

Renger, Sarah-Tabea

Kunst als alternative Kommunikationsform zur Sprache bei
traumatisierten Kindern und Jugendlichen

Eingereicht als
BACHELORARBEIT
an der
HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2019

Erstprüfer: Prof. Dr. phil. Christoph Meyer

Zweitprüferin: Prof.in Dr.in phil. Gudrun Ehlert

Bibliographische Beschreibung:

Renger, Sarah-Tabea:

Kunst als alternative Kommunikationsform zur Sprache bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen. 33 S. Mittweida, Hochschule Mittweida, Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2019.

Abstract:

Die Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der Kunst als alternative Kommunikationsform zur Sprache bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen. Dabei wird eine intensive Literaturrecherche genutzt, um die Möglichkeiten und Grenzen von künstlerischen Methoden aus dem Bereich der bildenden Kunst aufzuzeigen. Daraufhin werden konkrete Anforderungen an Sozialarbeiter*innen gestellt und ausgewählte Methoden kurz vorgestellt. Der besondere Fokus liegt dabei auf dem pädagogischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen, die von traumatischen Erlebnissen geprägt sind.

Gliederung

| | |
|---|----|
| 1. Einleitung..... | 3 |
| 1.1 Themenwahl..... | 3 |
| 1.2 Verlauf..... | 3 |
| 1.3 Zielsetzung..... | 5 |
| 2. Begriffsbestimmungen und Verortung..... | 6 |
| 2.1 Bildende Kunst in der Sozialen Arbeit..... | 6 |
| 2.2 Abgrenzung Soziale Arbeit und Kunsttherapie..... | 7 |
| 2.3 Traumapädagogik..... | 8 |
| 3. Bildende Kunst..... | 9 |
| 3.1 Bildende Kunst und Kinder..... | 9 |
| 3.2 Bildende Kunst und Jugendliche..... | 11 |
| 4. Trauma..... | 11 |
| 4.1 Definition und Entstehung von Traumata..... | 12 |
| 4.2 Auswirkungen von Traumata..... | 13 |
| 4.2.1 Psychische und soziale Auswirkungen..... | 13 |
| 4.2.2 Dissoziation als Folge von traumatischen Erlebnissen..... | 15 |
| 4.2.3 Auswirkung auf die Sprache..... | 16 |
| 5. Potenzial der bildenden Kunst..... | 17 |
| 5.1 Grenzen der Sprache..... | 17 |
| 5.2 Kunst als potenzielle Ressourcenaktivierung..... | 18 |
| 5.3 Bildende Kunst als Kommunikation..... | 19 |
| 6. Kunst in der Biografiearbeit..... | 20 |
| 6.1 Biografiearbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen..... | 21 |
| 6.2 Kunst als Kommunikationsmittel in der Biografiearbeit..... | 22 |

| | |
|--|----|
| 7. Künstlerische Methoden in der Sozialen Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen..... | 23 |
| 7.1 Rolle der Sozialarbeiter*innen..... | 24 |
| 7.2 Auswahl künstlerischer Methoden..... | 26 |
| 7.3 Künstlerische Methoden in der Sozialen Arbeit..... | 27 |
| 7.4 Vermeidung von Flashbacks, Reaktivierung und Retraumatisierung..... | 28 |
| 7.5 Erkennen und auflösen dissoziativer Zustände während des Gestaltens..... | 30 |
| 7.6 Grenzen Künstlerischer Methoden in der Sozialen Arbeit..... | 31 |
| 8. Fazit..... | 32 |
| Literaturverzeichnis..... | 36 |

1. Einleitung

1.1 Themenwahl

„Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, sondern macht sichtbar.“ Das wusste bereits Paul Klee. Die Kunst kann die innere Gefühlswelt eines Menschen sichtbar machen, was Sprache teilweise nicht vermag. Durch Kunst kann man auf einer anderen Ebene kommunizieren und Unaussprechliches nach außen bringen. Diese Arbeit soll einen Blick darauf werfen, inwiefern Kunst in der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen als Mittel zur Kommunikation genutzt werden kann.

Kunst und ihre Anwendung in der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen war wesentlicher Bestandteil meines Praxissemesters, welches ich bei einem freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe mit traumapädagogischem Schwerpunkt absolvierte. Dort gab es ein multidisziplinäres Team, welches mit vielen verschiedenen künstlerischen Ansätzen, wie Musik, Theater und Malerei gearbeitet hat. Sowohl Musik als auch Theater sind Kunstformen, bei denen es spannend wäre, sie auf die Eignung als alternatives Kommunikationsmittel zur Sprache zu untersuchen. Der Rahmen dieser Arbeit ermöglicht jedoch nicht die Untersuchung von mehreren Kunstformen, sodass ich mich hier für die Bildende Kunst in Form von Malereien und Zeichnungen fokussiere. Die Praxisstelle nutzte die Kunst jedoch nicht als Kommunikationsmittel, sondern als ressourcenstärkendes Medium. Zentrale Aufgabe des Einsatzes künstlerischer Methoden, war das Schaffen von positiven Erlebnissen und damit die Stärkung des Selbstwertgefühls der Klient*innen. Neben den ressourcenaktivierenden Eigenschaften von Kunst, interessierte mich aber auch für die Verwendung von Kunst als Kommunikationsmittel, weshalb dies im Mittelpunkt dieser Arbeit stehen soll.

1.2 Verlauf

Da das Thema „Kunst als alternative Kommunikationsform zur Sprache bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen“ entgegen der allgemeinen Vermutung nicht in Richtung Kunsttherapie abzielt, soll zunächst die Verwendung künstlerischer Methoden in der Sozialen Arbeit von der Kunsttherapie abgegrenzt werden. Des

Weiteren soll geklärt werden, inwiefern und auf welche Art und Weise bildende Kunst in der Sozialen Arbeit Verwendung findet. Die Soziale Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen verläuft unter dem Konzept der Traumapädagogik. Daher soll diese zu Beginn kurz vorgestellt und definiert werden.

Im weiteren Verlauf der Arbeit soll das Thema von mehreren Seiten beleuchtet werden. Um die vielfältigen Verwendungsmöglichkeiten von bildender Kunst bei Kindern und Jugendlichen zu verstehen, ist es wichtig zunächst den allgemeinen Bezug und die Verwendung der Altersgruppen von Zeichnungen und Malereien zu erläutern. Es soll beleuchtet werden, inwiefern Kunst von Kindern und Jugendlichen genutzt wird und zu welchem Zweck.

Insbesondere die Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen erfordert ein ausgeprägtes Verständnis rund um das Thema Trauma. Aufgrund dessen wird Trauma als Begriff im pädagogischen Zusammenhang zunächst definiert und dazu erläutert, wie Traumata entstehen. Traumatische Erlebnisse bei Kindern und Jugendlichen ziehen in der Regel typische Auswirkungen nach sich, welche auf verschiedenen Ebenen beleuchtet werden. Die Ebenen sind wichtig für das Verständnis der „Kunst als alternative Kommunikationsform zur Sprache bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen“. Dazu gehören sowohl die psychischen und sozialen Folgen als auch die Auswirkung auf die Sprache und Dissoziation als besondere Folgeerscheinung von Traumatisierungen.

Um zu sehen, inwiefern Kunst eine alternative Kommunikationsform zur Sprache darstellt, sollen die Eigenschaften gesprochener Sprache aufgezeigt werden. Im Anschluss daran werden die Möglichkeitsräume, die Kunst zur Kommunikation eröffnet, näher besprochen und erläutert. Dabei soll die Kunst als ressourcenaktivierendes Medium, sowie als Mittel zur Kommunikation thematisiert werden.

Die Biografiearbeit bietet traumatisierten Kindern und Jugendlichen eine besondere Plattform reflektierend auf das eigene Leben zu schauen und dabei ein Gefühl der Selbstermächtigung in der weiteren Gestaltung des eigenen Lebens zu erhalten. Da Bilder und Metaphern bei dieser Arbeit eine besondere Rolle spielen, bietet es sich

an sie in Verbindung mit der Verwendung künstlerischer Methoden zu betrachten. Daher soll die Kunst als Kommunikationsmittel in der Biografiearbeit ausführlicher behandelt werden.

Zum Schluss werden die bis dahin gewonnen Erkenntnisse zusammengetragen und konkrete künstlerische Methoden in der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen vorgestellt. Dabei sollen weitere Aspekte, die bei der Verwendung solcher Methoden zu beachten sind, besprochen werden. Zunächst soll die Rolle der Sozialarbeiter*innen bei der Verwendung künstlerischer Methoden erklärt werden. Da der Rahmen dieser Arbeit die Vorstellung von vielen verschiedenen Methoden nicht ermöglicht, soll zumindest noch darauf geschaut werden, was bei der Auswahl von künstlerischen Methoden in der Arbeit mit Kindern und Jugendliche zu beachten ist. Des Weiteren soll näher darauf eingegangen werden, was dabei vor allem zum Thema Trauma beachtet werden sollte. Es wird beleuchtet, welche Rolle Retraumatisierungen bei der Verwendung von künstlerischen Methoden spielen und wie man bei der Auswahl eben diese Vermeiden kann. Damit das Thema jedoch nicht nur einseitig betrachtet wird, sollen abschließend auch die Grenzen der bildenden Kunst in der Sozialen Arbeit aufgezeigt werden.

1.3 Zielsetzung

Insgesamt ist es das Ziel dieser Arbeit das Thema möglichst vielfältig zu beleuchten und Möglichkeiten, aber auch Grenzen aufzuzeigen und verständlich zu machen. Die komplexen Themen Soziale Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, Kunst, Trauma und Kommunikation sollen dabei immer im Bezug zueinander behandelt werden.

Viele Menschen denken bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen und deren Zeichnungen oft an düstere Bilder, die schwarz und blutrot gefärbt sind und grausame Szenen darstellen. Dieses Vorurteil soll sich im Verlauf dieser Arbeit nicht bestätigen. Sie soll vielmehr darauf eingehen, wie Kunst, im speziellen die bildende Kunst, auf positive Art und Weise von Kindern und Jugendlichen mit traumatischen Erfahrungen zur Kommunikation genutzt werden kann, oder wie sie dabei hilft, Themen zumindest kommunizierbar zu machen. Dabei soll auch erörtert werden,

warum Kunst als Kommunikationsmittel verwendet werden kann und warum sich dies bei Kindern und Jugendlichen mit traumatischen Erfahrungen anbietet.

Darüber hinaus sollen konkrete Forderungen an Sozialarbeiter*innen gestellt werden, um deren Rolle bei der Verwendung von künstlerischen Methoden bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen zu verdeutlichen. Ziel dieser Arbeit ist es nicht eine umfassende Sammlung von künstlerischen Methoden, die zur Förderung der Kommunikation dienen, vorzustellen. Vielmehr soll die Vorgehensweise bei der Verwendung von diesen Methoden beleuchtet werden und was vor allem in der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen dabei zu berücksichtigen ist.

2. Begriffsbestimmungen und Einordnung

Um im Verlauf dieser Arbeit gut mit den Begriffen Kunst in der Sozialen Arbeit, Kunsttherapie und Traumapädagogik hantieren, aber auch voneinander abgrenzen zu können, sollen sie zuerst definiert und eingeordnet werden. Dazu soll auch geklärt werden, welche Rolle bildende Kunst in der Sozialen Arbeit einnimmt und inwiefern sich der Einsatz von künstlerischen Methoden darin von Kunsttherapie unterscheidet. Da sich in dieser Arbeit der Einsatz von Kunst in der Sozialen Arbeit speziell an traumatisierte Kinder und Jugendliche richtet, ist es unabdingbar die Traumapädagogik als Trauma sensibles Konzept in der Kinder- und Jugendarbeit zu erläutern.

2.1 Bildende Kunst und Soziale Arbeit

Künstlerische Ansätze finden in verschiedensten Formen Verwendung in der Sozialen Arbeit. Dennoch gibt es große Vorbehalte gegenüber der Anwendung von Kunst im pädagogischen Bereich. Oftmals ist das auf eine kritische Sichtweise der Sozialarbeiter*innen gegenüber ihren eigenen künstlerischen Fähigkeiten zurückzuführen. Dabei steht bei der Verwendung von bildender Kunst in der Sozialen Arbeit nicht das künstlerische Können im Vordergrund, sondern vielmehr die Möglichkeiten mithilfe von KunstThemen zu erforschen, sich auszuprobieren und Dinge zu entdecken (vgl. Meis 2018b, S.87).

Auch sollten sich professionelle Sozialarbeiter*innen nicht aufgrund der Einschätzung von eigenen Fähigkeiten davon beeinflussen lassen, inwiefern Kunst in der Arbeit Verwendung finden darf. In der Sozialen Arbeit stehen die Klient*innen im Mittelpunkt. Bei der Verwendung von Kunst geht es nicht zentral um das künstlerische Schaffen an sich, sondern vielmehr um die Kunst als Mittel zum Zweck, um individuelle Bedürfnisse zu erfüllen und Klient*innen bei der Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen. Die Nutzung von künstlerischen Methoden in der Sozialen Arbeit zielt dabei auf Ganzheitlichkeit, die Aktivierung von Ressourcen, Förderung von Wahrnehmung, Kreativität und Eigentätigkeit, sowie die Unterstützung kommunikativer Fähigkeiten ab (ebd., S.90).

2.2 Abgrenzung Soziale Arbeit und Kunsttherapie

In der Sozialen Arbeit ist es immer wieder von Bedeutung, sich von der Psychotherapie abzugrenzen. Gahleitner und Pauls sprechen dabei als gravierenden Unterschied von der Therapie, als tiefgehender und strukturverändernder als die kurzfristige und präventive Soziale Arbeit (vgl. Gahleitner; Pauls 2012, S.367). Dennoch lassen sich, durch den teilweise gleichen Ursprung verschiedener Methoden beider Professionen, gewisse Überschneidungen nicht verleugnen. Ähnlich verhält es sich, bei dem Versuch Soziale Arbeit mit künstlerisch-ästhetischen Methoden von der Kunsttherapie zu unterscheiden.

Zunächst verhält es sich in der Kunsttherapie ähnlich, wie in der Sozialen Arbeit. Beide Disziplinen beinhalten eine Vielzahl an verschiedenen möglichen Praxisfeldern, Zielgruppen und Methoden. Dadurch kommt es zu einigen Überschneidungen (vgl. Domma 2016, S.16).

Es lässt sich jedoch sagen, dass die Kunst als Solches in der Kunsttherapie mehr im Mittelpunkt steht, als bei künstlerischen Angeboten in der Sozialen Arbeit. Für die optimale Förderung und Unterstützung der Klient*innen, ist demnach ein Zusammenspiel beider Professionen, sowie ein ineinander übergreifen gefragt, sollte es zum Einsatz von kreativen Angeboten kommen (ebd., S.17).

Im Bezug auf ihre Alltagstauglichkeit unterscheiden sich die beiden Professionen jedoch. Während im therapeutischen Setting eher alltagsferne Situationen erzeugt werden, ist es Ziel der Sozialen Arbeit auch unter der Verwendung künstlerischer Methoden, die Klient*innen in einem gelingenderen Alltag zu unterstützen (vgl. Domma 2006, S.177).

2.3 Traumapädagogik

Die Traumapädagogik beschreibt pädagogische Ansätze, die den besonderen Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit traumatischen Erfahrungen in der Sozialen Arbeit berücksichtigen. Da es in dieser Arbeit vor allem um jene Kinder und Jugendlichen geht, die sich in pädagogischen Hilfsangeboten befinden, soll auf die Traumapädagogik besonders eingegangen werden. Sie ist eine Fachrichtung, die Mitte der 90er Jahre in der Kinder- und Jugendhilfe entstanden ist. Es gibt verschiedene Konzepte und Ansätze der Traumapädagogik, die alle auf einer traumasensiblen Arbeit beruhen. Sie wird als Teil der Traumaarbeit verstanden, in der verschiedene psychosoziale Fachkräfte aus den Bereichen Pädagogik, Therapie, Beratung oder Selbsthilfegruppen zusammenarbeiten, um Betroffenen bei der Bearbeitung traumatischer Erfahrungen zu Seite zu stehen. In Abgrenzung zur Traumatherapie ist die Traumapädagogik ein Ansatz, der Mädchen und Jungen zusätzlich im Alltag als Unterstützung dienen soll (vgl. Weiß 2016, S.20).

Durch das „subjektorientierte, prozesshafte und kontextorientierte, systemische Denken“ (ebd., S.21) ist es Traumapädagog*innen möglich, Betroffenen dabei zu helfen das Geschehene in die eigene Lebensgeschichte einzuordnen, die Selbstregulation von traumatischen Erinnerungsebenen zu fördern und ein Körpergewahrsein bzw. eine Körperfürsorge zu entwickeln (vgl. ebd.).

Traumapädagogik als Profession basiert auf verschiedenen Grundannahmen. Traumafolgestörungen erfordern einen spezifischen pädagogischen Bedarf und betroffene Kinder und Jugendliche müssen vor weiteren Traumatisierungen geschützt werden. Durch fehlende oder negativ erlebte Bindungserfahrungen benötigen traumatisierte Kinder und Jugendliche ein besonderes

Beziehungsangebot von Pädagog*innen. Kommt es zu Krisensituationen, so müssen diese in den Kontext der traumatischen Lebenserfahrungen der Betroffenen gesetzt werden, um geeignete pädagogische Interventionen dafür zu finden. Darüber hinaus befinden sich schwer traumatisierte Kinder und Jugendliche bereits in einem Netzwerk von verschiedenen Hilfesystemen, was eine besondere Art des Austauschs und der Kooperation zwischen den Parteien verlangt (Schmid 2010, S.46f).

Diese Grundannahmen spiegeln sich in der besonderen Haltung wider, die es sich in der Traumapädagogik anzueignen gilt. Im Speziellen bedeutet dies, Verständnis für gewissen Verhaltensweisen aufzubringen, da diese normale Reaktionen auf besondere Stressbelastungen sind. Gerade die Fähigkeiten, mit diesen traumatischen Erlebnissen zu leben, erfordert ein wertschätzendes Entgegenkommen. Sozialarbeiter*innen in der Traumapädagogik sind dafür da, Betroffene in ihrer Entwicklung zu unterstützen und ihnen mit Fachwissen zur Seite zu stehen (vgl. Weiß 2013, S.92).

3. Bildende Kunst

In diesem Kapitel soll näher darauf eingegangen werden, welche Bedeutung bildende Kunst in Form von Malen und Zeichnen im Leben von Kindern und Jugendlichen hat, um daran anknüpfen zu können, wie sinnvoll die Verwendung von künstlerischen Methoden in der Arbeit mit ihnen sein kann. Dabei soll auf die Unterschiede zwischen den Altersgruppen geschaut werden und wie Kinder und Jugendliche Kunst für sich nutzen.

3.1 Bildende Kunst und Kinder

Kinder durchlaufen in ihrer Entwicklung verschiedene Stufen, so auch beim Malen und Zeichnen. Dabei beginnen sie immer in einer Phase des „Kritzeln“. Es entstehen unkontrollierte Bilder, wobei die Bedeutung der verschiedenen Elemente erst im Nachhinein von den Kindern selbst gedeutet wird. Daraufhin folgt im Alter

von ungefähr zwei bis drei Jahren eine Phase, in der sie gezielt versuchen, etwas Realistisches darzustellen, wobei den Kindern die exakte Abbildung der Umwelt jedoch noch nicht gelingt. Im Lauf der Zeit können Kinder immer komplexere Räume und Objekte mit mehreren Ebenen abbilden, die Zeichnungen werden dabei zunehmend realistischer. Das Interesse am Zeichnen verlieren viele Kinder im Jugendalter (vgl. Schuster 2000, S.14f).

Aufgrund der fehlenden Fähigkeit im frühen Kindesalter die Umgebung realistisch abzubilden, sind Kinderzeichnungen in Bildmetaphern zu deuten. Dabei ist die Unterscheidung bzw. die Überschneidung von sprachlichen und visuellen Metaphern zu beachten. Vergleicht ein Kind seine Mutter mit einem Elefanten, so kann dies eine sprachliche Metapher sein, wobei das Kind eher an die Eigenschaften eines Elefanten (riesig, mächtig, gutmütig) denkt und die Mutter nicht über den visuellen Reiz mit einem Elefanten vergleicht. Es kann aber genauso gut sein, dass ein Kind für einen Sachverhalt oder eine innere Gefühlslage keine adäquaten Worte oder eine sprachliche Metapher findet und dies dann über eine bildhafte Metapher äußert. Ein Bild mit einer großen Sonne kann auf eine freudige Stimmung hindeuten, aber ebenso auf einen erlebten Tag. Prinzipiell kann man gemalte Bilder von Kindern nicht allgemeingültig deuten. Trotzdem ist erwiesen, dass die meisten Kinder verschiedene Gefühlslagen bestimmte Formen und Farben zuordnen, was sich wiederum in ihren Zeichnungen widerspiegelt. Dies ist aber nicht zu verwechseln mit der symptomatischen Metapher. Dabei suchen Kinder nicht nach Bildern, die ihr Inneres verdeutlichen, sondern werden beim Gestalten einer Zeichnung von ihrer Stimmung beeinflusst. So kann Wut dazu führen, dass das Kind besonders schnell und fest einen Stift auf das Papier drückt und dadurch ein fetter schwarzer Strich entsteht. Ebenfalls eine symptomatische Metapher wäre es, wenn sich ein Kind beim Zeichnen der Familie, selbst weit weg von den Anderen zeichnet, da es auch im echten Leben eine große Distanz zu ihnen verspürt (vgl. ebd., S.139ff).

Kinder nutzen Symbole in ihren Zeichnungen, um Dinge zu verdeutlichen, für die sie (noch) keine Worte finden können. Die Sprache ist durch ihre festgelegten Kommunikationselemente, wie Silben, Wörter, Sätze und Texte, sowie durch die zeitliche Ebene von Erzähltem terminiert. Bilder hingegen sind in ihrer

Kommunikation nicht durch die Zeit und Sprachelemente, sondern nur durch den Raum, also das Blatt Papier oder ähnlichem, begrenzt. Durch das gleichzeitige Bestehen von mehreren Elementen im Bild und die Mehrdeutigkeit von Symbolen, schaffen Bilder eine größere Mehrdeutigkeit und Offenheit im Kommunizierten, als die Sprache (Wichelhaus 2011, S. 66).

3.2 Bildende Kunst und Jugendliche

Wie im vorangegangenen Abschnitt beschrieben, lässt die Lust und Motivation am Malen bei den Meisten im Jugendalter schnell nach. Insgesamt ist das Thema Jugend und Malerei bzw. insgesamt bildende Kunst wenig erforscht, was diverse Gründe hat. Zum einen liegt es an der eben genannten fehlenden Motivation der Jugendlichen zu malen und zu zeichnen, zum anderen finden Jugendliche andere Alternativen, wie Sport, Computerspiele oder Musik, sich selbst auszudrücken. Während Kinder aufgrund der eingeschränkten Sprachkompetenz Bilder benötigen, um sich verständlich zu machen, verfügen Jugendliche bereits über eine deutlich größere Sprachkompetenz und sind daher nicht mehr auf bildliche Metaphern angewiesen.

Mit zunehmendem Alter kommt ein gewisser Realitätsanspruch an die eigenen Bilder dazu. Können Kinder oder Jugendliche diesem nicht gerecht werden, kann das zur Frustration und damit zum Verlust des Interesses am Malen führen (Schulz 2007, S.90f.).

Trotzdem orientieren sich Jugendliche beim Zeichnen und Malen nicht vorrangig an klassischen Kunstwerken, sondern nutzen den gestalterischen Prozess, um die eigene Identität zu erforschen und auszudrücken (vgl. Wieland 1995, S.126).

4. Trauma

Um als Sozialarbeiter*in angemessen mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen arbeiten zu können, ist es wichtig zu wissen, was Traumata ausmachen, wie sie entstehen und welche Auswirkungen sie auf neurobiologischer, psychischer und

sozialer Ebene haben, um manche Reaktionen der Klient*innen verstehen und einordnen zu können. Da die Kunst als alternative Kommunikationsform zur Sprache in dieser Arbeit von Bedeutung ist, soll die Wirkung von traumatischen Erlebnissen auf das Sprachvermögen besonders betrachtet werden.

4.1 Definition und Entstehung von Traumata

Der Begriff Trauma stammt aus dem Griechischen und bedeutet „Wunde“. Im Kontext der Psychologie oder der Sozialen Arbeit beschreibt ein Trauma lebensbedrohliche Ereignisse, die in einer seelischen Verletzung enden. Dabei muss aber nicht jedes dieser Ereignisse bei jedem und jeder in einer Traumatisierung resultieren. Um von einem Trauma zu sprechen, müssen zwei Aspekte erfüllt werden (vgl. Landolt; Hensel 2012, S.16). „Das betroffene Individuum erlebt oder beobachtet ein Ereignis, welches mit einer ernsthaften Bedrohung der körperlichen oder psychischen Integrität der eigenen Person oder anderen Person einhergeht; Die Reaktion des betroffenen Individuums beinhaltet intensive Furcht, Hilflosigkeit, Grauen, aufgelöstes oder agitiertes Verhalten“ (ebd.).

Man kann generell zwischen zwei Typen von Traumata unterscheiden. Dabei handelt es sich bei dem Typ-I-Trauma um ein unvorhersehbares einmaliges Ereignis, wie ein Unfall oder verschiedene Naturkatastrophen, und wird daher auch Monotrauma genannt. Typ-II-Traumata treten dagegen wiederholt auf und sind daher teilweise vorhersehbar. Dieser Typ wird auch als multiples Trauma bezeichnet. Es kann z.B. durch Krieg, Folter oder chronische familiäre Gewalt entstehen (ebd., S.18).

Wie zuvor angesprochen muss nicht jedes lebensbedrohliche Ereignis bei jedem und jeder in einer Traumatisierung enden. Es gibt jedoch gewisse Risikofaktoren, die eine Traumatisierung bei Kindern und Jugendlichen begünstigen. Diese wären z.B.: emotionale und körperliche Misshandlung, ärmliche Verhältnisse, Trennung oder Scheidung der Eltern, ernste Erkrankungen in der Kindheit, häusliche Gewalt, sowie emotionale und körperliche Vernachlässigung. Diese Faktoren sind nicht identisch

mit traumatischen Erfahrungen, können aber zu einer Traumatisierung beitragen (vgl. Weiß 2013, S.27).

Die Frage ob bzw. wie schwerwiegend ein Trauma entsteht, hängt von zum einen von Mittlerfaktoren ab, die die Umstände, unter denen sich das Geschehen abspielt, beschreiben. Zum anderen spielen protektive Faktoren, also schützende Faktoren, eine große Rolle. Diese Faktoren sind z.B.: Alter des Kindes, Geschlechtszugehörigkeit, Beziehung zum/ zur Täter*in, Chronizität und Schwere der Misshandlung, Beziehung zu den Eltern, Humor, Kreativität oder sicheres Bindungsverhalten (ebd., S. 45).

4.2 Auswirkungen von Traumata

Die Auswirkungen und Folgen von Traumatisierungen bei Kindern und Jugendlichen sind breit gefächert und können nicht nach einem Schema F aus der Biografie der Betroffenen abgelesen werden. Es gibt jedoch Tendenzen, wie sich bestimmte Erlebnisse auf Kinder und Jugendliche, sowie Mädchen und Jungen auswirken. Dabei gibt es mehrere Ebenen, die zu betrachten sind. So haben Traumatisierungen diverse Auswirkungen auf neurobiologischer, psychischer und sozialer Ebene.

4.2.1 Psychische und soziale Folgen von Traumatisierung

Traumatisierungen haben bei Kindern und Jugendlichen erheblichen Einfluss auf die Entwicklung. Entwicklungsaufgaben, wie die Entwicklung von persönlicher Unabhängigkeit, Moral und soziale Einordnung oder Bindungen zu Gleichaltrigen, sowie ein sozial verantwortliches Leben, können teilweise gar nicht oder nur eingeschränkt bewältigt werden (vgl. Krall 2007, S.62). So können traumatische Erfahrungen besonders im Kindheitsalter Auswirkungen auf die Identitätsbildung, das Körperschema, die Bindungsfähigkeit, die moralische Entwicklung und die Entwicklungskompetenzen generell haben (vgl. Weiß 2013, S.49).

Traumatische Erlebnisse überschreiten physische bzw. psychische Grenzen von Kindern und Jugendlichen. Durch die Erfahrungen dieser Grenzverletzungen,

reagieren manche der traumatisierten Kinder und Jugendlichen selbst mit grenzverletzendem Verhalten als Folge einer Traumatisierung. Andere wiederum reagieren mit einem überangepassten Verhalten. Diese Reaktionen weisen geschlechtsspezifische Unterschiede auf. Während männlich Jugendliche deutlich öfter Bewältigungsstrategien in Form von Gewalt oder Aggressionen nach außen tragen, richten sich Bewältigungsstrategien von Mädchen eher nach innen, in Form von Selbstverletzung oder das Reinszenieren der Opfer Rolle (vgl. Krall 2007, S.64). Es gibt noch weitere geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Ausprägung von Traumafolgestörungen, auf diese näher einzugehen, gibt der Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht her.

In einer traumatischen Situation stößt der Körper besonders viel Cortisol aus, um vor affektvollen Sinneseindrücken zu schützen und nur das Notwendigste herauszufiltern. Durch diesen Filter und der Überflutung von Wahrnehmungen, kann das Erlebte nur bruchstückhaft und in Bildern verarbeitet und im Gehirn abgespeichert werden. Oftmals fehlen traumatisierten Kindern und Jugendlichen die Fähigkeit, traumatische Erlebnisse vollständig und chronologisch widerzugeben. Von besonderer Bedeutung für die Erinnerung sind vor allem Sinneseindrücke, wie Bilder, Gerüche oder Geräusche. Da diese im Unterbewusstsein verarbeitet und abgespeichert werden, können eben diese Sinneseindrücke betroffene Kinder und Jugendliche triggern und ein sogenannten Flashback hervorrufen. Dabei erleben Traumatisierte das Geschehene noch einmal, obwohl die Situation bereits der Vergangenheit angehört (vgl. Bering 2008, S.106f.).

Auch die verlorengegangene Selbstregulation, im Sinne des Kontrollverlustes, spielt eine wesentliche Rolle bei den Auswirkungen von traumatischen Erfahrungen. Verhaltenssymptome, die aufgrund einer solchen Traumatisierung auftreten, stellen dabei den Versuch dar, die Kontrolle über eigene Affektregulationen wieder zu erlangen. Dies kann sich in Form von sozialem Rückzug, der Vermeidung bestimmter Situationen und damit einhergehende Reize, gefühlsmäßige Abstumpfung, Selbstverletzung oder Drogenmissbrauch zeigen (vgl. ebd., S.65).

Bei Kindern äußern sich Traumafolgestörungen oft deutlich durch Defizite im Erwerb von schulischen Fertigkeiten. Traumatische Erlebnisse können zu

Leistungsabfall und Schulverweigerung führen. Damit einhergehend sind keine oder niedere Schulabschlüsse, welche wiederum mit Armut, Arbeits- und Perspektivlosigkeit verbunden sind (vgl. Streeck-Fischer 2010, S.255).

Traumatische Erlebnisse bei Kindern und Jugendlichen haben oftmals eine besondere Auswirkung auf das Bindungsverhalten. So haben viele von ihnen wiederholt negative Erfahrungen mit Beziehungen in ihrem Leben gemacht. Da sichere Bindungen zu den protektiven Faktoren zählen, erhöhen unsichere oder negative Bindungen das Risiko für eine Traumatisierung. Kinder und Jugendliche, die in ihren Bindungsbeziehungen, wie z.B. den zu ihren Eltern, Misshandlung oder Vernachlässigung erfahren haben, sind in der Emotionsregulation und in verschiedenen kognitiven Prozessen oftmals eingeschränkt (vgl. Gahleitner; Kamptner; Ziegenhain, S.115). Traumatisierte Kinder und Jugendliche fällt es dadurch schwerer Bindungen aufzubauen. Sie erstarren in bindungsrelevanten Situationen oder reagieren unkontrolliert und wechselhaft auf sie (vgl. Loch 2016, S.159).

4.2.2 Dissoziation als Folge von traumatischen Erlebnissen

Oftmals haben traumatisierte Kinder und Jugendlichen mit Dissoziationen zu kämpfen. Dies ist ein Prozess, der die Erinnerung an die Vergangenheit stört und das Erleben des eigenen Körpers und der eigenen Emotionen beeinflusst. Dissoziationen sind als solches ganz normal und jeder hat sie schon einmal erlebt. Kann man sich nicht aktiv an den Weg zur Arbeit erinnern, weil man mit etwas anderes beschäftigt war, spricht man von Dissoziation. Dieses Phänomen schützt das Gehirn vor Überforderung bei großem Stress und ist somit eine Bewältigungsstrategie. Gerade für Kinder ist der Zustand von Dissoziation jedoch kritisch. Erwachsene haben die Fähigkeit sich nach dissoziativen Zuständen wieder orientieren zu können. Kinder hingegen nehmen den eigenen Körper als verfremdet wahr. Während schweren Dissoziationen kann es sogar dazu kommen, dass sich Persönlichkeitsanteile und Erinnerungen abspalten. Somit sind diese Erinnerungen

nicht aktiv abrufbar, sondern können unkontrolliert auftauchen (vgl. Lutz 2016, S.371f.).

Kinder, die großen Stress und damit potenziellen Traumatisierungen ausgesetzt sind, neigen zum Dissoziieren. Da sie noch nicht über die Integrationsfähigkeiten einer erwachsenen Person verfügen, besteht die Gefahr, dass sich das Verhalten aus den dissoziativen Zuständen verfestigt und damit weiter ins Leben getragen wird. Reaktionen, wie abstumpfen, schweigen oder die Unfähigkeit sich zu bewegen, können dadurch immer wieder unkontrolliert auftreten (vgl. Reichelt 2010, S.169).

4.2.3 Auswirkungen auf die Sprache

Kinder und Jugendliche mit traumatischen Erfahrungen sind häufig in ihrer sprachlichen und symbolischen Mitteilungsfähigkeit eingeschränkt. Verständlicher wird es, wenn man einen Blick auf die Auswirkungen von traumatischen Erlebnissen im Gehirn wirft. Unter extremen Stresssituationen, die mit panischer Angst einhergehen, wird besonders das Broca-Areal, also das motorische Sprachzentrum, in seiner Aktivität unterdrückt. Dies geschieht auch, wenn das traumatische Ereignis bereits Vergangenheit ist und der oder die Betroffene mit Flashbacks konfrontiert ist. Damit kann auch erklärt werden, warum traumatisierte Menschen das Geschehene meist nur in Bildern wieder erleben und es nicht in Worte fassen können (vgl. Bering 2008, S.109).

Diese fehlende Möglichkeit der Kommunikation über Sprache kann zu einer verstärkten Somatisierung führen (vgl. Krall 2007, S.66). Psychosomatische Belastungssymptome können jedoch durch die Erarbeitung eines kohärenten Narrativs erwiesenermaßen gelindert werden, indem Worte für eine traumatische Erfahrung gefunden werden und das Erlebte versprachlicht wird. Der Fokus soll dabei jedoch nicht auf aufkommenden Gefühlen, wie Angst oder Stress liegen, sondern es soll durch die Integration des Erlebten ins biografische Gedächtnis zur Entlastung und Symptomreduktion kommen (vgl. Sack 2010, S.110). Das Sprachzentrum im Gehirn verringert jedoch unter großer Furcht seine Aktivität. Daher fällt es betroffenen Kindern und Jugendlichen oft schwer, Gedanken und Gefühle in

Worte zu fassen (Lang 2016, S. 401). Darüber hinaus gibt es individuelle Unterschiede, abhängig von dem oder der Adressat*in, wie gut die Betroffenen über ihr Erlebtes sprechen können. Besonders wichtig dabei ist die gefühlsmäßige Einstellung und die Art und Weise der Unterstützung, die er oder sie den Betroffenen zukommen lässt (Lucius-Hoene, Scheidt 2015, S.29).

5. Potenzial der bildenden Kunst

Warum bildende Kunst als alternative Kommunikationsform zur Sprache eingesetzt werden kann, soll im folgenden Kapitel erklärt werden. Zunächst werden die Grenzen der Sprache erläutert, ebenfalls um aufzuzeigen, wo Kunst dabei anknüpfen kann. Es soll auch beleuchtet werden, inwiefern Kunst Ressourcen aktivieren kann, um eine daraufhin folgende Kommunikation zu ermöglichen, aber ebenso, wie Kunst als Kommunikationsmittel genutzt werden kann.

5.1 Grenzen der Sprache

Unsere gesamte Gesellschaft und damit auch die Soziale Arbeit, basiert auf Sprache. Sprache ermöglicht es, sich selbst in die Gesellschaft einzubringen und darzustellen. Ohne die Fähigkeit sich mitzuteilen, droht einem Individuum der Ausschluss aus der Gesellschaft (vgl. Teubert 2006, S.41).

Kommunikation über die Sprache birgt allerdings auch einige Herausforderungen. So gibt es eine gewisse Flüchtigkeit in der verbalen Kommunikation. Die Verständigung setzt damit gegenseitige körperliche und mentale Zuwendung voraus. Diese Eigenschaft bringt auch die Konsequenz mit sich, dass einmal Ausgesprochenes nicht zurückgenommen werden kann. Die Sprache ist in ihrer Zeitlichkeit begrenzt. Es können nicht alle Gedanken, Gefühle oder Überlegungen auf einmal geäußert werden. Auch die Wahrnehmung und Interpretation des Gesagten durch alle Beteiligten spielt eine bedeutende Rolle. Sprache ist nicht immer eindeutig und wird von den Empfangenden individuell interpretiert. Gesprochene Sprache ist nie ein Abbild der Wirklichkeit, da Sender und Empfänger

den Sachverhalt in ihr eigenes Weltbildverständnis einordnen (vgl. Barden; Elstermann; Fiehler; Kraft 2004, S.81f).

Für die Soziale Arbeit ist die Sprache unerlässlich. Mit Sprache versuchen Klient*innen ihre Wirklichkeit zu zeigen und verständlich zu machen.

Sozialarbeiter*innen sollten dabei stets bedenken, dass diese Wirklichkeit eine soziale Konstruktion darstellt und keine genaue Abbildung ist. Die Geschichte, die erzählt wird, kann sich im Laufe der Zeit verändern, der Ton und die Ausrichtung wird individuell interpretiert (vgl. Eberhart; Knill 2010, S.153).

5.2 Kunst als potenzielle Ressourcenaktivierung

Vor allem bei Kindern können durch kreative Angebote z.B. in Form von Zeichnen und Malen, die Fähigkeiten zur Kommunikation verbessert werden. Um sich äußern zu können, müssen oftmals Ressourcen gefunden und gestärkt werden. Dies eröffnet Kindern und Jugendlichen neue Räume der Kommunikation. Die nonverbale Möglichkeit sich zu äußern, bietet einen besonderen Schutzraum. Viele Kinder haben darüber hinaus große Freude sich kreativ auszuleben. Das Gestalten stellt dabei eine starke Selbstäußerung dar. Wenn diese auf Wertschätzung und Anerkennung trifft, so kann Zeichnen oder Malen die Identität von Kindern stärken und damit auch eine nützliche Ressource sein (vgl. Brugger, Framing 2011, S.139).

Nicht nur in speziellen Settings von Therapieangeboten, oder Räumen der Kinder- und Jugendhilfe, sondern gerade im Alltag kann kreatives Gestalten eine gute Bewältigungsmöglichkeit darstellen. Positive Gefühle beim Malen stärken Kompetenzen und fördern die Selbstintegrationsfähigkeit und Selbstheilungskräfte (vgl. ebd., S.141).

Des Weiteren sind nicht nur die Gefühle, die während schöpferischen Prozessen aufkommen ressourcenaktivierend. Die Möglichkeit sich durch gestalterische Ausdrucksformen neu zu interpretieren und aktiv den Gestaltungsprozess zu bestimmen, verleiht den Kindern und Jugendlichen eine Form der Selbst-ermächtigung und Selbstwirksamkeit. Malen und Zeichnen ermöglicht den Klient*innen sich selbst und das Umfeld aus verschiedenen Perspektiven zu

betrachten und sich im geschützten Rahmen auszuprobieren. Positive Erlebnisse über die eigenen Fähigkeiten werten das Selbstgefühl auf, erweitern die Möglichkeiten zum eigenen Ausdruck und können somit eventuell vorhandene Hemmschwellen abbauen (vgl. Hölzle 2011, S.83).

5.3 Bildende Kunst als Kommunikation

Bildende Kunst bei Kindern und z.T. auch bei Jugendlichen, hat aufgrund eventuell fehlender Techniken und Fähigkeiten, nicht immer den Anspruch die Realität abzubilden. Daher kommt die Frage auf, ob Bilder von Kindern und Jugendlichen, deswegen weniger die Realität abbilden? Bei der Entstehung einer Zeichnung, spielen aber noch mehr Faktoren hinein, als die bloße Absicht die Wirklichkeit abzubilden. Die Kunst eröffnet neue Möglichkeitsräume, da sie nicht an die Realität gekoppelt ist, sondern individuell ergänzt werden kann. Es sind so gesehen individuelle Versionen der Wirklichkeit, die von eigenen Bildern und Erfahrungen geprägt sind. So kann durch Bilder möglicherweise sogar mehr kommuniziert werden, als durch Sprache. Bei dem darauffolgenden Schritt ein Bild und dessen Inhalte zu verbalisieren und darauf eine Kommunikation zu aufzubauen, ist zu berücksichtigen, dass die Interpretation von bereits bestehenden Weltbildern und Auffassungen des*der Betrachter*in geprägt ist und dementsprechend verzerrt sein kann (vgl. Lüddemann 2007, S.35).

Diese mögliche Problematik erfordert ein besonderes Vorgehen bei der Versprachlichung und Interpretation der Bilder von Kindern und Jugendlichen. Zum einen sollte man dem Bild mit Verstand und Empathie, offen und unvoreingenommen entgegentreten, zum anderen sind die Formen, Inhalte und Materialien der Bilder zu berücksichtigen. Da oftmals die ästhetischen Produkte auch Themen beinhalten und aufwerfen, die schwer zu versprachlichen sind, ist es wichtig, stets neue Interpretationen und Stellungnahmen zuzulassen. Es dürfen Hypothesen gebildet und wieder verworfen werden. Oft nutzen vor allem Kinder aber auch Jugendliche in ihren Zeichnungen Symbole. Diese Symbolik ist höchst privat und kommt aus dem Inneren des Kindes bzw. Jugendlichen, geprägt von all dem

Erlebten. Auch hier spielt die Beziehung zum oder zur Adressat*in eine wichtige Rolle. Da die Symbolik verschiedene Bedeutungen haben kann und nicht eindeutig ist, liegt es an dem Kind oder Jugendlichen selbst, inwiefern es die Bedeutung kommuniziert. Ist ein gutes Vertrauensverhältnis vorhanden, so kann die Bedeutung der Symbolik auch konkretisiert und offenbart werden (vgl. Richter-Reichenbach 2016, S.326).

Bei der Kommunikation über künstlerische Ausdrucksformen liegt das Potenzial zur Äußerung nicht nur in den Bildern selbst. Die geschaffenen Werke können auch eine Grundlage bilden, um über das Bild hinaus zu kommunizieren. Es können Anschlusspunkte geknüpft werden. Neue Themen werden durch die Mehrdeutigkeit von Symbolen und Metaphern ermöglicht (vgl. Meis 2018b, S.94).

Malen und Zeichnen können auch das Unterbewusstsein ansprechen. So kann es passieren, dass unterdrückte oder verdrängte Themen während des gestalterischen Prozesses hervorkommen. Diese werden zusammen mit den dabei aufkommenden Gefühlen durch das Bildhafte kommunizierbar gemacht oder können dabei teilweise auch verarbeitet werden (vgl. Briendl 2008, S.87).

6. Kunst in der Biografiearbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen

Die Biografiearbeit bietet traumatisierten Kindern und Jugendlichen eine besondere Chance, ihre Erinnerungen zu ordnen und ein Gefühl der Selbstermächtigung zu bekommen. Es geht nicht zwingend darum, traumatische Erlebnisse genau zu beleuchten und zu sortieren, sondern sich mit sich selbst auseinander zu setzen und die Möglichkeit zu bekommen, das weitere Leben aktiv zu gestalten. Kunst kann dabei einen Zugang ermöglichen und Perspektiven eröffnen, in Kommunikation zu treten. Im Folgenden soll erläutert werden, warum Biografiearbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen fördernd sein und wie Kunst dabei eingesetzt werden kann.

6.1 Biografiearbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen

Die Biografiearbeit stellt durch viele verschiedene Methoden und Anwendungsmöglichkeiten eine gute Möglichkeit in der Sozialen Arbeit dar, reflexiv auf das Leben der Klient*innen zu schauen und verschiedene Verknüpfungen zu erkennen. Das Konzept der Biografiearbeit kann durch die Vielfältigkeit und Verankerung in verschiedenen Wissenschaftsbereichen nicht eindeutig von Therapieverfahren abgegrenzt werden, dennoch ist es stark in der Sozialen Arbeit zu verorten (vgl. Jansen 2011, S.21).

Der Verlauf des Lebenswegs ist stark gekoppelt an die Herkunft und damit auch an die Familie. Gerade für stark belastete Kinder und Jugendliche sind die Möglichkeiten der Zukunftsgestaltung massiv eingeschränkt. Gerade daher ist es von großer Bedeutung, dass traumatisierte Kinder und Jugendliche sich reflektierend mit ihrer Vergangenheit und Herkunft auseinandersetzen und damit aktiv an der Gestaltung ihres weiteren Lebens teilzuhaben (vgl. Weiß 2013, S. 97).

Biografiearbeit ist dementsprechend eine sinnvolle Methode, um junge Menschen, die sich in einer kritischen und/ oder ressourcenarmen Lebenslage befinden, selbstwirksam beim Verstehen und Beeinflussen der eigenen Lebensgeschichte zu unterstützen (Jansen 2011, S.24).

Unter der Voraussetzung, dass die ausgewählten Methoden der Biografiearbeit spezifisch und gezielt für die Adressat*innen herausgesucht worden sind, kann sie als niedrighschwelliger Zugang zur Lebensgeschichte mit ressourcenaktivierenden Eigenschaften dienen. Diese Option bietet sich besonders an, wenn eine gewissen Haltung für das biografische Arbeiten von den Sozialarbeiter*innen angenommen wird. Diese beinhaltet eine intensive Reflexion der eigenen Biografie und die fortwährende Arbeit daran im Rahmen von Superversionen, Aus- und Weiterbildungen (ebd., S.26f.).

In der Biografiearbeit mit Kindern sind einige Dinge zu beachten. Zunächst stellt sich die Frage, ob bzw. inwiefern man mit Kindern biografisch arbeiten kann, welche von vielen Spezialist*innen heiß diskutiert wird. Kinder in jungen Jahren haben zunächst schlichtweg keine lange Biografie, auf die sie bei der Biografiearbeit zurückgreifen

könnten. Hinzukommend fällt es insbesondere Kindern unter zwölf Jahren schwer, Erinnerungen zu sortieren und einzuordnen. Eine weitere Herausforderung stellt für manche Kinder die Unterscheidung zwischen Fantasie, Traum und Wirklichkeit dar, sowie die Fähigkeit von außen reflektiert auf das eigene Leben zu schauen. All diese Faktoren zeigen, dass es prinzipiell zwar nicht unmöglich ist, mit Kindern biografisch zu arbeiten, die Gegebenheiten jedoch erschwert sind und man methodisch anders herangehen muss, als bei Jugendlichen oder Erwachsenen (vgl. Rath 2011, S.100).

6.2 Kunst als Kommunikationsmittel in der Biografiearbeit

Die eigene Biografie wird nicht nur in Form von Sprache abgespeichert, sondern vor allem in Bildern. Besonders für traumatisierte Kinder und Jugendliche ist dies von besonderer Bedeutung, da traumatische Erfahrungen noch mehr in einzelnen Bildern, anstatt in zusammenhängenden Situationen im Gehirn abgespeichert werden.

Bildende Kunst kann auf verschiedene Weisen Kindern und Jugendlichen einen Zugang zur eigenen Biografie ermöglichen. Bilder können als Projektionsfläche der eigenen Gefühlswelt gesehen werden. Beim Beschreiben, Gestalten und Assoziieren werden verschiedene Sinne angesprochen und vernetzt, was dazu beitragen kann, dass Kinder und Jugendliche die eigene Lebensgeschichte besser verstehen können. Ein selbstgeschaffenes Bild kann als Anhaltspunkt dienen, neue Aspekte zu entdecken und die eigene Biografie aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten. Die Interpretation des Geschaffenen bietet die Möglichkeit, fragmentarische Erinnerungen zu erkunden und zu rekonstruieren (vgl. Schneider 2009, S.494).

Sowohl der Prozess als auch das Produkt selbst einer kreativen Beschäftigung bieten Anhaltspunkte um reflektierend auf die eigene Biografie und die dabei entstehenden Gefühle zu schauen. Die Arbeit an einem künstlerischen Medium bietet zudem die Chance, das zu Bearbeitende mit einer gewissen Distanz zu betrachten. Genau das wird ist von entscheidender Bedeutung in der Biografiearbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen (vgl. Hölzle 2011, S.84).

Künstlerisches Handeln in der Biografiearbeit unterliegt keinen Sanktionen, es wird eine spielerische Realität erschaffen in der die eigene Biografie umgedeutet und neu bewertet werden kann. Damit ist sie losgelöst von dem Alltag der Klient*innen und den darin bestehenden Normen und Werten. Auch dies schafft eine gewisse Distanz zur eigenen Biografie, die von traumatisierten Kindern und Jugendlichen in der Regel negativ behaftet ist (vgl. Domma 2006, S.176).

7. Künstlerisch-ästhetische Methoden in der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen

Im Verlauf dieser Arbeit wurde bereits erklärt, wie Kinder und Jugendliche Kunst für sich nutzen, wie sie die Kommunikation unterstützen und in der Biografiearbeit angewendet werden kann. Außerdem wurde geklärt, was ein Trauma ist und welche Auswirkungen es auf Kinder und Jugendliche haben kann. All diese Punkte sollen in diesem Kapitel berücksichtigt werden, in dem es um das konkrete methodische Handeln geht. Zunächst soll die Rolle des*der Sozialarbeiter*in bei der Verwendung künstlerischer Methoden geklärt werden. Des Weiteren soll beschrieben werden, was bei deren Auswahl zu beachten ist, um darauffolgend konkrete Methoden vorzustellen. Da die thematisierten Zielgruppen dieser Arbeit traumatisierte Kinder und Jugendliche sind, sollen mögliche negative Auswirkungen bei der Verwendung von gestalterischen Mitteln in Form von Flashbacks, Reaktivierung und Retraumatisierung angesprochen werden. Dazu soll direkt erwähnt werden, woran man mögliche Reaktionen erkennt und was in solchen Fällen von Sozialarbeiter*innen gefordert wird. Dabei wird insbesondere das Erkennen und verhindern von dissoziativen Zuständen angeführt. Diese Arbeit erläutert viele Möglichkeiten zum Einsatz von Kunst als Kommunikationsmittel in der Traumapädagogik, doch zum Ende sollen auch deren Grenzen aufgezeigt werden.

7.1 Rolle der Sozialarbeiter*innen in der Verwendung künstlerischen Methoden

Ein Aspekt der Arbeit mit kreativen Mitteln im sozialarbeiterischen Kontext ist die Förderung des Selbstbewusstseins von Kindern und vor allem Jugendlichen. Gerade Kindern fällt es leichter, einfach munter darauf los zu malen. Jugendliche haben, wie bereits zuvor erwähnt, einen gewissen Realitätsanspruch und sind durch verschiedene Erfahrungen voreingenommener, was die eigenen zeichnerischen Fähigkeiten angeht. Die Angst, etwas falsch zu machen beeinträchtigt das freie Gestalten. Genau diese Hemmungen sind von Sozialarbeiter*innen zu beachten und abzubauen. Künstlerische Methoden in der Sozialen Arbeit stehen im Gegensatz zur Kunstpädagogik in den Schulen. Während in der Schule die Kunst und deren Bewertung in Form von gut und schlecht im Fokus steht, soll künstlerisch-gestalterische Aufgaben in der Sozialen Arbeit einem anderen Zweck dienen. Es geht nicht unmittelbar um das Ergebnis, sondern vor allem um den Prozess während des Gestaltens und die Emotionen, die der Prozess hervorruft. Sozialarbeiter*innen sollten daher Hilfestellung geben, wenn Klient*innen überfordert oder blockiert sind (vgl. Meis 2018b, S.96f.)

Auch die künstlerische Begabung der Kinder und Jugendlichen steht in der Sozialen Arbeit nicht im Mittelpunkt. Jeder und jede sollte Zugang zu ästhetischen Methoden haben. Die Aufgabe von Sozialarbeiter*innen besteht darin, genau das zu vermitteln (ebd.).

Die Wahl der Gestaltungsmittel sollte bei den Klient*innen liegen. Um sie optimal im Schaffensprozess begleiten zu können, sollten Sozialarbeiter*innen, auch wenn es bei der Kinder- und Jugendarbeit nicht zentral um künstlerisches Können geht, selbst zumindest ein gewisses künstlerisches Interesse mitbringen. Dies kann bei der Arbeit als Anstoß und Motivation dienen (vgl. Eberhart; Knill 2009, S.48).

Gerade in der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen ist von Sozialarbeiter*innen viel Geduld gefordert. Der Prozess kann teilweise wellenförmig verlaufen mit vielen Höhen und Tiefen. Teilweise kann der Eindruck entstehen, dass es zum Stillstand kommt. Doch auch kleinste Veränderungen im künstlerischen Schaffen sollte von Sozialarbeiter*innen wahrgenommen werden. Damit verbunden

ist auch ein starkes Eingehen auf die Kinder und Jugendlichen und viel Aufmerksamkeit ihnen gegenüber (vgl. Domma 2006, S.182). Des Weiteren sind für traumatisierte Kinder und Jugendliche stabile Beziehungsangebote von großer Bedeutung. Positive Bindungen können ein Gefühl der Sicherheit vermitteln und damit einen guten Umgang mit Stress, der Konzentrationsfähigkeit oder der Frustrationstoleranz fördern. Es kann sein, dass Kinder oder Jugendliche schon zuvor versucht haben sich über Bilder oder Symboliken verständlich zu machen, ohne dass jemand aus dem Umfeld dies mitbekommen oder entschlüsseln konnte. Sich in diesem Kontext auf eine neue Beziehung zum*zur Sozialarbeiter*in neu einlassen zu können, ist dementsprechend anspruchsvoll und schwierig. Manche Kinder oder Jugendliche testen daher zunächst die Grenzen in Form von provokativen, aggressiven oder sexualisierten Aktionen, um die Belastbarkeit der Beziehung zu erkennen. Sozialarbeiter*innen haben die Aufgabe, dies auszuhalten und reflektiert darauf zu reagieren (vgl. Reichelt 2011, S.159).

Sozialarbeiter*innen können traumatisierte Kinder und Jugendliche jedoch nur unterstützen, wenn sie handlungsfähig sind. Daher ist es wichtig, in der Arbeit auch immer auf sich selbst zu schauen. Die Bilderwelt von Kindern und Jugendlichen mit traumatischen Erfahrungen kann bei Anderen Ekel, Wut oder Verzweiflung auslösen. Dadurch können Gefühle, wie Ohnmacht, Schuld, Trauer oder Angst übertragen oder hervorgerufen werden (vgl. Weiß 2013, S.209).

Sozialarbeiter*innen sind in jedem Arbeitsfeld zur Selbstreflexion und Selbstfürsorge angehalten. In der künstlerischen Arbeit in der Traumapädagogik ist dies jedoch von besonderer Bedeutung, um sich selbst vor Übertragungen von Traumata und dem Gefühl der Ohnmacht zu schützen und ein professionelles Handeln gewährleisten zu können (ebd., S.223).

7.2 Auswahl künstlerischer Methoden in der Sozialen Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen

Bei der Auswahl von künstlerischen Methoden in der Sozialen Arbeit sind einige Kriterien zu beachten. Vor allem die Themen, die die Klient*innen mitbringen, sollten individuell berücksichtigt werden.

Der Einsatz von ästhetischen Methoden, sollte auf einer Auseinandersetzung der Kinder und Jugendlichen mit sich selbst beruhen. Es kann einen Zugang zu sich selbst und der Welt eröffnen. Dabei sollte immer reflektierend auf die Arbeit geschaut werden. Man kann einen Blick auf die Erinnerungen, die das Bild hervorrufen, werfen, aber auch welche Emotionen und Anregungen es aktuell auslöst.

Es ist offen, ob der Fokus auf den Prozess oder auf das Ergebnis gelegt wird. Bilder können außerdem als Grundlage für ein Gespräch dienen.

Die Materialauswahl kann dabei völlig offen gestaltet werden. Wichtig ist hierbei den*die Klient*in in den Mittelpunkt zu stellen. Zu große Angebote könnten überfordern, aber ebenso Möglichkeiten bieten, experimentell zu arbeiten und sich auszuprobieren (vgl. Meis 2018b, S.90f). Dennoch sind bei der Materialauswahl einige Vorüberlegungen angebracht. Insgesamt können gestalterische Prozesse Ressourcen aktivieren, aber ebenso Abwehrmechanismen verstärken oder Erinnerungen an das Trauma hervorrufen. Blei- und Buntstifte könnten mehr Sicherheit bieten, während Ton oder Malfarben einen freieren Ausdruck ermöglichen (vgl. Frank 2003, S. 191). Bleistiftzeichnungen sind aufgrund ihrer Farblosigkeit eventuell weniger vielschichtig als bunte Zeichnungen, sie bieten aber genau daher einen größeren Raum zur Interpretation. Oftmals sind bestimmten Farben bestimmte Emotionen zugeschrieben. Kinder und Jugendliche können sich selbst und damit auch nach außen hin offenhalten, welche Emotionen sie vermitteln möchten. Um eine Überforderung zu Beginn des gestalterischen Prozesses zu verhindern, bietet es sich an bei der Materialauswahl Dinge aus dem alltäglichen Leben zu nehmen. So könnten Sand, Federn, oder Watte über Berührungen einen guten Einstieg für die Sinne bieten. Zunächst kann mit den

Materialien auch nur gespielt und experimentiert werden, ohne dass eine fertige Arbeit entstehen muss (vgl. Dannecker 2003, S.170).

Für die Auswahl der Methoden ist es jedoch nicht bedeutend, dass sie auf bestimmte Problemlagen der Klient*innen abzielen. Es sollte im pädagogischen Kontext nicht um die Suche von tiefengehenden Problemen gehen. Diese Herangehensweise ist in der Therapie zu verorten, nicht aber in der Sozialen Arbeit. Dennoch kann es bei einem gestalterischen Prozess mit Kindern und Jugendlichen genau das in den Klient*innen hervorrufen. Aufgabe der Sozialarbeiter*innen ist es in diesen Fällen, Probleme wahrzunehmen und angemessen darauf zu reagieren (vgl. Meis 2018b, S.93).

7.3 Künstlerische Methoden in der Sozialen Arbeit

Obwohl es durchaus üblich ist, künstlerische Methoden in der Sozialen Arbeit in der Gruppe anzubieten, sind diese genauso auch für die Einzelbetreuung geeignet. Meistens arbeiten die Klient*innen jedoch ohnehin individuell an ihren Kunstwerken, auch wenn es ein Gruppenangebot ist. Dies bietet die Chance, auf jede*n Einzelne*n einzugehen, aber ebenso das Gruppengefühl durch den Austausch zu stärken (vgl. Meis 2018b, S.107).

Egal ob geschlossene oder halboffene Angebote mit künstlerischen Methoden angeboten werden, jedes muss vorbereitet werden. Die Genauigkeit des Konzepts und der Planung hängt dabei sowohl von der gewählten Methode als auch von der Zielstellung ab. Dabei ist es wichtig zu bedenken, dass auch sehr strukturiert geplante Angebote einen offenen Verlauf haben. Künstlerisches Handeln ist nicht planbar, das Ergebnis immer offen. Diese Offenheit muss auf jeden Fall bewahrt und zugelassen werden (ebd., S.66).

Eine konkrete Methode zum Einsatz von Kunst in der Sozialen Arbeit ist die Werkstatt-Methode. Der Begriff Werkstatt beschreibt dabei einen Raum, in dem Kunstwerke geschaffen werden können. Zentrales Merkmal der Werkstatt-Methode ist die offene Gestaltung. Es werden viele verschiedene Materialien bereitgestellt und dürfen nach Belieben der Klient*innen genutzt werden. Insgesamt ähnelt diese

Werkstatt einem künstlerischen Atelier. Die Kinder und Jugendlichen dürfen frei entscheiden, was sie mit den Materialien anfangen wollen. Die Sozialarbeiter*innen stehen dabei im Hintergrund und geben keine genaue Anweisung, sondern lediglich Hilfestellung, falls die Klient*innen überfordert sind oder Fragen haben (ebd., S.108).

Oftmals fehlt sozialen Einrichtungen die Möglichkeit zur Gestaltung eines Raumes, welcher als künstlerische Werkstatt fungieren kann. Daher kann als alternative Methode dazu der sogenannte Kunstkoffer verwendet werden. Dazu wird lediglich ein Koffer benötigt, der mit verschiedenen Materialien gefüllt wird. Bei der Auswahl dieser Materialien sind der Fantasie keine Grenzen gesetzt. Neben der klassischen künstlerischen Ausrüstung, wie Stifte, Farben und Papier, können auch diverse Naturmaterialien, Knete oder Ton Inhalt eines Kunstkoffers sein. Kinder und Jugendliche können auch mit einem vermeidlich kleineren Angebot an Materialien experimentell kreativ werden (ebd., S.109).

In der Biografiearbeit gibt es verschiedene Methoden, die auf der Verwendung von Kunst beruhen. Bei der Anfertigung von „Zeitskizzen“ sollen Klient*innen bestimmte Orte, Erlebnisse oder alltägliche Erfahrungen zeichnen. Diese Skizzen spiegeln die Wahrnehmung. Anhand dessen, was genau gezeichnet wurde, kann reflektierend auf das Werk geschaut werden. Was ist für die zeichnende Person von Bedeutung? Welche Metaphern sind im Bild zu erkennen und was bedeuten sie? Inwiefern war die Gestaltung des Bildes geplant, was kam spontan dazu? Diese Fragen verknüpfen vergangene Situationen mit dem gegenwärtigen Empfinden und kann damit Schlüsse für die Zukunft zulassen (vgl. Schulze 2006, S.70f.).

7.4 Vermeidung von Flashbacks, Reaktivierung und Retraumatisierung

Bei der Verwendung von künstlerischen Methoden mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen steht an erster Stelle der Schutz vor dem erneuten Durchleben eines Traumas.

Dabei beschreiben Flashbacks, Reaktivierung und Retraumatisierung die drei Stufen, wie schwer ein Trauma wiedererlebt wird. Für alle drei Phänomene gibt es Auslöser.

Diese können Gerüche, bestimmte Situationen aber auch Bilder sein. Von einem Flashback spricht man, wenn die sozialen, psychischen und/ oder körperlichen Auswirkungen einer Traumatisierung kurz und nicht zu intensiv ansteigt, aufgrund eines kurzen Wiedererlebens einer traumatischen Situation. Bei einer Reaktivierung werden die gleichen Angststrukturen, wie beim Erleben des Traumas, aktiviert. Symptome kommen wieder stärker über einen längeren Zeitraum auf. Die Retraumatisierung ist die höchste Stufe. Die Gefühle der Ohnmacht und Angst sind dabei genau so groß, wie beim Erleben des ursprünglichen Traumas. Dies löst die gleichen Reaktionen und Symptome, wie eine traumatische Erfahrung hervor (vgl. Schock 2010, S.258).

Aufgabe der Sozialarbeiter*innen in der Traumapädagogik ist es auch, genau diese Phänomene bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen zu verhindern. Wichtig dabei, ist es mit den Klient*innen Auslöser herauszufinden und Strategien dagegen zu entwickeln. Es kann z.B. helfen, den Kindern und Jugendlichen die Wirkungsweisen von Auslösern zu erklären. Sie sollten zudem auf die Auswirkungen von bestimmten Erinnerungen vorbereitet werden und in der Selbstkontrolle gefördert werden. Es kann helfen, Auslöser genauer zu erörtern, durch welche Gefühle, Farben, Gerüche oder Geräusche Flashbacks hervorgerufen werden. Kinder und Jugendliche sollen darüber hinaus den Raum bekommen, über Auslöser zu reden. Genaues Benennen der Situationen ist nötig, damit das Umfeld angemessen reagieren kann (vgl. Weiß 2013, S. 179f.).

Vor allem die Förderung von Erholung und Selbstwirksamkeit kann beim Umgang mit Flashbacks und der Vermeidung von Reaktivierung und Retraumatisierung helfen (ebd., S.181).

Gerade beim Zusammenspiel von mehreren Hilfsinstitutionen, was bei der Unterstützung von traumatisierten Kindern und Jugendlichen oftmals der Fall ist, ist das Risiko von Flashbacks und Reaktivierungen eines Traumas groß. Dies liegt teilweise am fehlenden Austausch untereinander über mögliche Situationen, die den*die Betroffene*n triggern. Daher sind die verschiedenen Institutionen zur Kommunikation miteinander angehalten, um den*die Klient*in bestmöglich zu unterstützen (vgl. Loch; Schulze 2016, S. 98).

Für die Auswahl und den Einsatz von künstlerischen Methoden, bedeutet das im Großen und Ganzen, dass Sozialarbeiter*innen über die Auslöser von Flashbacks Bescheid wissen sollten, um unpassende Methoden und Materialien zu vermeiden. Des Weiteren sollten sie Handlungsstrategien zur Hand haben, falls es bei einem gestalterischen Prozess doch zum Flashback kommt.

7.5 Erkennen und auflösen dissoziativer Zustände während des Gestaltens

Im Kapitel Auswirkungen von Traumata wurden bereits vermehrte dissoziative Zustände bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen erwähnt. In der künstlerischen Arbeit gilt es diese zu erkennen und aufzulösen, damit sie sich nicht im weiteren Verlauf des Lebens verfestigen.

Während des gestalterischen Prozesses kann man dissoziative Zustände an Erstarren oder abwesend wirkenden Blicken erkennen. Es kann auf der bildlichen Ebene aber auch zu Veränderungen kommen. So könnten dissoziierende Kinder oder Jugendliche damit anfangen, auf das Blatt einzustechen, zu übermalen oder zu zerreißen (vgl. Reichelt 2011, S.170).

Aufgabe der Sozialarbeiter*innen ist es, dissoziative Zustände erkennen und in Folge dessen, die Selbstwahrnehmung zu fördern. Es sollte Raum gegeben werden, für die Gefühle, die sich hinter Dissoziationen verbergen. Kinder und Jugendliche werden darin gefördert, Emotionen äußern und ausdrücken zu können. Damit unterstützt man die Integration der dissoziativen Selbstanteile in ein kohärentes Selbstbild. Es fördert die Selbstwirksamkeit traumatisierter Kinder und Jugendlichen und schützt sie vor dem Gefühl der Ohnmacht (vgl. Weiß 2013, S. 127f.).

Kommt es während des gestalterischen Arbeitens zu dissoziativen Zuständen, so kann es helfen zuvor erörterte Ressourcen zu aktivieren. Aufgrund des fehlenden Körpergefühls während einer Dissoziation, kann die Aufmerksamkeit durch verschiedene Aktionen, wie Trampolin springen, boxen oder einfach toben, wieder mehr auf das Körpergewahrsein gelenkt werden (vgl. Reichelt 2011, S. 170).

7.6 Grenzen künstlerischer Methoden in der Sozialen Arbeit

Die Anwendung von künstlerischen Methoden können viele positive Effekte in der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen haben. So ist es möglich, dass sie die Ressourcen stärken und Unaussprechliches kommunizierbar machen. Sie können Grundlagen zur weiteren Arbeit schaffen und neue Deutungsräume eröffnen. Dennoch sind die nicht als Wundermittel in der Traumapädagogik zu verstehen und haben auch durchaus ihre Grenzen.

Positive Erlebnisse in der Arbeit zu schaffen, ist wichtig. Das kann auch durch künstlerisches Handeln erreicht werden. Sozialarbeiter*innen sollten sich aber dennoch im Klaren darüber sein, dass diese positiven Reaktionen außerhalb der pädagogischen Settings auch schnell wieder abflachen können. Künstlerische Methoden bieten einen leichten Zugang für schöne Erfahrungen, die Nachhaltigkeit kann aber in Frage gestellt werden.

Die Grenzen der Wirksamkeit müssen gesehen und akzeptiert werden. Nicht für jede*n Klient*in schaffen künstlerische Methoden positive Erlebnisse. Daraus darf auf keinen Fall ein Zwangskontext entstehen, in dem Klient*innen zur Mitarbeit gezwungen werden (vgl. Eberhart; Knill 2009, S.206f.).

Weiterhin können kreative Methoden auch nicht immer und überall eingesetzt werden. Sowohl Sozialarbeiter*innen als auch die Klient*innen müssen sich auf den Prozess einlassen können. Da künstlerische Methoden nicht unbedingt zum alltäglichen Repertoire in der Traumapädagogik zählen, gehört teilweise auch eine gewisse Überwindung dazu, um diese dann dennoch einzusetzen.

Der Ausdruck von Symbolik und Metaphern in der künstlerischen Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen eröffnet einerseits neue Deutungsmöglichkeiten und Räume die innere Gefühlswelt kommunizierbar zu machen, birgt andererseits aber ebenso das Risiko von Missverständnissen und Fehldeutungen. Werden die Bilder vermeidlich falsch interpretiert oder aufgefasst, kann es bei den Kindern und Jugendlichen das Gefühl hervorrufen, nicht verstanden zu werden oder irgendetwas falsch zu machen. Statt Ressourcen zu aktivieren, kann

Frustration aufkommen und damit genau das Gegenteil bewirken (vgl. Schneider 2009, S. 474).

Künstlerische Methoden dürfen in der Sozialen Arbeit nicht alleinstehen. So sollten sie neue Räume eröffnen, Ressourcen aktivieren und Unaussprechliches kommunizierbar machen, aber immer in vorbereitende und anknüpfende Maßnahmen eingebettet sein. Es ist notwendig Themen, die unter der Verwendung ästhetischer Methoden aufkommen, im Anschluss aufzugreifen und an ihnen weiterzuarbeiten (vgl. Eberhart; Knill 2009, S.176).

Insgesamt kann gesagt werden, dass künstlerische Methoden in der Sozialen Arbeit, wie auch alle anderen Methoden ihre Grenzen haben. Es lässt sich aber nicht genau sagen, wo diese im speziellen Fall liegen. Es gibt eine Vielzahl von Faktoren, die in die Wirksamkeit hineinspielen. Zum einen liegt das an der Vielschichtigkeit der Ergebnisse und dem damit zusammenhängenden großen Interpretationsspielraums. Zum anderen ist aber auch die zwischenmenschliche Interaktion zwischen dem*der Anleiter*in, der Gruppe und dem Individuum sehr facettenreich. Dadurch können die Grenzen der Wirksamkeit künstlerischer Methoden nicht klar gezogen werden (vgl. Meis 2018a, S.78).

8. Fazit

Der Einsatz von Bildender Kunst in Form von künstlerisch-ästhetischen Methoden eröffnet in der Sozialen Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen Räume zur Kommunikation. Da Bilder auf einer anderen Ebene funktionieren, als die Sprache, kann es Kindern und Jugendlichen mit traumatischen Erfahrungen helfen sich verständlich zu machen. Da Traumatisierungen oftmals erheblichen Einfluss auf das Sprachvermögen der Kindern und Jugendlichen hat, ist es wichtig ihnen alternative Möglichkeiten anzubieten.

Bildende Kunst kann in verschiedenen Weisen die Kommunikation fördern. Zum einen können durch Bilder und Metaphern Themen kommunizierbar gemacht werden, die zunächst unaussprechlich sind. Des Weiteren ermöglichen Bilder durch ihren Interpretationsspielraum die Auseinandersetzung mit weiteren Themen und

Problematiken, die im Folgenden aufgegriffen werden können. Außerdem kann Kunst durch Ressourcenstärkung Räume eröffnen, in denen manche Kinder und Jugendliche überhaupt erst in Kommunikation treten können. Die Möglichkeiten, die Kunst zu Kommunikation bieten, sind dementsprechend vielfältig.

In der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen spielt die Biografie durch deren hohe Belastung eine besondere Rolle. Die Biografiearbeit kann dabei unterstützend helfen, Traumata zu überwinden und ein Gefühl der Selbstermächtigung zu erlangen. Kunst kann eine gute Plattform bieten, um an Themen der Vergangenheit zu arbeiten. Oftmals sind die Biografien der Kinder und Jugendlichen mit traumatischen Erfahrungen hoch emotional belastet. Kunst kann eine gewisse Distanz schaffen, um reflektierend auf den bisherigen Lebensverlauf zu schauen. Da gerade junge Kinder mit der zeitlichen Einordnung von Erlebnissen Probleme haben, ist individuell zu entscheiden, wie sinnvoll Biografiearbeit in ihrem Fall ist. Jedes Kind ist einzigartig in seinen Fähigkeiten und seinem Denken, daher kann nicht pauschal gesagt werden, ab welchem Alter genau Biografiearbeit mit welchen konkreten Methoden möglich ist.

Es ist wichtig bei der Verwendung von künstlerischen Methoden zwischen den Altersgruppen, in dem Fall Kinder und Jugendliche, zu unterscheiden. Für Kinder, die in ihrer gesamten Lebenswelt noch viel mit Metaphern und Bildern arbeiten, kann Kunst die Kommunikation vereinfachen. Da Kinder keinen gravierenden Realitätsanspruch an ihre Zeichnungen haben, können sie unvoreingenommen mit künstlerischen Methoden arbeiten. In ihrer Lebenswelt versuchen viele Kinder Dinge, die sie noch nicht versprachlichen können über Bilder kommunizierbar zu machen. Daher bietet es sich an, künstlerische Methoden zur direkten Kommunikation mit Kindern in der Sozialen Arbeit zu nutzen.

Jugendliche verwenden Kunst anders als Kinder. Dies muss beim Einsatz von künstlerischen Methoden berücksichtigt werden. Sie können nicht immer unvoreingenommen mit dem kreativen Gestalten beginnen, es benötigt dabei teilweise die Unterstützung von Sozialarbeiter*innen. Für Jugendliche bietet sich Kunst besonders bei der Kommunikation in der Biografiearbeit an. Jugendlichen fällt es leichter, reflektierend auf die eigene Biografie zu schauen und diese auch zeitlich

einzuordnen. Dennoch lässt sich nicht sagen, dass Biografiearbeit oder die Verwendung von künstlerischen Methoden darin für jede*n Jugendliche*n geeignet ist. Sozialarbeiter*innen müssen die individuellen Fähigkeiten und Eigenschaften der Jugendlichen berücksichtigen.

Bei der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen sind besondere Aspekte zu berücksichtigen. Gerade in der Traumapädagogik ist es wichtig, Kenntnisse über die Entstehung und die Auswirkungen von Traumata zu haben, um verständnisvoll auf die Kinder und Jugendlichen reagieren zu können. Dies ist auch notwendig, wenn man mit ihnen künstlerisch arbeiten möchte. Sozialarbeiter*innen sollten daher Geduld und Verständnis für Reaktionen, die aus einer Traumafolgestörung resultieren, mitbringen. Es ist nicht Ziel bei der Verwendung von künstlerischen Methoden in der Sozialen Arbeit problemorientiert oder tiefenpsychologisch zu handeln. Dies ist der Therapie vorbehalten. Es kann in der Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen dennoch passieren, dass tiefsitzende Probleme und die damit einhergehenden Gefühle aufkommen. Sozialarbeiter*innen müssen dann in der Lage sein, adäquat darauf zu reagieren und die Klient*innen gut auffangen zu können. An sich ist die Soziale Arbeit auch in diesem Bezug dazu angehalten, die Kinder und Jugendlichen bei einem guten Gelingen des Alltags zu unterstützen. Dies sollte auch beim Einsatz von Kunst in der Arbeit berücksichtigt werden.

Obwohl bildende Kunst viele positive Auswirkungen auf die Kommunikationsfähigkeit von traumatisierten Kindern und Jugendlichen haben kann, hat sie auch ihre Grenzen. Natürlich wirken künstlerische Methoden nicht ressourcenaktivierend, wenn Kinder oder Jugendliche sich nicht darauf einlassen können oder diese Methoden vehement ablehnen. In solchen Fällen sollten sie auf anderen Wegen unterstützt werden. Ist es genau andersherum und betroffene Kinder oder Jugendliche äußern den Wunsch künstlerisch zu arbeiten, obwohl dies aus verschiedenen Gründen von dem*der zuständigen Sozialarbeiter*in nicht angeboten werden kann, kann auch das offen kommuniziert werden. Alternativ könnte man nach Möglichkeit Hilfe von anderen Professionellen von außen oder

innerhalb des Teams suchen oder an geeignete Stellen weiterverweisen. Wichtig ist es, in der Arbeit auch die eigenen Kompetenzen und Grenzen zu kennen.

Insgesamt muss, wie bei jedem pädagogischen Angebot mit jeder Altersgruppe individuell auf die Wirksamkeit und Geeignetheit geschaut werden. Künstlerische Methoden in der Sozialen Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen können auf verschiedene Weisen eine alternative Kommunikationsform zur Sprache darstellen, müssen sie jedoch nicht.

Literaturverzeichnis

Barden, Birgit; Elstermann, Mechthild; Fiehler, Reinhard; Kraft, Barbara (2004):
Eigenschaften gesprochener Sprache. Tübingen: Gunter Narr.

Bering, Robert (2008): Neurobiologie der Posttraumatischen Belastungsstörung. In:
Fischer, Gottfried; Schay, Peter: Psychodynamische Psycho- und Traumatherapie.
Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 99-112.

Briendl, Linda (2008): Bilder als Sprache der Seele. Sich selbst entdecken durch
Malen und Gestalten. Düsseldorf: Patmos.

Brugger, Bernhard; Framing, Frauke (2011): Biografiearbeit mit Kindern psychisch
kranker Eltern – ein kunsttherapeutischer Ansatz. In: Hölzle, Christina; Jansen, Irma
(Hg.): Ressourcenorientierte Biografiearbeit. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für
Sozialwissenschaften, S. 136-150.

Dannecker, Karin (2003): Das Material der Kunsttherapie. In: Hampe, Ruth; Martius;
Philipp; Reiter, Alfons; Schottenloher, Gertraud; von Spreti, Flora (Hg.): Trauma und
Kreativität. Therapie mit künstlerischen Medien. Bremen: Universität Bremen, S.
169-180.

Domma, Wolfgang (2006): Einige Anmerkungen zum Profil Pädagogischer
Kunsttherapie in der Sozialen Arbeit. In: Brög, Hans; Foos, Peter; Schulze, Constanze
(Hg.): Korallenstock. Kunsttherapie und Kunstpädagogik im Dialog. München:
Kopaed, S. 173-186.

Domma, Wolfgang (2016): Pädagogische Kunsttherapie und Soziale Arbeit – eine
Standortbestimmung. In: Domma, Wolfgang (Hg.): Pädagogische Kunsttherapie und
Soziale Arbeit. Opladen; Berlin; Toronto: Barbara Budrich, S. 15-38.

Eberhart, Herbert; Knill, Paolo J. (2009). Lösungskunst. Lehrbuch der kunst- und
ressourcenorientierten Arbeit. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Frank, Michaela (2003): Die spezifische Wahl der kreativen Methode in der
Traumatherapie. In: Hampe, Ruth; Martius; Philipp; Reiter, Alfons; Schottenloher,

Gertraud; von Sprei, Flora (Hg.): Trauma und Kreativität. Therapie mit künstlerischen Medien. Bremen: Universität Bremen, S. 191-198.

Gahleitner, Silke Birgitta; Pauls, Helmut (2012): Soziale Arbeit und Psychotherapie – zum Verhältnis sozialer und psychotherapeutischer Unterstützungen und Hilfen. In: Thole, Werner (Hg.): Grundriss Soziale Arbeit. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 367-374.

Gahleitner, Silke Birgitta; Kamptner, Carina; Ziegenhain, Ute (2016): Bindungstheorie in ihrer Bedeutung für die Traumapädagogik. In: Gahleitner, Silke Birgitta; Kessler, Tanja; Weiß, Wilma: Handbuch Traumapädagogik. Weinheim; Basel: Beltz, S. 115-122.

Hölzle, Christina (2011): Bedeutung von Ressourcen und Kreativität für die Bewältigung biografischer Herausforderungen. In: Hölzle, Christina; Jansen, Irma (Hg.): Ressourcenorientierte Biografiearbeit. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 71-88.

Jansen, Irma (2011): Biografie im Kontext sozialwissenschaftlicher Forschung und im Handlungsfeld pädagogischer Biografiearbeit. In: Hölzle, Christina; Jansen, Irma (Hg.): Ressourcenorientierte Biografiearbeit. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 17-30.

Krall, Hannes (2007): Trauma bei Kindern und Jugendlichen. Szenische Arbeit in Psychotherapie und Pädagogik. Berlin: LIT (Pädagogik und Gesellschaft, BD. 6).

Landolt, Markus A., Hensel, Thomas (2012): Grundlagen der Traumatherapie. In: Landolt, Markus A., Hensel, Thomas (Hg.): Traumatherapie bei Kindern und Jugendlichen. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Göttingen: Hogrefe, S. 15-33.

Lang, Thomas (2016): Trauma und Körper. In: Gahleitner, Silke Birgitta; Kessler, Tanja; Weiß, Wilma: Handbuch Traumapädagogik. Weinheim; Basel: Beltz, S. 394-405.

Loch, Ulrike (2016): Professionelle Beziehungen gestalten mit AdressatInnen nach traumatischen Erfahrungen. In: Gahleitner, Silke Birgitta; Loch, Ulrike; Schulze, Heidrun (Hg.): Soziale Arbeit mit traumatisierten Menschen. Plädoyer für eine

Psychosoziale Traumatologie. 3. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 151-165.

Loch, Ulrike; Schulze, Heidrun (2016): (Re-)Traumatisierung durch Handlungsabläufe in (multi-)professionellen Kontexten. In: Gahleitner, Silke Birgitta; Loch, Ulrike; Schulze, Heidrun (Hg.): Soziale Arbeit mit traumatisierten Menschen. Plädoyer für eine Psychosoziale Traumatologie. 3. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 97-104).

Lucius-Hoene, Gabriele; Scheidt, Carl Eduard (2015): Kategorisierung und narrative Bewältigung bindungsbezogener Traumaerfahrungen im Erwachsenenbindungsinterview. In: Lucius-Hoene, Gabriele; Scheidt, Carl Eduard; Stukenbrock, Anja; Waller, Elisabeth (Hg.): Narrative Bewältigung von Trauma und Verlust. Stuttgart: Schattauer, S. 26-38.

Lüddemann, Stefan (2007): Mit Kunst kommunizieren. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lutz, Winja (2016): Dissoziation als Anpassungsleistung. In: Gahleitner, Silke Birgitta; Kessler, Tanja; Weiß, Wilma: Handbuch Traumapädagogik. Weinheim; Basel: Beltz, S. 371-384.

Meis, Mona-Sabine (2018a): Allgemeine Grundlagen der künstlerisch-ästhetischen Praxis in der Sozialen Arbeit. In: Meis, Mona-Sabine; Mies, Georg-Achim (Hg.): Künstlerisch-ästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit. 2., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer, S. 19-86.

Meis, Mona-Sabine (2018b): Verfahren der Bildenden Kunst in der Sozialen Arbeit – verdeutlicht am Beispiel der Einzelarbeit mit Kindern. In: Meis, Mona-Sabine; Mies, Georg-Achim (Hg.): Künstlerisch-ästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit. 2., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer, S. 87-125.

Rath, Norbert (2011): Biografisches Verstehen von Kindern. In: Hölzle, Christina; Jansen, Irma (Hg.): Ressourcenorientierte Biografiearbeit. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 89-197.

Reichelt, Stefan (2011): Grundzüge einer kunsttherapeutisch fundierten Traumatherapie für Kinder und Jugendliche. In: Gruber, Harald; Wichelhaus, Barbara (Hg.): Kunsttherapie mit Kindern und Jugendlichen. Aktuelle Bezüge aus klinischen und sozialen Anwendungsfelder. Berlin: EB, S. 157-174.

Richter-Reichenbach, Karin-Sophie (2016): Sprache in der Kunsttherapie. In: Hausendorf, Heiko; Müller, Marcus: Sprache in der Kunstkommunikation. Berlin: De Gruyter, S. 316-335.

Sack, Martin (2010): Schonende Traumatherapie. Ressourcenorientierte Behandlung von Traumafolgestörung. Stuttgart: Schattauer.

Schmid, Marc (2010): Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe: „Traumasensibilität“ und „Traumapädagogik“. In: Fegert, Jörg M.; Goldbeck, Lutz; Ziegenhain, Ute (Hg.): Traumatisierte Kinder und Jugendliche in Deutschland. Analysen und Empfehlungen zu Versorgung und Betreuung. Weinheim; München: Juventa, S. 36-60.

Schneider, Birgit (2009): Narrative Kunsttherapie. Identitätsarbeit durch Bild-Geschichten. Bielefeld: transcript.

Schock, Katrin (2010): Retraumatisierung – Annäherung an eine Begriffsbestimmung. In: Psychother Psych Med. Bd. 60, S. 243-249 (<https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/pdf/10.1055/s-0030-1248268.pdf?update=true>, Verfügbar am 15.12.2019).

Schulz, Nina (2007): Das zeichnerische Talent am Ende der Kindheit. Ein empirischer Vergleich zwischen Selbstbild und den Fremdbildern von Peers, Eltern, Lehrern und Künstlern. Münster: Waxmann.

Schulze, Constanze (2006): Metaphorik der Erinnerung. Aspekte biografischer Arbeit in der Kunsttherapie. In: Brög, Hans; Foos, Peter; Schulze, Constanze (Hg.): Korallenstock. Kunsttherapie und Kunstpädagogik im Dialog. München: Kopaed, S. 61-74.

Schuster, Martin (2000): Psychologie der Kinderzeichnung. 3., überarbeitete Auflage. Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe.

Streeck-Fischer, Anette (2010): Neurobiologie von Trauma, Traumagedächtnis und Traumafolgen. Eine kinderpsychiatrische und psychotherapeutische Perspektive. In: Fegert, Jörg M.; Goldbeck, Lutz; Ziegenhain, Ute (Hg.): Traumatisierte Kinder und Jugendliche in Deutschland. Analysen und Empfehlungen zu Versorgung und Betreuung. Weinheim; München: Juventa, S. 254-267.

Teubert, Wolfgang ((2006): Korpuslinguistik, Hermeneutik und die soziale Konstruktion der Wirklichkeit. In: Linguistik Online. Bd. 28 (Heft 3), S. 41-60 (<https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/610/1049>, verfügbar am 15.12.2019).

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

Wichelhaus, Barbara (2011): Die Kinderzeichnung als Ausdrucks- und Kommunikationsmedium in der Kindertherapie. In: Gruber, Harald; Wichelhaus, Barbara (Hg.): Kunsttherapie mit Kindern und Jugendlichen. Aktuelle Bezüge aus klinischen und sozialen Anwendungsfelder. Berlin: EB, S. 59-76.

Wieland, Uwe (1995): Identitätsbildung im Spiegel der Jugendzeichnung. Essen: Die blaue Eule.

Erklärung zur selbstständigen Anfertigung der Arbeit

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Sarah-Tabea Renger, Dresden, 28.02.2020