein PDF-File verwendet wird.
517	
518	<b>E:</b> Manchmal stand auch „auf dieser Website“. Da dachte ich auch, dass ich jetzt auf eine
519	andere Website gelange. Aber es war ein Link auf eure Seite.
520	
521	<b>S:</b> Ich denke, ich habe das zweimal geschrieben.
522	
523	<b>E:</b> Das ist eigentlich das Gleiche wie bei der Bezeichnung „Link“.
524	
525	<b>S:</b> Dieses Problem wäre eigentlich gelöst, wenn man mit diesen Symbolen arbeiten würde.
526	
527	<b>F:</b> Bezüglich deiner Frage von vorher... Auf der einen Seite könnte man sagen, dass die
528	Schnellschnell-Mentalität schlecht ist. Andererseits ist es für uns Lehrpersonen wichtig, dass
529	wir effizient sind. Ich bin daher als Erstes auf das Kapitel „Für die Schule“ und dann zum
530	Bereich „Empfehlungen“ gegangen, um zu schauen, was ihr mir für Hilfestellungen anbieten
531	könnt. Erst danach habe ich nachgelesen im Bereich „Asyl“ und so weiter.
532	
533	<b>D:</b> Ich habe auch der Reihe nach von links nach rechts durchgeklickt.
534	
535	<b>S:</b> Ihr hattet natürlich auch diesen Auftrag.
536	
537	<b>D:</b> Ich denke auch in diesem Bereich könnte eine Startseite, welche dem Besucher mitteilt,
538	wie man am besten mit dieser Seite umgehen sollte, helfen. Die Reihenfolge an sich finde ich
539	sinnvoll.

540	
541	<b>S:</b> Wir haben uns jetzt die ganze Seite einmal angeschaut. Jetzt habe ich noch eine
542	spezifische Frage zu einem Video. Bei „Trauma“ dann „Definition“. Habt ihr dieses Video
543	geschaut?
544	
545	<b>E:</b> Welches?
546	
547	<b>D:</b> Ah, ja ich habe mir das Video angeschaut.
548	
549	<b>E:</b> Ich habe es nicht ganz fertig geschaut.
550	
551	<b>D:</b> Ja, ich auch nicht bis ganz am Schluss.
552	
553	<b>S:</b> Das war auch nicht euer Auftrag, dass ihr alle Videos auch noch ganz anschaut. Aber so
554	grundsätzlich, ist es hilfreich, wenn es auch noch Videos auf der Seite hat?
555	
556	<b>D:</b> Ich finde es super. Es entspricht zwar nicht unbedingt der älteren Generation von
557	Lehrpersonen, aber der nachwachsenden Generation oder auch gemeinsam mit Kindern
558	schon. Ich denke einige Videos kann man sogar nicht Kindern betrachten, weil sie so einfach
559	erklärt sind. Darum finde ich es sehr gut, dass ihr diese Videos auf eurer Seite habt.
560	
561	<b>E:</b> Ich finde auch. Sie erklärt diese Phänomene auch so einfach und verständlich.
562	
563	<b>S:</b> Hast du noch eine spezifische Frage?
564	
565	<b>J:</b> Nein. Ich finde bis jetzt wurden ganz hilfreiche Dinge benannt.
566	
567	<b>S:</b> Ja, das finde ich auch.
568	
569	<b>D:</b> Das ist schön.
570	
571	<b>S:</b> Ich habe mir ursprünglich überlegt, dass wir jede einzelne Seite gemeinsam durchgehen
572	könnten. Aber ich glaube das ist jetzt gar nicht nötig. Wir haben eigentlich von allen
573	möglichen Seiten etwas zusammengefasst. Gibt es im Moment noch etwas, was ihr gerne
574	loswerden möchtet?
575	
576	<b>D:</b> Eine Frage hätte ich noch. Ich habe die Website nur auf dem Computer getestet. Hast du
577	sie auf dem Smartphone angeschaut? Funktioniert die Menu-Führung mit einem
578	Smartphone?
579	
580	<b>E:</b> Ja, es funktioniert. Habt ihr es schon auf dem Handy angeschaut?
581	
582	<b>S:</b> Ich habe die Seite ganz am Anfang einmal so angeschaut.
583	
584	<b>E:</b> Wenn man auf die Literaturliste geht, zieht es den Text zusammen.
585	
586	<b>S:</b> Bei der Literaturliste?
587	
588	<b>E:</b> Ja genau. Es ist eigentlich nur noch die halbe Seite zu erkennen.
589	
590	<b>S:</b> Aber bei den anderen Seiten funktioniert es?
591	
592	<b>E:</b> Sonst sieht es gut aus.
593	
594	<b>S:</b> Eigentlich müsste es tauglich sein. Das ist ein guter Hinweis.
595	
596	<b>E:</b> Auch die langen Links gehen über das Fenster hinaus. Aber sonst funktioniert alles.
597	
598	<b>F:</b> Du hast auch ein Iphone. Das wäre vielleicht noch spannend die Seite auch auf einem
599	anderen Handy als mit einem Iphone zu testen. Bei uns wird es jetzt wahrscheinlich bei allen
600	dasselbe sein, weil wir alle ein Iphone haben.

601	
602	<b>D:</b> Genau. Schaut euch die Seite irgendwann mal noch auf einem Windowsgerät an.
603	
604	<b>F:</b> Oder ihr schreibt auf der ersten Seite, dass diese Website nur für Apple Produkte
605	konzipiert ist. (Gelächter)
606	
607	<b>E:</b> Ich habe die Seite auf einem Windowscomputer angeschaut. Ich habe kein Mac. Und da
608	war alles in Ordnung.
609	
610	<b>D:</b> Viele Leute schauen die Websites heute auf einem Smartphone und nicht von einem
611	Computer aus an. Aus diesem Grund lohnt es sich noch, sich diese Sachen zu überlegen.
612	
613	<b>S:</b> Ich würde vorschlagen, dass Janina jetzt die wichtigsten Punkte zusammenfasst und wenn
614	euch dann noch etwas auffällt, was wir noch ändern sollten, könnt ihr euch melden.
615	
616	<b>J:</b> Gut. Also zum ersten Eindruck habt ihr gesagt, dass die Website aufgeräumt,
617	ansprechend, übersichtlich und schlicht wirkt. Man weiss worum es geht. Mit der Auflösung
618	des Bildes und der weissen Schrift auf dem schwarzen Hintergrund stimmt etwas noch nicht
619	ganz. In Bezug auf das Bild ist es toll, dass die Kinder und der Hund den Betrachter
620	anschauen. (Gelächter)
621	Das entspricht dem Blickwinkel einer Lehrperson. Und die Farben habt ihr auch als positiven
622	Punkt erwähnt. Sie sind nicht zu grell. Der Rückschluss vom Bild zum Inhalt der Seite ist nicht
623	direkt gegeben. Im Bereich Benutzerfreundlichkeit haben wir gehört, dass es sinnvoll wäre,
624	wenn der Pfad angegeben wäre, damit sich der User orientieren kann. Die breiten Ränder
625	sind gut für die Leserlichkeit der ganzen Website. Wichtig wäre, dass die PDFs und auch die
626	Literaturliste in einem neuen Tab erscheinen. Es ist viel Material auf der Seite vorhanden.
627	Jedoch ist diese Menge auch nötig, damit ein differenzierter Eindruck entstehen kann. Die
628	Abbildungen sollten, wenn man darauf klickt, grösser werden, damit man sie genauer
629	betrachten kann. Auf der Startseite, wäre euer Vorschlag, dass das Ziel der Seite
630	beschrieben wird und auch erklärt wird, wie man sich auf unserer Seite orientieren bzw.
631	navigieren kann. Dazu gehört auch, dass man die Seite nicht von links nach rechts lesen
632	muss, sondern da, wo es dem Betrachter als wichtig erscheint. Die Suchfunktion wurde
633	positiv bewertet. Die Links sollten mit einem Symbol bezeichnet werden. Dann wird auch der
634	Unterschied zwischen Link und weiterführenden Informationen klarer.
635	
636	<b>S:</b> Hast du gerade an ein bestimmtes Symbol gedacht? Hattest du etwas vor Augen?
637	
638	<b>D:</b> Es sollte einfach immer dasselbe sein. Häufig sieht man für diejenigen Sachen, welche
639	man downloaden kann, so einen Pfeil nach unten. Dann weiss man, dass es etwas zum
640	Downloaden ist. Und beim Link auf eine andere Website ist es häufig ein geschwungener
641	Pfeil nach oben. Eigentlich könntet ihr mit diesen Symbolen arbeiten.
642	
643	<b>F:</b> Oder auch das Reader-Zeichen wird oft verwendet, wenn es ein PDF zum Downloaden
644	gibt.
645	
646	<b>D:</b> Genau, ein Dokument mit ein paar Strichen darauf.
647	
648	<b>J:</b> Das wäre eigentlich schon fast alles. Die Bedienung mit dem Smartphone müssen wir
649	noch kontrollieren. Die Videos sind gut, um sich schnell einen Eindruck zu verschaffen. Und
650	die Prioritäten der einzelnen Kapitel sind auch gut gesetzt. Das habe ich zusammenfassend
651	aus der Gruppendiskussion gezogen. Stimmt das so für euch?
652	
653	<b>F:</b> Ich möchte nochmals etwas sagen in Bezug auf das Bild. Ich bin wirklich ein Fan von
654	diesem Bild. Was könnte man sonst machen? Ich habe als Lehrperson mit Kindern zu tun.
655	Sollte hier eher ein Flüchtlingsschiff dargestellt werden? Damit habe ich als Lehrperson gar
656	nichts zu tun. Oder auch ein Art-Bild, dass ein Gefühl vermitteln will, welches sowieso für alle
657	unterschiedlich ist. Darum finde ich euer Bild einfach gut. Wir haben es mit Kindern zu tun.
658	Und oft sind es Kinder, die Spielen oder einfach im Schulhaus sind. Es ist einfach treffend.
659	
660	<b>S:</b> Du sprichst jetzt darauf an, was Janina gesagt hat, dass von der Abbildung kein Bezug
661	zum Inhalt gegeben sei?

662	
663	<b>F:</b> Genau.
664	
665	<b>E:</b> Ich habe das eigentlich nur gesagt, weil es auf den ersten Blick nicht klar war. Wenn der
666	Titel nicht stehen würde, könnte ich nicht erahnen, was der Inhalt ist. Das Bild an sich finde
667	ich aber auch super.
668	
669	<b>S:</b> Das spricht auch nochmals dafür, dass auf der Startseite klar steht, für wen und für was
670	diese Seite nützlich ist.
671	
672	<b>J:</b> Du meinst die Erklärung zur Navigation auf der Startseite, oder?
673	
674	<b>S:</b> Genau.
675	
676	<b>J:</b> Ah und etwas habe ich noch vergessen. Die Erklärung, wie die Seite entstanden ist,
677	kommt ins Impressum.
678	
679	<b>S:</b> Ja, jetzt sind wir schon am Schluss unserer Gruppendiskussion angelangt. Die Zeit ist
680	sehr schnell vergangen. Ich habe jetzt ganz viele Ideen, welche wir noch besprechen
681	müssen, ob wir sie ändern. Also für mich war es sehr angenehm mit euch. (Gelächter)
682	Man weiss ja nie, was dann für Äusserungen kommen und wie die Stimmung sein wird. Ich
683	habe die Stimmung aber als sehr entspannt erlebt. Geht euch das ähnlich? Oder war das für
684	euch schlimm so kurz vor dem Wochenende bei uns vorbei zu kommen? (Gelächter)
685	
686	<b>D:</b> Nein, es war sehr angenehm.
687	
688	<b>E:</b> Es war super. Ich habe es auch persönlich sehr interessant gefunden. Es hat mich auch
689	wunder genommen, was die anderen sagen werden.
690	
691	<b>F:</b> Ich kann dem nur beipflichten. Kritisieren ist super. (Gelächter)
692	Das positive und negative Kritisieren macht Spass.
693	
694	<b>S:</b> Jetzt möchte ich euch noch kurz erläutern wie es weiter gehen wird. Jetzt werden wir noch
695	gewisse Änderungen vornehmen. Und danach ist der praktische Teil der Masterarbeit
696	abgeschlossen. Dann müssen wir die Arbeit noch fertig schreiben. Im August findet dann die
697	Masterarbeitspräsentation statt. Wenn die Arbeit dann angenommen wird, können wir die
698	Seite online schalten. Bis jetzt ist sie ja noch durch ein Passwort geschützt. Später wäre dann
699	vielleicht die Idee, dass wir die Seite immer aktuell halten und auch schauen, wie die
700	Benutzerfrequenz aussieht. Vielleicht müssen wir dann auch noch zusätzlich Leute
701	anschreiben, damit die Website bekannter wird.
702	
703	<b>D:</b> Dann müsstest du fast Werbung machen.
704	
705	<b>E:</b> Aber den Lehrpersonen, welche an der Umfrage teilgenommen haben, verschickt ihr den
706	Link zur Website?
707	
708	<b>S:</b> Genau. Also einfach denjenigen Lehrpersonen, welche angegeben haben, dass sie
709	interessiert sind.
710	
711	<b>E:</b> Genau, man musste ja angeben, ob man den Link möchte.
712	
713	<b>S:</b> Ich habe im Kopf, dass etwa 150 angegeben haben, dass sie den Links gerne möchten.
714	Aber auch ein Hinweis ist einer Fachzeitschrift wäre eine Möglichkeit, um die Seite noch
715	breiter zu streuen.
716	
717	<b>D:</b> Am meisten würde es bringen, wenn ihr im Google-Ranking höher steigen könntet. Es
718	wäre wichtig, dass bei der Eingabe von „Trauma und Schule“ sofort auf eure Seite kommt.
719	Man könnte sie unter dem Aspekt anschauen, ob sie SEO-trauglich ist. Das heisst
720	Suchmaschinenoptimierung. Eigentlich könnte es schon sein, dass ihr schnell bei Google auf
721	dem Ranking steigt, da das Wort Trauma häufig vorkommt. Zusätzlich seid ihr stark verlinkt.
722	Es wäre für euch noch gut, wenn andere Websites auf euch verweisen. Dann steigt man

723	wiederrum im Ranking. Das ist die beste Werbung. Eine Lehrperson die Schwierigkeiten bei
724	der Integration von Flüchtlingskinder hat, geht zuerst auf Google, also zumindest ich würde
725	so vorgehen.
726	
727	<b>F:</b> Das ist jetzt alles Ausblick, oder?
728	
729	<b>S:</b> Genau.
730	
731	<b>F:</b> Das hat jetzt nichts mehr mit eurer Arbeit zu tun.
732	
733	<b>S:</b> Ja. Weil sie ja bis jetzt noch gar nicht für alle zugänglich ist.
734	
735	<b>F:</b> Das wäre dann eigentlich eine weitere Forschungsarbeit.
736	
737	<b>S:</b> Genau. Also nochmals zurück. Es wäre wichtig für uns, wenn ihr den Zugang zur Seite im
738	Moment noch nicht weiter geben würdet. So und jetzt haben wir noch ein kleines
739	Dankeschön für euch.
740	
741	<b>J:</b> Ich möchte mich ganz herzlich bedanken für eure Hinweise und eure Arbeit. Wir konnten
742	sehr profitieren von euren Rückmeldungen.
743	
744	<b>F:</b> Danke vielmals.
745	
746	<b>D:</b> Danke.
747	
748	<b>E:</b> Wow, danke.

## 15 Auswertung Gruppendiskussion

Unter- kategorie	Transkript	Zeilen	Ausschnitt aus Transkript	Paraphrase	Verdichtung/ Generalisierung	Bewertung/ Änderungen
Rückmeldung zu Kategorie 15: Erster Eindruck						
15.1 Allgemeiner Eindruck	G	137-140	<b>F:</b> Ich habe sie <b>sehr aufgeräumt</b> und <b>ansprechend</b> empfunden. Ich weiss nicht genau woran das liegt. Vielleicht die <b>Wahl der Schrift</b> oder auch <b>das Bild</b> . Dieses ist nicht zu grell und trotzdem wird ein gewisser Farbbereich abgedeckt. Vielleicht sind es einfach Farben, die mir gefallen. Einfach <b>alles in allem sehr ansprechend</b> .	Website wirkt aufgeräumt, ansprechend  die Schrift und das Bild sind gut gewählt	Alle drei Lehrpersonen bewerten den ersten Eindruck der Website positiv. Die Seite wirkt ansprechend, gibt einen guten Überblick und ist schlicht.	keine Änderung
	G	142-143	<b>E:</b> Mir ging es ähnlich. Man hat <b>schnell den Überblick</b> und es ist <b>einfach dargestellt</b> . Man kann schnell erkennen, worum es geht. Das finde ich super.	man gewinnt schnell den Überblick  einfach dargestellt	Eberhard-Yom (2010) sagt: „Betrachten wir eine Website, dann werden die Informationen von unserem Gehirn so strukturiert, dass eine möglichst ökonomische Verarbeitung möglich ist“ (S. 24)	
	G	146-147  149-150  218-212	<b>D:</b> Ich fand auch, dass die Seite <b>sehr schlicht</b> ist. Mir gefallen schlichte Seiten. Dadurch wird die Seite <b>übersichtlich</b> .  <b>D:</b> Ich finde die Seite <b>sehr gelungen</b> und das Gesamtbild wirkt für mich sehr gut.  <b>D:</b> Ich finde es sehr gut, dass ihr <b>den Text eingemittet</b> habt und es links und rechts noch <b>genug breite Ränder</b> hat. Für mich macht dies den <b>Leserfluss</b> viel <b>angenehmer</b> . Ich fände es schlimm, wenn der Text über die ganze Breite gehen würde. Das würde ich sehr unleserlich finden.	die Seite ist schlicht, übersichtlich und sehr gelungen    der Text ist eingemittet mit genug breiten Ränder, was gut für den Leserfluss ist	Um das Gehirn mit dem Design zu unterstützen erwähnt sie drei Tipps: Symmetrien, klare visuelle Abgrenzungen der Informationseinheiten und eine nicht zu hohe Anzahl von Informationseinheiten (vgl. Eberhard-Yom, 2010)	

15.2 Bild	G	138-140	<b>F:</b> Dieses ist <b>nicht zu grell</b> und trotzdem wird ein gewisser Farbbereich abgedeckt. Vielleicht sind es einfach <b>Farben</b> , die mir gefallen.	die Farben sind nicht zu grell und finden Gefallen	Alle drei Lehrpersonen bewerten das Bild positiv.	keine Änderung
		167-171	<b>F:</b> Nebst den Farben hat mich dieser <b>Sportdress des Knaben</b> sofort angesprochen. Und auch, dass er mich so <b>direkt anschaut</b> , das zieht einfach an und lädt zum Stöbern auf dieser Website ein. Eigentlich schauen alle Kinder zu dir als Betrachter und <b>bewegen sich sogar auf dich zu</b> . Das entspricht eigentlich dem <b>Blickwinkel einer Lehrperson</b> . Ich gehe auf die Kinder zu und sie kommen auf mich zu. Also es ist wirklich treffend.	der Sportdress des Knaben ist ansprechend  die Kinder schauen den Betrachter an und kommen auf ihn zu  Bild zeigt den Blickwinkel einer Lehrperson	Eine Lehrperson bemerkt, dass nur indirekt ein Rückschluss vom Bild zum Thema gezogen werden kann. Eine andere Lehrperson widerspricht. Für sie ist der Zusammenhang gegeben. Die dritte Lehrperson äussert dazu keine Meinung.	
		653-658	<b>F:</b> Ich möchte nochmals etwas sagen in Bezug auf das Bild. Ich bin wirklich ein <b>Fan von diesem Bild</b> . Was könnte man sonst machen? Ich habe als Lehrperson mit Kindern zu tun. Sollte hier eher ein Flüchtlingsschiff dargestellt werden? Damit habe ich als Lehrperson gar nichts zu tun. Oder auch ein Art-Bild, dass ein Gefühl vermitteln will, welches sowieso für alle unterschiedlich ist. Darum finde ich euer <b>Bild einfach gut</b> . Wir haben es mit Kindern zu tun. Und oft sind es Kinder, die Spielen oder einfach im Schulhaus sind. Es ist einfach treffend.	Fan von diesem Bild  Bild ist einfach gut	„Headerbilder beleben eine Website; Damit bieten auch Einzelseiten, die nur Text enthalten, ein Bild.“ (Hammer & Bensmann, 2011, S. 288)	
	G	179-184	<b>E:</b> Ich finde das Bild auch von den <b>Farben</b> her <b>sehr ansprechend</b> . Ich finde es sehr gut, dass <b>das Bild nicht schwarz-weiss ist</b> . Das hätte ich ein bisschen zu düster gefunden. Es gibt einen Farbakzent und ist aber nicht zu grell. Als ich das Bild zum ersten Mal angeschaut habe, konnte ich <b>nicht direkt einen Rückschluss ziehen zum Thema</b> . Ich weiss aber auch nicht, ob das nötig ist. Das ganze Bild wirkt eigentlich <b>friedlich</b> und dies wäre ja der Zielzustand für diese Kinder.	Farben sind sehr ansprechend  gut, dass Bild nicht schwarz-weiss ist  es kann nicht direkt ein Rückschluss vom Bild zum Inhalt gezogen werden	Broschart (2011) empfiehlt helle, auch pastellartige Farben zu wählen.  Die Auswertung der Gruppendiskussion und der Bezug von Literatur zeigt, dass ein Header-Bild wichtig und die Farbwahl passend ist.	
		665-667	<b>E:</b> Ich habe das eigentlich nur gesagt, weil es auf den ersten Blick nicht klar war. Wenn der Titel nicht stehen würde, könnte ich <b>nicht errahnen, was der Inhalt ist</b> . Das Bild an sich finde ich aber auch super.	das Bild wirkt friedlich  ohne den Titel würde man nicht errahnen, worum es geht		
	G	186	<b>D:</b> Ich kann mich eigentlich nur anschliessen.	gleicher Eindruck wie die anderen Lehrpersonen		



15.3 Auflösung	G	147-148	D: Ich war beim ersten Anschauen nicht sicher, ob das <b>Bild</b> wirklich <b>scharf ist</b> oder <b>die Auflösung</b> nicht stimmt. Oder ob das beabsichtigt ist.	das Bild und die weisse Schrift auf schwarzem Hintergrund sind nicht gestochen scharf	Eine Lehrperson merkt an, dass die Auflösung des Bildes und die weisse Schrift auf schwarzem Hintergrund unscharf ist.	Änderung
		156-159	D: Es könnte sein, dass die Auflösung beim <b>Hochladen nicht gross genug</b> war. Was mich auch irritiert hat, ist <b>diese Schrift</b> . Also die <b>weisse Schrift im Schwarzen</b> . Die wirkt auf mich auch <b>nicht gestochen scharf</b> . Zumindest nicht so scharf die andere Schrift „Willkommen auf Info-Trauma.Schule“.	die Auflösung des Bildes könnte nicht gross genug sein	<p>Laut Zillgens (2013) ist die Wahl des richtigen Dateiformats zentral. Die Auflösung der Illustration entspricht nicht den Vorgaben des Header-Bildes. Sie muss 1000x288 Pixel betragen.</p> <p>Die Schrift ist weboptimiert. Je nach Gerät und Browser wird die Schrift unterschiedlich angezeigt.</p>	<p>Auflösung des Header-Bildes wird angepasst.</p> <p>Keine Änderung der Schrift</p>

Unter- kategorie	Transkript	Zeilen	Ausschnitt aus Transkript	Paraphrase	Verdichtung/ Generalisierung	Bewertung/ Änderungen
Rückmeldung zu Kategorie 16: Benutzerfreundlichkeit						
16.1 Navigation	G	192-196	<b>D:</b> Ich finde die <b>Menu-Führung super</b> . Man hat immer die <b>Übersicht</b> über alle Kapitel. Was ich mir noch wünschen würde, wären <b>Pfade für die einzelnen Seiten</b> . So weiss man jederzeit, auf welchem Pfad man sich gerade befindet und man kann einfach einen Schritt zurück gehen auf der Seite. Zum Beispiel könnte ich dann von „Im Schulalltag“ wieder direkt zurück zu „Für die Schule“.	die Menu-Führung ist gut und übersichtlich	Eine Lehrperson vermisst Pfade zur besseren Orientierung.	Änderung
		201-205	<b>D:</b> Hier kannst du den Pfad sehen, wo ich gerade navigiere. Dies hilft besonders, wenn eine <b>Website verschachtelt</b> ist. Ihr habt ja auch viele Inhalte auf der Website, was sehr wertvoll ist. Aber gerade, wenn es über mehrere Ebenen geht, finde ich einen Pfad wichtig, damit ich erkennen kann auf welcher Seite ich mich gerade befinde.	Pfade für die einzelnen Seiten würde die Übersicht erhöhen, besonders bei verschachtelten Websites	Hetzel (2014) erwähnt, dass sogenannte „Breadcrumbs“ dem Nutzer den Weg durch die Website anhand eines Pfades eingeblendet wird (S. 365). Hammer und Bensmann (2011) erläutern ebenfalls, dass Themenpfade dem Nutzer eine Orientierungshilfe bieten und Teil der Navigation sind.	Breadcrumbs werden hinzugefügt
		214-217	<b>D:</b> Hier „Für die Schule“, „Im Schulalltag“. Hier müsste man sich dann überlegen, ob man <b>eine Seite gestalten will</b> , in welchem die einzelnen <b>Unterkapitel aufgeführt sind</b> . Dann kann man den Pfad anklickbar machen. Aber ich denke, das würde die Navigation noch etwas vereinfachen für mich.	mit einer zusätzlichen Seite, welche die Unterkapitel anbieten können die Pfade noch sinnvoller sein		
	G	212-226	<b>D:</b> Mir ist auch noch aufgefallen, dass eure <b>Links immer auf derselben Seite aufgehen</b> . Wenn es externe Links sind, ist es wichtig, dass ein <b>neuer Tab aufgeht</b> . So wird klar, dass man eure Seite jetzt verlässt. Ihr seid dann auch nicht mehr verantwortlich für die Inhalte dieser Links. Und <b>das Gleiche</b> finde ich auch in Bezug auf die <b>PDF-Files</b> . Wenn die Besucher das PDF-File schliessen, wird gleichzeitig eure Seite geschlossen. Das kann man mit ein paar Klicks erledigen.	Links und PDFs gehen immer auf derselben Seite auf – es braucht einen neuen Tab	Zwei Lehrpersonen merken an, dass externe Links und PDFs auf derselben Seite aufgehen.	Änderung
		230-231	<b>E:</b> Das ist mir auch aufgefallen. Das passiert noch häufig, dass ich ein Fenster zu mache und dann bin <b>vollständig weg</b> von der Website.	wenn man ein geöffnetes Fenster schliesst, wird die gesamte Website geschlossen	PDFs und externe Links sollen in einem eigenen Fenster geöffnet werden, damit die Website nicht verlassen wird.	PDFs und externe Links werden in einem eigenen Fenster geöffnet

		236-239	<b>F:</b> Ehrlich gesagt ist mir dies gar nicht so aufgefallen, weil es viele Seiten gibt, die <b>keine solche zusätzlichen Pfade haben</b> . Aber das ist durchaus etwas, was helfen könnte. Ich bin mir aber auch gewohnt, dass es auch auf die andere Weise funktioniert.	dies ist nicht auffallen, da es Pfade auf vielen Seiten nicht gibt		
	G	462-466  638-641  643-644	<b>D:</b> Vielleicht könntet ihr ja ein <b>Symbol entwerfen</b> , welches immer zu <b>weiterführenden Informationen</b> führt über die ganze Website hinweg. Dann wäre immer ersichtlich, wann noch <b>Zusatzmaterial</b> vorhanden ist. Vielleicht geht das jetzt auch noch zu weit. Aber für die Usability wäre es eigentlich noch toll, da ihr immer wieder weiterführendes Material habt. Bis jetzt können ja <b>Links und Quellen nicht unterschieden werden</b> .  <b>D:</b> Es sollte einfach immer dasselbe sein. Häufig sieht man für diejenigen Sachen, welche man <b>downloaden</b> kann, so einen <b>Pfeil nach unten</b> . Dann weiss man, dass es etwas zum Downloaden ist. Und beim <b>Link auf eine andere Website</b> ist es häufig ein <b>geschwungener Pfeil nach oben</b> . Eigentlich könntet ihr mit diesen Symbolen arbeiten.  <b>F:</b> Oder auch das <b>Reader-Zeichen</b> wird oft verwendet, wenn es ein <b>PDF zum Downloaden</b> gibt.	Symbole für weiterführende Informationen und Links zu anderen Website entwerfen  dient der Unterscheidung  Pfeil nach unten für Dokumente zum Download  Pfeil nach oben für Link auf andere Website  Reader-Zeichen für PDF zum Downloaden	Zwei Lehrpersonen nennen das Nutzen eines Symbols für PDFs und externe Links als eine positive Erweiterung.  Broschart (2011) sagt: „PDF-Dateien werden idealerweise mit einem eindeutigen Icon gekennzeichnet und mit einem Hinweis auf die Dateigrösse versehen...“ (S. 345)  Puscher (2009) erwähnt, dass Hyperlinks konstant und markant sein sollen.	Änderung Für PDFs wird ein Symbol erstellt und die Schrift auf grüne Farbe geändert. Die Dateigrösse wird in einer Klammer angegeben.  Links zu Fachstellen werden mit einem anderen Symbol gekennzeichnet.
		514-516  518-519	<b>D:</b> Noch etwas anderes. Also unter einem <b>Link</b> würde ich eine <b>Weiterführung</b> zu einer anderen Website verstehen. Ich würde den Text noch so anpassen, dass diese Bezeichnung <b>nicht für ein PDF-File</b> verwendet wird.  <b>E:</b> Manchmal stand auch „ <b>auf dieser Website</b> “. Da dachte ich auch, dass ich jetzt auf eine andere Website gelange. Aber es war ein Link auf eure Seite.	unter Link wird die Weiterführung auf einer anderen Website und nicht zu PDF verstanden  Formulierung „auf dieser Website“ ist unklar	Zwei Lehrpersonen bemängeln, dass der Begriff „Link“ einerseits für externe, aber auch interne Weiterführungen verwendet werden.  Metzel (2014) unterscheidet zwischen externen und internen Links.	Änderung In der Arbeit wird zwischen externen und internen Links unterschieden, damit keine Missverständnisse entstehen.  Der Nutzer wird im Bereich Fachstellen darauf aufmerksam gemacht, dass er durch das Benützen des Link

						eine externe Website besucht.
		474-476	<b>E:</b> Ich habe ehrlich gesagt einfach von <b>links nach rechts durchgeklickt</b> . Ich finde die <b>Titel gut gesetzt</b> und darum war es für mich auch klar, dass zuerst die ganzen Erklärungen kommen und dann kommen die Ableitungen für die Schule.	Menu-Titel sind gut gesetzt  als erstes von links nach rechts durchgeklickt	Alle Lehrpersonen finden die Reihenfolge der Menu-Führung sinnvoll.	keine Änderung
		527-531	<b>F:</b> Auf der einen Seite könnte man sagen, dass die Schnellschnell-Mentalität schlecht ist. Andererseits ist es für uns Lehrpersonen wichtig, dass wir <b>effizient</b> sind. Ich bin daher <b>als Erstes auf das Kapitel „Für die Schule“</b> und dann zum Bereich <b>„Empfehlungen“</b> gegangen, um zu schauen, was ihr mir für Hilfestellungen anbieten könnt. Erst danach habe ich nachgelesen im Bereich „Asyl“ und so weiter.	als erstes auf „Für die Schule“ und dann „Empfehlungen“ geklickt		
		533	<b>D:</b> Ich habe auch der Reihe nach von links nach rechts durchgeklickt.	von links nach rechts geklickt		
		538-539	<b>D:</b> Die <b>Reihenfolge</b> an sich finde ich <b>sinnvoll</b> .	die Reihenfolge der Menu-Titel ist sinnvoll		
16.2 Menge der Information	G	239-265	<b>F:</b> Was mir auch noch aufgefallen ist, dass <b>sehr viel Information</b> auf der Seite vorhanden ist. Aber ich habe mir überlegt, dass die Themenbereiche auch <b>sehr komplex</b> sind und vieles wird von euch abgedeckt. Wenn ich ein Flüchtlingskind in der Schule habe, dann werden <b>alle Themenbereiche tangiert</b> . Ich kann mir irgendwie nicht vorstellen, dass ein <b>Thema gekürzt</b> werden könnte. Eigentlich fände ich es sogar schade, wenn weniger Informationen vorhanden wären. Wahrscheinlich könntet ihr sogar noch mehr Informationen anbieten. Ich kann auf eurer Website einen <b>differenzierten Eindruck des Themas erhalten</b> und habe die Möglichkeit mich <b>mittels PDF-Files und externen Links noch weiterführend</b> informieren. Und weil es so übersichtlich gestaltet ist, wird es nicht zu viel Information. Wenn ich jetzt im Schulalltag ein Kind mit Fluchterfahrungen oder einer Traumatisierung habe, ist dieses Thema sehr komplex. Ich muss mir als Lehrperson bewusst Zeit nehmen, um dieses Thema zu verstehen. Nur so kann ich im Anschluss Handlungsoptionen entwickeln. Das bedeutet einfach, dass man <b>sich Zeit nehmen muss</b> . Es ist mir beim Durchschauen eurer Seite klar geworden, dass man extrem viel wissen muss, auch in Bezug auf die Asylprozesse und so weiter. Auf	es ist sehr viel Information auf der Seite vorhanden  die Themenbereiche sind sehr komplex und viele Themen werden tangiert  es wäre schade, wenn die Themen gekürzt würden  man erhält einen differenzierten Eindruck  man kann sich mittels PDF-Files und externen Links zusätzlich informieren, wenn man sich Zeit nimmt	Zwei Lehrpersonen erachteten die Menge der Informationen zu Beginn als zu hoch. Sie sind sich im Nachhinein aber einig, dass es diese Menge braucht um genügend informiert zu sein.  Es werden keine eindeutigen Hinweise gegeben, dass zu viele Inhalte auf der Website vorhanden sind. Daher werden keine Änderung vorgenommen.	keine Änderung

			eurer Seite kann man eigentlich in relativ kurzer Zeit einen Überblick erhalten, welche Themen wichtig sind. Ich muss ehrlich sagen, ich bin ein grosser Fan eurer Seite.			
	G	276-282	<b>E:</b> Ich habe sonst nicht mehr viel zu sagen. Es ging mir ähnlich wie dir, Philipp. Zu Beginn fand die Inhalte <b>fast zu ausführlich</b> . Ich hatte auch ziemlich lange bis ich mir alles angeschaut habe. Aber während dem Lesen habe ich schnell gemerkt, dass ich selbst sehr wenig Ahnung habe von diesem Thema und ich habe <b>einen Überblick erhalten</b> . Mit diesen Literaturlisten könnte ich mich auch <b>noch zusätzlich informieren</b> . Ihr habt ja eigentlich schon sehr stark zusammengefasst. Aber der erste Eindruck war für mich schon, dass es fast zu viel Inhalt hat.	erster Eindruck war auch zu ausführlich  die Seiten haben einen Überblick gegeben  die Möglichkeit, sich noch zusätzlich zu informieren ist gut		
	G	420-428	<b>F:</b> Ich denke Lehrpersonen kommen auf diese Website, weil sie <b>verunsichert sind</b> . Und wenn es zu viele Informationen auf dieser Seite hat, dann hat man das Gefühl, dass man alles lesen muss, damit man dem Kind optimal helfen kann. Ich finde, ihr habt das gut hingekriegt, dass es ein Mass an Informationen hat, das noch überschaubar ist. Wenn man jetzt aber noch mehr Informationen auf der Seite hätte, würde dies die <b>Lehrpersonen noch zusätzlich verunsichern</b> . So können sie Grundinformationen erhalten und dadurch Sicherheit erlangen. Wenn sie Energie und Zeit haben, können sie mehr Informationen noch erhalten. Sie können sich also sicher fühlen und können sich weiter informieren, ohne eine Fachstelle zu kontaktieren. Das ist ein Gewinn.	Lehrpersonen kommen auf diese Seite, weil sie verunsichert sind  noch mehr Informationen könnte die Lehrpersonen noch mehr verunsichern		
	G	458-460	<b>F:</b> Daher ist es ja genau gut, dass es einen Zwischenschritt gibt. Das PDF steht ja eigentlich zwischen <b>den Informationen auf der Seite</b> und <b>den weiterführenden Links</b> . Wenn du möchtest, kannst du dir schnell die Informationen holen. Aber den Text muss gelesen werden.	es ist gut, dass es grundlegende Informationen und weiterführende Links gibt		
16.3 Abbildungen	G	271-272	<b>D:</b> Genau, diese Abbildung. Wenn diese noch <b>anklickbar wären</b> und ein bisschen <b>grösser werden</b> . Das fände ich sehr hilfreich.	es wäre hilfreich, wenn die Abbildungen anklickbar wären und dann grösser wären	Zwei Lehrpersonen empfehlen, die Abbildung durch Anklicken grösser werden zu lassen.	Änderung
		276	<b>E:</b> Genau. Am <b>Handy zoomt</b> man eigentlich automatisch näher.	am Handy zoomt man automatisch näher ran	Für die genaue	Drop-out wird für die Abbildung eingerichtet

		404-405	<b>D:</b> Mir würde es ein bisschen besser gefallen, wenn ihr dieses <b>Dokument als kleines Bild</b> anbietet und wenn man darauf klickt, wird es gross. Und dann kann man es auch noch ausdrucken.	auch weiterführende PDFs könnten als kleines Bild angeboten werden	Betrachtung der Abbildung kann die beschriebene Funktion sinnvoll sein.	
		407-408	<b>D:</b> Es wäre gut, wenn eigentlich <b>eine Vorschau</b> da ist, welche angeklickt werden kann.	wenn man auf die Vorschau darauf klickt wird das Dokument grösser		
16.4 Startseite	G	282-287	<b>E:</b> In Bezug auf die Startseite ist mir noch aufgefallen, dass gar <b>nicht genau steht</b> , was eigentlich das <b>Ziel dieser Seite</b> ist, also für jemand der überhaupt keine Ahnung hat. Es steht einfach, dass die Website das <b>Endprodukt eurer Arbeit</b> ist. Vielleicht könnte man einfach in einem Satz schreiben, dass es eigentlich eine <b>Hilfestellung</b> oder eine Art Leitfaden ist. Ich weiss aber auch nicht ob es nötig ist.	auf Startseite steht nicht das Ziel der Seite  die Website wird als Endprodukt der Masterarbeit beschrieben  ein Hinweis, dass auf der Website Hilfestellungen vorhanden sind wäre gut	Alle drei Lehrpersonen empfehlen, die Startseite zu kürzen. Sie empfehlen zusätzlich eine Anleitung auf der Startseite zu schreiben, wie man sich auf der Website bewegen kann.  Puscher (2009) erwähnt, dass die Frage des Nutzers „Bin ich hier richtig?“ auf der Startseite (Landing Page) beantwortet werden muss.	Änderung  Die Benutzerfreundlichkeit wird erhöht, durch Kürzen und Ändern des Textes auf der Startseite. Auch Hinweise zur Navigation werden gegeben.
	G	292-297	<b>F:</b> Stimmt. Es kommt wie ein Understatement daher: „Ja wir haben jetzt diese Website gemacht im Rahmen der Masterarbeit“. Wenn ihr aber schreiben würdet, <b>was man auf dieser Website findet</b> , wäre das sinnvoll. Ihr könntet schreiben, dass man auf dieser Seite einen schnellen und differenzierten Zugang zu den Themen Flucht und Trauma in Bezug auf die Schule erhalten kann. Und die Information, dass die Seite im Rahmen der Masterarbeit entstanden ist, das <b>interessiert niemanden</b> .	auf der Startseite sollte stehen, was man auf der Seite findet  wie die Seite entstanden ist, interessiert niemanden  wenn auf der ersten Seite zu viel Text steht, kann das abschreckend wirken		Die entfernten Inhalte werden teilweise ins Impressum verschoben.
		316-317	<b>F:</b> Und wenn auf der <b>ersten Seite zu viel Text</b> ist, könnte dies auch <b>abschreckend</b> sein. Es sollten eigentlich vier Sätze sein und dann muss es <b>mich packen</b> .	es muss kurz und packend sein		
	G	305-306	<b>E:</b> Könnte man dies auch im <b>Impressum schreiben</b> ? Wenn ich als Lehrperson auf die Seite komme, interessiert mich das eigentlich nicht wirklich.	die Entstehung der Seite könnte im Impressum Platz haben		
	G	321	<b>D:</b> Eigentlich eine <b>Landing-Page</b> .	die Startseite muss eine Landing-Page sein		
		325-327	<b>D:</b> Sie sagen beide die Wahrheit. Man sollte schauen, dass die erste Seite, auf der man landet eigentlich ein	nach dem Lesen der		

		338-339	Verkaufsschlager sein sollte. Dann <b>lässt man sich auch auf Weiteres ein</b> . Das stimmt.  <b>D:</b> Man könnte eigentlich die Leute ein bisschen <b>anleiten</b> , wie sie am besten mit dieser Website <b>umgehen können</b> . Das wäre für die Startseite noch spannend.	Startseite lässt man sich auf den Inhalt ein  eine Anleitung, wie man mit der Website umgehen kann, ist spannend		
		347-349	<b>D:</b> Eigentlich der Hinweis, dass man die Seite <b>nicht von links nach rechts lesen</b> muss. Man kann auch direkt zu den Unterrichtsideen gehen. So würde man den Gesamtüberblick erhalten.	man muss die Seite nicht von links nach recht lesen		
16.5 Suchfunktion	G	355-356	<b>F:</b> Die <b>Suchfunktion</b> finde ich <b>gut</b> . Ich habe ein paar Sachen eingegeben und gefunden. Man findet die Bereiche, wenn man schnell etwas wissen möchte.	die Suchfunktion ist gut	Die Suchfunktion wird von zwei Lehrpersonen positiv bewertet.	keine Änderung
		358	<b>D:</b> Das habe ich mir auch noch aufgeschrieben. Gerade weil so <b>viel Material vorhanden</b> ist.	besonders weil viel Material vorhanden ist auf der Website		
16.6 PDF „Arten einer Traumatisierung“	G	360-361  365-367  371-373	<b>S:</b> Die Experten haben uns zurückgemeldet, dass diese Tabelle zu den „Arten von Traumatisierungen“ <b>zu detailliert</b> ist.  <b>D:</b> Als ich das PDF aufgemacht habe, dachte ich mir, dass diese Information eigentlich auch <b>noch spannend auf der Seite</b> gewesen wäre. Vielleicht hätte ich aber das Gleiche gedacht, wie die Experten, wenn alles auf der Seite gewesen wäre.  <b>D:</b> Jetzt ist es eigentlich <b>kurz und knackig</b> . Ich dachte wirklich zu Beginn, dass man diese Informationen auch direkt auf der Seite anbieten könnte, aber ohne wirklich zu reflektieren, weshalb ich dies so wahrgenommen habe.	die Experten habe zurückgemeldet, dass die Tabelle zu detailliert ist  das PDF könnte auch auf der Seite vorhanden sein  jetzt ist die Seite kurz und knackig	Die Lehrpersonen geben keine klaren Hinweise, ob die Tabelle „Arten einer Traumatisierung“ zu detailliert ist.  Dies widerspricht den Experten. Da die Lehrpersonen die Endnutzer der Website sein werden, bleibt die Tabelle bestehen.	keine Änderung
	G	380-387	<b>F:</b> Ja, das <b>entlastet</b> die Seite definitiv. Man könnte dies auch noch weiter denken. Gerade die ältere Generation von Lehrpersonen sind gnadenlose Papierverschwender. Die wollen auch nichts mit dem Computer zu tun haben. Daher wäre es vielleicht sogar sinnvoll, wenn man die Website <b>einfach ausdrucken</b> könnte. Dann kommen 60-80 Seite, die ich dann zu Hause im Bett lese kann. (Gelächter) Es wäre dann nicht interaktiv und ich hätte keine Links. Aber dieses Klientel will dies ja auch nicht. Man müsste dann einfach nochmals zurück auf die Seite. Aus dieser Perspektive	es entlastet die Seite, wenn nicht zu viel Information vorhanden ist  die Möglichkeit die Inhalte der Website auszudrucken wäre für die ältere Generation sinnvoll		

			ist es sicher sinnvoll, dass man einige Dokumente zum Ausdrucken hat.			
	G	408-409	<b>D:</b> Der Inhalt finde ich <b>sehr spannend</b> .	die Inhalte der Tabelle sind spannend		
	G	435-440	<b>E:</b> Als ich diese Tabelle angeschaut habe, ohne theoretisches Wissen zu Trauma, habe ich mich gefragt, ob ich dieses Wissen über Arten von Traumatisierung im Alltag <b>effektiv brauche</b> . Ich finde die Liste zwar gut, aber mir hat die grüne Tabelle eigentlich schon gereicht als Information. So weiss ich schon, dass es unterschiedliche Typen von Traumatisierungen gibt. Und ich habe mich gefragt, inwiefern mich dieses PDF noch weiterbringt. Gerade wenn ich ein Kind vor mir habe.	die Inhalte der Tabelle können im Schulalltag nicht effektiv gebraucht werden		
16.7 Für die Schule	G	494-495  500	<b>E:</b> Für mich war es auf den ersten Augenblick wie eine <b>Zusammenfassung</b> , was ich dem Kind geben kann damit es gut kommt.  <b>E:</b> Ja, genau. Es ist für mich <b>selbsterklärend und klar</b> , was das Ziel ist mit dem Kind.	die Inhalte unter „Für die Schule“ sind eine Zusammenfassung aller Seiten; es ist selbsterklärend und klar	Eine Lehrperson erachtet das Kapitel „Für die Schule“ als sinnvoll.	keine Änderung
16.8 Videos	G	556-559  561	<b>D:</b> Ich finde es <b>super</b> . Es entspricht zwar nicht unbedingt der älteren Generation von Lehrpersonen, aber der nachwachsenden Generation oder auch gemeinsam mit Kindern schon. Ich denke einige Videos kann man sogar mit <b>Kindern betrachten</b> , weil sie so einfach erklärt sind. Darum finde ich es sehr gut, dass ihr diese Videos auf eurer Seite habt.  <b>E:</b> Ich finde auch. <b>Sie erklärt</b> diese Phänomene auch so <b>einfach und verständlich</b> .	die Videos auf der Seite sind super und können auch mit Kindern betrachtet werden  Marianne Herzog erklärt die Phänomene einfach und verständlich	Zwei Lehrpersonen bewerten die Verwendung von Videos auf der Website positiv. Auch die Inhalte der Videos werden positiv bewertet.	keine Änderung



16.9 Smartphone	G	576-578	<b>D:</b> Eine Frage hätte ich noch. Ich habe die Website nur auf dem Computer getestet. Hast du sie auf dem <b>Smartphone</b> angeschaut? Funktioniert die Menu-Führung mit einem Smartphone?	die Website sollte auf einem Smartphone geprüft werden	Zwei Lehrpersonen empfehlen die Website auch auf Smartphones zu testen, da nicht alles gleich abgerufen werden kann.	Änderung: In der Literaturliste werden die Links direkt verlinkt und gekürzt.
		580	<b>E:</b> Ja, es <b>funktioniert</b> .	die Seite funktioniert mit Smartphone		Website wird auf verschiedenen mobilen Geräten und Betriebssystemen getestet
		584	<b>E:</b> Wenn man auf die <b>Literaturliste</b> geht, <b>zieht es den Text zusammen</b> .	die Literaturliste wird verzogen und nur eine halbe Seite ist erkennbar	Zillgens (2013) betont, dass im Laufe des Prozesses die Website auch auf mobilen Geräten getestet werden soll. Es sollen dafür nicht nur Geräte von verschiedenen Hersteller ausgewählt, sondern auch verschiedene Betriebssystem berücksichtigt werden (vgl. Zillgens, 2013, S. 75).	
		588	<b>E:</b> Ja genau. Es ist eigentlich nur noch <b>die halbe Seite</b> zu erkennen.	lange Links zieht es aus dem Fenster		
		596	<b>E:</b> Auch <b>die langen Links</b> gehen über das Fenster hinaus. Aber sonst funktioniert alles.	die Website funktioniert auch auf einem Windowscomputer		
		607-608	<b>E:</b> Ich habe die Seite auf <b>einem Windowscomputer</b> angeschaut. Ich habe kein Mac. Und da war alles in Ordnung.			
16.10 SEO-Tauglichkeit	G	717-725	<b>D:</b> Am meisten würde es bringen, wenn ihr <b>im Google-Ranking höher steigen</b> könntet. Es wäre wichtig, dass bei der Eingabe von „Trauma und Schule“ sofort auf eure Seite kommt. Man könnte sie unter dem Aspekt anschauen, ob sie <b>SEO-trauglich</b> ist. Das heisst <b>Suchmaschinenoptimierung</b> . Eigentlich könnte es schon sein, dass ihr schnell bei Google auf dem Ranking steigt, da das Wort <b>Trauma häufig</b> vorkommt. Zusätzlich seid <b>ihr stark verlinkt</b> . Es wäre für euch noch gut, wenn <b>andere Websites auf euch verweisen</b> . Dann steigt man wiederum im Ranking. Das ist die beste Werbung. Eine Lehrperson die Schwierigkeiten bei der Integration von Flüchtlingskinder hat, geht zuerst auf Google, also zumindest ich würde so vorgehen.	<p>die Beste Werbung ist, wenn man im Google-Ranking höher steigt</p> <p>die Seite müsste auch noch unter dem Aspekt SEO betrachtet werden (Suchmaschinen-optimierung)</p> <p>Google-Ranking steigt, wenn man den Begriff (Trauma) häufig verwendet, stark verlinkt ist und andere Websites auf die eigene verweisen</p>	<p>Eine Lehrperson empfiehlt die SEO-Tauglichkeit zu überprüfen.</p> <p>Hetzel (2014) gibt zu bedenken, dass sich die Ansicht über SEO heute gewandelt hat. Es gebe heute „mehr als nur einen Weg, um in den Suchergebnissen sichtbar zu werden“</p>	<p>keine Änderung</p> <p>Die Bedeutsamkeit der SEO ergibt sich erst mit der Freischaltung der Website. Daher wird in diesem Bereich keine Änderung vorgenommen.</p>

Unter- kategorie	Transkript	Zeilen	Ausschnitt aus Transkript	Paraphrase	Verdichtung/ Generalisierung	Bewertung/ Änderungen
Rückmeldung zu Kategorie 17: Metagespräch						
keine	G	686 688- 689  691- 692	<p><b>D:</b> Nein, es war sehr <b>angenehm</b>.</p> <p><b>E:</b> Es war super. Ich habe es auch <b>persönlich sehr interessant</b> gefunden. Es hat mich auch wunder genommen, was die anderen sagen werden.</p> <p><b>F:</b> Ich kann dem nur <b>beipflichten</b>. Kritisieren ist super. (Gelächter) Das positive und negative Kritisieren macht Spass.</p>	<p>das Gespräch war angenehm</p> <p>persönliches Interesse, was die anderen Teilnehmer sagen würden, war vorhanden</p> <p>gleiche Meinung; positives und negatives Kritisieren macht Spass</p>	Alle Lehrpersonen haben das Gespräch als angenehm empfunden.	keine Änderung