

Das Kind in der Krise

Die Bewältigung von Verlustkrisen im Schulalltag

The child in crisis

Coping with loss crises in everyday school life



Masterarbeit

Zur Erlangung des akademischen Grades

Master of Education

der Pädagogischen Hochschule Wien

Masterstudiengang / Hochschullehrgang mit Masterabschluss: LA Primarstufe, ohne
weitere Schwerpunktsetzung

Vorgelegt von:

Agnes ELSNER, BEd

Erstbetreuer_in / Erstbegutachter_in:

Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Irmgard BERNHARD, BEd

Eingereicht am:

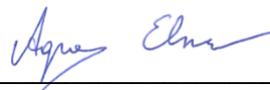
09.06.2021

Ich erkläre eidesstattlich, dass ich die eingereichte Masterarbeit selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Ich erkläre weiters, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle aus gedruckten und ungedruckten Werken oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind gemäß den Regeln für wissenschaftliche Arbeiten zitiert und durch genaue Quellenangaben gekennzeichnet. Die eingereichte Masterarbeit ist noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden. Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.

Ich stimme zu, dass die Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Wien diese Arbeit öffentlich elektronisch und im Volltext verfügbar macht: JA

Wien, 7.6.2021

Ort, Datum



Unterschrift

Vorwort

„Das Leben ist wie eine lebenslange Zugfahrt und da steigen halt Menschen ein und Menschen wieder aus und man weiß nie, wie lange diese Menschen mit einem gemeinsam im Zug sind“ (Transkript F, Z. 22-23).

Viele Erwachsene sind der Ansicht, dass Kinder zu jung sind, um sich mit Verlusten auseinanderzusetzen. Das oben genannte Zitat zeigt allerdings, dass Krisen und Verluste jeden, zu jeder Zeit, treffen können. Dabei lassen Verluste auch die helfenden Personen im Umfeld der Betroffenen oftmals hilflos zurück. Das war der Grund dafür, dass ich mich, als junge Lehrerin im ersten Dienstjahr, mit Verlustkrisen in der Volksschule beschäftigen wollte. Lehrpersonen verbringen viel Zeit mit den Kindern und können für sie oft eine wichtige Bezugsperson sein. „Die meisten ErzieherInnen und PädagogInnen werden im Laufe ihres Berufslebens mit trauernden Kindern in Berührung kommen“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.16).

Ich selbst kann mich noch gut daran erinnern, wie eine Schulfreundin von mir ihren Vater unerwartet verloren hat, als wir in der zweiten Klasse waren. Dieser Vorfall war ein einschneidendes Erlebnis für die ganze Klassengemeinschaft und der einfühlsame und rücksichtsvolle Umgang unserer Lehrpersonen hat dazu beigetragen, dass sich meine Freundin in der Klasse gut aufgehoben gefühlt hat, diese Krise gut bewältigen konnte und dass wir einen guten Umgang in der Klasse gefunden haben.

Die vorliegende Arbeit setzt sich mit drei ausgewählten Verlustkrisensituationen auseinander: (i) dem Tod eines nahen Angehörigen, (ii) der Trennung oder Scheidung der Eltern und (iii) einer schweren Erkrankung des Kindes. Diese Auswahl habe ich getroffen, weil diese Krisensituationen im schulischen Alltag nicht nur vergleichsweise häufig vorkommen und sich stark auf das Verhalten der Kinder auswirken, sondern auch, weil ich glaube, dass der Schule speziell in den ausgewählten Fällen eine besondere Bedeutung zukommt. Der Tod eines nahen Angehörigen, die Trennung oder Scheidung der Eltern und eine schwere Erkrankung des betroffenen Kindes selbst können den familiären Zusammenhalt ins Wanken bringen. In diesen Fällen kann es eintreten, dass nur noch die Schule wichtigen Halt und Stabilität bietet. Obwohl auch andere Ereignisse, wie ein Umzug oder der Verlust eines geliebten Haustieres zu einer Krisensituation führen können, fokussiere ich mich im Folgenden auf die drei angesprochenen Verlustsituationen.

Ich möchte mich sehr herzlich bei meiner betreuenden Professorin, Frau Prof. Mag. Dr. Irmgard Bernhard, BEd, bedanken, die mich bereits in meiner Schulpraxis begleitet und mir in spannenden Gesprächen wertvolle Ideen mitgegeben hat. Außerdem möchte ich meinen Interviewpartnern*innen großen Dank aussprechen, die meine Fragen eingehend und bereitwillig beantwortet haben und dabei ihr Wissen und ihre persönlichen Erfahrungen mit uns teilen. Ein besonders herzlicher Dank gilt auch meiner Familie.

Wien, Juni 2021



Agnes Elsner

Zusammenfassung

Verlustkrisensituationen können alle Menschen ohne Rücksicht auf ihr Alter betreffen, weshalb auch Kinder in der Volksschule nicht davon verschont bleiben. Da Lehrpersonen oft wichtige Bezugspersonen für ihre Schüler*innen sind, haben sie die Möglichkeit, Kinder in solch einer schwierigen Zeit zu unterstützen und zu begleiten. Dabei ist Unterstützung auf vielfältige Weise und auf verschiedenen Ebenen möglich. Erstens kann der Verlust mit dem Kind selbst bearbeitet werden, wobei man sich an dem Kind mit dessen Wünschen und Bedürfnissen orientieren muss. Zweitens ist die Aufarbeitung und der sowohl offene wie auch rücksichtsvolle Umgang in der Klasse anzustreben, sodass die Klasse als Ressource wirksam werden kann. Drittens ist die Elternarbeit von großer Bedeutung, damit das betroffene Kind bestmöglich begleitet werden kann. Diese Arbeit liefert Umsetzungsmöglichkeiten zu diesen drei Aspekten und behandelt die Ereignisse „Tod einer angehörigen Person“, „Trennung oder Scheidung der Eltern“ und „Erkrankung des Kindes“.

Abstract

Crises of loss can affect everyone regardless of age. Therefore, even children in elementary school are not spared. Since teachers can be important caregivers for their students, they have the opportunity to support and accompany children during such difficult times. Support is possible in many ways and on different levels. Firstly, the loss can be worked through with the child itself, whereby one must orient oneself to the child with its wishes and needs. Secondly, working through the loss and dealing with it both openly and considerately in the class is to be aimed for, so that the class can become effective as a resource. Thirdly, parental work is of great importance so that the affected child can be accompanied in the best possible way. This work provides implementation possibilities for these three aspects and deals with the topics "death of a relative", "separation or divorce of the parents" and "illness of the child".

Schlagwörter

Verlustkrisen im Schulalltag, Kindliche Trauerreaktionen, Begleitung bei Verlust und Trauer, Tod einer angehörigen Person, Scheidung oder Trennung der Eltern, Erkrankung des Kindes

Inhaltsverzeichnis

VORWORT	3
ZUSAMMENFASSUNG	5
ABSTRACT	5
SCHLAGWÖRTER	5
TABELLENVERZEICHNIS	9
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	9
1 EINLEITUNG	10
2 AKTUELLER FORSCHUNGSSTAND	13
2.1 BEGRIFFSANNÄHERUNG UND VERLAUFSFORMEN	13
2.1.1 <i>Der Krisenbegriff</i>	13
2.1.2 <i>Verlaufsformen von Krisen</i>	15
2.1.2.1 Die Phase der Abwehr und des Widerstandes	15
2.1.2.2 Die Phase der Verzweiflung.....	16
2.1.2.3 Die Phase des Rückzuges	17
2.1.2.4 Die Phase der Lösung und Bewältigung	18
2.1.3 <i>Die Bedeutung der Bindung</i>	20
2.2 AUSGEWÄHLTE VERLUSTKRISENSITUATIONEN.....	21
2.2.1 <i>Tod einer angehörigen Person</i>	21
2.2.1.1 Trauerreaktionen des Kindes	21
2.2.1.2 Das „Todeskonzept“	22
2.2.1.3 Der Tod eines Elternteils.....	23
2.2.1.4 Der Tod eines Geschwisterkindes	24
2.2.1.5 Der Tod von Großeltern	24
2.2.1.6 Bearbeitung mit dem Kind.....	25
2.2.1.6.1 Das Wahrnehmen des Verlustes.....	25
2.2.1.6.2 Normalität in der Schule	25
2.2.1.6.3 Angebote für das Kind.....	26
2.2.1.7 Der Umgang mit der Peer-Gruppe oder Klasse.....	27
2.2.1.8 Angehörigenarbeit.....	27
2.2.2 <i>Scheidung oder Trennung der Eltern</i>	29
2.2.2.1 Die Bedürfnisse des Kindes	29
2.2.2.2 Folgen für die kindliche Entwicklung	30
2.2.2.3 Kindliche Vorstellungen von Liebe, Trennung und Scheidung	30
2.2.2.4 Bearbeitung mit dem Kind.....	31
2.2.2.5 Der Umgang mit der Peer-Gruppe oder Klasse.....	32
2.2.2.6 Elternarbeit.....	32
2.2.3 <i>Erkrankung des Kindes</i>	33
2.2.3.1 Probleme bei Entwicklungsaufgaben	33
2.2.3.2 Förderung von Resilienzfaktoren	34
2.2.3.3 Bearbeitung mit dem Kind.....	34
2.2.3.4 Der Umgang mit der Peer-Gruppe oder Klasse.....	35
2.2.3.5 Elternarbeit.....	35

3 FORSCHUNGSDESIGN UND METHODIK.....	37
3.1 QUALITATIVES FORSCHUNGSDESIGN	37
3.2 DATENGEWINNUNG.....	38
3.3 AUSWAHL DER INTERVIEWPARTNER*INNEN	39
3.3.1 <i>Interview A</i>	40
3.3.2 <i>Interview B</i>	40
3.3.3 <i>Interview C</i>	40
3.3.4 <i>Interview D</i>	40
3.3.5 <i>Interview E</i>	41
3.3.6 <i>Interview F</i>	41
3.3.7 <i>Interview G</i>	41
3.3.8 <i>Interview H</i>	41
3.4 DATENAUSWERTUNG	42
4 DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE.....	44
5 DISKUSSION	47
5.1 BEARBEITUNG MIT DEM KIND.....	47
5.1.1 <i>Berücksichtigung des Alters und der Entwicklung</i>	47
5.1.2 <i>Orientierung am Kind</i>	48
5.1.3 <i>Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes</i>	49
5.1.3.1 Das Bedürfnis nach Geborgenheit.....	49
5.1.3.2 Das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung.....	50
5.1.3.3 Berücksichtigung kindlicher Ängste	50
5.1.3.4 Entlastende Momente und ein trauerfreier Raum	51
5.1.4 <i>Umgang mit vielseitigen Reaktionen</i>	51
5.2 UMGANG MIT DER KLASSE	54
5.2.1 <i>Aufklärung der Klasse</i>	54
5.2.2 <i>Unterrichtsgestaltung</i>	55
5.2.3 <i>Ressource der Gruppe</i>	56
5.2.4 <i>Mobbing unterbinden</i>	57
5.3 ELTERNARBEIT	57
5.3.1 <i>Austausch</i>	58
5.3.2 <i>Anteilnahme</i>	58
5.3.3 <i>Hintergrund berücksichtigen</i>	59
5.3.4 <i>Neutrale Haltung der Lehrperson</i>	60
5.3.5 <i>Zusammenarbeit</i>	60
5.3.6 <i>Rechtliche Aspekte</i>	61
5.4 AUFGABE DER SCHULE	61
5.4.1 <i>Hilfe anbieten</i>	61
5.4.2 <i>Gespräch suchen</i>	62
5.4.3 <i>Zeit nehmen</i>	62
5.4.4 <i>Bedeutung der Lehrperson</i>	62
5.4.5 <i>Informationsaneignung</i>	63
5.4.6 <i>Normalitätsfaktor der Schule</i>	64

6 ANLAUFSTELLEN	65
6.1 ANLAUFSTELLEN IN DER SCHULE ODER FÜR DIE SCHULE	65
6.1.1 <i>Beratungslehrer*innen</i>	65
6.1.2 <i>Schulpsychologen*innen</i>	65
6.1.3 <i>Das Schulkoooperationsteam</i>	66
6.2 EXTERNE ANLAUFSTELLEN	66
6.2.1 <i>Die Boje</i>	66
6.2.2 <i>Das Kriseninterventionszentrum</i>	67
6.2.3 <i>Rainbows</i>	67
6.2.4 <i>Der Rote Anker</i>	67
6.2.5 <i>Die Kinderkrebshilfe</i>	68
6.2.6 <i>Ökids</i>	68
6.2.7 <i>Die BÖP-Helpline</i>	68
6.2.8 <i>Rat auf Draht</i>	68
6.2.9 <i>Weitere Anlaufstellen</i>	68
7 HILFESTELLUNGEN FÜR DIE LEHRPERSON – EIN ÜBERBLICK	70
8 FAZIT	72
QUELLENVERZEICHNIS	75
ANHANG A: AUSWERTUNG DER ERGEBNISSE	77
ANHANG B: TRANSKRIPTE DER INTERVIEWS	114
TRANSKRIPT A: MANUELA MAYR	114
TRANSKRIPT B: CHRISTINE KOSKA	123
TRANSKRIPT C: ANONYME LEHRPERSON	130
TRANSKRIPT D: ANONYME MUSIKTHERAPEUTIN	135
TRANSKRIPT E: ANONYME PSYCHOTHERAPEUTIN UND SONDERPÄDAGOGIN	140
TRANSKRIPT F: KORNELIA KOFLER	147
TRANSKRIPT G: MONIKA FESSL	160
TRANSKRIPT H: KAROLINE WEKERLE	170

Tabellenverzeichnis

- Tabelle 1: *Kategorienbildung der Interviews.* **S. 44**
Quelle: Eigene Darstellung.
- Tabelle 2: *Ein Überblick über die wichtigsten Aspekte für ausgewählte Verlustkrisensituationen.* Quelle: Eigene Darstellung. **S. 70**

Abbildungsverzeichnis

- Abbildung Titelfolie: **S. 1**
Quelle: Eigene Darstellung.
- Abbildung 1: *Verlaufsformen von Krisen.* **S. 19**
Quelle: Eigene Darstellung. Inspiriert durch: Kachler, 2010, S. 20
Bearbeitung: Agnes Elsner
- Abbildung 2: *Trauerreaktionen des Kindes.* **S. 21**
Quelle: Eigene Darstellung. Inspiriert durch: Hinderer & Kroth, 2005, S. 33
Bearbeitung: Agnes Elsner

1 Einleitung

„Krisen sind Haltestellen, an denen wir uns fragen, wie wir jetzt weitermachen sollen“ (Wempe, 2019, S.124). Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit Kindern, die sich in Verlustkrisen-situationen befinden, und thematisiert den Umgang mit Krisen im Schulalltag. Eine Krise führt mitunter dazu, dass das seelische Gleichgewicht der Betroffenen aus der Balance gerät, was geschehen kann, wenn sie mit Ereignissen konfrontiert werden, die sie alleine nicht bewältigen können. In solchen Situationen kommen nicht nur Kinder an ihre Grenzen, sondern auch die sie betreuenden Personen müssen sich eingehend damit auseinandersetzen, wie sie reagieren und wie sie das Kind bei der Krisenbewältigung bestmöglich unterstützen und begleiten. Im Fokus dieser Arbeit steht das Kind in der Krise, wobei sich die Ausführungen allen voran an Lehrpersonen richten, die mit Kindern in Verlustkrisensituationen konfrontiert sind. Dieses Thema ist deswegen so relevant, weil der kompetente Umgang der Lehrperson eine entscheidende Rolle dabei spielt, wie gut das Kind mit der Krisensituation zurechtkommt. Die Forschungsfrage lautet: **„Welche Aspekte müssen Lehrpersonen im Umgang mit Volksschulkindern in Verlustkrisensituationen beachten und welche Unterstützungsmöglichkeiten können sie ihnen bieten?“**

Der erste Teil der Arbeit widmet sich einer terminologischen Klärung und geht auf mögliche Verlaufsformen von Krisen ein. Dabei kann eine Krise durch belastende innere oder äußere Erlebnisse entstehen und äußert sich zum Beispiel durch Gefühle wie Angst, Aggression oder durch Verhaltensauffälligkeiten. Da sich Krisen nicht nur innerpsychisch auswirken, sondern auch die soziale Ebene betreffen, ist es besonders wichtig, dass die beteiligten Lehrpersonen den betroffenen Kindern ein Gefühl der Sicherheit, Wertschätzung und Zuneigung vermitteln, damit diese die Krise gut bewältigen können (vgl. Kachler, 2010, S.78). Aus diesem Grund wird im ersten Kapitel auf die Bedeutung der Bindung eingegangen.

Darauf aufbauend setzt sich der zweite Teil mit ausgewählten Verlustkrisensituationen auseinander. Im Zuge dieser Arbeit wurden die Themen „Tod einer angehörigen Person“, „Trennung oder Scheidung der Eltern“ und „Erkrankung des Kindes“ bearbeitet. Damit die Lehrperson in solch sensiblen Situationen angemessen reagieren kann, ist die Betrachtung verschiedener Aspekte wichtig. Einerseits geht es um den persönlichen Umgang mit dem betroffenen Kind und die Verarbeitung der Verlustkrise durch das Kind. Da eine Lehrperson eine wichtige Bezugsperson sein kann und das Kind viel Zeit in der

Schule verbringt, sind das Gespräch und die Unterstützung in der Schule in Krisenfällen von großer Bedeutung.

Zweitens wird auch die Aufarbeitung der Krisensituation in der Klasse thematisiert. Dieser Aspekt ist sowohl für die Klassenkameraden*innen wichtig, damit sie angemessen mit dem betroffenen Kind umgehen und persönliche Kompetenzen erweitern können, als auch für das Kind in der Krise, weil die Einbindung in die Klassengemeinschaft oder Freundesgruppe für die Bewältigung der Krise von Bedeutung ist (vgl. Wempe, 2019, S. 40.f.).

Andererseits spielt bei diesem Thema auch die Zusammenarbeit mit den Eltern, Geschwistern oder Erziehungsberechtigten eine große Rolle, da das betroffene Kind von allen Seiten möglichst gut unterstützt werden sollte und eine gute Kommunikation dazu beiträgt, dass das Kind das Gefühl von Sicherheit und Stabilität bekommt.

Aus diesem Grund werden die ausgewählten Verlustkrisensituationen immer auch in Bezug auf diese drei Beziehungsebenen behandelt. Dabei beschränkt sich die Auseinandersetzung auf Kinder im Volksschulalter und die erwähnten Krisenfälle und es werden darüber hinaus keine weiteren Verlustsituationen bearbeitet. Dennoch können einige Herangehensweisen auch für andere Verlustthemen übernommen werden.

Das dritte Kapitel der vorliegenden Arbeit stellt das Forschungsdesign vor, welches zur Gewinnung der Daten verwendet wurde. Dabei handelt es sich um einen qualitativen Ansatz mit acht teilstandardisierten Interviews. Für die Interviews wurden Lehrpersonen sowie Personen befragt, die im psychosozialen Feld mit Kindern und Jugendlichen arbeiten und die Erfahrungen im Umgang mit Verlustkrisensituationen haben. Dieses Studiendesign wurde gewählt, damit neben einer tiefgehenden Literaturrecherche auch die Erfahrungen und das Wissen von Kollegen*innen aus der Berufspraxis in die Arbeit miteinfließen konnten. Damit konnte ein zusätzlicher Erkenntnisgewinn ermöglicht werden, der die Ergebnisse der Auseinandersetzung mit der Fachliteratur stützt und vertiefende Einblicke zulässt. Für die Auswertung wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring angewandt.

Daran anschließend werden die Ergebnisse aus den Interviews dargestellt, miteinander verglichen und diskutiert. Die Methode nach Mayring erlaubt es zudem, dass wesentliche Aussagen in übergeordneten Kategorien zusammengefasst werden konnten. Die Gliederungspunkte der Diskussion orientieren sich dabei an den Kategorien, die aus den Transkripten der Interviews generiert werden konnten. Um eine tiefgehende Auseinandersetzung zu ermöglichen, aber auch um einen übersichtlichen

Aufbau zu schaffen, werden die Aspekte „Bearbeitung mit dem Kind“, „Umgang mit der Klasse“, „Elternarbeit“ und „Aufgabe der Schule“ nacheinander diskutiert.

Abschließend werden einige empfohlene Anlaufstellen benannt, die Unterstützung für Lehrpersonen und betroffene Kinder und Eltern bieten können. Ein Überblick für Lehrpersonen über mögliche Unterstützungsangebote und das Fazit beschließen die Arbeit.

2 Aktueller Forschungsstand

Dieses Kapitel widmet sich im ersten Teil einer terminologischen Klärung und möglichen Verlaufsformen von Krisen und geht dann genauer auf die drei ausgewählten Verlustkrisensituationen ein. Dabei ist der Anfang sehr allgemein gehalten und gilt somit für verschiedene Altersgruppen, wobei insbesondere die relevanten Aspekte für Kinder im Volksschulalter betont werden. Die Bearbeitung der ausgewählten Verlustkrisensituationen widmet sich dezidiert dieser Altersklasse, sodass der Fokus auf Kinder im Alter zwischen fünf und zwölf Jahren gelegt wird.

2.1 Begriffsannäherung und Verlaufsformen

Die Annäherung an den Krisenbegriff ist für das Verständnis und die Herangehensweise bei der Bearbeitung von Krisenfällen entscheidend. Daher wird im Folgenden der Begriff Krise erläutert. Die Verlustkrise wird als Unterform des allgemein gehaltenen Krisenbegriffes erklärt. Der Verlauf jeder Krise ist einzigartig, wobei es sinnvoll ist, sich mit möglichen Schritten des Krisenverlaufs auseinanderzusetzen, um ein Verständnis für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen zu entwickeln.

2.1.1 Der Krisenbegriff

Der Begriff „Krise“ als Bezeichnung für einschneidende Veränderungen ist weit verbreitet. Ursprünglich stammt das Wort „krisis“ aus dem Griechischen und bedeutet so viel wie „Entscheidungssituation, Wende- und Höhepunkt einer gefährlichen Entscheidung“ (vgl. Wempe, 2019, S.21). Heutzutage wird der Begriff zwar uneinheitlich und vielseitig verwendet, die besondere Belastungssituation wird allerdings bei allen Verwendungsformen zum Ausdruck gebracht. Somit versteht man unter einer Krise oder einem kritischen Lebensereignis ein Ereignis, welches weit außerhalb des normalen Erwartungs- und Erfahrungshorizonts des betroffenen Menschen liegt, weshalb die üblichen Bewältigungsstrategien nicht mehr ausreichen. Dieses Erlebnis wird meist von heftigen Emotionen begleitet, die sehr vielseitig und auch wechselhaft sein können (vgl. Wempe, 2019, S.13).

Bei Krisen kommen die betroffenen Personen mit ihren bisherigen Einstellungen, Methoden und Zielen nicht mehr zurecht und sie gelangen an die Grenzen ihrer Fähigkeiten, weshalb sie ihr Leben häufig nicht mehr in gewohnter Weise meistern können (vgl. Kachler, 2010, S.11). „Eine Lebenskrise ist dadurch gekennzeichnet, dass in ihr das bisher gewohnte und geordnete Leben eines Menschen ins Wanken gerät. Alte Gewohnheiten, alte Selbstverständlichkeiten und bisherige Sicherheiten zerbrechen

unter dem Druck der Krisensituation“ (Kachler, 2010, S.13). Das bedeutet, dass wichtige Faktoren, die normalerweise Stabilität und Sicherheit bieten, in der Krisensituation wegfallen. Dieser Aspekt ist für Kinder deswegen so relevant, weil sie noch mehr als Erwachsene auf Beständigkeit und Geborgenheit angewiesen sind. „Mangels ausgereifter Bewältigungskompetenzen sind Kinder Belastungen weniger gewachsen und fühlen sich schnell überfordert“ (Wempe, 2019, S.12). Das bedeutet, dass sie kritischen Lebensereignissen noch nicht so standhaft gegenüberstehen wie Erwachsene, da sie die notwendigen Strategien zur Bewältigung noch erlernen müssen. Die Haltung und der Umgang ihrer Bezugspersonen mit der Krise haben daher einen wesentlichen Einfluss auf die Art und Weise, wie Kinder einer Krise begegnen. Dabei sind krisenhafte Entwicklungen nicht zwingend ein pathologisches Anzeichen, sondern sie sind häufig eine normale Reaktion auf Situationen der Überforderung (vgl. Moser et al., 2020, S.9).

„Verlustkrisen werden durch plötzliche, unvorhergesehene und unkontrollierbare Verluste ausgelöst“ (Kachler, 2010, S.17). Je nach Anlass und Krisenhintergrund kann bei den Betroffenen eine Vielzahl an Symptomen ausgelöst werden, wobei die Bandbreite von hochtraumatischen Reaktionen bis hin zum ganz normalen Trauerprozess reicht (vgl. Moser et al., 2020, S.16).

„Eine Verlustkrise [kann] im Kontext von Trennungen, Arbeitsplatzverlust, erzwungenen Umzügen und Flucht, aber auch im Kontext des Verlustes körperlicher Unversehrtheit nach Unfällen oder des Verlustes der Gesundheit bei schwerwiegenden Erkrankungen [auftreten] (Moser et al., 2020, S.16). Dabei sind der Tod einer wichtigen Bezugsperson, die Scheidung oder Trennung der Eltern, Umzug und Flucht und der Verlust der eigenen Gesundheit Verlustkrisen, die schon im frühen Kindes- und Jugendalter auftreten können. Zu beachten ist hierbei, dass bei der Trauer um den jeweils gegenwärtigen Verlust auch die Trauer um alle früheren Verluste mitschwingt, weshalb sich Verlustereignisse kumulieren können und dann in ihrer Gesamtheit zu einer Krise führen (vgl. Moser et al., 2020, S.103).

„Trauer ist ein Gefühlsspektrum. Unterschiedlichste Emotionen wie Ärger, Wut, Verzweiflung, Hilflosigkeit, aber auch Erleichterung, Schuld und Trotz sind Ausdrucksformen der Trauer“ (Hinderer & Roth, 2005, S.26). Dabei trauert jeder Mensch anders und insbesondere bei Kindern können die Emotionen abrupt wechseln. Die durch die Verlustkrise entstandene Trauer hat mehrere Aufgaben, da sie einerseits dazu beiträgt, die Realität und den Verlust anzuerkennen, und andererseits dazu bewegt, den Abschiedsschmerz zu durchleben und das zu verinnerlichen, was passiert ist.

Schließlich hilft die Trauer auch bei der Entwicklung einer neuen Identität, da man den Verlust in sein Leben integrieren muss (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.26.f.). „Trauer braucht Ausdruck, Raum, Zeit und Gemeinschaft“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.27). Kinder drücken sich dabei oftmals durch ihre Emotionen aus und sie verarbeiten ihre Gefühle auch im Spiel und, wenn sie keinen Raum für ihre Trauer bekommen, treten auch körperliche Beschwerden auf. „Typischerweise zeigen jüngere Kinder eher körperliche Symptome (Bauch- oder Kopfschmerzen, Schlafstörungen), da sie sich verbal nicht so mitteilen können“ (Wempe, 2019, S.14).

2.1.2 Verlaufsformen von Krisen

„Es gibt keine Norm, wie eine Krise „normalerweise“ zu verlaufen hat oder zu bewältigen wäre“ (Kachler, 2010, S.21). Die Thematik Krise ist demnach ein höchst individuell ablaufendes und komplex-dynamisches Geschehen (vgl. Moser et al., 2020, S.9). Für die Erarbeitung von Hilfestellungen und damit man weiß, wie man Menschen in Krisen unterstützen kann, ist es notwendig, dass man mögliche Phasen kennenlernt, da hier auch verschiedene Bewältigungsstrategien angewandt werden und unterschiedliche Unterstützungsmaßnahmen hilfreich sind. Deswegen wird der Verlauf von Krisen häufig mit der Hilfe von Phasenmodellen dargestellt, wobei die Anzahl und der Inhalt der einzelnen Phasen variieren kann. Menschen bewältigen Krisen auf sehr unterschiedliche Weisen (vgl. Wempe, 2019, S.12). Krisen verlaufen dabei selten geradlinig, sondern es gibt häufig Wiederholungen einer Phase, Rückfälle in vorige Krisenabschnitte oder vorübergehenden Stillstand auf einer Stufe (vgl. Kachler, 2010, S.21).

2.1.2.1 Die Phase der Abwehr und des Widerstandes

In der ersten Phase der Krise werden die bisher gewohnten Abwehrmechanismen und Widerstände aktiviert, da die Hoffnung besteht, dass die Krise noch abgewendet werden kann (vgl. Kachler, 2010, S.19). Die Krise zeichnet sich jedoch dadurch aus, dass ebendiese Strategien und Bewältigungsversuche versagen, sodass die gewohnten Handlungsweisen nicht mehr greifen oder verfügbar sind (vgl. Kachler, 2010, S.27f.). Hiermit wird die innere Balance gestört, was zum Auseinanderbrechen des Selbstbildes und zu einer inneren Desorganisation, zur Verwirrung und Hilflosigkeit führt. „Durch diese Störung der inneren Balance werden wir auch unfähig, die äußere Situation zu überschauen, zu strukturieren und zu bewältigen“ (Kachler, 2010, S.34). Kinder reagieren auf die Erfahrung der eigenen Grenzen häufig mit Gefühlen der Ohnmacht, Verzweiflung oder Wut (vgl. Kachler, 2010, S.32).

In dieser Phase liegt der „erste Schritt zu einer gelingenden Krisenbewältigung [...] darin, dass wir unser Scheitern oder den erlebten Verlust nicht leugnen, sondern ihn zulassen und als wahr annehmen. [...] Dazu gehört, dass alle zum Scheitern und Verlust gehörenden Gefühle wie Schmerz, Ohnmacht, Verzweiflung und Angst sein dürfen“ (Kachler, 2010, S.37). Begleiter*innen sollten in diesem Stadium einfach für die Kinder da sein und als stabile Bezugsperson zur Verfügung stehen. „Ein trauerndes Kind braucht in erster Linie Resonanz, also das emotionale Mitschwingen und Mitfühlen der Bezugspersonen, sowie einen Schutzraum, in dem es so sein darf, wie es sich gerade fühlt“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.12.f.). Wichtig ist dabei, dass jeder Mensch sein eigenes Tempo hat, weshalb man auch respektieren muss, wenn Betroffene noch nicht dazu bereit sind, ihre Gefühle zuzulassen. „Jeder von uns hat ein gutes Gespür dafür, wann er es sich leisten kann, Gefühle zuzulassen. Wenn wir das nicht tun, hat das einen Grund, den alle anderen respektieren sollten“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.18). Man sollte daher keinesfalls auf das betroffene Kind eindringen, sondern kann nur Begleitung und Zuwendung anbieten.

2.1.2.2 Die Phase der Verzweiflung

Abwehrmaßnahmen scheitern und ein Gefühl der Verzweiflung macht sich breit, weil die bisher gewohnte Lebenswelt zerbrochen ist und neue Lebensziele und -inhalte noch nicht sichtbar sind. In dieser Phase fühlt sich die betroffene Person dem Verlust oder der Gefahr hilflos und ohnmächtig ausgeliefert, was zu einer tiefgreifenden Angst führt (vgl. Kachler, 2010, S.44.f.). Die Situation wird dabei häufig nur noch als ausweglos und katastrophal erlebt, weshalb Hilfsangebote in diesem frühen Stadium oftmals nicht angenommen werden können, was dazu führt, dass sich die Betroffenen zurückziehen und sozial isolieren (vgl. Kachler, 2010, S.41). Kurzfristig kann die Flucht mit Hilfe von Vermeidungsmöglichkeiten, betäubenden Substanzen oder psychosomatischen Erkrankungen, die insbesondere auch bei Kindern häufig auftreten, für die Betroffenen einen Lösungsversuch bieten. Eine psychosomatische Krankheit wie zum Beispiel Migräne kann zur Abwehr gegen Ängste und zum Schutz gegenüber ungelösten Konflikten in der Krise auftreten (vgl. Kachler, 2010, S.48). Häufig versuchen sich Betroffene auch mit einer Vielzahl an Aktivitäten abzulenken, um die Konflikte zu verdrängen und abzuwehren. Damit man in der Krisenbewältigung weiterkommt, muss man sich der Krise jedoch stellen und die damit verbundenen Konflikte bearbeiten (vgl. Kachler, 2010, S.49).

Wichtig für die Begleitung von Menschen, die sich in diesem Krisenstadium befinden, ist die Erkenntnis, dass sich Gefühle der Verzweiflung und Sinnlosigkeit nicht wegdiskutieren lassen. Es ist daher nicht hilfreich, wenn begleitende Personen Argumente dafür zu liefern versuchen, dass es auch gute Zeiten oder positive Aspekte gibt, da sich die Betroffenen dann nicht verstanden und angenommen fühlen (vgl. Kachler, 2010, S.53). Stattdessen ist es wichtig, „dass der Begleiter stellvertretend für den Betroffenen an der Hoffnung auf eine Bewältigung der Krise festhält – freilich ohne diese eigene Hoffnung dem Betroffenen aufzudrängen“ (Kachler, 2010, S.64). Eine besonders wichtige Krisenerfahrung ist es, dass sich die Betroffenen als die Person erfahren können, die sie ohne ihre Leistungen und Anstrengungen sind. „Wir können erleben, dass wir auch ohne Leistungsbeweise gehalten und getragen werden“ (Kachler, 2010, S.53). Für Kinder ist es dabei wichtig, ihre Trauer gemeinsam mit ihren Bezugspersonen aushalten zu dürfen. Auf keinen Fall sollte man das betroffene Kind vertrösten, da das der Situation und den Gefühlen des Kindes nicht gerecht wird. „Hören Sie einfach nur zu. Sagen sie lieber etwas über sich selbst als über den anderen. Versuchen Sie nicht jemanden zu trösten, für den es momentan keinen Trost gibt“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.34). Auch die Kinder wollen in ihrer Trauer ernst genommen werden und es kann für sie eine sehr stärkende Erfahrung sein, wenn sie ihren Kummer mit anderen teilen können. „Wie Kinder mit ihrer Trauer fertig werden, hängt neben ihrer Persönlichkeit vor allem auch vom Umgang der Eltern, ErzieherInnen, LehrerInnen und des gesamten sozialen Umfeldes mit dem Verlust ab“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.34).

2.1.2.3 Die Phase des Rückzuges

In dieser Phase zieht sich die betroffene Person von der äußeren krisenauslösenden Situation in ihr Inneres zurück, um in der Folge dessen Veränderungsschritte anregen zu können. „Dieser Vorgang der Auseinandersetzung mit den inneren Hintergründen der Krise wird auch Regression genannt. Diese Reise ins Innere verändert den Betroffenen so weitgehend, dass dann auch eine äußere Krisenbewältigung möglich wird“ (Kachler, 2010, S.19). Die Beschäftigung mit sich selbst und die Phase des Rückzugs brauchen Zeit, damit die Krisenbewältigung gelingen kann (vgl. Kachler, 2010, S.97).

Insbesondere jetzt sollten helfende Begleitung und stärkende Nähe angeboten werden, da die Betroffenen Zeichen der Zuwendung und Fürsorge brauchen (vgl. Kachler, 2010, S.74f.). „Menschen in der Krise [brauchen] behutsame und liebende Zuwendung. [...] Zur liebevollen Begleitung in einer Lebenskrise gehört, dass wir uns in die Krisenlandschaft des anderen einfühlen und ihn als Person mit seinen Gefühlen achten.

Aber auch Ausdauer und Geduld sind vonnöten, denn seelisches Wachstum braucht seine Zeit“ (Kachler, 2010, S.78).

Dabei ist der Weg durch die Krise eine Entwicklung voller Höhen und Tiefen und es wechseln leichtere und schwerere Abschnitte einander ab. Häufig gibt es hoffnungsvollere Momente, denen wieder tiefe Einbrüche folgen. Das Fortschreiten hin zur Bewältigung ist im ständigen Auf und Ab einer Krise manchmal kaum zu sehen (vgl. Kachler, 2010, S.84). Wer einen Menschen in solch einer Zeit begleiten möchte, „darf nicht versuchen, ihn zu Entscheidungen zu drängen, oder ihn mit Ratschlägen überfordern. Begleitung heißt hier, einfach mitzugehen, da zu sein und mit dem Betroffenen die Situation auszuhalten in dem Wissen, dass er dadurch am besten seinen eigenen Weg durch die Krise finden wird“ (Kachler, 2010, S.85).

2.1.2.4 Die Phase der Lösung und Bewältigung

In der letzten Phase taucht die betroffene Person aus dem Krisenerleben auf und kann die Erlebnisse und die Krisenerfahrung rational durchdringen und verstehen, wobei diese Fähigkeit bei Kindern meist nur eingeschränkt möglich ist und sie oft erst Jahre später ihre Krisenerfahrungen kognitiv verarbeiten können. „Bei Verlustkrisen kann der Betroffene oft erst jetzt richtig einschätzen, welche Konsequenzen [der Verlust] für das eigene Leben hat. [...] so geht es jetzt darum, die daraus folgenden Lebensveränderungen anzunehmen und das eigene Leben entsprechend einzurichten“ (Kachler, 2010, S.111). Hier geht es demnach um einen Blick in die Zukunft und eine Neuorientierung, in der die betroffene Person ihr Leben neu ordnet und gestaltet. Dafür ist es auch sinnvoll, wenn konkrete Hilfe- und Unterstützungsmaßnahmen in Anspruch genommen werden, da sich die betroffenen Personen nun wieder im Alltag zurechtfinden und einrichten sollen (vgl. Kachler, 2010, S.112.f.). Hierbei ist es für das betroffene Kind wichtig zu wissen, „dass es seinen Platz in der Gemeinschaft hat“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.47).

Die bisher vertraute Umwelt kann den Betroffenen hierbei als fremd erscheinen, wobei die Alltagsroutine auch dabei helfen kann, aus der Krise aufzutauchen und sich im eigenen Leben zurechtzufinden. „Zugleich gilt es im Kontakt mit den Menschen und in der Auseinandersetzung mit den Alltagsaufgaben die wiedergewonnene innere Stabilität zu erproben“ (Kachler, 2010, S. 135). Die bekannten Strukturen, die die Schule beispielsweise bieten kann, sind dabei entlastend für das Kind und die Normalität in der Schule trägt zur Stabilität des Kindes bei (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.50).

Die Krise und die Neuorientierung führen oftmals auch zu Änderungen im Beziehungsgefüge, da die Betroffenen häufig nicht mehr in ihre bisherigen Rollen passen. „Die Klassengemeinschaft [ist] für das betroffene Kind sehr wichtig. Es darf kein Gefühl des Ausgeschlossenseins für das betroffene Kind entstehen, weil es sein Schicksal mit niemandem teilt und das Leben für die anderen normal weitergeht. Gleichzeitig ist es sehr wichtig für die anderen Kinder, das Gefühl zu haben, etwas tun zu können, um die empfundene Not des betroffenen Kindes zu lindern“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.68). Dabei kann es vorkommen, dass sich die Freundschaften in der Klasse verschieben, weil das betroffene Kind mit alten Freunden nicht mehr spielen kann oder möchte. Wenn die anderen Kinder sich als hilflos erleben, entsteht überdies Enttäuschung darüber, dass die gemachten Hilfsangebote nicht angenommen werden. Hierbei kann man gegensteuern, indem man sich mit der Gruppe etwas für das betroffene Kind überlegt und die Kinder auch darüber aufklärt, dass trauernde Menschen sehr unterschiedlich reagieren können (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.63 f.) Ein Rückzug oder Unverständnis auf beiden Seiten kann ansonsten zu persönlichen Kränkungen führen. Durch den Abschied von bisher wichtigen Beziehungen kommt es in vielen Fällen aber auch zum Aufbau von einem neuen Beziehungsnetz. (vgl. Kachler, 2010, S.136f.).

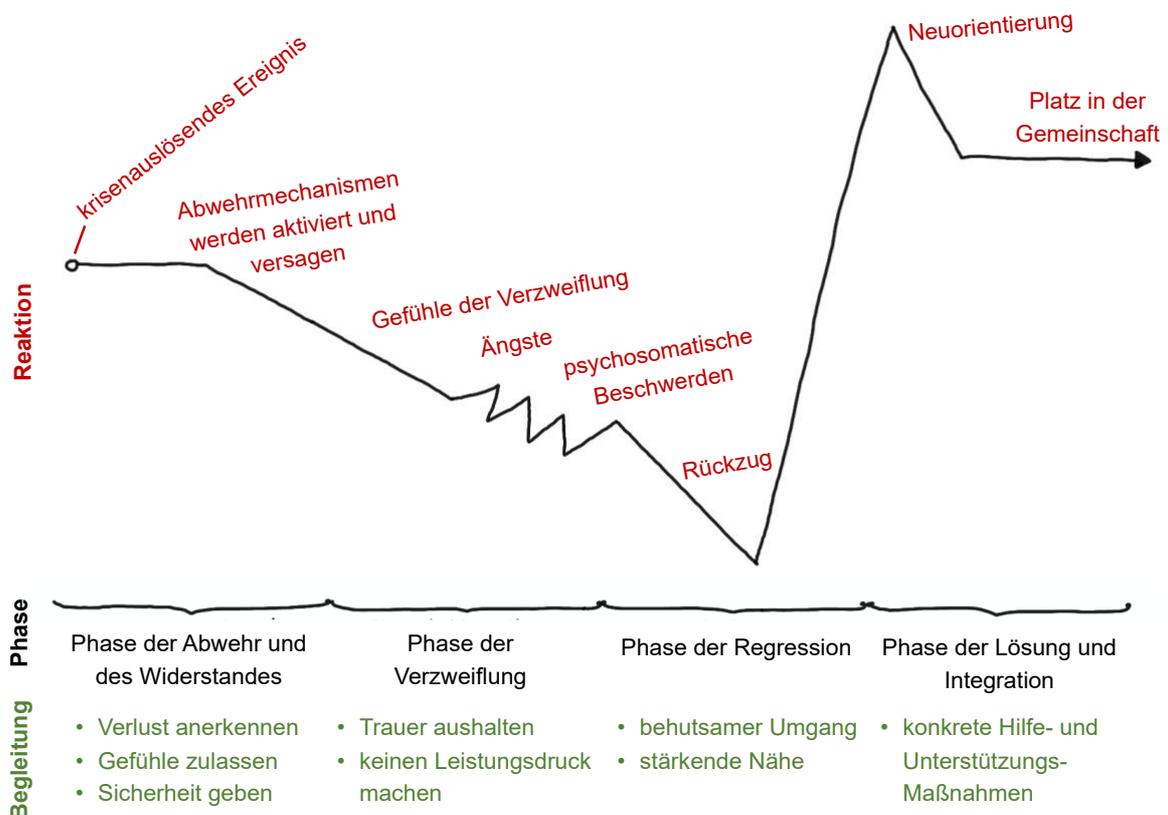


Abb.1: Verlaufsformen von Krisen

2.1.3 Die Bedeutung der Bindung

„Für den Krisenverlauf entscheidend ist oftmals die tatsächliche Reaktion des sozialen Umfeldes in Verbindung mit der Fähigkeit und Bereitschaft des Betroffenen, in Abhängigkeit vom vorherrschenden Bindungsstil dessen Hilfe auch anzunehmen“ (vgl. Moser et al. 2020, S.21). Das heißt, dass die Betroffenen die Hilfe ihrer Mitmenschen auch annehmen müssen, da die Unterstützung des sozialen Umfeldes für die Krisenbewältigung von großer Bedeutung ist. Diese Fähigkeit, Hilfe zu empfangen, ist wesentlich vom Bindungsstil und der Bereitschaft, Bindungen einzugehen, abhängig. Kinder binden sich zwar nicht alle gleich stark, sie sind prinzipiell aber sehr bindungswillig. „Das Kind kommt mit einer angeborenen Bereitschaft auf die Welt, sich bedingungslos an die Personen zu binden, die ihm vertraut sind“ (Largo & Czernin, 2015, S.50). Dieser Aspekt wurde von der Natur so eingerichtet, damit die kindlichen Bedürfnisse nach Ernährung, Schutz, Zuwendung, Nähe und gemeinsamen Erfahrungen gestillt werden. „Ein Mangel an Geborgenheit und Zuwendung beeinträchtigt ihr psychisches Wohlbefinden und ihre Entwicklung. Ein entscheidender Punkt ist die Betreuung: Kinder können nicht allein sein“ (Largo & Czernin, 2015, S.51). Die Bezugsperson sollte dem Kind vertraut, verfügbar und verlässlich sein. Relevant ist auch, dass die Lernfähigkeit der Kinder stark von ihrer Bindungssicherheit abhängt. Kontinuierliche und stabile Beziehungen sind daher für die Krisenbewältigung und das Wohlbefinden der Kinder von großer Bedeutung und diese Beziehungen können zu jeder Bezugsperson unterhalten werden und müssen nicht zwangsläufig von den Eltern übernommen werden (vgl. Largo & Czernin, 2015, S.50 f.).

2.2 Ausgewählte Verlustkrisensituationen

In diesem Kapitel werden drei für Kinder besonders einschneidende und vergleichsweise häufige Krisensituation ausführlich behandelt, und zwar der Tod einer angehörigen Person, die Scheidung oder Trennung der Eltern und die Erkrankung des Kindes selbst.

2.2.1 Tod einer angehörigen Person

Der Tod einer angehörigen Person ist für Kinder ein sehr belastendes Ereignis, wobei der Trauerprozess neben dem Alter und Entwicklungsstand von vielen verschiedenen Faktoren abhängt. „Durch den Verlust eines sehr nahen Angehörigen (Eltern oder Pflegeeltern, Geschwister) wird das kindliche Vertrauen in die Welt und ihr grundlegendes Gefühl der Sicherheit erschüttert“ (Wempe, 2019, S.112).

2.2.1.1 Trauerreaktionen des Kindes

„Trauerreaktionen von Kindern und Jugendlichen unterscheiden sich von denen von Erwachsenen in vielerlei Hinsicht“ (Wempe, 2019, S.111). Dabei ist „Trauer eine gesunde, lebensnotwendige und kreative Reaktion auf Verlust und Trennungseignisse“ (Hinderer & Kroth, 2005, S. 26). Der Umgang mit Trauer hängt vor allem von der familiären Lebenssituation, den vorangegangenen Krisenerfahrungen, dem Alter und dem Entwicklungsstand der Kinder ab. Vorschul- oder jüngere Schulkinder zeigen häufig ein sehr sprunghaftes Verhalten, da sie die Gefühle als unerträglich erleben und nicht aushalten können. Aus diesem Grund wechseln sich Trauer, Verzweiflung und Phasen des normalen Spielverhaltens miteinander ab, wobei es zu plötzlichen Gefühlsausbrüchen kommen kann, welche auf Außenstehende verwirrend wirken. „Mithilfe eines plötzlichen Wechsels im Verhalten versucht das Kind, sich vor überwältigenden Gedanken und Gefühlen zu schützen“ (Wempe, 2019, S. 112).



Abb. 2: Trauerreaktionen des Kindes

Einige Kinder reagieren äußerlich unauffällig, wirken erstarrt oder teilnahmslos. Dieses vordergründig angepasste Verhalten kann darauf hindeuten, dass sie ihre Mitmenschen schonen wollen, damit sie die Beziehungen zu ihnen nicht gefährden (vgl. Wempe, 2019, S. 112). Das Thema Tod und Trauer wird in der Gesellschaft häufig tabuisiert und totgeschwiegen, sodass Trauernde sich oftmals zurückziehen und ihre Gefühle für sich behalten, was für Kinder sehr verunsichernd ist. Sie spüren diese Haltung, „nehmen Rücksicht auf die Gefühle der Erwachsenen und versuchen, sie nicht mit ihrer Trauer zu belästigen“ (Hinderer & Kroth, 2005, S. 9).

„Andere reagieren mit Angst, Wut, Enttäuschung oder aggressiven Verhaltensweisen. Letztere können u.a. als Umkehr der erfahrenen Ohnmacht und Hilflosigkeit sowie als Ausdruck des Schmerzes verstanden werden“ (Wempe, 2019, S.112). Ständiges aggressives Verhalten, vollständiger Rückzug, auffallende und anhaltende gute Laune oder permanente Angst sind allerdings Warnzeichen, bei denen ein professionelles Eingreifen notwendig werden könnte (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S. 35).

2.2.1.2 Das „Todeskonzept“

Jüngere Kinder haben noch kein Verständnis für den Tod, da sie beispielsweise noch nicht begreifen, dass Tote keine Sinneswahrnehmungen mehr haben, weshalb sie manchmal konkretistisch anmutende Fragen stellen. Das bedeutet, dass sie beispielsweise wissen wollen, ob es die verstorbene Person im Grab stört, wenn sie Sand in die Augen bekommt, oder ob diese vielleicht im Himmel eine Lesebrille benötigt, wenn der oder die Verstorbene zu Lebzeiten eine getragen hat (vgl. Wempe, 2019, S.113). Hingegen haben sie ihre ganz eigenen Vorstellungen vom Sterben und vom Tod und, um Fragen, Antworten und Reaktionen der Kinder verstehen zu können, muss man sich mit den altersabhängigen Vorstellungen der Kinder auseinandersetzen (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.29). Außerdem füllen Kinder ihre Wissenslücken mit Fantasien aus, die für Kinder belastend sein können (vgl. Wempe, 2019, S.113) Wenn Kinder in die Volksschule kommen, haben sie oft die Annahme, dass Sterben und Tod als Bestrafung für böse Taten dienen, und aufgrund ihres egozentrischen Weltbildes glauben sie auch häufig, dass sie den Tod anderer Personen verursachen oder verhindern hätten können. „[Es] ist davon auszugehen, dass sich Kinder am Tod ihrer Angehörigen in irgendeiner Form schuldig fühlen. Gerade im magischen Vorschulalter haben Kinder starke Allmachtsgefühle und glauben, dass z.B. ihre Gedanken töten können oder dass sie den Tod hätten verhindern können, wenn sie es wirklich gewollt oder etwas Bestimmtes getan hätten“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.36). Mit diesen

Fantasien ist auch bei trauernden Kindern im Schulalter zu rechnen, da Kinder in der Trauer oft in ihrer emotionalen Entwicklung zurückfallen (Hinderer & Kroth, 2005, S.36). Der Tod ist für Kinder im Alter zwischen fünf und sieben Jahren von großem Interesse und sie interessieren sich auch dafür, was aus den Toten wird und welche Todesursachen es gibt. „Die Ahnung, dass der Tod sie selbst treffen kann, wird normalerweise absichtlich ignoriert“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.29). Ab dem Alter von acht Jahren versteht aber der Großteil der Kinder, dass alle Menschen, sie selbst eingeschlossen, einmal sterben müssen und neunjährige Kinder können schon sachlich-nüchterne Gespräche über das Sterben und den Tod führen (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.29). Bis zu diesem Alter wird auch das sogenannte „reife“ Todeskonzept ausgebildet, welches eng an die geistige und emotionale Entwicklung des Kindes gebunden ist. Das Verständnis für den Tod setzt sich aus dem Wissen zusammen, dass der Tod irreversibel und universal ist und dass alle Lebensfunktionen aufhören, wofür es verschiedene Ursachen geben kann.

Daher wird das gefühlsmäßige, negative Empfinden gegenüber dem Tod und dem Sterben bei jüngeren Kindern eher mit dem Verlust und der Abwesenheit verbunden als mit dem Tod selbst. „Insbesondere die Angst vor dem Alleinsein und dem Verlassenwerden können Kinder erleben, [...] Erst das ältere Kind entwickelt, ähnlich wie Erwachsene, Angst vor dem Tod selbst. Auch selbst von lebensbedrohlicher Krankheit betroffene Kinder besitzen nicht zwangsläufig ein reifes Todeskonzept“ (Wempe, 2019, S.113).

2.2.1.3 Der Tod eines Elternteils

„Kinder sind total abhängig von den Erwachsenen, von denen sie betreut werden. [...] Einen Elternteil zu verlieren, ist ein tiefer Einschnitt in das Leben eines Kindes. Es wird entsprechend seiner Entwicklungsstufe damit umgehen“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.38f.). Kinder in der Volksschule, „die einen Elternteil durch Tod verloren haben, entwickeln häufig Verlust- oder Trennungängste und Schulschwierigkeiten“ (Wempe, 2019, S.114). Um ihren Ängsten Einhalt zu gebieten, brauchen sie Sicherheit, Zuwendung, Stabilität und Zeit. Für sie ist das Ausmaß des Verlustes spürbar und sie bemerken auch die Trauer des übrig gebliebenen Elternteils und nehmen Rücksicht.

„Es ist ganz normal, dass Kinder in einer solchen Extremsituation auf eine Entwicklungsstufe zurückfallen, die sie schon hinter sich hatten. Vielleicht verlieren sie Fähigkeiten, die sie bereits hatten (Ausschneiden, Lesen etc.). Konzentrationsfähigkeit, Lernvermögen und schulische Leistungen können nachlassen“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.36). Hierbei ist es wichtig, dass die Betreuungspersonen geduldig bleiben und dem

Kind Halt und Zuwendung geben. Die Leistungseinbrüche und Verhaltensauffälligkeiten können jedoch auch Jahre nach dem Tod eines Elternteils auftreten. Lehrpersonen sollten in solchen Verlustkrisensituationen aktiv auf Schulkinder zugehen und ihnen anbieten, über die Situation zu sprechen. Oftmals brauchen Kinder auch die Versicherung, dass sie trauern dürfen und dass sie mit ihrer Trauer angenommen werden und nicht nur funktionieren müssen (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.39).

2.2.1.4 Der Tod eines Geschwisterkindes

Beziehungen zwischen Geschwistern sind grundsätzlich eng und Geschwisterkinder haben eine große Bedeutung füreinander, selbst wenn ihre Beziehung nicht unbedingt harmonisch oder liebevoll ist. „Der Tod eines Kindes erschüttert die gesamte Familie und ihr emotionales Gleichgewicht. Emotionale Probleme oder Verhaltensauffälligkeiten der Geschwisterkinder des verstorbenen Kindes sind häufig anzutreffende Folgen“ (Wempe, 2019, S.116). Für die hinterbliebenen Geschwisterkinder ist es von großer Bedeutung, dass sie nicht schuld an dem Tod sind und dass sie ihr Geschwisterkind nicht ersetzen sollen (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.37f.). „Nicht selten wird das verstorbene Kind überhöht. Das hinterbliebene Kind fühlt sich minderwertig und oft auch schuldig, überlebt zu haben, obwohl das tote Kind in seinen Augen offensichtlich mehr geliebt wurde“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.37). Deswegen braucht es nun besonders viel Zuwendung und Liebe. Diese kann von den Eltern in vielen Fällen jedoch nicht gegeben werden, da die elterlichen Fähigkeiten aufgrund der Verlusterfahrung häufig erheblich eingeschränkt sind, was ebenfalls Auswirkungen auf die Geschwisterkinder hat, da sie somit einen mehrfachen Verlust erleiden. Ein großes Risiko besteht für Kinder, wenn sie unbewusst die Rolle des verstorbenen Geschwisterkindes übernehmen oder auch für die Eltern zum Ersatz für das verstorbene Kind werden (vgl. Wempe, 2019, S.116).

2.2.1.5 Der Tod von Großeltern

„Die Trauer um einen alten Menschen wird oft unterschätzt“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.39). Auch hier ist es wichtig, die Kinder ernst zu nehmen und ihre Trauer anzuerkennen, um der verstorbenen Person gerecht zu werden und das trauernde Kind mit seinen Gefühlen nicht allein zu lassen. „Trauer ist auch ein Ausdruck von Liebe zu dem Verstorbenen und sollte von der Umwelt als solcher verstanden und gewürdigt werden“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.28). Oft weinen Kinder auch mehr um ihre Großeltern, da ihr Verlust für sie nicht mit Existenzängsten verbunden ist und sie daher ihre Trauer zulassen können. Dieses Zeichen der Zuneigung ist gut und fördert das

Gefühl des Eingebundenseins in eine Gemeinschaft und der Zugehörigkeit zur Familie und zur Menschheit (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.40).

2.2.1.6 Bearbeitung mit dem Kind

Aufgrund der vielfältigen Trauerreaktionen, Todesszenarien und familiären Lebenssituationen muss der Umgang mit dem Kind sehr individuell an das betroffene Kind angepasst werden. „Ein oberstes Gebot bei der Begleitung Trauernder ist, den Betroffenen zu überlassen, wie viel und welche Art der Begleitung sie wünschen und brauchen“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.18).

2.2.1.6.1 Das Wahrnehmen des Verlustes

„Der Verlust von sehr nahen Angehörigen gehört im Leben eines Menschen zu den bedeutsamsten Risikofaktoren für die Ausbildung von späteren psychischen oder körperlichen Krankheitssymptomen“ (Wempe, 2019, S. 111). Besonders problematisch ist es dabei für Kinder, wenn der Tod einer angehörigen Person verschwiegen wird, da die Kinder die Trauerreaktionen in der Umgebung dann zwar spüren, sich selbst aber nicht verabschieden und den Tod der Person nicht bearbeiten können. „Kinder lernen aus dem Schweigen der Erwachsenen, dass der Tod nicht stattzufinden hat [...] Auf keinen Fall darf so getan werden, als sei nichts passiert, und die Verarbeitung des Verlustes den Kindern allein zu überlassen“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.16). Das ist auch für die Betreuungspersonen von Bedeutung, die den Verlust nicht negieren, sondern jedenfalls darauf eingehen und dem Kind auch Bescheid geben sollten, dass sie von dem Todesfall wissen.

2.2.1.6.2 Normalität in der Schule

In den meisten Fällen bleibt das betroffene Kind einige Tage zu Hause, wenn eine angehörige Person stirbt. Wenn das Kind wieder in die Schule zurückkehrt, gibt der geregelte Alltag dem Kind Sicherheit und auch eine Auszeit von der traurigen Situation zu Hause (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.46). Der Schulalltag sollte deswegen so normal wie möglich ablaufen, da es für das Kind entlastend ist, wenn es sich in bekannte Strukturen einfinden kann (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.50). Dabei ist es wichtig, dass das Kind weiß, dass es dennoch nicht immer funktionieren muss, sondern auch auf sich achten und Auszeiten nehmen darf. Lehrpersonen sollten demnach nicht so tun, als wäre alles wie immer, sondern sie sollen Rahmenbedingungen schaffen, die dem Kind Sicherheit geben und auch auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen. Dabei können sie das Kind auch nach seiner Meinung fragen. „Auch für die anderen Kinder ist es wichtig, mitzuerleben, dass auf den Ausnahmezustand des betroffenen Kindes Rücksicht

genommen wird“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.50). Das bedeutet aber nicht, dass Regeln, Pflichten und Grenzen außer Kraft gesetzt werden, sondern einige Rahmenbedingungen sind für die Stabilität des Kindes unerlässlich. Gemeinsame Rituale können in solchen Situationen sehr hilfreich sein, damit das Kind seinen Gefühlen auf eine angemessene Weise Ausdruck verleihen kann (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.56). Die Schule kann dabei einerseits die Aufgabe haben, ein trauerfreier Raum zu sein, wo das Kind einen normalen Alltag leben kann, und andererseits auch einen Raum schaffen, in dem das Kind die notwendige Offenheit findet, seine Gefühle zu zeigen (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.57f.).

2.2.1.6.3 Angebote für das Kind

Die Aufgabe der Lehrperson ist es hauptsächlich, für das Kind da zu sein und seine Gefühle auszuhalten. Dafür ist die eigene, gefühlsmäßige Auseinandersetzung mit den Themen Trauer, Abschied und Tod notwendig. „Wer mit seiner eigenen Trauer nicht vertraut ist, kann ein trauerndes Kind kaum begleiten, sondern wird versuchen, das Kind abzulenken, zu beruhigen, wieder zum „Funktionieren“ zu bewegen“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.13). Für die trauernde Person ist es aber wichtig, in der Trauer akzeptiert und angenommen zu werden und diese ausdrücken zu dürfen.

Außerdem können auch besondere Aktivitäten für das Kind sehr hilfreich sein, da es hier Zeit mit einer Bezugsperson verbringen kann, für seine Gefühle Raum findet, aber auch eine Ablenkung von der Trauer ermöglicht bekommt, wenn dies gewünscht wird. „Aktivitäten mit dem trauernden Kind können immer nur Angebote sein“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.61). Das bedeutet, dass das Kind selbst entscheiden muss, welche Angebote es annehmen und wie es in seinem Trauerprozess unterstützt werden möchte. Die Lehrperson soll sich dabei viel Zeit für das Kind nehmen und auch ihre eigenen Trauergefühle offen zeigen, damit sich das Kind anvertrauen kann. „Gemeinsam über die Verstorbene zu reden, Erinnerungen auszutauschen, zu weinen oder auch über Anekdoten aus der gemeinsamen Zeit zu lachen, kann für beide Seiten ausgesprochen heilsam sein“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.24).

Die Gefühle können auch in solchen Situationen schnell wechseln, denn Trauer kennt sehr viele Ausdrucksformen. „Wut und Aggression gehören zu den Verhaltensweisen, mit denen Kinder ihre Trauer ausdrücken. Betreuende sollten diese zulassen und in die richtigen Bahnen lenken“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.66). Demnach sollten die Lehrpersonen auch die negativen Gefühle des Kindes respektieren und eine Möglichkeit schaffen, dem Kind beim Umgang mit seinen Gefühlen zu helfen.

2.2.1.7 Der Umgang mit der Peer-Gruppe oder Klasse

Bei einem Todesfall eines nahen Angehörigen eines Kindes ändert sich zwangsläufig dessen Verhalten, was Auswirkungen auf die anderen Kinder in der Klasse hat. „Es ist besser und einfacher, mit den Kindern offen und ehrlich umzugehen und so auf einen „gesunden“ Umgang mit Tod und Trauer hinzuarbeiten“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.42). Die Todesnachricht sollte daher keinesfalls tabuisiert werden, sondern der Verlust sollte anerkannt und die Hinterbliebenen sollten ernstgenommen und nicht allein gelassen werden. Um Gerüchten Einhalt zu gebieten, sollte man die Information auch dann mit der Klasse besprechen, wenn diese schon von dem Tod des Angehörigen gehört haben (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.45). Auf die Fragen der Kinder sollte man ehrlich eingehen und man sollte sie um ein gutes Miteinander bitten. „Kinder gehen erstaunlich sensibel, offen und unbefangen mit Sterben, Tod und Trauer um. [... Das] Grundschulalter [ist] die beste Zeit, um ein Fundament für ein offenes und angstfreies Verhältnis zu Sterben, Tod und Trauer zu legen (Hinderer & Kroth, 2005, S.30.f.). Die Fähigkeit, Abschied und Verlust als natürlichen Teil des eigenen Lebens zu begreifen und trauern zu können, ist auch für die seelische Entwicklung entscheidend. Man kann mit den Kindern der Klasse deswegen auch gemeinsam überlegen, wie sich das betroffene Kind fühlen und was es sich wünschen könnte. „Ein trauerndes Kind freut sich, wenn die anderen Kinder ihm zeigen, dass sie in Gedanken bei ihm sind“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.70). Deswegen kann man für das betroffene Kind ein Geschenk basteln oder sich eine Aufmerksamkeit überlegen, wobei die Lehrperson darauf achten sollte, dass es angemessen ist und das Kind dadurch nicht überfordert wird. Die Vorschläge der Gruppe sollten dabei aufgegriffen werden (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.47f.).

2.2.1.8 Angehörigenarbeit

„PädagogInnen und ErzieherInnen sind BegleiterInnen für die Kinder, jedoch nicht für die Eltern. Dennoch müssen sie ein Gefühl für Eltern entwickeln, ohne zu werten. Die Aufgabe einer Betreuungsperson ist in erster Linie, den Eltern Informationen über das Verhalten des Kindes in der Einrichtung zu geben“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.22). Daher sollten Pädagogen*innen betroffene Kinder aufmerksam beobachten, um die Eltern über die Verhaltensweisen des Kindes zu informieren und um gut auf sie eingehen zu können (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.60). Wichtig ist es dabei, dass die Lehrpersonen keine Laiendiagnosen stellen, sondern ihre Beobachtungen und Wahrnehmungen möglichst wertfrei und sachlich wiedergeben und die Interpretation den Eltern selbst überlassen. Außerdem sollte man versuchen, die Eltern mit ins Boot zu holen, indem man sie um

Unterstützung bittet und den Fokus auf das betroffene Kind legt (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.23).

In Bezug auf die Eltern ist es auch von Bedeutung, dass man sich selbst richtig abgrenzen kann und verhindert, dass man privat von den Eltern in Beschlag genommen wird. Bei einem Verlustkrisenfall geraten viele Eltern selbst in eine Krise und suchen überall nach Hilfe. „Ein sicheres Zeichen dafür, dass Sie Ihre Grenze selbst überschritten haben oder haben überschreiten lassen, ist, wenn Sie anfangen, auf die betroffene Person Wut zu entwickeln“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.23). Betroffene Eltern können sich oft nicht um die persönlichen Grenzen der Lehrpersonen kümmern, weshalb man selbst einen klaren Strich ziehen muss. Abhängig von den eigenen Ressourcen sind dabei Unterstützungsmöglichkeiten und Elterngespräche denkbar, private Hilfestellungen überschreiten allerdings meistens sowohl die persönlichen als auch die beruflichen Grenzen und sollten daher vermieden werden (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.23). Außerdem können sich Pädagogen*innen auch nicht um die psychische Verfassung der Eltern kümmern und sollten daher an geeignete Stellen weiterverweisen (=> siehe „Anlaufstellen“).

Für die Kinder ist der Umgang der Bezugspersonen mit dem Verlust für die eigene Verarbeitung sehr wichtig. Dabei kann der „Tod eines Familienmitgliedes [...] die flexible Problem- und Konfliktlösefähigkeit der überlebenden Familienmitglieder überfordern. [...] Eine emotionale Stabilisierung der Eltern, u.a. durch eine diagnostische Einschätzung der Kinder, führt zu einer Entlastung betroffener Kinder“ (Wempe, 2019, S.115). Das bedeutet, dass sich das Wohlergehen und die Bewältigungsstrategien von Kind und Eltern gegenseitig stark beeinflussen, weshalb man für alle Beteiligten passende Unterstützungsangebote finden sollte, da sie sich dann auch gegenseitig stabilisieren. Hierbei ist für betroffene Kinder die Inanspruchnahme von qualifizierten Psychotherapeuten oder Kinder- und Jugendpsychiatern zu empfehlen.

2.2.2 Scheidung oder Trennung der Eltern

„Infolge der gestiegenen Scheidungszahlen sind viele minderjährige Kinder von der Trennung ihrer Eltern betroffen“ (Wempe, 2019, S.93). Dabei sind die Themen Trennung und Scheidung für die Eltern sehr schmerzhaft Erfahrungen und „die elterliche Trennung stellt einen massiven Einschnitt in das Leben der Kinder dar und verändert ihre Welt fundamental“ (Wempe, 2019, S.107). Ob Kinder die Trennung als Verlustkrise erfahren, hängt von vielen Faktoren ab und im besten Fall werden die Kinder kaum in ihrem Wohlbefinden beeinträchtigt. „Es [das Kind; Anm. der Autorin] erlebt die Trennung dann als negativ, wenn es nicht mehr ausreichend betreut wird, seine Grundbedürfnisse nicht mehr wie bisher befriedigt werden oder das Kind unter den negativen Gefühlen und dem Streit zwischen den Eltern leidet“ (Largo & Czernin, 2018, S.9).

2.2.2.1 Die Bedürfnisse des Kindes

Für das Kind und sein Wohlbefinden ist es wichtig, dass es in seinen Bedürfnissen wahr- und ernstgenommen wird (vgl. Largo & Czernin, 2018, S.10). Dabei sind die Beziehungsbereitschaft und die Erziehungshaltung der verantwortlichen Erwachsenen entscheidend, um die kindlichen Bedürfnisse nach Geborgenheit, sozialer Anerkennung und Entwicklung zu erfüllen. „Jedes Kind will sich geborgen fühlen. Dazu braucht es vertraute und verfügbare Bezugspersonen“ (Largo & Czernin, 2018, S.15). Wenn man als Erwachsener für das Kind da ist und auch nach der Trennung erhalten bleibt, bietet das dem Kind die notwendige emotionale Sicherheit.

Dieses Bedürfnis zu stillen, ist aber häufig eine große Herausforderung, weil die Eltern, die normalerweise die am nächsten stehenden Bezugspersonen sind, emotional selbst belastet sind und sich die Kinder von den negativen Gefühlen der Eltern nicht abgrenzen können. „Ein Kind fühlt sich von den Eltern abgelehnt, wenn es den Eltern nicht gut geht, wenn sie verzweifelt sind oder sich gar streiten. Die negativen Emotionen der Eltern empfindet es als Ablehnung“ (Largo & Czernin, 2018, S.26). Kinder reagieren daher sehr empfindlich auf Missstimmungen in der Familie und sie leiden dann besonders, wenn ihr Bedürfnis nach Geborgenheit somit nicht mehr erfüllt wird (vgl. Largo & Czernin, 2018, S. 56.f.). Dadurch geht häufig das Vertrauen in die Erwachsenen verloren und infolgedessen werden die Kinder mit den Konflikten und Verlusten der elterlichen Trennung konfrontiert, was sich negativ auf ihre Entwicklung auswirken kann (vgl. Wempe, 2019, S.96f.).

2.2.2.2 Folgen für die kindliche Entwicklung

Die Folgen einer elterlichen Trennung oder Scheidung können alle Bereiche der kindlichen Entwicklung betreffen. „Während und nach der Trennung vernachlässigen die betroffenen Kinder und Jugendlichen häufig ihre schulischen Aufgaben und leiden unter Konzentrationsstörungen, weshalb ihre Leistungen [...] vorübergehend nachlassen“ (Wempe, 2019, S.97). Neben der kognitiven Ebene ist aber auch der sozio-emotionale Bereich betroffen, wobei typische Folgen eine „schlechtere psychische Anpassung, häufigere Verhaltensauffälligkeiten, vor allem Ängste, Beeinträchtigungen im physischen und psychischen Wohlbefinden und ein geringes Selbstvertrauen“ sind (Wempe, 2019, S.97). Einige Kinder zeigen auch ein überangepasstes Verhalten, wobei dieses bei Mädchen häufiger auftritt, während Jungen eher mit Aggressivität und Hyperaktivität reagieren (vgl. Wempe, 2019, S.99).

Die Reaktionen von Kindern sind aufgrund ihres Entwicklungsstandes und ihrer persönlichen Ressourcen sehr unterschiedlich. Dabei zeigen Kinder im Volksschulalter meistens Gefühle der Trauer, Wut, Hilflosigkeit oder Scham und ihre Emotionen führen häufig zu sozialem Rückzug oder Selbstwert- und Leistungsproblemen (vgl. Wempe, 2019, S.98). Da sie in diesem Alter die wahren Beweggründe der elterlichen Beziehungskonflikte noch nicht verstehen und die Handlungen der Eltern aufgrund ihrer egozentrischen Weltsicht auf sich beziehen, suchen sie auch die Gründe für die Scheidung oft bei sich, woraus Schuldgefühle entstehen können (Largo & Czernin, 2018, S.62).

Welche Gefühle bei den Kindern hervorgerufen werden, hängt maßgeblich davon ab, wie das soziale Umfeld mit der Scheidung umgeht. So empfinden Kinder Scham, wenn sie über die Scheidung ihrer Eltern nicht sprechen dürfen und bei strittigen Elternpaaren geraten Kinder leicht in Loyalitätskonflikte (vgl. Wempe, 2019, S.98). „Manche Kinder zeigen direkt nach Besuchen Verhaltensauffälligkeiten, die von der Hauptbetreuperson schnell als Ablehnung des anderen Elternteils gedeutet werden. Diese können aber auch Ausdruck von Trauer über den Verlust sein“ (Wempe, 2019, S.101). Für die Entwicklung des Kindes ist der Kontakt zu beiden Elternteilen von großer Bedeutung (vgl. Wempe, 2019, S.101).

2.2.2.3 Kindliche Vorstellungen von Liebe, Trennung und Scheidung

Kinder haben ein grundlegend anderes Verständnis von Liebe, Beziehungen, Trennung und Scheidung und es braucht etwa fünfzehn Jahre, bis sich die kindliche Gedankenwelt zu einem erwachsenen Denken entwickelt hat (Largo, Czernin, 2018, S.36). Aus diesem Grund verstehen Kinder häufig auch nicht die Erklärungen der Erwachsenen, sondern

für sie zählt hauptsächlich ihr daraus resultierendes Verhalten (vgl. Largo & Czernin, 2018, S.47).

„Kinder können doch gar nicht anders, als ihre Eltern zu lieben, und sie gehen davon aus, dass die Liebe zwischen den Eltern genauso ist. [...] Ein Kind liebt seine Eltern aus einer inneren Notwendigkeit heraus, weil es von ihnen psychisch und körperlich abhängig ist“ (Largo, Czernin, 2018, S.36). Kinder lieben daher bedingungslos und sie würden ihre Eltern unter keinen Umständen verlassen, daher können sie sich auch nicht in die Eltern hinein fühlen, die sich trennen lassen, weil ihre eigene Liebe zeitlich unbegrenzt ist. Die Erklärung, dass sich die Eltern nicht mehr lieben, führt bei Kindern zu der Angst, dass die Eltern auch sie selbst nicht mehr lieben könnten. Die Trennung der Eltern löst daher bei den Kindern Trennungsängste aus (vgl. Largo & Czernin, 2018, S.37).

„Bedeutungsvoll für das Wohlbefinden des Kindes ist, was sich in seinem Leben verändern, aber auch was sich nicht verändern wird“ (Largo & Czernin, 2018, S.27). Kinder realisieren dabei die Trennung oder Scheidung ihrer Eltern oft erst dann, wenn ein Elternteil auszieht. „Ab der räumlichen Trennung ändert sich das Familienleben grundlegend, die Trennung wird Realität, die alltägliche Geborgenheit und Routine gehen verloren“ (Wempe, 2019, S.94). Obwohl die Kinder schon davor häufig mit der drohenden Trennung konfrontiert werden und die zunehmenden Konflikte der Eltern spüren, führt erst der Auszug meist zu einem echten Krisenerleben. Danach müssen die Kinder ihren Alltag und ihre Beziehungen neu strukturieren und gestalten, wobei bei der Stabilisierung und Anpassung eine stützende Begleitung sehr hilfreich sein kann (vgl. Wempe, 2019, S.94).

2.2.2.4 Bearbeitung mit dem Kind

Insbesondere für Scheidungskinder ist die Kontinuität der Beziehungen zu ihren Bezugspersonen, deren liebevolle Zuwendung und ein sicherer, nur wenig von Konflikten behafteter Lebensraum notwendig. In diesem geschützten Rahmen kann man mit den Kindern ihre trennungsbedingten Gefühle verarbeiten und die Kinder können lernen, die Trennung zu akzeptieren und sich selbst eine neue Identität als Scheidungskind zu erschaffen (vgl. Wempe, 2019, S.102f.). Emotional können die Kinder durch aktives Zuhören und den Einsatz kreativer Medien, zum Beispiel mit Hilfe von Zeichnungen, Spielen oder Geschichten, aufgefangen werden, wobei man im Sinne eines ressourcenorientierten Vorgehens darauf achten sollte, bei den Bewältigungsmustern der Kinder selbst anzusetzen, auch wenn diese meist beschränkt sind. Lehrpersonen sollten daher daran arbeiten, einen sicheren, geschützten

Lebensraum zu ermöglichen. „Mit dem Kind zusammenzusein [sic!] beruhigt es weit mehr als alle Erklärungen der Welt. Worte werden dann wichtig, wenn das Kind Fragen stellt“ (Largo & Czernin, 2018, S.47). Auf die Fragen des Kindes sollte man adäquate Antworten finden und man sollte sich dabei immer an dem orientieren, was für das Kind wichtig ist. Ansonsten benötigt das Kind hauptsächlich Zuwendung und Stabilität. Im Vordergrund steht also ein angenehmes Klima, welches bei allen Kindern dazu beiträgt, dass sie sich sicher fühlen können. Die Einbindung in die Klassengemeinschaft und die Strukturen und Regeln der Klasse geben den Kindern dabei Halt (vgl. Wempe, 2019, S.99).

2.2.2.5 Der Umgang mit der Peer-Gruppe oder Klasse

Da viele Kinder von der elterlichen Scheidung oder Trennung betroffen sind, finden sich in den meisten Klassen Kinder, die ähnliche Situationen durchlebt haben oder durchleben. Der Austausch und Kontakt zu anderen Scheidungskindern kann für das betroffene Kind sehr hilfreich sein. Auf diese Weise merkt es, dass es nicht alleine ist und es lernt mögliche Umgangsformen kennen, die ihm bei der Bewältigung helfen können. Außerdem fühlt sich das Gespräch und die Bearbeitung mit der Gruppe für die Kinder oft weniger bedrohlich, angenehmer und stabiler an (vgl. Wempe, 2019, S.103f.).

2.2.2.6 Elternarbeit

„Allgemein sollten Eltern darin gestärkt werden, einen emotional warmen, konsequenten Erziehungsstil zu praktizieren“ (Wempe, 2019, S.106). Dabei ist es wichtig, das Kind von Anfang an in den Mittelpunkt zu stellen und als Lehrperson bei der Elternarbeit einen neutralen Standpunkt gegenüber den Eltern einzunehmen. Darüber hinaus sollten die Eltern in ihrer Beziehung zum Kind unterstützt werden, da für die Kinder eine liebevolle Beziehung zu beiden Eltern wünschenswert ist. „Die Bedeutung eines unbelasteten, ausgewogenen Kontakts für die kindliche Entwicklung ist zu betonen“ (Wempe, 2019, S.106). Regelmäßiger Kontakt ist auch für die Identitätsbildung von großer Bedeutung. Auffällige Reaktionen der Kinder sollten als Botschaften, Hilferufe oder Zeichen der Überforderung ernst genommen und an die Eltern kommuniziert werden (vgl. Wempe, 2019, S.106).

2.2.3 Erkrankung des Kindes

Als Erstes muss gesagt werden, dass es verschiedene Arten und Verlaufsformen von Krankheiten gibt, wobei die wenigsten zu Verlustkrisensituationen führen. Aus diesem Grund stehen die chronischen Krankheiten im Mittelpunkt der Überlegungen dieses Kapitels. „Als chronische Erkrankung bezeichnet man eine langsam entstehende und/oder lang (oft lebenslang) andauernde gesundheitliche Beeinträchtigung oder Störung, die zwar medizinisch behandelbar, jedoch in der Regel nicht heilbar ist“ (Wempe, 2019, S.124). Diese Erkrankungen sind kritische Lebensereignisse für ein Kind und können somit Verlustkrisen auslösen, da die Kinder dadurch nicht nur auf kontinuierliche medizinische Betreuung angewiesen sind, sondern auch viele kindliche Erlebnisse nur eingeschränkt machen können. Außerdem können regelmäßige ärztliche Kontrollen, verschiedene Medikamente und anstrengende Interventionen, wie Operationen, sehr belastend für Kinder sein (vgl. Wempe, 2019, S.125).

2.2.3.1 Probleme bei Entwicklungsaufgaben

Kinder und Jugendliche sind im Laufe ihres Erwachsenwerdens mit verschiedenen Entwicklungsaufgaben konfrontiert, zu denen sowohl biologische als auch gesellschaftliche Veränderungen gehören. „Eine chronische Erkrankung als ebenfalls biologische, aber nicht erwartbare Veränderung stellt eine zusätzliche Aufgabe dar, die das Bewältigungspotential übersteigen kann“ (Wempe, 2019, S.126). So beurteilen chronisch kranke Kinder ihre körperliche Leistungsfähigkeit häufig als unterdurchschnittlich und sie haben vermehrt Probleme beim Akzeptieren des eigenen Körpers. Außerdem fällt ihnen der Aufbau von Beziehungen zu Gleichaltrigen schwerer, weil sie aufgrund der Behandlungsmaßnahmen oft weniger Zeit haben und häufig in ihren Handlungen eingeschränkt sind, wobei sie in ihren Autonomiebestrebungen oft von den Eltern ausgebremst werden. Dabei können negative Reaktionen von Gleichaltrigen zu sozialem Rückzug und Gefühlen der Trauer, Wut und Angst führen (vgl. Wempe, 2019, S.126.f.). Diesen Gefühlen sollten Betroffene im Verlauf ihrer Krise nachgehen und einen Zugang zu ihnen finden, weil diese zur Bewältigung der Krise nötig sind. „So hilft das Trauern, von den nicht rückgängig zu machenden Verlusten Abschied zu nehmen“ (Kachler, 2010, S.59). Dabei muss sich das chronisch kranke Kind abhängig vom Krankheitsverlauf immer wieder von Vorstellungen, Plänen und Fähigkeiten verabschieden, die nicht erreichbar und durchführbar sind (vgl. Wempe, 2019, S.130f.).

2.2.3.2 Förderung von Resilienzfaktoren

Das chronische Kranksein ist als andauernde Krisenerfahrung mit vielfältigen Belastungen verbunden (vgl. Wempe, 2019, S.129). Dabei machen die Betroffenen oft eine lebenslange oder zumindest lang andauernde Differenzenerfahrung, wobei die Sozialisationsprozesse und die Krankheitsbewältigung parallel ablaufen müssen. „Einschränkungen in der Lebensplanung führen die Unterschiede zu Gesunden schmerzlich vor Augen“ (Wempe, 2019, S.129). Aus diesem Grund spielt die Resilienz, also die „Fähigkeit von Menschen, Krisen im Lebenszyklus unter Rückgriff auf persönliche und sozial vermittelte Ressourcen zu meistern und als Anlass für Entwicklung zu nutzen“, eine große Rolle (Wempe, 2019, S.131). Der Hauptschutzfaktor ist eine stabile, unterstützende und zugewandte Beziehung, wobei wichtige Bezugspersonen auch aus dem erweiterten sozialen Umfeld stammen können, was häufig zu neuen Perspektiven führen kann, weil diese nicht ständig mit der Krankheit beschäftigt sind. „Bei chronisch kranken Kindern sind tragfähige Beziehungen besonders wichtig, da ihre Bindungsentwicklung – u.a. durch längere Krankenhausaufenthalte – gefährdet ist“ (Wempe, 2019, S.131).

Im Folgenden werden nun Resilienzfaktoren genannt, die für die Krisenbewältigung von chronisch kranken Kindern wichtig sind. Der erste Faktor ist eine angemessene Selbsteinschätzung und Informationsverarbeitung, die durch eine passende Begleitung und unterstützende Gespräche gefördert werden können. Eine wichtige Rolle spielt auch die Selbststeuerung, welche mit den Kindern trainiert werden kann. Insbesondere für kranke Kinder sind die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen von großer Bedeutung. Das heißt, dass die Kinder möglichst viele Gelegenheiten bekommen sollten, über ihre Situation mitzubestimmen und ihren Alltag zu gestalten. Ein weiteres Anliegen sollte die Förderung von sozialen Kompetenzen sein, da diese ebenfalls wichtige Resilienzfaktoren sind. Auch das Erlernen von aktiven Bewältigungskompetenzen ist für die Kinder wichtig. Hierzu zählt beispielsweise die Erfahrung, dass man schon schwierige gesundheitliche Situationen überstanden hat. Außerdem ist das Problemlösen ein Resilienzfaktor, dieser kann dadurch gesteigert werden, dass man kreative Lösungen findet, um Probleme zu bewältigen, wobei Erwachsene und Gleichaltrige gute Unterstützung bieten können (vgl. Wempe, 2019, S.132).

2.2.3.3 Bearbeitung mit dem Kind

Bei der Bearbeitung mit dem Kind kann man an den Resilienzfaktoren ansetzen und das Kind bei der Stärkung dieser unterstützen. Als Lehrperson kann man somit beispielsweise Selbstwirksamkeitsüberzeugungen fördern, indem man das Kind fragt,

welchen Umgang es sich in der Klasse wünscht und wie man auf seine Bedürfnisse am besten Rücksicht nehmen kann. Außerdem können positive Erfahrungen mit den Klassenkameraden*innen zur Steigerung von sozialen Kompetenzen führen (vgl. Wempe, 2019, S.132). „Die Erfahrung, Probleme - teils mit kreativen Lösungen - zu bewältigen (z.B. schulischen Leistungsrückstand), fördert Zielstrebigkeit und Problemlösen“ (Wempe, 2019, S.132). Um eine möglichst hohe Lebensqualität zu erreichen, ist auch das Fördern des Selbstmanagement des Kindes ein wichtiger Aspekt (vgl. Wempe, 2019, S.134).

Da die Kinder aufgrund ihrer Krankheit vielen offenen und unbekanntem Situationen ausgesetzt sind, spielt die Stabilität in der Schule eine umso größere Rolle. Deswegen „sind Grenzen nötig, weil sie auch Schutz und Geborgenheit vermitteln. Überschaubare Räume geben dem Kind das Gefühl, in diesen Räumen aufgehoben zu sein“ (Kachler, 2010, S. 56).

2.2.3.4 Der Umgang mit der Peer-Gruppe oder Klasse

Auch von den Klassenkameraden*innen kann die Krankheit eines Kindes als sehr bedrohlich erlebt werden und sie löst nicht nur beim Kind selbst, sondern auch bei den anderen Kindern viele Ängste aus. Lehrpersonen sollten den Kindern die Möglichkeit geben, über ihre Ängste zu sprechen und Fragen zu stellen. „Wenn Kinder existenzielle Fragen stellen, neigen Erwachsene dazu, erklärende Reden zu halten [...] Besser ist es, die Frage des Kindes langsam zu wiederholen. Dann kann es geschehen, dass das Kind die Frage modifiziert oder die Frage hinter der Frage findet“ (Armbrust, 2008, S.115). Erwachsene können die Fragen der Kinder auch bestätigen und dem Kind damit zu verstehen geben, dass sie es ernst nehmen. Außerdem reicht es für die Kinder oft, wenn sie ihre Ängste teilen können und sich von ihrer Bezugsperson und der Gruppe angenommen fühlen. „Werden Angsterfahrungen innerhalb der Gruppe geteilt, kann sich auch die kreative Funktion der Angst zeigen. Sie weckt spielerische Ideen und verändert dadurch ihr bedrohliches Gesicht“ (Armbrust, 2008, S.113). Auf diese Weise kann man gemeinsam mit den Kindern an Lösungsstrategien arbeiten und es müssen dabei auch nicht alle Fragen beantwortet werden. Hauptsache ist, dass sich die Kinder verstanden fühlen (vgl. Armbrust, 2008, S.116).

2.2.3.5 Elternarbeit

Die Krankheit eines Kindes betrifft immer auch maßgeblich die gesamte Familie des Kindes. Eltern chronisch kranker Kinder sind deutlich höher belastet als Eltern von gesunden Kindern und sie reagieren oft mit einer Vielzahl an Emotionen, die von

Fassungslosigkeit, Verwirrung und Angst über Wut und Mitgefühl reichen. „In solchen Emotionen drückt sich auch die Trauer über den Verlust des gewünschten idealen (gesunden) Kindes aus“ (Wempe, 2019, S.129). Da Lehrpersonen nicht dafür geschult sind, Eltern in solchen Situationen beizustehen, sollten sie ihren Fokus auf die Begleitung des Kindes und die Informationsweitergabe an die Eltern legen und die Eltern an Experten*innen weiterverweisen (=> siehe „Anlaufstellen“). „Gerade der Austausch mit anderen Betroffenen kann in Krisenphasen als entlastend und hilfreich erlebt werden“ (Wempe, 2019, S.135). Dafür sind Kriseninterventionszentren, Angebote an Kinderkliniken und Selbsthilfegruppen für Eltern empfehlenswert. Die Lehrperson sollte bei allen Kontakten zu den Eltern auf eine Gesprächshaltung der Wertschätzung, der Echtheit und der Einfühlsamkeit achten (vgl. Wempe, 2019, S.136).

3 Forschungsdesign und Methodik

Der empirische Teil dieser Arbeit besteht aus acht halb-standardisierten Leitfadeninterviews, die mit Lehrpersonen und Personen, die im psychosozialen Feld mit Kindern arbeiten und die Erfahrungen im Umgang mit Verlustkrisensituationen haben, geführt wurden. Die transkribierten Gespräche wurden mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring verarbeitet.

3.1 Qualitatives Forschungsdesign

Zur Beantwortung der Fragestellung dieser Arbeit wurde eine qualitative Forschungsmethode gewählt. Diese Entscheidung ermöglicht eine tiefgehende Beschäftigung mit dem Thema, die über die reine Literaturrecherche hinausgeht, da sie auch die Erfahrungen aus der Berufspraxis der interviewten Personen einfließen lässt. Das Ziel ist es dabei, die Erkenntnisse aus der Fachliteratur mit aktuellen, praktischen Erfahrungen zu verknüpfen, um ein tieferes Verständnis für betroffene Kinder und Personen, die mit ihnen arbeiten, zu entwickeln. Dieser Einblick soll beim Umgang mit Kindern, die sich in Verlustkrisensituationen befinden, helfen und insbesondere einen Beitrag für Lehrpersonen, die im Schulalltag damit konfrontiert werden, leisten.

Mit Hilfe der empirischen Forschung können somit die Erfahrungen der Kollegen*innen aus der Berufspraxis herausgearbeitet und berücksichtigt werden und im Anschluss wird ihr Praxiswissen dann mit den theoretischen Überlegungen, die sich im vorigen Kapitel befinden, in Beziehung gesetzt. Dabei liefern die Beiträge der Interviewpartner*innen einerseits Informationen zu Einzelfällen und dem konkreten Umgang mit betroffenen Kindern und andererseits können durch die Auswertung auch relevante Aspekte für alle Verlustkrisenfälle deutlich gemacht werden.

„Zum einen beinhaltet er [der klassische Bereich qualitativer Forschung] die Aufdeckung der für den jeweiligen Gegenstand relevanten Einzelfaktoren, zum anderen die Konstruktion von möglichen Zusammenhängen dieser Faktoren“ (Mayring, 2015, S.22). Aus diesem Grund setzt das Forschungsdesign bei den Einzelfaktoren an, die insbesondere dadurch, dass sie miteinander zusammenhängen und in Verbindung gesetzt werden können, für die Schulpraxis und für Kinder in Verlustkrisensituationen relevant sind.

3.2 Datengewinnung

Für die Datengewinnung in dieser Arbeit wurde die Methode des halbstandardisierten Interviews gewählt. Die Interviewpartner*innen wurden telefonisch oder per E-Mail kontaktiert und die Interviews wurden zum Teil von Angesicht zu Angesicht, wenn dies möglich war, oder über das digitale Videokonferenzsystem Zoom geführt.

Für die Datensammlung wurde vor den Interviews ein detaillierter Interviewleitfaden erstellt, um eine geordnete Durchführung der Interviews sicherzustellen. Der Leitfaden gibt eine grobe Struktur des Gesprächs vor und bietet eine grundlegende Orientierung, wobei in Bezug auf die präzise Fragenformulierung, die Reihenfolge der Fragen und die Nachfragen flexibel agiert werden kann.

Die Interviews wurden alle mit einer Einführungsfrage eröffnet, um herauszufinden, was die Interviewpartner*innen unter dem Begriff Verlustkrise verstehen und mit welchem Vorverständnis sie an die Fragestellungen herangehen. Daran anschließend wurden Fragen zu drei ausgewählten Verlustkrisensituationen gestellt, die sich an der wissenschaftlichen Literatur zum Thema orientieren und am Erkenntnisinteresse der Arbeit anknüpfen. Die konkret behandelten Situationen sind der Tod einer angehörigen Person, die Scheidung oder Trennung der Eltern und eine schwerwiegende Krankheit des Kindes. Dabei wurden immer die drei Aspekte „Bearbeitung mit dem Kind“, „Umgang mit der Klasse oder Peer-Gruppe“ und die „Angehörigenarbeit“ berücksichtigt. Auf folgende Fragen wurde in diesem Teil des Leitfadens eingegangen:

Tod einer angehörigen Person:

- Welche Aspekte muss man beim Tod einer angehörigen Person bei der Bearbeitung mit dem Kind beachten?
- Worauf muss man im Umgang mit der Peer-Gruppe des Kindes achten?
- Was gilt es bei der Arbeit mit den Angehörigen zu berücksichtigen?

Scheidung oder Trennung der Eltern:

- Wie kann man Ihrer Meinung nach mit einem betroffenen Kind die Scheidung oder Trennung der Eltern bearbeiten?
- Worauf muss man im Umgang mit Gleichaltrigen/der Peer-Gruppe oder Klasse achten?
- Was muss man bei der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten/Angehörigen/Eltern berücksichtigen?

Krankheit des Kindes:

- Was ist aus Ihrer Sicht zu beachten, wenn man mit einem erkrankten Kind zusammenarbeitet?
- Was ist im Umgang mit Gleichaltrigen oder Klassenkameraden*innen zu bedenken?
- Welche Aspekte sind bei der Zusammenarbeit mit den Angehörigen zu berücksichtigen?

Zum Schluss wurden noch allgemeine Fragen formuliert, die für Lehrpersonen im Schulalltag im Umgang mit Verlustkrisen besonders relevant sind. Aus diesem Grund wurde nach häufigen Schwierigkeiten und empfohlenen Anlaufstellen gefragt und die Rolle der Lehrperson wurde auch im Hinblick auf mögliche Fehler reflektiert:

Allgemeines:

- Welche Schwierigkeiten ergeben sich bei Kindern, die sich in Verlustkrisensituationen befinden?
- Welche Anlaufstellen empfinden Sie als ratsam? Welche Kontakte würden Sie dem Kind oder auch beteiligten Lehrpersonen oder Angehörigen empfehlen?
- Welche Rolle spielt die Lehrperson Ihrer Meinung nach für Volksschulkinder, die sich in Verlustkrisensituationen befinden?
- Welche Fehler sollte die Lehrperson im Umgang mit dem Kind, der Klasse oder den Eltern jedenfalls vermeiden?

Die Fragen wurden circa eine Woche vor dem Interview an die Interviewpartner*innen ausgeschickt, sodass sie sich damit schon im Vorhinein auseinandersetzen konnten. Die Gespräche wurden mit einem Smartphone und über die Aufzeichnungsfunktion von Zoom aufgenommen. Die Interviews wurden im April 2021 geführt und sie dauerten zwischen 25 und 45 Minuten mit einem Durchschnitt von rund 31 Minuten.

3.3 Auswahl der Interviewpartner*innen

Die Interviewpartner*innen sollten Erfahrung und Wissen im Umgang mit Verlustkrisensituationen haben und mit Kindern oder Jugendlichen zusammenarbeiten. „Das heißt, es geht zunächst einmal darum, Felder zu identifizieren, in denen das, was wir wissen wollen, am deutlichsten zutage tritt“ (Przyborski, 2013, S.6).

Da hier verschiedene Berufsgruppen Einblicke gewähren können, die für die Arbeit mit den Kindern relevant sind, wurden verschiedene Interviewpartner*innen kontaktiert, sodass alle für die Arbeit wesentlichen Berufsangehörigen befragt werden konnten.

3.3.1 Interview A

Dipl. Päd. Manuela Mayr-Almarales Barban ist seit 23 Jahren Volksschullehrerin und seit 21 Jahren arbeitet sie in verschiedenen Schulen in Wien. Die ersten beiden Dienstjahre hat sie als Integrationslehrerin in einer Hauptschule in Niederösterreich gearbeitet, später war sie als Teamlehrerin tätig, danach hatte sie eine Integrationsklasse und im Moment ist sie klassenführende Lehrerin einer vierten Klasse. Während ihrer Berufstätigkeit wurde sie mehrfach mit Verlustkrisensituationen konfrontiert und als Lehrerin kann sie tiefgehende Einblicke in die Arbeit mit den Kindern im Schulalltag geben.

3.3.2 Interview B

Dr. Christine Koska ist Psychiaterin und die ärztliche Leiterin der Boje. Die Boje ist ein Ambulatorium für Kinder und Jugendliche bis 18 Jahren in Krisensituationen und es ist in Verlustkrisensituationen die am besten spezialisierte Anlaufstelle in Wien. Das multiprofessionelle Team bei der Boje bietet Krisenintervention, Diagnostik, kinderneuro-psychiatrische Behandlung, Kurz- und Langzeittherapie, Gruppentherapie und auch die Arbeit mit Eltern und Bezugspersonen an.

3.3.3 Interview C

Das dritte Interview wurde mit einer Lehrerin geführt, die im Hauslehrer*innen-Team der Heilstättenschule in Wien arbeitet. Dabei beschäftigt sie sich hauptsächlich mit Kindern, die erkrankt sind und für einige Zeit nicht die Schule besuchen können, weshalb sie zu Hause beschult werden müssen. Zu ihren Aufgaben gehört dabei auch die Wiedereingliederung in die Stammschule, wenn das Kind zwischen Krankenhausaufenthalt die Schule besuchen darf oder wieder genesen ist. Hierbei bilden die Klassenaufklärung und die Zusammenarbeit mit der Lehrperson von der Stammschule wichtige Aspekte.

3.3.4 Interview D

Für das vierte Interview wurde eine Musiktherapeutin befragt, die im Zentrum für Entwicklungsförderung arbeitet und vielseitige Arbeitserfahrungen mit Kindern und Jugendlichen hat. Neben ihrer musiktherapeutischen Ausbildung hat sie auch das Psychologiestudium abgeschlossen und das psychotherapeutische Propädeutikum

absolviert. Ihr besonderes Interesse gilt der Wahrnehmung und Regulation der kindlichen Bedürfnisse und Emotionen, wobei sie mit den Kindern auch an ihren kommunikativen und sozialen Kompetenzen arbeitet.

3.3.5 Interview E

Das fünfte Interview wurde mit einer Heil- und Sonderpädagogin geführt, die zugleich auch Psychotherapeutin und Kindergartenpädagogin ist und etliche Fortbildungen zu den Themen Kinderschutz, sensorische Integration, Montessori-Pädagogik und Motopädagogik gemacht hat. Durch ihre langjährige Tätigkeit als Kindergartenpädagogin im Regel- und Integrationsbereich und als Heil- und Sonderpädagogin in einem Zentrum für Entwicklungs-förderung konnte sie viele Erfahrungen sammeln und Kinder stehen im Mittelpunkt ihrer Arbeit.

3.3.6 Interview F

Die Psychotherapeutin Kornelia Kofler arbeitet seit 23 Jahren im psychosozialen Bereich und ist von ihrer Grundberufung diplomierte Kleinkindpädagogin mit vielfältigen Erfahrungen und Weiterbildungen im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit. Ihre Berufserfahrungen hat sie unter anderem bei Rainbows, der Anlaufstelle für Scheidungskinder, in verschiedenen Kliniken und im Clara-Fey-Kinderdorf gemacht. Zurzeit arbeitet sie als systemische Familien-therapeutin in freier Praxis im Zentrum für Entwicklungsförderung, wo sie seit 2014 beschäftigt ist. Nebenbei ist sie auch Lehrtherapeutin für Einzeltherapie und hält Ausbildungen im Kinder- und Jugendbereich.

3.3.7 Interview G

Dr. Monika Fessl hat die Volksschullehrer*innen-Ausbildung auf der Pädagogischen Hochschule in Strebersdorf gemacht und dann parallel zu ihrer Tätigkeit als Lehrperson das Psychologiestudium absolviert. Anschließend war sie jahrzehntelang für den Stadtschulrat als Schulpsychologin tätig. Mittlerweile ist sie in Pension, unterstützt aber auch jetzt noch Schüler*innen bei Lern- und Leistungsschwierigkeiten, bei persönlichen Krisen, Problemen in der Schule und zu Hause und arbeitet mit den Eltern der betroffenen Schüler*innen zusammen, wenn Probleme oder Erziehungsfragen auftreten.

3.3.8 Interview H

Mag. Karoline Wekerle ist von ihrer Grundberufung Volksschullehrerin und hat unter anderem Zusatzausbildungen im Sonderschulbereich und für integrativ geführte Klassen absolviert. In Kärnten hat sie einige Zeit bei der Arbeitsvereinigung der

Sozialhilfverbände und dem SOS Kinderdorf gearbeitet. Danach kam sie nach Wien und war als Volksschullehrerin sowohl integrativ als auch in weiterer Folge klassenführend tätig, sodass sie sowohl das Einzelsetting mit dem Kind als auch die Teamarbeit im Kollegium kennengelernt hat. Berufsbegleitend hat Mag. Karoline Wekerle das Psychologiestudium absolviert und anschließend im AKH die Ausbildung zur Klinischen Psychologin gemacht. Seitdem ist sie als Lehrerin in der Heilstättenschule beschäftigt und arbeitet zusätzlich auch als Psychologin in freier Praxis.

3.4 Datenauswertung

Die aus den Interviews gewonnenen Daten werden mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Dabei handelt es sich um einen Coding-Ansatz, dessen Ziel die Bildung von verschiedenen Kategorien ist, die dazu dienen, die gewonnenen Ergebnisse strukturiert zu präsentieren. Diese Kategorienbildung kann entweder deduktiv oder induktiv stattfinden, wobei in dieser Arbeit die induktive Herangehensweise gewählt wurde, bei der sich die Kategorien aus den existierenden Daten im Transkript ergeben (vgl. Mayring, 2015, S.85).

„Eine induktive Kategoriendefinition [...] leitet die Kategorien direkt aus dem Material in einem Verallgemeinerungsprozess ab, ohne sich auf vorab formulierte Theorienkonzepte zu beziehen“ (vgl. Mayring, 2015, S.85). Dieser Ansatz ist sinnvoll, wenn manche Aspekte der Arbeit zuvor noch nicht bekannt sind, da man auf diese Weise Kategorien im Nachhinein bilden, ergänzen und verändern kann.

Das Ausgangsmaterial sind die Transkripte der acht geführten Interviews, wobei das Transkribieren notwendig ist, da die Inhaltsanalyse als Grundlage einen niedergeschriebenen Text benötigt (vgl. Mayring, 2015, S.55). Hierbei wurden die von Mayring genannten Protokollierungsregeln beachtet und die Hinweise zur Interviewtranskription eingehalten (vgl. Mayring, 2015, S.57).

Die Analyseschritte der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring lassen sich in die Paraphrasierung, die Generalisierung und die Reduktion aufgliedern. Im ersten Schritt findet die Paraphrasierung statt, bei der inhaltstragende Textbestandteile zusammengefasst werden. Nicht relevante Textbestandteile werden dabei weggelassen. Anschließend werden die Inhalte der Paraphrasen generalisiert, das heißt, auf ein allgemeines Abstraktionsniveau gebracht. An diesem Punkt können bedeutungsgleiche Paraphrasen sowie solche Paraphrasen, die als nicht wesentlich inhaltstragend erachtet werden, weggelassen werden. Bei der Reduktion werden Inhalte

mit ähnlichem Gegenstand und ähnlicher Aussage zusammengefasst und es werden auch Paraphrasen mit mehreren Aussagen zu einem Gegenstand zusammengefasst. Schließlich werden diese zentralen Aussagen in Kategorien festgehalten (vgl. Mayring, 2015, S.72).

Die Auflistung der Kategorien befindet sich bei der beschreibenden Darstellung der Ergebnisse, damit man sich einen schnellen Überblick über die Resultate der Interviews verschaffen kann. Diese Kategorien und die darin enthaltenden Aussagen dienen auch als Grundlage für die Diskussion.

4 Darstellung der Ergebnisse

Die folgende Tabelle liefert einen Überblick über die Ergebnisse, die aus den acht Interviews gewonnen werden konnten. Dabei wurden mit Hilfe der Daten, die aus der Generalisierung abgeleitet werden konnten, Kategorien gebildet. In der Tabelle wird abgebildet, in wie vielen Codes der acht Interviews die jeweiligen Kategorien enthalten sind. In der rechten Spalte wird festgehalten, von wie vielen Personen der jeweilige Code genannt wurde.

Kategorie	A	B	C	D	E	F	G	H	Ges.	Pers.
...Definition Verlustkrise	1	1	1	1	1	1	1	1	8	8
...Arten von Verlustkrisen	2					1			3	2
Bearbeitung mit dem Kind	9	8	3	7	3	15	10	8	63	8
- Berücksichtigung des Alters und der Entwicklung	2	2			1			1	6	4
- Orientierung am Kind	3	2		2	1	3		3	14	6
- Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes	3	2	2	2		6	7	2	24	7
- Umgang mit vielseitigen Reaktionen	1	2	1	3	1	6	3	2	19	8
Umgang mit der Klasse	5	4	4	3	7	9	7	3	42	8
- Aufklärung der Klasse	3	2	2	2	3	1	3	1	17	8
- Unterrichtsgestaltung	1	1	1		4	5			12	5
- Ressource der Gruppe	1	1	1			2	2	2	9	6
- Mobbing unterbinden				1		1	2		4	3
Elternarbeit	8	2	2	3	3	9	9	2	38	8
- Austausch	5		2			2	2		11	4
- Anteilnahme	3				1	1	2		7	4
- Hintergrund berücksichtigen		1				2	1	1	5	4
- Neutrale Haltung der Lehrperson		1		1		1	1		4	4
- Zusammenarbeit				2	1	2	2	1	8	5
- Rechtliche Aspekte					1	1	1		3	3
Aufgabe der Schule	9	4	4	3	5	6	11	2	44	8
- Hilfe anbieten	1	1		2			4		8	4
- Gespräch suchen	4		1		2		1		8	4

- Zeit nehmen	1				1	1			3	3
- Bedeutung der Lehrperson	2	2	1	1	1	3	2	2	14	8
- Informationsaneignung			2		1	2	2		7	4
- Normalitätsfaktor der Schule	1	1					2		4	3
...Anlaufstellen	2	1	1	1	1	2	2	2	12	8

Tabelle 1: Kategorienbildung der Interviews

Bei der Begutachtung von Tabelle 1 fällt auf, dass in der Kategorienbildung die Überkategorie „Bearbeitung mit dem Kind“ mit den meisten Codes versehen wurde. Dieser Überkategorie folgen die anderen drei übergeordneten Kategorien „Aufgabe der Schule“, „Umgang mit der Klasse“ und „Elternarbeit“ in der genannten Reihenfolge nach. Alle diese Überkategorien lassen sich in vier oder sechs weitere Unterkategorien aufteilen.

Aus der Tabelle lässt sich ableiten, dass bei der Überkategorie „Erarbeitung mit dem Kind“ die Unterkategorie „Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes“ am häufigsten erwähnt wird, wobei dieser Code bei sieben Interviewpartner*innen genannt wird. Im Vergleich dazu wird die Kategorie „Umgang mit vielseitigen Reaktionen“ zwar seltener angesprochen, sie lässt sich aber bei allen interviewten Personen finden. Herausstechend ist bei den letztgenannten Kategorien auch, dass sie in ein und demselben Interview besonders oft vorkommen. Hingegen wird die „Berücksichtigung des Alters und der Entwicklung“ nur von vier Interviewpartner*innen genannt und es finden sich in den betreffenden Interviews maximal zwei Codes, die darauf Bezug nehmen. Im Mittelfeld liegt die Kategorie „Orientierung am Kind“, die von der Mehrzahl der Befragten angegeben wird.

Erkennbar ist ebenfalls, dass bei der Überkategorie „Umgang mit der Klasse“ die Unterkategorie „Aufklärung der Klasse“ mit den meisten Codes versehen ist und überdies von allen Interviewpartner*innen erwähnt wurde. Häufig genannt wurde auch die Kategorie „Unterrichtsgestaltung“, wobei diese von weniger interviewten Personen angegeben wurde als die „Ressource der Gruppe“, die von der Anzahl der Codes her im Mittelfeld liegt. Die vierte genannte Unterkategorie ist „Mobbing unterbinden“, diese wird von drei der befragten Personen vorgebracht.

Bei der Überkategorie „Elternarbeit“ werden von zwei der Interviewpartner*innen alle sechs Unterkategorien genannt, wobei ansonsten die Anzahl der Codes, mit einem

Ausreißer nach unten bei den „Rechtlichen Aspekten“, relativ regelmäßig unter den Befragten verteilt ist. Gleich auf bei der Anzahl der interviewten Personen sind die Unterkategorien „Austausch“, „Anteilnahme“, „Hintergrund berücksichtigen“ und die „Neutrale Haltung der Lehrperson“. Jedoch variiert die Anzahl der Codes bei den eben erwähnten Unterkategorien, wobei der „Austausch“ am häufigsten vertreten ist, während die anderen Kategorien in der genannten Reihenfolge anschließen. Die Unterkategorie „Zusammenarbeit“ hat sowohl in Bezug auf die Anzahl der Codes als auch bezüglich der Anzahl der Interviewpartner*innen einen hohen Stellenwert. Im Gegensatz dazu wird die Unterkategorie „Rechtliche Aspekte“ nur zweimal erwähnt.

Die vierte genannte Überkategorie ist die „Aufgabe der Schule“ und sie lässt sich in sechs Unterkategorien teilen, von denen die Kategorie „Bedeutung der Lehrperson“ mit der größten Anzahl an Codes versehen ist und überdies bei allen Interviewpartner*innen vorkommt. Besonders häufig scheinen auch die Unterkategorien „Hilfe anbieten“ und „Gespräch suchen“ auf, welche jedoch nur von der Hälfte der befragten Personen genannt werden. Ähnlich verhält es sich mit der Unterkategorie „Informationsaneignung“, die mit einem Code weniger versehen wurde, aber ebenfalls von vier Interviewpartner*innen genannt wurde. Die anderen beiden Unterkategorien „Normalitätsfaktor der Schule“ und „Zeit nehmen“ werden mit verhältnismäßig wenigen Codes aufgeführt und sie werden von drei Interviewpartner*innen genannt, was weniger als die Hälfte der befragten Personen ausmacht.

Allgemein kann gesagt werden, dass die Überkategorien bei der Auswertung von allen Transkripten vorkommen und es gibt auch keine Kategorie, die nicht von mindestens zwei Interviewpartner*innen genannt wird. Durchschnittlich werden die Kategorien von etwas mehr als der Hälfte der befragten Personen angeführt.

Aus der Tabelle lässt sich außerdem ableiten, dass die Kategorien „Definition Verlustkrise“, „Arten von Verlustkrisen“ und „Anlaufstellen“ keiner Überkategorie zugeordnet wurden. Diese allgemeinen Kategorien haben sich bei der Auswertung der Interviews herauskristallisiert, weil die Fragen dahingehend gestellt wurden, um ein Verständnis für die Herangehensweise der Interviewpartner*innen zu bekommen. Dabei werden die Kategorien „Definition Verlustkrise“ und „Arten von Verlustkrisen“ gleich zu Beginn der Diskussion aufgegriffen, da sie für alle nachfolgenden Auseinandersetzungen wesentlich sind. Die Kategorie „Anlaufstellen“ wird abschließend behandelt, da diese auch Aufschluss über wichtige Unterstützungs-möglichkeiten für Kinder, Eltern und betreuende Personen gibt.

5 Diskussion

Die aus den Interviews gewonnenen Erkenntnisse sind sehr vielschichtig und tiefgründig und bei jedem Bereich wäre eine noch intensivere Auseinandersetzung denkbar. Dennoch war es möglich, einige Kernaussagen herauszuarbeiten und diese in Kategorien zusammenzufassen (=> siehe „Darstellung der Ergebnisse“). Im Folgenden werden nun diese Kategorien diskutiert, mit Verweisen zu den Interviews belegt und die wesentlichen Erkenntnisse zu den jeweiligen Kategorien werden festgehalten. Außerdem werden auch immer wieder Verweise zu anderen Kapiteln hergestellt, um Zusammengehöriges miteinander zu verknüpfen.

Grundlegend für die weiterführenden Auseinandersetzungen ist das individuelle Verständnis von Verlustkrisen. Dabei können Verlustkrisen sehr breit gefächert sein und ein und dieselbe Situation kann von verschiedenen Personen als unterschiedlich belastend erlebt werden (vgl. Transkript H, Z. 8-16). Charakteristisch ist, dass die betroffene Person nicht über die entsprechenden Bewältigungsstrategien verfügt, weshalb das seelische Gleichgewicht in der Krise verloren geht (vgl. Transkript G, Z. 7-14). Allgemein gelten für alle Verlustkrisenfälle ähnliche Grundsätze, da es Schwierigkeiten gibt, die es in jeder Verlustsituation zu beachten gilt. Die Krise äußert sich durch einen vorhandenen Leidenszustand, wobei die Unterstützung von anderen Personen notwendig wird (vgl. Transkript D, Z. 7-16).

5.1 Bearbeitung mit dem Kind

Im Fokus dieser Arbeit steht das Kind in seiner Verlustkrise. Damit man dieses jedoch sinnvoll unterstützen kann, sind auch die anderen Aspekte wichtig und sogar notwendig. Die Bearbeitung mit dem Kind wird in vier Grundgedanken gegliedert, die alle berücksichtigt werden müssen, um das Kind in der Krise begleiten zu können. Diese Erkenntnisse stehen im Einklang mit der Fachliteratur, die in den ersten Kapiteln bearbeitet wurde.

5.1.1 Berücksichtigung des Alters und der Entwicklung

Bei der Bearbeitung mit dem Kind ist es besonders wichtig, auf das Alter und den Entwicklungsstand des Kindes zu achten, wobei jüngere Kinder Verluste eher über Emotionen verarbeiten und ältere Kinder meist schon darüber sprechen können (vgl. Transkript A, Z. 18-22). Besonders jüngere Kinder reagieren oft verschlossen und traurig, während ältere Kinder häufiger aggressiv oder frech sind (vgl. Transkript A, Z. 54-58).

Abhängig vom Entwicklungsstand sind auch die Vorstellungen vom Tod und von der Endgültigkeit des Todes (vgl. Transkript B, Z. 22-28). Im Laufe der Entwicklung können die Krisen daher immer wieder kommen, weil sich das Todeskonzept entwickelt und daher weitere Fragen auftauchen, wenn das Kind einen neuen Entwicklungsstand erreicht hat. „Und entsprechend sozusagen auch diesem Entwicklungsstand muss, wenn das Kind in einen anderen Entwicklungsstand übertritt, dann immer wieder ein Verlust neu bearbeitet werden“ (Transkript B, Z. 28-30). Das bedeutet, dass Lehrpersonen mitbedenken müssen, was die Kinder schon durchgemacht haben, um Verhaltensweisen richtig einordnen zu können und um die Krise mit den Kindern gut zu bearbeiten (vgl. Transkript E, Z. 191-197). Kinderbücher und kindgerechte Interventionen können dabei hilfreich sein (vgl. Transkript H, Z. 20-24).

5.1.2 Orientierung am Kind

Wesentlich bei der Arbeit mit dem Kind ist, dass sich die Lehrperson an dem Kind orientiert und schaut, wie dieses mit der Situation umgeht (vgl. Transkript A, Z. 23). Der erste Schritt ist dabei, dass man herausfindet und darauf eingeht, was das Kind weiß. Bei vielen Verlustkrisen wird das Kind nicht gänzlich eingeweiht, sondern fälschlicherweise geschützt (vgl. Transkript F, Z. 30-40). Die Lehrperson sollte jedoch keine Informationen vorwegnehmen, die die Eltern selbst mit dem Kind besprechen sollten. „Aus meiner Sicht ist heutzutage ein wichtiger Aspekt, dass das Kind überhaupt miteinbezogen wird, dass ihm dieser Verlust und dieser Wandel auch zugemutet wird“ (Transkript F, Z.35-37). Das Zumuten des Verlustes ist dabei für die Verarbeitung sehr wichtig (=> siehe auch „Das Wahrnehmen des Verlustes“).

Bei der Lehrperson geht viel über das Gefühl, da man die Kinder gut kennt und somit auf Verhaltensänderungen reagieren kann, wenn Kinder aggressiv, verschlossen oder frech sind. (vgl. Transkript A, Z. 49-54). Dabei sollte man dem Kind die Möglichkeit geben, sich mitzuteilen und das Thema offen ansprechen, damit das Kind auch weiß, dass der Verlust wahrgenommen wird und Thema sein darf, aber nicht muss (vgl. Transkript D, Z.20-28). Besonders hilfreich ist es, wenn man das Kind nach seinen Wünschen fragt, offen auf das Kind zugeht und es selbst erzählen lässt (vgl. Transkript E, Z. 105-116). „Ich hätte jetzt gesagt, dass man das mit dem Kind auch bespricht, wie das Kind das möchte. Weil ein Verlust ist ja immer in allererster Linie ein riesen Ohnmachtsgefühl – und insofern hilft alles, was irgendwie diesem Ohnmachtsgefühl entgegentritt, also alles, was irgendwie Selbstwirksamkeit vermittelt“ (Transkript D, Z. 45-48). Das Kind sollte daher in Entscheidungen miteinbezogen werden und auch in Bezug auf die Umgangsweise in der Klasse und die Klassenaufklärung mitbestimmen

können, damit seine Selbstwirksamkeit gefördert wird (=> siehe „Förderung von Resilienzfaktoren“).

Zusätzlich dazu kann man mit dem betroffenen Kind auch an seinen sozialen Kompetenzen arbeiten und einen Zugang zu den Gefühlen und Emotionen ermöglichen, damit das Kind seine eigene Person stärken kann und mit seiner Identität in den verschiedenen Lebensräumen zurechtkommt (vgl. Transkript H, Z. 72-79). Dabei ist darauf zu achten, dass auch verschiedene Meinungen und Herangehensweisen gleichwertig nebeneinanderstehen können (vgl. Transkript H, Z.63-71).

5.1.3 Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes

Die Lehrperson sollte bei der Arbeit mit dem Kind die Bedürfnisse des Kindes in den Mittelpunkt stellen. Diese liegen meist darin, dass sich das Kind auskennen und Geborgenheit und Anerkennung erfahren möchte. Außerdem benötigt es einen geschützten Raum, weshalb die Lehrperson besonders auf die Ängste des Kindes Rücksicht nehmen sollte (vgl. Transkript D, Z. 90-96).

5.1.3.1 *Das Bedürfnis nach Geborgenheit*

An sich trauern Kinder kurz und sie brauchen vor allem Sicherheit und Stabilität, damit sie mit der neuen Situation gut umgehen können. Dabei kann man auf deren Bedürfnis nach Geborgenheit im Gespräch, kreativ, im Spiel oder in der ruhigen Zeit eingehen (vgl. Transkript H, Z. 24-32). Als Lehrperson sollte man möglichst einfühlsam reagieren, sein Mitgefühl zeigen und auch ehrlich mit den eigenen Gefühlen umgehen (vgl. Transkript C, 170-177). „Also so Signale auch im Versteckten irgendwo geben, im Kleinen irgendwo geben, dass sich das Kind angenommen fühlt, dass es weiß, da ist wer, auf den ich mich verlassen kann. Die Kinder brauchen keine Sonderbehandlung – aber eine behutsame Behandlung“ (Transkript G, Z. 71-74). Die einfühlsame Zuwendung der Lehrperson ist für das Kind auch deshalb wichtig, weil diese eine wichtige Ansprechperson für das betroffene Kind sein kann (=> siehe „Die Bedeutung der Lehrperson“).

In verschiedenen Situationen sollte die Lehrperson den Kindern auch Ausnahmen gewähren, welche auch von den anderen Kindern gut aufgenommen werden, wenn sie sehen, dass dann auch ihre Bedürfnisse berücksichtigt werden (vgl. Transkript F, Z. 197-207). „Und, wenn eine Lehrerin in der Lage ist, vielen Kindern immer wieder Ausnahmen zu gewähren sozusagen, und der ganze Klassenverband weiß – hier ist ein Raum dafür, dass es auch jemandem einmal schlecht gehen kann, dann wird dort einfach nichts passieren – diese Angst, dass dann die ganze Klasse durchdreht, da kann ich viele Kollegen entlasten“ (Transkript F, Z. 203-206). Es ist wichtig, dass sich das Kind

angenommen fühlt und die Lehrperson kann auch mit Hilfe von kleinen schriftlichen Rückmeldungen Anerkennung und Anteilnahme ausdrücken und Unterstützung anbieten (vgl. Transkript G, Z. 61-73). Im Umgang mit dem betroffenen Kind oder der Klasse kann es vorkommen, dass der Lehrperson kleine Fehler passieren. Die Kinder halten diese aber aus, wenn sie merken, dass Liebe und Wohlwollen vorhanden sind (vgl. Transkript G, Z. 334-336).

5.1.3.2 Das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung

Kinder wollen dazugehören. Deswegen ist es für sie meist wichtig, dass sie nicht wie ein rohes Ei, sondern normal behandelt werden (vgl. Transkript B, Z. 78-82). Das bedeutet, dass die Lehrperson und auch die Klassenkameraden*innen das betroffene Kind möglichst so akzeptieren sollten, wie es ist. „Und dem Kind das Gefühl geben, du bist angenommen, so wie du da jetzt sitzt [...] schön, dass du jetzt trotzdem bei uns bist“ (Transkript A, Z. 176-179). Bei der Unterstützung des Kindes geht es daher nicht nur um schulische Belange, sondern hauptsächlich um das Wohlbefinden des Kindes, welches auch eine Voraussetzung für das Lernen ist (vgl. Transkript A, 217-223). Für Kinder ist es vor allem wichtig, dass sie nicht alleine sind und dass sie mit keinem Makel behaftet sind, welcher durch Verlustkrisen ausgelöst werden könnte, da die Kinder hier häufig Schuldgefühle entwickeln (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.36).

5.1.3.3 Berücksichtigung kindlicher Ängste

Kindern kann man auch schwere Themen zumuten, wobei man achtsam mit ihren Ängsten umgehen sollte (vgl. Transkript F, Z. 85-87). Dabei ist es sinnvoll, wenn die Ängste der Kinder aufgegriffen und besprochen werden, damit das gemeinsame Miteinander gut gelingt (vgl. Transkript F, Z. 456-462). Fragen der Kinder sollten mit den Informationen beantwortet werden, die das Kind braucht, und die Lehrperson sollte darauf aufpassen, dass sie nicht zu viel und nicht zu wenig sagt, und gegebenenfalls nachfragen, wenn sie sich nicht sicher ist. Außerdem hilft das Nachfragen auch dabei, dass das Kind seine Frage spezifiziert (vgl. Transkript G, Z. 75-78).

Im Umgang mit kindlichen Ängsten ist es hilfreich, wenn man den Kindern gute Abläufe bietet, klare Zuständigkeiten aufzeigt und ehrliche Informationen gibt, wobei man die Angst der Kinder nie ganz vermeiden kann (vgl. Transkript F, Z. 174-188). „In der Begleitung von Kindern kann und darf es aber nicht darum gehen, den Kindern möglichst alle Ängste und Schwierigkeiten aus dem Weg zu räumen“ (Armbrust, 2008, S.106). Das bedeutet, dass die Konfrontation mit der Angst für die Verarbeitung notwendig ist, weshalb man die Kinder ernst nehmen und ihnen einen Raum für ihre Gefühle geben sollte. Dabei kann die Lehrperson dem Kind seine Ängste nicht abnehmen, sondern man

kann sich nur gemeinsam darum bemühen, Fragen zu finden und der Angst zusammen zu begegnen (vgl. Armbrust, 2008, S. 106.f.).

In Bezug auf Verlustkrisensituationen stehen Trennungsängste (=> siehe „Der Tod eines Elternteils“) und Schuldgefühle im Vordergrund. Außerdem haben Kinder insbesondere nach einem Todesfall oft Angst davor, wieder in die Schule zurückzukommen und möchten auch nicht immer damit konfrontiert werden, da sie sich einen normalen Alltag wünschen (vgl. Transkript G, Z. 53-60).

Insbesondere beim Thema Trennung und Scheidung haben Kinder oft Schuldgefühle und es ist für sie eine große Entlastung, wenn sie hören, dass sie für die Trennung ihrer Eltern nicht verantwortlich sind (vgl. Transkript G, Z. 154-159). „Aus meiner Sicht ist die wichtigste Information bei Kindern, dass sie nicht an der Scheidung schuld sind und dass sie auch nichts falsch gemacht haben. Viele Kinder haben auch die Vorstellung, weil ich mein Zimmer nicht aufgeräumt habe oder weil ich einen Streit mit dem Papa hatte, deswegen ist er jetzt gegangen. [...] Weil das ist die erste Erfahrung meistens im Leben für Kinder, dass Liebe zu Ende gehen kann, und jetzt machen sie sich oft die Hypothese oder die Sorge – aha, wenn da die Liebe zu Ende gehen kann, dann kann die Liebe zu mir ja auch zu Ende gehen.“ (Transkript F, Z. 150-159). Aus diesem Grund ist es von großer Bedeutung, dass den Kindern vermittelt wird, dass sie keine Schuld trifft (=> siehe „Kindliche Vorstellungen von Liebe, Trennung und Scheidung“).

5.1.3.4 Entlastende Momente und ein trauerfreier Raum

Ein Bedürfnis des Kindes ist es auch, einen trauerfreien Raum zu haben, wo das Leben dennoch weitergeht und entlastende und fröhliche Momente weiterhin möglich sind (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.56; => siehe „Normalität in der Schule“). Deswegen sollte die Lehrperson einerseits nicht zu viel Druck ausüben, andererseits das Kind aber auch nicht überbehüten (vgl. Transkript B, Z. 193-203). Insbesondere in schwierigen Situationen sind für das Kind Ressourcen wie Freunde und schöne Momente wichtig und darauf sollte man besonders Rücksicht nehmen (vgl. Transkript C, Z. 85-98). Außerdem braucht das Kind auch einen Raum für Ruhe, Rückzug oder Kontakt und die Lehrperson sollte sich hier an den jeweiligen Bedürfnissen des Kindes orientieren (vgl. Transkript F, Z. 197-207). Dabei ist es in Ordnung, wenn schulische Leistungen eine Zeit lang nicht die oberste Priorität haben (vgl. Transkript C, Z. 85-98).

5.1.4 Umgang mit vielseitigen Reaktionen

Es ist unbestritten, dass Kinder anders trauern als Erwachsene. Dennoch können sie genauso schwer und lange trauern, da sich ihre Trauer aber anders ausdrückt, wird sie oft nicht als solche erkannt (=> siehe „Trauerreaktionen des Kindes“). Kinder „reißen

Witze, sie lachen, sie sind lustig, sie weinen, sie schreien, sie hauen sich den Kopf ein – also da gibt es eine Vielfalt an Reaktionen und manchmal kommt einem das ziemlich komisch vor und befremdlich. Trotzdem weiß man aber, dahinter steht Trauer, Angst, Not, Wut – da stehen sehr viele Emotionen dahinter“ (Transkript G, Z. 44-47). Das bedeutet, dass sich das Verhalten von Kindern auf sehr unterschiedliche Weise ausdrücken kann und ihre Emotionen und ihr Auftreten können auch schnell wechseln. Dabei sind Kinder, die in Verlustkrisensituationen dem Anschein nach nicht reagieren, fachlich auffälliger als Kinder, die Gefühle und Verhaltensauffälligkeiten zeigen (vgl. Transkript F, Z. 162-173).

Belastete Kinder haben oft Schwierigkeiten im Schulalltag, können sich nicht so gut konzentrieren und reagieren mit heftigen Emotionen. Das ist für eine Lehrperson vor allem dann sehr schwierig, wenn sie nicht über ausreichend Ressourcen verfügt, um mit dem Kind in Ruhe sprechen und arbeiten zu können (vgl. Transkript C, Z. 135-146). In solchen Fällen ist es ratsam, wenn sich die Lehrperson Unterstützung holt (=> siehe „Anlaufstellen“).

Häufige Schwierigkeiten bei Kindern in Verlustkrisensituationen sind ansonsten Schlafstörungen, psychosomatische Erkrankungen und Konzentrations- und Motivations-schwierigkeiten, die zu einem Leistungsabfall führen können (vgl. Transkript D, Z. 148-150). Außerdem kann es vermehrt zu Raufereien kommen, weshalb die Lehrperson besonders auf einen guten Rahmen und klare und transparente Regeln achten sollte (vgl. Transkript B, Z. 181-190). Die Trauerreaktionen des Kindes sollten auch mit den Eltern besprochen werden, wobei häufig erklärt werden muss, dass auch fröhliche Phasen zur Trauerbewältigung gehören (vgl. Transkript G, Z. 127-135).

Zudem übernehmen Kinder oft viel Verantwortung, während sie für ihre Trauer nur wenig Raum haben und abhängig von der Persönlichkeit und der Resilienz verhalten sich Kinder auch in gleichen Krisensituationen sehr unterschiedlich (vgl. Transkript F, Z. 323-329). Insbesondere jüngere Kinder reagieren dabei in der Krise meist emotional, psychosomatisch oder mit Verhaltensstörungen und so verlieren sie oft doppelt, da sie sowohl den Verlust erleben als auch weniger Unterstützung von zu Hause bekommen, wenn Familienangehörige selbst in die Krise gehen. (vgl. Transkript F, Z. 316-322).

Bei starken emotionalen Reaktionen in der Klasse sollte sich die Lehrperson darum kümmern, dass die Klassenkameraden*innen ausreichend informiert werden, damit sie auf das betroffene Kind Rücksicht nehmen können (vgl. Transkript D, Z. 99-108; => siehe „Klassenaufklärung“). Dabei muss man auch darauf achten, was bei den anderen Kindern ausgelöst wird, wobei der offene Umgang für Kinder hilfreich ist (vgl. Transkript E, Z. 58-67). Es ist durchaus möglich, gemeinsam zu trauern, auch wenn Kinder oft ein

anderes Tempo haben und wechselhafte Emotionen zeigen, wobei es um Anteilnahme und Akzeptanz geht (vgl. Transkript F, Z. 41-52). Als Lehrperson sollte man die Emotionen der Kinder abfangen, achtsam mit ihnen umgehen und eventuell auch fachliche Unterstützung organisieren (vgl. Transkript H, Z. 35-52). Außerdem kann auch die eigene Betroffenheit der Lehrperson eine Rolle spielen, wenn es sich beispielsweise um einen Todesfall einer ihr bekannten Person handelt oder wenn sie vor kurzem einen eigenen Verlust bewältigen musste (vgl. Transkript G, Z. 18-24).

Darüber hinaus sollte beachtet werden, dass viele Kinder nicht zu Beginn der Krise reagieren, weil hier ihr Überlebensmechanismus einsetzt, sondern die Reaktionen setzen oft zeitverzögert ein. „Ich sage auch oft, der Flüchtling bricht nicht auf der Flucht zusammen, weil da flieht er, der Flüchtling bricht meistens dann zusammen, wenn er endlich in Sicherheit ist [...] Und das ist auch oft so, dass diese psychosomatischen Reaktionen oft zeitverzögert kommen“ (Transkript F, Z. 331-334).

5.2 Umgang mit der Klasse

Verluste kommen in jeder Familie vor und es ist wichtig für die Kinder, dass sie mit ihrer Trauer nicht alleine sind (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.68). Um das zu ermöglichen, sind das Gespräch mit der Klasse, ein vorbereitendes und bewusstes Leben in der Schule und die Ressource der Gruppe wichtige Aspekte, wobei Mobbing unterbunden werden muss (=> siehe auch „Der Umgang mit der Peer-Gruppe oder Klasse“).

5.2.1 Aufklärung der Klasse

Auf welche Weise die Aufklärung der Klasse vonstatten gehen soll, wird kontrovers diskutiert. Einigkeit besteht nur über die Auffassung, dass die Klasse ein Minimum an Informationen benötigt, damit sie auf das betroffene Kind Rücksicht nehmen kann und außerdem vertreten alle Experten*innen die Meinung, dass die Klassenaufklärung bei allen Verlustkrisen-situationen anzustreben ist (vgl. Transkript G, Z. 280-289).

Umstritten ist allerdings, ob die Klassenaufklärung auch ohne das Einverständnis des Kindes stattfinden kann oder ob die Informationsweitergabe an die Klassengemeinschaft zwangsläufig davor mit dem betroffenen Kind abgeklärt werden sollte (vgl. Transkript A, Z. 148-160 und Transkript C, Z. 26-36). „Also, wenn das wirklich etwas ist, was auch im Schulalltag einen Unterschied macht, sehe ich da auch eigentlich keine andere Wahl, als auch die Klasse aufzuklären. Außer das Kind will es wirklich gar nicht, dann muss man das auch respektieren“ (Transkript D, Z. 132-134). Allerdings sollte man dem betroffenen Kind die Vorteile einer Klassenaufklärung nahebringen, da die Kinder besser Rücksicht nehmen können, wenn sie Bescheid wissen, wobei nicht alle Informationen preisgegeben werden müssen (vgl. Transkript D, Z. 50-60).

Für die Arbeit mit der Peer-Gruppe sind Offenheit und Transparenz sehr wichtig und der aufgeschlossene Umgang führt auch dazu, dass die anderen Kinder Verständnis für die Situation haben (vgl. Transkript B, Z. 38-44). Darüber hinaus können konkrete Anlassfälle eine Gelegenheit dazu bieten, Themen allgemein aufzugreifen und mit der Klasse zu besprechen (vgl. Transkript E, Z. 53-58). Dabei muss man auf Ängste aufpassen, die durch das Gespräch ausgelöst werden könnten (vgl. Transkript B, Z. 38-44).

„Wenn das jetzt ein naher Angehöriger wäre [...] dann würde ich das schon mit der Klasse besprechen – nicht unbedingt in Anwesenheit des Kindes, außer das Kind möchte selber darüber reden“ (Transkript A, Z. 84-87). Hierbei ist jedoch zu bedenken, dass viele betroffene Kinder nicht ständig auf die Verlustkrisensituation angesprochen werden wollen, weshalb die Klasse dahingehend informiert werden sollte, damit sie Rücksicht nehmen kann (vgl. Transkript B, Z. 44-48). Auch das betroffene Kind kann

man in Bezug auf das Gespräch, mögliche Fragen und die Art und Weise der Aufklärung vorbereiten, damit es sich gut darauf einstellen kann (vgl. Transkript C, Z. 26-36).

Das gilt insbesondere dann, wenn das Kind von einer Erkrankung betroffen ist, da hier die Klassenaufklärung besonders wichtig ist und die Klassenkameraden*innen kindgerecht informiert werden sollten, damit sie Sonderregelungen verstehen, keine Berührungängste entwickeln und auch wissen, was in einem Notfall zu tun ist (vgl. Transkript A, Z. 183-201).

Im Umgang mit den Kindern sollte die Lehrperson darauf achten, dass sie nur das sagt, wonach die Kinder auch fragen. Das bedeutet, dass die Informationen stückchenweise vermittelt werden sollten, um eine Überforderung der Kinder zu vermeiden (vgl. Transkript E, Z. 88-93). Außerdem sollte man geduldig auf die Fragen der Kinder reagieren und diese möglichst knapp und spezifisch beantworten. Das gilt auch dann, wenn die Kinder die gleiche Frage immer wieder stellen, da dies ein Anzeichen dafür ist, dass sie den Sachverhalt wiederholt hören müssen, um die Information angemessen zu verarbeiten (vgl. Transkript F, Z. 445-452). Darüber hinaus sollte die Lehrperson auf eine klare Wortwahl achten, damit bei den Kindern keine Fantasien entstehen (vgl. Transkript G, Z. 91-99; => siehe „Das Todeskonzept“). Dabei können sprachliche und kulturelle Barrieren zu Schwierigkeiten führen, weshalb Lehrpersonen auch bei diesen Themen um eine angemessene Veranschaulichung bemüht sein sollten (vgl. Transkript G, Z. 238-289).

5.2.2 Unterrichtsgestaltung

Abschied und Verlust gehören zum Leben dazu, weshalb es sinnvoll ist, in der Schule eine Abschiedskultur zu etablieren und die Kinder auf diese Weise mit Veränderungen vertraut zu machen, da diese zum Wachsen dazu gehören (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.98f.). „Ich glaube, das Allerwichtigste ist, wenn diese Themen immer präsent sind, weil dann in der Situation die Kinder eher noch die Chance haben, die Dinge anzusprechen, sich jemandem anzuvertrauen, als wenn das erst auftaucht, wenn ein Kind in der Krise ist“ (Transkript E, Z. 32-35). Kinder sollen sich daher als Teil des natürlichen Kreislaufs erkennen, lernen mit Abschieden umzugehen und auch verschiedene Lebenssituationen kennen lernen, die gleichwertig nebeneinanderstehen dürfen. So hilft beispielsweise das Anerkennen verschiedener Familienkonstellationen Kindern, die eine Trennung oder Scheidung verarbeiten müssen oder die nur noch einen Elternteil haben (vgl. Transkript E, Z. 97-104).

Außerdem ist es auch bei einem erkrankten Kind wichtig, dass das Thema Krankheit und Gesundheit nicht nur mit Blick auf den Spezialfall, sondern vordergründig allgemein

besprochen wird, damit die Kinder ein Bewusstsein dafür entwickeln (vgl. Transkript E, Z. 168-180). Diese Herangehensweise gibt den Kindern die Chance, ihre Erfahrungen zu verschiedenen Themen und Verlustkrisensituationen miteinander zu teilen und die Gruppe auf diese Weise als unterstützend und stärkend zu erleben (vgl. Transkript A, Z. 161-165). Das Ziel sollte es dabei sein, ein tolerantes und respektvolles Umfeld zu schaffen, damit die Kinder mit ihren Bedürfnissen und Anliegen in der Schulklasse gut aufgehoben sind (vgl. Transkript F, Z. 453-456).

Für eine gelungene Abschiedskultur in der Klasse sind Rituale sehr hilfreich. „Man könnte auch gemeinsam Abschiedsrituale entwickeln, man kann auch gemeinsam überlegen, was ist denn möglich? [...] wirklich die Kinder eben ansprechen und mit den Kindern darüber reden – ja, was braucht ihr denn jetzt, damit wir damit umgehen können“ (Transkript F, Z. 76-82). Auf diese Weise kann die zu Abschied und Verlust gehörende Trauer heilsam in wiederkehrende Rituale des Alltags eingebunden werden (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S. 98). Dabei kann die Lehrperson mit der Klasse gemeinsam Ideen entwickeln, damit sich alle Kinder wohlfühlen. Hier können Krisenpläne, ein Krisenkoffer, Kuschtiere oder die Toniebox (eine Musikanlage mit Hörspielen) hilfreich sein (vgl. Transkript F, Z. 208-215). Der Krisenkoffer kann nach Belieben gepackt werden, wobei Kinderbücher, eine Kerze, Deko-Material, eventuell ein Kondolenzbuch oder Postkarten enthalten sein können. Die Gefühle und Themen der Kinder können dabei sehr kreativ verarbeitet werden (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.69.f.). Insbesondere der Einsatz von Kinderbüchern, welche die Themen kindgerecht aufgreifen und erklären, ist sehr empfehlenswert (vgl. Transkript C, Z. 116-120). Die Arbeit mit den Kindern sollte möglichst transparent sein und, damit sich Rücksichtnahme und Respekt etablieren, sind auch Spiele hilfreich, die nicht den Wettkampf fördern, sondern die sozialen Kompetenzen der Kinder weiter ausbauen (vgl. Transkript F, Z. 277-294). Außerdem sollte man die Kinder anhand von Verhaltensweisen sensibilisieren und Erklärungen für das Verhalten von betroffenen Kindern haben (vgl. Transkript E, Z. 119-129). Hier ist es auch wichtig, sensibel mit heiklen Themen, wie dem Mutter- oder Vatertag, umzugehen (vgl. Transkript F, Z. 421-438).

5.2.3 Ressource der Gruppe

„Trauer braucht Gemeinschaft [...] die Klassengemeinschaft [ist] für das betroffene Kind sehr wichtig. Es darf kein Gefühl des Ausgeschlossenseins für das betroffene Kind entstehen, weil es sein Schicksal mit niemandem teilt und das Leben für die anderen normal weitergeht. Gleichzeitig ist es sehr wichtig für die anderen Kinder, das Gefühl zu haben, etwas tun zu können“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.68). Der Austausch mit den

anderen Kindern kann für Betroffene daher sehr heilsam sein, wobei dieser vom Kind selbst gewünscht werden muss (vgl. Transkript A, Z. 170-176). Auch die Bearbeitung eines Themas in der Gruppe führt dazu, dass Erfahrungen mit den anderen Kindern geteilt werden können (vgl. Transkript H, Z. 80-83). Allerdings muss es sich nicht immer um eine Trauerbearbeitung handeln, damit die Ressource der Gruppe für das betroffene Kind unterstützend wirkt. „Solche Krisenbewältigungen kommen immer in Wellen – und ich sage immer, je stabiler das Umfeld ist, desto stabiler ist auch das Kind“ (Transkript F, Z. 340-341). Die Kinder können auch miteinander lachen und spielen und diese Normalität gibt dem Kind Sicherheit und Halt (vgl. Transkript G, Z. 109-115).

Insbesondere beim Thema Trennung und Scheidung kann das Gespräch mit den Schulkameraden*innen hilfreich sein, da hier meist mehrere Kinder betroffen sind, wodurch sich viel Gesprächsstoff ergibt (Transkript B, Z. 109-120). Hierbei ist es für die Kinder besonders wichtig, dass sie mit ihren Ängsten und Schwierigkeiten nicht alleine sind und sie sehen, dass es auch andere Betroffene gibt (vgl. Transkript C, Z. 124-130). Auch erkrankte Kinder haben eine große Sehnsucht nach Gleichaltrigen, weshalb es gut ist, wenn sie so viel und so lange wie möglich in die Schule gehen können. „Je länger es [der Schulbesuch; Anm. der Autorin] geht, desto besser und desto mehr Abwechslung und Stabilität, und es erhöht auch die Überlebenschance“ (Transkript H, Z. 156-157). Falls ein Schulbesuch einige Zeit lang nicht möglich ist, sollte der Kontakt zu den anderen Kindern dennoch gehalten werden, wobei virtuelle Systeme eine gute Überbrückung bieten können (vgl. Transkript H, Z. 146-163).

5.2.4 Mobbing unterbinden

Auf jeden Fall muss die Lehrperson darauf achten, dass Mobbing verhindert wird (vgl. Transkript G, Z. 233-235). „Dass man versucht, auf Mobbing sofort zu reagieren und sehr achtsam zu sein, wenn man da irgendetwas hört – sofort zu unterbrechen, auch den Unterricht und lieber auf das Mobbing einzugehen, als den Unterricht fortzuführen, damit halt da diese Situationen unterbunden werden“ (Transkript F, Z. 288-291). Dabei muss die Lehrperson auch das Spielverhalten der Kinder beobachten, da hier Hänseleien häufig auftreten, jedoch oft unbemerkt bleiben (vgl. Transkript F, Z. 216-219). Das gilt insbesondere dann, wenn das Kind von einer Krankheit betroffen ist (vgl. Transkript D, 135-138).

5.3 Elternarbeit

Zweifellos sind Lehrpersonen Begleiter*innen und Ansprechpersonen für die Kinder und eigentlich nicht Berater*innen für die Eltern (vgl. Hinderer & Kroth, S. 22). Dennoch spielt

die Elternarbeit in der Schule eine wichtige Rolle und auch in Bezug auf Verlustkrisenfälle ist der Kontakt zu den Eltern von großer Bedeutung, damit man die Kinder begleiten und unterstützen kann. Dabei geht es vorrangig um Anteilnahme, hilfreiche Angebote der Zusammenarbeit und die Bitte des regelmäßigen Austausches (vgl. Transkript G, Z. 251-254).

5.3.1 Austausch

Zuerst einmal sollte man bei der Elternarbeit immer darauf achten, dass man von Anfang an eine Vertrauensbasis aufbaut, damit die Eltern in Krisenfällen dann auch zu der Lehrperson kommen (vgl. Transkript A, 28-30). „Für mich ist es immer wichtig, dass mich die Eltern einweihen [...] ich möchte die Dinge wissen, weil ich dann einfach weiß, warum das Kind vielleicht gerade nicht so drauf ist oder nicht die Leistung erbringen kann, die es bringen sollte“ (Transkript A, Z. 24-27). Dabei kann die Lehrperson auch aktiv bei den Eltern nachfragen, wenn sich Verhaltensweisen beim Kind ändern, und man sollte mit den Eltern gemeinsam erarbeiten, was das Kind braucht und wie man es am besten unterstützen kann (vgl. Transkript A, Z. 128-138). Das persönliche Gespräch ist für eine gute Zusammenarbeit unerlässlich und es ist hilfreich, wenn man in der ersten Zeit gut erreichbar ist (vgl. Transkript C, Z. 40-42).

Wichtig ist dabei, dass die Lehrperson mit den erhaltenen Informationen vertraulich umgeht, die weitere Vorgehensweise mit den Eltern und gegebenenfalls auch mit dem Kind bespricht, und sich an dem Tempo der Familie orientiert (vgl. Transkript F, Z. 410-420). Besonders heikel sind bei der Elternarbeit Gespräche zum Thema Scheidung, sodass man hier besonders sensibel agieren muss und es ist sinnvoll, wenn man sich schon im Vorfeld Gedanken dazu macht oder notiert, was man sagen möchte (vgl. Transkript A, Z. 106-126).

Auf jeden Fall sollte man die Informationen nicht über das Kind ausrichten, sondern es ist wichtig, dass man die Eltern selbst in die Verantwortung nimmt und auch rückmeldet, wenn der Informationsaustausch nicht gut funktioniert (vgl. Transkript F, Z. 233-238).

5.3.2 Anteilnahme

Anteilnahme und echtes Interesse an den Familien ist ein wesentlicher Faktor für gelingende Elternarbeit. Dabei spielt die Art der Krisensituation eine untergeordnete Rolle, denn für die Eltern ist es viel wichtiger, dass sie das Gefühl haben, dass jemand für sie da ist, ihnen zuhört und sie ernst nimmt (vgl. Transkript A, Z. 66-74). „Manche Eltern wollen einfach erzählen, wollen erzählen, wie es passiert ist [...] und alleine dieses Zuhören hilft den Eltern oft sehr“ (Transkript G, 117-126).

Außerdem ist es wichtig, den Eltern auf Augenhöhe zu begegnen, und hierbei sollte man Schuldvorwürfe auf jeden Fall vermeiden. „Sondern ich versuche, mich mit den Eltern immer auf eine Stufe zu stellen und ihnen das Gefühl zu geben, dass ich sie verstehe, dass sie mir alles auch sagen können und dass ich versuche zu helfen“ (Transkript A, Z. 67-69). Eine gute Kommunikation und solide Vertrauensbasis zu den Eltern sind wichtig, damit man in der Folge auch auf das Kind gut eingehen kann (vgl. Transkript A, Z. 35-37). Deswegen sollte man im Gespräch mit den Eltern insbesondere jene Dinge erfragen, die für die Arbeit mit dem Kind notwendig sind und man sollte ansonsten darauf Rücksicht nehmen, was die Familie erzählen möchte (vgl. Transkript E, Z. 70-87). „Was wichtig ist, ist, glaube ich, den Eltern auch immer eine Hoffnung zu geben und Perspektiven zu erzeugen, aber sie auch gleichzeitig im Hier und Jetzt abzuholen und wahrzunehmen“ (Transkript F, Z. 306-311). Es macht daher Sinn, wenn man die Gefühle der Eltern auffängt und ihnen positive Rückmeldungen zum Verhalten ihres Kindes gibt (vgl. Hinderer & Kroth, S.22.f.).

5.3.3 Hintergrund berücksichtigen

Bei der Elternarbeit muss man die individuelle Meinung der Eltern akzeptieren, wobei deren Kulturkreis und religiöser Hintergrund oft eine große Rolle spielen. Außerdem prägt auch die Vorgeschichte der Familienmitglieder ihr Verhalten und sie gehen mit Verlusten daher sehr unterschiedlich um (vgl. Transkript H, Z. 166-184). Daher sollte man die Systemgeschichte der Kinder immer auch mit Blick auf deren religiösen und kulturellen Hintergrund betrachten. „Jeder geht anders um – man sollte, glaube ich, gerade beim Thema Verlust auch immer miteinbeziehen, wie ist das mit unterschiedlichen Kulturen und wie geht jede Familie mit dem Thema Tod und Verlust um“ (Transkript F, 436-438). Hierbei ist auch der Hintergrund der anderen Kinder zu beachten, da bei solchen Themen viele Fragen und Ängste auftauchen können. Wenn dies möglich ist, sollten, nach Rücksprache mit der betroffenen Familie, daher zusätzlich die anderen Eltern informiert werden, damit sie die Kinder gut begleiten können (vgl. Transkript B, Z. 63-77).

Insbesondere in Bezug auf die Trauerarbeit, die man mit Kindern sehr kreativ gestalten kann, ist es notwendig, dass man sich an den Familien orientiert (vgl. Transkript F, Z. 53-64). Dabei kann man an konfessionellen Schulen auch ein gemeinsames Gebet sprechen und die Kinder der Klasse könnten zudem zum Begräbnis gehen, wenn die Eltern einverstanden sind und die Kinder darauf vorbereitet werden (vgl. Transkript G, Z. 109-115).

5.3.4 Neutrale Haltung der Lehrperson

„Trauernde zu begleiten ist in erster Linie eine Haltungsfrage. Als BegleiterInnen nehmen wir eine beobachtende, fragende Haltung ein, sind einfühlsam und persönlich zugewandt, ohne zu interpretieren und zu bewerten“ (Hinderer & Kroth, 2005, S.16). Bei der Elternarbeit sollte die Lehrperson daher besonders darauf achten, den Fokus auf das Kind zu legen und ansonsten eine neutrale Grundhaltung einzunehmen (vgl. Transkript B, Z. 122-129). Das bedeutet, dass sie den Eltern zuhört, die Situation annimmt und eventuell auch für Unterstützung sorgt, aber keine Bewertung abgibt (vgl. Transkript F, Z. 94-109).

Das gilt auch insbesondere, wenn sich die Eltern trennen oder scheiden lassen, da die Lehrperson hier neutral bleiben muss, damit sie nicht instrumentalisiert wird. Hierbei kann es hilfreich sein, wenn sie Informationen zu schulischen Angelegenheiten beispielsweise an beide Eltern ausschickt, damit die Kommunikation zu beiden Elternteilen aufrecht bleibt und nicht über das Kind gespielt werden muss (vgl. Transkript D, Z. 111-119). Die Lehrperson muss sich aber jedenfalls auch hinreichend abgrenzen, damit sie nicht in den Ehekonflikt hineingezogen wird (vgl. Transkript G, Z. 189-192).

5.3.5 Zusammenarbeit

Bezüglich schulischer Belange ist eine Zusammenarbeit mit den Eltern anzustreben, damit die schulische Entwicklung des Kindes gut verläuft (vgl. Transkript G, Z. 193-199). Die Aufgabe der Lehrperson ist es, die notwendigen Rahmenbedingungen zu schaffen, sodass die Kinder in der Schule einen sicheren Raum haben und lernen können. Dafür ist die Zusammenarbeit mit den Eltern und den anderen Lehrpersonen wichtig (vgl. Transkript G, Z. 216.222). Dabei sollte die Lehrperson betonen, dass sie hilfreich sein möchte, und die Zuständigkeiten und Regeln sollten transparent gemacht und besprochen werden, damit sich alle Beteiligten gut auskennen (vgl. Transkript F, Z. 222-232).

Für die Kinder ist es wichtig, dass ein gutes soziales Netz gespannt wird und dass man auch auf psychosomatische Beschwerden achtet und die Eltern auf solche aufmerksam macht (vgl. Transkript D, Z. 71-79). Engmaschige Elternarbeit ist dabei insbesondere bei erkrankten Kindern notwendig und die Eltern können auch in den Schulalltag involviert und als Ressourcen-Personen genützt werden (vgl. Transkript F, Z. 297-305). Außerdem ist es wichtig, dass von beiden Seiten kein Leistungsdruck gemacht wird, sondern das Kind mit seinen Bedürfnissen bei allen Überlegungen in den Mittelpunkt gestellt wird (vgl. Transkript D, Z. 141-144).

5.3.6 Rechtliche Aspekte

Insbesondere in Bezug auf Scheidungs- und Trennungsfamilien müssen bei der Elternarbeit auch die rechtlichen Aspekte bedacht werden, da diese für die Arbeit in der Schule von großer Bedeutung sind. „Wer hat das Sorgerecht, wer darf was erfahren, wer darf das Kind von der Schule abholen – das kann manchmal ziemlich schwierig sein“ (Transkript G, 186-188). Aus diesem Grund sollte sich die Lehrperson informieren, damit sie nicht in Loyalitätskonflikte hineingezogen wird, und die Zuständigkeiten kennt. Auch bei anderen Verlustkrisensituationen kann es vorkommen, dass das Kind beispielsweise von anderen Personen abgeholt wird, was die Lehrperson in Erfahrung bringen sollte (vgl. Transkript F, Z. 239-247).

5.4 Aufgabe der Schule

Der Schule kommt eine wichtige soziale Unterstützungsfunktion in Verlustkrisenfällen von Kindern zu. Meistens werden die Aufgaben hierbei von der klassenführenden Lehrperson übernommen. Es wäre aber auch denkbar, dass es für diese Kinder in der Schule gesonderte Ansprechpersonen gibt, die sich die Bearbeitung zutrauen (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.12.f.).

5.4.1 Hilfe anbieten

In der Praxis fallen Kinder in Verlustkrisensituationen häufig durch emotionale Ausbrüche, Verhaltensauffälligkeiten und Lernschwierigkeiten auf und daher ist es in einigen Fällen sinnvoll, wenn die Lehrperson dem Kind bewusst Unterstützung anbietet, bevor dieses zu ihr kommt (vgl. Transkript A, Z. 38-40). Im Umgang mit dem Kind sollte man dabei signalisieren, dass man Verständnis für seine schwierige Situation hat und helfen möchte (vgl. Transkript B, Z. 101-105). Insbesondere wenn sich die Lebenssituation der Kinder sehr ändert, stehen diese Hilfsangebote im Vordergrund und als Lehrperson sollte man auf Leistungsdruck verzichten (vgl. Transkript G, Z. 136-153). Dabei kann die Lehrperson auch bei alltäglichen Problemen aushelfen, wenn sich das Kind noch nicht an seine neue Lebensrealität angepasst hat. „Und da geht es auch wieder darum, dass die Lehrer versuchen das Kind zu unterstützen – zum Beispiel auch Schultasche packen – wie packst du denn deine Schultasche, wenn du heute zur Mama und morgen zum Papa gehst, also so banale Dinge“ (Transkript G, Z. 164-167). Allerdings wäre es ein Fehler, von der Lehrperson zu glauben, dass sie die Probleme der Kinder lösen kann und weiß, was die Familie in ihrer Situation braucht. Es kann sich bei der Unterstützung nur um Angebote handeln, damit sich das Kind und die Familie nicht alleine gelassen fühlen (vgl. Transkript G, Z. 326-334).

5.4.2 Gespräch suchen

Der Umgang mit einem Verlust ist schon bei Kindern sehr individuell (vgl. Transkript C, Z. 18-23). Deswegen sollte die Lehrperson das persönliche Gespräch zum Kind, zu den Eltern und zu den anderen Kindern der Klasse suchen, um bestmöglich auf die Wünsche und Bedürfnisse der Kinder eingehen zu können (vgl. Transkript A, Z. 284-292). Dabei können die Bedürfnisse der Kinder sehr unterschiedlich sein, weshalb auch Einzelgespräche und Gespräche in kleineren Gruppen angebracht sein können. Ein großer Fehler, der sich auf die ganze Klasse auswirken könnte, wäre es, wenn die Lehrperson die Themen nicht anspricht und aufnimmt (vgl. Transkript E, Z. 213-218). Dabei ist zu bedenken, dass das Gespräch mit der Klasse auch wichtig ist, um die Kinder zu sensibilisieren und passende Rahmenbedingungen zu schaffen (vgl. Transkript A, Z. 207-216). In Bezug auf abwesende Kinder sollte man darauf achten, dass der Kontakt zu ihnen gehalten wird und man daher im Gespräch mit ihnen bleibt (vgl. Transkript G, Z. 268-277).

5.4.3 Zeit nehmen

Der Faktor Zeit hat in der Bewältigung von Verlustkrisen einen entscheidenden Stellenwert. Wenn das Kind etwas besprechen möchte, sollte man sich in einer Pause oder wenn ein Teamlehrer dabei ist, Zeit für das Kind nehmen (A, 40-44). Oftmals tauchen Fragen oder Probleme auch während des Unterrichts auf und auch hier ist es wichtig, dass man auf die Kinder eingeht und die Themen nicht negiert, sondern ihnen einen passenden Rahmen gibt (=> siehe „Angebote für das Kind“). Gerade am Anfang ist dabei das Zuhören und das Da-sein entscheidend, da man nicht sofort an einer Lösung arbeiten kann. Hierbei sollte die Lehrperson, abhängig vom Krisenfall, auch die schulische Leistung hintanstellen, auf das betroffene Kind Rücksicht nehmen und sich für die Kinder Zeit nehmen (vgl. Transkript F, Z. 110-125). Dabei sollte man sich bewusst sein, dass die Krise das Kind längere Zeit beschäftigt und daher immer wieder Zeit in Anspruch nehmen kann. „Und erst nach einiger Zeit geht es um längere Pläne und Zukunftsperspektiven und ich glaube, man muss auch recht tolerant in dieser Zeit sein, gerade auch als Lehrerin“ (Transkript F, Z. 118-120).

5.4.4 Bedeutung der Lehrperson

Lehrpersonen spielen insbesondere in der Volksschule eine wichtige Rolle, weil sie Orientierung bieten, eine Bezugsperson für das Kind und auch ein Vorbild sein können (vgl. Transkript B, Z. 206-214). „Aus meiner Sicht spielt die Lehrerin eine sehr, sehr wichtige Rolle. Wenn es ihr gelingt, eine wertschätzende, herzliche, liebevolle und offene

Beziehung zu den Kindern zu haben, dann ist sie aus meiner Sicht eine unglaublich stabile Bezugsperson [...] sie kann auch das Kind stabilisieren, sie fühlt mit“ (Transkript F, Z. 367-373). Allerdings hat die Lehrperson auch den notwendigen Abstand zu dem Verlust, sodass sie das Kind gut begleiten kann und nicht in derselben Situation gefangen ist. Deswegen kann sie viel Stabilität bieten, wenn eine ausreichende Vertrauensbasis vorhanden ist (vgl. Transkript A, Z. 268-273). Die Rolle der Lehrperson sollte man auch deswegen nicht unterschätzen, weil sie viel Zeit mit den Kindern verbringt und deswegen eine wichtige Ansprechperson sein kann (vgl. Transkript C, Z. 162-167).

Zusätzlich ist sie auch ein wichtiger Stimmungsbarometer für das Kind und kann pädagogisch viel Input geben und für Abwechslung, Spaß und Ablenkung sorgen. Besonders wichtig ist auch, dass sie sieht, ob das Kind in die Schule kommt oder nicht, und somit kann sie intervenieren und die notwendigen Stellen kontaktieren, wenn es fehlt (vgl. Transkript F, Z. 376-394).

Die Schule ist daher ein wichtiges, soziales Unterstützungselement und die Lehrperson kann viele Gefühle der Kinder abfangen und das Kind beim Ausdruck seiner Trauer unterstützen, wobei dieses selbst darüber entscheiden muss, welche Angebote es annehmen möchte (vgl. Transkript G, Z. 79-85 und Z. 316-323). So können die Kinder in der Schule Halt, Stabilität und Normalität erleben, was insbesondere deswegen wichtig ist, weil das Familiensystem bei Verlustthemen oft entgleist (vgl. Transkript H, 187-198). Allerdings muss die Lehrperson auch auf sich selbst achten und ihre eigenen Grenzen respektieren (vgl. Transkript H, Z. 136-142). Obwohl Lehrpersonen demnach wichtige Bezugspersonen für die Kinder sind, müssen sie sowohl ihr persönliches Limit als auch die Grenzen der beruflichen Rolle akzeptieren und bei Bedarf andere Anlaufstellen empfehlen (vgl. Hinderer & Kroth, 2005, S.21.f.).

5.4.5 Informationsaneignung

Die Informationsaneignung spielt in Bezug auf das betroffene Kind, die Arbeit in der Klasse, die Zusammenarbeit mit den Eltern und auch für den Austausch in der Schule eine wichtige Rolle. Der Zugang zu den notwendigen Informationen macht die Lehrperson handlungsfähig und stärkt ihr professionelles Auftreten. So sollten Lehrpersonen beispielsweise über einen Todesfall in der Familie des Kindes Bescheid wissen, wenn sie das Kind unterrichten, damit keine unangenehmen Situationen entstehen (vgl. Transkript G, Z. 25-40).

Außerdem sollte sich die Lehrperson insbesondere bei der Arbeit mit einem erkrankten Kind informieren, damit sie über die Krankheit, den aktuellen Gesundheitszustand, die

Therapien und die Einschränkungen und Bedürfnisse des Kindes Bescheid weiß und das Kind in der Klasse angemessen unterstützen kann (vgl. Transkript C, Z. 46-55). Dabei ist zu bedenken, dass die Informationen auch erforderlich sind, um in einem Notfall reagieren zu können und es ist ratsam, einen Notfallplan für betroffene Kinder zu erstellen (vgl. Transkript G, 204-216). Ähnliches gilt auch in Hinblick auf die anderen Verlustkrisensituationen, denn auch hier sind Informationen erforderlich, damit man dem Kind möglichst gut beistehen kann und deswegen ist der Informationsaustausch mit den Eltern anzustreben (vgl. Transkript E, 183-188). Entscheidend ist, dass im Krisenfall hektische Betriebsamkeit vermieden werden sollte, da sich die Lehrperson zuerst orientieren und einen Überblick verschaffen sollte, damit sie nicht in die Krise hineingezogen wird. Die Aufgabe der Lehrperson und der Schule ist es demnach, zuerst einmal Informationen zusammentragen, um auf diesen aufbauend reagieren zu können (vgl. Transkript, F, Z.397-409). Diese Herangehensweise führt oftmals dazu, dass bei der Lehrperson eine Betroffenheit entsteht und die Informationen ermöglichen es erst, dass Chancen wie der Nachteilsausgleich für das Kind genutzt werden, sodass das Kind gezielte Hilfestellungen erhält und nicht unter Nachteilen leiden muss (vgl. Transkript C, Z.103-115).

5.4.6 Normalitätsfaktor der Schule

Die Schule ist für das betroffene Kind ein Ort der Normalität, der Stabilität und der Sicherheit (=> siehe „Normalität in der Schule“). Deswegen spielen der normale Unterrichtsablauf und die Struktur der Unterrichtsgestaltung eine große Rolle (vgl. Transkript A, Z. 274-281). „Prinzipiell ist ja Schule, gerade in so einem Fall wie einer Verlustkrise, ein Ort der Normalität, ja – der Stabilität und da läuft es so, wie es vorher auch gelaufen ist – in der Familie läuft es nicht mehr so, da ist alles anders, da ist alles unsicher – und die Schule ist eigentlich der Ort, wo Sicherheit gewonnen werden kann“ (Transkript G, Z. 86-89).

Deswegen ist auch im Umgang mit der Klasse der Normalitätsfaktor zu betonen, denn die meisten Kinder möchten normal behandelt werden und am Schulleben so gut wie möglich teilnehmen (vgl. Transkript B, Z.158-164). Allein die Möglichkeit, in die Schule zu gehen und die Erfahrung, dass dort das Leben auch weitergeht, vermittelt Hoffnung (vgl. Transkript G, Z.223-232).

6 Anlaufstellen

Eine wichtige Erkenntnis in der Arbeit mit Kindern, die sich in Verlustkrisensituationen befinden, ist, dass man nicht alles alleine schaffen kann. Folgende Anlaufstellen können für Lehrpersonen empfehlenswert sein und Kindern und Eltern helfen.

6.1 Anlaufstellen in der Schule oder für die Schule

Für Lehrpersonen können der Austausch mit Kollegen*innen, dem Schularzt oder der Schulärztin oder das Gespräch mit der Direktorin oder dem Direktor hilfreich sein (vgl. Transkript G, Z.292-298). Außerdem gibt es an einigen Schulen Beratungslehrer*innen oder Schulpsychologen*innen, die die Lehrpersonen und Kinder unterstützen können. Zusätzlich kann das Schulkooperationsteam eingeschaltet werden.

6.1.1 Beratungslehrer*innen

Beratungslehrer*innen unterstützen Schüler*innen, die aufgrund von sozialen oder emotionalen Schwierigkeiten eine zusätzliche Begleitung benötigen. Ihre Aufgabe ist es, durch individuelle Fördermaßnahmen im Einzel- und Kleingruppenkontakt die betroffenen Kinder zu betreuen, die Eltern zu unterstützen und die Lehrpersonen zu entlasten und ihnen mit Hilfestellungen zur Seite zu stehen. Sie können Verlustkrisensituationen mit den Kindern aufarbeiten und haben oft mehr Zeit und eine bessere Ausbildung als klassenführende Lehrpersonen. Darüber hinaus können Beratungslehrer*innen entweder langfristig begleiten oder auch Kurzinterventionen in Krisenfällen vornehmen und sie stellen auch die Vernetzung zu außerschulischen Institutionen dar, wenn dies notwendig ist (vgl. Transkript A, Z. 45-49).

6.1.2 Schulpsychologen*innen

Die Aufgabe der Schulpsychologen*innen ist die psychologische Beratung für Schüler*innen, Lehrpersonen und Erziehungsberechtigte. Dabei geht es um Themen wie Lern- und Motivationsprobleme, Überforderung, Prüfungsangst, Zukunftssorgen oder psychosomatische Beschwerden. Außerdem können jegliche Krisensituationen mit Schulpsychologen*innen bearbeitet und auch schwierige familiäre Situationen oder Gewalterfahrungen besprochen werden. Die Schulpsychologie ist eine Beratungseinrichtung der Bildungsdirektion und die Inanspruchnahme von schulpsychologischen Leistungen ist daher freiwillig, kostenlos und vertraulich und kann in der Schule, in der Beratungsstelle oder telefonisch stattfinden (vgl. <https://www.bildung-wien.gv.at/service/Schulpsychologie.html> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.1.3 Das Schulkooperationsteam

Schulkooperationsteams unterstützen bei Konflikten und Schwierigkeiten in der Schule und sind Ansprechpersonen für Lehrpersonen und in weiterer Folge auch für Schüler*innen und Eltern. Dabei werden die Mitarbeiter*innen der Kinder- und Jugendhilfe (MA11) zuerst von Lehrpersonen kontaktiert und in einem gemeinsamen Gespräch werden dann die nächsten Schritte geplant. In dem Fall, dass das Schulkooperationsteam zum Einsatz kommen soll, wird daraufhin ein Gespräch zwischen dem Team, der Lehrperson und dem Kind arrangiert und anschließend werden auch die Eltern informiert. Wenn alle Beteiligten einverstanden sind, beginnt die Betreuung, die normalerweise vier bis acht Wochen dauert. Das Ziel ist es dabei, für die Familie und für die Schule gute Lösungen zu finden, damit die Zusammenarbeit gelingt und das Kind in der Schule bleiben und lernen kann. Das Angebot ist für alle Beteiligten freiwillig und kostenlos. Bei Konflikten im Klassenzimmer können sich Lehrpersonen auch rasch und anonym unter der Telefonnummer 01 525 25 – 77777 (Hotline für Lehrerinnen und Lehrer) Hilfe organisieren (vgl. <https://www.wien.gv.at/menschen/kind-familie/servicestellen/schulkooperation/> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.2 Externe Anlaufstellen

Folgende Anlaufstellen bieten professionelle Unterstützung für betroffene Kinder und ihre Angehörigen. Die Vorschläge wurden den geführten Interviews entnommen und die Reihenfolge ergibt sich durch die Häufigkeit der Nennungen, wobei die ersten drei Institutionen am häufigsten genannt wurden.

6.2.1 Die Boje

Die Boje stellt Akuthilfe für Kinder und Jugendliche bis 18 Jahren in Krisensituationen bereit. Dieses Ambulatorium ist eigens auf Verlustkrisensituationen spezialisiert und es ist für Kinder daher die Hauptanlaufstelle in Wien. Das multi-professionelle Team bietet Krisenintervention, Diagnostik, kinderneuropsychiatrische Behandlung, Kurz- und Langzeittherapie, Gruppen-therapie und auch die Arbeit mit Eltern und Bezugspersonen an. Die Themen sind der Tod einer angehörigen Person, die Erkrankung eines nahestehenden Verwandten, die Trennung der Eltern oder die eigene Erkrankung. Außerdem werden auch Kinder, die Gewalt- oder Fluchterfahrungen gemacht haben oder Kinder, die Zeuge eines Verbrechens geworden sind, unterstützt. Wenn es notwendig ist, werden darüber hinaus auch die Eltern oder unmittelbaren Bezugspersonen betreut (vgl. <http://www.die-boje.at> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.2.2 Das Kriseninterventionszentrum

Das Kriseninterventionszentrum hilft bei der Bewältigung von akuten Krisen, bei Überlastungs-zuständen und akuter Traumatisierung, sowie bei Krisen mit Suizidrisiko oder bei drohender Gewalt. Hier finden sich Angebote für Eltern und Erziehungsberechtigte, die Todesfälle, Beziehungskonflikte, Krankheiten, Gewalterfahrungen oder andere traumatische Erlebnisse bearbeiten möchten. Außerdem können sich auch Angehörige von Betroffenen melden, wenn sie Unterstützung in der Krisensituation benötigen. Das Kriseninterventionszentrum führt telefonische und persönliche Beratungen sowie Beratungen per E-Mail durch, unterstützt mit psychotherapeutischen Interventionen und, wenn notwendig, mit medizinischer Behandlung (vgl. <http://www.kriseninterventionszentrum.at> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.2.3 Rainbows

Rainbows hilft Kindern und Jugendlichen bei der Trennung, der Scheidung oder dem Tod von nahen Bezugspersonen. Dabei steht das Kind im Zentrum der Arbeit, was die Eltern jedoch ebenfalls sehr entlastet. Für Kinder, die von einer Trennung oder Scheidung ihrer Eltern betroffen sind, werden Rainbows-Gruppen angeboten, in denen sie über mehrere Monate begleitet werden, damit sie mit der neuen Familiensituation gut zurechtkommen. Dort können die Kinder ihre Erfahrungen mit anderen Betroffenen teilen und es wird ihr Vertrauen und ihre Persönlichkeit gestärkt. Das gruppenpädagogische Angebot ist für Kinder zwischen 4 und 13 Jahre geeignet und kann auch in Anspruch genommen werden, wenn die Trennung schon länger zurückliegt. Außerdem unterstützt Rainbows auch mit Trauerbegleitungen beim Verlust von geliebten Menschen und es gibt Rainbows-Tagescamps, sowie Workshops für Schulen und Beratungen für Eltern. Auf der Homepage finden sich außerdem wertvolle Tipps und Anregungen für den Umgang mit betroffenen Kindern (vgl. <https://www.rainbows.at> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.2.4 Der Rote Anker

Der Rote Anker ist eine Einrichtung des Caritas Socialis Hospiz Rennweg und bietet Kindern, Jugendlichen und deren Familien, die mit dem Tod einer angehörigen Person konfrontiert sind, professionelle psychotherapeutische Beratung und Begleitung. Zusätzlich gibt es auch ein spezialisiertes Schulprogramm für Kinder und Jugendliche, das sich mit dem Lebensende auseinandersetzt (vgl. <https://www.cs.at/angebote/cs-hospiz-rennweg/roter-anker> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.2.5 Die Kinderkrebshilfe

Die Kinderkrebshilfe bietet Hilfe für Betroffene, Geschwister und Eltern und auch Lehrpersonen können hier Informationen zur schulischen Reintegration von Kindern und Jugendlichen mit einem Hirntumor oder einer anderen Krebserkrankung erhalten. Das Ziel der österreichischen Kinderkrebshilfe ist die umfassende Unterstützung von an Krebs erkrankten Kindern sowie ihrer Familien in medizinischer, pflegerischer, sozialer, psychologischer und rechtlicher Hinsicht (vgl. <https://www.kinderkrebshilfe.at/de/home/> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.2.6 Ökids

Die Ökids-Beratungsstellen sind auf die Beratung und psychotherapeutische Begleitung von Säuglingen, Kindern, Jugendlichen und deren Eltern spezialisiert und sie unterstützen bei Mobbing, Ängsten, Einsamkeit, familiären Problemen und auch bei Trennung oder Scheidung der Eltern oder dem Tod einer angehörigen Person oder anderen traumatischen Erlebnissen (vgl. <http://www.oekids.at> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.2.7 Die BÖP-Helpline

Das psychologische Beratungsservice des Berufsverbandes Österreichischer Psycholog*innen hilft kostenlos und anonym, wobei Psycholog*innen am Telefon oder per E-Mail zur Verfügung stehen und Personen in Krisensituationen unterstützen (vgl. <https://www.boep.or.at/psychologische-behandlung/helpline> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.2.8 Rat auf Draht

Unter der Telefonnummer 147 bietet Rat auf Draht Telefonhilfe und psychische Beratung für Kinder und Jugendliche sowie deren Eltern und Bezugspersonen. Die Beratung ist dabei anonym und kostenlos und es können verschiedene Themen behandelt werden, je nach Bedürfnis der betroffenen Person (vgl. <https://www.rataufdraht.at> [letzter Zugriff: 26.5.2021]).

6.2.9 Weitere Anlaufstellen

Zusätzlich sind auch Psychotherapeuten*innen und klinische Psycholog*innen in freier Praxis zu empfehlen, vor allem, wenn sie auf Kinder in Verlustkrisen spezialisiert sind. Auch psychosoziale Teams können zum Einsatz kommen und für betroffene Eltern ist der Besuch von Elterncafés möglich. Außerdem gibt es das Familienzentrum der Caritas, das Kinderschutzzentrum, das Kinderhospiz, das Institut für Ehe- und

Familientherapie, das Zentrum für Entwicklungsförderung, die Sigmund-Freud-Kinder- und Jugendambulanz und die Möwe, welche bei ausgewählten Verlustkrisensituationen unterstützen können und darüber hinaus auch bei anderen Problemen und Krisensituationen zum Einsatz kommen können (vgl. Transkript F, Z. 351-364). Betroffene Eltern können auch auf die Hilfsangebote der Beratungsstelle Frauen beraten Frauen, der Familienberatungsstelle vom Magistrat und auf Ferienangebote vom Roten Kreuz und von dem Hospizverein Niederösterreich hingewiesen werden (vgl. Transkript G, Z. 292-298).

7 Hilfestellungen für die Lehrperson – ein Überblick

Folgende Tabelle soll einige Anregungen für die Lehrperson übersichtlich zusammenfassen. Die Ausführungen zu den einzelnen Aspekten finden sich in den entsprechenden Kapiteln, zu denen Verweise hergestellt werden. Dabei ist zu beachten, dass nur die wesentlichsten Herangehensweisen herausgegriffen werden konnten, sodass eine vertiefte Auseinandersetzung mit den verschiedenen Kapiteln für ein umfangreiches Verständnis notwendig ist. Außerdem mussten die Ergebnisse, um die Übersichtlichkeit zu erhalten, komprimiert dargestellt werden.

	Bearbeitung mit dem Kind	Umgang mit der Klasse	Elternarbeit
Tod einer angehörig Person	<ul style="list-style-type: none"> • Zumuten des Verlustes (→ „Orientierung am Kind“) • Vielfältige Trauerreaktionen (→ Trauerreaktionen des Kindes“) • Beachtung des Todeskonzeptes (→ „Das Todeskonzept“) • Da sein und Gefühle aushalten (→ „Angebote für das Kind“) • Vermitteln von Sicherheit und Stabilität; Gewähren von Ausnahmen (→ „Das Bedürfnis nach Geborgenheit“) 	<ul style="list-style-type: none"> • Abschiedliches Leben in der Einrichtung (→ „Unterrichtsgestaltung“) • Gemeinsame Rituale, Ort für Gefühle, trauerfreier Raum (→ „Normalität in der Schule“) • Raum für Ruhe, Rückzug oder Kontakt zur Lehrperson (→ „Entlastende Momente und ein trauerfreier Raum“) 	<ul style="list-style-type: none"> • Rückmeldungen zum Verhalten des Kindes (→ „Angehörigenarbeit“) • Anteilnahme und echtes Interesse (→ „Anteilnahme“) • Berücksichtigung der religiösen und kulturellen Herangehensweisen hinsichtlich des Umgangs mit Trauer (→ „Hintergrund berücksichtigen“)
Scheidung oder Trennung der Eltern	<ul style="list-style-type: none"> • Zumuten des Verlustes (→ „Orientierung am Kind“) • Achtung auf Schuldgefühle (→ „Berücksichtigung kindlicher Ängste“) • Beachtung des anderen Grundverständnisses (→ „Kindliche 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch und Kontakt zu Scheidungskindern (→ „Ressource der Gruppe“) • Raum für Ruhe, Rückzug oder Kontakt zur Lehrperson (→ „Entlastende 	<ul style="list-style-type: none"> • Rückmeldungen zum Verhalten des Kindes (→ „Angehörigenarbeit“) • Begegnung auf Augenhöhe (→ „Anteilnahme“) • Keine Bewertung (→ „Neutrale

	<p>Vorstellungen von Liebe, Trennung und Scheidung“)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stabile Beziehungen und Ansprechpersonen (→ „Umgang mit vielseitigen Reaktionen“) • Vermitteln von Sicherheit und Stabilität; Gewähren von Ausnahmen (→ „Das Bedürfnis nach Geborgenheit“) 	<p>Momente und ein trauerfreier Raum“)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anerkennen verschiedener Familienkonstellationen (→ „Unterrichtsgestaltung“) 	<p>Haltung der Lehrperson“)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beachtung der rechtlichen Regelungen (→ „Rechtliche Aspekte“)
Krankheit des Kindes	<ul style="list-style-type: none"> • Zumuten des Verlustes (→ „Orientierung am Kind“) • Stabile, zugewandte, sichere Beziehung; Förderung von sozialen Kompetenzen (→ „Förderung von Resilienzfaktoren“) • Vermitteln von Sicherheit und Stabilität; Gewähren von Ausnahmen (→ „Das Bedürfnis nach Geborgenheit“) • Möglichst „normale“ Behandlung (→ „Das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung“) 	<ul style="list-style-type: none"> • Klassenaufklärung ist besonders bedeutsam (→ „Aufklärung der Klasse“) • Beachtung kindlicher Ängste (→ „Berücksichtigung kindlicher Ängste“) • Raum für Ruhe, Rückzug oder Kontakt zur Lehrperson (→ „Entlastende Momente und ein trauerfreier Raum“) 	<ul style="list-style-type: none"> • Rückmeldungen zum Verhalten des Kindes (→ „Angehörigenarbeit“) • Eltern als Ressourcen-Personen nützen (→ „Zusammenarbeit“)

Tabelle 2: Ein Überblick über die wichtigsten Aspekte für ausgewählte Verlustkrisensituationen

8 Fazit

Zielsetzung der vorliegenden Arbeit war es, die wesentlichen Aspekte herauszuarbeiten, die Lehrpersonen im Umgang mit Volksschulkindern in Verlustkrisensituationen beachten müssen. Auf diese Weise sollte ein tieferes Verständnis für Kinder in Krisensituationen geschaffen werden und Lehrpersonen sollen durch das Lesen der Arbeit Sicherheit im Umgang mit betroffenen Kindern entwickeln und sich über die möglichen Unterstützungsmöglichkeiten im Klaren sein.

Dazu wurde einerseits durch eine Literaturrecherche der Stand der Forschung aufgearbeitet und andererseits wurden halbstandardisierte Interviews mit acht Praktikerinnen geführt, nämlich mit einer erfahrenen Volksschul- und Integrationslehrerin, einer Psychiaterin, einer Hauslehrerin der Heilstättenschule, einer Musiktherapeutin, einer Heil- und Sonderpädagogin, einer Psychotherapeutin, einer Schulpsychologin und einer Volksschullehrerin mit Zusatzausbildung im Sonderschulbereich und gleichzeitig Psychologin in freier Praxis. Bemerkenswert ist, dass die Ergebnisse aus diesen Interviews einen hohen Grad an Übereinstimmung gezeigt haben und zugleich im Einklang mit der Fachliteratur stehen, sodass die daraus gewonnenen Erkenntnisse und Empfehlungen belastbar sind.

Die dargestellten Ergebnisse zeigen, dass Unterstützung auf vielfältige Weise möglich ist. Einerseits kann man mit dem Kind selbst den Verlust bearbeiten. Dabei ist es wichtig, auf das Alter und den Entwicklungsstand des Kindes zu achten. Jüngere Kinder verarbeiten Verluste meist über Emotionen und reagieren oft verschlossen und traurig, ältere Kinder können über Verluste schon eher sprechen, verhalten sich dafür aber häufig aggressiv. Die Lehrperson soll sich an dem betroffenen Kind orientieren, herausfinden, was das Kind weiß, das Thema offen ansprechen und darauf achten, dass sie keine Informationen vorwegnimmt, die durch die Eltern erfolgen sollten.

Wichtig sind für das Kind Geborgenheit und soziale Anerkennung, ein geschützter Raum und ein einfühlsamer, behutsamer Umgang. In Bezug auf kindliche Ängste sind klare Zuständigkeiten und ehrliche Information wichtig und Kinder sollen von Schuldgefühlen entlastet werden.

Wesentlich ist, dass man das Kind und dessen Verlust ernst nimmt, sich an den Wünschen des Kindes orientiert und dass die Bedürfnisse des Kindes in den Mittelpunkt der Bemühungen gestellt werden. Das Kind sehnt sich dabei häufig nach einem trauerfreien Raum, in dem das Leben „normal“ weitergeht und wo entlastende wie fröhliche Momente möglich sind. Die Lehrperson muss sehr achtsam sein, um individuell

auf die Kinder Rücksicht nehmen zu können, zumal sich das Trauerverhalten von Kindern auf sehr unterschiedliche Art ausdrücken kann, wobei die Emotionen häufig schnell wechseln.

Ein zweiter Aspekt, der in der Arbeit behandelt werden konnte, ist der Umgang mit der Klasse, wobei ein offenes und transparentes Klima für alle Kinder von Vorteil ist. Aus diesem Grund spielen sowohl die Klassenaufklärung als auch die Unterrichtsgestaltung, in der Ausnahmen und schwierige Themen präsent sein dürfen, eine große Rolle. Außerdem kann die Klasse für das betroffene Kind auch eine wichtige Ressource darstellen.

Das Anerkennen verschiedener Familienkonstellationen und Lebenssituationen hilft Kindern, eine Scheidung oder den Verlust eines Elternteils zu verarbeiten. Bei einem erkrankten Kind ist es wichtig, das Thema Krankheit und Gesundheit allgemein zu besprechen. Dies gibt den Kindern die Chance, Erfahrungen zu verschiedenen Verlustsituationen zu teilen, wodurch die Gruppe als unterstützend und stärkend erlebt werden kann. Ziel ist die Schaffung eines toleranten und respektvollen Umfelds. Für die Etablierung einer Abschiedskultur sind Rituale hilfreich, bei denen beispielsweise ein Krisenkoffer verwendet werden kann. Dabei muss die Lehrperson darauf achten, dass das betroffene Kind nicht aus der Klassengemeinschaft ausgeschlossen wird und Mobbing ist unbedingt zu unterbinden.

In Bezug auf die Elternarbeit sind der Austausch, die ehrliche Anteilnahme und die Zusammenarbeit besonders zu bedenken und anzustreben, wobei der religiöse und kulturelle Hintergrund der Eltern zu berücksichtigen ist. Lehrpersonen sind aber keine Berater*innen für die Eltern, sondern die Bedürfnisse des Kindes sollen bei der Elternarbeit in den Mittelpunkt der Überlegungen gestellt werden. Die Aufgabe der Schule ist es, das Gespräch zu suchen, sich mit den Betroffenen auseinanderzusetzen und für die Kinder Normalität herzustellen.

Aus den Ergebnissen der Arbeit lässt sich der Schluss ziehen, dass die Lehrperson für betroffene Kinder eine große Bedeutung hat, da sie als Bezugsperson Stabilität und Sicherheit vermitteln kann und die Schule ein wichtiges soziales Unterstützungselement darstellt. Allerdings muss sich die Lehrperson bewusst sein, dass die Kompetenzen ihrer beruflichen Rolle auch Grenzen haben und es deswegen wertvoll ist, die empfohlenen Anlaufstellen zu kennen, damit man in Verlustkrisensituationen auf diese zurückgreifen kann.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich Lehrpersonen der wichtigen Rolle im Leben der ihnen anvertrauten Kinder bewusst sein sollten. Daher sollten sie sich mit Verlustkrisensituationen auseinandersetzen, um die Kinder in diesen schwierigen Situationen möglichst gut begleiten zu können. Hierfür braucht man nicht zwingend eine spezifische Zusatzausbildung, aber das Interesse und die Bereitschaft, sich zu informieren, auf das betroffene Kind einzugehen, und als einfühlsame und rücksichtsvolle Bezugsperson für alle Beteiligten da zu sein.

Quellenverzeichnis

- Armbrust, J. (2008). *Kinder bewältigen ihre Angst*. Stuttgart: Urania.
- Campbell, R. (1987). *Teenager brauchen mehr Liebe*. 4. Auflage. Bern: Francke.
- Chapman, G. & Campbell, R. (2010). *Die fünf Sprachen der Liebe für Kinder*. 17. Auflage. Bern: Francke.
- Friedrich, M. (2008). *Lebensraum Schule. Perspektiven für die Zukunft*. Wien: Ueberreuter.
- Großmann, N. & Glatzer, D. (2011). *Kriseneinsatz Schule. Ein schulpsychologisches Handbuch. Mit Trainingsmanual für die Fortbildung*. 1. Auflage. Stuttgart: Kolhammer.
- Hinderer, P. & Kroth, M. (2005). *Kinder bei Tod und Trauer begleiten. Konkrete Hilfestellungen in Trauersituationen für Kindergarten, Grundschule und zu Hause*. Aachen: Ökotopia.
- Hofer-Moser, O. & Hintenberger, G. & Schwarzmann, M. & De Dominicis, R. & Brunner, F. (2020). *Krisenintervention kompakt. Theoretische Modelle, praxisbezogene Konzepte und konkrete Interventionsstrategien*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kachler, R. (2010). *Wege aus der Wüste. Was in Krisen hilft*. Ostfildern: Grünewald.
- Karutz, H. (2020). *Notfälle in Schulen: Unglücke, Krisen und Katastrophen professionell bewältigen*. 2. Auflage. Köln: Carl Link.
- Largo, R. & Czernin, M. (2018). *Glückliche Scheidungskinder. Was Kinder nach der Trennung brauchen*. 4. Auflage. München: Piper.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Schlippe, A. & Schweitzer, J. (2019). *Systemische Interventionen*. 4. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Weber, K. & Wirtz, P. (2018). *Krankheit, Tod und Trauer in der Schule: Eine Praxishilfe zum achtsamen Umgang*. 1. Auflage. Weinheim: Beltz.

Wempe, C. (2019). Krisen und Krisenintervention bei Kindern und Jugendlichen. 2., überarbeitete Auflage. Stuttgart: Kolhammer.

Witt-Loers, S. (2016). Sterben, Tod und Trauer in der Schule: Eine Orientierungshilfe. 2. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Anhang A: Auswertung der Ergebnisse

Die in Anhang B beigefügten Transkripte wurden mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Die Ergebnisse dieser Analyse befinden sich nachfolgend.

Fall	Zeile	Nr. ¹	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Interview A					
A	7-8	1	Bei einer Verlustkrise verliert man etwas, was einem wichtig ist, was man liebt oder wertschätzt.	Verlustkrise als emotional wichtiger Verlust	Definition Verlustkrise
A	9-11	2	Verlustkrisen betreffen Kinder ebenso wie Erwachsene und können beispielsweise durch den Verlust von Personen, materiellen Dingen, dem Wohnort oder von Haustieren ausgelöst werden.	Verlustkrisen können den Verlust von Personen, anderen Lebewesen und materiellen Gütern betreffen	Arten von Verlustkrisen
A	11-13	3	Personen kann man durch den Tod, durch Trennungen oder Streitereien verlieren.	Personen kann man durch verschiedene Ereignisse verlieren	Arten von Verlustkrisen
A	18-22	4	Es ist besonders wichtig auf das Alter des Kindes zu achten, wobei jüngere Kinder Verluste eher über Emotionen verarbeiten und ältere Kinder schon eher darüber sprechen können.	Alter der Kinder ist zu berücksichtigen, jüngere reagieren emotionaler, ältere rationaler	Berücksichtigung des Alters und der Entwicklung
A	23	5	Dabei muss man schauen, wie das Kind selbst mit der Situation umgeht.	Man muss schauen, wie das Kind mit der Situation umgeht	Orientierung am Kind
A	24-27	6	Die Information von den Eltern ist wichtig, damit man auf das Kind gut eingehen und Rücksicht nehmen kann.	Information der Eltern für die Arbeit mit dem Kind wichtig	Elternarbeit - Austausch
A	28-34	7	Man muss von Anfang an eine Vertrauensbasis zu den Eltern aufbauen, da sie	Vertrauensbasis zu den Eltern fördert Austausch	Elternarbeit – Austausch

¹ Nummer

			dann auch zu einem kommen, wenn es irgendetwas gibt.		
A	35-37	8	Die Kommunikation und die Vertrauensbasis zu den Eltern sind daher wichtig, damit man auf das Kind eingehen kann.	Kommunikation und Vertrauensbasis zu den Eltern für die Arbeit mit dem Kind wichtig	Elternarbeit - Anteilnahme
A	38-40	9	Einige Kinder sind sehr zurückhaltend, sodass man eher abwartet und das Kind zu einem kommen lässt, wobei man auch konkret Hilfe anbieten kann.	Bei Kindern sollte man abwarten und Hilfe anbieten	Hilfe anbieten
A	40-44	10	Wenn das Kind etwas besprechen möchte, kann man sich in einer Pause oder wenn ein Teamlehrer dabei ist Zeit nehmen, man sollte das Kind aber nicht bedrängen.	Für das Kind Zeit nehmen, es aber nicht bedrängen	Zeit nehmen
A	45-49	11	Beratungslehrer*innen können solche Situationen mit den Kindern auch aufarbeiten, da sie sowohl zeitlich besser verfügbar sind als auch eine entsprechende Ausbildung haben.	Beratungslehrer*innen können die Aufarbeitung mit dem Kind unterstützen	Anlaufstellen
A	49-54	12	Als Lehrerin geht viel über das Gefühl, da man die Kinder gut kennt und somit auf Verhaltensänderungen reagieren kann, wenn Kinder aggressiv, verschlossen oder frech sind.	Als Lehrperson kennt man die Kinder und reagiert dementsprechend	Orientierung am Kind
A	54-58	13	Es hängt auch vom Alter der Kinder ab, wobei jüngere Kinder öfter verschlossen oder traurig reagieren und ältere Kinder oft auch aggressiv oder frech sind.	Alter der Kinder ist zu berücksichtigen, jüngere reagieren verschlossener, ältere aggressiver	Berücksichtigung des Alters und der Entwicklung
A	59-63	14	Die Lehrperson kann auch bei den Eltern nachfragen und aktiv	Die Lehrperson kann Probleme mit den Eltern besprechen	Elternarbeit - Austausch

			auf sie zugehen, da sie oft dankbar sind, wenn die Probleme mit ihnen besprochen werden.		
A	66-69	15	Bei der Elternarbeit ist es wichtig, dass man den Eltern nicht die Schuld gibt, sondern ihnen das Gefühl gibt, dass man sie versteht und versucht zu helfen.	Lehrperson sollte Eltern Verständnis und Hilfestellungen vermitteln	Elternarbeit - Anteilnahme
A	70-78	16	Dabei muss man den Eltern auf Augenhöhe begegnen, damit sie Vertrauen zu einem haben können und als außenstehende Person kann man die Familie auch unterstützen.	Begegnung auf Augenhöhe stärkt die Vertrauensbasis	Elternarbeit - Anteilnahme
A	82-83	17	Die Aufarbeitung eines Todesfalls in der Klasse sollte man mit den Eltern oder je nach Alter auch mit dem Kind besprechen.	Aufarbeitung sollte mit Eltern und Kind besprochen werden	Gespräch suchen
A	84-87	18	Bei einem nahen Angehörigen sollte man die Klasse schon informieren, eventuell auch ohne die Anwesenheit des betroffenen Kindes.	Klasse sollte bei Todesfall informiert werden	Aufklärung der Klasse
A	88-92	19	Dabei sollte man stark auf die Wünsche des Kindes eingehen und sich daran orientieren.	Orientieren an den Bedürfnissen des Kindes	Orientierung am Kind
A	95-103	20	Auch bei der Scheidung oder Trennung der Eltern sollte man mit den Eltern und dem betroffenen Kind sprechen und sich an ihren Wünschen orientieren, wobei die Kinder sehr unterschiedliche Bedürfnisse haben.	Scheidung oder Trennung sollte mit Eltern und Kind besprochen werden	Gespräch suchen
A	106-126	21	Das Thema Scheidung ist bei der Elternarbeit sehr heikel, sodass man sehr sensibel damit umgehen muss	Scheidung ist ein heikles Thema und die Lehrperson sollte Gesprächsinhalte davor überlegen	Elternarbeit – Austausch

			und es ist sinnvoll, wenn man sich schon im Vorfeld überlegt und notiert, was man sagen möchte.		
A	128-138	22	Man sollte mit den Eltern gemeinsam erarbeiten, was das Kind braucht und wie man es am besten unterstützen kann.	Gemeinsam mit den Eltern Bedürfnisse des Kindes besprechen	Elternarbeit - Austausch
A	139-144	23	Für die Kinder ist es extrem wichtig, dass sie den Kontakt zu beiden Eltern halten können und vermittelt bekommen, dass sie nicht schuld an der Trennung sind und weiterhin von ihren Eltern geliebt werden und Zeit mit ihnen verbringen dürfen.	Kinder wollen meist Kontakt zu beiden Elternteilen und haben das Bedürfnis nach Liebe und Zuwendung	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
A	148-160	24	Im Umgang mit der Klasse muss man mit dem Kind abklären, ob es die Scheidung besprechen und der Klasse Bescheid geben möchte, wobei die Kinder hier sehr unterschiedlich reagieren.	Man muss mit dem Kind besprechen, ob es die Klasse informieren möchte	Aufklärung der Klasse
A	161-165	25	Einige Themen kann man allgemein mit der Klasse im Unterricht besprechen und aufarbeiten und viele Kinder teilen da auch ihre Erfahrungen.	Themen in den Unterricht aufgreifen	Unterrichtsgestaltung
A	170-176	26	Der Austausch kann den Kindern sehr gut tun, wobei die Lehrperson abwartet, ob von den Kindern etwas kommt und die darüber reden möchten.	Kinder können sich miteinander austauschen	Ressource der Gruppe
A	176-179	27	Dabei gibt die Lehrperson und die Klasse den Kindern das Gefühl, dass sie	Gefühl den Angenommen-Seins	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes

			angenommen sind, so wie sie sind.		
A	183-201	28	Bei vielen Krankheiten ist ein Vorgespräch mit der Klasse sinnvoll, wobei man sich hier mit den Eltern absprechen sollte, damit die Kinder die notwendigen Informationen dann kindgerecht erklärt bekommen und auch wissen, was in einem Notfall zu tun ist.	Vorgespräch mit der Klasse ist bei erkrankten Kindern wichtig, damit kindgerechte Informationen und Notfallpläne vorliegen	Aufklärung der Klasse
A	202-206	29	Die Lehrperson sollte sich mit dem Thema auseinandersetzen und die Kinder sollten die Möglichkeit haben, Fragen zu stellen.	Lehrperson sollte sich informieren und Fragen beantworten	Bedeutung der Lehrperson
A	207-216	30	Das Gespräch mit der Klasse ist wichtig, um die Kinder zu sensibilisieren und passende Rahmenbedingungen zu schaffen.	Gespräch hilft dabei, die Kinder zu sensibilisieren und Rahmenbedingungen zu schaffen	Gespräch suchen
A	217-223	31	Bei der Unterstützung des Kindes geht es nicht nur um den Unterricht, sondern auch um das Wohlbefinden.	Unterstützung bezieht sich auch auf das Wohlbefinden	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
A	226-234	32	Kinder reagieren emotional sehr unterschiedlich und man kann sich auch Hilfe holen, wenn man alleine nicht mehr klarkommt.	Kinder reagieren sehr unterschiedlich und zusätzliche Hilfe kann angefordert werden	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
A	239-265	33	Das Schulkooperationsteam kann hier hilfreich sein, da es auf die Bedürfnisse von allen Beteiligten eingeht.	Das Schulkooperationsteam kann unterstützen	Anlaufstellen
A	268-273	34	Die Rolle der Lehrperson in Verlustkrisensituationen ist sehr wichtig, da sie Stabilität bietet, wenn eine Vertrauensbasis vorhanden ist.	Lehrperson bietet Stabilität, wenn eine Vertrauensbasis vorhanden ist	Bedeutung der Lehrperson

A	274-281	35	Dabei spielt auch die Normalität des Unterrichts eine große Rolle.	Die Normalität des Unterrichts spielt eine große Rolle	Normalitätsfaktor der Schule
A	284-292	36	Als Lehrperson sollte man das Gespräch zu den Kindern und Eltern suchen, damit man gut auf die Wünsche des Kindes reagieren kann.	Die Lehrperson sollte das Gespräch suchen, um auf Wünsche zu reagieren	Gespräch suchen
Interview B					
B	10-18	37	Eine Verlustkrise tritt ein, wenn ein Kind eine Bezugsperson verliert, zu der eine emotionale Bindung besteht, wobei das durch einen Umzug, einen Tod, eine Trennung oder eine Krankheit ausgelöst werden kann.	Eine Verlustkrise tritt mit dem Verlust einer Bezugsperson ein, zu der eine emotionale Bindung besteht	Definition Verlustkrise
B	22-28	38	Bei Kindern muss man den Entwicklungsstand und das Alter berücksichtigen, da sie je nachdem eine andere Vorstellung vom Tod und der Endgültigkeit des Todes haben.	Alter und Entwicklungsstand müssen berücksichtigt werden	Berücksichtigung des Alters
B	28-35	39	Ein Verlust muss in jedem neuen Entwicklungsstand dann auch neu bearbeitet werden.	Verlust muss in jedem Entwicklungsstand neu bearbeitet werden	Berücksichtigung des Alters
B	38-44	40	Bei der Arbeit mit der Peer-Gruppe sind Offenheit und Transparenz sehr wichtig, wobei man auf Ängste aufpassen muss, die ausgelöst werden können.	Offenheit und Transparenz sind bei der Bearbeitung mit der Gruppe wichtig, wobei man auf Ängste aufpassen muss	Aufklärung der Klasse
B	44-48	41	Betroffene Kinder wollen nicht ständig auf die Situation angesprochen werden, weshalb die Peer-Gruppe dahingehend informiert werden sollte.	Betroffene Kinder wollen nicht ständig angesprochen werden, worüber die Gruppe aufgeklärt werden muss	Aufklärung der Klasse
B	51-57	42	Dabei muss man die Wünsche des	Die Wünsche des betroffenen Kindes	Orientierung am Kind

			<p>betroffenen Kindes berücksichtigen, es ist aber auch wichtig, dass die anderen Kinder aufgeklärt werden, damit sie Rücksicht nehmen können.</p>	<p>müssen berücksichtigt werden, weswegen die Klasse aufgeklärt werden muss</p>	
B	63-77	43	<p>Auch die Eltern der anderen Kinder sollten bei einem Todesfall, nach Rücksprache mit der betroffenen Familie, informiert werden, damit sie den ausgelösten Ängsten und Fragen gut begegnen können und hierbei ist auch der Hintergrund der Familien wichtig.</p>	<p>Die anderen Eltern sollten informiert werden, um Fragen gut zu begegnen, wobei der kulturelle Hintergrund der Familien wichtig ist</p>	<p>Elternarbeit – Hintergrund berücksichtigen</p>
B	78-82	44	<p>Für die Kinder ist es meist wichtig, dass sie nicht wie ein rohes Ei, sondern normal behandelt werden.</p>	<p>Kinder wollen meist normal behandelt werden</p>	<p>Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes</p>
B	88-92	45	<p>Das Thema Scheidung sollte auch offen besprochen werden und man kann es auch in der Klasse thematisieren.</p>	<p>Scheidung kann in der Klasse thematisiert werden</p>	<p>Unterrichtsgestaltung</p>
B	93-98	46	<p>Bei Kindern sind verschiedene Emotionsqualitäten normal und Verlustängste und Loyalitätskonflikte können in der Klasse bearbeitet werden.</p>	<p>Kinder haben verschiedene Emotionen, die in der Klasse bearbeitet werden können</p>	<p>Umgang mit vielseitigen Reaktionen</p>
B	101-105	47	<p>Im Umgang mit dem Kind sollte man signalisieren, dass man das Kind versteht, aber auch Hilfen zur Bewältigung bieten.</p>	<p>Lehrpersonen sollten Verständnis signalisieren und Hilfe anbieten</p>	<p>Hilfe anbieten</p>
B	109-120	48	<p>Für die Kinder ist es wichtig, dass die Eltern, auch wenn sie nicht mehr ein Paar sind, immer noch die Eltern bleiben und bei diesen Ängsten kann das Gespräch mit</p>	<p>Das Gespräch mit Schulkameraden* innen kann bei Trennungsängsten hilfreich sein</p>	<p>Ressource der Gruppe</p>

			Schulkameraden*innen hilfreich sein.		
B	122-129	49	Bei der Elternarbeit sollte die Lehrperson neutral bleiben und den Fokus auf das Kind legen, damit sie nicht instrumentalisiert wird.	Lehrperson sollte neutral bleiben und den Fokus auf das Kind legen	Neutrale Haltung der Lehrperson
B	133-154	50	Auch bei einem erkrankten Kind ist Offenheit anzustreben, wobei das Kind mitentscheiden sollte, wie das Thema in der Klasse besprochen wird und auch Hilfestellungen sollten mit dem Kind gemeinsam bearbeitet werden.	Offenheit ist bei der Arbeit mit einem erkrankten Kind anzustreben und das Kind sollte mitbestimmen	Orientierung am Kind
B	158-164	51	Im Umgang mit der Klasse ist auch der Normalitätsfaktor zu betonen, da Kinder meist normal behandelt werden wollen, und bei den anderen Kindern sollten mögliche Ängste abgebaut werden.	Die Normalität spielt für erkrankte Kinder eine große Rolle, Ängste sollten abgebaut werden	Normalitätsfaktor der Schule
B	167-177	52	Bei der Elternarbeit sollte man den Eltern Sicherheit geben können, weshalb Lehrpersonen auch selbst Sicherheit haben und sich gut informieren müssen, damit sie sich gut um das betroffene Kind kümmern können.	Lehrpersonen sollten selbst Sicherheit haben und sich informieren, um Eltern Sicherheit geben zu können	Bedeutung der Lehrperson
B	181-190	53	Häufige Schwierigkeiten sind emotionale Reaktionen, Konzentrations-schwierigkeiten und Raufereien, sodass die Lehrperson besonders auf einen guten Rahmen achten sollte und keinen zusätzlichen Leistungsdruck machen sollte.	Emotionale Reaktionen, Konzentrations-schwierigkeiten und Raufereien sind häufig, weshalb man einen guten Rahmen schaffen und auf Leistungsdruck verzichten sollte	Umgang mit vielseitigen Reaktionen

B	193-203	54	Die Lehrperson sollte nicht zu viel Druck ausüben und das betroffene Kind ernst nehmen, es nicht vertrösten, nicht ignorieren und auch nicht überbehüten.	Die Lehrperson sollte nicht zu viel Druck ausüben, das Kind ernst nehmen, es nicht vertrösten und nicht überbehüten	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
B	206-214	55	Gerade in der Volksschule haben die Lehrpersonen eine große Bedeutung für die Kinder, da sie eine wichtige Orientierung bieten, eine Bezugsperson sind und auch ein Vorbild sein können.	Lehrpersonen können Orientierung bieten, Bezugspersonen und Vorbilder sein	Bedeutung der Lehrperson
B	217-222	56	Empfehlenswerte Anlaufstellen sind beispielsweise die Boje, für Erwachsene das Kriseninterventionszentrum, bei einer Scheidung die Rainbows-Gruppen und die Kinderkrebshilfe, wobei es eine ganze Bandbreite an Angeboten gibt.	Anlaufstellen sind die Boje, das Kriseninterventionszentrum, Rainbows und die Kinderkrebshilfe	Anlaufstellen
Interview C					
C	11-13	57	Die Verlustkrise wird als Überbegriff für alle physischen und psychischen Belastungen verstanden, die durch einen Verlust wie Tod oder Trennung ausgelöst werden.	Verlustkrise als Überbegriff für physische und psychische Belastungen nach einem Verlust	Definition Verlustkrise
C	18-23	58	Der Umgang mit einem Verlust ist bei Kindern schon sehr individuell und als Lehrperson sollte man das persönliche Gespräch suchen.	Kinder reagieren individuell und Lehrpersonen sollten das Gespräch suchen	Gespräch suchen
C	26-36	59	Für eine Klassenaufklärung soll das betroffene Kind sein Einverständnis	Kind sollte für die Klassenaufklärung sein Einverständnis geben und es sollte	Aufklärung der Klasse

			geben und man sollte es auch auf mögliche Fragen und die Art und Weise der Aufklärung vorbereiten, damit sich das Kind gut darauf einstellen kann, wobei es auch Fragen unbeantwortet lassen darf.	darauf vorbereitet werden	
C	40-42	60	Zu den Eltern des betroffenen Kindes sollte die Lehrperson das Gespräch suchen und sie sollte Einfühlungsvermögen zeigen, Beobachtungen mitteilen und vermehrt erreichbar sein.	Bei der Elternarbeit ist das Gespräch, Einfühlungsvermögen und eine vermehrte Erreichbarkeit wichtig	Elternarbeit – Austausch
C	46-55	61	In der Arbeit mit einem erkrankten Kind sollte sich die Lehrperson informieren, damit sie über die Krankheit, die Therapien und die Einschränkungen Bescheid weiß und das belastete Familiensystem unterstützen kann, wobei es wichtig ist, nicht zu viel zu fordern.	Lehrperson sollte sich informieren, um unterstützen zu können	Informationsaneignung
C	58-66	62	Im Klassenverband sind die Aufklärung und ein offener Umgang besonders wichtig, damit die Kinder Verständnis für die Situation haben.	Aufklärung und offener Umgang sind für das Verständnis der Kinder wichtig	Aufklärung der Klasse
C	69-85	63	In der Zusammenarbeit mit den Eltern liegt der Schwerpunkt darauf, verständnisvoll das Gespräch zu suchen und darauf hinzuweisen, dass das erkrankte Kind vielleicht nicht alle Erwartungen der Eltern erfüllen kann.	Bei der Elternarbeit sollte man das Gespräch suchen und Verständnis für das Kind wecken	Elternarbeit – Austausch
C	85-98	64	Für das erkrankte Kind sind Ressourcen, Freunde und schöne und entlastende	Für das erkrankte Kind sind Ressourcen, Freunde und schöne	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes

			Momente besonders wichtig und die Lehrperson sollte bezüglich schulischer Leistungen auf das Kind Rücksicht nehmen.	Momente wichtig, die Lehrperson sollte Rücksicht nehmen	
C	103-115	65	Bei Lehrpersonen sollte auch eine Betroffenheit entstehen und sie müssen sich gut informieren, damit sie auch Chancen wie den Nachteilsausgleich für das Kind nutzen können.	Lehrperson muss sich informieren, um Chancen wie den Nachteilsausgleich zu nutzen	Informationsaneignung
C	116-120	66	Empfehlenswert sind für den Einsatz in Klassen auch Kinderbücher, die Themen kindgerecht aufgreifen und erklären.	In der Klasse können Kinderbücher gut eingesetzt werden	Unterrichtsgestaltung
C	124-130	67	Auch das Thema Trennung oder Scheidung kann man in der Klasse besprechen, damit die Kinder bemerken, dass sie damit nicht alleine sind, und auch hier ist das offene Gespräch mit allen Beteiligten hilfreich.	Das Thema Scheidung kann mit den Kindern in der Gruppe besprochen werden, damit sie bemerken, dass sie nicht alleine sind	Ressource der Gruppe
C	135-146	68	Belastete Kinder haben oft Schwierigkeiten im Schulalltag, weil sie sich nicht so gut konzentrieren und sehr emotional reagieren können, was für eine Lehrperson vor allem dann schwierig ist, wenn sie nicht ausreichend Ressourcen hat, um mit dem Kind in Ruhe sprechen zu können.	Kinder können mit vielen Schwierigkeiten reagieren, wofür die Lehrpersonen viele Ressourcen benötigen	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
C	149-159	69	Empfehlenswerte Anlaufstellen sind die Rainbows-Gruppen, der Rote Anker, psychosoziale Teams, Elterncafés,	Anlaufstellen sind Rainbows, der Rote Anker, psychosoziale Teams, Elterncafés, Beratungslehrer-	Anlaufstellen

			Beratungslehrer*innen und Psychotherapeuten*innen.	und Psychotherapeuten*innen	
C	162-167	70	Die Rolle der Lehrperson sollte man nicht unterschätzen, weil die Lehrperson viel Zeit mit dem Kind verbringt und deswegen eine wichtige Ansprechperson für das Kind ist.	Lehrperson ist aufgrund der gemeinsamen Zeit eine wichtige Ansprechperson	Bedeutung der Lehrperson
C	170-177	71	Als Lehrperson sollte man keinesfalls Druck aufbauen, sondern gelassen und einfühlsam reagieren, Mitgefühl zeigen und die Wünsche der Kinder respektieren.	Die Lehrperson sollte gelassen und einfühlsam reagieren, Mitgefühl zeigen und die Wünsche der Kinder respektieren	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
Interview D					
D	7-16	72	In einer Verlustkrise ist man damit konfrontiert einen Verlust von etwas, das einem wichtig ist, zu bewältigen, wobei sich die Krise durch einen vorhandenen Leidenszustand erkenntlich macht, weshalb man auf die Hilfe von anderen Personen angewiesen ist.	Die Verlustkrise erkennt man an dem Leidenszustand und der Angewiesenheit auf andere Personen, wobei man versucht einen Verlust zu bewältigen	Definition Verlustkrise
D	20-28	73	Bei einem Tod einer angehörigen Person ist es wichtig, dass man die Trauerphasen kennt und dem Kind die Möglichkeit gibt, sich mitzuteilen und das Thema anzusprechen, sodass der Verlust wahrgenommen wird und das Kind weiß, dass es Thema sein darf aber nicht muss.	Die Trauerphasen des Kindes sind wichtig und das Kind sollte die Möglichkeit haben, sich mitzuteilen	Orientierung am Kind
D	31-44	74	Die Lehrperson sollte dem Kind Hilfe anbieten	Die Lehrperson sollte Hilfe anbieten	Hilfe anbieten

			und das Thema nicht tabuisieren.	und das Thema nicht tabuisieren.	
D	45-50	75	Ein Verlust löst immer ein Ohnmachtsgefühl aus, weshalb es hilfreich ist, wenn man Kindern Selbstwirksamkeit vermittelt und sie beispielsweise fragt, wen man in der Klasse informieren soll und wie sie das machen möchten.	Das Kind sollte Selbstwirksamkeit vermittelt bekommen und mitentscheiden, wer in der Klasse informiert wird	Orientierung am Kind
D	50-60	76	Dabei kann man den Kindern auch die Vor- und Nachteile erklären, da andere Kinder besser Rücksicht nehmen können, wenn sie Bescheid wissen, und hier ist ein offenes Klima auf allen Ebenen anzustreben.	Wenn die Kinder aufgeklärt werden, können sie besser Rücksicht nehmen	Aufklärung der Klasse
D	64-70	77	In der Zusammenarbeit mit den Eltern ist bei einem Todesfall zu beachten, dass die Eltern meist auch sehr betroffen sind und daher Hilfe benötigen könnten, wobei es auch dem Kind besser geht, wenn den Eltern geholfen wird und diese gut versorgt sind.	Auch Eltern können Hilfe benötigen und es hilft auch dem Kind, wenn die Eltern gut versorgt werden	Hilfe anbieten
D	71-79	78	Für die Kinder ist es wichtig, dass ein gutes soziales Netz gespannt wird und dass man auch auf psychosomatische Beschwerden achtet und die Eltern auf solche aufmerksam macht.	Ein soziales Netz ist für die Kinder wichtig und Eltern sollten auf psychosomatische Beschwerden aufmerksam gemacht werden	Zusammenarbeit
D	83-90	79	Die Trennung oder Scheidung darf auch zum Thema gemacht werden und Kinder brauchen einen Raum, damit sie ihre Emotionen ausdrücken	Scheidung darf Thema sein und die Kinder können ihre Emotionen bearbeiten, wofür Bücher und kreative	Umgang mit vielseitigen Reaktionen

			können, wofür Bücher oder kreative Medien hilfreich sein können.	Medien hilfreich sein können	
D	90-96	80	Dabei sollte man das Kind im Fokus haben und seine Bedürfnisse in den Mittelpunkt stellen, die meist darin liegen, dass es sich auskennen möchte, sich für keine Partei entscheiden muss und dass es einen geschützten Raum hat.	Das Kind sollte im Fokus sein und seine Bedürfnisse sollten im Mittelpunkt stehen	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
D	99-108	81	Im Umgang mit der Klasse sollte man das Kind miteinbeziehen und bei starken emotionalen Reaktionen darauf achten, dass die Klassenkameraden* innen ausreichend informiert werden, damit sie auf das betroffene Kind Rücksicht nehmen können.	Das Kind sollte miteinbezogen werden und emotionale Reaktionen sollten den Klassenkameraden* innen erklärt werden	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
D	111-119	82	In der Zusammenarbeit mit den Eltern sollte man darauf achten, dass man neutral bleibt und nicht instrumentalisiert wird und Informationen beispielsweise an beide Eltern ausschickt und man sollte das Kind in den Mittelpunkt stellen.	Bei der Elternarbeit sollte man neutral bleiben und auf die Informationsweitergabe achten	Neutrale Haltung der Lehrperson
D	123-129	83	Bei einem erkrankten Kind ist das Gespräch mit dem Kind wichtig, da hier die Klassenaufklärung besonders wichtig ist.	Man sollte das Gespräch mit dem Kind suchen, da die Klassenaufklärung sehr wichtig ist	Aufklärung der Klasse
D	130-138	84	Da das betroffene Kind selbst in der Klasse ist, muss man hier auf Mobbing schnell reagieren.	Man muss schnell auf Mobbing reagieren	Mobbing unterbinden
D	141-144	85	In Zusammenarbeit mit den Eltern ist es wichtig, dass die	Bei der Zusammenarbeit mit den Eltern liegt der	Zusammenarbeit

			Lehrperson hilfreich sein möchte und dass von beiden Seiten kein Leistungsdruck gemacht werden sollte.	Fokus darauf, dass die Lehrperson hilfreich sein soll, wobei Leistungsdruck stört	
D	148-150	86	Häufige Schwierigkeiten bei Kindern in Verlustkrisensituationen sind Schlafstörungen, psychosomatische Erkrankungen, Konzentrations-schwierigkeiten und Motivations-schwierigkeiten.	Häufige Schwierigkeiten sind Schlafstörungen, psychosomatische Erkrankungen, Konzentrations-schwierigkeiten und Motivations-schwierigkeiten	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
D	153-158	87	Als Lehrperson sollte man dem Kind vermitteln, dass seine Wünsche Thema sein dürfen und dabei ist es wichtig zu bedenken, dass die psychische Gesundheit die Basis für das Lernen ist.	Die Lehrperson sollte dem Kind vermitteln, dass seine Wünsche Thema sein dürfen, wobei die psychische Gesundheit Basis für das Lernen ist	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
D	161-167	88	Die Lehrperson spielt dabei gerade in der Volksschule eine große Rolle und kann als sehr stützend erlebt werden, wenn sie menschlich in Ordnung ist.	Die Lehrperson spielt eine große Rolle und kann als stützend erlebt werden	Bedeutung der Lehrperson
D	171-175	89	Empfehlenswerte Anlaufstellen sind die Boje, Rainbows und Therapeuten*innen oder Bezugspersonen, die dem Kind schon nahestehen.	Anlaufstellen sind die Boje, Rainbows und Therapeuten*innen oder nahestehende Bezugspersonen	Anlaufstellen
Interview E					
E	11-21	90	Verlustkrisen sind etwas Individuelles, da Erlebnisse unterschiedlich wahrgenommen werden und daher nicht jede Situation, die krisenauslösend sein kann, in eine Krise führen muss, wobei sich eine Krise durch heftige Emotionen und	Verlustkrisen sind etwas Individuelles und auslösende Situationen können unterschiedlich wahrgenommen werden	Definition Verlustkrise

			unpassende Ausbrüche auszeichnet.		
E	26-35	91	Bei einem krisenauslösenden Ereignis ist das offene Ansprechen besonders wichtig und hierbei ist es gut, wenn die Themen in der Klasse auch prinzipiell präsent sind, damit das Kind die Situation leichter ansprechen kann.	Das Ansprechen in der Klasse ist wichtig, weshalb die Themen in der Klasse prinzipiell präsent sein sollten	Unterrichtsgestaltung
E	36-50	92	Bei einem Todesfall sollte die Lehrperson mit den Eltern abklären, was das Kind weiß, und auch mit dem Kind persönlich sprechen, wobei bei der Trauerbewältigung darauf zu achten ist, dass Kinder oftmals noch nicht die Endgültigkeit des Todes begreifen.	Die Lehrperson sollte sich bei einem Todesfall mit den Eltern und dem Kind absprechen	Gespräch suchen
E	53-58	93	Auch mit der Klasse sollte man das Thema besprechen, damit die anderen Kinder Verständnis für das betroffene Kind haben und es kann auch eine Gelegenheit sein, das Thema aufzugreifen.	Das Thema sollte auch mit der Klasse besprochen werden und es kann für den Unterricht aufgegriffen werden	Aufklärung der Klasse
E	58-67	94	Dabei muss man auch darauf achten, dass das Thema auch bei anderen Kindern etwas auslösen kann, wobei der offene Umgang hilfreich für die Kinder ist.	Der offene Umgang ist für Kinder hilfreich, wobei Emotionen ausgelöst werden können	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
E	70-87	95	Im Gespräch mit den Eltern sollte man nur erfragen, was für die Arbeit mit den Kindern notwendig ist und darauf Rücksicht nehmen, was die Familie erzählen möchte.	Im Gespräch mit den Eltern sollte man nur wesentliche Fragen stellen und Rücksicht nehmen	Elternarbeit – Anteilnahme

E	88-93	96	Im Umgang mit den Kindern sollte die Lehrperson darauf achten, dass sie nur das sagt, wonach die Kinder auch fragen und ihnen die Informationen somit stückweise gibt, da es die Kinder sonst überfordern kann.	Die Lehrperson sollte den Kindern nur Informationen geben, die sie verarbeiten können	Aufklärung der Klasse
E	97-104	97	Wenn die verschiedenen Familienkonstellationen im Schulalltag präsent sind, ist es für betroffene Kinder leichter darüber zu sprechen.	Unterschiedliche Familienkonstellationen sollten präsent sein, um den Umgang zu erleichtern	Unterrichtsgestaltung
E	105-116	98	Als Lehrperson sollte man darauf achten, was die Kinder wissen, die Kinder erzählen lassen und sich Zeit für sie nehmen.	Als Lehrperson sollte man sich an den Kindern orientieren und sich Zeit für sie nehmen	Orientierung am Kind; Zeit nehmen
E	119-129	99	Da oft viele Kinder von Scheidungen betroffen sind, ist es hier wichtig, die Kinder anhand von Verhaltensweisen zu sensibilisieren, damit sie aufeinander Rücksicht nehmen können und auch Erklärungen für das Verhalten von betroffenen Kindern haben.	Kinder sollten anhand von Verhaltensweisen sensibilisiert werden, damit sie aufeinander Rücksicht nehmen	Unterrichtsgestaltung
E	132-146	100	Bei der Elternarbeit sind rechtliche Aspekte zu besprechen, damit ein guter Austausch stattfinden kann und man kann auch eine Anlaufstelle für Eltern sein.	Bei der Elternarbeit sind rechtliche Aspekte zu besprechen	Rechtliche Aspekte
E	149-165	101	Bei erkrankten Kindern in der Klasse sollten abhängig von der Krankheit des Kindes Notfallpläne erstellt werden und das Thema sollte besprochen werden, damit sich	Bei erkrankten Kindern sollte die Klasse informiert werden und auch über Notfallpläne Bescheid wissen	Aufklärung der Klasse

			auch die anderen Kinder auskennen.		
E	168-180	102	In Bezug auf das Kind ist der offene Umgang sehr wichtig, wobei nicht nur der Spezialfall, sondern das Thema Krankheit auch im Allgemeinen besprochen werden sollte.	Der offene Umgang ist sehr wichtig und die Themen können auch allgemein besprochen werden	Unterrichtsgestaltung
E	183-188	103	Bei der Zusammenarbeit mit den Eltern sollte man den Informationsaustausch anstreben und sich auch als Lehrperson informieren.	Zusammenarbeit und Informationsaustausch sollten angestrebt werden und die Lehrperson soll sich informieren	Zusammenarbeit; Informationsaneignung
E	191-197	104	Krisen können bei Kindern aufgrund der Entwicklung immer wieder kommen und müssen dann aufgearbeitet werden und die Lehrpersonen müssen daher mitbedenken, was die Kinder schon durchgemacht haben, um Verhaltensweisen richtig einordnen zu können.	Aufgrund der Entwicklung können Krisen wieder kommen und müssen dann noch einmal bearbeitet werden	Berücksichtigung des Alters und der Entwicklung
E	199-210	105	Die Lehrperson hat für die Volksschulkinder eine sehr wichtige Rolle und sie kann eine wichtige Bezugs- und Vertrauensperson sein.	Die Lehrperson hat eine wichtige Rolle und kann eine Bezugs- und Vertrauensperson sein	Bedeutung der Lehrperson
E	213-218	106	Ein großer Fehler wäre es, wenn die Lehrperson die Themen nicht anspricht und aufnimmt, sondern ignoriert, da sich das auf die ganze Klasse auswirkt.	Es wäre ein Fehler, wenn die Lehrperson die Themen ignoriert und nicht anspricht	Gespräch suchen
E	221-227	107	Empfohlene Anlaufstellen sind Rainbows, die Boje, der Rote Anker und einzelne	Anlaufstellen sind Rainbows, die Boje, der Rote Anker und einzelne Psychotherapeuten* innen	Anlaufstellen

			Psychotherapeuten* innen.		
Interview F					
F	8-14	108	Krise bedeutet, dass sich Gewohntes verändert und man weiß dabei nicht, wie lange diese Zeit des Wandels und der Krise dauert.	Krise bedeutet eine Veränderung des Gewohnten auf unbestimmte Zeit	Definition Verlustkrise
F	14-27	109	Dabei beginnt der Prozess des Loslassens schon bei der Geburt, weil man von da an immer wieder etwas verliert, wobei der Umgang mit Krisen individuell und auch kultur- und religionsabhängig unterschiedlich ist.	Der Umgang mit Krisen beginnt bei der Geburt, ist individuell und kultur- und religionsabhängig	Arten von Verlustkrisen
F	30-40	110	Man muss abklären, was das Kind weiß, und hierbei ist es wichtig, dass das Kind miteinbezogen und nicht fälschlicherweise geschützt wird, da man den Kindern auch den Verlust zumuten muss, damit sie ihn gut verarbeiten können.	Man muss klären, was das Kind weiß, und das Kind sollte miteinbezogen werden	Orientierung am Kind
F	41-52	111	Dabei ist es auch möglich, gemeinsam zu trauern und man sollte auf die Fragen der Kinder eingehen, wobei Kinder ein anderes Tempo haben und oft sehr wechselhafte Emotionen zeigen.	Gemeinsames Trauern ist möglich, wobei Kinder ein eigenes Tempo haben und wechselhafte Emotionen zeigen	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
F	53-64	112	Mit Kindern sollte man den Trauerprozess auch kreativ bearbeiten und hierbei muss man auf den religiösen und kulturellen Hintergrund Rücksicht nehmen und sich an den Familien orientieren.	Bei der Bearbeitung der Trauer muss man auf den Hintergrund der Familien Rücksicht nehmen	Hintergrund berücksichtigen
F	67-82	113	Rituale sind für Kinder sehr hilfreich und man kann das Thema Tod	Rituale sind für die Bearbeitung mit	Unterrichts- gestaltung

			auch mit Kindergruppen bearbeiten und gemeinsam Rituale und Hilfestellungen entwickeln.	Kindergruppen sehr hilfreich	
F	83-87	114	Kindern kann man auch schwere Themen zumuten und man sollte achtsam mit ihnen umgehen und sich an den Wünschen der Betroffenen orientieren.	Kindern kann man schwere Themen zumuten, man sollte sich an ihren Wünschen orientieren	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
F	87-91	115	Man muss auch nicht alles alleine bewältigen, sondern kann auch das Kriseninterventionsteam dazuholen.	Man kann das Kriseninterventionsteam einschalten	Anlaufstellen
F	94-109	116	Den Eltern gegenüber sollte man eine neutrale Grundhaltung einnehmen, ihnen zuhören und die Situation annehmen und eventuell auch für Unterstützung sorgen.	Eltern sollte man mit einer neutralen Grundhaltung begegnen und sie unterstützen	Neutrale Haltung der Lehrperson
F	110-125	117	Gerade am Anfang ist das Zuhören und das Da-sein entscheidend, da man nicht sofort an einer Lösung arbeiten kann, und hier ist auch das Krisenmanagement wichtig, damit das Kind gut versorgt ist und die Eltern entlastet werden, wobei man als Lehrperson auf die Familie Rücksicht nehmen und die schulischen Leistungen hintanstellen sollte.	Das Zuhören und Da-sein ist entscheidend und auch das Krisenmanagement ist wichtig, damit das Kind gut versorgt wird	Zeit nehmen
F	128-143	118	Wenn man mit Kindern die Trennung oder Scheidung der Eltern bespricht, muss man genau darauf achten, was das Kind schon weiß und wie alt es ist und diese Informationen daher verarbeitet, wobei die Kinder oft fälschlicherweise nicht	Bei der Scheidung muss man darauf achten, was das Kind weiß, wie alt es ist und wie es die Informationen verarbeitet	Orientierung am Kind

			informiert werden, was die Bearbeitung für die schwieriger macht.		
F	144-149	119	Dabei spüren die Kinder die Streitigkeiten meistens schon, für sie wird die Lebenssituation aber oft erst dadurch relevant, dass ein Elternteil auszieht und erst dann reagieren sie.	Kinder spüren Streitigkeiten, wobei sie oft erst dann reagieren, wenn ein Elternteil auszieht	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
F	150-161	120	Die wichtigste Information ist für Kinder, dass sie nicht an der Scheidung schuld sind, und dass ihre Eltern sie noch lieben, auch wenn die Liebe zwischen den Eltern verloren gegangen ist, denn hier haben Kinder oft große Ängste.	Für Kinder ist es wichtig, dass sie nicht an der Scheidung schuld sind und dass sie trotzdem noch geliebt werden	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
F	162-173	121	Kinder reagieren auf sehr unterschiedliche Weise, wobei Kinder, die nicht reagieren, fachlich auffälliger sind und besonders stark ist die Reaktion meist beim Besuchskontaktwechsel, weshalb die Kinder auch in der Schule oft auffällig werden.	Kinder reagieren auf unterschiedliche Weise und Kinder, die nicht reagieren, sind fachlich auffälliger	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
F	174-188	122	Kinder brauchen gute Abläufe, Transparenz, ehrliche Informationen und klare Zuständigkeiten, damit sie lernen, mit der Situation gut umzugehen.	Kinder brauchen gute Abläufe, Transparenz, ehrliche Informationen und klare Zuständigkeiten	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
F	191-196	123	Gerade bei Scheidungsthemen können die Ressourcen der Gruppe gut genutzt werden und die Kinder werden durch den Austausch gestärkt.	Bei Scheidungsthemen können die Ressourcen der Gruppe genutzt werden, da der Austausch hilfreich ist	Ressource der Gruppe

F	197-207	124	Lehrpersonen sollten den Kindern in verschiedenen Situationen auch Ausnahmen gewähren und einen Raum für Ruhe, Rückzug oder Kontakt ermöglichen, was auch von den anderen Kindern gut aufgenommen wird, da sie sich dann in ihren Bedürfnissen berücksichtigt sehen.	Lehrpersonen können den Kindern auch Ausnahmen gewähren, um auf ihre Bedürfnisse Rücksicht zu nehmen	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
F	208-215	125	Die Lehrperson kann auch mit der Klasse gemeinsam Ideen entwickeln, damit sich alle Kinder wohlfühlen und hier können Krisenpläne, ein Krisenkoffer, Kuschtiere oder die Toniebox hilfreich sind.	Die Lehrperson kann gemeinsam mit der Klasse Ideen entwickeln, wofür Material hilfreich ist	Unterrichtsgestaltung
F	216-219	126	Dabei muss die Lehrperson auf Mobbing achten, welches sich auch im Spielverhalten der Kinder zeigen kann.	Man muss auf Mobbing achten	Mobbing unterbinden
F	222-232	127	Bei der Zusammenarbeit mit den Eltern sollte sich die Lehrperson klare Regeln ausmachen, damit die Zuständigkeiten geklärt sind und man sich auskennt.	Bei der Zusammenarbeit mit den Eltern braucht man klare Regeln und Zuständigkeiten	Zusammenarbeit
F	233-238	128	Wichtig ist dabei, dass man die Informationen nicht über das Kind ausrichtet, sondern die Eltern selbst in die Verantwortung zieht und ihnen auch rückmeldet, wenn der Informationsaustausch nicht gut funktioniert.	Der Informationsaustausch sollte über die Eltern laufen, die in die Verantwortung gezogen werden müssen	Elternarbeit - Austausch
F	239-247	129	Als Lehrperson sollte man sich auch über die rechtlichen Aspekte informieren, damit man	Die Lehrperson muss sich über rechtliche Aspekte informieren	Rechtliche Aspekte

			nicht in die Loyalitätskonflikte hineingezogen wird.		
F	251-256	130	In Bezug auf erkrankte Kinder braucht die Lehrperson vor allem Informationen und einen Notfallplan.	Über erkrankte Kinder braucht die Lehrperson Informationen und einen Notfallplan	Informationsaneignung
F	257-266	131	Bei einem erkrankten Kind muss man auch die Bedürfnisse der Familie klären und im Alltag als Pädagogin ruhig handeln können oder sich die notwendige Unterstützung organisieren.	Bei erkrankten Kindern muss man die Bedürfnisse der Familie klären und sich notwendige Unterstützung organisieren	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
F	267-274	132	Die Lehrperson muss sich überlegen, wie offen sie die Krankheiten anspricht und sollte die Kinder so annehmen, wie sie sind und auch in ihrer Kindheit fördern, damit sie sich gut entwickeln können.	Lehrperson sollte sich den Umgang mit der Krankheit überlegen und die Kinder in ihrer Kindheit fördern	Orientierung am Kind
F	277-294	133	Die Arbeit mit den Kindern sollte möglichst transparent sein, damit sich die Kinder auskennen und hierbei ist es wichtig auch Rücksichtnahme und Respekt zu etablieren, was auch durch Spiele gefördert werden kann.	Die Arbeit mit den Kindern sollte transparent sein und Rücksichtnahme und Respekt sollten etabliert werden	Unterrichtsgestaltung
F	297-305	134	Engmaschige Elternarbeit ist bei erkrankten Kindern sehr wichtig und Eltern sollten auch involviert werden und als Ressourcen-Personen genutzt werden, damit die Lehrpersonen nicht überfordert sind.	Engmaschige Elternarbeit ist bei erkrankten Kindern wichtig und Eltern sollten als Ressourcen genutzt werden	Zusammenarbeit
F	306-311	135	Die Lehrperson sollte die Eltern im Hier und Jetzt abholen, ihnen aber auch eine Perspektive und	Die Lehrperson sollte die Eltern im Hier und Jetzt abholen, ihnen aber	Elternarbeit - Anteilnahme

			Hoffnung geben und darauf achten, dass sie keine Ängste schürt.	auch Perspektive und Hoffnung geben	
F	316-322	136	Insbesondere jüngere Kinder reagieren in der Krise meist emotional, psychosomatisch oder mit Verhaltensstörungen und die Kinder verlieren oft doppelt, da sie sowohl den Verlust erleben als auch weniger Unterstützung von zu Hause bekommen, wenn auch Familienangehörige in die Krise gehen.	Kinder reagieren meist emotional, psychosomatisch oder mit Verhaltensstörungen und erleben die Krise als Doppelbelastung, wenn Familienangehörige in die Krise gehen	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
F	323-329	137	Kinder übernehmen oft viel Verantwortung, bekommen aber selbst nur wenig Raum für ihre Gefühle und ihre Trauer und sie reagieren auch in gleichen Krisensituationen oft sehr unterschiedlich.	Kinder übernehmen viel Verantwortung, haben oft zu wenig Raum und reagieren sehr unterschiedlich	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
F	330-339	138	Sie reagieren oft auch nicht zu Beginn der Krise, da hier der Überlebensmechanismus einsetzt, sondern die Reaktionen setzen oft zeitverzögert ein und sie hängen stark von der Resilienz ab.	Oft reagieren Kinder nicht zu Beginn der Krise, sondern verzögert	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
F	340-348	139	Die Krisenbewältigung geschieht in Wellen und je stabiler das Umfeld ist, desto stabiler ist auch das Kind, weshalb Auszeiten für das Kind sehr wichtig sind und auch Dienste von Hilfsorganisationen angenommen werden können, die den Kindern wieder neue Kraft geben.	Krisenbewältigung geschieht in Wellen und je stabiler das Umfeld ist, desto stabiler ist das Kind	Ressource der Gruppe
F	351-364	140	Empfohlene Anlaufstellen sind die	Spezialisierte Anlaufstellen sind	Anlaufstellen

			Rainbows-Gruppen, das Kinderhospiz, der Rote Anker, die Boje, das Familienzentrum von der Caritas, das Kinderschutzzentrum, das Institut für Ehe- und Familientherapie, das Zentrum für Entwicklungsförderung, die Sigmund-Freud-Kinder und Jugendambulanz und die Möwe, wobei die erstgenannten besonders auf Verlustkrisen spezialisiert sind.	Rainbows, das Kinderhospiz, der Rote Anker und die Boje	
F	367-375	141	Die Lehrperson spielt eine sehr wichtige Rolle und ist eine stabile Bezugsperson, die das Kind stabilisieren kann, da sie zwar mitfühlt, aber nicht mitleidet, da sie nicht in der gleichen Verlustsituation ist.	Die Lehrperson spielt eine wichtige Rolle und ist eine stabile Bezugsperson	Bedeutung der Lehrperson
F	376-389	142	Die Lehrperson kann auch eine wichtige Gesprächspartnerin sein, das Case Management im Überblick behalten und sie ist auch ein wichtiger Barometer für das Kind und kann pädagogisch viel Input geben, wobei sie auch für Abwechslung, Spaß und Ablenkung sorgt.	Die Lehrperson kann eine Gesprächspartnerin sein, den Überblick behalten, pädagogische Inputs geben und für Abwechslung, Spaß und Ablenkung sorgen	Bedeutung der Lehrperson
F	390-394	143	Die Lehrperson sieht auch, ob das Kind da ist und kann intervenieren und die notwendigen Stellen kontaktieren, wenn es fehlt.	Die Lehrperson sieht, ob das Kind da ist und kann intervenieren, wenn es fehlt	Bedeutung der Lehrperson
F	397-409	144	Im Krisenmanagement sollte man hektische Betriebsamkeit vermeiden, da man sich zuerst orientieren sollte und darauf achten	Im Krisenmanagement sollte man hektische Betriebsamkeit vermeiden, den Überblick und	Informationsaneignung

			muss, dass man nicht in die Krise hineingezogen wird, sondern den Überblick bewahrt und Informationen zusammenträgt.	Orientierung haben und sich nicht in die Krise ziehen lassen	
F	410-420	145	Beim Austausch sollte man darauf achten, dass man vertraulich mit den Informationen umgeht und mit dem Kind und den Eltern die Vorgehensweise bespricht und sich auch am Tempo der Familie orientiert.	Der Austausch sollte vertraulich behandelt werden und sich an der Familie orientieren	Elternarbeit - Austausch
F	421-438	146	Material und Angebote können sehr hilfreich sein und die Lehrperson sollte sensibel mit heiklen Themen wie dem Mutter- oder Vatertag umgehen, damit sie keine Trauerreaktionen auslöst.	Material und Angebote können hilfreich sein und die Lehrperson sollte sensibel mit heiklen Themen umgehen	Unterrichtsgestaltung
F	438-443	147	Die Systemgeschichte der Kinder sollte auch immer in Bezug auf den kulturellen und religiösen Hintergrund betrachtet werden.	Bei der Systemgeschichte ist auf den kulturellen und religiösen Hintergrund zu achten	Hintergrund berücksichtigen
F	445-452	148	Als Lehrperson sollte man auch geduldig auf die Fragen der Kinder reagieren und diese möglichst knapp und spezifisch beantworten, und zwar auch, wenn die Kinder die gleiche Frage immer wieder stellen, weil sie das für die Verarbeitung benötigen.	Lehrpersonen sollten geduldig auf die Fragen der Kinder eingehen und diese knapp und spezifisch beantworten	Aufklärung der Klasse
F	453-456	149	Kinder brauchen für ihre Themen viel Raum und man muss auch auf die Gruppendynamik achten und ein tolerantes und	Kinder brauchen viel Raum für ihre Themen und man sollte auf ein tolerantes und respektvolles Umfeld achten	Unterrichtsgestaltung

			respektvolles Umfeld in der Gruppe schaffen.		
F	456-462	150	Dabei ist es wichtig, dass sich die Lehrperson mit den Themen der Kinder auseinandersetzt, auf ihre Ängste und Bedürfnisse eingeht und diese in der Klasse aufgreift, damit das gemeinsame Miteinander gelingt.	Die Lehrperson sollte sich mit den Themen der Kinder auseinandersetzen und auf ihre Ängste und Bedürfnisse eingehen	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
Interview G					
G	7-14	151	Eine Verlustkrise wird durch einen Verlust wie Krankheit, Tod oder Scheidung, ausgelöst, wenn man nicht die entsprechenden Bewältigungsstrategien hat, wodurch das seelische Gleichgewicht verloren geht und viele Emotionen entstehen.	Eine Verlustkrise wird durch einen Verlust ausgelöst, wenn man nicht die entsprechenden Bewältigungsstrategien hat, sodass das seelische Gleichgewicht verloren geht	Definition Verlustkrise
G	18-24	152	Bei einem Todesfall spielt auch die eigene Betroffenheit der Lehrperson eine große Rolle, vor allem wenn diese die verstorbene Person gekannt hat oder vor kurzem einen eigenen Verlust bewältigt hat.	Bei einem Todesfall spielt auch die Betroffenheit der Lehrperson und ihr Umgang damit eine Rolle	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
G	25-40	153	Ein wichtiger Aspekt ist auch, dass die Lehrpersonen, die das Kind unterrichten, über den Todesfall Bescheid wissen, damit keine unangenehmen Situationen entstehen.	Die Lehrpersonen des betroffenen Kindes sollten Bescheid wissen	Informationsaneignung
G	41-52	154	Kinder trauern auf sehr unterschiedliche Arten und sie reagieren mit einer Vielfalt an Emotionen und übernehmen auch viel Verantwortung.	Kinder trauern und reagieren sehr unterschiedlich und übernehmen viel Verantwortung	Umgang mit vielseitigen Reaktionen

G	53-60	155	Kinder haben oft Angst davor, nach einem Todesfall wieder in die Schule zurückzukommen und möchten nicht damit konfrontiert werden, da sie sich einen normalen Alltag wünschen, weshalb sie nicht vor der Klasse darauf angesprochen werden sollten.	Kinder haben oft Angst in die Schule zurückzukehren und möchten meist nicht auf die Situation angesprochen werden	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
G	61-73	156	Es ist wichtig, dass sich das Kind angenommen fühlt und die Lehrperson kann auch durch kleine schriftliche Rückmeldungen Anerkennung und Anteilnahme ausdrücken und Hilfe anbieten.	Das Kind soll sich angenommen fühlen, die Lehrperson kann Anteilnahme ausdrücken und Hilfe anbieten	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
G	73-75	157	Kinder brauchen keine Sonderbehandlung, sondern eine behutsame Behandlung.	Kinder brauchen eine behutsame Behandlung	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
G	75-78	158	Die Lehrperson sollte die Fragen des Kindes mit den Informationen beantworten, die es braucht, und darauf aufpassen, dass sie nicht zu viel und nicht zu wenig sagt.	Die Lehrperson sollte Fragen mit notwendigen Informationen beantworten	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
G	79-85	159	Schuldgefühle können von der Lehrperson abgefangen werden und Unterstützung kann auch erfolgen, indem das Kind einen Raum für seine Trauer bekommt, wobei das Kind selbst entscheidet, welche Angebote es annehmen möchte.	Schuldgefühle können von der Lehrperson abgefangen werden und die Lehrperson kann Unterstützungsangebote schaffen	Bedeutung der Lehrperson
G	86-89	160	Die Schule ist für das betroffene Kind ein Ort der Normalität, der Stabilität und der Sicherheit.	Die Schule ist ein Ort der Normalität, der Stabilität und der Sicherheit	Normalitätsfaktor der Schule

G	91-99	161	Die anderen Kinder in der Klasse sollten bei einem Todesfall informiert werden, wobei man eine klare Wortwahl verwenden sollte, damit bei den Kindern keine Fantasien entstehen.	Die anderen Kinder sollten klar und verständlich informiert werden	Aufklärung der Klasse
G	100-108	162	Man kann auch gemeinsam überlegen, wie man das betroffene Kind unterstützen kann, wobei die Kinder auch normal handeln, spielen und lachen sollen, die Lehrperson aber besonders auf Mobbing achten muss.	Die Kindergruppe kann das betroffene Kind auch unterstützen, wobei die Lehrperson auf Mobbing achten muss	Ressource der Gruppe; Mobbing unterbinden
G	109-115	163	An konfessionellen Schulen kann man auch ein gemeinsames Gebet sprechen und die Kinder der Klasse könnten auch zum Begräbnis gehen, wenn die Eltern einverstanden sind und das vorbereitet wird.	An konfessionellen Schulen kann man auch ein gemeinsames Gebet sprechen und auch die Teilnahme am Begräbnis ist möglich	Hintergrund berücksichtigen
G	117-126	164	Bei der Elternarbeit ist die Anteilnahme besonders wichtig, da viele Eltern einfach jemanden zum Zuhören wollen.	Bei der Elternarbeit ist die Anteilnahme besonders wichtig	Elternarbeit - Anteilnahme
G	127-135	165	Kinder können in ihrem Trauerprozess sehr vielseitig reagieren, Verhaltensauffälligkeiten zeigen, Schlafstörungen oder einen Leistungsabfall und auch fröhliche Phasen haben und Eltern sollten dahingehend aufgeklärt werden.	Kinder können sehr vielseitig reagieren und Eltern sollten dahingehend aufgeklärt werden	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
G	136-143	166	Lehrpersonen sollten auf den Leistungsdruck verzichten, Unterstützung anbieten, auf die Wünsche der Eltern eingehen und	Lehrpersonen sollten Unterstützung anbieten und auf Wünsche eingehen	Hilfe anbieten

			den Kontakt zu den Eltern halten.		
G	147-153	167	Auch bei der Scheidung stehen Anteilnahme, Verständnis und Hilfsangebote im Vordergrund, da sich hier die Lebenssituation der Kinder oft sehr ändert.	Bei der Scheidung stehen Anteilnahme, Verständnis und Hilfsangebote im Vordergrund	Hilfe anbieten
G	154-159	168	Kinder haben oft Schuldgefühle und es ist für sie eine große Entlastung, wenn sie hören, dass sie an der Trennung ihrer Eltern nicht schuld sind.	Kinder haben oft Schuldgefühle und es ist entlastend, wenn sie hören, dass sie nicht schuld sind	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
G	160-169	169	Die Lehrperson sollte auch darauf achten, dass das Kind nicht vernachlässigt wird und kann bei alltäglichen Problemen Hilfestellungen anbieten und beispielsweise dabei helfen die Schultasche zu packen.	Die Lehrperson sollte auf Vernachlässigung reagieren und Hilfestellungen anbieten	Hilfe anbieten
G	172-183	170	Scheidung ist in der Schule oft schon normal und durch die große Betroffenheit ergibt sich viel Gesprächsstoff unter den Kindern, sodass die Lehrperson eher beobachten sollte und nur bei Anlassfällen eingreifen muss.	Das Thema Scheidung bietet durch die große Betroffenheit oft viel Gesprächsstoff unter den Kindern	Ressource der Gruppe
G	186-188	171	Bei der Elternarbeit ist der rechtliche Aspekt bei Scheidungen wichtig, damit die Zuständigkeiten geklärt sind.	Der rechtliche Aspekt bei der Scheidung ist für die Zuständigkeiten wichtig	Rechtliche Aspekte
G	189-192	172	Die Lehrperson muss sich abgrenzen, damit sie nicht in den Ehekonflikt hineingezogen wird.	Die Lehrperson muss sich abgrenzen, um nicht in den Ehekonflikt zu geraten	Neutrale Haltung der Lehrperson
G	193-199	173	Bezüglich schulischer Belange ist eine	Bezüglich schulischer Belange	Zusammenarbeit

			Zusammenarbeit anzustreben, damit die schulische Entwicklung des Kindes gut verläuft.	ist eine Zusammenarbeit anzustreben	
G	204-216	174	Die Lehrperson muss über erkrankte Kinder Bescheid wissen und sollte sich bezüglich der Krankheit, des aktuellen Gesundheitszustandes und der Bedürfnisse des Kindes informieren und wissen, was in einem Notfall zu tun ist.	Die Lehrperson muss über erkrankte Kinder Bescheid wissen und sollte auch Informationen einholen	Informationsaneignung
G	216-222	175	Die Aufgabe der Lehrperson ist es, dass sie die notwendigen Rahmenbedingungen schafft, damit das kranke Kind in der Schule sein kann und dafür ist die Zusammenarbeit mit den anderen Lehrpersonen, den Eltern und dem Schularzt notwendig.	Die Lehrperson muss die geeigneten Rahmenbedingungen für das Kind schaffen, wofür die Zusammenarbeit mit den anderen Lehrpersonen, den Eltern und dem Schularzt notwendig ist	Zusammenarbeit
G	223-232	176	Das Kind möchte meist normal behandelt werden und am Schulleben teilnehmen, da die Schule auch Stabilität vermittelt und Hoffnung signalisiert.	Das Kind möchte normal behandelt werden und teilnehmen, die Schule vermittelt Stabilität und Hoffnung	Normalitätsfaktor der Schule
G	233-235	177	Die Lehrperson sollte auf Mobbing achten und dieses unterbinden.	Die Lehrperson sollte Mobbing unterbinden	Mobbing unterbinden
G	238-249	178	Die anderen Kinder sollten über die Krankheit aufgeklärt werden, damit sie Sonderregelungen verstehen und keine Berührungsängste entstehen, wobei der Schularzt oder die Schulärztin und Kinderbücher hilfreich sein können.	Die anderen Kinder sollten über Krankheiten aufgeklärt werden, wobei Unterstützung oder Material hilfreich sein können	Aufklärung der Klasse

G	251-254	179	Bei der Elternarbeit geht es um Anteilnahme, Hilfsangebote und die Bitte des regelmäßigen Austausches.	Bei der Elternarbeit geht es um Anteilnahme, Hilfsangebote und den regelmäßigen Austausch	Elternarbeit – Austausch, Anteilnahme
G	255-262	180	Bei erkrankten Kindern muss man auch auf die Geschwisterkinder besonders Rücksicht nehmen, da diese oft sehr belastet sind, und hier können auch Lehrpersonen helfen, wenn Geschwister in derselben Schule sind.	Bei erkrankten Kindern muss man auf die Geschwisterkinder besonders Rücksicht nehmen	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
G	263-267	181	Bei schweren Erkrankungen sollten unter Umständen auch die Eltern der anderen Kinder informiert werden.	Auch Eltern der anderen Kinder können informiert werden	Elternarbeit - Austausch
G	268-277	182	Zu abwesenden Kindern sollte möglichst der Kontakt gehalten werden und im Falle des Todes eines Kindes sollte die Klasse von vertrauten Lehrpersonen informiert und begleitet werden, wobei professionelle Unterstützung hilfreich sein kann.	Zu abwesenden Kindern sollte der Kontakt gehalten werden, und im Falle des Todes eines Kindes sollte die Klasse von vertrauten Lehrpersonen informiert und begleitet werden	Gespräch suchen
G	280-289	183	Sprachliche und kulturelle Barrieren können Schwierigkeiten in Verlustkrisensituationen darstellen, wobei für die Kinder eine Minimalinformation notwendig ist.	Sprachliche und kulturelle Barrieren können Schwierigkeiten darstellen, wobei eine Minimalinformation notwendig ist	Aufklärung der Klasse
G	292-298	184	Der Austausch mit Kollegen*innen, Beratungslehrer*innen, dem Schularzt oder der Schulärztin, Schulpsychologen*innen und das Lehrerberatungszentrum können für	Der Austausch mit Kollegen*innen, Beratungslehrer*innen, Schulärzten*innen, Schulpsychologen*innen und das Lehrerberatungszentrum können für	Anlaufstellen

			Lehrpersonen hilfreich sein.	Lehrpersonen hilfreich sein	
G	298-313	185	Empfohlene Anlaufstellen sind die Boje, das Kriseninterventionszentrum, die BÖP-Helpline, Ö-Kids, die Kinderkrebshilfe, Rainbows, die Beratungsstelle Frauen beraten Frauen, die Familienberatungsstelle vom Magistrat, das Kinderhilfswerk und Ferienangebote vom Roten Kreuz und dem Hospizverein Niederösterreich.	Spezialisierte Anlaufstellen sind die Boje, das Kriseninterventionszentrum, die BÖP-Helpline, Ö-Kids, die Kinderkrebshilfe, Rainbows und Ferienangebote vom Roten Kreuz und dem Hospizverein Niederösterreich	Anlaufstellen
G	316-323	186	Die Rolle der Lehrperson ist in Verlustkrisensituationen sehr wichtig und die Schule ist ein wichtiges, soziales Unterstützungselement.	Die Rolle der Lehrperson ist wichtig und die Schule ist ein wichtiges, soziales Unterstützungselement	Bedeutung der Lehrperson
G	326-334	187	Es wäre ein Fehler zu glauben, dass man das Problem lösen kann und weiß, was genau die Familie braucht, da man nur Unterstützung anbieten kann, wobei man das Problem auf keinen Fall ignorieren und die Familie damit alleine lassen sollte.	Die Lehrperson kann die Probleme nicht lösen, sondern nur Unterstützung anbieten	Hilfe anbieten
G	334-336	188	Kleine Fehler dürfen passieren und Kinder halten diese auch aus, wenn sie merken, dass Liebe und Wohlwollen vorhanden sind.	Kinder halten Fehler aus, wenn sie bemerken, dass Liebe und Wohlwollen vorhanden sind	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
Interview H					
H	8-16	189	Verlustkrisen können sehr breit gefächert sein, wobei die Situationen von verschiedenen Personen auch als sehr unterschiedlich	Verlustkrisen können breit gefächert und unterschiedlich erlebt werden	Definition Verlustkrise

			belastend erlebt werden können.		
H	20-24	190	Die Trauerbegleitung hängt vom Alter der Kinder ab, wobei man Kinderbücher oder fachliche Interventionen heranziehen kann.	Trauerbegleitung hängt vom Alter der Kinder ab, Kinderbücher und fachliche Interventionen sind hilfreich	Berücksichtigung des Alters und der Entwicklung
H	25-32	191	Kinder trauern kurz und brauchen Sicherheit und Stabilität und sie können gut damit umgehen, wenn man ihnen einen Raum bietet und auf ihre Bedürfnisse kreativ oder im Spiel oder in der ruhigen Zeit eingeht.	Kinder trauern kurz und brauchen Sicherheit und Stabilität und man muss auf ihre Bedürfnisse eingehen	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
H	35-52	192	Als Lehrperson sollte man darauf achten, dass man offen mit den Kindern spricht und die Emotionen der Kinder abfängt, wobei auch fachliche Unterstützung sinnvoll ist, damit man die Kinder gut auffangen kann.	Als Lehrperson sollte man offen mit den Kindern sprechen und ihre Emotionen abfangen	Umgang mit vielseitigen Reaktionen
H	54-59	193	Bei der Arbeit mit den Angehörigen sollte man berücksichtigen, dass das Tempo die betroffenen Personen selbst vorgeben, da Trauer Zeit braucht und nicht sofort alles aufgearbeitet werden kann.	Bei der Arbeit mit den Angehörigen sollte man berücksichtigen, dass das Tempo die betroffenen Personen selbst vorgeben	Elternarbeit - Anteilnahme
H	63-71	194	Bei der Scheidung der Eltern kommen beim Kind meist die Emotionen Wut, Trauer und ein Identitätsthema auf, weil die Kinder loyal gegenüber beiden Elternteilen sein wollen, weshalb man mit ihnen besprechen muss, dass es unterschiedliche Meinungen und Einstellungen geben kann, die	Bei der Scheidung der Eltern kommen beim Kind die Emotionen Wut, Trauer und ein Identitätsthema auf, weil die Kinder loyal gegenüber beiden Elternteilen sein wollen	Orientierung am Kind

			nebeneinander existieren.		
H	72-79	195	Mit dem Kind kann man an den sozialen Kompetenzen arbeiten und einen Zugang zu den Gefühlen und Emotionen ermöglichen, damit das Kind auch seine eigene Person stärken kann und mit seiner Identität in den verschiedenen Lebensräumen zurechtkommt, ohne dass es in einen Loyalitätskonflikt gerät.	Mit dem Kind kann man an den sozialen Kompetenzen und dem Zugang zu den Gefühlen arbeiten und seine eigene Person stärken	Orientierung am Kind
H	80-83	196	Dafür ist es wichtig, dass die Ressourcen in das Kind selbst hineinfließen, wobei auch die Bearbeitung in der Gruppe hilfreich sein kann, da man hier seine Erfahrungen mit den anderen teilen kann.	Damit das Kind gestärkt wird, kann die Bearbeitung in der Gruppe hilfreich sein, da man dort seine Erfahrungen teilen kann	Ressource der Gruppe
H	86-98	197	Für Kinder ist es wichtig, dass sie nicht alleine sind und dass sie mit keinem Makel behaftet sind und verschiedene Familienkonstellationen in Ordnung sind, wobei man offen und ehrlich mit den Kindern sprechen sollte.	Für Kinder ist es wichtig, dass sie nicht alleine sind und dass sie mit keinem Makel behaftet sind	Konzentration auf die Bedürfnisse des Kindes
H	101-113	198	Im Gespräch mit den Eltern kann man schon erzählen, dass hochstrittige Eltern für die Kinder schwierig sind, wobei man versuchen sollte Probleme aufzugreifen und zu besprechen, damit die Herausforderungen von den Kindern gut bewältigt werden können.	Bei der Elternarbeit sollte man Probleme besprechen und versuchen, Herausforderungen gemeinsam zu bewältigen	Zusammenarbeit

H	117-135	199	Bei der Arbeit mit erkrankten Kindern ist es wichtig, dass man im Hier und Jetzt bleibt und den Moment genießt.	Bei erkrankten Kindern sollte man im Hier und Jetzt bleiben und den Moment genießen	Orientierung am Kind
H	136-142	200	Als Lehrperson muss man auch auf sich selbst schauen.	Die Lehrperson muss auch auf sich schauen	Bedeutung der Lehrperson
H	146-163	201	In Bezug auf die anderen Kinder ist die Klassenaufklärung wichtig und viele erkrankte Kinder haben auch große Sehnsucht nach Gleichaltrigen, weshalb es gut ist, wenn sie so viel und so lange wie möglich in die Schule gehen können, da das auch die Überlebenschance steigert, ansonsten bieten virtuelle Systeme eine gute Überbrückung.	Die Klassenaufklärung ist wichtig und erkrankte Kinder sollten so lange wie möglich in die Schule gehen	Aufklärung der Klasse; Ressource der Gruppe
H	166-184	202	Bei der Elternarbeit muss man die individuelle Meinung der Eltern akzeptieren, wobei der Kulturkreis und ihr religiöser Hintergrund oft eine große Rolle spielen und die Eltern auch, je nachdem um welche Krankheit es sich handelt, sehr unterschiedlich reagieren.	Bei der Elternarbeit muss man die individuelle Meinung und den kulturellen und religiösen Hintergrund berücksichtigen	Hintergrund berücksichtigen
H	187-198	203	Lehrpersonen können den Kindern Halt, Stabilität und Normalität geben, was insbesondere deswegen wichtig ist, weil bei Verlustthemen das Familiensystem oftmals entgleist.	Lehrpersonen können Halt, Stabilität und Normalität geben, was gerade bei entgleisten Familiensystemen wichtig ist	Bedeutung der Lehrperson
H	201-206	204	Als Lehrperson sollte man das Recht der einzelnen Personen respektieren und es	Der achtsame Umgang mit der ganzen Familie ist wichtig	Umgang mit vielseitigen Reaktionen

			können zwar Fehler passieren, man sollte aber mit der ganzen Familie besonders achtsam umgehen.		
H	209-215	205	In der Schule gibt es oft zu wenig Ressourcen für betroffene Kinder, weshalb man einen Teil der Bewältigungsarbeit auslagern sollte.	Einen Teil der Bewältigungsarbeit sollte man aufgrund mangelnder Ressourcen auslagern	Anlaufstellen
H	219-225	206	Empfohlene Anlaufstellen sind die Boje, klinische Psychologen*innen und Rat auf Draht, da es hier auch Angebote für Kinder und für Eltern gibt, für die man nirgendwo hinfahren muss.	Anlaufstellen sind die Boje, klinische Psychologen*innen und Rat auf Draht	Anlaufstellen

Anhang B: Transkripte der Interviews

Transkript A: Manuela Mayr

1 **AE: Ja, super, vielen Dank. Wie besprochen, führe ich die Interviews für meine**
2 **Masterarbeit durch und ich behandle eben verschiedene Arten von Verlustkrisen, wobei**
3 **ich bei meiner Bearbeitung vor allem auf 3 Aspekte Rücksicht nehmen möchte, und**
4 **zwar die Bearbeitung mit dem Kind, dann mit der Klasse oder Peer-Gruppe und dann**
5 **als Drittes auch noch mit den Angehörigen oder Eltern. Meine Eingangsfrage wäre**
6 **deswegen - Was verstehst du denn unter Verlustkrisen, was bedeutet dieser Begriff?**

7 M: Eine Verlustkrise ist immer dann, wenn man etwas verliert, was einem besonders wichtig
8 ist oder was man liebt - was man wertschätzt. Das kann die Kinder natürlich genauso betreffen
9 wie Erwachsene, muss auch nicht immer eine Person sein, es kann auch der Verlust von
10 materiellen Dingen sein, wie zum Beispiel ein Haus oder die Wohnung, das Herkunftsland und
11 auch Haustiere. Nicht zuletzt natürlich auch Personen - wegen eines Todes oder wegen
12 Trennungen, Streitereien oder einfach eben materielle Dinge kann man verlieren aufgrund von
13 finanziellen Problemen oder ähnlichen Dingen. So - das wäre so mein Gedanke dazu.

14 **AE: Ja, wunderbar. Dann schließen wir gleich an. Bezüglich des Todes einer**
15 **angehörigen Person – es kann sich jetzt aber eben auch um ein Haustier oder ähnliches**
16 **Wichtiges handeln. Welche Aspekte muss man denn beim Tod einer angehörigen**
17 **Person et cetera, wenn man mit dem Kind zusammenarbeitet, beachten?**

18 M: Also grundsätzlich glaube ich, dass es immer super wichtig ist zu schauen, wie alt ist das
19 Kind, weil gerade bei den jüngeren Kindern diese Dinge eher über die Emotionen zu
20 verarbeiten sind als über Rationalität. Je älter die Kinder sind, desto mehr kann man dann
21 schon sprechen über die Dinge - warum die vielleicht passieren und so weiter. Speziell jetzt
22 bei Erstklässlern ist es halt schwierig, weil für die ist es hauptsächlich die Emotion, die wichtig
23 ist. Und da wiederum muss man dann schauen, wie geht das Kind selbst um mit der Situation.
24 Für mich ist es immer wichtig, dass mich die Eltern einweihen - und ich sag das auch immer
25 bei den ersten Elternabenden – ich bin keine Klatschtante, ich möchte die Dinge wissen, weil
26 ich dann einfach weiß, warum das Kind vielleicht gerade nicht so drauf ist oder nicht die
27 Leistung erbringen kann, die es bringen sollte.

28 Das heißt, die Eltern versuche ich von Anfang an irgendwie mal ins Vertrauen zu ziehen und
29 habe Gott sei Dank die Erfahrung gemacht, dass viele dann auch wirklich kommen und mir
30 sagen, wenn irgendwas ist. Also, das können ja auch Kleinigkeiten manchmal sein. Ich hatte
31 gerade in diesem Jahr einen Schüler, wo der Vater beruflich ein Monat weg war, und der Vater
32 ist eine sehr sehr wichtige Bezugsperson und ich habe mir nur gedacht, das Kind ist irgendwie

33 anders, und hab dann den Vater angerufen und der hat mir gesagt, er ist gerade im Hotel und
34 beruflich und kommt nur am Wochenende heim und da war mir alles klar. [lachen] Also es ist
35 einfach wichtig, dass man erstens die Kommunikation mit den Eltern super aufrechterhält und
36 dass man auch dieses Vertrauensverhältnis mit den Eltern von Anfang an hat und dann
37 einfach auf das Kind eingeht und schaut, was braucht das Kind jetzt in diesem Moment.
38 Es gibt Kinder, die sind sehr zurückhaltend - da kann ich jetzt natürlich nicht hergehen und
39 sagen, komm wir reden jetzt drüber, sondern ich warte eher ab, ob das Kind kommt. Ich biete
40 dem Kind manchmal auch an, wenn du etwas brauchst oder besprechen möchtest, dann sag
41 es mir und wir gehen raus oder - in einer Stunde, wo vielleicht ein Teamlehrer dabei ist, kann
42 ich dann sagen - ich nehme mir jetzt Zeit für dich und wir können darüber reden. - Wenn das
43 Kind mir das auch anvertrauen möchte. Es gibt aber auch Kinder, die sagen - nein, ich möchte
44 darüber nicht reden - dann bin ich jetzt auch nicht so, dass ich darauf bestehe.
45 Wir hatten bis voriges Jahr eine Beratungslehrerin an der Schule, die so Dinge dann quasi
46 übernommen hat - Dinge mit den Kindern aufzuarbeiten. Heuer haben wir leider keine –
47 coronabedingt. Und das ist sehr schade, weil die einen wichtigen Beitrag auch geleistet hat –
48 weil sie sich die Zeit nehmen konnte, das mit dem Kind aufzuarbeiten was, weil sie auch die
49 Ausbildung hat - was uns natürlich leider ein bisschen fehlt. Bei uns geht halt viel über Gefühl
50 und, wenn ich ein Kind gut kenne, dann kann ich auch dementsprechend reagieren. – Und, ja,
51 manche Kinder reagieren auch extrem aggressiv auf Verluste und auch da muss ich schauen,
52 warum ist das jetzt so. Speziell dann, wenn eine Verhaltensänderung beim Kind eintritt, wo ich
53 nicht gleich erklären kann, warum ist das Kind jetzt so - entweder extrem verschlossen oder
54 extrem aggressiv oder frech. Also es kommt auch auf die Altersgruppe an - gerade die
55 jüngeren Kinder sind oft eher zurücknehmend und - und sind dann halt oft traurig. Und je älter
56 sie werden, desto mehr kommt dann eben diese aggressive Seite heraus oder dieses
57 Frechsein und - da brauchen wir Lehrer halt ein bisschen Fingerspitzengefühl, um
58 herauszufinden, warum ist das jetzt so und wie frage ich da jetzt nach. Sehr oft frage ich dann
59 auch bei den Eltern nach, ob irgendetwas vorgefallen ist oder ob es irgendetwas gibt, worüber
60 sie sprechen möchten, und die sind auch sehr oft dankbar, wenn man das anspricht, weil sie
61 vielleicht gar nicht wussten, wie wichtig das ist oder wie sie es selber ansprechen sollten. Das
62 heißt, wenn wir auf die Eltern zugehen und aktiv fragen, dann geben sie uns oft diese
63 Antworten und sind sehr oft offen.

64 **AE: Gibt es irgendetwas, worauf man bei der Angehörigenarbeit besonders aufpassen**
65 **muss?**

66 M: Für mich ist es immer wichtig, dass ich die Eltern – dass ich nicht irgendwie mit dem Finger
67 auf sie zeige oder sage, Sie sind jetzt schuld, dass das so und so ist. Sondern ich versuche

68 mich mit den Eltern immer auf eine Stufe zu stellen und ihnen das Gefühl zu geben, dass ich
69 sie verstehe, dass sie mir alles auch sagen können und dass ich versuche zu helfen.

70 Ich habe die Erfahrung gemacht, wenn man den Eltern auf Augenhöhe begegnet, dann
71 erzählen sie einem viel, haben meistens auch Vertrauen zu einem und ich denke mir, dass
72 das in jeder Krisensituation, egal welche das jetzt ist - dass man den Eltern das Gefühl gibt,
73 man ist da - ich höre zu, ich nehme sie ernst. Man muss natürlich bis zu einem gewissen Grad
74 Verständnis aufbringen für manche Dinge. Und ich bin vor allem eine außenstehende Person,
75 weil meistens macht man sich solche Sachen in der Familie aus – aber ich, als außenstehende
76 Person, kann natürlich eine objektivere Sichtweise und kann jetzt gewisse Dinge beurteilen
77 oder vielleicht auch Ratschläge geben und das wird dann sehr gerne angenommen und nicht
78 abgeblockt – so von wegen das geht sie nichts an und wir regeln das schon irgendwie.

79 **AE: Was, würdest du sagen, muss man im Umgang mit der Klasse beachten? Zum**
80 **Beispiel, wenn jetzt eine angehörige Person von einem Kind stirbt, würdest du das dann**
81 **mit der Klasse aufarbeiten?**

82 M: Das würde ich auf jeden Fall als erstes einmal mit den Eltern tatsächlich besprechen –
83 beziehungsweise auch mit dem Kind, je nach Altersstufe – ob das Kind das überhaupt möchte.
84 Und – wenn das jetzt ein naher Angehöriger wäre, also Vater, Mutter oder Großmutter, die
85 sich ständig um das Kind gekümmert hat, die wirklich ständig präsent war, dann würde ich das
86 schon mit der Klasse besprechen – nicht unbedingt in Anwesenheit des Kindes, außer das
87 Kind möchte selber darüber reden. Also ich glaube, dass es gerade in diesem Bereich sehr
88 stark darum geht – was ist für das Kind das Beste? Was braucht das Kind? Was möchte das
89 Kind? Will es, dass alle Kinder das wissen – oder möchte es das eher für sich behalten und
90 vielleicht nur den engsten Freunden und Freundinnen erzählen. Das muss man halt mal
91 abschätzen und die Kinder auch wirklich gut kennen, damit man das hoffentlich richtig
92 entscheidet.

93 **AE: Mhm (zustimmend). Bezüglich der Scheidung oder der Trennung der Eltern – wie**
94 **würdest du da sagen, dass man da im Umgang mit dem Kind am besten handelt?**

95 M: Auch hier muss man, glaube ich, mit Eltern und mit Kindern im Vorfeld einfach schauen –
96 was möchtest du? Was brauchst du? Ich bin selber ein Scheidungskind, deswegen kann ich
97 mir die Situationen vielleicht auch ganz gut vorstellen und mich in die Kinder hinein fühlen. -
98 Und weiß vielleicht auch, was sie in der Situation brauchen könnten. Nur ist es halt wirklich so
99 – die Kinder sind alle verschieden. Und die einen brauchen viel Aufmerksamkeit und Mitgefühl
100 und möchten sich dann so quasi in der Klasse sonnen und von allen behütet werden und
101 andere wollen das gar nicht – die wollen auch am liebsten gar nicht darüber sprechen – oder
102 eben nur in einer kleinen Gruppe oder nur mit einer Person darüber reden. Das ist komplett
103 unterschiedlich.

104 **AE: Gibt es da eigentlich Aspekte, die man besonders beachten sollte, wenn man mit**
105 **den Eltern zusammenarbeitet?**

106 Ja, das ist auch ein sehr heikles Thema, weil in den meisten Fällen wollen das die Eltern ja
107 gar nicht, dass man das überhaupt weiß. In meiner vorigen Klasse hatte ich ein Kind, wo die
108 Mutter sich vom Vater getrennt hat und der Vater das gar nicht so wollte und wo der Vater
109 auch sehr gelitten hat darunter. Und der neue Freund ist dann bei der Mutter eingezogen und
110 der Vater musste ausziehen – also es war irgendwie so eine sehr schwierige Situation. Der
111 Bub hat sehr gelitten darunter. Und damals waren wir zu zweit in der Klasse – also das war
112 diese Integrationsklasse, das heißt entweder ich oder meine Kollegin haben mit dem Kind
113 auch sehr viel alleine gesprochen – also vor der Klasse oder in einem ruhigen Raum, wo wir
114 die Dinge einfach auch besprochen haben. Und er hat uns halt auch erzählt – das war in der
115 – Ende dritter oder Anfang vierter Klasse - das heißt, er konnte auch schon darüber sprechen
116 und seine Gedanken zu dem Thema formulieren. Und wir haben dann herausgefunden, er
117 wollte das gar nicht so gerne. Und beim Elternsprechtag ist dann die Mutter mit dem neuen
118 Freund aufgetaucht und wir haben das Thema sehr sensibel angesprochen und haben einmal
119 so ein bisschen die Fühler ausgestreckt und haben einmal gesagt – wie reagiert die Mutter,
120 wenn wir sie auf das Thema ansprechen. Also da muss man dann halt während des Gesprächs
121 vielleicht auch manchmal umschwenken, ja – also, wenn man so das Thema anspricht und
122 man merkt die Mutter blockt sofort ab, dann ist es besser, vielleicht nicht all das zu sagen, was
123 man gerne sagen möchte, sondern da muss man sich vielleicht eine andere Strategie dann
124 überlegen. Das ist übrigens auch etwas, was ich glaube, dass es sehr wichtig ist, dass man
125 sich bei heiklen Gesprächen im Vorfeld schon überlegt, was man sagen möchte, vielleicht ein
126 paar Stichworte schon notiert. Und man muss halt immer damit rechnen, dass es nicht so
127 aufgefasst wird, wie man es gerne hätte. In dem Fall ist es Gott sei Dank so gewesen, dass
128 die Mutter das gut verstanden hat und sich der Situation auch bewusst war. Sie hat gesagt –
129 ja, ich weiß, es geht ihm gerade nicht gut – und wir haben dann einfach über das Thema
130 gesprochen und es wollten alle Beteiligten, eben auch der neue Freund der Mutter, dass es
131 dem Kind gut geht. Und deswegen haben wir dann einfach geschaut, was braucht der –
132 braucht er Zeit mit dem Vater? Braucht er Zeit mit der Mutter? Weil diese Familienstruktur sich
133 erst neu finden musste – also der Freund der Mutter war noch lange nicht der Stiefvater,
134 sondern das war halt der Freund von der Mutter – und fertig. Und da war noch so ein bisschen
135 eine Barriere. Und, dass diese neue Familie sich dann wieder zusammenfindet, das dauert.
136 Das kann nicht von heute auf morgen gehen – speziell für Kinder, die ihren Vater lieben oder
137 die Mutter lieben – also je nachdem welcher Teil der Eltern halt abge- wie sagt man da -
138 abgespalten wird.

139 Meiner Meinung nach ist es auch wichtig, dass die Eltern verstehen, dass es für die Kinder
140 extrem wichtig ist, den Kontakt trotzdem zu beiden Eltern aufrecht zu erhalten. Und, dass sie
141 wissen – weil viele Kinder reden sich dann auch so quasi ein, vielleicht hätte ich was anders
142 machen können, vielleicht wären sie dann noch zusammen – dass man das dem Kind halt
143 vermittelt – du kannst nichts dafür, das ist eben halt so, aber wir lieben dich beide und du
144 kannst uns beide jederzeit besuchen oder uns sehen oder mit uns Zeit verbringen und – ja.

145 **AE: Mhm (zustimmend). Gibt es da, wenn jetzt ein Kind in der Klasse von einer**
146 **elterlichen Scheidung oder Trennung betroffen ist – irgendetwas, was man im Umgang**
147 **mit der Klasse bemerkt oder berücksichtigen muss?**

148 M: Ich glaub, das ist auch wieder so aufgebaut – je nachdem wie das Kind das eben behandeln
149 möchte. Es gibt Kinder, die posaunen das eh gleich heraus und sagen oho, das und das ist
150 passiert – die brauchen die Aufmerksamkeit von den anderen Kindern auch. Und es gibt eben
151 auch die, die es am liebsten gar nicht erzählen möchten, weil es ihnen unangenehm ist, weil
152 sie sich schämen oder weil sie das einfach nicht möchten, dass es die anderen wissen. Und
153 da muss man halt auch wieder mit dem Kind dann das absprechen – und ich gehe halt gerne
154 mit den Kindern dann vor die Tür raus, bespreche das mit ihnen und sag dann – wie schaut
155 das aus? Möchtest du es der Klasse sagen? Reden wir mit allen darüber oder eben nicht?
156 Also das mache ich eigentlich in jeder Krisensituation und Lage, dass ich das immer im Vorfeld
157 mit dem Kind abkläre und nicht einfach drüberfahre und sage – so, ich möchte, dass ihr jetzt
158 das alle wisst, dass das so und so ist – das wäre ja natürlich – also ich glaub, da müsste man
159 schon sehr unsensibel sein, dass man das so macht. – Und, ja, einfach auf das Kind eingehen
160 und schauen – möchte das Kind das besprechen oder nicht.

161 Bei einigen Themen bietet es sich natürlich an, dass man das im Unterricht bespricht. Und, da
162 spreche ich halt dann eher so allgemein und da gibt es halt schon sehr viele Kinder, die sich
163 dann auch zu dem Thema melden und sagen bei mir war das so – und die sprechen dann
164 über ihre eigenen Erfahrungen. Das ist auch etwas, was man machen kann eben, dass man
165 ein Thema aus diesem Gebiet einfach sich herausholt. Wir haben vor kurzem über
166 Kinderrechte gesprochen – und eben, dass jedes Kind das Recht hat auf Schutz und ja, dass
167 halt keine Gewalt im Spiel ist und so weiter – und dann haben sich meine Flüchtlingskinder
168 schon auch gemeldet und haben dann erzählt, was sie damals in ihrem Land, im Krieg, vor
169 dem Krieg oder wie auch immer, erlebt haben oder was sie eben von den Familienangehörigen
170 gehört haben – was passiert ist und so. Und die Kinder, die mit sowas überhaupt noch nicht
171 in Kontakt waren, haben dann schon große Augen bekommen und gesagt – was, das hast du
172 schon erlebt? Und, ja, in dem Moment habe ich das Gefühl gehabt, das hat ihnen ganz
173 gutgetan – ich wäre jetzt aber nicht hergegangen und hätte gesagt – du, erzähl, wie war denn
174 das? Sondern ich warte, ob es von den Kindern kommt und dann kann man darüber reden,

175 dann kann ich auch meine Meinung dazu sagen, dann können die Kinder ihre Meinung dazu
176 sagen und – aber halt immer wertschätzend - und dem Kind das Gefühl geben, du bist
177 angenommen, so wie du da jetzt sitzt, und ich verurteile niemanden, außer vielleicht
178 diejenigen, die da die bösen Sachen gemacht haben – aber einfach dem Kind das Gefühl
179 geben, schön, dass du jetzt trotzdem bei uns bist und es dir jetzt gut geht.

180 **AE: Die dritte Verlustkrisensituation, auf die ich noch eingehen möchte, wäre eben die**
181 **Krankheit eines Kindes. Was ist da aus deiner Sicht zu beachten, wenn man da mit dem**
182 **Kind zusammenarbeitet und es dem Kind eben auch nicht so gut geht?**

183 M: Mhm (seufzend). Also mit so wirklich schweren Krankheiten halt, dass die Kinder länger
184 nicht da sind – also normale Krankheiten, ja und Corona hatten wir auch dieses Jahr – oder
185 Krankheiten, die das Kind länger beeinträchtigen, so dass es jetzt halt am Unterricht jetzt nicht
186 normal teilnehmen kann – mhm (nachdenklich). Ich glaube, dass hier unbedingt ein
187 Vorgespräch mit der Klasse notwendig ist – ohne das Kind. Und – da fällt mir ein, ich habe
188 eine Epileptikerin in der Klasse – aber das ist schon so normal für uns, dass wir da – genau –
189 da haben wir es so gemacht – da hat die Mutter darum gebeten, dass wir es vorher besprechen
190 mit der Klasse. Das war für mich das erste Mal, dass ich mit so etwas zu tun hatte – also ich
191 habe mich da von der Mutter lange beraten lassen und sie hat mir genau gesagt, was
192 passieren kann und was ich dann tun soll und – die Mutter hat dann eben darum gebeten,
193 gleich in der ersten Schulwoche, in der ersten Klasse – sie würde gerne mit allen Kindern
194 sprechen. Und die hat das den Kindern dann sehr einfühlsam erklärt, was passieren kann,
195 aber nicht muss. Und, dass die Kinder eben, wenn das so sein sollte, keine Angst haben sollen,
196 sondern einfach so und so reagieren – also sie hat den Kindern das auf kindgerechte Art
197 einfach gut erklärt, dass halt keiner in Panik verfällt – und für mich war halt auch wichtig, dass
198 ich den Kindern sage, wenn das einmal passieren sollte, dann werde ich mich nur um dieses
199 Kind kümmern und ich werde dann zwei Kinder darum bitten, dass sie dann zur Frau Direktor
200 gehen und ihr Bescheid sagen, damit jemand kommt und mich dann unterstützt. Also
201 deswegen war das auch wichtig, dass wir das mit den Kindern besprochen haben.

202 Aber das haben wir eben mit den Kindern, mit der Mutter, auch mit dem Kind gemeinsam
203 besprochen – das heißt, das Kind wusste das dann auch, dass wir das gemeinsam
204 besprochen haben und, ja, die Kinder haben dann auch noch ein paar Fragen gestellt. Die
205 wurden dann auch beantwortet. Ich habe mich natürlich eingelese mit. Und mittlerweile ist
206 das kein Thema mehr gewesen.

207 Wenn jetzt ein Kind eine schwere Krankheit, wie eben Krebs oder so hätte – ich glaube dann
208 würde ich es aber trotzdem zuerst mit der Klasse ohne das Kind besprechen und die einmal
209 ein bisschen sensibilisieren für das Thema und einfach schauen, dass keiner, wenn das Kind
210 dann wieder da ist und, keine Ahnung, vielleicht dann keine Haare mehr hat oder so, dass

211 dann halt keiner blöde Witze reißt, sondern dass die einfach verstehen, warum das so ist –
212 was das Kind im Moment gerade durchmacht – also einfach die Rahmenbedingungen mit den
213 Kindern klären und ich glaube, wenn das Kind dann wieder zurückkäme am ersten Tag, würde
214 ich dann ganz bestimmt noch einmal ein Kreisgespräch suchen mit den Kindern und auch dem
215 Kind Gelegenheit geben zu sagen, wie es ihm geht, was es braucht und ja – also ganz spontan
216 dann einfach reagieren auf das, wie es das Kind dann gerne haben möchte. Oder im Vorfeld
217 eben mit Eltern und Kind schon das Gespräch suchen, damit ich auch weiß, wie ich das Kind
218 dann im Unterricht eben unterstützen kann – und es geht hier ja nicht nur um Lernsachen,
219 sondern es geht ja vor allem auch ums Wohlbefinden. Also es wäre auch möglich, wenn das
220 Kind sich manchmal hinlegen müsste oder irgendwelche anderen Befindlichkeiten hat, wo man
221 eben darauf eingehen muss – keine Ahnung, öfter auf das Klo rennen oder da gibt es ja
222 verschiedenste Dinge, die da passieren könnten – weil ich denke mir, das ist schon eine
223 Herausforderung so neben dem normalen Unterrichtswahnsinn.

224 **AE: Welche Schwierigkeiten würdest du sagen, ergeben sich bei Kindern, die sich in**
225 **Verlustkrisensituationen befinden und welche Anlaufstellen würdest du empfehlen?**

226 M: Ja, wie ich anfangs schon gesagt habe – ich glaube, dass es bei manchen Kindern so ist,
227 dass sie sich komplett zurückziehen und gar nichts sagen über das Ganze – wo man dann
228 halt versuchen muss irgendwie herauszukitzeln, was passiert – da würde ich dann auf jeden
229 Fall auch das Elterngespräch suchen und nachfragen. Und es gibt halt das andere Extrem,
230 die Kinder, die dann komplett distanzlos werden und aggressiv und frech um sich schlagen,
231 andere ärgern, mich ärgern und überhaupt sich in der Klasse gar nicht mehr integrieren
232 können. In beiden Fällen muss man natürlich die Ursache herausfinden.

233 Ja – wenn ich jetzt das Gefühl habe, ich komme in der Klasse alleine nicht mehr klar – natürlich
234 mir auch dann Hilfe suchen. Die Beratungslehrerin, die wir hatten, ist natürlich die erste
235 Anlaufstelle – ich hoffe, dass wir wieder eine bekommen, weil das ist schon sehr, sehr wichtig
236 - auch sowohl für die Kinder als auch für uns Lehrer manchmal, einfach um Tipps zu holen
237 oder um Unterstützung für manche Dinge zu bekommen. Wenn das aber eben nicht der Fall
238 ist – die Direktorin ist natürlich auch eine Person, die man um Hilfe fragen kann – die kennt da
239 auch mehr Möglichkeiten noch. Und wir hatten an unserer Schule schon – also auch wieder
240 an meiner Klasse hatte ich schon das Schulkooperationsteam – das ist von der
241 Magistratsabteilung 11, da ist eine Dame gekommen und hat mit mir einmal ein Gespräch
242 geführt, dann hat sie mit der Mutter ein Gespräch geführt, dann hat sie gemeinsam mit mir und
243 mit der Mutter ein Gespräch geführt – einmal mit und einmal ohne Kind – also sehr, sehr viele
244 Gespräche, um einfach einmal die Ausgangslage festzustellen, um einfach einmal zu schauen
245 – was brauchen die einzelnen Beteiligten? Und die Dame ist dann auch nach Hause gegangen
246 in die Familie – hat in der Familie auch mehrere Stunden immer wieder geholfen und mit der

247 Mutter viele Gespräche geführt – oder beziehungsweise mit den Eltern – und hat dann auch
248 dort Tipps gegeben, was man in der speziellen Situation tun kann. Also es ging hier speziell
249 um sehr aufsässiges, freches Verhalten und es ging um Stehlen - also es ging um
250 verschiedene Dinge. Tatsache war - das Kind konnte überhaupt keine Grenzen einfach
251 wahrnehmen. Und wir haben das eigentlich mit dem Schulkooperationsteam sehr, sehr gut
252 hinbekommen. Es ging auch um stark sexualisierte Sprache – aber das schon in der ersten,
253 zweiten Klasse Volksschule, wo wir dann mal langsam die Vermutung hatten, dass da
254 vielleicht irgendetwas passiert sein hätte können. Hat sich aber herausgestellt, dass das eben
255 nicht so war. Die Schulpsychologin wurde auch eingeschalten. Und die Dame hat dann ein
256 halbes Jahr ungefähr mit dem Kind und mit der Familie gearbeitet und am Ende gab es dann
257 noch ein Abschlussgespräch, wo ich auch sagen konnte, hat sich etwas verändert? Inwiefern
258 habe ich bemerkt, dass da Veränderungen stattgefunden haben und - was ich mir für die
259 Zukunft noch wünschen würde – auch von den Eltern vom Kind. Also da waren dann alle
260 Beteiligten dabei, auch das Kind war dabei und alle konnten noch einmal zu Wort kommen
261 und ihre Bedürfnisse nochmal äußern. Ja – und das habe ich sehr gut gefunden und ich
262 glaube, dass das eben auch in Verlustkrisen eine gute Sache sein kann. Vor allem, weil diese
263 Personen sich ja nur mit solchen Krisen auseinandersetzen und die wissen dann natürlich
264 auch ganz genau – wo kann man dann die Familie hinschicken und wo kann man die noch
265 besser betreuen – also die sind einfach sehr gut informiert und ausgebildet.

266 **AE: Welche Rolle würdest du sagen spielt die Lehrperson für das Kind – in so einer**
267 **Situation? Welche Bedeutung hat sie?**

268 M: Ich glaube, dass wir eine sehr, sehr große Rolle spielen – sowieso, aber in solchen
269 Situationen noch mehr, weil wir Stabilität darstellen – für das Kind. Also es kommt jeden Tag
270 in den Unterricht, der Unterricht ist einigermaßen gleich aufgebaut. Wir sind immer da, wir sind
271 so quasi der Rettungsanker vielleicht. Kommt natürlich auch darauf an, was man für ein
272 Verhältnis hat zu dem Kind. Deswegen habe ich auch vorhin von der Vertrauensbasis
273 gesprochen, weil ich glaube, das ist unheimlich wichtig, dass das Kind einem auch vertraut.
274 Und, in vielen Verlustsituationen oder Krisen glaube ich, dass es für das Kind tatsächlich sehr,
275 sehr gut ist, wenn es einfach in die Schule gehen kann und ganz normale Unterrichtstage
276 erleben kann, ohne dass da jetzt viel geredet wird – natürlich kann das manchmal notwendig
277 sein und wichtig ist es auf jeden Fall. Aber ich glaube, dass sich viele dieser Krisen auch
278 bestehen lassen, indem das Kind einfach nur Normalität erfährt. Das heißt – in die Schule
279 gehen, mich auf die Schule konzentrieren, die Dinge machen, die wir so machen, mit den
280 Kindern draußen spielen, und so weiter. Also ich glaub, dass das eine sehr, sehr große,
281 wichtige Rolle hat.

282 **AE: Gut. Gibt es irgendwelche Fehler, wo du sagst, die sollte die Lehrperson auf keinen**
283 **Fall machen – im Umgang mit Kind oder Angehörigen oder eben auch der Klasse?**

284 M: Mhm – ja, eben, über Dinge reden, von dem das Kind gar nicht möchte, dass man das tut.
285 Deswegen eben im Vorfeld immer mit dem Kind auch abklären oder mit den Eltern auch
286 abklären – ich hoffe ja doch, dass es nicht wirklich Lehrer auch gibt, die das Kind dann
287 bloßstellen, in solchen Situationen. Natürlich reagiert man auch als Lehrer manchmal vielleicht
288 falsch – weil man auch die Hintergrundinformationen vielleicht nicht hat – aber genau aus dem
289 Grund ist es eben wichtig, dass man sich informiert und auch mit den Eltern das Gespräch
290 sucht und mit dem Kind spricht, was denn los ist, und dass man halt nicht mit dem Finger auf
291 das Kind zeigt, Witze reißt oder – also, ich glaube, das wären super schwere Fehler und ich
292 hoffe, dass das so gut wie nicht begangen wird.

293 **AE: Super, dann vielen, vielen Dank.**

294 M: Sehr gerne.

Transkript B: Christine Koska

1 **AE: Also - vielen Dank, dass Sie sich jetzt dafür Zeit nehmen. Ich werde eben jetzt bei**
2 **den Fragen auf drei verschiedene Aspekte eingehen, die mich besonders interessieren**
3 **– und zwar erstens auf den Umgang mit dem Kind selbst, also wenn man mit dem Kind**
4 **zusammenarbeitet, zweitens, was man beachten muss, wenn man mit der Peer-Gruppe**
5 **des Kindes in Kontakt kommt, also bei der Arbeit mit Gleichaltrigen und drittens, wie**
6 **das eben mit Angehörigen oder Eltern ist und was man da beachten muss – in**
7 **verschiedenen Verlustkrisensituationen. Meine Eingangsfrage wäre gleich – was**
8 **verstehen Sie denn unter dem Begriff Verlustkrise, was kann man sich darunter**
9 **vorstellen?**

10 CK: Also, für mich ist die Verlustkrise – tritt dann ein, wenn das Kind zum Beispiel eine wichtige
11 Bezugsperson verliert, an die eine emotionale Bindung besteht. Und dieser Verlust – Sie
12 haben es eh bei den Fragen spezifiziert – kann sein, kann auch nur durch einen Umzug sein
13 oder, wenn, ja, Scheidung, dann Tod, dann natürlich Krankheit. Manchmal verändert sich auch
14 ein Mensch so zum Beispiel, wenn ein Elternteil schwer krank ist, dass es dann nicht mehr der
15 Gleiche ist, zum Beispiel durch eine psychische Krankheit oder so, das kann man auch als
16 Verlustkrise sehen – könnte man sonst auch als Veränderungskrise bezeichnen, wie man es
17 deutet. Beziehungsweise häufige Umzüge, nicht, sind auch Verlustkrisen – da verlieren Kinder
18 immer gleich mehrere Personen, die ihnen vertraut sind. Das erleben wir auch immer wieder.

19 **AE: Wenn wir da zuerst einmal auf den Fall des Todes einer angehörigen Person**
20 **eingehen – was würden Sie sagen, welche Aspekte muss man da bei der Bearbeitung**
21 **mit dem Kind selbst berücksichtigen?**

22 CK: Bei Kindern ist es sehr wichtig, dass man immer den Entwicklungsstand berücksichtigt.
23 Ja, was haben die Kinder für eine Vorstellung vom Tod – von der Endgültigkeit des
24 Todesbegriffs. Es betrifft ja das Volksschulalter in Ihrer Arbeit – da ist natürlich die Spanne
25 groß – ein Sechsjähriger hat diesen Endgültigkeitsbegriff noch nicht so, wie schon ein
26 Zehnjähriger hat unter Umständen. Sechsjährige Kinder sind noch in dem magischen Denken
27 auch – und das ist – also ganz wichtig ist der Entwicklungsstand des Kindes, den zu
28 berücksichtigen, bei Kindern. Und entsprechend sozusagen auch diesem Entwicklungsstand
29 muss, wenn das Kind in einen anderen Entwicklungsstand übertritt, dann immer wieder ein
30 Verlust neu bearbeitet werden. Also dass ein kleines Kind – also zum Beispiel – ich habe einen
31 kleinen Buben betreut, dessen kleiner Bruder gestorben ist bei einem Unfall, wie der Bub
32 gerade – also das war im Sommer, bevor er mit der Schule begonnen hat. Ja, und, wie der
33 Bub dann in der dritten Klasse war, ist das Ganze dann nochmal neu aufgepoppt, obwohl es

34 gut verarbeitet war in diesem Entwicklungsstand. Also – auch, wenn das schon vorbei ist, auch
35 länger, kann es trotzdem dann wieder auftauchen.

36 **AE: Worauf würden Sie sagen, muss man im Umgang mit der Peer-Gruppe oder auch**
37 **der Klasse des Kindes achten?**

38 CK: Ich glaub, wichtig ist einerseits, dass Offenheit ist und Transparenz, dass man aber auch
39 den Klassenkollegen – also und man muss sozusagen beachten, dass solche Dinge ja viele
40 Ängste auch, - wenn man offen ist und offen damit umgeht, dass dann auch Ängste geweckt
41 werden in den anderen Schülern, ja, und diese Ängste werden dann – wie soll ich sagen –
42 unterschiedlich bewältigt, indem man versucht, es ganz weg zu tun oder zum Teil auch in
43 aggressivem Verhalten oder so lustig machen – und das kann auch wieder für die Kinder, die
44 betroffen sind, verletzend sein. Umgekehrt wollen die Kinder, die betroffenen Kinder, nicht
45 ständig darauf angesprochen werden – also es ist ganz wichtig – wir sagen dann oft so in den
46 Beratungssituationen, dass man auch der Peer-Gruppe sagt – wir wissen jetzt alle, dass –
47 weiß ich nicht – die Mama vom Maxi gestorben ist, aber der Maxi möchte jetzt bitte nicht
48 ständig gefragt werden und, wenn der Maxi etwas sagen will, dann wird er es uns schon sagen.

49 **AE: Würden Sie da vorschlagen, dass man da sozusagen auch mit der Peer-Gruppe**
50 **alleine einmal ein Gespräch führt oder sollte das betroffene Kind eher dabei sein?**

51 CK: Das ist – das wollen die Kinder ganz unterschiedlich, ja – also das wollen die Kinder ganz
52 unterschiedlich. Es gibt auch Kinder, die sagen nein und das soll niemand wissen. Was man
53 dann akzeptieren muss – aber daran arbeiten sollte und das versuchen wir dann zum Beispiel
54 auch in der Boje, dass das wichtig ist, dass die anderen Kinder das wissen, weil sie müssen
55 ja wissen, warum zum Beispiel – du dann plötzlich traurig bist oder warum du zum Beispiel
56 plötzlich wütend bist – aber wir werden den Kindern sagen, dass du nicht ständig gefragt
57 werden willst.

58 **AE: Was gilt es denn bei der Arbeit mit den Angehörigen oder Eltern oder so zu**
59 **berücksichtigen?**

60 CK: Bei den Eltern des betroffenen Kindes oder bei denen der anderen Kinder?

61 **AE: Mhm – beides eigentlich. Also ich habe jetzt die des betroffenen Kindes gemeint,**
62 **aber beides ist natürlich spannend.**

63 CK: Weil es natürlich auch von der Peer-Group – auch das macht nämlich viele Ängste, ja.
64 Weil dann plötzlich zum Beispiel die Kinder von der Peer-Group sagen – du, stell dir vor – wirst
65 du auch sterben? Oder muss ich jetzt auch Angst haben, dass du sterben wirst? Darum ist es
66 auch wichtig, dass diese Eltern auch informiert sind. Also es kommt natürlich darauf an – also,
67 sag ich jetzt mal, wenn Omas sterben, ist es wahrscheinlich etwas Normaleres und da muss
68 man jetzt nicht die Eltern extra informieren. Aber, wenn zum Beispiel eine Mutter an einer
69 schweren Krankheit oder an einem Unfall stirbt oder ein Geschwisterkind – ist es sicher auch

70 gut, wenn – natürlich immer und da ist es dann wichtig natürlich, in Rücksprache mit den Eltern
71 des anderen Kindes, ja, - eben auch mit den Eltern zu sprechen und zu fragen, was halten sie
72 für wichtig? Was ist sozusagen ihr Umgang damit?

73 Und, wenn man – gerade bei den Volksschulkindern ist es vielleicht auch noch mehr, dass
74 thematisiert wird, was passiert nach dem Tod – und da ist unter Umständen auch wichtig,
75 Informationen zu haben, wenn das thematisiert wird oder im Religionsunterricht – was für
76 einen Hintergrund hat diese Familie. Also, ich glaube, Offenheit signalisieren, aber nicht
77 bedrängen irgendwie, ja, also vielleicht die Eltern fragen, was ist ihnen wichtig und wir passen
78 schon auf – auf ihr Kind. Wichtig ist den betroffenen Kindern auch, dass sie nicht ständig wie
79 ein rohes Ei behandelt werden wollen. Das habe ich vorher noch nicht gesagt, aber das ist,
80 denke ich, sehr wichtig, dass das die Lehrer auch wissen. Dass sie nicht extra geschont
81 werden und immer – ui, die Arme – sondern ganz wichtig ist den Kindern meistens, dass sie
82 normal, wie alle anderen, behandelt werden. Das ist auch wichtig. Und den Eltern gegenüber
83 Offenheit, dass sie sagen, wenn ihnen was auffällt, dass sie bitte informieren, ja, so in dem
84 Sinn.

85 **AE: Gut. Dann würde ich gleich auf die zweite Verlustkrisensituation eingehen – das**
86 **wäre die Scheidung oder Trennung der Eltern – was ist denn da Ihrer Meinung nach zu**
87 **beachten, wenn man mit einem betroffenen Kind arbeitet?**

88 CK: Also das ist ja – also einerseits Gott sei Dank, dass nicht so oft jemand stirbt, wie es
89 Scheidungen gibt – aber gerade in Wien ist es ja ein Thema, womit die Kinder ja im Umfeld
90 sehr oft schon konfrontiert sind. Natürlich ist es wichtig und – wenn man in Kontakt ist schon
91 mit den Eltern, dann wissen es auch die Lehrer – da das Kind dann auch reagiert mit
92 Konzentrationsstörungen oder trauriger ist oder zorniger ist – eben auch das Kind offen darauf
93 ansprechen – was ist mit dir, bist du traurig oder wütend? Also ein offener Zugang aber ohne
94 jetzt zu viel zu drängen und – im Prinzip geht es darum – also, wenn das Thema wird zum
95 Beispiel, wie geht es den anderen Kindern damit – könnte man in der Klasse thematisieren
96 oder, dass es normal ist da sozusagen verschiedene Emotionsqualitäten zu haben und
97 vielleicht auch Verlustängste und Loyalitätskonflikte – da die Kinder oft in Loyalitätskonflikten
98 sind natürlich auch.

99 **AE: Mhm (zustimmend). Wie könnte man da reagieren, wenn die Kinder sehr starke**
100 **Emotionen haben?**

101 CK: Ich glaub, wichtig ist immer so, dass man signalisiert – ich versteh das, dass du jetzt
102 wütend bist – aber trotzdem gibt es Regeln. Also, ich verstehe, dass du jetzt leichter zornig
103 bist, weil – also das trifft genauso beim Tod oder so zu – ja, verstehen – aber trotzdem darf
104 man halt nicht dem Sitznachbarn eines überziehen oder so. Also – aufgreifen, verstehen und
105 aber auch ein bisschen Hilfe zur Bewältigung – was würde dir denn helfen – oder in dem Sinn.

106 **AE: Gibt es da Sachen, die man in Bezug auf die Peer-Gruppe besonders**
107 **berücksichtigen muss, beim Fall der Scheidung oder Trennung der Eltern von einem**
108 **Kind?**

109 CK: Naja, auch, denk ich mir wieder, dass es natürlich Angst macht – den anderen Kindern
110 auch, wo es noch sozusagen ein funktionierendes Elternsystem gibt – oje, könnte das auch
111 passieren? Ich glaube, wichtig ist – das ist halt auch etwas, was man in der Therapie anspricht,
112 aber auch durchaus im schulischen Alltag, dass die Eltern dann auch, wenn sie jetzt nicht
113 mehr ein Paar sind, trotzdem immer die Eltern bleiben. Also da kann man auch den anderen
114 Kindern vielleicht die Angst nehmen. Und das führt auch zu Verständnis – also man erlebt es
115 immer wieder, dass, wenn wir Kinder ermutigen, dann darüber zu reden mit Schulkameraden
116 – auch bei Scheidung gibt es Kinder, die wollen das nicht, dass das jemand weiß, weil sie sich
117 dafür schämen oder so – und, wenn sie dann, wenn man sie ermutigt mit anderen zu sprechen
118 darüber, machen sie eigentlich durchwegs positive Erfahrungen – ah, schau, bei dir war das
119 auch so. Also in dem Sinn, dass das halt vorkommen kann und das ist nicht schön, aber es
120 gibt gute Möglichkeiten, um damit umzugehen.

121 **AE: Welche Aspekte muss man da bei der Arbeit mit den Eltern berücksichtigen?**

122 CK: Ich glaube, gerade so bei Scheidungen ist es ganz wichtig, dass man neutral bleibt. Also
123 sich nicht auf eine Seite ziehen lässt, wenn dann – weiß ich nicht, zum Beispiel Eltern sagen
124 – ja und ich weiß, wenn er beim Vater ist, dann hat er die Hausaufgaben nicht gemacht oder,
125 wenn er bei der Mutter ist, dann kommt er immer zu spät oder ja, so irgendwie. Also dass man
126 sagt – bitte besprechen Sie das miteinander, das müssen die Eltern miteinander klären – ich
127 glaube schon, dass oft auch die Lehrer in solche Situationen kommen, dass sie da versucht
128 werden zu instrumentalisieren. Und da ist, denk ich mir, wichtig, dass sie sagen – da muss ich
129 auf das Kind schauen.

130 **AE: Mhm (zustimmend). Die dritte Verlustkrisensituation, der ich mich widme, ist eben**
131 **Krankheit des Kindes selbst – was ist denn da aus Ihrer Sicht zu beachten, wenn man**
132 **mit einem erkrankten Kind zusammenarbeitet?**

133 CK: Ja, ich glaube eben Offenheit – das wissen Sie eh, was das Credo der Boje ist, ja, also
134 immer Offenheit und Ermutigung zur Offenheit und es kommt da natürlich darauf an, was es
135 ist. Also bei schwereren Krankheiten oder chronischen Krankheiten, die das Kind
136 beeinträchtigen – also sicher vorher mit dem Kind irgendwie zu klären, was möchte das Kind?
137 Was möchte das Kind, dass die Klasse weiß? Wie möchte das Kind – und das ist auch wieder
138 ganz individuell – möchte das Kind, dass man das gemeinsam bespricht – oder, manche
139 Kinder wollen eben, dass da vorher schon die Klasse mit der Lehrerin spricht. Also ich kann
140 es aus eigener Erfahrung sagen – meine Tochter ist in der Volksschule an Diabetes erkrankt
141 und da hat es die Lehrerin – also da war natürlich die Frage, wo ist sie, und sie ist im

142 Krankenhaus und warum liegt sie im Krankenhaus – und dann hat es die Lehrerin schon vorher
143 gesagt. Und dann haben - das war in der ersten Klasse – und da haben dann alle Briefe oder
144 nur ein paar Worte oder Zeichnungen geschickt und so. Und wie sie dann zurückgekommen
145 ist, dann hat sie genau erklärt, und wie sie Zucker misst und so weiter – also das wäre eine
146 ideale Lösung.

147 Wenn es eine Krankheit ist, die sozusagen – wo das Kind sterben könnte – dann ist es natürlich
148 schwieriger und dann wird man das zumindest nicht gleich am Anfang oder so in der ersten
149 Krankheitsphase so besprechen. Aber, dass das Kind krank ist, was es vielleicht jetzt nicht
150 mehr so gut kann – aber auch da ist sicher ganz wichtig, dass die Kinder nicht wie ein rohes
151 Ei behandelt werden wollen, sondern möglichst normal. Dass man auch dem Kind sagt – du,
152 wenn du was brauchst oder, wenn es dir schlecht geht oder so – dann versuch dich zu melden.
153 Und dann wahrscheinlich ist es den meisten Kindern lieber, dass man das nicht vor der ganzen
154 Klasse anspricht, sondern einmal alleine oder im kleinen Rahmen.

155 **AE: Gibt es neben den Informationsaspekten etwas, wo Sie sagen, es ist besonders**
156 **wichtig in Umgang mit den Klassenkameraden oder Klassenkameradinnen oder halt der**
157 **Peer-Gruppe?**

158 CK: Ja, also ja, also auch, dass man so quasi – also den Normalitätsfaktor zu betonen. Manche
159 Kinder haben eben gerade – vor allem kleinere Kinder fragen – ist das ansteckend? Bekomme
160 ich das auch? Da zu sagen – ihr könnt ganz normal mit der Wie-auch-immer reden und ihr
161 könnt normal spielen oder ihr braucht keine Angst haben und, wenn es ihr schlecht geht, dann
162 bin eh ich da und dann kümmere ich mich um sie – also ent-ängstigen. Darum geht es sehr
163 oft und eben sagen, je nachdem – meistens wird das Kind wollen – möglichst normal behandelt
164 werden.

165 **AE: Mhm (zustimmend). Und bei der Zusammenarbeit mit den Eltern des erkrankten**
166 **Kindes – gibt es da etwas, worauf man besonders aufpassen sollte?**

167 CK: Ich glaube, dass dann viele Eltern hier sehr besorgt und verängstigt sind, ja, und da ist es
168 dann wahrscheinlich wichtig, als Lehrer auch den Eltern Sicherheit zu geben – ich pass schon
169 auf Ihr Kind auf. Und da ist es natürlich wichtig, auch selbst Sicherheit zu haben, sich auch die
170 nötigen Informationen oder Unterstützung zu holen. Eben zu schauen – was ist den Eltern
171 wichtig und, wenn die Eltern eben Angst und Sorge haben, vielleicht auch ein bisschen – naja,
172 die Schule ist ja auch die Chance für das Kind ein bisschen einen normalen Alltag zu haben –
173 und auch den Eltern zu sagen, das ist eben wichtig, dass das Kind in die Schule geht und da
174 das erlebt und ja, dass sie, wenn sie sich Sorgen machen, die Eltern, dass sie einen
175 informieren sollen und auch da der offene Umgang. Aber wahrscheinlich ist die Sicherheit –
176 den Eltern möglichst Sicherheit zu geben – wobei da muss man natürlich selbst Sicherheit
177 haben und das ist natürlich wichtig für Lehrer, sich die auch zu holen.

178 **AE: Welche Schwierigkeiten, würden Sie sagen, ergeben sich denn am häufigsten –**
179 **insgesamt bei Kindern, die sich jetzt in irgendwelchen Verlustkrisensituationen**
180 **befinden?**

181 CK: Naja, sicher ist sozusagen – die unterschiedlichen emotionalen Reaktionen – es kommt
182 ja nicht nur zur Trauer, es kommt zur Wut, es kann zu Konzentrationsschwierigkeiten kommen,
183 zu Rückzug oder manche Kinder werden dann fast wie hyperaktiv oder sie tun so, als ob gar
184 nichts ist – und da ist es wichtig, hellhörig zu sein. Ja und es kann eben sein, dass es dann
185 zum Beispiel häufiger zu Raufereien kommt, mit gewissen Kindern, die eher so reagieren.
186 Oder, dass plötzlich die Kinder nicht mehr dem Unterricht folgen können – und da ist es dann
187 wichtig darauf Rücksicht zu nehmen und zu versuchen halt das Kind immer wieder herzuholen
188 und keinen Leistungsdruck zu machen, aber zu versuchen die Aufmerksamkeit – also wieder
189 den Rahmen für das Kind zu schaffen und zu schauen – was braucht es, damit es sich wieder
190 mehr zuwendet.

191 **AE: Gibt es da irgendwelche Fehler, die die Lehrperson auf keinen Fall machen sollte –**
192 **im Umgang mit dem Kind oder den Eltern oder der Klasse?**

193 CK: Also auf alle Fälle zu viel Druck, ja. Dann natürlich irgendwie so, aber das ist selten, aber
194 es gibt doch noch immer so was Zynisches. Und ich meine bei Verlust und Tod muss man
195 sagen, dass auch gerade bei kleinen Kindern zum Beispiel ein Haustier – also auch der Verlust
196 eines Haustieres genauso schlimm sein kann. Und das habe ich nämlich de facto schon mal
197 erlebt, dass eine Lehrerin gesagt hat – ach geh, nur weil deine Katze gestorben ist, das ist
198 jetzt aber eine blöde Ausrede, ja. Aber – sozusagen, primär einmal, dass man das Kind ernst
199 nimmt, ist das Wichtigste und ein großer Fehler ist es, das Kind nicht ernst zu nehmen. Also
200 zu bagatellisieren oder zu sagen – naja, das wird eh bald wieder gut, also zu vertrösten – ist
201 auch ein Fehler – ja, so schnell darüber weg gehen, aber auch wie gesagt zu viel – na, wie
202 geht es dir denn und geht es dir schon besser – du musst heute nicht mitmachen, weil dir geht
203 es ja so schlecht. Das ist auch – das wollen die Kinder auch nicht.

204 **AE: Welche Rolle, würden Sie denn sagen, spielt die Lehrperson für Kinder in**
205 **Verlustkrisensituationen?**

206 CK: Gerade in der Volksschule haben die Lehrer ja eine sehr große Bedeutung für die Kinder
207 – und das ist, finde ich ja, auch das Schöne. Weil das ist ja schon – also schon im Kindergarten,
208 aber in der Schule nochmal mehr – ein Stück Ablösungsprozess und da sind die Lehrer schon
209 eine wichtige Orientierung und Bezugsperson. Und auch der Verlust von Lehrern zum Beispiel
210 durch – hoffentlich durch Schwangerschaften – oder weiß ich nicht, es können ja auch Lehrer
211 sterben und das muss dann auch thematisiert werden – oder eine Lehrerin geht weg an eine
212 andere Schule oder was auch immer. Also gerade in der Volksschule sind die Lehrer schon

213 eine wichtige Bezugsperson und auch ein Vorbild auch, da man von ihnen auch lernen kann
214 mit Emotionen auch umzugehen.

215 **AE: Welche Anlaufstellen würden Sie denn empfehlen – sowohl für betroffene Kinder
216 als auch für Eltern als auch für Lehrpersonen?**

217 CK: Also uns natürlich. (lachen). Das ist eh klar. Dann für die Erwachsenen, wenn die
218 Erwachsenen selbst Unterstützung brauchen, das Kriseninterventionszentrum. Gut, dann, ja
219 natürlich bei Scheidung – die Rainbows sind sicher eine gute Anlaufstelle. Ja, dann gibt es eh,
220 Kinderkrebshilfe – das Hospiz hat auch eine Beratungsstelle bezüglich Kinder, ja. Im Prinzip
221 diese ganze Bandbreite – also die fallen mir jetzt momentan ein.

222 **AE: Ja, wunderbar, vielen Dank.**

223 CZ: Ja, perfekt.

Transkript C: Anonyme Lehrperson

1 **AE: Wie ich erzählt habe, führe ich das Interview im Rahmen meiner Masterarbeit durch,**
2 **die sich mit der Bewältigung von Verlustkrisen im Schulalltag beschäftigt. Und ich**
3 **möchte bei den Fragen auf drei Aspekte eingehen, und zwar wie geht man mit dem Kind**
4 **am besten um, dann auch wie geht man mit der Peer-Gruppe oder Klasse am besten um**
5 **und das Dritte – wie kann man mit den Angehörigen gut zusammenarbeiten. Und**
6 **deswegen würden dann bei jeder Fragestellung diese drei Aspekte nochmal**
7 **auftauchen.**

8 L: Mhm (zustimmend).

9 **AE: Als kleine Einstiegsfrage möchte ich dich gerne fragen – was verstehst du denn**
10 **unter dem Begriff Verlustkrise, was stellst du dir darunter vor?**

11 L: Naja, so sämtliche Belastungen, ob die jetzt physischer oder psychischer Natur
12 daherkommen, wenn man halt von einem Verlust betroffen ist. Verlust jetzt durch Tod oder
13 durch eine Scheidung oder Trennung, so was halt.

14 **AE: Weil du das gleich angesprochen hast – zum Beispiel den Tod einer angehörigen**
15 **Person. Welche Aspekte muss man denn da deiner Meinung nach besonders**
16 **berücksichtigen, wenn man mit einem Kind zusammenarbeitet, das von so einer**
17 **Situation betroffen ist?**

18 L: Mhm (nachdenklich). Dass einfach, dass so die Trauer über den Verlust sehr – die
19 Ausdrucksweise da sehr individuell ist. Und – genau. Ja, zuallererst würde ich einmal als
20 Lehrerin das persönliche Gespräch mit dem Kind suchen. Dem Kind sagen, dass ich das weiß,
21 und ja – dann einmal schauen, was vom Kind kommt. Und nicht vor der ganzen Klasse,
22 sondern das persönliche Gespräch, das Einzelgespräch suchen, genau. Und dann einmal so
23 weiterschauen.

24 **AE: Worauf würdest du dann achten, wenn du mit der Klasse zusammenarbeitest – also**
25 **im Umgang mit den anderen Klassenkameraden und Kameradinnen?**

26 L: Naja, das Kind würde ich vorher um sein Einverständnis – das Kind muss das
27 Einverständnis geben, dass ich mit der Klasse darüber reden darf. Und, sich schon vorher
28 genau überlegen, wie man diese Stunde – wie man das macht mit den Kindern oder wie man
29 das angeht. Und das auch mit dem betroffenen Kind auch abzusprechen – was hat man vor
30 und was wird man da erzählen. So quasi zu Klassenaufklärungen – da habe ich so die Stunden
31 mir immer davor genau überlegt – wie werde ich die Klasse aufklären und habe da diese
32 Stunden mit den Kindern auch quasi ein bisschen nachgespielt. Also was werde ich sagen
33 und was werde ich mitnehmen und was werde ich an Büchern herzeigen – und all das vorher
34 mit dem Kind besprechen, damit es weiß, worum, - genau. Und vielleicht auch darauf

35 vorbereitet, was werden auch für Fragen kommen – und dem Kind halt auch die Sicherheit zu
36 geben, dass es okay ist, wenn man auf manche Fragen keine Antwort geben mag.

37 **AE: Was, würdest du da sagen, ist in der Zusammenarbeit mit den Eltern wichtig?**

38 L: Mit den Eltern?

39 **AE: Mhm (zustimmend).**

40 L: Ja – auf jeden Fall immer das persönliche Gespräch suchen, Einfühlungsvermögen zeigen,
41 Beobachtungen mitteilen. Vielleicht in der ersten Zeit vermehrt erreichbar zu sein – da zu sein
42 in erster Linie und auch das Gefühl zu vermitteln – da zu sein.

43 **AE: Weil du vorhin schon die Krankheit eines Kindes angesprochen hast – was würdest
44 du da sagen, was ist da aus deiner Sicht zu beachten, wenn man mit einem erkrankten
45 Kind zusammenarbeitet?**

46 L: Ich finde es wichtig als Lehrer, Lehrerin, dass man weiß, um was für eine Krankheit es sich
47 handelt und was da so – also wie äußert sich da die Krankheit jetzt, also wie ist da die
48 Behandlung, wie häufig sind Therapien, wie schränken Therapien das Kind ein – auf das, das
49 finde ich ganz wichtig – sich so ein Basiswissen über die Krankheit anzueignen. Nachzufragen,
50 ja – und einfach nicht außer Acht zu lassen, dass es auch das ganze Familiensystem einfach
51 sehr belasten kann. Und das wird am Anfang von der Familie gar nicht so wahrgenommen, ja
52 – die wollen alle gerne einfach so weiter machen, wie es vorher ist. Und – Diagnosestellungen
53 können auch traumatisch sein für Familien oder sind auch oft traumatisch und, was es dann
54 wirklich heißt, das wird oft viel später erst dann realisiert. Ja, einmal runter vom Gas gehen,
55 das ist halt immer so das Wichtigste – nicht zu viel zu fordern, da zu sein, ja.

56 **AE: Was glaubst du ist im Umgang mit Gleichaltrigen zu bedenken, die eben jetzt dann
57 einen Klassenkameraden oder eine Klassenkameradin haben, die erkrankt ist?**

58 L: Mhm (nachdenklich). Ja – ich finde die Aufklärung. Also, wenn das Kind das zulässt, ist eine
59 Aufklärung und offene Worte und ein ehrlicher Umgang mit der Situation, finde ich, immer sehr
60 hilfreich – da ist schon mal viel passiert, ja, wenn man das schafft und, wenn das Kind das
61 zulässt und die Familie das zulässt, dass man einfach über das spricht, was Sache ist. Und,
62 ja – die Sachen auch immer wieder mal aufgreifen, wenn Kinder gehänselt werden oder auf
63 Grund dessen, dass sie sich zurückziehen und das vielleicht noch nicht so Akzeptanz findet
64 im Klassenverband – das immer wieder auch aufzugreifen in den verschiedensten Fächern
65 auch. Ja, so Verständnis zu schaffen für die Situation – dass es halt jetzt grad ein Jammer ist,
66 ja.

67 **AE: Was würdest du da bei der Zusammenarbeit mit den Eltern empfehlen oder worauf
68 muss man da achten?**

69 L: --- Naja, also ich glaub, man muss halt immer wieder – okay, ich muss jetzt aufpassen,
70 dass ich da jetzt nicht zu viel in meinen Fällen drinnen bin, ich merk so die ganze Zeit, ich

71 habe so die ganze Zeit meine Fälle im Kopf, von den Kindern, die ich betreue. Und das ist halt
72 echt Krankheit, wo der Schwerpunkt darauf liegt, immer wieder darauf hinzuweisen – okay,
73 die Therapie ist so fordernd und dass für das Kind gerade einfach nicht mehr drinnen ist. Und
74 das muss man halt immer wieder auch wiederholen, weil ich habe das Gefühl, das dauert
75 einfach, bis das angekommen ist, dass das jetzt mal so ist. Und da muss man immer wieder
76 verständnisvoll das Gespräch suchen und halt auch darauf hinweisen. Und da bei
77 Verlustkrisen – wo ja nicht nur das für das Kind das furchtbar traurig ist, sondern auch für die
78 betroffenen Eltern das ja furchtbar traurig ist, ja – und auch die, schätze ich mal, eine
79 belastende Situation erleben. Ja, dass man sich halt eine Zeit lang auch verabschieden muss,
80 - dass das Kind jetzt wahrscheinlich auch nicht gerade das Kind ist, welches die Eltern
81 brauchen würden in der Situation, wenn du weißt, was ich verstehe. Weil die Eltern in ihrem
82 ganzen Stress und in ihrem Schmerz und in ihrem Verlust wahrscheinlich jetzt ein sehr
83 angepasstes, super Kind brauchen würden, das angepasst bei allem mitmacht, ja. Und
84 gleichzeitig ist es aber wahrscheinlich auch für das Kind so, dass es gerade auch nicht die
85 Eltern haben wird, die gerade super stützend wären für sie, ja. – Und halt immer wieder auch
86 schauen, was sind Ressourcen, was kann man – genau, bewusst auch schöne Momente zu
87 sammeln zum Beispiel, ja – da gibt es Sachen, wo man weiß, das haut immer gut hin und das
88 macht uns immer allen eine Freude und diese Sachen bewusst zu zelebrieren und auch zu
89 machen, ja, um schöne Momente zu sammeln und das auch vielleicht zu fotografieren oder
90 irgendwie zu dokumentieren und sie – in Momenten, wo es vielleicht nicht so fein ist, dass man
91 sich die Sachen dann wieder anschaut, ja. Oder – wenn man weiß, dass halt die eine spezielle
92 Freundin, mit dem das Kind halt immer super spielt, die halt öfters einladen. Oder – also
93 entlastende Momente auch zu schaffen, wo das halt nicht im Vordergrund steht, sondern wo
94 es eben einfach schön ist und fein ist, ja, genau. Und als Lehrerin kann man was schulische
95 Leistungen betrifft, finde ich, sehr gut darauf Rücksicht nehmen, dass man da eine Zeit einmal,
96 genau – einfach nachsichtiger ist und nicht so mit dem Finger darauf ist oder weiß ich nicht
97 was. Also ich glaube, es gelingt recht gut auch als Lehrerin, dass man da Verständnis haben
98 kann, ja.

99 **AE: Weil du da ja doch auch oft an der Schnittstelle bist zwischen Kind und**
100 **Stammschule – was für Tipps hättest du da für Lehrpersonen in der Stammschule,**
101 **worauf sollten sie besonders achten, wenn sie jetzt zum Beispiel mit einem erkrankten**
102 **Kind arbeiten?**

103 L: Naja, also – die Lehrer, Lehrerinnen von der Stammschule – da ist es halt wichtig einfach
104 über die Krankheit aufzuklären und was das halt einfach auch für das ganze System bedeutet.
105 Also für das Kind natürlich in der ersten Linie, aber auch für die Eltern – also das ist natürlich
106 eine massive Belastung. Und das zu erzählen ist ganz wichtig und da einfach eine

107 Betroffenheit herzustellen. Und, genau – was ist möglich im Rahmen der Beurteilung, mit
108 Nachteilsausgleich zum Beispiel. Auf das ganz oft immer wieder hinzuweisen, Unterlagen zu
109 bringen, Fallbeispiele zu erzählen – was ist möglich? Wie kann ich einen Nachteilsausgleich
110 auch wirklich anwenden und nicht nur – ich finde, er ist ein bisschen schwer zu fassen nämlich,
111 theoretisch jetzt nur, aber anhand von Beispielen vielleicht – okay, wie kann man das und das
112 lösen zum Beispiel, ja, das ist wichtig, ja. Auch um Unsicherheiten von Lehrern und
113 Lehrerinnen im Umgang da ein bisschen aufzufangen. Anzubieten, dass sie sich wirklich
114 immer wieder melden können und auch nachfragen können und von selbst auch immer wieder
115 nachzufragen und offen auf die Lehrer, Lehrerinnen zuzugehen.

116 Es gibt ganz viel Bücher, also extrem gute Kinderbücher einfach auch – es gibt vom
117 psychosozialen Team am AKH eine sehr umfangreiche Bücherliste, die hat glaube ich 50
118 Seiten, zu allen möglichen Themen – und ein paar kann man halt auch selber immer wieder
119 empfehlen, also, ja – also halt wirklich Kinderbücher. Ich finde, die sind auch sehr aufklärend
120 – also wo es wirklich auch sehr gut erklärt ist.

121 **AE: Der dritte Aspekt, mit dem ich mich noch beschäftige, ist eben Scheidung oder**
122 **Trennung der Eltern – worauf würdest du da besonders achten im Umgang mit einem**
123 **betroffenen Kind, den Eltern und der Klasse?**

124 L: Ja, auch wieder das persönliche Gespräch suchen und darauf hoffen, dass die Eltern einmal
125 mit einem reden. Und – naja, ich würde auch das mit der Klasse besprechen, wenn es für die
126 Eltern und das Kind okay ist, dass das jetzt so ist und genau, - und auch die anderen Kinder
127 in das Boot holen. Jedes Kind hat individuelle Erfahrungen zum Thema Trennung und
128 Scheidung und, ja, genau, dass das Kind einfach auch merkt – es ist nicht alleine mit dem
129 Jammer, sondern es ist schon ganz vielen Kindern passiert vielleicht oder, ja. – Ja, verstärkt
130 halt auch beobachten.

131 **AE: Welche Schwierigkeiten, würdest du sagen, ergeben sich jetzt – bezogen auf all**
132 **diese Fälle, ob Tod oder Krankheit oder Scheidung – bei Kindern, die sich da in solchen**
133 **schwierigen Situationen befinden. Also welche Schwierigkeiten glaubst du treten**
134 **besonders häufig auf?**

135 L: Naja, also ich glaub, dass, wenn Kinder so belastet sind, dann sind halt so die
136 Schwierigkeiten im Schulalltag natürlich jetzt, dass sich die Kinder schlecht konzentrieren
137 können, dass sie oft unausgeschlafen sind, weil sie ja dann auch oft schlecht schlafen, dass
138 sie schnell oft – so Traurigkeitsattacken dann oft auch so haben, aber genauso schnell, wie
139 es kommt, kann das auch wieder vorbeigehen und ja, die Kinder dann so aus heiterem Himmel
140 auf einmal zu weinen anfangen oder vielleicht auch besonders überdreht sind, ja. Genau, also,
141 dass das Kind halt so ein bisschen ein Störfaktor wird, so unter Führungszeichen, ja. Und
142 was auch schwierig ist vielleicht, wenn man jetzt so in einer Regelklasse Lehrerin ist und die

143 einzige Lehrerin drinnen ist, dass man halt vielleicht dann selbst nicht so die Ressourcen hat,
144 um das gut auffangen zu können, wie man das gerne hätte. Oder, dass vielleicht es einen
145 Raum noch brauchen würde, dass man für ein Gespräch einmal wohin geht, damit halt nicht
146 jeder gleich zuhört oder, dass man nicht so unpersönlich vor der Klasse sitzen muss, ja, genau.

147 **AE: Welche Anlaufstellen empfindest du da als ratsam, also sowohl für Kinder als auch**
148 **für Eltern als auch für Lehrpersonen – welche Kontakte könntest du da empfehlen?**

149 L: Mhm (nachdenklich). Also was mir als Erstes einfällt, sind die Rainbows-Gruppen der
150 Erzdiözese Wien. Ich finde, die arbeiten sehr gut und auch sehr professionell. Was mir dann
151 noch einfällt, ist der Rote Anker von der Caritas, der so speziell Trauerarbeit auch anbietet
152 eben, für Verstorbene, genau. Dann natürlich noch private, niedergelassene
153 Psychotherapeuten oder Psychotherapeutinnen, wenn man so etwas in Anspruch nehmen
154 möchte. In schulischen Belangen gibt es an vielen Standorten ja Beratungslehrerinnen und
155 Lehrer, die man auch in das Boot holen kann und auch Sozialarbeiter, Sozialarbeiterinnen so
156 stundenweise, die direkt in der Schule sind. Wenn es Krankheit ist, dann gibt es ja
157 psychosoziale Teams in ganz vielen Kinderkrankenhäusern, wo man das auch in Anspruch
158 nehmen kann, die Elterncafés anbieten oder auch Einzelarbeit anbieten, ja. Das wären mal
159 die ersten Sachen einmal.

160 **AE: Welche Rolle spielt denn deiner Meinung nach die Lehrperson für Volksschulkinder**
161 **in Verlustkrisensituationen?**

162 L: --- Naja, sie ist halt ein Teil davon, sie ist halt ein Rädchen. Das Kind kommt halt fünf Tage
163 die Woche für mehrere Stunden zu ihr – es ist halt doch relativ viel Zeit, was man mit so
164 Kindern verbringt. Und – also ich glaube, es ist schon nicht so unwesentlich – also man darf
165 das nicht unterschätzen. Sagen wir einmal, man ist jetzt nicht die wichtigste Person, aber man
166 ist eine wichtige Ansprechperson für das Kind in der Zeit – oder sowieso, weil man halt die
167 Lehrerin ist oder der Lehrer, ja.

168 **AE: Gibt es irgendwelche Fehler, wo du sagst – diese Fehler sollte die Lehrperson auf**
169 **jeden Fall vermeiden im Umgang mit dem Kind, der Klasse oder den Eltern?**

170 L: Ja schwierig – also ich glaube, man darf auf gar keinen Fall Druck ausüben auf die Kinder.
171 Also ich glaube wirklich, man muss in der Zeit eine Gelassenheit an den Tag legen und
172 einfühlsam sein. Also keinen Druck aufbauen, in gar keine Richtung, dass da jetzt irgendetwas
173 passieren muss – das finde ich am wichtigsten eigentlich. Und sonst noch – ja, man muss sich
174 halt bisschen darauf vorbereiten, dass man vieles aushalten muss. Und, ja, um Mitgefühl, ja,
175 in so einer schwierigen Zeit und auch das respektieren, dass es vielleicht Kinder gibt, die sehr
176 viel darüber reden wollen und gleichzeitig auch Kinder, die nicht darüber reden wollen oder
177 die wenig Worte dafür finden, genau.

178 **AE: Ja, super. Dann vielen, vielen Dank.**

Transkript D: Anonyme Musiktherapeutin

1 **AE: Nochmals vielen Dank, dass das eben möglich ist. Ich werde mich jetzt bei den**
2 **Fragen auf drei Aspekte konzentrieren, und zwar einerseits auf die Bearbeitung mit dem**
3 **Kind, dann eben auf den Umgang mit der Klasse oder Peer-Gruppe und das Dritte ist**
4 **dann die Arbeit mit den Angehörigen oder Eltern. Und meine erste Frage ist gleich –**
5 **was verstehst du denn unter einer Verlustkrise? Was kann man sich darunter**
6 **vorstellen?**

7 M: Was verstehe ich – also, ich würde sagen, wenn man eben damit konfrontiert ist, einen
8 schweren Verlust bewältigen zu müssen und Krise beinhaltet ja schon, dass das jetzt nicht
9 easy cheesy geht, sondern, dass es eben – ja, dass man da schon Leidenszustände hat, also,
10 dass es einem wirklich schlecht geht. Sozusagen – jeder Verlust von etwas, was einem wichtig
11 ist, ob das jetzt ein Haustier ist oder ein Elternteil oder vielleicht auch die Heimat – genau, also
12 ich würde den Verlust jetzt nicht auf eine Person beschränken, sondern es ist etwas, was
13 einem sehr wichtig ist – oder eben, dass die Eltern, also die Familie sozusagen, wie man sie
14 sich vielleicht vorstellt als Kind, genau – und Krise halt, also ist das schon, also eine Krise ist
15 halt wirklich eine Chance und eine Gefahr immer gleichzeitig, sozusagen – also ein größerer
16 Leidenszustand, indem man meistens halt doch auch bisschen Hilfe braucht.

17 **AE: Als ersten Fall will ich hier den Tod einer angehörigen Person besprechen. Was**
18 **würdest du da sagen – welche Aspekte muss man beim Tod einer angehörigen Person**
19 **beachten, wenn man mit einem Kind zusammenarbeitet, das davon betroffen ist?**

20 M: Also ich glaube, man sollte halt so ungefähr auch so diese Trauerphasen kennen und
21 vielleicht auch wissen, dass vielleicht – also nicht so zwingend darüber zu reden, aber natürlich
22 ist das Wichtigste, dass man das Ganze nicht tabuisiert – also, dass man halt vermittelt, dass
23 das Kind darüber reden kann und, dass man das vielleicht auch ausspricht, dass das einfach
24 ein Thema sein darf. Und, ohne dass das jetzt ein Thema sein muss – es gibt ja eben auch oft
25 das Bedürfnis sich abzulenken oder zu funktionieren – und, dass man da einfach auch
26 sozusagen dem Kind seinen Spielraum lässt – aber schon auch nachfragt oder halt vermittelt,
27 dass das wahrgenommen wird und, dass es halt ein Thema sein darf, sozusagen. Ja, das
28 würde ich sagen.

29 **AE: Worauf glaubst du muss man im Umgang – also, wenn mehrere Kinder noch da**
30 **sind – also im Umgang mit der Peer-Gruppe oder der Klasse des Kindes achten?**

31 M: Darüber habe ich nachgedacht – du hast es mir ja geschickt – und ich habe darüber
32 nachsinniert irgendwie und habe da auch an mich gedacht, weil das eben bei mir, damals als
33 meine Mutter gestorben ist, irgendwie sehr schlecht gelaufen ist, weil mich sozusagen meine
34 Peers, glaube ich, nicht wissend in welcher Krise ich eigentlich war, ziemlich mies eigentlich

35 behandelt haben. Und ich habe mich gefragt – was hätte man da eigentlich anders machen
36 können. Ich glaube, dass es immer sehr wichtig ist – also, dass die Klassenlehrerin einmal
37 dem Kind sozusagen, das Kind vielleicht einmal anspricht und dem Kind einmal vermittelt, sie
38 weiß, dass das passiert ist und dass das vielleicht eine schwere Zeit ist, und einfach dem Kind
39 sagt, wenn du Hilfe brauchst, wenn etwas schwierig ist, dann kannst du jederzeit zu mir
40 kommen. Ich glaube, dass das wichtig ist, weil das hat zum Beispiel bei mir damals gar nicht
41 stattgefunden. Ich weiß – also ich wusste dann danach, dass mein Lehrer das wusste – aber
42 irgendwie war das so diffus, so wie alles – es war nichts angesprochen, es wurde nichts
43 ausgesprochen und ich glaube, dass das schon – also klare Verhältnisse sind einfach immer
44 gut. Ich glaub, dass es vielleicht nicht für jedes Kind passend ist, dass die ganze Klasse da
45 immer so genau Bescheid weiß – ich hätte jetzt gesagt, dass man das mit dem Kind auch
46 bespricht, wie das Kind das möchte. Weil ein Verlust ist ja immer in allererster Linie ein riesen
47 Ohnmachtsgefühl – und insofern hilft alles, was irgendwie diesem Ohnmachtsgefühl
48 entgegentritt, also alles was irgendwie Selbstwirksamkeit vermittelt. Und insofern hätte ich
49 gesagt, dass man das Kind auch fragt – wer möchtest du, dass er das weiß, möchtest du, dass
50 das alle wissen – vielleicht auch dem Kind die Vor- und Nachteile zu erklären, dass die anderen
51 auch besser Rücksicht nehmen können, wenn sie das wissen, aber das auch zu respektieren,
52 wenn das Kind nicht will, wenn die Lehrerin das vor allen sagt. Und ich denk mir, es kommt
53 auch darauf an, wenn das Kind gute Freunde hat in der Klasse, dann wissen die das vielleicht
54 sowieso – und da ist es wichtig, dass das Kind in ein gutes soziales Netz eingebettet ist.
55 Schwieriger ist es dann, wenn ein Kind vielleicht ein Außenseiter ist oder eine schwierige
56 Position hat – ich glaube, da braucht es einfach irrsinnig viel Feingefühl – also auch zu reden
57 mit dem Kind. Das Problem ist, dass man auch sehr von den Eltern abhängig ist, was die
58 einem sagen – manchmal weiß man ja von denen auch gar nicht so viel. Also ich bin als Mutter
59 immer sehr offen zu den Lehrern meiner Kinder, weil ich mir denke, die sind halt auch sehr
60 wichtig für meine Kinder – also ein offenes Klima auf allen Ebenen hilft und ja. –

61 **AE: Gut, also meine nächste Frage wäre dann – was gilt es, jetzt im Falle des Todes**
62 **einer angehörigen Person von einem Kind, bei der Arbeit mit den Angehörigen zu**
63 **berücksichtigen?**

64 M: Mhm (nachdenklich). Also, ich glaube es ist einfach ganz wichtig – also, es ist schwierig,
65 weil zum Beispiel der übrig gebliebene Elternteil ja wahrscheinlich auch völlig hinüber
66 sozusagen ist – also ich glaube, dass man dem zum Beispiel auch therapeutische Hilfe
67 anbieten muss oder einfach diese Option aufzeigen muss und vermitteln muss – so im Sinne,
68 wenn du gut auf dich schaust sozusagen als Papa oder Mama, dann hilft das auch dem Kind.
69 Also wirklich zu vermitteln – auch die Vorbildfunktion, also auch zum Beispiel therapeutische
70 Hilfe in Anspruch zu nehmen. Also das würde ich irgendwie wichtig finden und ja, dass man

71 einfach hellhörig ist, wie es dem Kind geht und, wenn man nicht die Kapazität hat, da zu sein
72 für das Kind, was ja sein kann in so einer Situation, dass man einfach wirklich ein gutes Netz
73 spannt – also mit Personen, die einfach eine gute Beziehung haben zu dem Kind, das können
74 auch Tanten oder Onkeln sein. Dass man wirklich gut schaut und, wenn das Kind zum Beispiel
75 psychosomatische Beschwerden hat, so wie es bei mir damals war – und ich denke mir jetzt,
76 warum hat das niemand gecheckt, dass ich eigentlich Hilfe gebraucht hätte, und ich habe halt
77 Magenbeschwerden gekriegt und Bauchbeschwerden gekriegt sozusagen und genau, ich
78 würde da hellhörig werden. Also ich glaube, dass man das den Eltern – es schadet nie, wenn
79 das gesagt wird.

80 **AE: Mhm (nachdenklich, zögernd). Der zweite Fall, auf den ich eingehen möchte, ist**
81 **eben Scheidung oder Trennung der Eltern. Wie kann man da deiner Meinung nach mit**
82 **dem betroffenen Kind zusammenarbeiten – wie bearbeitet man das mit dem Kind?**

83 M: Also auch da wieder vermitteln, dass das ein Thema sein darf, aber nicht muss. Da habe
84 ich ein paar Kinder gehabt – also, wenn ich so etwas weiß, dann sage ich einfach, dass ich
85 weiß, dass das passiert ist und dass das vielleicht nicht einfach ist, und gebe damit einfach
86 den Raum, dass das ein Thema sein darf. Also ich meine – es gibt ja auch ganz viele tolle
87 Bücher, Bilderbücher sind immer eine super Sache, zu dem Thema, genau. Ich jetzt als
88 Musiktherapeutin – dass Kinder ihre Emotionen mit Instrumenten ausdrücken – oder
89 Emotionen ausdrücken also über kreative Medien, die sind für Kinder sowieso ein
90 Dauerbrenner. Ganz wichtig ist – also ich fühle mich oft wie die Anwältin vom Kind, ich verstehe
91 zwar auch die Not der Eltern, aber schlussendlich bin ich auf der Seite des Kindes und sehe
92 dem seine Bedürfnisse – und das ist in so einer Scheidungssituation ganz wichtig, dass man
93 allen Beteiligten die Bedürfnisse des Kindes immer wieder vor Augen hält und was für das
94 Kind einfach wichtig ist. Und das ist halt meistens, dass es sich auskennt, dass es sich nicht
95 für eine Partei entscheiden muss oder so etwas und dass es halt einen Raum hat, wo es auch
96 darüber reden kann.

97 **AE: Worauf würdest du da im Umgang mit den Gleichaltrigen, der Peer-Gruppe oder**
98 **Klasse achten?**

99 M: Mhm (nachdenklich). Ich glaube in dem Moment, wo ein Kind zum Beispiel einfach auffällt
100 durch schwierige Verhaltensweisen und das Kind dadurch in eine Außenseiterposition geraten
101 könnte, ist es wichtig, dass die Klassenkollegen sozusagen – wissen warum. Und das würde
102 ich dann auch dem betroffenen Kind erklären, und zu sagen, ja, wenn ein Kind eben beginnt
103 – zum Beispiel weint out oft he blue, dass man dem Kind sagt – es ist einfach wichtig, dass
104 die anderen wissen, dass es dir nicht gut geht, weil deine Eltern sich getrennt haben, weil
105 sonst kennen sie sich auch nicht aus und vielleicht machen sie sich lustig, einfach weil sie es
106 nicht besser wissen. Also ich glaube, es kommt total darauf an – es gibt auch Scheidungen,

107 wo das gut läuft und das nicht alle wissen müssen – und es ist auch da sicher wichtig das Kind
108 miteinzubeziehen.

109 **AE: Was würdest du jetzt sagen, im Falle eben einer Scheidung – was muss man da in**
110 **der Zusammenarbeit mit den Eltern beachten?**

111 M: Also ich weiß – ich habe einige strittige Elternbeziehungen auch in der Arbeit – und das ist
112 sehr schwierig, weil man schnell auch in diesen Konflikt mit hineingezogen wird. Oder auch
113 leicht instrumentalisiert wird, im Sinne von – wer kommt zum Elterngespräch, wen ladet man
114 ein – also immer an beide das E-Mail zu schreiben oder solche Dinge. Also, möglichst neutral
115 zu bleiben oder immer wieder das Thema auf das Kind zu richten und nicht, warum der Partner
116 so schlecht ist – also, dass man halt dann immer wieder zurücklenkt – warum hat das Kind ein
117 Problem, was ist für das Kind das Thema? Und für das Kind ist es vielleicht wichtig, dass es
118 sich auskennt – wann bin ich dort und wann bin ich dort und, wenn es beide sehen will, was
119 sehr oft der Fall ist, dass es dann beide sehen kann.

120 **AE: Der dritte Fall, dem ich mich widme, ist Krankheit des Kindes – also Krankheit, die**
121 **vom Kind schon als Verlust empfunden wird. Was ist da aus deiner Sicht zu beachten,**
122 **wenn man mit einem erkrankten Kind zusammenarbeitet?**

123 M: Mhm (nachdenklich). Gute Frage – also wir haben zum Beispiel im Bekanntenkreis ein
124 Mädchen und da war das zum Beispiel ein Thema. Und eigentlich war auch da wieder die
125 Quintessenz, dass man mit dem Kind spricht und dass man fragt – wie ist es denn für dich und
126 was möchtest denn du und – weil die Kinder fragen auch. Also ich glaube, dass auch da die
127 Lösung im Endeffekt ist, das mit der Klasse auch zu besprechen und da – eine Art Fortbildung
128 zum Beispiel zu machen über die Krankheit. Und ich glaube, dass es da sogar noch wichtiger
129 ist, weil es das Kind ja direkt betrifft – dass wirklich alle Bescheid wissen, weil das Kind ja
130 vielleicht wirklich Symptome hat oder oft fehlt oder so. Ich habe da auch einmal einen Buben
131 gehabt, der – ja, wo die Lehrerin das auch mit der Klasse gut besprochen hat und das war
132 total positiv, ja. Also, wenn das wirklich etwas ist, was auch im Schulalltag einen Unterschied
133 macht, sehe ich da auch eigentlich keine andere Wahl, als auch die Klasse aufzuklären. Außer
134 das Kind will es wirklich gar nicht, dann muss man das auch respektieren.

135 **AE: Würdest du sonst noch etwas im Umgang mit den Klassenkameraden oder**
136 **Kameradinnen berücksichtigen oder bedenken?**

137 M: Ja, also einfach total hellhörig zu sein auf Mobbing Geschichten, auf – genau, dass da
138 einfach nichts übersehen wird. Da einfach schnell zu reagieren, wenn so etwas passiert.

139 **AE: Und worauf würdest du bei der Zusammenarbeit mit den Eltern oder Angehörigen**
140 **achten?**

141 M: Auch wieder – dass sie natürlich auch auf sich selbst gut schauen und Hilfe in Anspruch
142 nehmen, wenn es ihnen selbst schlecht geht und, dass sie nicht zu viel Leistungsdruck

143 machen. Also, dass man das Kind nicht überfordert. Als Lehrerin ist es ganz wichtig dem
144 ganzen System zu vermitteln, dass man hilfreich sein will und da keinen Stress macht.

145 **AE: Welche Schwierigkeiten, würdest du sagen, ergeben sich denn bei Kindern, die sich**
146 **in Verlustkrisensituationen befinden? Also welche Probleme tauchen da auf – jetzt egal**
147 **in welcher Verlustkrise?**

148 M: Also ich glaube sicher Schlafstörungen, psychosomatische Geschichten – auch vor allem,
149 wenn nicht genügend Raum dafür da ist. Dann Konzentrationsschwierigkeiten vermutlich,
150 Motivationsschwierigkeiten, ja – das wären so die wichtigsten, die mir einfallen.

151 **AE: Und welche Fehler sollte man als Lehrperson auf jeden Fall vermeiden – also im**
152 **Umgang mit dem Kind, den Eltern oder der Klasse?**

153 M: Ja, etwas zu tabuisieren oder dem Kind sozusagen zu vermitteln, dass das kein Thema
154 sein darf. Also ich glaube, es ist das Wichtigste, dass man einfach – dass man Offenheit
155 vermittelt und – Leistungsdruck in so einer Situation ist sicher auch nicht das Richtige und –
156 ja, dass man Fehler verzeiht, das ist sicher auch wichtig. Ja, dass man einfach weiß, dass die
157 psychische Gesundheit halt auch die Basis für das Lernen ist – dass man das nicht aus den
158 Augen verliert.

159 **AE: Welche Rolle, glaubst du, spielt die Lehrperson denn überhaupt für Kinder, die sich**
160 **in Verlustkrisensituationen befinden?**

161 M: Ich glaube schon eine sehr wichtige – also meine Volksschullehrerin war relativ nicht sehr
162 empathisch – sagen wir es mal so, positiv formuliert – weil da hat die Krankheit von meiner
163 Mutter schon begonnen – und meine Schwester zum Beispiel hatte eine sehr nette
164 Volksschullehrerin und für die war vieles leichter. Also tatsächlich sind solche Personen sehr
165 wichtige Personen. Und ich merke das auch bei meinen Kindern, dass das einfach sehr
166 stützend ist, wenn eine Lehrerin einfach menschlich in Ordnung ist. Also ich glaube, dass sie
167 schon eine große Rolle spielt.

168 **AE: Meine letzte Frage ist – welche Anlaufstellen empfindest du denn als ratsam – also**
169 **welche Kontakte würdest du empfehlen – sowohl für das Kind als auch für Eltern,**
170 **Lehrpersonen, die nach Unterstützung suchen?**

171 M: Puh, also die Boje natürlich, Rainbows, die machen ja auch Scheidungsgruppen und alles
172 Mögliche. Und möglich ist – gibt es für das Kind schon eine Therapeutin oder eine andere
173 nahe Bezugsperson. Gut ist es immer, wenn es jemanden gibt, der einfach dem Kind
174 nahesteht – das sind dann Anlaufstellen für Krisen. Und, ja, ich meine zum Beispiel die Boje
175 ist sicher super spezialisiert auch – also das sind jetzt die, die mir einfallen.

176 **AE: Ja, super – dann vielen, vielen Dank!**

177 M: Gerne!

Transkript E: Anonyme Psychotherapeutin und Sonderpädagogin

1 **AE: Perfekt, ja, dann vielen Dank, dass du dich dazu bereit erklärt hast, dich von mir**
2 **interviewen zu lassen. Ich führe eben, wie bereits besprochen, das Interview im Rahmen**
3 **meiner Masterarbeit durch und beschäftige mich eben mit Verlustkrisen im Schulalltag**
4 **und wie man die gut bewältigen kann. Ich möchte dabei eigentlich auf drei große**
5 **Aspekte dann eingehen bei jeder Frage, und zwar – die Bearbeitung mit dem Kind**
6 **selbst, dann den Umgang mit der Klasse oder Peer-Gruppe des Kindes und als dritten**
7 **Aspekt dann noch die Angehörigenarbeit.**

8 T: Mhm (zustimmend).

9 **A: Als kleine Einführung hätte ich gleich einmal die Frage – was verstehst du denn unter**
10 **dem Begriff Verlustkrise, was kann man sich darunter vorstellen?**

11 T: Mhm, okay, ja das ist auch schon eine schwierige Frage. Verlust, Verlustkrise, also – Punkt
12 eins glaube ich, dass es etwas Individuelles ist. Es ist individuell unterschiedlich, was man als
13 Krise erlebt, wahrnimmt, was einen erschüttert. Ich glaube, eine Krise zeichnet aus, wenn man
14 – irgendwie, wie soll ich das jetzt sagen, das ist schwierig – emotional, auch körperlich den
15 Alltag beeinflusst. Also, wenn man häufig daran denkt, Übersättigung von Emotionen,
16 Emotionen, die – da denke ich jetzt ganz allgemein, aber ich glaube, dass das bei Kindern
17 noch stärker sind – emotionale Ausbrüche, die für die Situation eigentlich nicht passend sind,
18 also große Wut, wenn einem etwas weggenommen – weil der Nachbar den Stift verwendet
19 und man dann total austickt – was aber nicht zum sonstigen Wesen des Kindes passt. – Es
20 gibt, glaube ich, kein allgemeines Maß, wo man sagen kann, das ist etwas, wo jemand in eine
21 Krise kommt, sondern eher – das ist etwas, wo jemand in eine Krise kommen kann.

22 **AE: Super, also ich beschäftige mich mit drei Fällen in meiner Arbeit – der erste ist der**
23 **Tod einer angehörigen Person, weil das ja auch ein krisenauslösendes Ereignis sein**
24 **kann. Welche Aspekte, würdest du sagen, muss man beim Tod einer angehörigen**
25 **Person von einem Kind bei der Bearbeitung mit dem Kind selbst beachten?**

26 T: Also, ich glaube, dass es einerseits einmal etwas ist – also es kommt einmal darauf an,
27 weiß ich das überhaupt als betreuende Person, weil das ja im Schulalltag manchmal so ist,
28 dass die Eltern das gar nicht erzählen. Aber ich finde immer, dass ein offenes Ansprechen,
29 nicht die Scheu davor zu haben, dass da jetzt Traurigkeit ausgelöst werden kann – weil das
30 kann halt schon auch sein – da ist oft die Scheu, dass man etwas auslöst, und ich glaube, das
31 ist was Wichtiges, weil da ist es – es ist vorhanden. Und je offener man damit umgeht und –
32 wie ich mir den Fragenkatalog von dir durchgelesen habe, da habe ich mir gedacht – ich glaube
33 das Allerwichtigste ist, wenn diese Themen immer präsent sind, weil dann in der Situation die

34 Kinder eher noch die Chance haben die Dinge anzusprechen, sich jemandem anzuvertrauen,
35 als wenn das erst auftaucht, wenn ein Kind in der Krise ist.
36 Wobei, vielleicht auch noch – das Kind persönlich mal anzusprechen. Vielleicht auch vorher
37 mit den Eltern zu sprechen und zu klären, was weiß das Kind, wann ist das passiert. Also ich
38 glaube, da ist – schon nochmal – achtsam damit umzugehen. Manchmal ist es ja so, dass
39 ganz viel vor den Kindern in der Familie verheimlicht wird, die dann zum Beispiel nicht wissen,
40 was wirklich passiert ist. Ich meine, Menschen können ja aus unterschiedlichsten Gründen
41 sterben – es können Geschwisterkinder, die aufgrund einer Behinderung oder eines Unfalls
42 oder auch bei Erwachsenen – war das ein plötzliches Ereignis oder hat es sich lange
43 abgezeichnet? Selbst, wenn es sich lange abgezeichnet hat und zum Beispiel Großeltern
44 schon lange krank sind oder der Vater schon lange krank ist, wissen das ja oft Kinder gar nicht,
45 die spüren dann ja nur, weil das oft verheimlicht wird – und dann ist es ja trotzdem für das Kind
46 etwas Plötzliches. Abgesehen davon, dass Kinder ja in ihrer Trauerbearbeitung und
47 Bewältigung, wenn ich da jetzt an das Volksschulalter denke, ja noch nicht diese Endgültigkeit
48 des Todes – wissen, also selbst, wenn sie vorher darauf vorbereitet wurden – ist das ja nichts
49 was endgültig ist, in dem Alter – oder nur manchmal und manchmal nicht. Und ich glaube, ich
50 würde es deswegen auch nicht sofort in der Gruppe ansprechen.

51 **AE: Und worauf, würdest du dann sagen, muss man dann im Umgang mit der Peer-**
52 **Gruppe oder der Klasse achten?**

53 T: Naja, ich glaube, das wäre eben der zweite Schritt. Ich glaube schon, dass es gut ist, das
54 auch zu thematisieren – einfach, dass es auch das Verständnis gibt, dass es dem Kind im
55 Moment nicht gut geht. Es ist auch das eine Gelegenheit, das Thema aufzugreifen – also es
56 kann ja auch sein, dass Tiere sterben – also, wenn ein Haustier stirbt, kann das ja auch sehr
57 erschütternd sein. Das Thema allgemein hereinzuholen – was bedeutet Tod, was bedeutet
58 Sterben – das Kind, das betroffen ist, da nicht so in den Fokus zu nehmen. Und da kommt es
59 darauf an, wie oft hatte ich das Thema schon in der Klasse, weil, wenn ich das das erste Mal
60 mit den Kindern bespreche, dann muss ich da sehr achtsam sein, weil ich ja nicht weiß, was
61 löse ich bei anderen Kindern aus – es kann ja auch sein, dass ein anderes Kind, wo ich das
62 gar nicht weiß, auch in der Trauer ist. Und ich glaube, dessen muss man sich bewusst sein –
63 es könnte auch bei einem anderen Kind etwas auslösen – und auch die Trauer der Eltern
64 übernehmen ja manchmal die Kinder. Und ich glaube auch da – je offener mit solchen Themen
65 umgegangen wird, desto leichter geht es, weil ja auch die Kinder in der Klasse merken, dass
66 da etwas ist. Und je offener das angesprochen wird, dass das stimmt, dass sie das spüren,
67 was da ist – desto eher können die Kinder damit umgehen.

68 **AE: Was gilt es denn deiner Meinung nach bei der Arbeit mit den Angehörigen zu**
69 **berücksichtigen?**

70 T: Naja, das ist das, was ich vorher schon gesagt habe – ich glaub, dass es nämlich gerade
71 in einer Schulklasse zuerst die Angehörigen sein müssen, dass ich mal nachfrage – auch da
72 sich bewusst zu sein – ich kann durch Fragen Emotionen auslösen, das nachzufragen, was
73 relevant für die Arbeit mit den Kindern ist – nicht mehr, also nicht darüber hinaus zu fragen.
74 Auch zu schauen, was will die Familie erzählen und einfach auch nur das zu nehmen – in der
75 eigenen Betroffenheit – also das ist manchmal, glaube ich, wirklich schwierig. Und da entsteht,
76 glaube ich, manchmal ein – ich will es ganz genau wissen – und da darauf zu achten auch
77 nachzufragen, zu sagen, darf ich Sie fragen, ist es in Ordnung, wenn ich frage. Auch diese
78 Erklärung ein Stückchen dazu, um Ihr Kind gut in der Klasse begleiten zu können, aber auch
79 die Eltern darüber zu informieren und auch nachzufragen, ob es in Ordnung ist, also auch ein
80 Einverständnis oder eine Zustimmung auch, wenn es in der Klasse besprochen wird, damit da
81 kein Überraschungselement ist. Damit nicht zusätzlich zu der eigenen Trauer, zu der
82 Organisation, damit nicht so ein Überraschungsmoment gegeben ist. Ich glaube, dass es
83 wichtig ist, dass die Bescheid wissen – sich da ein bisschen abzustimmen. Und auch darauf
84 Rücksicht zu nehmen, wenn die Familie sagt – ich will nicht, dass die Klasse weiß, dass es
85 ein Suizid war – ich will nur, dass die weiß, dass der Papa gestorben ist. Und das zu
86 respektieren. Und, dass es möglicherweise einen Zeitpunkt gibt, wo man noch mehr erzählen
87 kann.
88 Und was ich bei Kindern auch immer wichtig finde – nur das zu erzählen, wonach die Kinder
89 auch fragen. Also ihnen nicht das Komplettpaket überzustülpen und ihnen zu sagen, das ist
90 alles passiert, sondern ihnen eher scheinbarweise zu sagen – aber nicht sofort in alle Details
91 zu gehen, weil es Kinder auch überfordern kann. Und Kinder fragen nach dem, was sie
92 beschäftigt – und dann weiß ich, aha, da brauchen sie noch mehr Information. Also, ich finde
93 gerade das Thema Tod ist – wobei es sind alle drei Themen wirklich schwierig.

94 **AE: Das zweite Thema ist dann gleich die Scheidung oder Trennung der Eltern – wie**
95 **kann man denn da deiner Meinung nach mit dem betroffenen Kind die Scheidung oder**
96 **Trennung der Eltern bearbeiten?**

97 T: Also, ich glaube auch, dass das wieder etwas ganz Individuelles ist, weil es auch darauf
98 ankommt, wie war das Familienleben vorher, wie haben sich auch die Eltern getrennt – haben
99 die noch ein gutes Einvernehmen oder nicht, sind sie sehr im Streit, wird da negativ über den
100 anderen Partner gesprochen und ich glaube auch, dass es da – je mehr solche Themen in der
101 Klasse präsent sind – was ist Familie, wer gehört zur Familie, wie schauen verschiedenste
102 Konstellationen aus? Ich meine, es sind ja wirklich heute – viel Patchwork, auch homosexuelle
103 Paare, Adoptiv-Geschichten, wenn alle diese Dinge präsent im Schulalltag sind, ist es deutlich
104 leichter, wenn es dann ein Kind betrifft, darüber zu sprechen und das anzusprechen. Und ich
105 glaube, man muss sehr achtsam sein – wie ist das überhaupt gelaufen, was weiß das Kind –

106 also ich glaube, dass da zuerst die Angehörigenarbeit – also im Alltag ist es vielleicht
107 manchmal so, dass Kinder es erzählen – aber dann auch einfach in das Gespräch zu kommen,
108 zuzuhören. Eher Interesse zu zeigen – also so in diese Richtung. Und, wenn das so ist, dass
109 es in der Pausensituation kommt oder auch in der Stunde – weil Kinder haben ja sehr oft eine
110 enge Beziehung auch zu ihrer Volksschullehrerin, wenn es eine nette ist – aber die erzählen
111 es ja dann manchmal mitten im Unterricht und dann steht man vor der Situation, man weiß
112 nichts davon, man ist überrascht, es sitzen die anderen auch noch dabei – aber da kommt es
113 einfach darauf an, die Kinder erzählen zu lassen und da ist es nicht gut, es unter den Teppich
114 zu kehren – und vielleicht muss man da auch die anderen Kinder beobachten und es
115 rechtzeitig auch in eine Bahn zu lenken, wenn man merkt, es ufert aus, und dem Kind aber zu
116 vermitteln – es ist okay, wenn du es erzählen möchtest, und ich nehme mir nachher Zeit.

117 **AE: Gibt es sonst noch etwas, was man bei der Arbeit mit der Peer-Gruppe, mit den**
118 **anderen Kindern, beachten sollte?**

119 T: Also ich glaube gerade bei Trennung, Scheidung – ich glaube, dass das heutzutage viele
120 Kinder betrifft und ich daher eher davon ausgehen kann, dass andere Betroffene in der Klasse
121 noch sind – zu unterschiedlichen Zeitpunkten, mit unterschiedlichen Lösungen. Aber ich
122 glaube auch, dass es wirklich darum geht auch zu vermitteln – wie geht es dem Willi jetzt
123 gerade, woran können wir merken, dass er traurig ist oder dass er beschäftigt ist – also auch
124 diese Verhaltensweisen zu thematisieren, um die Kinder zu sensibilisieren dafür, um für die
125 Kinder auch ein Erklärungsmodell zu haben – wieso ist der Willi jetzt gerade so komisch. Und
126 das, glaube ich, brauchen Kinder anhand vom Verhalten – was beobachten wir oder was
127 würde ihm guttun? Also auch in das Gespräch – möglicherweise auch in der Kleingruppe –
128 und auch das Kind zu fragen – was brauchst du denn gerade, also in Abstimmung mit dem
129 Kind.

130 **AE: Wenn man dann mit den Eltern spricht – was würdest du sagen, muss man dann**
131 **berücksichtigen?**

132 T: Also ich habe mir gedacht, gerade bei Trennung und Scheidung sind es zwei paar Dinge –
133 es gibt rechtliche Sachen. Ist die Scheidung durch, gibt es eine gemeinsame Obsorge, hat nur
134 einer die Obsorge, gibt es eine Wegweise-Geschichte, ein Kontaktverbot? Das, finde ich, sind
135 maßgeblich rechtliche Dinge – wo gebe ich Informationen weiter, darf das Kind vom Papa
136 abgeholt werden, sind da irgendwelche Dinge zu berücksichtigen, ändert sich auch der
137 Wohnort des Kindes – das ist ja ganz häufig so, dass die Kinder ja dann woanders hinziehen.
138 Ich würde da – Eltern auch vermitteln – wir greifen das in der Schule auf, Kinder reden auch
139 darüber, Eltern auch zu informieren, dass möglicherweise das Kind mit irgendwelchen
140 Informationen nach Hause kommt, mit Fragen nach Hause kommt, mit Emotionen nach Hause
141 kommt – dass die einfach darauf vorbereitet sind. Ich weiß nicht, ob ich nicht auch – Eltern

142 Adressen mitgeben würde und sie fragen würde, ob sie gut versorgt sind. – Ihnen auch zu
143 vermitteln – ich kann eine Anlaufstelle sein, wenn sie Fragen haben – auch, wenn sie Fragen
144 über das Verhalten ihres Kindes haben – und da ihnen zu signalisieren – ich bin bereit für
145 einen Austausch. Ihnen zu signalisieren – sie können kommen, wir können Gespräche führen
146 – ihnen zu vermitteln – ich bin da, ja.

147 **AE: Der dritte Fall wäre dann noch Krankheit des Kindes selbst – was ist da zu beachten,**
148 **wenn man mit einem erkrankten Kind zusammenarbeitet?**

149 T: Also – ich habe da jetzt auch ein paar Beispiele im Kopf, weil das kann ja von bis sein, also
150 da gibt es ja sehr, sehr viel – auch sehr langfristige Erkrankungen. Ich finde schon auch, dass
151 es bei dem Thema, dass es gut ist, das offen anzusprechen – weil ich glaube, dass da auch
152 speziell die Information wichtig ist, dass keine Fantasien entstehen, weil es gibt ansteckende
153 Krankheiten und es gibt nicht ansteckende Krankheiten – dass die Kinder jetzt nicht eine
154 Scheu kriegen – ah, ich darf jetzt nicht mit dem Willi spielen, weil sonst kriege ich das auch –
155 es gibt ja ganz viele Krankheiten, die nichts damit zu tun haben, dass das dann wer anderer
156 kriegt. Aber – es halt schon auch relevant sein kann, Kinder – zu wissen, aha, das Kind hat
157 das und, wenn es umfällt, dann muss ich das meiner Lehrerin sagen und, wenn wir zu zweit
158 sind, dass einer beim Kind bleibt und der andere holt die Lehrerin. Ja, also – ich denk mir da
159 geht es bei Erkrankungen auch um solche Notfallpläne – was müssen wir beachten, wenn wir
160 auf einen Ausflug gehen, wenn das so eine Erkrankung ist – ich glaube, ich würde dann schon
161 auch – also ich glaube, da muss man schon auch beachten, wenn man so eine Erkrankung in
162 der Klasse hat. Also ich glaube, dass es in einer Volksschulklasse nicht schlecht wäre, so
163 etwas auch zu besprechen. Ich glaube, man muss wirklich schauen – kann das Konsequenzen
164 im Schulalltag haben, müssen wir auf irgendetwas Rücksicht nehmen, muss man auf etwas
165 schauen, braucht man einen Notfallplan – dass die Kinder auch vorbereitet sind.

166 **AE: Gibt es sonst noch etwas, was du im Umgang mit dem Kind selbst oder der Klasse**
167 **beachten würdest?**

168 T: Ich glaube, ich habe jetzt eh mehr über die Peer-Gruppe gesprochen als über das Kind
169 selber. – Es ist einfach wirklich wieder der offene Umgang – aber mit dem Kind selber muss
170 man es abstimmen darauf – was will auch das Kind, was die anderen wissen. Aber ich finde,
171 dass es eben auch im Umgang mit den Gleichaltrigen, dass es günstig ist – sich nicht nur auf
172 das Kind zu fokussieren, sondern wirklich dieses Thema auch ganz allgemein aufzugreifen.
173 Also, wenn ich jetzt zum Beispiel eine Klasse habe und dann bekomme ich in einem Jahr ein
174 Kind mit Diabetes in die Klasse, dann vielleicht auch nicht nur Diabetes aufzugreifen, sondern
175 es gibt ja ganz viele Erkrankungen und dieses Thema einfach in die Klasse hinein zu holen –
176 was ist Krankheit, was ist Gesundheit, was sind Verletzungen, Operationen – also nicht nur
177 auf dieses Spezielle einzugehen, sondern es auch allgemein einfließen zu lassen. Und das

178 kann man in ganz vielen Gegenständen und Medien machen – beim Schreiben und im
179 Sachunterricht – und ich würde das immer wieder machen, nicht nur zu einem Zeitpunkt,
180 sondern es immer wieder als Thema aufgreifen.

181 **AE: Was würdest du denn bei der Zusammenarbeit mit den Angehörigen**
182 **berücksichtigen?**

183 T: Also ich finde, da ist auch eben diese Abstimmung, Punkt eins – was ist das für eine
184 Erkrankung, ist irgendetwas zu berücksichtigen – also auch einmal dieser
185 Informationsaustausch. Dann mich auch wirklich selber zu informieren, was ist das für eine
186 Krankheit und dann auch zu schauen, inwieweit ist das für die Eltern in Ordnung, wenn das in
187 der Klasse besprochen wird – also es geht auch wieder um den Informationsaustausch und,
188 dass die Eltern Bescheid wissen.

189 **AE: Welche Schwierigkeiten ergeben sich denn ganz allgemein bei Kindern, die sich in**
190 **Verlustkrisensituationen befinden?**

191 T: Mhm (nachdenklich). Ich glaube, dass es manchmal sein kann, dass manche Krisen relativ
192 lang dauern und immer wieder – vor allem bei Kindern ja immer wieder kommen aufgrund der
193 Entwicklung. Und dann dieses Thema, wenn das jetzt in einer ersten Klasse Volksschule
194 passiert, in einer dritten oder vierten Klasse dann erneut aufkommen kann für das Kind und
195 erneut in einer neuen Entwicklungsphase durchgemacht wird. Und ich als Lehrerin auch dann
196 noch, wenn diese Krise überhaupt nicht mehr aktuell ist, mitbedenken muss, dass dieses Kind
197 so etwas erlebt hat, um dann Verhaltensweisen möglicherweise einordnen zu können.

198 **AE: Welche Rolle findest du spielt die Lehrperson denn überhaupt?**

199 T: Also ich glaube, dass eine Volksschullehrerin wirklich eine sehr gewichtige Rolle hat. Es ist
200 schon für Kinder eine sehr enge Bezugsperson – also man muss ja auch bedenken, wie viele
201 Stunden das Kind dort oft verbringt. Kinder oft in dem Alter himmeln ja die Lehrpersonen
202 manchmal an, also, die sind ja idealisiert – also, wenn die einigermaßen feinfühlig und
203 respektvoll ist, dann ist das, glaube ich, sehr schnell so – ich glaube nur bei strengen, harten,
204 emotionslosen Lehrerinnen ist das nicht ganz so, also da glaube ich schon, dass manche
205 Kinder dann Schwierigkeiten haben sich anzuvertrauen. Aber ich glaube schon, dass man
206 wirklich eine Vertrauensperson sein kann und das muss man bedenken und vor allem finde
207 ich, dass halt Krisen sich ja auch auf schulische Fertigkeiten auswirken können, dass das Kind
208 Konzentrationsschwierigkeiten hat, dass das Kind abgelenkt ist, dass es gedanklich wegdriftet
209 und das auch hinsichtlich der Leistung und der Leistungsbeurteilung zu berücksichtigen oder
210 im Kopf zu haben.

211 **AE: Welche Fehler sollte die Lehrperson denn nicht machen – im Umgang mit Kind,**
212 **Klasse, Eltern?**

213 T: Also ich glaube, dass der größte Fehler sein kann, es unter den Teppich zu kehren, es nicht
214 zu beachten, so zu tun als gäbe es das nicht, vor allem, wenn es in irgendeiner Weise bei den
215 Kindern vom Verhalten her aufpoppt. Vor allem, weil ich es sowohl für das betroffene Kind als
216 auch für die ganze Klasse es hoch relevant und wichtig finde, dass das, was so gespürt wird,
217 benannt wird und als richtiges Gefühl thematisiert wird. Also ich glaube, der größte Fehler
218 kann sein, sich davor zu scheuen es anzusprechen.

219 **AE: Noch meine letzte Frage – welche Anlaufstellen empfindest du denn als ratsam?**
220 **Also welche Kontakte würdest du empfehlen für Kinder, Eltern, Lehrpersonen?**

221 T: Also, in jedem Fall einmal Rainbows, für diese Altersklasse – das passt ja fast bei allen
222 Themen. Die Möwe – ach, ah – die Boje, also speziell auch bei Tod. Dann sag ich jetzt einmal
223 ein bisschen pauschal – einzelne Psychotherapeutinnen, für Trennung, Scheidung fallen mir
224 viele ein, auch für Tod fallen mir viele ein – also, wenn man das Gefühl hat, es reicht nicht aus,
225 würde ich das den Eltern empfehlen. Sonst – mhm (nachdenklich). Der Rote Anker, wenn es
226 um Krankheit geht oder auch um Tod oder den bevorstehenden Tod eines nahen
227 Angehörigen. Mhm (nachdenklich). Sonst fällt mir auf die Schnelle gerade nichts ein.

228 **AE: Ja, dann vielen, vielen Dank.**

Transkript F: Kornelia Kofler

1 **AE: Also, vielen Dank, dass du dir für das Interview Zeit nimmst – ich führe das eben im**
2 **Rahmen meiner Masterarbeit und beschäftige mich mit der Bewältigung von**
3 **Verlustkrisen im Schulalltag und ich werde jetzt bei meinen Fragen auf drei Aspekte**
4 **eingehen – und zwar auf die Bearbeitung mit dem Kind, dann auf den Umgang mit der**
5 **Klasse oder Peer-Gruppe und als Drittes auf die Angehörigenarbeit. Als erste Frage –**
6 **was verstehst du denn unter dem Begriff Verlustkrisen – was kann man sich darunter**
7 **vorstellen?**

8 KK: Also Krise bedeutet aus meiner Sicht, dass sich Gewohntes verändert, dass sich in
9 irgendeiner Form Neuorientierung einstellt und man geht eben durch eine Zeit des Wandels
10 durch und niemand kann einem sagen, wie das neue Land aussieht, ob man dort Glück oder
11 Unglück findet – und man weiß auch nie, wie lange eine Krise dauert, wann das Land wieder
12 Sicherheit sozusagen bekommt und das ist auch das Schwierige in der Begleitung der
13 Menschen, dass man sie nur begleiten kann, aber auch nicht weiß, wann sie wieder in
14 Sicherheit sind. Und ich glaube, dass das Leben – also man sagt halt auch von Geburt an, von
15 der Durchtrennung der Nabelschnur – beginnt das Leben mit dem Loslassen und, dass das
16 halt ein großer Prozess ist, dass man ein Leben lang immer etwas verliert oder auch loslassen
17 muss und das, finde ich, beginnt schon mit der Geburt und das endet dann mit dem eigenen
18 Tod, wo man dann auch Fähigkeiten verliert oder auch bemerkt, dass es einem immer
19 schlechter geht. Und das ist sehr individuell und auch kultur- und religionsabhängig und auch
20 vom Umfeld, wie das Umfeld einem Kind lernt, wie man mit Krisen umgeht oder wie man mit
21 Verlusten umgeht. Und ich habe da immer gerne die Metapher, dass ich sage, man hat so –
22 wie eine lebenslange Zugfahrt und da steigen halt Menschen ein und Menschen wieder aus
23 und man weiß nie, wie lange diese Menschen mit einem gemeinsam im Zug sind – und bei
24 manchen Menschen ist es so unangenehm, dass man sich denkt, hoffentlich steigt der wieder
25 bald aus und bei vielen Menschen, die man halt sehr lieb hat, möchte man, dass sie ein Leben
26 lang mit dem Lebenszug halt mitfahren. Und ich glaube, die Verlustkrisen sind sehr individuell
27 und unterschiedlich, wie da halt auch reagiert wird.

28 **AE: Als ersten Fall möchte ich den Tod einer angehörigen Person bearbeiten - welche**
29 **Aspekte muss man denn da bei der Bearbeitung mit einem betroffenen Kind beachten?**

30 KK: Genau, also wichtig ist einmal überhaupt abzuklären, welche Informationen hat das Kind
31 bereits und welche Fragen sind für das Kind noch offen und wie wurde das Kind überhaupt
32 miteinbezogen – also ich erlebe es sehr oft vor allem bei jüngeren Kindern, dass diese Kinder
33 oft falsch geschützt werden oder halt aus Unsicherheit beschützt werden und dass viele
34 Informationen gar nicht da sind. Ja, man muss natürlich die Informationen vom Alter des

35 Kindes her unterschiedlich gestalten – und aus meiner Sicht ist heutzutage ein wichtiger
36 Aspekt, dass das Kind überhaupt miteinbezogen wird, dass ihm dieser Verlust und dieser
37 Wandel auch zugemutet wird, weil ich erlebe halt viele, die dann auch mich fragen – soll ich
38 das Kind überhaupt mit zur Beerdigung nehmen, soll ich es zum Abschied mitnehmen in das
39 Krankenhaus, also es wird sehr viel geschützt – es bricht aber eh langsam auf, dass man die
40 Kinder da involviert. Ich finde, dass man auch gemeinsam trauern kann, dass sich da niemand
41 schämen muss für die Trauer, dass man auch gemeinsam weint, dass das absolut zumutbar
42 ist auch den Kindern, dass man da auch gemeinsam trauert und, dass man da immer offene
43 Ohren für die Fragen von den Kindern hat. Die Kinder gehen natürlich einen eigenen Prozess
44 im Abschied, die haben ein unterschiedliches Tempo und sie wechseln sehr stark, vor allem
45 je jünger sie sind – also da hat mir jetzt eine Mutter erzählt, wo die Oma gestorben ist, da hat
46 das dreijährige Kind zuerst mitgeweint und dann hat es mit den ganzen Geräten von der Oma
47 und mit den ganzen Dingen, die da rund um die Oma gestanden sind, einfach zu spielen
48 angefangen und ist mit den Tierchen herumgehüpft – also es ist sehr unterschiedlich, in
49 welchem Prozess die Kinder diese Trauer auch gehen. Und mir ist es wichtig, dass man ihnen
50 den Abschied zumutet – und die Erwachsenen sind da halt oft sehr unsicher und versuchen
51 auch das Kind zu schützen und deswegen bleiben da auch oft Fragen oder Lücken offen oder
52 das Schwierige ist auch, dass das Kind manchmal Schuldgefühle entwickelt.

53 Was mir noch wichtig ist, wenn man mit Kindern arbeitet, ist, dass man ihnen eben kreative
54 Methoden dazu anbietet, dass sie eben ihre Verlustkrise zeichnen können, dass sie was
55 schreiben können, dass sie vielleicht ein Bild malen, dass sie einen Brief schreiben oder ein
56 Abschiedsgeschenk basteln, sie können auch Collagen gestalten und mir ist es auch wichtig,
57 immer so ritualisierte Plätze oder Erinnerungsplätze einzurichten – da muss man halt sehr
58 darauf achten, wie der Kulturkreis und auch die unterschiedlichen Religionen mit Abschieden
59 umgehen. Was wir halt anbieten, müssen wir halt auch immer mit dem System adäquat
60 absprechen, damit wir halt nicht was anderes tun, als für die Familie wieder in Ordnung ist, so
61 wie zum Beispiel, wenn man mit muslimischen Familien arbeitet, wo ein Kind stirbt – die haben
62 die Vorstellung von einem Kinderparadies, dann zum Beispiel – dann bin ich sehr
63 hineingegangen und habe mir das dann erzählen lassen – da lerne ich halt dann auch von den
64 Klienten.

65 **AE: Worauf würdest du sagen muss man im Umgang mit der Peer-Gruppe des Kindes**
66 **achten?**

67 KK: Also ich glaube, was für Kinder halt am meisten hilft, sind Rituale, damit sie gut mit
68 Abschieden halt umgehen können. Ich finde, dass auch Kindergruppen bereits eingeweiht
69 werden können, also es kann auch vorher bereits gemeinsame Gespräche geben – eben auch
70 mit den Eltern abklären, was soll die Gruppe dann wissen. Aber jetzt ist es eh auch ganz oft

71 so, dass die Volksschullehrer dann zum Beispiel einladen und die Eltern dann auch über die
72 Situation sprechen und erzählen, was da los ist. Damit die Kinder sich auch auskennen. Und
73 ich finde, dass es sehr wichtig ist, dass man sehr achtsam umgeht und auch sehr liebevoll.
74 Und ich denke mir, wenn man der ganzen Gruppe mit so einer Achtsamkeit begegnet und,
75 wenn jeder seinen Raum hat mit seinen Krisen, dann ist das auch in Ordnung, wenn es einem
76 Kind einmal schlechter geht. Und ich glaube, man könnte auch gemeinsam Abschiedsrituale
77 entwickeln, man kann auch gemeinsam überlegen, was ist denn möglich? Und ich finde es
78 immer wichtig – wir Erwachsenen bilden oft Hypothesen – was könnte das Kind jetzt brauchen
79 oder was könnten die Kinder jetzt brauchen? Und wir machen dann irgendwelche Konstrukte,
80 die zu den Kindern gar nicht passen – sondern wirklich die Kinder eben ansprechen und mit
81 den Kindern darüber reden – ja, was braucht ihr denn jetzt, damit wir damit umgehen können?
82 Und mit den Kindern gemeinsam das zu entwickeln. Ich finde, man kann da nicht nach
83 Hypothesen gehen, sondern wirklich nach den Wünschen der Betroffenen, weil manche sagen
84 – mir ist das jetzt noch zu früh, bitte machen wir das in einem Monat oder ich schaffe das jetzt
85 noch nicht – dass man das dann auch respektiert. Ich glaube, wenn man achtsam mit der
86 Altersgruppe umgeht, ist es auch gemeinsam schaffbar oder man kann es eben auch der
87 Gruppe zumuten, weil es gehört alles zum Leben dazu. Und, wenn es halt wirklich sehr
88 schwierig ist, dass man das halt dann nicht alleine bewältigt oder durchsteht, sondern, dass
89 man wirklich auch das Kriseninterventionsteam zum Beispiel dazuschaltet oder auch andere
90 Experten in den Klassenverband dazuholt, damit das dann gemeinsam lösbar ist. Man muss
91 da nicht alles alleine schaffen.

92 **AE: Was würdest du denn sagen, muss man bei der Arbeit mit den Eltern oder**
93 **Angehörigen berücksichtigen?**

94 KK: Also ich versuche da eine sehr neutrale Grundhaltung den Eltern gegenüber einzunehmen
95 und den Anverwandten, dass ich mir ihre Situation einfach einmal schildern lasse, dass ich
96 nicht meine Vorstellungen jetzt auf die Familie hinauflade, sondern dass sie mir einmal ihre
97 Situation erzählen und ich das neutral annehme. Und, dass man auch gut darauf achtet, was
98 in welchem Rahmen überhaupt auch möglich ist – also, wenn das in der Klasse einfach zu viel
99 wird – also ich kenne es zum Beispiel von einem Fall, wo zwei Kinder bei einem Traktorunfall
100 verstorben sind, da wurden dann so viele Rituale in der Klasse gemacht, bis die Schüler in der
101 Klasse gesagt haben – wir wollen nicht mehr, uns ist das zu viel, die ganze Klasse ist voll mit
102 Fotos und Erinnerungen und Kerzen und Bildern, wir möchten das jetzt irgendwie abschließen.
103 Dass man da darauf achtet, dass es nicht zu groß wird und dass man da auch schaut, was die
104 Schüler und die Kinder einfach auch brauchen, ja. Und, wenn das zu viel wird oder manche
105 auch posttraumatisch reagieren, dass man das dann vielleicht auch auslagert, wenn das nicht
106 alles vor Ort möglich ist.

107 Man sollte die Kinder halt auch gut beobachten und auch schauen, wie hoch belastet das
108 System ist. Und was immer schwer ist einzuschätzen, ist, wie hoch die psychische Belastung
109 von den Eltern auch ist und dort dann vielleicht auch für Unterstützung zu sorgen. Man kann
110 zu Beginn mehr auch wie in einer Krisenbegleitung da sein, es geht da um das Zuhören, um
111 das Anwesend-sein, um Trost zu spenden und auch gemeinsam zu schweigen oder zu trauern
112 und noch nicht sofort an einer Lösung zu arbeiten – Lösungen können viel später erst kommen,
113 ja. Und manchmal muss man einfach mit einer Familie oder mit Kindern oder mit Jugendlichen
114 einfach Schmerz gemeinsam aushalten und eher im Hier und Jetzt sein und nicht schon in
115 großen Projekten. Und ich denke mir, manchmal braucht es das Krisenmanagement, auch zu
116 überlegen, wer kann denn helfen, wer übernimmt was – wer bringt das Kind in die Schule,
117 wenn die Mama trauert, wer kocht vielleicht, kann das Kind länger an der Schule sein, damit
118 die Mutter entlastet ist. Und erst nach einiger Zeit geht es um längere Pläne und
119 Zukunftsperspektiven und ich glaube, man muss recht tolerant in dieser Zeit auch sein, gerade
120 auch als Lehrerin, dass ich mir denke, dass man vielleicht einmal ein bisschen Rücksicht
121 nimmt, dass die Hausaufgaben nicht erledigt sind oder dass die Mitarbeit einmal nicht
122 funktioniert oder das Kind einmal träumt oder mehr Bewegung braucht – dass man dann mit
123 den Forderungen ein Stück zurückgeht. Wenn man die notwendigen Informationen überhaupt
124 kriegt, oft ist es ja auch so, dass Familien Informationen zurückhalten, damit man das
125 Außenumfeld nicht involviert, ja.

126 **AE: Der zweite Fall, auf den ich eingehen möchte, ist eben die Scheidung oder Trennung**
127 **der Eltern – wie würdest du da mit einem betroffenen Kind das bearbeiten?**

128 KK: Da ist auch ähnlich, was ich vorher schon gesagt habe, zu Beginn ist einmal zu schauen,
129 was das Kind schon überhaupt weiß und wie alt das Kind ist – also mit sechs Jahren verarbeite
130 ich Informationen anders als mit zwölf oder mit drei oder mit fünfzehn und oft ist es auch so,
131 dass den Lehrern etwas anvertraut wird, was das Kind überhaupt noch nicht weiß. Oder oft
132 erzählen Eltern schon überall, wir lassen uns scheiden, aber das Kind ist noch nicht involviert.
133 Deswegen frage ich immer sehr im Detail ab, was weiß das Kind schon überhaupt und über
134 was können wir schon offiziell reden und sprechen, damit man da nichts vorgreift – weil ich
135 finde das Thema Scheidung, Trennung sollten die Kinder von den Eltern erfahren und nicht
136 von wem anderen. Und da auch als Lehrerin zu erfragen – was mache ich jetzt mit diesen
137 Informationen und kann ich das mit dem Kind überhaupt besprechen, wie geht man damit um.
138 Viele Eltern halten die Informationen auch aus Schuldgefühlen oder aus falsch gemeintem
139 Schutz auch zurück und, dass man da schaut – was ist denn mit dem Kind schon möglich,
140 damit die Eltern ihnen transparente Informationen sagen – also da habe ich schon die
141 wildesten Konstrukte erlebt, wo es schon neue Wohnungen gibt und der Partner schon
142 ausgezogen ist und niemand mit den Kindern redet – obwohl die Kinder sind eh sehr schlau

143 und spüren meistens mehr, als wir denken. Die Kinder spüren die Situation meistens schon
144 sehr lange und können es aber nicht genau zuordnen, was da jetzt passiert, ja. Und für viele
145 Kinder ist es so, dass die Information erst dann relevant ist, wenn die neue Lebenssituation
146 gekommen ist, wenn die Eltern noch zusammenleben und nur sagen, wir lassen uns jetzt
147 scheiden, reagieren die Kinder oft gar nicht – aber, wenn dann wirklich zwei Wohnungen da
148 sind und die Kinder auch wechseln müssen, auf einmal kommt dann das Aha – das bedeutet
149 jetzt Scheidung. Sie können sich davor oft wenig darunter vorstellen.

150 Aus meiner Sicht ist die wichtigste Information bei Kindern, dass sie nicht an der Scheidung
151 schuld sind und dass sie auch nichts falsch gemacht haben. Viele Kinder haben auch die
152 Vorstellung, weil ich mein Zimmer nicht aufgeräumt habe oder weil ich einen Streit mit dem
153 Papa hatte, deswegen ist er jetzt gegangen. Und wichtig für die Kinder ist, wenn das möglich
154 ist, dass sie das Gefühl haben – deine Eltern lieben dich durchgängig und werden dich auch
155 ein Leben lang versorgen, und dass die Liebe zwischen Mann und Frau zu Ende gegangen ist
156 aber nicht die Liebe als Mama zum Kind oder als Papa zum Kind. Weil das ist die erste
157 Erfahrung meistens im Leben für Kinder, dass Liebe zu Ende gehen kann, und jetzt machen
158 sie sich oft die Hypothese oder die Sorge – aha, wenn da die Liebe zu Ende gehen kann, dann
159 kann die Liebe zu mir ja auch zu Ende gehen. Und da ist es relevant, dass die Kinder das
160 immer wieder spüren. Und sie erfahren das erste Mal – ah, okay, Liebe kann endlich sein und
161 das ist natürlich eine sehr schwierige Erfahrung und eine Herausforderung und das verwirrt
162 Kinder. Kinder zeigen sehr unterschiedliche Verhaltensreaktionen und Symptome – Kinder,
163 die nicht reagieren, sind fachlich auffälliger als Kinder, die reagieren – es ist sogar gut, dass
164 Kinder reagieren. Und aus meiner Erfahrung ist es meist so, dass sie gerade beim
165 Besuchskontaktwechsel so die ersten zwei Stunden ganz massiv reagieren und dann oft 48
166 Stunden lang meistens wie einen Jetlag haben, ja, das heißt, sie haben dann wirklich eine
167 Irritation und das spürt dann natürlich auch die Volksschullehrerin. Und oft ist es auch so, dass
168 der Vater dann das Kind direkt in die Schule bringt und die Mutter es dort abholt – das heißt
169 es ist oft so am Montag, dass diese Kinder dann auch in der Schule stark reagieren. Und das
170 ist auch die Gefahr bei hochstrittigen Paaren, dass die das dann immer als Grund nehmen,
171 okay, bei diesem Ex muss es ganz furchtbar sein, dass das Kind so reagiert – aber das ist
172 einfach die natürliche Reaktion vom Kind, da es zwischen zwei verschiedenen Welten hin und
173 her wechselt.

174 Das Kind braucht natürlich gute Abläufe und Rituale und es braucht natürlich auch das Wissen
175 – wer ist jetzt in diesem System für mich zuständig, ja. Und aus meiner Sicht brauchen Kinder
176 ehrliche Informationen auch, dass sie da nicht angelogen werden, und, wenn das so ist, dann
177 können sie mit diesen Informationen auch ehrlich umgehen lernen und da brauchen sie auch
178 keine Verschönerung oder Sonstiges, wenn das für ein Kind so ist, dann braucht es

179 Transparenz. Und Eltern wollen natürlich das Beste für ihr Kind und wollen es nicht
180 traumatisieren und machen dann so Eiertänze, wo sie alles versuchen sozusagen und je
181 jünger das Kind ist überhaupt, dass sie das auch schützen. Es ist ja auch nicht gut, wenn die
182 Kinder in alle Informationen involviert sind und damit überschüttet werden – das ist dann auch
183 eine Überforderung. Und was schon relevant ist, gerade auch für die pädagogische Arbeit mit
184 Kindern, sind diese Patchwork-Situationen, wo Kinder manchmal sehr verwirrt sind – wer ist
185 jetzt zuständig, wer erzieht mich, wer gibt mir jetzt Aufträge – und das verwirrt Kinder auch
186 sehr stark und dadurch reagieren sie auch sehr schnell – sie müssen sich auf viele
187 verschiedene Situationen einstellen und viele erwachsene Personen erziehen anders und
188 reagieren anders und da muss man sie einfach gut begleiten.

189 **AE: Was würdest du sagen – worauf muss man im Umgang mit den Gleichaltrigen oder**
190 **der Klasse achten?**

191 KK: Ich finde heutzutage können die Ressourcen der Gruppe gut genutzt werden, gerade bei
192 Scheidungsthemen, weil es hilft meistens den Kindern schon zu wissen, in meinem Umfeld,
193 also im Klassenverband, gibt es auch andere Kinder, wo die Eltern geschieden sind – es gibt
194 auch andere Kinder, die in Patchwork- Familien leben, dass man diese Kinder auch stärkt und
195 zusammenführt, dass sie sich auch gegenseitig stützen, dass die Kinder auch erzählen – wie
196 schaffst du denn das, ja. Und die Kinder brauchen, wie wir schon gesagt haben, vielleicht zu
197 Beginn von diesen ganzen Trennungssituationen auch Ausnahmen – ich bin kein Freund
198 davon, dass in einer Klasse immer alle Kinder gleich behandelt werden. Da erlebe ich es oft,
199 dass viele Kollegen dann Angst haben – wenn ich das den einen erlaube, dann könnten ja die
200 anderen dann auch dieses Bedürfnis äußern. Aber die Kinder haben oft am Anfang die
201 Sehnsucht nach Ausnahmen – nach Ruhe, nach Rückzug, nach mehr Kontakt zur Lehrerin,
202 nach Gesprächen, vielleicht auch sich einmal anlehnen zu können oder Trost zu erfahren, ja.
203 Und, wenn eine Lehrerin in der Lage ist vielen Kindern immer wieder Ausnahmen zu gewähren
204 sozusagen, und der ganze Klassenverband weiß – hier ist ein Raum dafür, dass es auch
205 jemandem einmal schlecht gehen kann, dann wird dort einfach nichts passieren – diese Angst,
206 dass dann die ganze Klasse durchdreht, da kann ich viele Kollegen entlasten – die Kinder
207 müssen einfach individuell begleitet werden, je nach Lebenssituation.

208 Sie sind vielleicht auch in dieser Zeit trauriger und zeigen auch nach den Besuchskontakten,
209 wie ich gesagt habe, manchmal Auffälligkeiten und in dieser Zeit könnten sie auch mehr
210 Schutz brauchen. Und man kann sicher mit der Klasse gemeinsam Ideen entwickeln, was allen
211 Kindern in schwierigen Situationen helfen könnte. Und vielleicht kann man auch so einen
212 Krisenplan aufhängen oder einen Krisenkoffer haben, wo besondere Kuscheltiere drinnen sind
213 oder besondere Musik oder die Toniebox, dass man in dieser Zeit dann Geschichten hört oder
214 so. Was wichtig ist im Klassenverband ist, dass man als Lehrerin halt gut darauf achtet, dass

215 es halt nicht zu Mobbing kommt oder zu Situationen, wo die Kinder ausgelacht werden, dass
216 da wirklich sehr schützend umgegangen wird – und auch respektvoll mit den Informationen.
217 Und Kinder zeigen das halt oft, je jünger sie sind, eher im Spielverhalten, dass sie dann im
218 Garten diese Rollen nachspielen oder die Familiensituationen und, dass man da hellhörig ist
219 als Kollegin – was spielen denn da die Kinder denn überhaupt.

220 **AE: Was muss man beim Thema Scheidung bei der Zusammenarbeit mit den Eltern**
221 **berücksichtigen?**

222 KK: Ich finde, dass es so klare Richtlinien und auch Regeln mit den Eltern eben geben sollte,
223 gerade in Patchwork- Systemen, dass man da auch sich auskennt als Lehrerin – was ist da
224 jetzt los, wer holt das Kind ab, die wissen oft in der Früh nicht, wer zu Mittag kommt, also, dass
225 man auch als Lehrerin sich auskennt. Und, dass man vor allem Richtlinien festsetzt mit den
226 Eltern, wer ist denn für was zuständig, wer holt und bringt das Kind, wer ist zuständig für die
227 Hausübungen und so weiter. Und durch das, dass jetzt viele Systeme in 50/50
228 Betreuungssystem leben, herrscht oft eine große Verwirrung – da sind sie zwei Tage dort, drei
229 Tage da, dann fehlen immer die Dinge – und ich denke mir, oft wird dann das Kind dafür
230 verwendet, dass es dafür sorgt, dass das Mitteilungsheft da ist oder – warum hat das deine
231 Mama nicht unterschrieben – aber, wenn das Kind permanent wechselt, die sind im
232 Volksschulalter noch zu jung, dass sie dieses ganze Management schaffen. Und dann ist man
233 in der Schule im gleichen Dilemma, wie das Kind eigentlich privat ist – und diese Ebene nicht
234 über das Kind zu spielen, sondern wirklich über die Angehörigen und die Angehörigen da in
235 die Verantwortung zu holen, ja. Und nicht immer, wenn das Kind dann die Unterschrift nicht
236 mitbringt, dann dem Kind die Vorwürfe zu machen, weil das Kind versucht eh in diesem
237 wackeligen Boden irgendwo zu überleben. Und auch das den Eltern rückzumelden, wenn
238 dieses Durcheinander nicht gut funktioniert, ja.

239 Was wichtig ist, glaube ich, gerade in der heutigen Zeit, dass sich Lehrer auch rechtlich
240 informieren – wer hat überhaupt die Obsorge, wer ist zuständig, wer bekommt welche
241 Informationen – dass man nicht selbst in diesen Loyalitätskonflikt und in dieses
242 Scheidungsdilemma hineinkommt. Wenn Eltern das gut schaffen und keine hochstrittige
243 Elternschaft haben, dann gelingt das eh sehr gut – aber als Lehrerin ist halt oft die Gefahr,
244 dass man in dieses hochstrittige System hineinrutscht und dann auch in dieses Dilemma
245 kommt. Und dadurch, dass Scheidungsverfahren auch oft sehr lange dauern, ist die Lehrerin
246 auch oft drinnen in diesem wackeligen Boden – und sie soll ja eher der sichere Ort für die
247 Kinder sein.

248 **AE: Der dritte Fall, mit dem ich mich beschäftige, ist die Krankheit eines Kindes – also**
249 **Krankheit, die auch zu einer Verlustkrisensituation sozusagen führt – was ist da aus**
250 **deiner Sicht zu beachten, wenn man mit einem erkrankten Kind zusammenarbeitet?**

251 KK: Ich glaube, da gibt es halt ein großes Repertoire an Erkrankungen – es hängt davon ab,
252 was das Kind für eine Krankheit hat – ich glaube, bei chronischen Erkrankungen braucht die
253 Lehrerin vor allem Informationen oder möglicherweise auch eine Helferkonferenz mit allen
254 Einrichtungen, die mit dem Kind beschäftigt sind. Was immer wichtig ist als Lehrerin, auch mit
255 der Schule einen Notfallplan zu haben – sehr oft gibt es zum Beispiel Diabetes-Kinder in
256 Volksschulen, dass man einen Notfallplan erstellt – was ist denn überhaupt zu tun.

257 Und, dass man auch die Bedürfnisse von diesen Familien klärt – und ich glaube das Wichtigste
258 ist, dass man halt, wenn man das irgendwie schafft – in diesen Situationen die Ruhe zu
259 bewahren und diese Ruhe auch auszustrahlen, weil natürlich – die Lehrerin ist für die ganze
260 Klasse zuständig und, wenn die Lehrerin einmal hektisch wird und ausflippt, dann werden die
261 Kinder natürlich auch ganz nervös – und deswegen muss man auch selbst auf sich schauen
262 und schauen – was ist denn mir zumutbar, was kann ich denn schaffen – bei einem chronisch
263 kranken Kind zum Beispiel, wie kann ich das im Alltag als Pädagogin schaffen, weil sonst ist
264 es wichtiger, dass man gewisse Ressourcen aktiviert, dass man einen Zivildienstler mitnimmt,
265 dass man Betreuungspersonen mitnimmt und dass man sich nicht alleine um alles kümmern
266 muss, ja.

267 Ich glaube, dass man klären muss, wie offen man mit den Kindern über die Krankheiten spricht,
268 wenn man in einer integrativen Klasse ist, dann ist es eh meistens so, dass man alle integriert
269 – zum Beispiel ein Rollstuhlkind ist für alle sichtbar – aber oft ist es auch so, dass gerade in
270 integrativen Klassen die Kinder auch gar nicht wissen, wer ist hier ein Integrationskind – für
271 die Kinder sind das alles Kinder. Und ich glaube, dass man die Krankheit einfach anerkennen
272 soll und auch schauen soll, dass viel Raum dafür ist, dass das Kind einfach Kind ist, dass es
273 in seiner Kindlichkeit gefördert wird und dass es sich in seiner Gesamtheit wahrgenommen
274 fühlt und sich gut entwickeln kann.

275 **AE: Was würdest du da im Umgang mit den Gleichaltrigen oder mit der Klasse**
276 **beachten?**

277 KK: Ich glaube, dass es wichtig ist, da eben auch in der Transparenz mit den Kindern zu
278 arbeiten – und da muss man mit den Angehörigen einfach klären und besprechen, was soll
279 man denn im Klassenverband jetzt auch erzählen. Mir fällt da eine Situation ein, wo ein Kind
280 zum Beispiel eine Verbrennung im Gesicht hatte und da ein halbes Jahr eine komplette Maske
281 tragen musste, die eigentlich sehr ängstlich machend ausgeschaut hat für die anderen Kinder.
282 Und da war es dann auch wichtig, dass wir gemeinsam in den Klassenverband
283 hineingegangen sind – da habe ich die Familie auch unterstützt – und mit den anderen Kindern
284 oder Eltern gesprochen haben, damit sich die Kinder auch auskennen – dann können das die
285 Kinder auch viel mehr annehmen und sie haben dann eben auch – weil sie haben ihn zuerst
286 sehr gehänselt und geärgert und – als das dann transparent geworden ist und alle die richtigen

287 Informationen hatten, da war das irgendwie weg. Ja, ich glaube, dass eben Rücksichtnahme
288 und Respekt in der Gruppe sehr wichtig sind – dass man das eben etabliert, und dass man
289 versucht auf Mobbing sofort zu reagieren und sehr achtsam zu sein, wenn man da irgendetwas
290 hört – sofort zu unterbrechen, auch den Unterricht und lieber auf das Mobbing einzugehen als
291 den Unterricht fortzuführen, damit halt da diese Situationen unterbunden werden. Und das hilft
292 halt auch den Gesamtrespekt in der Gruppe zu aktivieren, ja. Und oft nicht nur Spiele
293 anzubieten mit größer, schneller, weiter, sondern vielleicht auch langsamer, zurückgezogener,
294 ruhiger – dass man halt auch beide Spielaspekte mitbedenkt in der Gruppe.

295 **AE: Gibt es da irgendetwas, was du bei der Zusammenarbeit mit den Eltern beachten**
296 **würdest, bei einem erkrankten Kind?**

297 KK: Ja, ich würde schauen, wenn es möglich ist, engmaschige Elternarbeit anzubieten – was
298 derzeit sehr schwierig ist durch Corona, dass Eltern überhaupt nicht mehr das Haus betreten
299 und die Absprachen da nicht gut gelingen. Aber in Nicht-Corona-Zeiten, dass einfach die
300 Elternarbeit da engmaschig ist, dass die Eltern involviert werden und auch als Ressourcen-
301 Personen genutzt werden oder auch Großeltern, die dann vielleicht zu Ausflügen zum Beispiel
302 mitgehen – und dass sie auch gewisse Aspekte im Alltag vielleicht mitübernehmen. Mir ist
303 wichtig, dass sich die Kollegen halt nicht selbst überfordern, weil da entsteht natürlich auch
304 Stress und psychischer Stress bei den Kolleginnen – dass sie wirklich auch schauen, was ist
305 alleine schaffbar und möglich und wo brauche ich Ressourcen-Personen. Was wichtig ist, ist,
306 glaube ich, den Eltern auch immer eine Hoffnung zu geben und Perspektiven zu erzeugen,
307 aber sie auch gleichzeitig im Hier und Jetzt abzuholen und wahrzunehmen. Viele unserer
308 Eltern im Ambulatorium zum Beispiel haben die Sorge – was ist jetzt mit meinem Kind, wenn
309 es erwachsen ist, und wird es jemals autonom leben können und so weiter und eher da
310 schauen, was ist denn heute möglich. Und bei den Eltern halt in der Begleitung Ängste zu
311 reduzieren und sie nicht zu schüren, indem man seine Sorgen äußert.

312 **AE: Ich habe dann noch allgemeine Fragen, die sich nicht konkret auf eine**
313 **Verlustkrisensituation richten, sondern alle betreffen – welche Schwierigkeiten,**
314 **würdest du denn sagen, ergeben sich bei Kindern besonders häufig, die sich in**
315 **Verlustkrisensituationen befinden?**

316 KK: Also aus meiner Sicht ist es so, dass je jünger das Kind ist, desto eher reagiert es
317 emotional oder auch mit Verhaltensstörungen oder psychosomatisch oder verstummt auch –
318 es kann halt seine Empfindungen und seine Bedürfnisse noch nicht so stark verbalisieren oder
319 reflektieren – und was man nicht unterschätzen darf, ist, dass halt in so Krisensituationen, vor
320 allem in Verlustsituationen, das Kind eigentlich doppelt verliert – das heißt, es verliert zum
321 Beispiel einerseits den Elternteil, der verstorben ist, aber es verliert auch meistens in dieser
322 Zeit, in dieser Krisenzeit, den zweiten Elternteil, der in die Krise geht. Das heißt, das Kind ist

323 eigentlich ziemlich oft einsam und es wird auch vergessen in der Krise – und Kinder
324 übernehmen oft sehr viel Verantwortung in diesen Zeiten, sie versuchen zu trösten, sie
325 versuchen die Eltern fröhlich zu machen, sie übernehmen sehr viel Verantwortung und sie
326 bekommen manchmal selbst sehr wenig Raum für ihre eigenen Gefühle und ihre eigene
327 Trauer. Und Kinder reagieren halt sehr unterschiedlich – was man sogar an Geschwistern
328 beobachten kann, ja. Also sogar im gleichen System – es erleben alle drei das Gleiche, aber
329 reagieren sehr unterschiedlich. Und sie reagieren auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten – sie
330 reagieren nicht immer automatisch zu Beginn einer Krise, weil zu Beginn einer Krise ist oft der
331 Überlebensmechanismus – ich sage auch oft, der Flüchtling bricht nicht auf der Flucht
332 zusammen, weil da flieht er, der Flüchtling bricht meistens dann zusammen, wenn er endlich
333 in Sicherheit ist, ja. Und das ist auch oft so, dass diese psychosomatischen Reaktionen oft
334 zeitverzögert kommen oder später. Und zu Beginn spricht man ja eher von einer akuten
335 Belastungsreaktion und erst, wenn die Dinge langfristig sind, dann kann es eben zu
336 posttraumatischen Belastungsstörungen, Angsterkrankungen kommen, Depressionen –
337 grundsätzlich gibt es nichts, was es nicht gibt bei Menschen – es hängt sehr von der eigenen
338 Resilienz ab, von der Widerstandskraft – und bei vielen ist es auch so, dass sie nicht bei der
339 ersten Krise reagieren, sondern bei der dritten, vierten, fünften plötzlich alles kommt.
340 Und solche Krisenbewältigungen kommen immer in Wellen – und ich sage immer, je stabiler
341 das Umfeld ist, desto stabiler ist auch das Kind. Und da muss man stabilere Ressourcen-
342 Personen auch im Außen suchen, wo das Kind auch manchmal Auszeiten hat – Auszeiten von
343 dieser Traurigkeit, Auszeiten – und da gibt es ja viele Hilfsorganisationen, die da, Gott sei
344 Dank, vom pädagogischen Kinderhotel angefangen bis zur Friedensflotte bis zu vielen
345 lebensbejahenden Organisationen, wo das Kind dann auch Kraft an anderen Orten kriegt –
346 oder mal ein Sommerlager oder irgendetwas, wo das Kind durch andere Personen gestärkt
347 wird. Und das hilft auch den Eltern dann wieder, dass sie in ihrem eigenen Trauerprozess
348 einmal Luft holen oder Luft haben und dann wieder gestärkter als Familie zusammengehen.

349 **AE: Welche Anlaufstellen empfindest du da als besonders ratsam, also welche Kontakte**
350 **für Kind, Eltern oder Lehrperson?**

351 KK: Also ich habe selber für diesen Verein gearbeitet und der ist sehr hilfreich, also ich würde
352 zuerst einmal an Rainbows denken. Rainbows begleitet in pädagogischen Gruppenangeboten
353 Scheidungskinder, Rainbows hat auch ein Akut-Team, das ausrückt oder da ist für Kinder, die
354 Todesfälle erleben. Wer sehr gut begleitet in Wien, ist auch das Kinderhospiz, wenn es wirklich
355 um die Erkrankung von Kindern geht, die da auch therapeutisch gut einsteigen. Wer großartige
356 Arbeit leistet, ist der Rote Anker – der Rote Anker begleitet Kinder, wo Eltern sterben, auch an
357 chronischen Erkrankungen, Krebserkrankungen, an Unfällen. Wer für Akutkrisen zuständig ist
358 – ist die Boje, ja, die Boje übernimmt sehr viele Akutkrisen. Und natürlich gibt es dann eben

359 die Caritas, also das Familienzentrum von der Caritas, das Kinderschutzzentrum, das Institut
360 für Ehe und Familientherapie, das Institut für Paar- und Familientherapie, dann eben auch
361 dort, wo ich arbeite, das Zentrum für Entwicklungsförderung, dann die Sigmund-Freud-Kinder-
362 und Jugendambulanz und zum Beispiel die Möwe, ja – aber es gibt viele Einrichtungen, die
363 da unterstützen. Und besonders die ersten paar sind da ganz spezifisch auf Tod und Verlust
364 spezialisiert.

365 **AE: Welche Rolle spielt denn deiner Meinung nach überhaupt die Lehrperson für**
366 **Volksschulkinder in Verlustkrisensituationen?**

367 KK: Aus meiner Sicht spielt die Lehrerin eine sehr, sehr wichtige Rolle. Wenn es ihr gelingt,
368 eine wertschätzende, herzliche, liebevolle und offene Beziehung zu den Kindern zu haben,
369 dann ist sie aus meiner Sicht eine unglaublich stabile Bezugsperson – ich spreche da in der
370 weiblichen Form, weil Frauen sollen da bestärkt werden in dem Beruf, weil aus meiner Sicht
371 das sehr viele Frauen leisten, obwohl da, Gott sei Dank, auch Männer in die Branche
372 einsteigen. Aus meiner Sicht ist sie eine stabile Bezugsperson, sie kann auch das Kind
373 stabilisieren, sie fühlt da mit, ja – und das Wichtige ist, sie fühlt mit, aber sie leidet nicht mit,
374 ja. Sie ist selbst nicht in der gleichen Situation wie das Kind und dadurch kann sie besser
375 mitfühlen und die kann es auch besser stärken.

376 Sie kann eine wichtige Gesprächspartnerin sein und sie hilft auch mit dem Klassenverband für
377 Abwechslung zu sorgen – sie kann auch ein bisschen das Case Management im Überblick
378 haben, wer ist da schon drinnen, hilft wer, unterstützt wer? Man darf auch nicht vergessen die
379 Dunkelziffer bei Kindern, die bei psychisch kranken Eltern wohnen – ich bin ja froh über die
380 Schulpflicht, weil da meistens die Volksschullehrerin als Erstes entdeckt, da stimmt etwas in
381 dem System nicht oder das Kind zeigt sich sehr auffällig. Also sie ist eine wichtige
382 Beobachterin im Case Management – sozusagen, dass da irgendetwas gemeldet werden
383 muss oder dass da irgendetwas nicht stimmt. Sie kann auch eben das Case Management
384 mitbegleiten oder aufbauen und Familien auch beraten – es gibt ja auch die
385 Schulsozialarbeiter, wo man darauf verweisen kann, dass die auch der Familie hilft. Ich glaube,
386 dass sie ein wichtiger Barometer für das Kind täglich ist – wie läuft es zu Hause, braucht es
387 noch mehr Hilfestellungen, wie geht es dem Kind? Sie kann pädagogisch sehr viel Input geben
388 aus meiner Sicht, mit Bilderbüchern, mit Geschichten, mit Musik, mit Bildern, die dem Kind
389 vielleicht auch helfen. Sie sorgt aus meiner Sicht auch für Spaß und Ablenkung, dass der Tag
390 auch nicht so schwer ist. Und was sie vor allem sieht, ist, ob das Kind da ist. Was ist mit dem
391 Kind – wenn es nicht kommt, sie kann einfach intervenieren – viele Kinder bleiben dann
392 wochenlang fern oder werden nicht mehr gebracht – also sie ist durch die Schulpflicht eine
393 wichtige Instanz, um zu sehen, was passiert da im System. Und eben, ob das Kind kommt, ob
394 es versorgt wird, und sie kann sonst notwendige Stellen kontaktieren und unterstützen.

395 **AE: Gibt es Fehler – oder welche Fehler sollte die Lehrperson denn jedenfalls vermeiden**
396 **im Umgang mit dem Kind, der Klasse oder den Eltern?**

397 KK: Ich sage da immer ganz gerne – was man vermeiden sollte im Krisenmanagement, ist
398 hektische Betriebsamkeit und so ein Überengagement, sozusagen, dass sofort alles installiert
399 sein muss. Man muss sich zuerst orientieren. Und das Wichtigste ist – ich sage immer, dass
400 man nicht mit in den Treibsand hineinspringt, sondern man muss selber einen guten Boden
401 haben und lieber als Verbindung eine Schnur oder ein Seil oder eine Leiter sozusagen reichen,
402 damit man nicht mit der Familie gemeinsam in dem Treibsand untergeht. Das Wichtigste im
403 Krisenmanagement ist, dass man einen Überblick behält, ja – dass man im Austausch bleibt,
404 dass man wichtige Informationen zusammenträgt. Und je krisenhafter die Familien sind, desto
405 mehr Betreuungseinrichtungen haben die und die muss man zuerst einmal koordinieren und
406 schauen, wer ist denn da an was dran. Ich erlebe es ganz oft, dass fünf Stellen am gleichen
407 Thema arbeiten – und da einmal die hektische Betriebsamkeit zurückschalten und zuerst
408 einmal beobachten und nicht sofort agieren oder sofort handeln, sondern einen Überblick
409 bekommen.

410 Dass man eben aus meiner Sicht sich austauscht mit den Eltern und da sehr achtsam mit den
411 Inhalten auch umgeht, das keinen anderen Eltern sofort erzählt, auch keinen Kollegen sofort
412 erzählt, den anderen Kindern – dass man da auch achtsam ist, was soll man denn da jetzt
413 berichten, was soll man sagen – auch, wenn ein Kind einem was anvertraut, einfach auch mit
414 dem Kind besprechen, was machen wir jetzt mit der Information – soll ich jetzt agieren, soll ich
415 handeln? Weil sonst verliert man sofort das Vertrauen vom Kind, weil jetzt hat es sich endlich
416 geöffnet und sofort tragt das jemand weiter und dann kommt ein Rattenschwanz an Problemen
417 und dann zieht sich das Kind eher zurück – und sagt, ah, okay, der kann ich jetzt auch nicht
418 vertrauen. Immer wieder abklären, was kann man sozusagen an die Öffentlichkeit tragen. Ich
419 finde das Wichtige ist keinen Inhalt zu früh an andere zu geben, sondern dass man sich ein
420 bisschen am Tempo des Kindes oder der Familie orientiert.

421 Was gut ist – ist, wenn man Material und Angebote vorbereitet hat und in jeder Situation
422 entsprechend reagieren kann und sich halt auf das Tempo des Kindes einlässt – und nicht
423 permanent etwas zum Thema Trauer, Trauer, Trauer anzubieten. Was ich sehr schwierig
424 finde, sind so Themen wie Muttertag oder Vatertag – da sehr respektvoll umzugehen, weil
425 nicht jedes Kind hat eine Mutter, nicht jedes Kind hat einen Vater und das kann zum Beispiel
426 zu großen Traumatisierungen führen, wenn da nicht respektvoll darauf eingegangen wird. Weil
427 dann viele Kinder dann Trauerreaktionen haben, wenn die Lehrerin darauf besteht – es muss
428 jetzt eben ein Muttertags-Geschenk basteln, obwohl die Mama vielleicht verstorben ist, ja. Und
429 da sehr würdevoll einfach die Systemgeschichte der Kinder mit zu beleuchten, was eine große
430 Herausforderung ist – aber was sich lohnt langfristig. Und wie gesagt auf das Tempo des

431 Kindes Rücksicht zu nehmen und auch den eigenen Umgang mit Trauer und Verlusten und
432 Krisen sozusagen reflektieren, auch in Supervision zu gehen – auch als Lehrerin, dass man
433 nicht seine Erfahrung auf das Kind überstülpt, weil das kann ja auch passieren, dass man
434 selber gerade einen Verlust erlebt oder selber gerade in einer Trauerkrise ist und dann muss
435 man immer schauen, was ist mein Teil und was ist der von der Familie. Und damit nicht zu viel
436 von der eigenen Geschichte hineinschwingt. Jeder geht anders um – man sollte, glaube ich,
437 gerade beim Thema Verlust auch immer miteinbeziehen, wie ist das mit unterschiedlichen
438 Kulturen und wie geht jede Familie mit dem Thema Tod und Verlust um – dass man nicht
439 überall seine eigenen vielleicht christlichen Werte hineinvermittelt, obwohl die Familie sagt –
440 wir machen das ganz anders, sondern sehr bewusst zuhören und von der Familie lernen, wie
441 sie jetzt damit umgeht. Man kann schon Trauerrituale einführen und unterschiedliche
442 Traditionen – aber gerade in Wien sehr kultursensibel, weil man da ganz viele Menschen aus
443 verschiedenen Ländern betreut und da auch schauen muss, wie die damit umgehen. Und wir
444 lernen von den Familien dazu.

445 Was auch wichtig ist – wirklich auf die Fragen des Kindes kurz und prägnant zu reagieren und
446 nicht auf jede Frage ein riesen Konstrukt dem Kind anzubieten und zu sagen, das machen wir
447 jetzt alles – sondern das Kind hat eine Frage gestellt und es reicht aus mit drei bis fünf Sätzen
448 zu reagieren. Kinder stellen oft die gleiche Frage sehr oft, weil sie es zuerst hundert Mal stellen,
449 um sie verstehen zu wollen – und da braucht man viel Geduld, dass Kinder immer wieder die
450 gleiche Frage beantwortet bekommen. Und da auch die Eltern zu stärken, dass sie darauf
451 reagieren. Aber nicht von sich aus ständig Fragen zu stellen und ständig in dieses Thema
452 hineinzugehen, weil viele Kinder wollen auch oft wochenlang gar nichts davon hören.

453 Ja, das Kind braucht viel Raum für seine Themen und man muss auch auf die
454 Gruppendynamik gut aufpassen, wie ich schon gesagt habe, dass da kein Mobbing oder
455 Ausgrenzung passiert und dass es eben ein tolerantes und respektvolles Umfeld in der Gruppe
456 gibt, damit das gemeinsame Miteinander gelingt. Und was mir auch wichtig ist – ist da eben,
457 dass die Pädagogen nicht selber Angst haben davor, sich mit diesen Themen zu konfrontieren,
458 sondern es ist möglich, es ist machbar, es stört auch den Unterricht nicht – und lieber den
459 Themen ein bisschen Raum zu geben und in Ruhe weiter arbeiten zu können als jetzt immer
460 alles zu übergehen und dann tauchen die Kinder mit ihren Verhaltensauffälligkeiten auf und
461 keiner weiß, was eigentlich los ist. Also auch Mut zur Lücke und Mut dazu, wirklich auf die
462 kindlichen Ängste und Bedürfnisse einzugehen, ja.

463 **AE: Ja, super, vielen, vielen Dank!**

464 **KK: Gerne.**

Transkript G: Monika Fessl

1 **AE: Vielen Dank. Ich führe eben das Interview im Rahmen meiner Masterarbeit zum**
2 **Thema „Bewältigung von Verlustkrisen im Schulalltag“ und ich werde da auf drei**
3 **Aspekte – und zwar auf die Bearbeitung mit dem Kind selbst, dann auf den Umgang mit**
4 **der Klasse oder der Peer-Gruppe und dann noch auf die Angehörigenarbeit – bei jedem**
5 **Fall eingehen. Meine erste Frage als kleine Einführung – was verstehen Sie denn unter**
6 **dem Begriff Verlustkrise, was kann man sich darunter vorstellen?**

7 MF: Ja, da verstehe ich darunter, dass das eine Krise ist, die ausgelöst wurde durch einen
8 Verlust – also jetzt speziell Krankheit, Tod, Scheidung und vieles andere auch – die dazu führt,
9 dass das seelische Gleichgewicht verloren geht und in dem Fall jetzt die Kinder nicht die
10 entsprechenden Bewältigungsstrategien haben, weil man kann sich schlecht auf so eine
11 Situation vorbereiten, wenn dann plötzlich jemand stirbt. Üblicherweise hat man da nicht schon
12 Strategien wie für viele andere Dinge – und das führt dann zu vielen Ängsten, zu Instabilität,
13 Labilität bei den Kindern – die ganze Situation wird ungeordnet, unüberschaubar und es
14 entstehen viele Emotionen – von Ängsten über Schuldgefühlen und so weiter und so fort.

15 **AE: Der erste Fall, auf den ich näher eingehen möchte, ist der Tod einer angehörigen**
16 **Person – welche Aspekte muss man denn da bei der Bearbeitung mit dem Kind**
17 **beachten?**

18 MF: Bevor ich jetzt wirklich auf das Kind eingehe, möchte ich noch zwei Aspekte aufzeigen,
19 die mir wirklich sehr wichtig erscheinen – das eine ist einmal die eigene Betroffenheit des
20 Lehrers – gerade, wenn man mit dem Tod konfrontiert ist und den Elternteil oder auch das
21 Geschwisterchen gekannt hat womöglich, setzt einem das üblicherweise sehr zu, was sich
22 noch verstärken kann, wenn man selber vor kurzem einen Todesfall erlebt hat oder wenn die
23 eigene Mutter gestorben ist, wie man ein Kind war – also das kann schon sehr viele eigene
24 Gefühle auslösen und die machen dann etwas mit einem.

25 Und das Zweite, was ich auch ganz wichtig finde, sobald ein Lehrer die Informationen kriegt,
26 dass da ein Todesfall in einer Familie war – dass diese Information weitergegeben wird in der
27 Schule – also auf alle Fälle jetzt allen Lehrern, die in der betreffenden Klasse sind und in einer
28 kleinen Volksschule jetzt sowieso allen Lehrern. Möchte ich kurz ein Beispiel sagen – ich habe
29 ein Mädchen betreut und nach dem Sommer ist sie wieder zu mir gekommen und in der
30 Zwischenzeit ist ihre große Schwester, die maturiert hat, ermordet worden – und die Mutter
31 hat gesagt, es darf nicht weiter erzählt werden – ich weiß jetzt nicht, hat das nur der
32 Klassenvorstand gewusst oder so – jedenfalls haben die den Auftrag gekriegt, nichts weiter
33 zu erzählen und die kleine Schwester ist dann von einer Lehrerin gefragt worden – wie geht
34 es deiner Schwester. Und das war für das Mädchen wirklich sehr grimmig – das ist so ein

35 krasser Fall – es war gut gemeint von der Lehrerin, die das gefragt hat, die hat sie zur Matura
36 geführt und so – und dann plötzlich wird das Mädchen konfrontiert mit wie geht es deiner
37 Schwester – und die ist vor zwei Monaten ermordet worden. Ja, also deshalb, glaube ich, ist
38 es ganz wichtig, dass wirklich das Lehrpersonal, also die Kollegen, Bescheid wissen. Müssen
39 jetzt keine Details sein – aber, dass der Vater, die Mutter, der Bruder gestorben sind – ist,
40 glaube ich, ein ganz ein wichtiger Aspekt.

41 Gut, das war die Überleitung zum Kind. Das, was ganz wichtig ist, ist auch, dass jedes Kind
42 anders trauert und Trauer verläuft bei den Kindern auch ganz anders als bei den
43 Erwachsenen. Auch Erwachsene trauern sehr unterschiedlich, aber Kinder – manchmal ist es
44 fast befremdlich, weil die reißen Witze, sie lachen, sie sind lustig, sie weinen, sie schreien, sie
45 hauen sich den Kopf ein – also da gibt es eine Vielfalt an Reaktionen und manchmal kommt
46 einem das ziemlich komisch vor und befremdlich. Trotzdem weiß man aber dahinter steht
47 Trauer, Angst, Not, Wut – da stehen sehr viele Emotionen dahinter. Das Nächste, was man
48 auch beachten sollte, ist, wenn das Kind trauert, übernimmt es gleichzeitig oft sehr viel
49 Verantwortung, für die Mutter, für den Vater, für den Bruder – in dem Sinn, dass kleine
50 Aufgaben im Haushalt übernommen werden, dass das Kind das Gefühl hat – ich muss jetzt
51 besonders brav sein, ich darf die Mama jetzt nicht noch belasten, sie hat eh schon genug. Also
52 Dinge, die eigentlich eine zusätzliche Überforderung des Kindes darstellen.

53 Der nächste Aspekt ist, dass sehr viele Kinder, wenn sie wieder in die Schule gehen – meistens
54 bleiben sie ein paar Tage zu Hause – dass sehr, sehr viele Kinder dann Angst haben wieder
55 am ersten Tag in die Schule zu gehen, die Angst – was sagen die anderen, werden die mich
56 fragen – und eigentlich wollen viele gar nichts sagen am Anfang, die wollen einfach in Ruhe
57 gelassen werden und wollen sozusagen ihren normalen Alltag wieder leben können. Wichtig
58 ist auch, dass der Lehrer nicht vor den anderen Schülern jetzt fragt – wie ist deine Mama
59 gestorben oder – das wird dann einfach peinlich für das Kind, das wollen fast keine Kinder, da
60 muss man sehr aufpassen. Auf der anderen Seite ist ganz wichtig, dass man dem Kind
61 Anerkennung zeigt, was es eigentlich leistet – und auch Anteil am Leid nimmt und das kann
62 man – ein kleines Briefchen oder unter eine Arbeit schreiben – zum Beispiel – ich weiß nicht,
63 wie du dich fühlst, aber ich kann mir denken, dass es dir sehr schlecht geht; wenn du etwas
64 erzählen willst, dann sage es mir und, wenn du Hilfe brauchst, dann sage es mir auch, dann
65 werde ich versuchen dich zu unterstützen. Es kann auch sein, dass man sagt – ich bin voll
66 Bewunderung, dass du trotz deiner schweren Situation so gut geschrieben hast, irgendeine
67 Arbeit, wenn ich etwas für dich tun kann, dann sage es mir bitte, dann gib mir Bescheid – oder,
68 wenn es nicht so gut geklappt hat, dass man sagt – leider war deine Arbeit diesmal, hat nicht
69 so gut geklappt, aber wahrscheinlich bist du mit deinen Gedanken irgendwo anders und ich
70 kann deine Situation nicht ändern, aber ich möchte helfen und vielleicht finden wir gemeinsam

71 eine Lösung, um dich zu unterstützen, damit es in der Schule leichter wird. Also so Signale
72 auch im Versteckten irgendwo geben, im Kleinen irgendwo geben, dass sich das Kind
73 angenommen fühlt, dass es weiß, da ist wer, auf den ich mich verlassen kann. Die Kinder
74 brauchen keine Sonderbehandlung – aber eine behutsame Behandlung und das ist auch das,
75 was sie sich wünschen – und das ist auch die Aufgabe des Lehrers, zu schauen, zu
76 beobachten und genau hinzuhören, was das Kind sagt. Und, wenn das Kind Fragen stellt –
77 diese Fragen beantworten, nicht mehr und nicht weniger – und auch wirklich nachfragen, was
78 meinst du damit, dass man nicht Informationen gibt, die das Kind nicht braucht. Und unter
79 Umständen kann dann auch herauskommen, dass das Kind sagt – ich bin jetzt schuld, dass
80 der Papa gestorben ist, weil ich war so schlimm oder ich habe das und jenes gemacht – und
81 da kann der Lehrer auch sagen, das hat gar nichts mit dir zu tun. Unterstützung kann auch
82 sein, dem Kind einen Raum zu geben, um die Trauer abzuarbeiten, im Zeichenunterricht –
83 magst du deine Trauer malen – oder im Musikunterricht. Aber das können nur Angebote sein
84 und das Kind muss entscheiden, ob es die annehmen will oder nicht. Also das scheint mir
85 auch wichtig.

86 Prinzipiell ist ja Schule, gerade in so einem Fall wie einer Verlustkrise, ein Ort der Normalität,
87 ja – der Stabilität und da läuft es so, wie es vorher auch gelaufen ist – in der Familie läuft es
88 nicht mehr so, da ist alles anders, da ist alles unsicher – und die Schule ist eigentlich der Ort,
89 wo Sicherheit gewonnen werden kann.

90 **AE: Worauf muss man dann im Umgang mit den anderen Kindern in der Klasse achten?**

91 MF: Die Kinder sollen einmal zuerst einmal informiert werden – das kann man gut tun, wenn
92 das Kind noch nicht in der Schule ist, dass man sagt – ich muss euch ganz etwas Trauriges
93 erzählen, es ist jetzt der Papa von – gestorben. Wobei auch wichtig ist, dass man das Wort
94 sterben in den Mund nimmt, Sterben und Tod und nicht von schlafen oder der ist jetzt im
95 Himmel oder so – weil das löst unter Umständen Ängste wieder aus bei den Kindern. Der
96 schläft jetzt, ist friedlich eingeschlafen oder so, sagt man oft – das Kind hat jetzt unter
97 Umständen die Fantasie, wenn ich jetzt ins Bett gehe, dann bin ich am nächsten Tag tot – also
98 bei der Wortwahl, da muss man ziemlich – je klarer man ist desto besser, je besser man das
99 anspricht. Man könnte dann auch mit den Kindern überlegen – was glaubt ihr denn, wie es
100 dem Maxi jetzt geht, wie könnte es ihm denn gehen – also so ein bisschen fantasieren, ja.
101 Oder was könnte man machen, wenn er wieder kommt – aber auch darauf hinweisen, dass
102 viele Kinder einfach nichts wollen, sondern dass man sie normal behandelt – also fein, dass
103 du wieder da bist, und dass die Freunde sagen – soll ich dir mein Heft borgen oder magst du
104 zu mir kommen, gehen wir spielen. Und dass die Kinder auch wissen, sie dürfen Spaß haben,
105 sie dürfen lachen, sie dürfen streiten, ja – eigentlich alles so wie früher, also sie brauchen
106 keine Angst haben, dass sie das Kind verletzen, wenn sie normal sind – aber Hänseleien

107 gehen gar nicht und das ist auch wichtig, dass der Lehrer das beobachtet, ob da jetzt vielleicht
108 irgendwer hänselt, und dann korrigierend eingreift.

109 Eine Möglichkeit wäre auch an konfessionellen Schulen, dass man ein gemeinsames Gebet
110 spricht – für das Kind, wo Angehörige verstorben sind, für die ganze Familie – in öffentlichen
111 Schulen muss man da ein bisschen vorsichtiger sein. Und, wenn die Eltern ihr Einverständnis
112 geben, dass Kinder der Klasse zum Begräbnis gehen, dann kann man das den Kindern
113 freistellen – müsste das aber auch vorbereiten, dass die wissen, was los ist, wie man sich
114 benimmt, was passiert – also da bedarf es einer vorsichtigen Einführung und es muss auf alle
115 Fälle freiwillig sein. Ja, das erscheint mir so das Wesentlichste.

116 **AE: Was würden Sie bei der Arbeit mit den Angehörigen berücksichtigen?**

117 MF: Also das Erste ist wieder die Anteilnahme und das Aussprechen, dass die Familie jetzt
118 sicher eine sehr schwere Zeit erlebt und natürlich alle betroffen sind und mit vielen Problemen
119 belastet sind – möglicherweise ergeben sich jetzt nicht nur Probleme, dass der Vater
120 verstorben ist, sondern auch finanzielle Probleme et cetera – das muss nicht sein, aber ist
121 eben möglich. Manche Eltern wollen einfach erzählen, wollen erzählen, wie es passiert ist –
122 und das kann dann gerade für einen jungen Lehrer – und ich habe das auch erlebt – ziemlich
123 stressig sein, wenn die Eltern dann, die oft älter sind als man selber – und die erzählen dann,
124 weinend – und ich weiß, ich habe mich damals ziemlich hilflos gefühlt. Ich habe es mir halt
125 angehört, habe versucht mein Mitgefühl zu zeigen – und alleine dieses Zuhören hilft den Eltern
126 oft sehr.

127 Für viele Eltern ist es auch notwendig, dass sie eine Beratung bezüglich des Trauerprozesses
128 des Kindes kriegen. Ich meine damit, dass eben das Kind sehr unterschiedlich trauert, dass
129 es Verhaltensauffälligkeiten zeigen kann, dass es Schlafstörungen haben kann, dass ein
130 Leistungsabfall eintreten kann, also all die Dinge, die sich ergeben könnten – dass das
131 eigentlich ganz normal ist und dass man das auch wieder in den Griff kriegt. Und dass es auch
132 gut ist, wenn die Kinder lachen, wenn sie Musik aufdrehen, wenn sie Fußball spielen und
133 einfach Dinge tun, die guttun, und dass das jetzt nicht komisch ist und dem Kind jetzt nicht der
134 Vater egal ist oder der Bruder, sondern dass das wirklich jetzt ein Teil des Trauerprozesses
135 ist – das wissen viele Eltern nicht.

136 Ja, auch so die Beruhigung, der Leistungsdruck sollte jetzt nicht im Vordergrund sein, sondern,
137 wo kann ich sie unterstützen, kann ich Lernhilfe organisieren oder soll ich vielleicht einmal
138 andere Eltern fragen, ob sie das Kind betreuen können am Nachmittag oder soll ich Kopien
139 anfertigen – also so schulische Unterstützung anbieten. Die Eltern fragen, welche Wünsche
140 sie haben bezüglich Beerdigung oder Messe und so – und auch ausmachen, dass man in
141 Kontakt bleibt, wie es dem Kind geht und – bitten da einfach die Eltern, dass sie weiter

142 kommunizieren. Und unter Umständen eine Beratungsstelle oder eine Beratungslehrerin
143 anbieten, wenn es notwendig ist.

144 **AE: Der zweite Fall, dem ich mich widme, ist die Scheidung oder Trennung der Eltern.**
145 **Wie kann man da Ihrer Meinung nach mit einem betroffenen Kind gut**
146 **zusammenarbeiten?**

147 MF: Da geht es auch wieder, so ähnlich wie beim Tod, um Anteilnahme, Verständnis und
148 Rückmeldung – du hast es schwer, du kannst mir erzählen – also ganz ähnlich wie beim Tod,
149 weil in Wirklichkeit ist auch hier das Verlusterlebnis oft im Vordergrund und es ändert sich für
150 das Kind enorm viel mit Übersiedlung und so weiter und so fort. Ein Aspekt ist sicherlich, dass
151 viele Kinder zum Spielball ihrer Eltern werden, das heißt, sie hören dann – die Mama ist blöd,
152 der Papa ist gemein – und sie stehen dazwischen und tun sich dann ganz schwer, weil sie
153 lieben die Mama und sie lieben den Papa.

154 Sehr oft kommen Schuldgefühle auf – meine Eltern haben sich jetzt getrennt, weil ich schlimm
155 war, weil sie sich immer wieder ärgern haben müssen, weil ich meine Hausaufgaben nicht
156 gemacht habe oder was auch immer. Das ist auch ein Aspekt, der den Kindern einfach enorm
157 guttut, wenn sie das hören – du hast keine Schuld, deine Eltern haben ein Problem
158 miteinander, vielleicht haben sie sich mal geärgert über dich, aber deswegen lässt sich
159 niemand scheiden und trennt sich niemand.

160 Manche Kinder werden dann auch sehr vernachlässigt – da kann der Lehrer auch einen Blick
161 darauf haben – das heißt, sie werden nicht aufgeweckt in der Früh, manchmal kriegen sie
162 auch kein Frühstück oder kriegen keine Mahlzeiten, manchmal kümmern sich die Eltern nicht
163 mehr, ob sie die Hausaufgaben machen, also das sind alles Dinge – die müssen aber nicht
164 auftreten, bei manchen funktioniert eh alles wunderbar, aber es kann eben auftreten. Und da
165 geht es auch wieder darum, dass die Lehrer versuchen das Kind zu unterstützen – zum
166 Beispiel auch Schultasche packen – wie packst du denn deine Schultasche, wenn du heut zur
167 Mama und morgen zum Papa gehst, also so banale Dinge. Oder auch bezüglich Aufgaben
168 machen – wie teilst du das jetzt ein oder vielleicht kannst du auch in den Hort kommen – also
169 so in der Richtung.

170 **AE: Gibt es irgendetwas, worauf man im Umgang mit den Gleichaltrigen oder mit der**
171 **Klasse besonders achten muss?**

172 MF: Also inzwischen bin ich darauf gekommen, dass Scheidung schon so normal ist und in so
173 vielen Klassen die Eltern geschieden sind, dass das oft für die Kinder gar nicht so etwas
174 Besonderes ist. Auch so bei einem Volksschulkind habe ich wieder letztens gehört – sagt ein
175 Kind, meine Eltern haben sich jetzt scheiden lassen, sagt ein anderes Kind, zweite
176 Volksschule, wir sind schon lange geschieden – und die haben sich dann davon erzählt. Also
177 unter Umständen ist das für die Kinder einfach so etwas Normales schon in manchen Klassen,

178 leider Gottes. Trotzdem kann es notwendig sein, dass man da einfach darauf hinweist – die
179 Eltern vom Maxi haben sich auch scheiden lassen – aber ohne auf die Familiensituation
180 einzugehen. Meistens gibt es da eh einen Anlassfall, dass man dann darüber redet. Ich denke
181 mir, da ergibt sich durch die große Betroffenheit eh sehr viel Gesprächsstoff unter den Kindern
182 auch – also da geht es eher um das Beobachten – und zu schauen, wo muss der Lehrer
183 eingreifen und das unter Umständen klären.

184 **AE: Gibt es etwas, was man bei der Zusammenarbeit mit den Eltern besonders**
185 **berücksichtigen muss?**

186 MF: Anteilnahme und Zuhören – sonst ist der rechtliche Aspekt ganz wichtig – wer hat das
187 Sorgerecht, wer darf was erfahren, wer darf das Kind von der Schule abholen – das kann
188 manchmal ziemlich schwierig sein, das zu lösen. Und das Zweite – manchmal versuchen die
189 Eltern auch die Lehrerin oder den Lehrer auszuspielen irgendwie, für ihre Bedürfnisse – und
190 da geht es darum, dass sich der Lehrer einerseits abgrenzt, ja – ich bin zuständig für die
191 schulischen Belange, aber für ihre Eheprobleme bitte gibt es entsprechende
192 Familienberatungsstellen, Eheberatung, et cetera. Und eventuell, wenn das gelingt, wäre es
193 natürlich toll, die Eltern in ein gemeinsames Boot auch zu holen und zu sagen – die
194 Partnerschaft funktioniert nicht, aber sie bleiben die Eltern und ich setze einmal voraus und
195 glaube, dass sie bezüglich der schulischen Entwicklung ihres Kindes ein gemeinsames Ziel
196 haben, nämlich, dass das Kind jetzt die Klasse gut schafft – und da würde ich sie bitten, dass
197 sie daran arbeiten, ja. Auch wieder Zusammenarbeit erbitten, also, dass man dann bezüglich
198 Verhaltensänderungen, Leistungsabfall – also erstens einmal sagen, das kann passieren und
199 zweitens, dass man da auch in Kontakt bleibt und unterstützt, ja.

200 **AE: Ja – der dritte Fall, mit dem ich mich beschäftige, ist die Krankheit eines Kindes –**
201 **also Krankheit so gesehen, dass das ja auch zu einer Verlustkrise eben führen kann.**
202 **Was ist denn da aus Ihrer Sicht zu beachten, wenn man mit einem erkrankten Kind**
203 **zusammenarbeitet?**

204 MF: Ganz wichtig ist, denke ich, dass der Lehrer, die Lehrerin über die Krankheit Bescheid
205 weiß – das heißt, im Normalfall muss man sich informieren, weil man weiß sonst über gewisse
206 Dinge nichts Genaues und man sollte da schon ziemlich genau Bescheid wissen – insgesamt
207 über die Krankheit, dann über den aktuellen Gesundheitszustand des Kindes und die daraus
208 resultierenden Bedürfnisse und Notwendigkeiten. Ja, also, dass man dann auch reagieren
209 kann, wenn sie zum Beispiel ein Kind haben, das entwässernde Medikamente nehmen muss
210 – dann wird es wahrscheinlich unter der Stunde auf das Klo gehen müssen – und wenn man
211 das weiß, kann man vernünftig reagieren darauf, wenn man das nicht weiß, wird man vielleicht
212 sagen, warum musst du schon wieder auf das Klo gehen, dafür ist die Pause – also solche
213 Dinge sind banal, aber man muss es wissen. Man muss auch wissen – was macht man in

214 einem Notfall, was macht man, wenn ein Kind unterzuckert ist, wenn ein Kind einen Asthma-
215 Anfall kriegt, einen epileptischen Anfall – man sollte Kontakte, Telefonnummern von Eltern
216 griffbereit haben, dass man im Notfall – und das gehört alles vorher abgeklärt, mit den Eltern
217 und dem Schularzt, weil sonst weiß man es nicht und man ist kein Mediziner, aber man kann
218 sich informieren, ja.

219 Und die Aufgabe des Lehrers ist eigentlich, die Rahmenbedingungen in der Schule und in der
220 Klasse zu schaffen, dass auch ein krankes oder ein schwer krankes Kind in der Schule sein
221 kann. Und da bedarf es der Zusammenarbeit mit allen Lehrern, die halt in der Klasse sind, und
222 natürlich auch mit dem Schularzt.

223 Das Kind möchte normal behandelt werden – die Schule ist auch immer wieder Stabilität – und
224 das Kind möchte möglichst gut am Schulleben teilnehmen. Man sollte dem kranken Kind
225 zuhören, wenn es reden will, und viele Kinder, auch schwer kranke Kinder, krebskranke
226 Kinder, nehmen vieles sehr gelassen, muss man sagen – also auch Kinder, die im Sterben
227 liegen oder kurz davor sind, sind unter Umständen – weil ich weiß – das ist unglaublich, wie
228 sehr solche Kinder oft wirklich mit ihrem Schicksal gelassen umgehen können. Und das ist oft
229 so, dass sie auch darüber reden können – für die Familie schaut das schon wieder anders
230 aus. Und auch ein schwerstkrankes Kind, wenn es in die Schule gehen kann, wenn es lernen
231 darf – es wird Hoffnung signalisiert, dass es weitergeht. Auch, wenn es vielleicht nur in
232 manchen Stunden da sein kann – aber die Hoffnung stirbt zuletzt.

233 Und dann ist es auch ganz wichtig, glaube ich, dass der Lehrer die Augen und Ohren offenhält,
234 dass da keine Hänseleien entstehen und dass das Kind nicht gemobbt wird, weil es halt anders
235 ist – weil das wäre dann ganz schlimm.

236 **AE: Gibt es da Dinge, die Sie bedenken würden, im Umgang mit den Klassenkameraden**
237 **oder Kameradinnen?**

238 MF: Also die Kinder sollen natürlich wissen, was das Kind hat – soweit es notwendig ist, ohne
239 jetzt in das Detail zu gehen. Der Schularzt, die Schulärztin kann unterstützen – manchmal
240 können das die Ärzte einfach besser erklären und die Kinder können das besser annehmen
241 von einem Arzt als vom Lehrer – und die Kinder müssen auch wissen, warum es
242 Sonderregelungen gibt und warum die etwas darf und wer anderer nicht oder die Schularbeit
243 nicht mitschreibt.

244 Wichtig ist auch, dass die Kinder wissen, dass die Krankheiten – sei es jetzt Krebs oder
245 Neurodermitis oder Epilepsie oder was auch immer – nicht ansteckend sind, ja. Dass auch
246 niemand daran schuld ist – dass da nicht Berührungsängste entstehen, ja. Also da kann man
247 schon etwas abfangen. Und unter Umständen – also gerade bei Krebs oder bei schwerkranken
248 Kindern – gibt es sehr viele Kinderbücher, die man gut einsetzen kann im Unterricht, auch für
249 die Mitschüler.

250 **AE: Was muss man bei der Arbeit mit den Angehörigen berücksichtigen?**

251 MF: Bei den Angehörigen selber geht es wieder um Mitgefühl und die Bitte des regelmäßigen
252 Austausches, dass man auf dem letzten Stand ist, dass man selber auch rückmeldet,
253 Beobachtungen, wie es dem Kind in der Schule geht – Unterstützungsmöglichkeiten anbietet,
254 wieder das Ohr leihen, professionelle Beratung anregen unter Umständen – und ganz, ganz
255 wichtig, auf das Geschwisterkind Rücksicht nehmen – das Geschwisterkind, wenn ein Kind
256 krank ist, das steht im Schatten dieses kranken Kindes über Monate, über Jahre unter
257 Umständen – es muss enorm viel leisten und geht irgendwo unter. Und die Eltern werden es
258 nicht können, aber vielleicht können sie sich einmal eine Stunde eine Auszeit nehmen und nur
259 mit dem Geschwisterkind etwas machen oder vielleicht kann die Oma oder der Opa sich
260 besonders um das Kind kümmern – und das wäre auch eine Aufgabe für die Lehrerin der
261 entsprechenden Klasse, wenn das dieselbe Schule ist, oder so, dass die Lehrerin auch ein
262 Augenmerk auf das Kind wirft.

263 Und was auch unter Umständen wichtig sein könnte, bei einer sehr schweren Erkrankung,
264 dass alle Eltern der Klasse informiert werden, wieder sehr sachlich – mit der Bitte, wenn ihr
265 Kind eine ansteckende Erkrankung hat, Feuchtblattern oder was auch immer, dass das in der
266 Schule gemeldet wird, weil das Kind natürlich mit dem herabgesetzten Immun-System
267 besonders gefährdet ist, und dass man da entsprechende Maßnahmen ergreifen kann.

268 Ja, und was ich noch zu den Peers dazu sagen möchte – es ist für das kranke Kind und auch
269 für die Mitschüler oft sehr hilfreich, wenn das Kind, auch wenn es im Krankenhaus ist, Kontakt
270 hält, Videotelefonie, Mails, Zeichnungen, was auch immer – und, wenn dann abzusehen ist,
271 dass das Kind stirbt, ist es wahrscheinlich auch sehr hilfreich, wenn das im Klassenverband
272 angesprochen wird – eine schwere Aufgabe, aber – und, wenn das ein Lehrer nicht kann, dann
273 soll er sich bitte jemanden dazu holen, der vertraut ist möglichst, ein Religionslehrer oder ein
274 anderer Lehrer, der das gemeinsam macht mit ihm. Möglichst, wenn es irgendwie geht, nicht
275 nur jemand Externer, weil das verunsichert die Kinder immer wieder – aber man kann sich
276 coachen lassen von einem Beratungslehrer, Schulpsychologen oder wie auch immer, aber,
277 wenn das der eigene Lehrer machen kann, ist das einfach besser für die Kinder.

278 **AE: Welche Schwierigkeiten, würden Sie sagen, ergeben sich jetzt ganz allgemein bei**
279 **Kindern, die sich in Verlustkrisensituationen befinden?**

280 MF: Ganz schwierig ist es, wenn sich die Kinder zurückziehen und alles abblocken, ja – wenn
281 sie die Kommunikation verweigern und man das Gefühl hat, man kommt an das Kind nicht
282 mehr heran. Das können unter Umständen auch sprachliche Barrieren sein, auch bei den
283 Eltern, auch diese Verweigerung, sie wollen nicht, dass etwas weiter erzählt wird – also ich
284 glaube, da muss man wirklich sehr drastisch dann eingreifen und sagen, das geht nicht – auch

285 im Sinne der anderen Kinder und es muss einfach eine Minimalinformation da sein, im Sinne
286 des Kindes. Also ich glaube, da kann man schon ein bisschen Druck machen.

287 Ja, es können die Sprachbarrieren da sein und es können auch kulturelle Barrieren da sein,
288 dass man unter Umständen gar nicht weiß, wie in einer anderen Kultur in solchen Situationen
289 umgegangen wird – also das kann es auch ziemlich schwierig machen.

290 **AE: Welche Anlaufstellen würden Sie denn als ratsam empfinden – sowohl für das Kind**
291 **als auch für die Lehrperson und Angehörige?**

292 MF: Ja, also einmal für die Lehrer ist natürlich schulintern das Niederschwelligste einfach der
293 Austausch mit Kollegen – man kann da enorm viel profitieren, weil es haben da gerade ältere
294 Kollegen auch schon einiges wahrscheinlich erfahren – dass man schaut, was war damals
295 hilfreich, was war weniger hilfreich. Beratungslehrer, Schularzt, Direktorin – dann die
296 Schulpsychologie natürlich. Dann gibt es in Wien das Lehrerberatungszentrum – das wären
297 alles so speziell für die Lehrer halt Anlaufstellen.

298 Für Akutbetreuung würde ich für die Kinder beziehungsweise deren Eltern empfehlen – die
299 Boje, im 17. Bezirk. Beziehungsweise für die Erwachsenen das Kriseninterventionszentrum
300 im 9. Bezirk – also für Eltern, die schnell etwas brauchen, ist das sicher eine Möglichkeit. Und,
301 wenn es nicht ganz so schnell sein muss, gibt es natürlich viele private Möglichkeiten – aber
302 es gibt zum Beispiel vom Berufsverband der österreichischen Psychologen die BÖP-Helpline.
303 Dann gibt es Ö-Kids, das sind die österreichischen Kinder- und Jugend- Psychotherapeuten-
304 Berater, wo längerfristig etwas gemacht wird – bei Krebs gibt es sowieso die Kinder-Krebs-
305 Hilfe, also da ist auch für Lehrer auf der Homepage Verschiedenes zu finden.

306 Für Scheidungsfälle auch Rainbows, da kriegen auch die Kinder und die Eltern eine Beratung
307 und die Kinder haben da auch Gruppen, zumindest wenn die Pandemie wieder im Griff ist.
308 Dann gibt es zum Beispiel in Wien die Beratungsstelle Frauen beraten Frauen, es gibt die
309 Familienberatungsstellen vom Magistrat und der Kirche und so weiter, das Kinderhilfswerk –
310 und es gibt zum Beispiel auch vom Roten Kreuz und Hospizverein Niederösterreich – gibt es
311 auch Ferien für Familien, wo das Kind schwer krank ist oder wo das Kind gestorben ist, wo die
312 Familie – zum Beispiel im Waldviertel – eine Woche betreut wird. Also das sind so ein paar
313 Adressen, die man nehmen kann.

314 **AE: Super, vielen Dank. Welche Rolle spielt denn die Lehrperson überhaupt für Kinder,**
315 **die in Verlustkrisensituationen sind, würden Sie sagen?**

316 MF: Eine sehr große. Ganz wichtig, weil gerade in der ersten, zweiten Klasse ein Kind
317 dermaßen die Frau Lehrerin – also was die Lehrerin sagt, das gilt und dann ist auch, was
318 Mama und Papa sagen, oft nicht richtig – das habe ich bei meinen Kindern erlebt und das höre
319 ich immer wieder, die Frau Lehrerin ist da ganz, ganz wichtig. Und die Frau Lehrerin ist da
320 oder der Herr Lehrer ist da und der ist noch immer da, obwohl zum Beispiel der Papa gestorben

321 ist oder die Mama gestorben ist. Also ich glaube, die Schule ist in solchen Krisen ein enorm
322 wichtiges, soziales Unterstützungselement. Was der Lehrer aber nicht ist, er ist kein
323 Therapeut, ja. Und er ist Unterstützer, er kann trösten, er kann annehmen.

324 **AE: Welche Fehler, würden Sie denn sagen, sollte die Lehrperson im Umgang mit dem**
325 **Kind oder der Klasse oder mit den Eltern auf jeden Fall vermeiden?**

326 MF: Zu glauben, das Problem lösen zu können – das kann man nicht, man kann nur Hilfen
327 anbieten. Ein Fehler wäre auch zu glauben genau zu wissen, was die Familie jetzt braucht –
328 das weiß auch ich als Psychologin nicht, das kann man nur erfragen und schauen, wo kann
329 man etwas anbieten, was kann die Familie nehmen – aber es ist jede Familie anders und man
330 kann nicht sagen – das ist jetzt absolut das Richtige, ja. Und was auch so ein ganz ein großer
331 Fehler wäre – so zu tun, als ob nichts wäre, das Problem zu ignorieren – einfach so weiter zu
332 tun wie immer und zu sagen – da soll die Familie alleine zurechtkommen und warum bringt
333 das Kind jetzt keine Hausübungen – das geht gar nicht, ja. Also das wäre auch so ein grober
334 Fehler. Und ich meine, Fehler im Kleinen passieren jedem, aber das ein oder andere hält jedes
335 Kind aus – wenn das Kind merkt, da ist Wohlwollen und Liebe dahinter – aber dann darf man
336 auch Fehler machen.

337 **AE: Super. Ja, vielen, vielen Dank.**

338 MF: Sehr gerne.

Transkript H: Karoline Wekerle

1 **AE: Vielen Dank. Ich führe, wie gesagt, das Interview im Rahmen meiner Masterarbeit**
2 **zum Thema „Bewältigung von Verlustkrisen im Schulalltag“ und ich werde bei meinen**
3 **Fragen im Folgenden immer auf drei Aspekte eingehen – und zwar auf die Bearbeitung**
4 **mit dem Kind selbst, dann auf den Umgang mit der Klasse oder der Peer-Gruppe und**
5 **als Drittes noch auf die Angehörigenarbeit. Und als Einführung würde ich dich bitten,**
6 **dass du mir erklärst – was verstehst du denn unter dem Begriff Verlustkrise, was kann**
7 **man sich darunter vorstellen?**

8 KW: Ja, Verlustkrise kann in einer ganz basalen Situation sein, weiß ich nicht – die Mutter geht
9 wieder arbeiten nach der Karenz, das Kind merkt, die Mama ist nicht mehr nur für das Kind da
10 – das wäre ein Verlustthema, was man dann basal nennt. Oder es gibt auch diese schwereren
11 Lebenskrisen, wo es um Tod und Trauer geht oder auch bei Scheidung, also das ist halt auch
12 ein gewisses Maß an Verlust, das kann man breit sehen. Und es ist das eine Thema für den
13 einen vielleicht gleich belastend wie für den anderen ein anderes – aber von der Einschätzung
14 her gibt es halt schon schwerere Themen, also Verlust eines nahen Angehörigen, wo man
15 davon ausgeht, dass es Eltern sein können oder Großeltern, und dann gibt es diese sehr
16 schweren Themen, wie den Verlust des eigenen Kindes oder des Partners.

17 **AE: Der erste Fall, mit dem ich mich näher beschäftigt habe, ist gleich der Tod einer**
18 **angehörigen Person – welche Aspekte, würdest du sagen, muss man mit einem Kind**
19 **bearbeiten, wenn dieses Kind einen Angehörigen verloren hat?**

20 KW: Ja das kommt immer auf das Alter des Kindes an, ja – kleine Kinder begleitet man einfach
21 gut mit Kinderbüchern oder solchen Themen, wenn die jetzt größer werden, sollte man da
22 schon ein paar fachliche Interventionen setzen, um das einfach gut zu begleiten. In den letzten
23 Jahren hat sich auch sehr viel etabliert in der Trauerbegleitung – das geht von einfachen
24 Interventionen über halt psychotherapeutische Themen, um das aufzulösen. Aber Kinder
25 trauern kurz – ich glaube das Wichtigste ist, dass man ihnen Sicherheit und Stabilität gibt und
26 dass man ihnen über diese sehr schwierige Beginnzeit, wo sie sich neu orientieren müssen,
27 drüber hilft. Und es gibt da auch sehr viel Literatur, also da gibt es sehr viele Bilderbücher,
28 Hörspiele und, und, und. Und das gute bei Kindern ist, die sind halt sehr direkt – die können
29 ihre Probleme gut ansprechen, wenn man ihnen Raum bietet – also es kommt auch darauf an,
30 – ob man das kreativ auflöst oder in der Motorik, also im gemeinsamen Spiel, in der Bewegung
31 oder auch – in der ruhigen Zeit. Oder man gibt dem ganzen einen Rahmen und macht halt ein
32 Ritual daraus – und wahrscheinlich ist die gute Mischung von allem.

33 **AE: Worauf, würdest du sagen, muss man im Umgang mit der Klasse oder der Peer-**
34 **Gruppe des Kindes achten?**

35 KW: Ja, das ist irgendwie geteilt – wir in der Heilstättenschule beschäftigen uns schon sehr
36 damit – als Lehrerin bist du schon in der Funktion des Lehrers, das heißt, du kannst einmal
37 die ersten Emotionen abfangen, das heißt, du kannst dich da dem stellen, weil du die Kinder
38 und die Klasse sehr gut kennst. Aber eigentlich würde ich empfehlen, dass man auch eine
39 externe Person zu Rate zieht, die das auch übernimmt mit ihrer fachlichen Erfahrung und
40 Perspektive. Aber man kann natürlich – das kreativ dann ausgestalten oder zum Beispiel für
41 ein verstorbenes Kind was gemeinsam zeichnen, ein Bild von dem Kind aufstellen, das mit
42 den Kindern besprechen – und dann merkt man eh. Ich meine, Kinder haben manchmal auch
43 schon Erfahrung mit dem Tod, ob das jetzt die Oma ist oder eine Nachbarin – und die sind eh
44 sehr offen darüber zu sprechen, aber das braucht halt alles einen Rahmen. Also ich würde
45 das halt in eine Gesprächsstunde setzen und dann das noch ausgestalten – also, dass das
46 nicht nur im Gespräch bleibt, sondern dass man auch andere Kanäle anbietet.

47 Ja, und man muss da schon aufpassen, weil man nicht weiß, was man da triggert. Du weißt
48 wahrscheinlich über alle Bescheid, aber das ist halt nicht sicher, weil Kinder können halt dicht
49 halten – es kann irgendeine schwere Erkrankung wo geben, von der man jetzt nichts weiß –
50 und diese Situation kann das zum Beispiel halt triggern. Also du hast dann vielleicht ein Kind,
51 das da komplett zusammenbricht – und auf das solltest du halt vorbereitet sein. Deswegen ist
52 es halt gut die Fachperson im Hintergrund zu haben.

53 **AE: Was gilt es denn bei der Arbeit mit den Angehörigen zu berücksichtigen?**

54 KW: Ja man muss halt den Weg des Angehörigen gehen – Trauer braucht Zeit, Geduld – das
55 heißt, das Tempo gibt immer die Person vor, die da drinnen steht. Und es ist halt wichtig, dass
56 man empathisch ist und auch versucht mitzufühlen, was die Person, die in der Trauer ist, jetzt
57 braucht – manche sind in der Schockstarre, die können jetzt gar nicht so viel beginnen,
58 anfangen, aktiv werden. Deshalb ist der Weg individuell. Es gibt gewisse Regeln, die man
59 beachtet und die eben Vorgaben sind, aber das Tempo gibt die Person vor.

60 **AE: Dann das nächste Thema, dem ich mich widme, ist die Scheidung oder Trennung**
61 **der Eltern – wie kann man da mit dem betroffenen Kind gut die Scheidung oder**
62 **Trennung der Eltern bearbeiten?**

63 KW: Ja, Scheidung und Trennung macht drei Emotionen – das eine ist Wut, das andere ist
64 Trauer und das Dritte ist ein Identitätsthema für das Kind – das sind diese drei großen Themen
65 und das Beste wäre natürlich, wenn es eine einvernehmliche Scheidung gibt und das Kind hat
66 beide Anteile, die Mama und den Papa – das wäre gut. Aber trotzdem muss man dem Kind
67 halt erklären, dass die Eltern sich eben trennen, aber dass das okay ist – weil Kinder wollen
68 loyal mit der Mama, mit dem Papa sein – aber es können eben die Meinungen und die Ideen
69 und die Einstellungen sehr auseinander gehen und das sollte man mit Kindern gut besprechen
70 – also das ist der Weg des Vaters, das ist der Weg der Mutter und das ist in Ordnung, wenn

71 beide unterschiedlich denken – aber das ist jetzt nicht das Problem des Kindes. Und deshalb
72 arbeitet man halt auch sehr mit der sozialen Kompetenz, das ist einmal ein Grundzugang –
73 auch zu den eigenen Gefühlen und den eigenen Emotionen – dass man halt die stärkt und
74 dass das Kind überhaupt weiß, was es da fühlt, das wäre einmal der erste Punkt. Und man
75 arbeitet auch – oder ich mache es so – ich arbeite auch sehr an der Stärkung der eigenen
76 Person, also was das Kind gut kann oder da schaut man auch, was nicht so gut gelingt – und
77 dann versucht man halt ihm die eigene oder neue Identität zu geben, mit den verschiedenen
78 Lebensräumen, die jetzt so sind, wie sie sind. Und versucht halt das Kind aus dem
79 Loyalitätskonflikt ein bisschen herauszuholen, insofern der besteht – damit halt die
80 Ressourcen in die eigene Person, sprich in das Kind, fließen.

81 Ein Thema ist halt dann auch dieses Gruppenthema – zum Beispiel bei Rainbows, die da sehr
82 aktiv sind – da geht es halt darum, die eigenen Erfahrungen mit anderen auch zu teilen und
83 zu sehen, dass man da nicht alleine ist, ja.

84 **AE: Worauf würdest du da insgesamt im Umgang mit den Gleichaltrigen oder der Klasse**
85 **achten?**

86 KW: Naja, manchmal ist es halt für die Kinder schon schwierig, dass die Eltern sich da
87 scheiden lassen – sie sehen das jetzt als Makel, dass die Eltern sich trennen. Und dass man
88 ihnen dann auch sagt, dass das jetzt die Entscheidung der Eltern ist, dass das auch bei
89 anderen passiert – also, dass sie da nicht das Gefühl haben, sie sind da die Einzigen oder sie
90 sind da mit irgendeinem Makel behaftet. Und je natürlicher und je ehrlicher desto besser – weil
91 das Thema ist, Kinder kriegen das eh mit, die leben ja in sehr realen – also, die wissen eh,
92 was Sache ist. Manchmal ist es halt schwierig, weil Eltern ihnen viel vorenthalten oder sie
93 schützen wollen und das Kind dann dadurch in so eine diffuse Situation kommt, wo es sich
94 nicht orientieren kann, und das macht halt orientierungslos. Und in Bezug auf Gleichaltrige –
95 also es ist halt auch in Ordnung, dass die Freundin Eltern hat, die noch zusammenleben – das
96 heißt, es müssen sich nicht alle scheiden lassen, aber es ist auch in Ordnung, dass die Eltern
97 sich trennen – und da ist dann immer die Frage, was das Kind braucht, um hier besser darüber
98 gehen zu können und was es eben für Konflikte und für Themen für das Kind gibt.

99 **AE: Was würdest du bei der Zusammenarbeit mit den Eltern oder mit den**
100 **Erziehungsberechtigten berücksichtigen?**

101 KW: Naja, ich erzähle ihnen schon von den Studien, die es da gibt – also, wenn es ganz haarig
102 wird und es ist ein Rosenkrieg, dann heißt das für das Kind meistens etwas nicht so Gutes.
103 Also ich finde, sie sollten sich dessen schon bewusst sein. Manchmal kann man auch
104 entschärfen – also diese Elternberatung ist natürlich eine gute Geschichte, manche nehmen
105 das auch in Anspruch, da kann man natürlich gewisse Themen trennen und besprechen, ohne
106 Kind – das heißt, da kann man manchmal viel Druck herausnehmen. Manche kriegen es auch

107 gut hin – aber trotzdem hat das Kind ein Thema, das muss man auch sagen – also selbst im
108 Idealfall ist Patchwork eine Herausforderung dann, weil das bleibt ja dann – wenn jetzt nur
109 Mutter und Kind übrigbleibt, ist es manchmal auch sehr schwierig, weil es kommt dann eine
110 enge Symbiose heraus – oder Mutter und Kinder oder manchmal gibt es dann einen neuen
111 Partner oder es gibt neue Geschwisterkinder – es ist unterschiedlich. Aber ich glaube, man
112 sollte halt darüber sprechen und versuchen die Probleme aufzugreifen. Manchmal ist es auch
113 entgleist, da hast du halt Anwälte dabei – das wird dann schwieriger.

114 **AE: Der dritte Fall, mit dem ich mich beschäftige, ist die Krankheit des Kindes selbst –**
115 **Krankheit so gesehen, dass sie dann auch zu einer Verlustkrise führt. Was ist da aus**
116 **deiner Sicht zu beachten, wenn man mit einem erkrankten Kind zusammenarbeitet?**

117 KW: Ja, das ist halt wieder unterschiedlich, weil halt jede Familie hat ihren eigenen Zugang
118 dazu, wie auch zu Tod und Trauer – und jeder hat seine eigenen Erfahrungen, wodurch der
119 Umgang unterschiedlich ist oder sich das ganz anders auswirkt. Es ist halt immer – du bist mit
120 dem Kind im Hier und Jetzt und die Arbeit mit dem sehr schwer kranken Kind oder dem Kind
121 im palliativen Setting wird halt sehr exklusiv. Aber man beschränkt sich halt dann auf das, was
122 geht – wenn man mit einem sehr schwer Kranken zusammen ist, dann wird der Raum immer
123 enger – aber man versucht halt den dann zu genießen oder umso mehr auszubreiten oder so
124 – da ist halt ein Mensch-ärgere-dich-nicht oder ein Uno-Spiel sehr aufregend oder eine
125 kreative Gestaltung, was man vorher nur nebenbei macht. Aber man bleibt – ich weiß nicht –
126 mir kommt immer vor, der Mensch blendet das aus, der bleibt immer in der Jetzt-Situation und
127 bevor der Tod nicht da ist, schiebt man den irgendwie weg. Das heißt, man reduziert sich. Also
128 es gibt ja auch Studien von denen, die dann schon im Rollstuhl sitzen – das ist auch bei
129 unseren Kindern der Fall, wir wissen, die werden jetzt dann in den Rollstuhl kommen oder die
130 Funktionen werden eingeschränkt werden – ich war zum Beispiel dabei als dieser Rollstuhl
131 angemessen wurde, bei einem Kind, das noch mobil war – da kam dieser Dienst und hat halt
132 gesagt, ob er jetzt einen roten oder einen blauen will, was ja eigentlich ein schreckliches
133 Szenario ist – aber man blendet das dann aus, man schiebt das weg und man tut dann wieder
134 weiter, was wahrscheinlich gut ist. Und man bleibt eigentlich immer noch im Hier und Jetzt und
135 das ist, glaube ich, das Wichtige.

136 Ich glaube auch, dass es wichtig ist, auf sich selbst gut zu schauen – also zu schauen, wo
137 man selber hier ist – hat man selber ein Kind, das gleich alt ist, kann man das übertragen,
138 abfedern – und da sind, glaube ich, auch die Menschen unterschiedlich. Man ist halt in einer
139 professionellen Situation, ja. Das heißt, das ist jetzt nicht dein Kind, sondern du bist da aus
140 Berufsgründen – und da hast du jetzt nur ein kleines Fenster, das du jetzt jeden Tag siehst,
141 und in das gehst du halt hinein und dann gehst du wieder hinaus. Und das bleibt dann schon
142 sehr lebendig, da hat man es dann auch lustig und hat Spaß und ist gut im Miteinander.

143 **AE: Was ist, würdest du sagen, im Umgang mit Gleichaltrigen oder Klassenkameraden**
144 **und Kameradinnen zu bedenken, wenn die jetzt in der Klasse ein erkranktes Kind**
145 **haben?**

146 KW: Ja, wichtig ist halt die Klassenaufklärung – den anderen Kindern zu erklären, was das
147 Kind hat. Und manche Kinder haben halt große Sehnsucht nach den Gleichaltrigen, die wollen
148 halt andere zum Spielen – das ist halt leider dann auch in dieser Erkrankung manchmal nur
149 beschränkt möglich, was traurig ist. Aber es gibt diese virtuellen Systeme, mit denen wir ganz
150 gut arbeiten – dadurch hat das Kind im Krankenhaus trotzdem Kontakt zur Schule. Oder es
151 gibt auch jetzt schon sehr viele so virtuelle Spiele, wo man einfach mit anderen Kindern spielt,
152 die man im virtuellen Raum hat – zum Beispiel eines meiner Kinder, die ich betreut habe, hat
153 so gerne Mensch-ärgere-dich-nicht gespielt mit seinen virtuellen Freunden, weil der hätte halt
154 so gerne Freunde gehabt, was da de facto unmöglich war. Also man muss halt schon sagen
155 – wir an der Kinderklinik haben ja viele mit Hirntumoren, die ja in die Schule gehen dürfen, da
156 geht es eben darum – je länger es geht desto besser und desto mehr Abwechslung und
157 Stabilität und es erhöht auch die Überlebenschance – das heißt, das macht schon was. Man
158 sollte halt schauen, dass man das den Kindern ermöglicht. Also, wenn die gesunden Kinder
159 wissen, was das Kind hat und das dann immer wieder kommt, dann ist das für die Kinder wenig
160 Thema. Muss man schon sagen – die können das in der Regel ganz gut. Aber es ist halt nur
161 beschränkt möglich, weil die Therapien und der Schutz, der gesundheitliche, die
162 Hygienemaßnahmen und auch die physischen Kräfte nicht ausreichen vermehrt in die Schule
163 zu gehen – und da sind halt die virtuellen Systeme eine gute Überbrückung.

164 **AE: Welche Aspekte würdest du bei der Zusammenarbeit mit den Eltern oder**
165 **Angehörigen berücksichtigen?**

166 KW: Ja, man muss halt die individuelle Meinung des Einzelnen akzeptieren – manchmal
167 blenden das Eltern aus, was halt für das Kind ganz schlimm ist. Manche Kinder dürfen bis zum
168 Tod nicht darüber sprechen, dass sie schwer krank sind, weil die Eltern damit ein Thema
169 haben, was schwer ist – aber es ist die Entscheidung der Eltern. Und manchmal kann man
170 offen darüber sprechen, manchmal – aber ich bin ja in meiner Funktion als Lehrerin in der
171 Familie – und manchmal sprechen die Eltern mit den Lehrern darüber, worüber sie mit der
172 Psychologin sprechen sollten, weil es halt leichter ist. Aber ich glaube, man muss halt das
173 respektieren, wie halt die Familie ist oder auch wie ihr kultureller Hintergrund ist und wie ihre
174 Ideen und Interessen sind – und das fängt schon damit an, ob sie das überhaupt wollen, dass
175 man über die Krankheit spricht oder ob sie eine Klassenaufklärung wollen und auch wie sie
176 den Kontakt wollen – also wie häufig, wie lange – das ist halt schon sehr unterschiedlich. Und
177 das hängt sicher auch mit der Erkrankung des Kindes zusammen – manche wollen überhaupt
178 keinen Kontakt, die wollen jetzt das letzte Jahr, das ihnen bleibt – wollen sie alles versuchen,

179 aber schließen die anderen Personen aus, weil der Schock oder die Erstarrung so groß ist.
180 Manche suchen wieder sehr den Kontakt und brauchen das auch – also es ist unterschiedlich.
181 Aber es ist wahrscheinlich auch gut zu wissen, wo die Familie herkommt – wenn es ein anderer
182 Kulturkreis ist, ist auch der Umgang mit der Krankheit ganz ein anderer, oder wenn es eine
183 andere Religion ist – also das sind diese persönlichen Themen, die man im Hinterkopf haben
184 sollte.

185 **AE: Ich habe jetzt noch allgemeine Fragen – welche Rolle, würdest du denn sagen, spielt**
186 **die Lehrperson für Volksschulkinder, die sich in Verlustkrisensituationen befinden?**

187 KW: Ich glaube halt, dass Lehrpersonen sehr viel Halt geben können. Die können Halt und
188 Stabilität geben, wenn jetzt zum Beispiel ein Mädchen in der zweiten Klasse ihr
189 Geschwisterkind verloren hat, dann ist das Familiensystem entgleist, weil da gibt es ja auch
190 Studien, dass das schwere Traumen sind. Das heißt, die Ursprungsfamilie oder das familiäre
191 System ist entgleist – aber die Lehrerin wäre dann eine Ressource für das Kind, das geht dann
192 raus aus dem sehr traurigen zu Hause – jetzt war es zum Beispiel eh schon traurig, weil das
193 Geschwister war krank und es hat auch eine Einschränkung erlebt jeden Tag – manchmal
194 wünschen sich das auch die Kinder, die wünschen sich, dass das kranke Kind endlich stirbt,
195 weil man halt kein normales Leben hat aufgrund der Krankheit des Kindes. Und dann geht das
196 Kind in die Schule – und da ist plötzlich Gott sei Dank alles anders – und das ist halt eine kurze
197 gute oder fröhliche Situation, weil die Lehrerin hat ja nicht das Verlustthema, und da gibt es
198 Normalität und das gibt Stabilität und Halt.

199 **AE: Welche Fehler oder gibt es irgendwelche Fehler, die die Lehrperson auf jeden Fall**
200 **im Umgang mit dem Kind, der Klasse oder den Eltern vermeiden sollte?**

201 KW: Ja, dass man halt über die anderen bestimmt, das sollte man vermeiden – dass man das
202 persönliche Recht des Einzelnen nicht respektiert. Fehler wird man da immer machen, weil es
203 gibt so viele Faktoren, die man beachtet – aber trotzdem weiß man ja auch nicht, ob man mit
204 der einen oder anderen Aussage jemanden verletzt, weil das doch ein, wie soll man sagen –
205 es ist ein schwieriger Prozess oder eine schwere Zeit für die Familien – muss man
206 wahrscheinlich sehr achtsam mit dem umgehen, was man sagt und tut.

207 **AE: Welche Schwierigkeiten, würdest du denn sagen, ergeben sich am häufigsten bei**
208 **Kindern, die sich in Verlustkrisensituationen befinden?**

209 KW: Dass man sie wahrscheinlich zu wenig wahrnimmt oder dass man zu wenig Ressourcen
210 hat für die Kinder, die jetzt mehr brauchen, weil man hat ja dann, wenn man jetzt
211 klassenführend ist, noch 25 andere daneben. Und, wenn es dem Kind jetzt dauernd schlecht
212 geht, dann frisst das Kind natürlich massig Ressourcen – und das kann eine Lehrerin nicht
213 immer kompensieren. Und deshalb würde ich das auch in einen externen Rahmen manchmal

214 geben, weil das sonst auch für die Lehrerin eine Zumutung ist, wenn sie das alles
215 kompensieren muss.

216 **AE: Welche Anlaufstellen empfindest du denn als ratsam? Also gibt es irgendwelche**
217 **Kontakte – egal, ob jetzt für Kinder, für Lehrpersonen oder für Angehörige – die du**
218 **empfehlen würdest?**

219 KW: Ja – jetzt die klassische Institution ist ja die Boje. Aber man kann auch zu sämtlichen
220 Niedergelassenen gehen – auch die klinischen Psychologen sind sicher gut, da gibt es ja viele,
221 die Trauerbegleitung angeben oder halt Gruppen, die sich auf etwas spezialisieren. Es gibt
222 natürlich genug – und, wenn man sich gar nicht aussieht, Rat auf Draht ist auch eine sehr gute
223 Anlaufstelle, da kann man sehr schnell anrufen, die haben jetzt auch die neue Elternseite, da
224 gibt es halt auch eine gute Hilfe und man muss nirgendwo hinfahren, wenn man die Kraft dafür
225 nicht hat.

226 **AE: Gut, super, ja dann, vielen, vielen Dank.**

227 KW: Gerne.