

Beatrice Kollinger
Traumasensible Professionalisierung in der Grundschule

Die Reihe ANGEWANDTE SEXUALWISSENSCHAFT sucht den Dialog: Sie ist interdisziplinär angelegt und zielt insbesondere auf die Verbindung von Theorie und Praxis. Vertreter_innen aus wissenschaftlichen Institutionen und aus Praxisprojekten wie Beratungsstellen und Selbstorganisationen kommen auf Augenhöhe miteinander ins Gespräch. Auf diese Weise sollen die bisher oft langwierigen Transferprozesse verringert werden, durch die praktische Erfahrungen erst spät in wissenschaftlichen Institutionen Eingang finden. Gleichzeitig kann die Wissenschaft so zur Fundierung und Kontextualisierung neuer Konzepte beitragen.

Der Reihe liegt ein positives Verständnis von Sexualität zugrunde. Der Fokus liegt auf der Frage, wie ein selbstbestimmter und wertschätzender Umgang mit Geschlecht und Sexualität in der Gesellschaft gefördert werden kann. Sexualität wird dabei in ihrer Eingebundenheit in gesellschaftliche Zusammenhänge betrachtet: In der modernen bürgerlichen Gesellschaft ist sie ein Lebensbereich, in dem sich Geschlechter-, Klassen- und rassistische Verhältnisse sowie weltanschauliche Vorgaben – oft konfliktuell – verschränken. Zugleich erfolgen hier Aushandlungen über die offene und Vielfalt akzeptierende Fortentwicklung der Gesellschaft.

BAND 38
ANGEWANDTE SEXUALWISSENSCHAFT

Herausgegeben von Maika Böhm, Harald Stumpe,
Heinz-Jürgen Voß und Konrad Weller
Institut für Angewandte Sexualwissenschaft
an der Hochschule Merseburg

Beatrice Kollinger

Traumasensible Professionalisierung in der Grundschule

**Eine qualitative Studie zum Rollenverständnis
von Lehramtsstudierenden**

Psychozial-Verlag

Dissertation an der Humboldt-Universität zu Berlin,
Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche Fakultät

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Originalausgabe

© 2023 Psychosozial-Verlag GmbH & Co. KG, Gießen
info@psychosozial-verlag.de
www.psychosozial-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form
(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren)
ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert
oder unter Verwendung elektronischer Systeme
verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Umschlagabbildung: *Monster*, selbstgezeichnetes Bild eines Jungen im Kontext der
traumapädagogischen Begleitung
Umschlaggestaltung und Innenlayout nach Entwürfen von Hanspeter Ludwig, Wetzlar
Satz: SatzHerstellung Verlagssdienstleistungen Heike Amthor, Fernwald
ISBN 978-3-8379-3311-6 (Print)
ISBN 978-3-8379-6161-4 (E-Book-PDF)
ISSN 2367-2420

Inhalt

Abkürzungsverzeichnis	11
Vorwort	13
1 Einleitung	15
1.1 Problemaufriss und Verortung	15
1.2 Anliegen und Fragestellung	19
1.3 Aufbau der Arbeit	21
Teil I Theoretische Grundlagen	
2 Traumatisierung und Hochbelastung in Kindheit und Jugend	27
2.1 Prävalenz kindlicher Traumatisierungen	29
2.2 Psychiatrischer Zugang	33
2.3 Psychoanalytischer Zugang	37
2.4 Sequenzieller Zugang	39
2.5 Kindliche Traumareaktionsmuster	42
2.5.1 Erlebens- und Verhaltensdisposition	43
2.5.2 Folgen für die Beziehungsgestaltung	46
2.5.3 Auswirkungen im schulischen Bereich	48
2.6 (Trauma-)Pädagogischer Zugang	50
3 (Traumasensible) Professionalisierung in der Grundschullehrer*innenbildung	63
3.1 Lehrer*innenprofessionalität und Professionalisierung	65
3.1.1 Kompetenzorientierter Ansatz	68
3.1.2 Strukturtheoretischer Ansatz	72

3.1.3	Berufsbiografischer Ansatz	74
3.1.4	Psychoanalytisch-pädagogischer Ansatz	75
3.1.5	Zusammenführung	76
3.2	Traumatisierung und Grundschule	77
3.3	Konzeptualisierung einer traumasensiblen Professionalisierung angehender Grundschullehrkräfte	81
3.3.1	Traumaspezifisches Wissen	83
3.3.2	Traumaspezifisches Handeln	85
3.3.3	Traumaspezifische Reflexion	91
3.4	Forschungsstand zu den Erlebensweisen (angehender) Grundschullehrkräfte in der Begleitung traumatisierter Schüler*innen	94
4	Zusammenfassung und Forschungsfragen	103
4.1	Traumatisierung als Beziehungsstörung	103
4.2	Reflexionsfähigkeit als professionelles Handeln	104
4.3	Forschungsfragen	108
Teil II	Empirische Untersuchung	
5	Methodische Überlegungen zur qualitativen Forschungsorientierung	113
5.1	Qualitative Forschung	113
5.2	»Erleben« als Forschungsgegenstand	116
5.3	Empirisches Vorgehen	118
5.3.1	Begründung des forschungsmethodischen Vorgehens	119
5.3.2	Entstehungskontext des Studienprojekts zum traumasensiblen Lernen	121
5.4	Zusammenfassung	125
6	Studie: Tiefenhermeneutik	127
6.1	Methodologische Rahmung: Tiefenhermeneutik als Zugang zu Erlebensweisen	129
6.2	Tiefenhermeneutik als Auswertungsmethode qualitativer Daten	131
6.3	Empirische Untersuchung	135
6.3.1	Erhebungsinstrumente	135
6.3.2	Einzelfallauswahl für die tiefenhermeneutische Auswertung	138

6.3.3	Auswertung in der tiefenhermeneutischen Interpretationsgruppe	139
7	Einzelfalldarstellung	143
7.1	Vorstellung des Einzelfalls	143
7.2	Verlaufsdarstellung der zehn Praxisprotokolle	144
7.3	Zentrale Bereiche subjektiven Erlebens	152
7.3.1	Abwehr des sexuellen Begehrens	152
7.3.2	Mütter als potenzielle Täterinnen: Tabuisierungen und Hilflosigkeit	163
7.3.3	Sprach- und Handlungsunfähigkeit des Systems Schule	170
7.3.4	Kontrastierende Aspekte	173
7.4	Abschließende Überlegung	177
8	Studie: Phänomenografie	181
8.1	Methodologische Rahmung: Phänomenografie als didaktischer Forschungsansatz	183
8.1.1	Erlebensvariation	184
8.1.2	Aufmerksamkeitsstrukturen	184
8.1.3	Lernen	185
8.1.4	Hierarchisierung von Beschreibungskategorien	187
8.2	Empirische Untersuchung	188
8.2.1	Erhebungsinstrument	189
8.2.2	Festlegung der Stichprobe	191
8.2.3	Auswertung der Daten	192
9	Darstellung der Ergebnisse	197
9.1	Phänomen »Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen«	198
9.2	Erlebensgegenstand »Traumafolgen«	208
9.3	Erlebensgegenstand »Umgang/Handeln«	215
9.4	Erlebensgegenstand »Emotionen«	223
9.5	Erlebensgegenstand »Rollenverständnisse«	229
Teil III	Übergreifende Ergebnisdiskussion und theoretische Erweiterung	
10	Diskussion der Ergebnisse	237
10.1	Vorstellungen zum Konstrukt Traumatisierung aus den Perspektiven von angehenden Grundschullehrkräften	238

10.2	Handlungsoptionen in der Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen	241
10.3	Theoretische Bezugssysteme und kognitive Wissensbestände	243
10.4	Rollenverständnisse und biografische Anteile	248
10.5	Zusammenfassung	250
11	Reflexive Betrachtungen	253
11.1	Methodische Reflexion	254
11.2	Reflexion der eigenen Rolle/Selbstpositionierung	258
12	Fazit und Ausblick	261
12.1	Darstellung der zentralen Ergebnisse	262
12.2	Konsequenzen für eine Lehrer*innenbildung	264
	Literatur	267

* Content Note: In dieser Dissertationsschrift werden theoretische und empirische Bezüge zu körperlichen, sexualisierten und emotionalen Gewalt- und Vernachlässigungserfahrungen von Kindern und Jugendlichen thematisiert. Dies kann für Leser*innen potenziell belastend sein.

** Gendersensible Sprache: In der vorliegenden Arbeit wird das geschlechterumfassende Gender-Sternchen genutzt. Zwischen der männlichen und angefügten weiblichen Form wird ein Sternchen* gesetzt. Dieses dient als symbolischer Platzhalter aller Geschlechtsidentitäten. »Damit werden alle Personen, die sich weder eindeutig weiblich noch männlich fühlen oder sind, auch sprachlich sichtbar gemacht und einbezogen« (Büro der zentralen Frauenbeauftragten, 2019, S. 11).

Abkürzungsverzeichnis

ADHS	Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung
ADS	Aufmerksamkeitsdefizitstörung
APA	American Psychiatric Association
BGBI	Bundesgesetzblatt
BRD	Bundesrepublik Deutschland
DSM-V	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5. Ausgabe (2013)
GAT	Gesprächsanalytische Transkription
ICD-10	International Classification of Diseases, 10. Ausgabe (2016)
IGLU	Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung
KMK	Kultusministerkonferenz
PISA	Programme for International Student Assessment
PTBS	Posttraumatische Belastungsstörung
TIMMS	Trends in International Mathematics and Science Study
UN	United Nations
UN-BRK	United Nations: Behindertenrechtskonvention
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund
WHO	World Health Organization

Vorwort

Das zentrale Anliegen dieses Buchs ist das Ausformulieren von theoretisch und empirisch begründeten Impulsen für eine traumasensible Professionalisierung angehender Grundschullehrkräfte. Kinder und Jugendliche können durch diverse Ursachen in hochbelasteten Lebenslagen aufwachsen. Ihre angemessene schulische Begleitung und Förderung nimmt jedoch keinen zentralen Stellenwert in der hochschulischen Ausbildung von Grundschullehrkräften ein. Aktuelle Diskussionen und empirische Arbeiten zur Begleitung traumatisierter Kinder und Jugendlicher werden vornehmlich aus den Disziplinen der Sonder- und Traumapädagogik geführt und konzentrieren sich bislang überwiegend auf Perspektiven von bereits im Beruf stehenden Lehrkräften. Die vorliegende Arbeit widmet sich dieser Forschungslücke und nimmt erstmals die Erlebensweisen von Studierenden des Grundschullehramts in den Blick. Theoretisch verortet sich die Studie innerhalb der kompetenzorientierten, strukturtheoretischen und berufsbiografischen Professionalisierungsdiskurse. Diese werden um psychoanalytisch-pädagogische Verständnisse erweitert. Letztere rekonstruieren pädagogische Beziehungen vornehmlich als komplexe Übertragungsgeschehen. Im Rahmen eines qualitativen empirischen Designs lassen sich durch die innovative Verbindung zweier unterschiedlicher Verfahren die manifesten und latenten Sinngehalte in den Erlebensweisen von Studierenden in der Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen rekonstruieren. Durch die tiefenhermeneutische Einzelfallanalyse von erhobenen Praxisprotokollen einer Studierenden werden theoretische und gesellschaftlich tabuisierte Bereiche sichtbar. Das Begleiten eines Jungen mit sexualisierter Gewalterfahrung verweist auf die dringend notwendige Professionalisierung im Kontext sexueller Bildung und Prävention sexualisierter Gewalt. Die phänomenografisch durchgeführte Auswertung eines

Datensatzes von Audiostatementen differenziert die Ergebnisse der Einzelfallanalyse aus, indem überindividuelle Erlebensvarianten rekonstruierbar und hochschuldidaktisch anschlussfähig werden. So zeigt sich, dass ein Erleben der »Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen« in Zusammenhang mit dem selbst zugewiesenen Rollenverständnis und der Möglichkeit der Reflexion eigener biografisch relevanter Ereignisse zu verstehen ist. Es sind die selbst zugeschriebenen Rollen sowie die biografisch und emotional geprägten Anteile, die den Wahrnehmungsprozess von potenzieller Traumatisierung beeinflussen. »Doing trauma« als eigene pädagogische Begriffserweiterung zum Konstrukt Traumatisierung aus einer grundschulpädagogischen Perspektive beschreibt diesen Herstellungsprozess in der Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen. Dies betont die Notwendigkeit der Etablierung hochschulischer Räume, welche die Reflexion der eigenen Biografie und subjektiver Berufsvorstellungen möglich machen. »Verletzungssensibilität« zeichnet auf Grundlage der vorliegenden Ergebnisse die zentrale professionelle Kompetenz in der Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen aus.

1 Einleitung

1.1 Problemaufriss und Verortung

Die vorliegende Auseinandersetzung mit den Perspektiven angehender Grundschullehrkräfte im Umgang mit potenziell traumatisierten Schüler*innen wurde im Jahr 2016 angestoßen. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge¹ verzeichnete in diesem Jahr die historisch höchste Zahl (745.545) von Erst- und Folgeanträgen auf Asyl von zwangsmigrierten Personen (bpb, 2023). Die Geflüchteten aus den Herkunftsländern Syrien, Afghanistan, Eritrea, Iran, Irak dem Kosovo, Serbien und weiteren Staaten suchen in der Bundesrepublik Deutschland Schutz vor Not, Verfolgung und Krieg (Rothkegel, 2017). Fast ein Drittel der Antragsteller*innen sind Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren. Zu den Erfahrungswelten geflüchteter Kinder und Jugendlicher können kriegerische Angriffe, Foltererfahrungen, dramatische Fluchtscenen auf dem Mittelmeer, Gewalt- und Trennungserfahrungen, Rassismus- und Diskriminierungserleben sowie unsichere Bleibeperspektiven gehören (Maurer, 2019, S. 218). Mit dem Angriff der russischen Streitkräfte auf die Ukraine im Februar 2022 wiederholen sich (bildungs-)politische Diskussionen über den gesellschaftlichen und schulischen Umgang mit zwangsmigrierten Menschen.² Millionen

-
- 1 Der Begriff »Flüchtling« weist neben einem rechtlichen Bedeutungshorizont auch kritische Dimensionen auf. So reduziert er Menschen auf den Status als Geflüchtete. Zudem impliziert die Endung -ling in »Flüchtling« Aspekte von Schwäche und Passivität. Daher verzichtet die Autorin auf diesen Begriff und bezeichnet die betroffenen Kinder, Jugendliche und ihre Familien als Geflüchtete.
 - 2 Der Autorin ist bewusst, dass neben der Auswahl der dargestellten Auseinandersetzungen weltweit unzählige weitere Kriege und Menschenrechtsverletzungen (z. B. die Machtübernahme der Taliban in Afghanistan im August 2021 oder die Proteste gegen

von Ukrainer*innen flüchten vor dem Krieg und der immer weiter eskalierenden Gewalt (Save the Children, 2022). Es wird davon ausgegangen, dass ca. 25 Prozent der aus der Ukraine geflüchteten Kinder und Jugendlichen an schweren psychischen Belastungen leiden (KMK, 2022). In der Konsequenz wurden die Mitarbeiter*innen von Schulen und Kindertageseinrichtungen von der Kultusministerkonferenz um die Unterstützung der Verarbeitung traumatischer Erfahrungen gebeten. Geflüchtete Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf sofortigen Zugang zu Bildung (UN-KRK, 2022; BVerfG, 2012). Für die Bildungsinstitutionen und die darin handelnden Fachkräfte ergeben sich daraus spezifische Anforderungen. Schulen können zu wichtigen Orten für lebensgeschichtlich belastete Schüler*innen werden, indem sie soziale Teilhabe und vertrauensvolle Beziehungserfahrungen etablieren (Weiß, 2017, S. 648). Durch pädagogische Beziehungen können Lehrkräfte sichere Orte im Hier und Jetzt anbieten (Zimmermann, 2017c, S. 13). Es ist die in der Praxis entstandene Fachdisziplin der Traumapädagogik, die durch inklusive Ansätze und Formate der Stabilisierung und Förderung das Ziel verfolgt, lebensgeschichtlich verletzten Kindern und Jugendlichen soziale und gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen (Bausum et al., 2013, S. 8). Für das Implementieren traumapädagogischer Überlegungen und das Ausbilden einer traumapädagogischen Haltung sind die Ursachen der schweren Belastungserfahrungen von Kindern und Jugendlichen nicht entscheidend. Die Unterstützung von hochbelasteten Schüler*innen durch zugewandte, empathische und sensibel handelnde Pädagog*innen ist nicht auf die Kinder und Jugendliche mit Zwangsmigrationserfahrung begrenzt.

Auf Basis der Zahlen der Weltgesundheitsorganisation muss davon ausgegangen werden, dass in jeder Schulklasse ein bis zwei Schüler*innen anwesend sind, die Formen sexualisierter Gewalt³ erlebt haben oder

die autoritäre Regierung im Iran und die daraus folgenden Gewalthandlungen und Folter seit September 2022) begangen werden. Die Auswahl der Thematisierung erfolgte anhand der politischen und medialen Diskussion im Kontext der Konsequenzen für die Bildungseinrichtungen.

- 3 Sexuelle Gewalt kann als eine Form körperlicher Misshandlung verstanden werden. Als sexualisiert gilt sie dann, wenn die Macht- und Zerstörungsfantasien der Täter*innen im Fokus stehen und diese mit sexuellen Mitteln ausgeübt werden. Dies dient weniger der Trieb-, sondern vielmehr einer Machtbefriedigung (Huber, 2012b, S. 79). Unter sexualisierter Gewalt werden alle sexualisierten Übergriffe auf Kinder und Jugendliche bezeichnet.

gegenwärtig erleben (WHO, 2018). Auf Grundlage der polizeilichen Kriminalstatistiken kann angenommen werden, dass sexualisierte Gewalterfahrungen für Tausende von Kindern und Jugendlichen in der BRD zu Alltagserfahrungen gehören (Bergmann, 2022, S. 9). Aus dem daraus resultierendem gesamtgesellschaftlichen Enttabuisierungs- und Schutzauftrag gegenüber Kindern und Jugendlichen sind es die Schulen, die eine besondere Verpflichtung zu leisten haben (ebd., S. 11). Neben der Vermittlung von Wissen über die eigenen Rechte, über sexuelle Selbstbestimmung und sexualisierte Gewalt braucht es zuverlässige und kompetente Ansprechpartner*innen für Schüler*innen, die präventive und intervenierende Maßnahmen ergreifen können (Pech, 2011, S. 8). Als diesen professionellen Anforderungen entgegenlaufender Status quo ist der eklatante Mangel in der Qualifizierung von Fachkräften zu benennen (Drinck & Voß, 2022, S. 13). Es sind vor allem Lehrer*innen der Primarstufe, die über fehlendes Wissen, persönliche Überforderung und strukturelle Barrieren in der Auseinandersetzung mit Inhalten aus den Diskursen der Sexuellen Bildung und zur Prävention sexualisierter Gewalt berichten (Urban, 2019).

Neben Flucht- und Gewalterfahrungen sind weitere riskante Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen zu beschreiben, die auf die Notwendigkeit haltgebender Beziehungen und das Vorhandensein empathischer Lehrkräfte verweisen (Prenzel, 2014, S. 64). Vernachlässigungs- und Verlustserfahrungen primärer Beziehungspersonen, Trennungen und Scheidungen der Eltern und weiterer Bezugspersonen, psychische und physische Erkrankungen, Krankenhausaufenthalte, Streit, Armut- und Ausgrenzungserfahrungen sowie Folgen des Klimawandels sind nur weitere Punkte in der nicht enden wollenden Aufzählung von möglichen Belastungserfahrungen in Kindheit und Jugend (Hehmsoth, 2017, S. 18ff.; Zimmermann, 2015a; 2017c).

Seit Beginn der Covid-19-Pandemie ist die Thematisierung von psychischen Belastungen von Kindern und Jugendlichen stärker in die öffentlichen Diskussionen eingeflossen. Die Gemengelage aus ökonomisch angespannten Verhältnissen, fehlender oder unzureichender institutioneller Unterstützung durch die Kinder- und Jugendhilfe sowie Schließungen der Schulen, Kindertageseinrichtungen und von Freizeit- und Ausweichmöglichkeiten führten zu besonderen Risiken für Kinder und Jugendliche (Fegert et al., 2020). Laut aktuellen Schätzungen lebt jeder siebte junge Mensch in der Altersgruppe zwischen zehn und 19 Jahren mit einer diagnostizierten psychischen Beeinträchtigung (UNICEF, 2021). Als eindeu-

tige Schutzfaktoren für Kinder und Jugendliche in humanitären Krisen und gesundheitlichen Notlagen wie der Covid-19-Pandemie gelten die Schulen und die pädagogischen Beziehungen zu den involvierten Lehrkräften (Prenzel, 2019, S. 73). In den letzten vier Wochen der Entstehungsphase dieser Dissertation kommt es im Februar 2023 zu einer schweren Naturkatastrophe in der Türkei und Syrien. Bei einem verheerenden Erdbeben verlieren über 50.000 Menschen ihr Leben. Neben massiven politischen und gesellschaftlichen Auswirkungen in den unmittelbar betroffenen Regionen ist auch von massivem Belastungserleben von Kindern und Jugendlichen mit persönlichen Bezügen zu den Katastrophengebieten auszugehen.

Die vorangegangene Aufzählung der Ursachen potenzieller Traumatisierung von Kindern und Jugendlichen verweist auf die stetige Aktualität der Notwendigkeit, über die empathische und traumapädagogische Begleitung hochbelasteter Schüler*innen und eine sensible Thematisierung von Inhalten im Unterricht nachzudenken. Es sind die konkreten Beziehungserfahrungen, die nach potenziell traumatischen Erfahrungen unterstützen (Keilson, 2005; Becker, 2014; Zimmermann, 2017b). Für bereits pädagogisch Handelnde und angehende Lehrkräfte ergeben sich daraus neue Anforderungsprofile und die Notwendigkeit weiterführender theoretischer Auseinandersetzungen (Müller, 2020; Jäckle, 2016). Noch ist nicht disziplinenübergreifend geklärt, ob die Begleitung von psychosozial belasteten Kindern und Jugendlichen als Teil einer spezialisierten sonderpädagogischen oder inklusionsorientierten allgemeingrundschulpädagogischen Professionalität von Lehrkräften der Primarstufe zu verstehen ist (Zimmermann et al., 2019, S. 7). Weiter ist aus der grundschulpädagogischen Perspektive ein theoretisches Desiderat zum Umgang mit traumatisierten Schüler*innen zu benennen. Es sind die Vertreter*innen der Sonder- und Traumapädagogik, die sich mit den Bedarfen biografisch verletzter Schüler*innen auseinandersetzen (Zimmermann et al., 2019; Gahleitner, 2017a; Gahleitner et al., 2014; 2016; Jäckle et al., 2017). Doch es ist eine allmähliche Wende in den Erziehungswissenschaften und der Schulpädagogik zu verzeichnen, die das Nachdenken über lebensweltlich verletzte Kinder und Jugendliche in professionsbezogene Überlegungen partiell integriert (Herz et al., 2015, S. 10). Damit erhält die strukturelle Vernachlässigung von hilfebedürftigen Schüler*innen die notwendige Korrektur (Weiß, 2017, S. 651). Daran anknüpfend lassen sich Überlegungen anstellen, wie angehende Lehrkräfte für die neuen beruflichen Aufgaben der Begleitung und Beratung jenseits reiner Wissensvermittlung ausgebildet werden können (Gudjons, 2014).

Es mangelt noch an empirischen Studien, die hochschulische Professionalisierungsprozesse von angehenden Lehrkräften im Kontext der Begleitung traumatisierter Schüler*innen in den Blick nehmen und vor dem Hintergrund der Erlebensweisen der beteiligten Personen fokussieren.

Die vorliegende Arbeit kann als Plädoyer für eine traumasensible grundschulbezogene Theoriebildung im Kontext der Professionalisierung von Lehrkräften der Primarstufe verstanden werden. In dem Wissen, dass Lehrkräfte aller Schultypen und -stufen mit traumatisierten Schüler*innen arbeiten (Zimmermann, 2017c; 2016), wird die Grundschullehrer*innenbildung aufgrund der schulspezifischen Ausgangslagen (s. 3.2) in den Fokus der nachfolgenden Betrachtungen genommen.

1.2 Anliegen und Fragestellung

Das Anliegen der vorliegenden Untersuchung liegt in einer interdisziplinären Auseinandersetzung zum schulischen Umgang mit lebensgeschichtlich verletzten Kindern und Jugendlichen und zur Rolle der beteiligten Lehrkräfte. Die Arbeit unternimmt den Versuch, aus einer grundschulpädagogischen Perspektive die Erkenntnisse der Traumapädagogik und der Psychoanalytischen Pädagogik in einer theoretischen Konzeption der traumasensiblen Professionalisierung zusammenzuführen.

Diesem Anliegen liegt die Antinomie zugrunde, dass gerade Grundschullehrkräfte im Spannungsfeld von individueller Förderung und Wissensvermittlung wie auch in der ihnen zugewiesenen Selektionsfunktion handeln müssen (Miller, 2022, S. 25). Damit geht in der um Inklusion bemühten Grundschule für die dort tätigen Lehrer*innen eine hohe gesellschaftliche Verantwortung einher (Herz et al., 2015, S. 8). Um diesen anspruchsvollen beruflichen Aufgaben gerecht zu werden, benötigen Lehramtsstudierende eine Ausbildung, in der neben fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Anteilen auch die Weiterentwicklung des subjektiven Rollenverständnisses impliziert ist (Weiland, 2019). Da die Anforderungsbereiche für angehende Lehrkräfte vielseitig sind und bei zunehmender Heterogenität immer diverser werden, geraten übergreifende, reflexionsorientierte Kompetenzen in professionstheoretischen Überlegungen in den Fokus (Fickler-Stang, 2019, S. 52). Zudem gilt es als empirisch gesichert, dass neben den fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kenntnissen die Haltungen und Über-

zeugungen in Bezug auf Inklusion maßgeblich für den Bildungserfolg von Schüler*innen sind (Pech et al., 2022, S. 7). Momentan gibt es nur wenige empirische Untersuchungen, welche die traumaimmanenten Aspekte der nicht-symbolisierbaren Emotionen in der Rekonstruktion von Erlebensweisen pädagogischer Fachkräfte berücksichtigen. Eine der grundlegenden Schwierigkeiten für solche Forschungsvorhaben liegt sicherlich in der unzureichenden Anwendbarkeit »klassischer« Gütekriterien der qualitativen Sozialforschung in diesem Bereich (Zimmermann, 2017a, S. 184). Um einen Beitrag zur traumapädagogischen Theoriebildung und grundschulpädagogischen Professionsforschung leisten zu können, wurde hier ein forschungsmethodisches Vorgehen entwickelt, das die Rekonstruktion der Erlebensweisen von angehenden Grundschullehrkräften auch mit Blick auf die abgewehrten und abgespalteten Anteile fokussiert und den methodischen Anforderungen gerecht zu werden versucht.

Die zentrale Fragestellung des vorliegenden Vorhabens lautet: Wie erleben angehende Grundschullehrkräfte die Begleitung potenziell⁴ traumatisierter Schüler*innen?

Grundlage für die Erhebung von Daten bietet ein im Wintersemester 2019/2020 durchgeführtes Studienprojekt zum traumasensiblen Lernen an der Humboldt-Universität zu Berlin (Kollinger, 2019b) (s. 5.3.2). Auf Grundlage der entstandenen Daten sollen die subjektiven Bedeutungsstrukturen wie auch die überindividuellen Erlebensweisen von Studierenden des Grundschullehramts in der Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen rekonstruiert werden. Dafür wird in einem zweiteiligen Studiendesign mit sich unterscheidenden methodologischen und methodischen Annahmen gearbeitet.

Damit die unbewussten und symbolischen Anteile von Studierenden in der Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen sichtbar werden können (Leuzinger-Bohleber & Garlichs, 2013, S. 653), bildet

4 Wie im theoretischen und empirischen Teil (s. 2; 3.4) gezeigt werden wird, ist dieser Arbeit ein beziehungspädagogischer Zugang zu Traumatisierung zugrunde gelegt, der sich nicht an einer psychiatrisch-klinischen Diagnostik orientiert. Die Befunde zur Betroffenheit von Kindern und Jugendlichen im Kontext traumatischer Erfahrungen verweisen darauf, dass in allen Schulklassen traumatisierte Schüler*innen lernen. Dies impliziert, dass alle Lehrkräfte für eine angemessene Begleitung professionalisiert werden müssen. In Ergänzung forschungsethischer Überlegungen wird im Kontext der vorliegenden Untersuchung ausschließlich von potenziell traumatisierten Kindern und Jugendlichen geschrieben.

eine tiefenhermeneutische Einzelfallanalyse Einsichten zum Verstehen pädagogischer Handlungsweisen (Klein, 2013). Als sozialwissenschaftliche Interpretationsmethode kann sich Tiefenhermeneutik dem Verstehen des Unbewussten, der Doppelbödigkeit der menschlichen Ausdrucks- und Handlungsformen annähern (Kratz & Ruth, 2015, S. 241). In der Konzeption als psychoanalytisch orientierte Auswertungsmethode fokussiert die Tiefenhermeneutik neben den manifesten auch die latenten Bedeutungen von Lebenspraxen und psychosozialen Erfahrungen im Rekonstruktionsprozess (Haubl & Lohl, 2020, S. 556). Um die über einen Einzelfall hinausgehenden diversen Dimensionen der Sichtweisen von Studierenden zu rekonstruieren und daraus professionalisierungsspezifische Konsequenzen ableiten zu können, soll sich in einem weiteren Schritt eine phänomenografische Auswertung der Daten anschließen (Marton & Booth, 2014; Kallweit et al., 2019). Die Ergebnisse dienen der Beantwortung spezifischer Phänomenaspekte und deren didaktischen Implikationen für eine hochschulische Ausbildungspraxis:

- a) Welche Vorstellungen zum Konstrukt Traumatisierung lassen sich rekonstruieren?
- b) Welche Handlungsoptionen in der Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen werden von den Studierenden benannt?
- c) Inwiefern rekurren die Studierenden in der Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen auf theoretische Bezugssysteme/kognitive Wissensbestände?
- d) Welche Rollenverständnisse schreiben sich die Studierenden selbst zu und inwiefern sind eigene biografische Anteile berücksichtigt?

1.3 Aufbau der Arbeit

In Teil I erfolgt die Erarbeitung der theoretischen Grundlagen. Zunächst wird in Kapitel 2 ein das Kindes- und Jugendalter fokussierender psychotraumatologischer Begriff von Traumatisierung entwickelt. Dies erfolgt über die Darstellung aktueller Betroffenzahlen und Risikofaktoren kindlicher Traumatisierungen (2.1) sowie anhand eines zusammenfassenden Überblicks über drei disziplinäre Phänomenzugänge zu Traumatisierung (2.2; 2.3; 2.4), die über die Erörterung kindlicher Traumareaktionsmuster (2.5) zur Vorstellung der Disziplin der Traumapädagogik führen. Das Kapitel schließt mit einem pädagogischen Zugang zu Traumatisie-

rung (2.6), der als Grundlage des hier untersuchten Phänomenbereichs, die Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen, verstanden werden kann. In Kapitel 3 werden Entwicklungsverläufe der Professionalisierungs- und Diskursdebatten in der Grundschullehrer*innenbildung nachgezeichnet und die grundlegenden professionstheoretischen Begriffe geklärt (3.1). Anschließend werden institutionenspezifische An- und Herausforderungen der Zusammenhänge von Traumatisierung und Grundschule (3.3) skizziert, um die Konzeptualisierung einer traumasensiblen Professionalisierung angehender Grundschullehrkräfte (3.4) auszuformulieren. Anschließend wird der aufbereitete aktuelle Forschungsstand ausgeführt (3.5), der die Voraussetzung für die zugrunde liegenden methodologischen und methodischen Überlegungen darstellt. Die übergreifende Zusammenfassung der theoretischen Grundlagen wird in Kapitel 4 geleistet und mündet in der Explikation und Legitimation der zentralen Forschungsfragen (4).

Teil II wird mit den methodischen Überlegungen der zugrunde liegenden qualitativen Forschungsorientierung und den damit einhergehenden Gütekriterien eingeleitet (5.1). Da wie bereits angedeutet zwei sich paradigmatisch zu unterscheidende Erhebungs- und Auswertungsverfahren angewandt werden, richtet sich der Blick zunächst auf die verbindenden Anteile. »Erleben« als Forschungsgegenstand wird aus einer tiefenhermeneutischen wie auch phänomenografischen Forschungsorientierung ausdifferenziert (5.2). Anschließend werden das forschungsmethodische Vorgehen sowie der Entstehungskontext des Studienprojekts zum traumasensiblen Lernen erläutert (5.3.2). In Kapitel 6 wird die tiefenhermeneutische Teilstudie methodologisch gerahmt. Die Tiefenhermeneutik wird als Zugang zu Erlebensweisen (6.1) und als Auswertungsmethode qualitativer Daten (6.2) vorgestellt. Anschließend erfolgt eine ausführliche Erläuterung des empirischen Vorgehens (6.3). Die tiefenhermeneutische Einzelfalldarstellung der Studierenden Nele erfolgt in Kapitel 7. Nach einer Vorstellung der Person (7.1) und der Verlaufsdarstellung der Praxisprotokolle (7.2) werden die zentralen Bereiche des subjektiven Erlebens ausführlich dargestellt und in abschließende Überlegungen (7.3) überführt. Die methodologische Rahmung der zweiten, phänomenografischen Teilstudie erfolgt in Kapitel 8. Über die zentralen methodologischen Annahmen (8.1) wird zur Konstruktion der empirischen Untersuchung überleitet (8.2), indem das Erhebungsinstrument, die Stichprobe und das dieser Arbeit zugrunde liegende Auswertungsverfahren, expliziert wird. Die Diskussion der Ergebnisse der phänomenografischen Auswertung er-

folgt entlang von Erlebensgegenständen, Beschreibungskategorien und hierarchischen Kategoriensätzen sowie deren didaktischen Implikationen in Kapitel 9. Für die teilstudienübergreifend verfasste Diskussion der Ergebnisse in Kapitel 10 (Teil III) werden die zentralen Forschungsfragen entlang der Phänomenaspekte »Vorstellungen zum Konstrukt Traumatisierung« (10.1), »Handlungsoptionen in der Begleitung potenziell traumatisierter Schüler*innen« (10.2), »Theoretische Bezugssysteme und kognitive« Wissensbestände« (10.3) sowie »Rollenverständnisse und biografische Anteile« (10.4) in Verweis auf die theoretischen Grundlagen und den aktuellen Forschungsstand beantwortet und erneut theoretisch erweitert. Eine Reflexion der Forschungsmethodik und der Rolle der Forscherin selbst erfolgt Gütekriterien-geleitet in Kapitel 11. Den Abschluss der Arbeit bilden die Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse und die ausformulierten Konsequenzen für eine traumasensible Grundschullehrer*innenprofessionalisierung in Kapitel 12. Dort werden im Ausblick auch Anregungen zu zukünftigen Forschungsbemühungen gegeben.