



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„... ich kann es nicht in Worte fassen ...“

Zum Umgang von Religionslehrerinnen und Religionslehrern
mit trauernden Jugendlichen im schulischen Kontext

Verfasser

Anna-Sophia Lichtenegger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Theologie (Mag. theol.)

Wien, Februar 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 190 020 313

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Lehramtsstudium UF Katholische Religion UF Geschichte,
Sozialkunde, Politische Bildung

Betreuer:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Johann Pock

*Der fragende Mensch braucht eine Antwort, keine Worte.
Der zweifelnde Mensch braucht Zuspruch, keine Sprüche.
Der verzweifelte Mensch braucht Trost, keine Vertröstung.*

Petrus Ceelen

Vorwort

In der vorliegenden Diplomarbeit beschäftige ich mich mit einem Thema, das mich schon seit längerer Zeit begleitet. Nicht zuletzt aus dem Grund, da ich in letzter Zeit immer häufiger wahrnehme, dass wieder ein junger Mensch mitten aus dem Leben gerissen wurde.

Die Zahlen der Statistik¹ belegen diese häufigen Todesfälle von Jugendlichen. Oft werden diese durch einen Unfall verursacht, aber auch schwere Krankheit und Suizid spielen hier eine große Rolle. Im Jahr 2011 starben 173 Menschen im Alter zwischen 15 und 20 Jahren. Ein Jahr zuvor waren es 181 junge Personen. Für die Jahre 2007 bis 2011, die auch für meine Untersuchung relevant sind, ergibt dies laut Statistik 997 Verstorbene in jungem Alter. Wobei hier zu bemerken ist, dass weit mehr als die Hälfte davon, nämlich 721, Jugendliche männlichen Geschlechts waren.

Die Motivation, diese Arbeit zu schreiben, liegt für mich einerseits in meinem zukünftig angestrebten Beruf als Religionsprofessorin begründet, andererseits berührt mich natürlich jedes einzelne Schicksal auch irgendwie persönlich.

Darüber hinaus regen solche Schicksale generell immer wieder zum Nachdenken an und lassen mich insbesondere dann nicht kalt, wenn ich die verstorbene Person persönlich gekannt habe.

Gott sei Dank blieb ich selbst von solch traumatischen Erfahrungen in meiner eigenen Schulzeit stets verschont.

Vor allem der Besuch des Seminars „Seelsorge in Trauersituationen“ bei Univ.-Prof. Mag. Dr. Johann Pock, in dem es einen äußerst interessanten Vortrag eines Sterbebegleiters gab, war Anlass für mich, mich verstärkt mit der Thematik des Todes und des Sterbens sowie dem damit verbundenen Erleben von Trauer zu beschäftigen.

Vor diesem Hintergrund organisierte ich gemeinsam mit meiner Schwester Theresa ein Seminarwochenende für Theologiestudierende unserer Diözese mit Dr. Hannes Wechner zum Thema „Tod und Trauer bei Jugendlichen“. Dr. Wechner gab uns eine kurze Einführung in die Kunst der Trauerarbeit und Trauerbegleitung.

¹ Vgl. STATISTIK AUSTRIA, Statistik der natürlichen Bevölkerungsbewegung. Erstellt am: 14.05.2012, http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/sterbefaelle/index.html.

Diese Thematik hat mich seither nicht mehr losgelassen und so habe ich von Herbst 2011 bis Sommer 2012 den Kurs „Lebens-, Trauer- und Sterbebegleitung“ beim Mobilen Hospiz in Horn absolviert.

Der Blick auf meinen zukünftigen Beruf und die Tatsache, dass ich viel mit Jugendlichen zusammen sein werde, sowie die Erinnerung an meine eigene, schwierige Jugendzeit, haben mich sehr schnell den Schwerpunkt der Betrachtung auf diese Lebensspanne legen lassen.

Und natürlich wählte ich dieses Thema nicht zuletzt auch aus dem Grund, dass ich als Religionslehrerin eines Tages mit dieser Problematik konfrontiert sein könnte und in diesem Fall dann nicht einfach nur hilflos dastehen will, sondern dass ich dann über ein solides Fundament verfüge, auf welchem ich gut aufbauen kann. Obwohl ich selbst auf keine persönlichen Erfahrungen in diesem Bereich zurückgreifen kann, denke ich, dass dies dennoch eine gute Grundlage darstellt, um sich in der Theorie damit zu beschäftigen.

Ich möchte an dieser Stelle schließlich auch all jenen Menschen danken, die mich in dieser schwierigen Zeit des Forschens und Schreibens immer wieder aufgebaut und damit sehr unterstützt haben.

In erster Linie möchte ich mich bei Univ.-Prof. Mag. Dr. Johann Pock für die persönliche Betreuung, seine fachlich kompetente Hilfe, sein menschliches Entgegenkommen und die überaus angenehme Art der Begleitung auf meinem Weg des Schreibens dieser Arbeit bedanken.

Außerdem gilt mein besonderer Dank meiner Familie, allen voran meiner Schwester Theresa-Maria, die mich in unserer gemeinsamen Studienzeit immer wieder motiviert und bestärkt hat. Sie war und ist mir bis heute immer eine stets unverzichtbare Stütze. Unsere gemeinsame Zeit des Studierens und Lernens wird mir immer in positiver Erinnerung bleiben.

Bei meinen Eltern Karl und Silvia bedanke ich mich ebenfalls sehr herzlich. Sie ermöglichten mir mein Studium und unterstützten mich in jeder Hinsicht, sei es

dadurch, dass sie mich in der Wahl meines Berufsweges niemals einschränkten, als auch immer finanzielle Unterstützung boten.

Meinem Bruder Carl-Matthäus danke ich dafür, dass durch ihn meine Studienzeit und das Zusammenwohnen mit viel Spaß und Lachen bereichert wurden.

Meiner Familie gebührt sehr großer Dank, da sie mir auch in schwierigen Momenten während meines Studiums immer hilfreich und unterstützend zur Seite stand und mir stets ein Lächeln ins Gesicht zauberte.

Meinen Korrekturleserinnen Mag. Ingrid Tiefenbacher und Barbara Hüller gilt ebenso großer Dank für ihre Zeit und Mühe, die sie für meine Diplomarbeit aufgebracht haben.

Weiters möchte ich mich bei Mag. Dr. Renate Wieser bedanken. Durch sie sah ich wieder Licht am Ende meines Tunnels der Verzweiflung. Ihre Hilfe und Unterstützung im Rahmen meines empirischen Teiles war wertvoll und ausgesprochen hilfreich.

Auch gilt mein Dank all jenen, die mir bei der Suche nach geeigneten Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern zu Hilfe kamen und mir beratend zur Seite standen.

Zuletzt danke ich den vier Religionslehrerinnen und Religionslehrern, die bereit waren, ihre Erfahrungen und ihr praktisches Wissen mit mir zu teilen. Ohne sie wäre diese Arbeit nie zustande gekommen.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	I
Einleitung.....	1
1. Klärung der soziologischen und psychologischen Voraussetzungen – Vorbemerkungen	5
1.1. Jugendliche Trauer	5
1.1.1. Trauerverhalten von Jugendlichen.....	8
1.1.2. Ausdrucksformen jugendlicher Trauer	10
1.1.3. „Komplizierte Trauer“ – Faktoren, die jugendliche Trauer erschweren können	13
1.1.4. Kontext Schule.....	16
1.1.5. Was für Jugendliche wichtig sein könnte	16
1.2. Todesvorstellungen und Tod im Jugendalter	17
1.2.1. Todeskonzepte	18
1.2.2. Todesursachen und –umstände	21
1.2.2.1. Tod durch Krankheit.....	21
1.2.2.2. Tod durch Unfall	22
1.2.2.3. Tod durch Suizid	22
2. Grundsätze der Trauerarbeit	23
2.1. Trauerarbeit bzw. Trauerbegleitung – begriffliche Klärung.....	24
2.2. Rituale der Trauer	28
2.2.1. Allgemeines	28

2.2.2.	Rituale für Jugendliche – Exemplarische Vorschläge.....	29
2.2.3.	Konkrete Darstellung eines möglichen Rituals beim Tod einer Mitschülerin bzw. eines Mitschülers	32
2.3.	Möglichkeiten von Trauerarbeit in der Schule	34
2.3.1.	Weiterbildungen von Lehrpersonal zu diesem Thema.....	36
2.3.2.	Verankerung im Lehrplan	36
2.3.3.	Diözesane Einrichtungen (Projekte).....	39
2.3.4.	Schulpsychologen, Krisenintervention.....	44
2.4.	Praktische Gestaltungsvorschläge für Trauerbegleitung – exemplarisch.....	46
2.4.1.	Texte.....	46
2.4.2.	Gebete.....	50
2.4.3.	Bibelstellen.....	52
2.4.4.	Lieder	53
3.	Empirische Methodik.....	55
3.1.	Forschungsmethode	55
3.1.1.	Das problemzentrierte Interview	56
3.1.2.	Interviewleitfaden.....	58
3.2.	Forschungsbericht.....	61
3.2.1.	Vorbereitung der Interviews und Auswahl der InterviewpartnerInnen	61
3.2.2.	Ablauf der Interviews.....	62
3.2.3.	Transkription und Anonymisierung	63
3.3.	Auswertungsmethodik	65

4. Fallbeschreibungen und Ergebnisse	69
4.1. Fallbeschreibungen	69
4.1.1. Interview A	69
4.1.2. Interview B	70
4.1.3. Interview C	70
4.1.4. Interview D	71
4.2. Darstellung der Ergebnisse	72
4.2.1. Erster Schultag.....	72
4.2.1.1. Mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler	73
4.2.1.2. Mit Blick auf den Religionslehrer/die Religionslehrerin	74
4.2.2. Rituale und mögliche Handlungsweisen.....	78
4.2.2.1. ... am 1. Schultag	79
4.2.2.2. ... in der darauffolgenden Zeit	82
4.2.3. Externe Hilfe.....	85
4.2.4. Kompetenzen	87
4.2.5. Ausbildung, Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten	91
5. Theorie und Untersuchung – ein Resümee.....	93
Literaturverzeichnis	101
Abstract.....	105
Abstract English.....	106
Anhang.....	107

Einleitung

Bei der Thematik von Tod und Trauer handelt es sich um ein sehr weitläufiges Gebiet. Daher habe ich den Fokus meiner Arbeit im Besonderen auf die Trauer bei jungen Menschen gelegt. Dies sowie die Trauerarbeit mit Jugendlichen vor allem im Kontext der Schule sollen im Zentrum der hier vorliegenden Arbeit stehen.

Da der Umfang der Diplomarbeit beschränkt ist, ist es mir nicht möglich, über Trauer und das Jugendalter im Allgemeinen zu schreiben. Daher werde ich zwei Werke vorstellen, die einen allgemeinen Überblick über diese Themen geben.

Zunächst möchte ich an dieser Stelle auf Kerstin Lammers Werk „Trauer verstehen – Formen – Erklärungen – Hilfen“² verweisen, in dem sie eingangs versucht, die Begrifflichkeit „Trauer“ im Allgemeinen zu definieren bzw. zu erläutern und in dem sie sich im Weiteren den verschiedenen Formen von Trauer im Detail widmet. Sie zieht hierfür auch diverse Theorien aus dem medizinischen und vor allem auch aus dem psychologischen Bereich heran, die versuchen, Wesen, Ursache und Funktion von Trauer zu erklären.

Auch dem Jugendalter werde ich mich hauptsächlich in Bezug auf die Trauerthematik zuwenden. Hierfür möchte ich schon zu Beginn meiner Arbeit ein Werk herausstreichen, das mir durch empirische Untersuchungen über die Erfahrung trauernder Jugendlicher aufschlussreiche Informationen bei der Erstellung der vorliegenden Arbeit lieferte. Zudem werden Möglichkeiten der Begleitung durch die Schule thematisiert.

In „...als ob nichts passiert wäre“³ greift Hildegard Bonse die Thematik der Trauer im jugendlichen Alter explizit auf. Sie klärt den Begriff „Jugend“ im Allgemeinen und liefert wissenschaftliche Modellvorschläge hinsichtlich der menschlichen Entwicklung.

In dieser Diplomarbeit geht es um die Fragestellung, welche Erfahrungen Religionslehrerinnen und Religionslehrer machen, wenn sie mit dem Tod einer Schülerin/eines Schülers konfrontiert werden. Genauer gesagt, welche Erfahrungen sie mit den trauernden Mitschülerinnen und Mitschülern machen und welche

² Lammer, Kerstin, Trauer verstehen. Formen – Erklärungen – Hilfen, Neukirchen-Vluyn 2004.

³ Bonse, Hildegard, „... als ob nichts passiert wäre“. Eine empirische Untersuchung über die Erfahrungen trauernder Jugendlicher und Möglichkeiten ihrer Begleitung durch die Schule, Ostfildern 2008.

Möglichkeiten sie in deren Begleitung sehen. Die Trauerarbeit mit praktischen Hinweisen und Inhalten stellt einen wesentlichen Teil der Diplomarbeit dar.

Da die Jugendlichen, insbesondere die jugendliche Trauer, hauptsächlich im Mittelpunkt meiner Arbeit stehen, wollte ich zunächst von einem Todesfall betroffene Schülerinnen und Schüler interviewen. Die Tatsache jedoch, dass das Thema selbst sehr heikel ist und auch als solches behandelt werden muss, ließ mich den Blick auf die Religionslehrerinnen und Religionslehrer richten. Hier lenkte ich nun mein Augenmerk auf deren Erfahrungen und deren Umgang mit der Klasse. Selbstverständlich ging die Ernsthaftigkeit dieses anspruchsvollen Themas auch hierbei nicht verloren und ich bemühte mich sehr, dies bei den Gesprächen zu beachten.

In einem ersten theoretischen Teil dieser Arbeit werden jugendliche Trauer sowie Todesvorstellungen von Jugendlichen wissenschaftlich in den Blick genommen. In weiterer Folge werden die Grundsätze der Trauerarbeit vorgestellt, wobei hier sowohl auf den Kontext Schule Bezug genommen wird, als auch praktische Gestaltungsmöglichkeiten vorgeschlagen werden.

Die bibliographische Grundlage des theoretischen Parts ist äußerst überschaubar. So beschränke ich mich auf einige wenige, dafür umso wichtigere Werke. Ein Grundlagenwerk für die Trauer im jugendlichen Alter bieten Magdalena Reinthaler und Dr. Hannes Wechner mit „Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen“⁴. Ebenso nicht wichtig ist die Publikation von Monika Specht-Tomann und Doris Tropper „Wir nehmen jetzt Abschied. Kinder und Jugendliche begegnen Sterben und Tod“⁵ sowie das Werk „Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen“⁶ mit Doris Tropper als Autorin.

Der zweite Teil, der sehr praktische Züge aufweist, besteht aus einer Darstellung der Beschreibung der empirischen Methodik sowie der Auswertung der geführten Interviews. Hier werden die Erfahrungen und Möglichkeiten im Umgang mit trauernden Schülerinnen und Schülern beispielhaft aufgezeigt. Die empirische Untersuchung wurde

⁴ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, Innsbruck 2010.

⁵ Specht-Tomann, Monika (u.a.), Wir nehmen jetzt Abschied. Kinder und Jugendliche begegnen Sterben und Tod, Ostfildern 2011.

⁶ Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, Graz 2003.

mit Hilfe von qualitativen Interviews und deren Auswertung im Sinne von Meuser und Nagel⁷ durchgeführt.

Für die Interviews wurden Lehrpersonen herangezogen, die bereits über Erfahrungen und Kenntnisse im Umgang mit einer Klasse verfügen, in der eine Mitschülerin/ein Mitschüler gestorben war. Der Fokus lag hierbei auf Oberstufenklassen, wobei die Trauerfälle zwischen eineinhalb und fünf Jahren zurücklagen. Die Lehrerinnen und Lehrer erzählten unter anderem, was für die Jugendlichen hilfreich war und welche Methoden sie zur Verarbeitung des jeweiligen Todesfalles anwandten.

Mir ist bewusst, dass die Art des Todes, ebenso wie dessen Umstände, Einfluss auf die Trauer und Trauerarbeit haben. Somit ergeben sich daraus unzählige Möglichkeiten, wie man sich den trauernden Schülerinnen und Schülern zuwenden kann.

Bei der Erforschung waren natürlich auch Grenzen gesetzt. Unter anderem wurde im Rahmen dieser Arbeit eine exemplarische Untersuchung, die sich auf ein Bundesland beschränkt, durchgeführt. Denn eine repräsentative Untersuchung für ganz Österreich hätte den Umfang der Diplomarbeit bei weitem gesprengt. Es wurden Expertinnen und Experten aus der Praxis befragt, um neue Perspektiven in Bezug auf diese Thematik zu eröffnen. Dieser Teil dient dazu, einen Einblick in die komplexe Angelegenheit zu gewinnen. Mit Hilfe der vier Befragten sollte dies gelingen.

Der abschließende dritte Teil dieser Arbeit widmet sich der Zusammenführung des praktischen Teiles der Untersuchung und der theoretischen Grundlage aus dem ersten Teil, der auf einschlägiger Fachliteratur basiert.

Der Titel der vorliegenden Arbeit „...*ich kann es nicht in Worte fassen*“ stammt aus dem Gespräch mit einer befragten Religionslehrerin.⁸ Ich habe dieses Zitat gewählt, da es die Sprachlosigkeit der betroffenen Schülerinnen und Schüler aufzeigt. Die Lehrerin erwähnt, dass es wichtig sei, der jugendlichen Trauer Worte zu verleihen. Wenn Jugendlichen die Worte fehlen, wenn ihre Sprache nicht ausreicht, um sich zum Tod der Mitschülerin/des Mitschülers und zu ihrer Traurigkeit zu äußern, liegt es an den Lehrerinnen und Lehrern, sprachlose Schülerinnen und Schüler zu begleiten und ihrer Sprachlosigkeit Ausdruck zu verleihen.

⁷ Meuser, Michael (u.a.), ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion In: Bogner, Alexander (Hg. u.a.), Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden 2005, 71–93.

⁸ Vgl. Interview mit Lehrerin B

1. Klärung der soziologischen und psychologischen Voraussetzungen – Vorbemerkungen

Zunächst wird im ersten Teil auf jugendliche Trauer allgemein, den psychologischen Kontext sowie auf Todesvorstellungen im Jugendalter eingegangen. Dies soll eine Einführung in das zu untersuchende Gebiet darstellen.

1.1. Jugendliche Trauer

Auf dem Forschungsgebiet der jugendlichen Trauer liegt verhältnismäßig wenig Material vor. Jedoch deutet vieles darauf hin, dass Jugendliche im Wesentlichen ähnliche Trauerreaktionen zeigen wie Erwachsene: Wie in Kapitel 1.2. (Todesvorstellungen und Tod im Jugendalter) genauer ausgeführt wird, verfügen Adoleszente über annähernd die gleichen kognitiven und emotionalen Fähigkeiten wie Erwachsene. Auch das Todeskonzept Jugendlicher entspricht in wesentlichen Punkten dem der Erwachsenen. Sie wissen um die Endgültigkeit des Todes und darum, dass die Lebenszeit eines jeden Menschen begrenzt ist. Deshalb können sie ähnliche Trauerreaktionen wie Erwachsene zeigen.⁹

Specht-Tomann und Tropper¹⁰ meinen, dass Kinder und Jugendliche prinzipiell einen ähnlichen Trauerprozess durchleben wie Erwachsene. Allerdings mit der Einschränkung, dass es bei aller Ähnlichkeit dennoch signifikante Unterschiede gibt.

Es ist nicht einfach, sich mit Fragen zu beschäftigen, die das Ende unseres Lebens betreffen. Ebenso wenig einfach ist es, vom Tod zu sprechen. Dennoch bedingen Tod und Leben einander. Der Tod ist ein Teil des Lebens und muss auch als ein solcher akzeptiert und angenommen werden. Weder Tod noch Trauer können weggesperrt werden.

Viele Erwachsene haben selbst im Laufe ihres Lebens keine offenen und ehrlichen Antworten auf ihre Fragen zu den Themen Sterben, Tod und Trauer erhalten. So fällt es ihnen umso schwerer mit Jugendlichen über eben jene Bereiche zu sprechen. Oft

⁹ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 21.

¹⁰ Vgl. Specht-Tomann/Tropper, Wir nehmen jetzt Abschied, 82.

dominiert betretenes Schweigen, anstatt sich selbst offen und ehrlich mit der herausfordernden Thematik auseinanderzusetzen und jungen Menschen ebenso offen und ehrlich bei der Beantwortung deren Fragen gegenüberzutreten. Manche Erwachsene lenken sogar vom Thema ab oder überspielen ihre Betroffenheit. Dadurch kommt es leider oft dazu, dass viele Kinder und Jugendliche mit ihren Gefühlen, Fragen sowie ihrer Trauer allein gelassen werden.

Doch meiner Meinung nach ist an der Zeit, Lebensthemen wie Sterben, Tod und Trauer mit Jugendlichen offen zu besprechen. Diese Arbeit, die Auseinandersetzung mit Tod und Trauer bei jungen Menschen, soll einen Beitrag dazu leisten, erste Sprachlosigkeit in Offenheit und Ehrlichkeit zu verwandeln.

Bereits in der Kindheit werden Grundvoraussetzungen dafür geschaffen, wie mit Themen wie Abschied nehmen und Loslassen umgegangen wird. Hier stellt sich schon heraus, ob eine positive Auseinandersetzung und Verarbeitung der Thematik möglich sind. Wenn Sterben, Tod und Trauer als großes Tabu oder verbunden mit Schweigen oder Ablehnung erlebt werden, können später verstärkt Probleme mit der Bewältigung von Trauererlebnissen auftreten.¹¹

Das Jugendalter ist eine Zeit der Unsicherheit und des Umbruchs. In dieser Zeit müssen Jugendliche eine Reihe von Entwicklungsaufgaben bewältigen, die von Verlusten aber auch von Reifungsprozessen begleitet sind. Ebenso ist die Adoleszenz eine Zeit, in der Jugendliche nach der eigenen Identität suchen und sich von den Erwachsenen, unter deren Obhut sie sich befinden, lösen wollen. Gleichzeitig gehen sie neue Beziehungen ein, auch solche, die sexuelle Nähe mit sich bringen. Gefühle gegenüber Eltern oder anderen Bezugspersonen können in dieser Phase sehr diskrepant sein. Wenn junge Menschen gerade in diesem Entwicklungsprozess deren Verlust miterleben, kann es ihre innere und äußere Sicherheit gefährden. Es kann sie in ihrer Entwicklung zu reifen Erwachsenen behindern. Denn Jugendliche brauchen trotz aller Ablösungsversuche immer noch die Gewissheit, dass vertrauenswürdige Erwachsene da sind, die sie dabei unterstützen, etwas über ihre Identität, ihre Sexualität und ihre Möglichkeiten herauszufinden.¹²

¹¹ Vgl. Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 21.

¹² Vgl. Bremner, Isobel, Working with adolescents. In: Paul Chris (Hg.), Neue Wege in der Trauer- und Sterbebegleitung, 67-69.

Das wissenschaftliche Interesse für Trauer im Jugendalter konzentriert sich hauptsächlich auf den Verlust von Eltern und Geschwistern. Sehr wenig hat man sich hingegen mit dem Tod von Gleichaltrigen und Freunden beschäftigt. Dies ist schwer verständlich, wenn man die Wichtigkeit von Gleichaltrigen und Freunden im Jugendalter und die erhöhte Sterblichkeit während der Jugend durch Unfälle, Mord und Selbstmord bedenkt.¹³

Der Tod enger Freundinnen/Freunde bzw. Partnerinnen/Partner von Jugendlichen, die eine wichtige Rolle in deren Leben spielen, kann diese stark beeinflussen. Jedoch gelten *„Liebesbeziehungen unter Jugendlichen (...) als romantisch und leicht zu ersetzen, niemand würde eine 17-Jährige nach dem Tod ihres Freundes als Witwe bezeichnen, und doch mag sie sich so fühlen und verhalten.“*¹⁴

In der Art und Weise, wie Mädchen und Burschen mit einem Verlust umgehen, gibt es einige Unterschiede. Diese Differenzen verstärken sich schon von Kindheit an und sind im Jugendalter meist klar erkennbar.

Mädchen neigen dazu, mehr zu weinen. Zudem haben sie Schwierigkeiten, sich zu konzentrieren, sind nervöser und schreckhafter. Burschen tendieren hingegen eher dazu, unerwünschte Gedanken zu verdrängen. Sie sind weit weniger fähig, ihre Gefühle in Worten auszudrücken und grundsätzlich schweigsam. Fast alle Mädchen in diesem Alter haben eine „beste“ Freundin, der sie vertrauen und die ihnen zur Seite steht. Bei den Burschen verfügen im Gegensatz dazu nur weniger als 40 Prozent über eine damit vergleichbare Freundschaft.¹⁵ Burschen fehlt somit oft die soziale Unterstützung, auf die Mädchen zurückgreifen können.

¹³ Vgl. Stroebe, Margaret S. (Hg.), Handbook of bereavement Research. Consequences, Coping and Care, 202.

¹⁴ Paul, Chris (Hg.), Neue Wege in der Trauer- und Sterbebegleitung. Hintergründe und Erfahrungsberichte für die Praxis, 67.

¹⁵ Vgl. Rees, Dewi, Death and Bereavement. The psychological, religious and cultural interfaces, 209.

1.1.1. Trauerverhalten von Jugendlichen

Das folgende Beispiel, das „klassische Modell“ des Trauerprozesses¹⁶, zeigt einen Kreislauf der Gefühle. Emotionen haben Platz und dürfen wiederkehren bis sich die Trauer oder der Traueranlass aufgelöst hat, was allerdings Jahre dauern kann:

- Die Schockphase, das Nicht-Wahrhaben-Können und Nicht-Wahrhaben-Wollen
- Die Phase der aufbrechenden Emotionen mit Wut, Zorn, Trauer, Hass, Schuldzuweisungen und Aggressionen
- Die Phase der Hoffnung und des Verhandelns – wenn Einsamkeit, Verzweiflung und Hilflosigkeit zu groß sind, flüchten sich Menschen in die Hoffnung auf eine Wiedervereinigung, die ein Wiederfinden in sich trägt
- Die Phase der Depression und tiefen Trauer mit all ihrer Schwere und Ausweglosigkeit
- Zuletzt die Phase der Annahme, die geprägt ist vom „Sich-Abfinden“ und Akzeptieren des Verlustes

Jedoch enden nicht alle Lebens-Verluste im allerletzten Schritt der Auflösung und Akzeptanz. *„Viele nicht vollzogene Abschiede und belastende Trauereignisse landen dann in einer Art ‚Rucksack‘, den wir Zeit unseres Lebens mit uns umher schleppen und der darauf wartet, endlich ausgepackt und verabschiedet zu werden.“*¹⁷

Je weiter sich ein Kind in der Pubertät befindet, umso deutlicher fallen die einzelnen Trauerphasen in ähnlicher Weise wie bei Erwachsenen aus. Körperliche Symptome wie Schlafstörungen, Übelkeit und Kopfschmerzen sind häufig mit Verlusterlebnissen verbunden.

Durch Trauererlebnisse können sich heftige Gefühle bei Jugendlichen, nämlich jene der Auflehnung oder Aggression, noch verstärken. Das Verlangen nach der Gestaltung eigener Trauerrituale wird größer, je älter sie werden. Hierbei kann es jedoch zu Spannungen und Konflikten mit den sie begleitenden Erwachsenen kommen.

¹⁶ Vgl. Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 23.

¹⁷ Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 23.

Für junge Menschen sind Gespräche von großer Bedeutung, darum suchen sie diese in der Regel auch. Sie wählen den Gesprächspartner/die Gesprächspartnerin und ebenso den Zeitpunkt, wann sie über ihre Trauer reden möchten, ganz genau aus. In diesem Alter befinden sich Jugendliche gerade in einem Loslösungs- und Abnabelungsprozess von ihren Eltern, der oft auch schmerzlich erlebt wird. Zusätzliche Verlusterlebnisse können hier Verslossenheit und Wutausbrüche hervorrufen. Distanz und Zurückhaltung sind deshalb in diesem Zusammenhang gefragt.

Jugendlichen soll daher die Zeit gegeben werden, die sie brauchen, um überhaupt darüber sprechen zu können. Die Begleitenden selbst sollten sich ebenfalls Zeit nehmen, um den Jugendlichen jene benötigte Zeit gewähren zu können.

Junge Menschen sollten somit auch die Möglichkeit bekommen, zeitgemäß ihre Gefühle auszudrücken und jene auch uneingeschränkt ausleben dürfen – ohne Zensur (laute Musik hören, wild Gitarre spielen, sich im Zimmer verschanzen ...).

Wichtig dabei ist allerdings, darüber aufzuklären, ob der Tod einer nahestehenden Person zu bedeutenden Veränderungen im Leben der jungen Menschen führen wird.

Sie sollten keinesfalls dafür kritisiert werden, wenn sie trotz „Trauerzeit“ ins Kino gehen, eine Klassenfahrt unternehmen oder sich mit Freunden treffen möchten. Eher sollten sie bei diesen Vorhaben unterstützt werden. Auf alle ihre Fragen sollten Begleiterinnen und Begleiter klare, offene und ehrliche Antworten geben. Vertröstungen sind hier fehl am Platz. Jugendliche lassen sich damit nämlich nicht einfach abfertigen.

Gespräche über den Tod, die einfühlsam und vorbereitend sind, können geführt werden und wären wichtig. Dennoch sprechen Jugendliche lieber mit Gleichaltrigen über ihre Ängste, Sorgen, Nöte und ihre Trauergeschichten. Die begleitenden Personen sollten dies akzeptieren.¹⁸

¹⁸ Vgl. Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 38.

1.1.2. Ausdrucksformen jugendlicher Trauer

Junge Menschen meistern oft schon sehr eigenständig viele alltägliche Problemsituationen. Dennoch muss es ernst genommen werden, wenn ein Elternteil, der Bruder, die Schwester, eine Freundin oder ein Freund eines Jugendlichen stirbt. Zu deren Lebensalltag gehören solche Erfahrungen meist nicht. Daher haben die Heranwachsenden oft auch noch keine „Bewältigungsstrategien“ dafür. Sie befinden sich gerade in einer Phase, in der das Leben und nicht der Tod im Vordergrund steht.

„Der Tod widerspricht als Ganzes ihrem Lebenskonzept, in dem Spaß, Musik, Liebe ... eine zentrale Rolle spielen. Der Tod steht diesen Lebensgefühlen aber schonungslos gegenüber. Alles, was bisher selbstverständlich war, bricht durch einen Todesfall auf – nichts ist mehr so, wie es war. Schmerzlich und erbarmungslos wird einem bewusst, dass das Phänomen Tod nicht nur Alte und Kranke, sondern auch junge Menschen betreffen kann. Diese Vorstellung macht hilflos und vor allem löst sie ein Gefühl aus, das eigentlich gemieden werden will – Angst vor der eigenen Sterblichkeit.“¹⁹

Aufgrund eines Todesfalls sehen sich Jugendliche nun erstmals gezwungen, sich mit den Sinnfragen des Lebens, der persönlichen Vergänglichkeit und dem Tod auseinanderzusetzen.

In dieser Phase der Veränderung und Neuorientierung ist für junge Menschen die Unterstützung, Anteilnahme und Ansprache von Familie, Freundinnen und Freunden, Arbeits- und Klassenkolleginnen und -kollegen, Lehrerinnen und Lehrern besonders wichtig. Hilfe von professionellen Trauerbegleiterinnen und Trauerbegleitern kann ebenso sinnvoll sein, trotzdem ist zuerst wichtig, vorhandene Ressourcen zu nützen.

Jugendliche Trauer entspricht alles andere als einer Norm. Prinzipiell verläuft Trauer bei jedem Menschen individuell unterschiedlich und kennt verschiedene Ausformungen.

Junge Menschen trauern anders als Erwachsene. Ihr Trauerprozess ist meist undurchschaubarer und unterliegt einem anderen Rhythmus, der auch unberechenbar und sprunghaft sein kann. Auf jeden Fall gibt es keine richtigen oder falschen Ausdrucksweisen der Trauer von Jugendlichen.

Sie verarbeiten den Verlust einer nahestehenden Person auf ihre Art, anders als Erwachsene und auch Kinder. Darum ist es für Erwachsene manchmal schwer, das

¹⁹ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 34.

Verhalten trauernder Jugendlicher zu begreifen. Auch werden Jugendliche in ihrer Art zu trauern oftmals nicht ernst genommen, weil sie sich nicht an herkömmliche Normen halten.²⁰

Eine mögliche Trauerreaktion ist beispielsweise die versteckte Trauer. Manchmal entsteht für Außenstehende der Eindruck, dass Jugendliche den Tod eines nahestehenden Menschen erstaunlich schnell bewältigen und wieder zur Tagesordnung/zum Alltag zurückkehren. Diese Einsicht wird aber vielfach zu Unrecht getroffen. Jugendliche sind häufig sehr unsicher. Diese Unsicherheit lässt sie Schutzmechanismen einsetzen, wobei sie z. B. dort Härte demonstrieren, wo eigentlich Verletzlichkeit vorhanden ist.

Auch mit Ablenkung und Risikoverhalten reagieren junge Menschen gelegentlich auf ihre Trauer. Erwachsene trauern meist leise, Jugendliche hingegen hören laute Musik, knallen Türen zu und gehen mit ihren Freundinnen und Freunden fort. Extreme Abenteuerlust, extreme sportliche Betätigungen und körperliche Grenzerfahrungen – eben Ablenkung und Risikoverhalten – sind keine seltenen Reaktionen.

Sprunghafte Trauer stellt ebenfalls eine Möglichkeit dar zu trauern. Jugendliche schaffen es, dass sie sehr schnell zwischen starken Gefühlen wechseln. Dieses Wechselbad der Gefühle kann Erwachsene verunsichern. In diesem Fall ist es wichtig zu wissen, dass dies auf keinen Fall deshalb geschieht, weil sie nicht trauern – sie trauern einfach nur ein wenig anders.

Einige junge Menschen haben Angst vor Trauerzwang und damit auch vor verordneten Ritualen. Sie wollen nicht, dass ihre Eltern sie weinen sehen. Es kann auch schon einmal vorkommen, dass Jugendliche den Friedhofsbesuch verweigern. Die verbleibenden Bezugspersonen fühlen sich dadurch oftmals gekränkt. Auf diese Abwehrhaltung der Jugendlichen wird von Seiten der Erwachsenen vielfach mit Vorwürfen reagiert, wie sehr sie die Verstorbene/den Verstorbenen enttäuschen würden. Solche Vorwürfe sind jedoch gerade in dieser Zeit besonders verletzend.²¹

Meist wollen Jugendliche ihre Verlusterlebnisse alleine bewältigen. Viele ziehen sich zurück, sondern sich ab, ziehen das Gespräch mit Gleichaltrigen dem mit Erwachsenen

²⁰ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 35.

²¹ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 36.

vor, da sie sich von diesen besser verstanden fühlen. Junge Menschen wollen normal behandelt werden, teilweise sprechen sie auch in der Schule nicht über den Verlust, da sie kein Mitleid und keine Aufmerksamkeit wachrufen wollen. Manche von ihnen probieren ihre Erlebnisse und Gefühle in Form von Tagebuchaufzeichnungen, Liedern oder Gedichten zu verarbeiten. Dies ist sicherlich eine empfehlenswerte Methode – egal um welche Art von Verlust es sich handelt.²²

Gerade wenn ein Elternteil stirbt, entwickeln Jugendliche die Fähigkeit, ihre Trauer zu vertagen und länger als die restliche Familie in einem Zustand der Tapferkeit zu verharren. Jugendliche spüren, dass durch den Todesfall das System „Familie“ zusammenbricht und wollen dies durch ihr Verhalten aufrecht erhalten. Jugendliche versuchen in diesem Fall ihre Trauer vorerst gar nicht zu zeigen.²³

Ebenso tritt bei dem Verlust eines Elternteiles die Regression verstärkt auf. Dies meint das Zurückfallen auf eine frühere Entwicklungsstufe. Äußern kann sich dies bei jungen Menschen durch das Aufgeben von Autonomiebestrebungen und durch verstärkte Abhängigkeit vom zurückgebliebenen Elternteil. Nach einiger Zeit sollte aber die Entwicklung wieder voranschreiten und die Loslösung von den Eltern nicht behindert werden.²⁴

Ebenso häufig gehört aggressives Verhalten zur Reaktion eines Jugendlichen auf den Verlust einer wichtigen Bezugsperson. Dies wird jedoch meist übersehen oder ignoriert, da dieses Verhalten von Erwachsenen als unerwünscht und störend empfunden wird. Häufig bewirkt Aggression gerade bei männlichen Jugendlichen Erleichterung, schützt vor der Überwältigung durch eigene Emotionen oder wird als versteckter Hilferuf getätigt. Dennoch kann Aggression aber auch gegen bestimmte Personen (gegen die Tote/den Toten, Hinterbliebene, Ärzte usw.) oder einen selbst gerichtet sein. Hier erweist es sich als ratsam, psychologische Hilfe in Anspruch zu nehmen. Bei aggressivem Verhalten besteht nämlich die erhöhte Gefahr, straffällig und süchtig zu werden.²⁵

²² Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 37.

²³ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 37.

²⁴ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 37-38.

²⁵ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 38.

Hinzu kommen bei den Ausdrucksformen jugendlicher Trauer geschlechtsspezifische Unterschiede zum Tragen. Mädchen befinden sich oft in der glücklicheren Lage, ihre Trauer und ihre Gefühle ausdrücken zu können, als Burschen, bei denen es als Schwäche gilt, Tränen zu zeigen:

„Viele Burschen und Männer haben gelernt, ihre Schmerzen zu verbergen und nach außen hin zu kontrollieren. Mädchen und Frauen hingegen gehen offener mit ihrer Trauer um und suchen sich bei Bedarf verstärkt Hilfe von außen. Auch die Gefahr des Suchtverhaltens angesichts eines Todesereignisses ist bei Burschen höher.“²⁶

1.1.3. „Komplizierte Trauer“ – Faktoren, die jugendliche Trauer erschweren können

Jeder Trauerprozess verläuft individuell und unterschiedlich. Jeder Mensch braucht verschieden lange Zeit um zu trauern. So gibt es auch junge Menschen, welche ein Verlust so sehr beschäftigt, dass sie den Aufgaben des Alltags, wie zum Beispiel Schule oder Lehre, nicht mehr nachgehen können. Sie können sich von der/dem Verstorbenen einfach nicht lösen und folglich ihr Leben auch nicht wieder aktiv gestalten. In solchen Fällen wird von „komplizierter Trauer“ gesprochen.²⁷

Es gibt einige Faktoren, die jugendliche Trauer erschweren können. So spielen bei Trauerreaktionen und –verläufen vielfach die Art der Beziehung zu der/dem Verstorbenen, das Alter, früher gemachte Erfahrungen, das Geschlecht und die Reaktionen bzw. Nicht-Reaktionen im sozialen und familiären Umfeld eine große Rolle. Auch können die Todesumstände Grund für einen komplizierten Trauerfall sein, vor allem dann, wenn Jugendliche das Geschehen direkt miterleben mussten oder darin involviert waren.

„Im Folgenden sollen mögliche Symptome ‚komplizierter‘ Trauer aufgezeigt werden, wobei eine Abgrenzung von komplizierter Trauer zu Depressionen und posttraumatischen Belastungsstörungen sogar für Fachleute oft schwierig ist. Auch in der Literatur finden sich keine allgemeingültigen Definitionen und Beschreibungen.“²⁸

²⁶ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 38.

²⁷ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 39.

²⁸ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 40.

Insgesamt werden neun Symptome von Magdalena Reinthaler und Hannes Wechner vorgestellt.²⁹

Ein solches Symptom ist beispielsweise eine auffallend lang andauernde „normale“ Trauer. Unter „normaler“ Trauer werden die oben genannten, beschriebenen Reaktionen von trauernden Jugendlichen verstanden. Diese Faktoren können für den Trauerverlauf wichtig und heilbringend sein. Als „kompliziert“ wird diese Trauer dann bezeichnet, wenn diese „normalen“ Reaktionen lange anhalten, auch nach Monaten noch erkennbar sind und immer wiederkehren. Ebenso wenn die Reaktionen auf der einen Seite besonders heftig und übertrieben, auf der anderen Seite hingegen gehemmt sind und sehr verspätet einsetzen. Aktives Handeln wird dadurch unmöglich und das Voranschreiten des Trauerprozesses erschwert, wenn nicht sogar unmöglich gemacht.

Antriebs- und Energielosigkeit bildet ein weiteres Symptom für „komplizierte“ Trauer. In diesem Fall wird viel Zeit mit Nichtstun verbracht und nur selten etwas mit Freundinnen und Freunden unternommen. Gefühle der Hilflosigkeit, Schwäche und des Ausgeliefertseins sind hier kennzeichnend. Solche trauernde, junge Menschen können sich nur mehr wenig freuen und verstehen auch jene nicht, die fröhlich sind. Sie fangen oft grundlos an zu weinen und verlieren gerade an jenen Dingen das Interesse, die ihnen früher einmal wichtig waren.

Weiters stellt die Nichtanerkennung des Todes ein wichtiges Anzeichen für „komplizierte“ Trauer dar. Der Tod wird nicht akzeptiert und somit der Trauerprozess schwierig gemacht. Für diese Jugendlichen lebt die/der Verstorbene nicht nur im Andenken weiter. Gegenstände der Erinnerung wie Fotos, Briefe, Geschenke usw. werden zwanghaft gehortet und wie ein Schatz gehütet.

Auch andauernde Hyperaktivität kann ein Merkmal einer Trauerstörung sein, wie zum Beispiel übertriebene sportliche Aktivitäten. Die eigentliche notwendige Trauer wird somit verdrängt und nicht zugelassen.

Extreme Verhaltensweisen zeugen von einer Behinderung im Trauerprozess. Einerseits drohen einige Jugendliche durch Konzentrationsschwäche an ihrer Ausbildung (Schule oder Beruf) zu scheitern, andererseits legen manche Jugendliche ihre gesamte Energie in das Lernen. Oft richten sie nur mehr darauf ihre Aufmerksamkeit.

²⁹ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 40-44.

Der Wunsch, der/dem Verstorbenen nachfolgen zu wollen, und die andauernde Beschäftigung mit Gefühlen eigener Wertlosigkeit bilden weitere Merkmale komplizierter Trauerreaktionen. Die Illusion der Wiedervereinigung mit der/dem Toten nach dem eigenen Tod ist bei jungen Menschen besonders ausgeprägt.

Drogenkonsum spiegelt einen weiteren Faktor. Vor allem Burschen greifen vermehrt zu Alkohol und anderen Drogen. Hiermit wollen sie sich eine gewisse Erleichterung verschaffen. Sie normieren und unterdrücken damit allerdings ihre Emotionen.

Trauerstörungen, die lange anhalten, vor allem dann, wenn der Trauerprozess sehr spät oder gar nicht einsetzt, verursachen stattdessen andere Beschwerden. Es kommt zu körperlichen Auswirkungen. Die Trauer wird von der psychischen auf die physische Ebene verschoben (u.a. Kopfschmerzen, Essstörungen, Schlaflosigkeit).

Zerstörerische Handlungen gegen sich selbst sind garantiert ein Zeichen unverarbeiteter Trauer. Ausdrucksformen sind Ritzen, Kopfschlagen, Ausreißen der Haare, Verbrennungen zufügen u.ä. In solchen Fällen ist es besonders wichtig, Kontakt mit fachlich kompetenter und erfahrener Unterstützung aufzunehmen.

„Erzieherinnen/Erzieher, Lehrerinnen/Lehrer, Seelsorgerinnen/Seelsorger und Jugendleiterinnen/Jugendleiter können sich anhand nachstehender Aussagen (...) einen groben Überblick verschaffen, inwieweit bei einer/einem Jugendlichen von ‚komplizierter‘ Trauer gesprochen werden kann. (...)

- *Ich denke so oft an N. N., dass es mir schwerfällt, mich auf andere Dinge zu konzentrieren.*
- *Ich sehne mich nach N. N. und möchte mit ihr/ihm zusammen sein.*
- *Seit N. N. gestorben ist, gehe ich sehr selten aus dem Haus.*
- *Ich kann mir nicht vorstellen, dass ich mich noch einmal über etwas freuen kann.*
- *Am besten geht es mir, wenn ich am Abend eine Tablette nehme.*
- *Wenn ich an N. N. denke oder ein Bild von ihr/ihm sehe, beginne ich zu weinen.*
- *Ich hasse alle, die lachen und fröhlich sind.*
- *Ich vermeide Orte, Musik ..., die mich an N. N. erinnern.*
- *Es ist total unfair, dass N. N. gestorben ist und andere leben.*
- *Ich denke jeden Tag an N. N. “³⁰*

³⁰Reinthal, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 43-44.

1.1.4. Kontext Schule

Die Schule bildet einen wesentlichen Bestandteil des Jugendalters. In hohem Maße bestimmt sie die Entwicklungsmöglichkeiten in diesem Lebensabschnitt.³¹ Sie greift auch in die Gestaltung dieser Lebensphase ein. Neben Leistungsanforderungen und Disziplin im Unterricht wird von den Jugendlichen soziale Anpassung in den Beziehungsstrukturen, vor allem in der Klassengemeinschaft, verlangt.

Hier spielen Lehrerinnen und Lehrer eine wichtige Rolle. Auch wenn das Schüler-Lehrer-Verhältnis an einen engen formalen Rahmen gebunden ist, erfahren sich Lehrerinnen und Lehrer immer mehr in der Rolle der primären Ansprechpersonen bei persönlichen Problemen der Schülerinnen und Schüler, vor allem als Folge der Labilität familiärer Lebenswelten.³² Dies benötigt jedoch viel Zeit, um in solchen Situationen auch hilfreiche Begleiterinnen bzw. Begleiter für die betroffenen Schülerinnen und Schüler zu sein. Die Struktur und Organisation der Schulen lassen leider wenig Raum, diese Aufgaben auch mit Verantwortung zu tragen.

Während der Schulzeit entstehen Freundschaften und Gruppen. Die Schule bietet somit wichtige soziale Bezugssysteme, mit denen sich Jugendliche individuell auseinandersetzen können und die zur Persönlichkeitsbildung beitragen.

Umso tragischer ist es, wenn aus diesem Beziehungsgeflecht eine Mitschülerin oder ein Mitschüler durch Unfall oder Krankheit herausgerissen wird.

1.1.5. Was für Jugendliche wichtig sein könnte³³

Wenn Jugendliche um eine nahestehende Person, eine Freundin/einen Freund trauern, brauchen sie Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner, sowohl Gleichaltrige als auch Erwachsene. Meist suchen sie nicht von sich aus die Gelegenheit über Verlusterfahrungen zu sprechen. Daher erweisen sich Gesprächsanregungen immer wieder als sehr wichtig.

³¹ Vgl. Bonse, Hildegard, „...als ob nichts passiert wäre“, 101.

³² Vgl. Bonse, Hildegard, „...als ob nichts passiert wäre“, 104.

³³ Vgl. Schroeter-Rupieper, Mechthild, Für immer anders, 24.

Ebenso benötigen sie Lehrerinnen und Lehrer/Pädagoginnen und Pädagogen, die ihnen die Möglichkeit bieten, in einer neutralen Umgebung über Gedanken und Gefühle von Tod, Trauer, Abschied und Trennung zu reden.

Auch Eltern sollten ihre eigenen Unsicherheiten benennen können. Dadurch könnten sich weitere Gesprächsmöglichkeiten bieten.

Jede und jeder geht mit Trauer anders um. So brauchen Jugendliche oft andere Räume und Rahmenbedingungen als Erwachsene. Dabei sollten gewohnte Freizeitaktivitäten, Essens- oder Schlafgewohnheiten nicht auf der Strecke bleiben.

1.2. Todesvorstellungen und Tod im Jugendalter

Jeder Mensch ist mit Tod und Vergänglichkeit konfrontiert, aber jeder erlebt dies verschieden, da wir Menschen individuelle und damit unterschiedliche Todeskonzepte haben. Im Laufe seiner Entwicklung bildet jeder Mensch sein persönliches Todeskonzept aus. Dieses hängt von Wissen, aber auch von persönlichen Vorstellungen und Erfahrungen ab. Diese werden durch die vorherrschenden Todesvorstellungen und Todesdeutungen im sozialen Umfeld beeinflusst, das heißt durch die gesellschaftlichen Konzepte von Sterben, Tod und Trauer. Die daraus entstehende persönliche Sichtweise prägt wiederum die zukünftigen (Todes-)Erfahrungen.

Oft sind schon Kinder, vor allem aber Jugendliche, mit indirekten Todeserlebnissen durch den massenmedial vermittelten Tod konfrontiert, weniger jedoch mit direkten Todeserlebnissen. Durch Filme, Videos usw. wird der Tod distanziert vermittelt und lässt kaum noch eine wirkliche emotionale Betroffenheit zu.³⁴ Im Film verliert der Tod seine Hintergründig- und Ernsthaftigkeit. Die Abstraktion der Todesproblematik behindert eher eine wirkliche, auch existentiell bedeutsame Auseinandersetzung.

Vor allem für Kinder ist es oft schwierig, bei der Verharmlosung tödlicher Gewalt durch die Medien zwischen Fiktion und Realität zu unterscheiden. Dies kann eine Reifung im Todesbewusstsein verzögern oder sogar ausschließen. Natürlich reagieren sie weitaus heftiger, wenn sie plötzlich mit einer direkten Todeswirklichkeit konfrontiert werden.

³⁴ Vgl. Bonse, Hildegard, „...als ob nichts passiert wäre“, 123.

Zwangsläufig führt es den Menschen dazu, sich der Auseinandersetzung mit der Endlichkeit allen Lebens zu stellen.

Jugendliche suchen nach der eigenen Identität. Diese Suche ist mit der Frage nach dem Sinn des Lebens verknüpft, bei der auch immer Endlichkeit und Tod des Menschen eine Rolle spielen. Oft stoßen junge Menschen auf das Unverständnis der Eltern, welches sich in negativer Kritik äußert. Jugendliche wollen weitgehend autonom und selbstständig sein und distanzieren sich deshalb von den Erwachsenen. Dennoch sind hilflose Abhängigkeitswünsche vorhanden.

Der Tod taucht bei Heranwachsenden oftmals durch das Spiel mit dem Leben in Form waghalsiger Aktivitäten auf. Sie wollen damit die eigene Macht und ein Gefühl der totalen Selbststeuerung demonstrieren.

1.2.1. Todeskonzepte

Sowohl von Mensch zu Mensch als auch von Alter zu Alter werden Verluste und Abschiede unterschiedlich erlebt und es wird darauf auch verschieden reagiert.

Jeder Mensch entwickelt bestimmte Vorstellungen über den Tod. Man spricht vom sogenannten Todeskonzept. Dieses entwickelt sich in vielen kleinen Schritten im Laufe des eigenen Lebens. Im Gegensatz zum Kleinkind- und Kindergartenalter, wo der Tod noch gar nicht bzw. nur als ein vorübergehender Zustand vorgestellt wird, kann der Tod im Schulalter auf die eigene Person bezogen werden.

Einen wesentlichen Beitrag zur Entstehung eines persönlichen Todeskonzeptes leisten der kulturelle Aspekt, der religiöse Einfluss (bestimmte Vorstellungsbilder von Leben und Tod) und vor allem die Einflussfaktoren der Familie und des Freundeskreises.

Im Laufe der Jahre bekommen Kinder einen realistischeren Zugang. Im Jugendalter werden Selbstfindung und Entwicklung eines Wertesystems zu zentralen Themen. Die eigene Person wird einmalig, unverwechselbar und individuell. Es steigt bei jungen Menschen immer mehr die Fähigkeit, sich in andere hineinzusetzen. Jugendliche denken immer stärker an Zukünftiges und verlassen den Raum des Hier und Jetzt, somit auch die Bedeutung des unmittelbaren Augenblicks. In diesem Alter können abstrakte Begriffe auch bereits abstrakt definiert werden. Theoretische Probleme können

durchdacht werden. Viele abstrakte Begriffe, wie eben auch beispielsweise den Tod, lernt man erst in der Pubertät zu verstehen.³⁵

Beim Übergang zum Erwachsensein bekommt das Thema Tod bei jungen Leuten eine neue Dimension. Individuelle Todeskonzepte werden neu geordnet, wiederholt überdacht und mit den Ideen der Religionen und philosophischen Schulen in Beziehung gesetzt.

Nach Eintritt in die Pubertät kann der Tod schließlich als unausweichliches, abschließendes und endgültiges Ereignis begriffen werden. Aufgrund ihres kognitiven Entwicklungsstandes können Jugendliche verstehen, was der Tod bedeutet und sein ganzes Ausmaß erfassen. Das Todeskonzept von jungen Menschen entspricht dem von Erwachsenen, wobei sie auf emotionaler Ebene aber oftmals atypisch reagieren. *„Das, was Jugendliche von Erwachsenen unterscheidet, ist am Ende der Jugendzeit allein der geringere Erfahrungshintergrund und die meist völlig anderen Motive und Interessen, die Jugendliche in konkreten Situationen anders handeln lassen.“*³⁶

Der Zugang zu Sterben, Tod und Trauer wird natürlich auch durch die Kultur, die Religion und das ganze soziale Umfeld, in dem ein Mensch aufwächst, geprägt. Anfangs spielt für die Todesvorstellungen von Jugendlichen und die Auseinandersetzung mit ihnen besonders die umgebende Erwachsenenwelt eine wichtige Rolle. *„Bei der späteren Entwicklung eigener Konzepte schwanken Jugendliche zwischen Opportunismus, Anpassung und Zynismus. Dieses persönliche Ringen ermöglicht ihnen eine gute Basis, ein reifes Todeskonzept für sich selbst zu entwickeln.“*³⁷

So zeigt sich das persönliche Todeskonzept also anhand des Entwicklungsalters, der Kultur, der Religion und des sozialen Umfelds.

Vier Dimensionen, die in der Entwicklung des Todeskonzepts eine wichtige Rolle spielen, weisen auf ein reifes Todeskonzept hin: die Irreversibilität (der Tod ist endgültig), die Universalität (jeder Mensch muss irgendwann sterben), die Non-Funktionalität (alle notwendigen Körperfunktionen haben aufgehört) und die Kausalität

³⁵ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 21.

³⁶ Specht-Tomann, Monika (u.a.), Wir nehmen jetzt Abschied, 65.

³⁷ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 22.

(Verständnis der Todesursache). Mit der Adoleszenz erlangen Jugendliche diese kognitiven Fähigkeiten.³⁸

Specht-Tomann und Tropper resümieren die Vielgestaltigkeit der Einstellung Jugendlicher zum Tod wie folgt: *„So wie Jugendliche mit den Dingen des Lebens umgehen, so werden sie sich auch den Fragen des Todes nähern. Aggressiv-herausfordernde Jugendliche werden dem konkreten Tod anders begegnen als verschlossene Träumer.“*³⁹

Die Sinnfrage in Bezug zum Suchen der eigenen Identität bildet ein wichtiges Thema im Jugendalter. Verstärkt richtet sich hierbei das Interesse von Jugendlichen auf Fragen nach dem Tod, vor allem auch dem eigenen Tod. Jugendliche erkennen die eigene Endlich- und Sterblichkeit. Dies kann bei ihnen auch Ängste vor Krankheit und Schmerzen auslösen und die Frage aufwerfen, was nach dem Tod geschieht. Hierzu einige Stimmen von Jugendlichen⁴⁰:

„Ich will mir den Tod nicht vorstellen, weil ich teilweise Angst davor habe.“
(weiblich, 17 Jahre)

„Ich treffe alle wieder, die ich auf meinem Weg verloren habe, und warte darauf, wiedergeboren zu werden.“ (weiblich, 13 Jahre)

„Ich glaube, dass nach dem Tod nichts ist.“ (weiblich, 17 Jahre)

„Ich glaube, dass der Tod das Ende eines Lebens und gleichzeitig der Anfang eines neuen ist bzw. die Seele weiterlebt. Ich glaube an den Himmel und dass man nach dem Tod bei Gott und allen anderen Verstorbenen ist. Ich stelle mir die Atmosphäre und den Ort ruhig, friedlich und freundlich vor. Vor allem, dass alles voller Liebe ist und man sich einfach wohlfühlt.“ (weiblich, 17 Jahre)

³⁸ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 20.

³⁹ Specht-Tomann, Monika (u.a.), Wir nehmen jetzt Abschied Kinder und Jugendliche begegnen dem Tod, 80.

⁴⁰ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 22 - 23.

1.2.2. Todesursachen und -umstände

Die Art und Weise wie Jugendliche mit dem Tod anderer Menschen konfrontiert werden, ist sehr unterschiedlich. Einerseits gibt es verschiedene Ursachen, weshalb Menschen sterben, andererseits wird die Intensität der Verlusterfahrung von der Beziehung zur/zum Verstorbenen beeinflusst.

Bei der Arbeit mit trauernden Menschen ist es wichtig, die konkreten Todesursachen und -umstände genau zu kennen. Als ebenso wichtig stellt sich ein sensibler Umgang mit der Unterschiedlichkeit der Beziehungen der einzelnen Trauernden zu den Verstorbenen dar. Die konkrete Situation erfordert, dass darauf individuell reagiert und entsprechend begleitet wird.

Wegen thematischer Einschränkungen wird hier nur auf Todesursachen eingegangen, die für meine Diplomarbeit von Bedeutung sind. Ebenso tragisch sind für Jugendliche der Tod eines Elternteiles, der Tod von Geschwistern und die Trauer um vermisste Personen, die ich hier nicht weiter behandeln werde.⁴¹

1.2.2.1. *Tod durch Krankheit*

Von einer Krankheit, die unausweichlich zum Tod führen wird, erfährt man häufig schon frühzeitig. Darum ist in diesem Fall ein längerer Weg des Abschiednehmens und Loslassens möglich. „Die Hoffnung stirbt zuletzt“ – dieser Ausspruch wird häufig getätigt und die Hoffnung auf Genesung stirbt oft erst wirklich endgültig mit dem Tod.

Diese Unwiderruflichkeit kann neben Gefühlen von Erleichterung und den Gedanken an Erlösung (von eventuell schweren Leiden) allerdings auch eine große Krise auslösen.

Es ist wichtig, diese Ambivalenz anzuerkennen und Angehörige, sowie Freundinnen und Freunde von möglichen Selbstvorwürfen (u.a. dass sie zu Lebzeiten zu wenig Zeit für die/den Verstorbenen hatten) zu entlasten.⁴²

⁴¹ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 27-31.

⁴² Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 24.

1.2.2.2. Tod durch Unfall

Äußerst überraschend kommt für die Hinterbliebenen der Tod durch einen Unfall. Ein tödlicher Unfall reißt Menschen mitten aus dem Leben. Meist ist es in diesen Fällen nicht möglich, sich bewusst zu verabschieden. Manche Dinge bleiben offen und unausgesprochen. Mit dieser Tatsache kämpfen viele Betroffene, da man vielleicht sogar im Streit oder in einer Meinungsverschiedenheit unversöhnt bei der letzten Begegnung auseinandergegangen ist.

Solch einen plötzlichen Tod zu akzeptieren, fällt den meisten Menschen besonders schwer. Vor allem, wenn man sich die große Frage nach dem „Warum“ stellt, vergebene Chancen sieht oder der Gedanke daran aufkommt, was noch alles gemeinsam geplant war.

Wichtig bei Tod durch Unfall ist die sachliche Information über den Todeshergang. Ebenso wichtig ist es, viel Geduld mit immer wiederkehrenden Fragen und auftretenden Gefühlen wie Wut, Ärger und Enttäuschung zu haben.⁴³

1.2.2.3. Tod durch Suizid

Wie ich oben schon erwähnt habe, kann leider aufgrund der eigenen Komplexität nicht näher auf dieses Thema eingegangen werden.

Erwähnenswert ist hier, dass es wichtig ist, beim Tod durch Suizid, die Frage nach dem „Warum“ auszuhalten, auf die es – in der Regel auch noch Monate und Jahre nach dem Tod - keine zufriedenstellende Antwort gibt.⁴⁴

⁴³ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 25.

⁴⁴ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 25-26.

2. Grundsätze der Trauerarbeit

Jeder Mensch reagiert anders auf ein Trauerereignis, so auch Kinder und Jugendliche. Hierbei sollten Erwachsene die Gefühle der betroffenen Kinder und Jugendlichen in den Vordergrund stellen und sich von ihnen leiten lassen. Tropper stellt als ersten Schritt bzw. erste Kriseninterventionsmaßnahme die sechs „Z“ vor:

1. *Zugehen auf das Kind*
2. *Zeit haben und sich die nötige Zeit nehmen für ein Gespräch mit dem Kind*
3. *Zuhören können, nicht unterbrechen oder seine eigene Befindlichkeit einbringen*
4. *Zusammenfassen und wiederholen, was das Kind gesagt hat und sich dabei vergewissern, ob man alles richtig verstanden hat*
5. *Zuversicht vermitteln, ohne zu vertrösten oder dem Kind seinen Verlust auszureden*
6. *Zeichen der Zärtlichkeit und der nonverbalen Kommunikation setzen: das Kind in den Arm nehmen, es schweigend an der Hand führen oder liebevoll über die Wangen streichen*⁴⁵

In der Regel werden Erwachsene, denen sie ihre Trauer anvertrauen möchten, von Jugendlichen sehr genau ausgesucht. Oft sind dies Außenstehende, zu denen sie einen besonderen Bezug haben, wie z. B. die Lehrerin/der Lehrer. Diesen ausgewählten Personen vertrauen sie ihre innersten Gefühle bezüglich ihrer Trauer, Ängste und Hoffnungen, aber auch negative Emotionen wie Wut, Hass und Zorn an.⁴⁶

Selbstverständlich muss mit diesem Vertrauen behutsam umgegangen werden. Vor allem muss auch die Bereitschaft gegeben sein, sich mit allen Gefühlen der jungen Person auseinanderzusetzen:

*„Solche zwischenmenschlichen Begegnungen rühren immer wieder an den eigenen Grenzen, machen deutlich, dass auch Erwachsene nicht immer alle ihre Trauererfahrungen gut verarbeitet haben. Sie lassen oft die Bilder eigener, schon längst vergessen geglaubter Kindertrauer hochkommen.“*⁴⁷

⁴⁵ Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 21-22.

⁴⁶ Vgl. Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 21-22.

⁴⁷ Tropper, Doris Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 22.

2.1. Trauerarbeit bzw. Trauerbegleitung – begriffliche Klärung

Viele trauernde Menschen erfahren nach dem Verlust einer nahestehenden Person große Unterstützung und hilfreiche Begleitung aus ihrem sozialen Umfeld. Die Begleitung dieses Menschen und dessen Trauerprozesses stellt eine große Herausforderung dar, die für Laien oft nicht vorstellbar ist. Auf keinen Fall sollte man versuchen, der/dem Trauernden die Trauer zu nehmen. Es soll vielmehr die Gelegenheit gegeben werden, Gefühle zeigen zu dürfen. Worte wie Tod, Sterben und Trauer sollen keine Tabuwörter sein und darum im Alltag offen ausgesprochen werden.

Seit Sigmund Freuds klassischer Monographie über „Trauer und Melancholie“ (1916) wird von psychologischer Wissenschaft und Praxis die grundlegende Annahme geteilt, dass Trauernde zur Verarbeitung ihres Verlustes mit ihren Gefühlen konfrontiert werden müssen. *„Nach Freud besteht Trauerarbeit darin, alle Bindungen von dem Verstorbenen zu lösen und alle Lebenskraft, die den Menschen mit ihm verknüpft hat, zurückzunehmen.“*⁴⁸ Nicht verarbeitete Trauer kann Neurosen und Depressionen zur Folge haben. Der Vollzug der Trauerarbeit ermöglicht, dass die Trauer nach einiger Zeit überwunden wird.

Dies ist ein Prozess der emotionalen und kognitiven Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit des Verlustes. Es ist nicht notwendig, die eigenen Gefühle über den Verlust gegenüber Freundinnen und Freunden, der Familie oder professionellen Helferinnen und Helfern zu äußern. Man kann sich mit seinen Gefühlen auch alleine auseinandersetzen. Jedoch gelingt manchen Menschen die Auseinandersetzung mit ihrer Trauer nur über Gespräche und sie können ausschließlich so ihre Trauer verarbeiten.

Menschen, die sich in der Trauerbegleitung engagieren, haben meist unterschiedliche Motive dafür und kommen aus verschiedenen Bereichen. Oft wird zwischen „professionellen“ Helferinnen und Helfern (Psychologinnen/Psychologen, Seelsorgerinnen/Seelsorger, Ärztinnen/Ärzte etc.) und „nicht professionellen“ Helfern (Betroffene, Interessierte usw.) unterschieden. Im Bereich der Trauerbegleitung

⁴⁸ Bonse, Hildegard, „...als ob nichts passiert wäre“, 23.

dominieren Frauen (circa 90%). Höchstens ein Drittel der Trauerbegleiterinnen und Trauerbegleiter sind sogenannte Expertinnen bzw. Experten, d.h. sie kommen aus sozialen und/oder pädagogischen Arbeitsfeldern. Die Berufsgruppe ist aber nicht entscheidend für die Begleitung. Wichtig ist vor allem die Einstellung zu Sterben, Tod und Trauer, welche durch Auseinandersetzung mit persönlichen Verlusten gewonnen wurde, sowie modellhafte Verhaltensweisen, die lebensorientiert sind, und ein angemessenes Methoden-Repertoire. Die eigene Betroffenheit ist oft auch der ausschlaggebendste Punkt für Trauerbegleiterinnen und Trauerbegleiter.⁴⁹

Es bildet eine Aufgabe in der Trauerbegleitung, sich der Auseinandersetzung mit dem Verlust zu stellen, ebenso wie die Trauernden empathisch zu begleiten. Es geht darum, sie zu unterstützen, den erlebten Verlust sowie die damit verbundene Trauer als Bestandteil ihres Lebens anzunehmen und zu integrieren:

„Der Begriff Trauerbegleitung hat sich mittlerweile im allgemeinen Sprachgebrauch eingebürgert. Das Wort Begleitung legt nahe, dass es in erster Linie um eine menschliche Begleitung, um ein ‚Dasein für trauernde Menschen‘ geht, um ein ‚den Weg der Trauer mitgehen‘. Trauerbegleitung umfasst ein großes Spektrum unterschiedlichster Unterstützungsangebote, die sich an trauernde Hinterbliebene wenden: Von Urlaubsreisen für Trauernde über offene Trauercafés bis hin zum psychotherapeutischen Angebot.

Um ihr Angebot von niederschwelligen, offenen Formen der Trauerbegleitung abzugrenzen bevorzugen es manche Anbieter, von Trauerberatung bzw. Trauertherapie zu sprechen.

Trauerberatung im Sinne einer psychologischen Beratung geht davon aus, dass der Klient ein psychisch gesunder Mensch ist, der sich vorübergehend in einer Lebenskrise befindet. Der entsprechend qualifizierte Berater hilft dem Klienten, bei der Analyse des Problems und der Suche nach Ressourcen und Lösungen.

Gezielte Angebote für Trauertherapie wird man in Deutschland kaum finden. Jedoch sind ausgebildete und anerkannte psychologische Psychotherapeuten hierfür grundsätzlich ausgebildet. Eine besondere Sensibilisierung für Menschen nach Verlusterfahrungen ist sicherlich hilfreich.“⁵⁰

⁴⁹ Vgl. Bödiker, Marie-Luise (u.a.), Trauer-Gesichter, 98.

⁵⁰ http://www.gute-trauer.de/inhalt/begleitung/trauerbegleitung/was_ist_trauerbegleitung?my_trauer=1&my_beerdigung=1, Stand: 5. September 2012.

Trauerarbeit ist ein Konzept aktiver Bewältigungsstrategie und schließt folgende Leistungen ein:

- *Sinn in der Verlusterfahrung suchen, d.h. das traumatische Ereignis zu begreifen, einschließlich der Gründe, die dazu führten und der Folgen, die es für das eigene Leben zukünftig haben wird*
- *Das eigene Leben wieder meistern lernen, d.h. die eigene Hilflosigkeit überwinden und ohne die Verstorbene oder den Verstorbenen im Alltag zurechtzukommen*
- *Neues Selbstbewusstsein entwickeln, d.h. das eigene Selbstwertgefühl stärken*
- *Soziale Bezüge neu ordnen und neu bewerten, d.h. Aktivierung und Ausbau des persönlichen sozialen Umfelds, eventuell Aufgabe einiger alter und Anknüpfungen an neue Beziehungen⁵¹*

Nachstehend werden ausgewählte Aufgaben angeführt, die vor allem im Hinblick auf den Umgang mit trauernden Jugendlichen hilfreich sein können.⁵²

Der Tod sollte immer beim Namen genannt werden. Begriffe wie „tot“ und „gestorben“ sollten ausdrücklich verwendet werden. Dies hilft, den Tod begreifen und realisieren zu können. Außerdem signalisiert es, dass man nicht ausweicht, sondern bereit ist, mit ihnen über Tod und Trauer zu sprechen.

Es sollte Raum, Zeit und Gelegenheit zum Trauern gegeben, ebenso der Trauer ein Erlebnis- und Erlaubnisraum geöffnet werden. Aber Trauernde sollten zu nichts gedrängt werden. Trauerreaktionen können gefördert, jedoch nicht gefordert werden.

Eigene Gefühle und Mitgefühl sollen durchaus geäußert werden. Das bedeutet aber nicht zu meinen oder zu sagen, dass man weiß, wie sich die betroffene Person fühlt. Das heißt Ich-Botschaften statt Du-Botschaften sind gefragt. Jeder Mensch trauert schließlich anders. Die Reaktion und die Gefühle des Trauernden müssen daher sorgfältig wahrgenommen werden.

Ein ebenso wichtiger Punkt im Umgang mit Trauernden, ist ihnen zuzuhören und sie erzählen zu lassen, auch wenn es sich hierbei um Geschichten, die immer wieder erzählt

⁵¹ Vgl. Lammer, Kerstin, Den Tod begreifen, 144.

⁵² Vgl. Lammer, Kerstin, Trauer verstehen, 118-119.

werden. Dieses Erinnern und Wiederholen der Geschichte(n) mit Verstorbenen hilft vielen Trauernden nämlich ihren Verlust zu verarbeiten.

Weiters soll Hilfe nicht nur angeboten, sondern vorrangig entgegengebracht werden, denn Rückzug ist kennzeichnend für Trauernde. Deshalb gilt es selber hinzugehen, anzurufen und da zu sein, nicht zu warten, bis sich die trauernde Person meldet. Hierbei ist öfters auch mit Ablehnung zu rechnen. Trotzdem sollten konkrete Hilfsangebote mehrmals wiederholt werden, denn oft wurde gestern noch etwas abgelehnt, was morgen vielleicht schon gern angenommen wird. Trauer ist schließlich ein Prozess.

Im Umgang mit trauernden jungen Menschen ist es wichtig, alle Anzeichen wahrzunehmen, die auf Suizidgefahr oder selbstzerstörerisches Verhalten hinweisen, denn Trauerfälle können die Wahrscheinlichkeit dessen erhöhen. Wichtig ist außerdem, dass man die Erfahrungen der Jugendlichen ernst nimmt, ihre Gefühle respektiert und ihre Fragen zu Tod und Verlust beantwortet. Die Arbeit mit Jugendlichen kann oft mühsam sein, dennoch ist jeder Versuch, die jungen Menschen einzubeziehen und mit ihnen zu sprechen, besser, als sie mit ihren Problemen allein zu lassen.

Nach Kerstin Lammer sind die Aufgaben der Trauerbegleitung:⁵³

1. *Den Tod realisieren helfen*
2. *Den Verlust validieren*⁵⁴
3. *Trauerreaktionen auslösen helfen*
4. *Die Lebens- und Beziehungsgeschichte von Verstorbenen und Hinterbliebenen rekonstruieren helfen*
5. *Den Abschied gestalten helfen und zur Hinwendung zum Leben ermutigen*
6. *Bewältigungsressourcen und Risikofaktoren evaluieren*

Als professionelle Voraussetzungen für Trauerbegleitung gibt Lammer an, das eigene Verhältnis zu Tod und Trauer zu klären. Ebenso sollen eigene Wahrnehmungseinstellungen und Erwartungsmuster an Trauernden erkannt und erweitert werden. Ein weiterer Punkt, den Lammer nennt, ist, sich Wissen über die Trauerphänomenologie anzueignen, speziell über Aggressions- und Suchtverhalten sowie über Ambivalenzkonflikte. Man sollte lernen, Risikofaktoren zu erkennen, die

⁵³ vgl. Lammer, Kerstin, Den Tod begreifen, 228.

⁵⁴ etwas auf Gültigkeit prüfen

eine erhöhte Stör- und Krankheitsanfälligkeit voraussagen lassen. Diese besonderen, professionellen Voraussetzungen der Trauerbegleiter und Trauerbegleiterinnen sind in Aus- und Fortbildungen zu erlernen.

2.2. Rituale der Trauer

Für trauernde Menschen sind Rituale ein wichtiger Bestandteil im Umgang mit ihrer Trauer. Rituale helfen, Übergänge bewusst wahrzunehmen und nach individuellem Bedarf zu gestalten. Die Sehnsucht und Suche nach Ritualen ist stets gegeben. Neben alten und bewährten kirchlichen Ritualen werden auch immer öfters neue, kreative und individuelle Rituale geschaffen.

Bei entscheidenden Lebenswenden wie Geburt, Hochzeit etc., aber vor allem auch beim Tod brauchen Menschen Rituale, um die existenzielle Veränderung in ihr Leben aufnehmen zu können. Bei jeder Verabschiedungs- und Begräbnisfeierlichkeit sind Riten Kernbestandteile.

Hilfreich dabei kann folgender Dreischritt sein:⁵⁵

1. Hineinführen: Man gibt Raum und Zeit zu begreifen, was geschehen ist und schafft einen würdigen Rahmen.
2. Durchführen: Es folgt ein klar strukturiertes Ritual, dessen Gestaltung sich an den anwesenden Personen orientiert. Hier ist es möglich, einen Raum für Stille und Abschiedsworte zu schaffen. Geistliche oder literarische Texte sowie symbolische Handlungen haben hier ihren Platz.
3. Hinausführen: Es ist wichtig, das Ende deutlich zu machen, in dem ein verständliches Zeichen gesetzt wird, z. B. die Kerze ausblasen.

2.2.1. Allgemeines

Vor allem jugendliche Trauer verlangt nach einem Ritus. Die Trauerarbeit mit Jugendlichen gestaltet sich oft nicht einfach und gerade bei komplexen Problemen können oft Riten helfen, diese zu übersetzen und zu überwinden. Durch Rituale wird

⁵⁵ Vgl. Daiker, Angelika, Zum Paradies mögen Engel dich geleiten, 104-105.

Sprachlosigkeit bewältigt, Hilflosigkeit überbrückt und die Gefahr vermindert, dass Dinge falsch verstanden werden. Ebenso erweisen sich Rituale als gemeinschaftsfördernd, vor allem für jene junge Menschen, die in ihrer Trauer allein gelassen sind.

Die „neue“ Situation muss von den Jugendlichen auch erst einmal begriffen werden, wie auch der Schock der veränderten Situation überwunden werden muss. Dabei helfen Toten- und Übergangsrituale ebenso: *„In einem Ritual werden junge Menschen aktiviert und aus einer möglichen Handlungsstarre herausgeholt. Dieser Schritt ist wichtig, um nicht im Schock stecken zu bleiben, sondern stückweise die Trauer zu bewältigen.“*⁵⁶

In ihrer Trauer ist für Jugendliche ebenfalls der Ort wichtig, an dem eine Freundin/ein Freund oder eine Bekannte/ein Bekannter ums Leben gekommen ist. Auch der Friedhof und das Grab sind von großer Bedeutung. An diese Orte werden daher oft Kerzen und andere Erinnerungsstücke gebracht. Es wird ein Raum geschaffen, der eine wichtige Distanz zum Alltagsleben darstellt und in dem sich das Erlebte mit und die Erinnerung an die Verstorbene/den Verstorbenen ereignet.

Erinnerung ist für jugendliche Trauer bedeutsam, wobei junge Menschen ihre eigene Form der Erinnerung suchen. Es wird die Trauer über den Verlust eines geliebten Menschen und über den persönlichen Schmerz ausgedrückt. Wichtig dabei ist eine Form des Erinnerns, die in die Zukunft wirkt und sich an der Zukunft orientiert. Zwar werden bewusst Vergangenes und das tragische Geschehen, Unsicherheit und Ängste an- und ausgesprochen, ebenso werden aufbrechende Gedanken über die eigene Vergänglichkeit geteilt. Zugleich soll aber auch eine hoffnungsvolle Perspektive für die Zukunft eröffnet und eine Hinwendung zum Leben ermöglicht werden.⁵⁷

2.2.2. Rituale für Jugendliche – Exemplarische Vorschläge

Die Rituale sollen nach Möglichkeit in einen ansprechenden Rahmen integriert sein und können mit Texten und Liedern (siehe Kapitel 2.4.) ausgeschmückt werden. Als Begleiterin/Begleiter ist es hilfreich, dass man sich einführende Gedanken, Überleitungen und Impulse aufschreibt, um in der Anleitung des Rituals sicher zu sein.

⁵⁶ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 66.

⁵⁷ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 66-67.

Ein verbreitetes, sehr einfaches, aber durchaus trostreiches Ritual besteht im Anzünden einer Kerze. Dazu kann ein Foto der Verstorbenen/des Verstorbenen aufgestellt werden. Das Licht der Kerze gilt als Symbol der Hoffnung. Das Bild und die Kerze können einen fixen Platz im Klassenzimmer, zum Beispiel auf dem Sitzplatz der Verstorbenen/des Verstorbenen, bekommen. Die Kerze kann auch immer wieder angezündet werden.⁵⁸

Ein Erinnerungsbuch kann gestaltet werden, wo den Jugendlichen Platz für persönliche Erinnerungen geboten wird. Sie können Erinnerungen an die Verstorbene/den Verstorbenen hineinschreiben, Fotos einkleben, Gedichte oder Liedtexte festhalten, etwas malen, Wünsche formulieren – alles, was im Moment zum Ausdruck gebracht werden will. Nach einiger Zeit kann das Erinnerungsbuch, wenn es gewünscht wird, den Angehörigen überreicht werden.⁵⁹

Ein weiteres simples Ritual besteht darin, eine Kerze mit Wachsstiften oder Wachsplatten zu gestalten. Diese kann dann zum Grab gebracht oder ebenfalls den Angehörigen überreicht werden. Die Gestaltung der Kerze obliegt den Jugendlichen. Sie können sowohl Symbole, als auch Farben oder Wörter einfließen lassen.⁶⁰

Vor allem nach einem plötzlichen Todesfall bleibt oft noch etwas offen, was den Jugendlichen weiterhin am Herzen liegt und sie beschäftigt. Um noch Offengebliebenes mitzuteilen, kann jede und jeder, die/der das Bedürfnis hat, einen Brief an die verstorbene Person verfassen. Für junge Menschen eröffnet dieses einfache Ritual meist einen sehr hilfreichen Weg, persönlich Abschied zu nehmen. Der Brief kann entweder beim Begräbnis ins Grab gelegt werden, er kann aber auch verbrannt werden.⁶¹

Dies ist zum Beispiel beim Feuerabschiedsritual der Fall. Bei diesem Ritual soll noch einmal ganz bewusst Abschied in der Klassengemeinschaft bzw. in der Gruppe genommen werden. Jede/jeder Jugendliche hat bei ruhiger Musik und entsprechender Atmosphäre für sich die Zeit und die Möglichkeit nachzudenken, Erinnerungen aufzuschreiben, Gedanken zu formulieren, einen Brief zu schreiben oder ein Bild zu

⁵⁸ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 67-68.

⁵⁹ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 68.

⁶⁰ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 68.

⁶¹ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 69.

malen. Nach einer gewissen Zeitspanne versammelt sich die Gruppe um eine Feuerschale. Die Jugendlichen werden eingeladen, einzeln in die Mitte zu treten und den Brief/die Zeichnung/die schriftlich festgehaltenen Gedanken in der Feuerschale zu verbrennen. Jeder und jedem soll so viel Zeit gegeben werden, wie sie und er für diesen Schritt braucht. Der aufsteigende Rauch kann ein Symbol der Hoffnung sein – für Wandlung und Heilung.⁶²

Im Hinblick auf die Frage „Welche Spuren hat die verstorbene Person bei mir hinterlassen?“ können Jugendliche ihre eigenen Fußumrisse abpausen und ausschneiden. Anschließend können sie die Fußabdrücke mit Texten, Bildern und Gedanken gestalten. Danach kann ein gemeinsamer Weg aufgelegt werden. Hier bietet sich allen die Möglichkeit, von Erinnerungen und gemeinsamen Erlebnissen mit der Verstorbenen/dem Verstorbenen zu erzählen. Vielleicht kann dieser Weg aus Fußspuren auch ein Teil einer Abschiedsfeier, Andacht oder beim Begräbnis sein.⁶³

Eine weitere Idee wäre, dass jede/jeder Jugendliche ein Weihrauchkorn auf eine glühende Kohle legt und dazu eine Bitte formuliert. *„Durch das Aufsteigen des Rauches der Weihrauchkörner lassen wir unsere Sorgen und Bitten symbolisch zum Himmel emporsteigen und vertrauen darauf, dass Gott uns hört und begleitet.“*⁶⁴ Passend wäre es, zwischen den Bitten ein ruhiges Lied zu singen.

Luftballone steigen zu lassen stellt ebenfalls eine schöne Möglichkeit dar, von der/dem Verstorbenen Abschied zu nehmen. Auf die Fragen „Was möchte ich der/dem Verstorbenen mitgeben? Was wünsche ich ihr/ihm?“ eingehend, beschriften Jugendliche kleine Kärtchen. Diese werden anschließend an den Ballonen befestigt und dann gemeinsam, eventuell in Verbindung mit einem Gebet, in den Himmel geschickt.

So wie nähere Angehörige nach der Beisetzung am Friedhof den weiteren Tag in einer Gemeinschaft verbringen, ist es auch für Jugendliche nach dem Begräbnis wichtig einen Ort zur Begegnung und zum Gespräch, zum Zuhören oder einfach zum gemeinsamen

⁶² Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 70.

⁶³ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 69.

⁶⁴ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 71.

Essen zur Verfügung zu stellen. Sie sollten nicht unmittelbar mit ihren Fragen und Gefühlen allein gelassen werden.⁶⁵

Wenn auch noch Monate nach dem Tod eine tiefe Traurigkeit bei Jugendlichen spürbar ist, ist es sinnvoll, für diese jungen Menschen Rituale und gemeinsame Erinnerungszeiten anzubieten. Die Rituale können sehr individuell gestaltet werden.

Einige Anregungen dazu sind beispielsweise: ein Geburtstagsfest am Geburtstag der/des Verstorbenen, ein Erinnerungsritual am Sterbetag (z. B. ein gemeinsamer Besuch am Grab) oder ein Gedenkritual zu einem Anlass (z. B. Matura), der für die Verstorbene/den Verstorbenen wichtig gewesen wäre.⁶⁶

Oft haben Jugendliche aber auch selbst Vorschläge und Wünsche. Daher ist eine Absprache auf jeden Fall erforderlich.

2.2.3. Konkrete Darstellung eines möglichen Rituals beim Tod einer Mitschülerin bzw. eines Mitschülers⁶⁷

Zu Beginn des Rituals spricht ein Lehrer/eine Lehrerin einleitende Worte:

„Der Unterricht an unserer Schule wird unterbrochen, weil wir uns Zeit nehmen wollen für den Abschied von N. Alle kannten sie, viele hatten freundschaftliche Kontakte zu ihr, einige waren ihr besonders nah. Mitten im Schulalltag hat uns die Nachricht ihres Todes erreicht und erschüttert. Wir wollen innehalten, uns erinnern und uns von N. verabschieden.“

Lehrer und Lehrerinnen sowie Schüler und Schülerinnen treffen sich in einem Sesselkreis. Auf gestreuten Rosenblättern steht der leere Sessel der Schülerin/des Schülers, darauf befindet sich ihr/sein Foto, eine einzelne liegende Rose, ein Klangherz und eine Kerze. Auf dem Boden um den Sessel liegen rote Papierherzen mit kurzen tröstlichen Textzitaten oder Bibelworten beschriftet. Eine verantwortliche Person geht zur Mitte, nimmt das Klangherz in die Hände und erklärt kurz das Symbol.

⁶⁵ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 72.

⁶⁶ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 74.

⁶⁷ vgl. Daiker Angelika, Zum Paradies mögen Engel dich geleiten, S 132 – 134.

„In einer schweren Situation ist es hilfreich, sich beim Sprechen an etwas festhalten zu können. Deshalb habe ich dieses Klangherz mitgebracht. Jede und jeder von euch kann es in die Hand nehmen und von einer Erinnerung mit N. erzählen. Das Klangherz hilft, das eigene Herz zu öffnen. Es erwärmt sich in euren Händen, sodass ihr beim Weiterreichen etwas von der eigenen Herzenswärme weitergebt. Wenn das Klangherz bewegt wird, erklingen Töne – sanfte, kräftige, laute und leise, die zu einer Melodie werden können, zur Lebensmelodie für N. Für die einen erklingt eine ganze Symphonie, wenn sie an N. denken, für die anderen ein einziger Ton – je nachdem, wie eure Beziehung zu ihr war.“

Diese Person lädt nun alle anderen dazu ein, mit dem Klangherz in der Hand auszudrücken, was sie mitteilen wollen. Nach dieser Herz-Runde suchen sich die Schülerinnen und Schüler aus den am Boden liegenden Papierherzen einen Text aus.

Danach kann ein Schriftwort vorgelesen werden, hier wird Koh 3,1 – 2a.4 angeführt. Einige Worte werden hinzugefügt: *„Der Prediger Salomo vereint scheinbar Widersprüchliches. So widersprüchlich erscheint mitten im Leben der Tod eines jungen Menschen, der Tod von N. Mit diesem Bibelwort hoffen und glauben wir, dass bei Gott vereint ist, was in unserem Leben nicht zusammenpasst.“*

Bei diesem Ritual wird anschließend ein Wechselgebet vorgeschlagen. Ein Auszug daraus:

„KV Vor dich, Gott, bringen wir, was uns lähmt und bewegt – Schmerz und Hoffnung.

Gott, wir verstehen nicht, warum N. so früh sterben musste. Du hast zu dir genommen, was uns anvertraut war. Sieh unseren Schmerz und hilf uns, das Schwere zu tragen. Gib uns Kraft, mit diesem Tod zu leben. Du kennst das Leben und das Sterben von N. und wirst vollenden, was hier jäh abgebrochen ist. – KV

Vor dir, Gott, denken wir an N., an gute und glückliche Zeiten. An Gaben und Fähigkeiten denken wir und an die Liebe, die von N. ausging. Wir denken zurück an schwierige Tage und bitten um Vergebung für alles, was offen blieb und was wir versäumt haben. – KV“

Nach diesem Wechselgebet wird bei diesem Beispiel angeboten, das Vaterunser zu beten. Abschließend wird ein Segenszuspruch von Christa Spilling-Nöker angeführt.

2.3. Möglichkeiten von Trauerarbeit in der Schule

Im Folgenden werden Impulse für eine Begleitung von Doris Tropper vorgestellt.⁶⁸ Diese beziehen sich vor allem auf die Schule.

- Selbst Gedichte schreiben oder vorgegebene Texte interpretieren lassen
- Zu Projektarbeiten anleiten, beispielsweise über Sterbe- und Begräbnisrituale in den verschiedenen Religionen
- Schreibkommunikation: „Welche Abschiedsrituale kennen wir?“
- Im Religionsunterricht: Welche Bilder und Symbole werden für den Tod verwendet?
- Biographiearbeit über die Familiengeschichte oder über bereits verstorbene Menschen
- Pantomime und Schauspiel (ohne Worte die Schwere der Trauer darstellen lassen)
- Malen, Zeichnen, Collagen kleben, Sticken,...
- Fotografieren lassen, z. B. zum Thema „Abschiede“
- Viel Bewegung in der Natur, wenn möglich auch sportliche Betätigung
- Gemeinsam schweigen und Kerzen anzünden
- Abschiedsbrief schreiben lassen und diesen anschließend verbrennen

Stephanie Witt-Loers schlägt außerdem vor, den Platz der/des Verstorbenen in der Klasse zu gestalten, Erinnerungen an die Verstorbene bzw. den Verstorbenen aufzuschreiben, gemeinsam Trostlieder zu singen, eventuell ein Gebetsritual zu entwickeln und/oder eine Erinnerungswand in der Klasse aufzustellen, die jede/jeder persönlich in den darauffolgenden Wochen ergänzen kann.⁶⁹ Auch über die Klasse hinaus sollte die Schule Symbole und Rituale der Trauer anbieten. Es könnte an einem Ort der Schule, der für alle zugänglich ist, ein Trauertisch aufgestellt werden, der gestaltet und verändert werden kann (Foto, Texte, Lieblingsgegenstand der/des Verstorbenen u.a.). Ein weiterer Vorschlag besteht darin, Kerzen anzuzünden und

⁶⁸ Vgl. Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 38.

⁶⁹ Vgl. Witt-Loers, Stephanie, Sterben, Tod und Trauer in der Schule, 32-33.

Blumen aufzustellen, ein Trauerbuch aufzulegen, welches von jeder/jedem persönlich ergänzt werden kann. Eine weitere Möglichkeit die Trauer, außerhalb der Klasse zu bekunden, ist eine Gedenkminute zu halten.

Für manche Schülerinnen und Schüler ist es wichtig, ein Zeichen bei der Beerdigung oder Trauerfeier zu setzen. Hier ist unbedingt Rücksprache mit den Angehörigen zu halten und deren Wünsche sind zu respektieren.

Als Lehrerin und Lehrer sollte man spirituelle Fragen nach einem „Leben nach dem Tod“ aufgreifen und die Jugendlichen nicht mit Gefühlen und Emotionen überhäufen. Sie brauchen oft eine „heilsame Distanz“, um mit ihren körperlichen und seelischen Veränderungen umgehen zu lernen.

Gute Begleitung und echter Trost bestehen darin, alle Emotionen und Reaktionsweisen auszuhalten. Ebenso wichtig ist es, Fragen, Anklagen, Schuldzuweisungen, Wut und Zorn zuzulassen. Begleitende Lehrerinnen und Lehrer sollten Zeit für lange Gespräche haben und auch einmal Schweigen aushalten können. Sie sollen einfach da sein ohne großartige Vorbereitung, echt sein (authentisch) und echte Solidarität entwickeln, ohne mitleiden zu müssen.

Von Bedeutung ist auch, Nähe zuzulassen und, wenn nötig, Geborgenheit zu vermitteln sowie Grenzen und Rückzug zu akzeptieren. Trauerprozesse und individuelle Abschiedsrituale sollen zugelassen werden. Aggressionen und Beschuldigungen dürfen nicht persönlich genommen werden. Begleiterinnen und Begleiter sollen selbst Ruhe ausstrahlen und gut „geerdet“ sein, Verständnis zeigen, aber nichts „besser wissen“ müssen und vor allem auch Tränen fließen lassen können bei nötiger persönlicher Abgrenzung.⁷⁰

Spürt man als begleitende Person eine gewisse Überforderung in der Situation, so sollte man unbedingt professionelle Hilfe in Anspruch nehmen.

Auch im Team oder Kollegium sollte die Möglichkeit bestehen, über die Belastungen sprechen zu dürfen. Ein letzter und zugleich äußerst wichtiger Punkt ist, dass alle zusätzlichen Veränderungen zu vermeiden sind.

⁷⁰ Vgl. Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 39.

2.3.1. Weiterbildungen von Lehrpersonal zu diesem Thema

Aktuell bietet die Diözese St. Pölten für das Schuljahr 2012/2013 eine Fort- und Weiterbildung zum Thema „Krisenbegleitung in der Schule“ in Form einer modularen Reihe (insgesamt drei Module) an.⁷¹ Dieser Grundkurs beinhaltet drei Module zu den Bereichen „Krise und Trauma“ (Modul 1 und 2) und „Trauerrituale in den Religionen“ (Modul 3).

An der Pädagogischen Hochschule in Krems/NÖ wird eine Fort- und Weiterbildung mit dem Titel „Kinder und Jugendliche durch schwierige Zeiten begleiten“ angeboten.⁷² Dieses Seminar beinhaltet unter anderem Unterstützungsmöglichkeiten und ihre Grenzen an der Schule. Innerhalb eines Nachmittages wird ein sicherer Umgang mit betroffenen Kindern und Jugendlichen angestrebt.

Im Zuge der Recherche bin ich auf einen Workshop von Sabine Dietrich zu dem Thema „Wie kann ich als LehrerIn der Trauer begegnen“ gestoßen.⁷³ Lehrerinnen und Lehrer machen immer wieder unterschiedlichste Verlusterfahrungen von Schülerinnen und Schülern. In diesem Seminar soll Lehrerinnen und Lehrer der Umgang mit Tod und Trauer in der Schule bzw. in der Klasse nähergebracht werden. Der Workshop beinhaltet sowohl Erfahrungen und die eigene Haltung in Bezug auf Sterben, Tod und Trauer, als auch theoretische Inputs zum Thema, Tipps zur Unterrichtsgestaltung und Handlungsorientierung in einer akuten Notsituation.

2.3.2. Verankerung im Lehrplan

Im Lehrplan der Oberstufe Allgemeinbildender höherer Schulen⁷⁴ kommt das Thema Tod unter dem dritten Ziel *„Den Blick für Heils- und Unheilserfahrungen öffnen, Wege der Lebensgestaltung und Daseinsbewältigung aufzeigen und mit der Erlösung durch Jesus den Christus vertraut werden“* ausschließlich in der achten Klasse vor. Das Grundanliegen heißt mit genauem Wortlaut: *„[...] den persönlichen und*

⁷¹ Vgl. Fort- und Weiterbildung, Religion Diözese St. Pölten, http://www.kphvie.ac.at/fileadmin/Dateien_KPH/Fortbildung_Religion/f_w-journal-dpol2012-13-2.pdf, Stand: 31. Jänner 2013.

⁷² Vgl. <https://www.ph-online.ac.at/kphvie/lv.detail?clvnr=170209>, Stand: 31. Jänner 2013.

⁷³ Vgl. <http://www.sabine-dietrich.at/details.php?ktid=4&artID=8>, Stand: 11. September 2012.

⁷⁴ Vgl. Lehrplan Katholische Religion, AHS Oberstufe, http://static.schulamt.at/downloads/lp_ahs-os.pdf, Stand: 11. September 2012.

gesellschaftlichen Umgang mit Unheil, Leid und Tod zur Sprache bringen und mit der Botschaft von Leben, Sterben, Auferweckung und Wiederkunft Jesu in Beziehung setzen“.

Im Lehrplan für den Katholischen Religionsunterricht an berufsbildenden höheren Schulen⁷⁵ wird diesem Thema mehr Platz eingeräumt. Zunächst geschieht dies gleich im ersten Jahrgang als Einzelthema „Umgang mit Leid und Tod“ im Themenbereich „Alltags-, Grund- und Grenzerfahrungen“ mit dem Ziel *„sich in Alltags-, Grund- und Grenzerfahrungen der Sinnfrage stellen und mit der erlösenden Verheißung im Christentum vertraut werden“*. Außerdem als Themenbereich „Leben nach dem Tod“ mit den Unterthemen „Jenseitsvorstellungen“ und „Himmel, Hölle und ihre Bilder“, wobei hier ebenfalls das oben genannte Ziel von Bedeutung ist, wie auch, dass die Schülerinnen und Schüler *„die wichtigsten Welt- und Lebensdeutungen der Religionen und Weltanschauungen kennen lernen und sich respektvoll und kritisch mit ihnen auseinander setzen“*.

Im dritten Jahrgang (entspricht 7. Klasse AHS) besteht die Möglichkeit, im Themenbereich „Anfang und Ende menschlichen Lebens“ näher auf die „Einstellung zu Krankheit, Alter, Tod“ einzugehen, ebenfalls mit dem erstgenannten Ziel im Hintergrund.

Letztendlich findet sich ein Themenbereich im fünften Jahrgang „Gottes Gegenwart im Leben“. Dieser Bereich umfasst Einzelthemen wie „Theodizee“ und „Tod und Auferstehung“, wie auch alle anderen Themen im Hinblick auf das Ziel, dass Schülerinnen und Schüler *„sich in Alltags-, Grund- und Grenzerfahrungen der Sinnfrage stellen und mit der erlösenden Verheißung im Christentum vertraut werden“*.

Es ist zu sehen, dass das Thema „Tod“ im Lehrplan der berufsbildenden höheren Schulen stärker verankert ist, vor allem von der ersten Klasse weg. Hier besteht fast in jedem Jahrgang die Möglichkeit, sich diesem Thema zu widmen. Im Lehrplan der AHS ist es hingegen erst zum Schluss der Ausbildung, in der achten Klasse, möglich, das Thema „Tod“ aufzugreifen.

⁷⁵ Vgl. Lehrplan Katholische Religion, BHS, http://www.schulamt.at/downloads/lp/LP_BHS.pdf, Stand: 11. September 2012.

Auch wenn das Thema „Trauer“ nicht explizit im Lehrplan genannt wird, ist es dennoch möglich, diesen Ansatz in den Themen rund um „Tod“ aufkommen und so in den Unterricht einfließen zu lassen.

In den USA gibt es die sogenannte „Death Education“, welche schon seit längerer Zeit Bestandteil der Lehrpläne von Schulen und Hochschulen ist. Einerseits nehmen Personen diese Kurse in Anspruch, die in Zukunft beruflich mit dem Tod zu tun haben werden. Andererseits besuchen Studenten diese Kurse zum eigenen persönlichen Nutzen. Neben dem kognitiven Ziel der Erweiterung der Kenntnisse zur Todesthematik (Sterbephasen, Trauerprozesse usw.) ist das affektive Ziel, Menschen im Umgang mit Sterben, Tod und Trauer zu unterstützen, in dieser Ausbildung wesentlich.⁷⁶

Sobald ein Todesfall eine Klasse erschüttert, bricht das Thema „Sterben und Tod“ über die Schülerinnen und Schüler herein. Es wäre jedoch sinnvoll, diese Thematik kontinuierlich, auch ohne praktischen Anlassfall, in den Unterricht einfließen zu lassen. Denn der Tod gehört einmal zum Leben. In der Auseinandersetzung mit diesem Thema stellt man sich Fragen nach dem eigenen, sinnerfüllten Leben. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Sterblichkeit ist unabdingbar, denn auch die virtuellen Welten sind voll von tödlichen Sequenzen – darüber sollte gesprochen werden.

Wenn das Thema „Sterben, Tod“ im Unterricht aufgegriffen wird, erweist es sich als notwendig, einige Grundsätze und Leitideen aufzustellen. Jugendliche sowie Lehrpersonen sollen sensibel und bereit sein zum Mitdenken und Mitfühlen. Die Kompetenz der Lehrerin/des Lehrers besteht vor allem im Wissen, wie junge Menschen anzusprechen sind.

Im Vorfeld ist eine Entdeckungsreise der Lehrperson nötig, um aufzuspüren, wo das Thema schon vorhanden ist (z. B. Medienberichte, Musiktexte). Im Bezug auf das sprachliche Umfeld ist Acht zu geben, denn nicht nur *„Leiche, Spital, Formalin oder Sarg gehören dazu, sondern ebenso Abschied, traurig sein, Vorfahren, Geschichte, Endlichkeit, Vergänglichkeit, Jahreszeiten (...) und vieles andere mehr.“*⁷⁷

⁷⁶ Vgl. Von Choltitz, Dorothea, *Leben mit dem Tod*, 5.

⁷⁷ Amuat, Renate (Hg.), *Last minute*, 52.

2.3.3. Diözesane Einrichtungen (Projekte)

Die Katholische Jugend der Diözese Innsbruck hat sich in den letzten Jahren stark mit dem Thema „Tod und Trauer von Jugendlichen“ beschäftigt. Dabei wurden Projekte entwickelt, die besonders auf die Bedürfnisse, Fragen und Nöte von jungen Menschen eingehen, nachdem sie eine Freundin/einen Freund verloren haben. Diese Projekte dienen sowohl Schulen als auch Pfarren, Gemeinden und Vereinen. Durch die Reflexion in der Praxis werden sie kontinuierlich überarbeitet und verbessert.⁷⁸ Ansprechperson in der Diözese Innsbruck ist Dr. Hannes Wechner.

Um auch in anderen Diözesen kompetente Ansprechpersonen zu haben, bietet die Katholische Jugend Österreich Weiterbildungen zu diesem Thema an. Ebenso wird aktuell versucht, ein Netzwerk für Trauerbegleitung in der Jugendarbeit einzurichten.

„Dein Stuhl ist leer – dein Stuhl bleibt leer“⁷⁹ ist ein Projekttag der Diözese Innsbruck, welcher mittlerweile auch in den Diözesen Linz und Eisenstadt angeboten wird. Hierbei handelt es sich um ein Angebot speziell für Schulklassen, in der eine Schülerin/ein Schüler gestorben ist. Es bietet Zeit und Raum für einen bewussten Abschied. Dieser Orientierungstag mit Übernachtung wird für Schülerinnen und Schüler ab der 7. Schulstufe angeboten.

Oft kehrt nach den Begräbnisfeierlichkeiten oder nach einer Gedenkveranstaltung wieder der Alltag ein. Doch ein Sessel im Klassenzimmer bleibt leer. Die Trauer um die Verstorbene/den Verstorbenen ist weiterhin gegeben. Unsicherheiten, Ängste und Sinnfragen tauchen auf. Der Klasse soll in dieser Zeit die Möglichkeit gegeben werden, zur persönlichen Erinnerung, sich bewusst zu verabschieden, loszulassen und sich dem Leben zuzuwenden. Der Projekttag wird meistens circa sechs bis acht Wochen nach dem Todesfall geplant. Wichtig ist, dass die Klasse selbst dem Projekt zustimmt. Als Begleitpersonen sollen zwei Lehrkräfte der Klasse mitfahren, welche sich die Klasse selbst aussuchen darf.

Das Angebot soll den Schülerinnen und Schülern dabei helfen, den Tod ihrer Mitschülerin/ihrer Mitschülers zu verarbeiten. Ein weiteres Ziel besteht darin, die Schülerinnen und Schüler darin zu bestärken, ihre eigene Trauer in vielfältigen Formen

⁷⁸ <http://www.dibk.at/index.php?id=747&language=1&portal=24>, Stand: 10. September 2012.

⁷⁹ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 88 – 95.

zuzulassen und die persönlichen Formen von Trauer der Mitschülerinnen und Mitschüler zu respektieren.

Jederzeit ist es für die Schülerinnen und Schüler möglich, für sich eine Auszeit zu nehmen und mit einem der Begleiterinnen/Begleiter und/oder einer Schulkollegin/einem Schulkollegen den Raum zu verlassen.

Der erste Punkt an diesem Projekttag besteht in der persönlichen Rückschau. Am Boden befindet sich eine Stoffspirale, auf welcher Kärtchen mit Impulsfragen liegen. Die Schülerinnen und Schüler gehen einzeln den Weg nach, bleiben bei den Kärtchen stehen und erzählen in Anlehnung an die Impulsfragen (Wie sah der erste Kontakt aus? Woran erinnere ich mich gerne zurück? Ein tolles gemeinsames Erlebnis? An welche Situationen denke ich weniger gerne zurück? Wie sah der letzte Kontakt aus?). Die restliche Klasse sitzt um die Spirale herum.

Nach dieser Phase der Erinnerung hat nun jede/jeder die Gelegenheit, sich selbst einige Fragen zu stellen: Was muss noch abgeschlossen werden? Was ist noch offen? Was brauche ich noch von ihr/ihm? Was möchte ich ihr/ihm noch sagen?

Auf diese Fragen sollen die Jugendlichen in verschiedenster kreativer Art und Weise eingehen, z.B. einen Brief schreiben oder ein Bild malen. Danach werden am Abend bei Dunkelheit mit jeder und jedem Einzelnen diese Fragen angesprochen. Daraufhin machen sie sich wieder einzeln auf den Weg zu einem vereinbarten Ort, der mit Feuer oder Fackeln erleuchtet ist. Die Klasse stellt sich rund um eine Feuerschale und verbrennt darin den Zettel, den sie zu den Fragen gefertigt haben.

Der nächste Schritt ist das Feiern. Es wird gemeinsam auf das, was war, was ist und was sein wird, angestoßen (alkoholfrei). Man kann um ein Lagerfeuer sitzen, Würstel braten, Lieder singen usw. Während dieser Feier halten sich Begleiterinnen und Begleiter in einem Abstand zur Gruppe auf und stehen für mögliche Gespräche bereit.

Am nächsten Morgen schaut die Klasse nach vorne. Sie beschäftigt sich mit den Fragen: Was sind die nächsten Schritte? Wie geht es nun in der Schule weiter?

Ziel ist es, sich klare Vorstellungen darüber zu machen, wie die Schülerinnen und Schüler nun in der Klasse sitzen werden, ob bzw. wie sie die Erinnerungsecke gestalten, ob sie den Friedhof besuchen oder den Kontakt zu den Eltern herstellen möchten.

Abschließend wird der Orientierungstag nochmals dicht erfahren und reflektiert.

„Diese beiden Tage, so zeigt es die Erfahrung, werden von den Jugendlichen sehr intensiv erlebt. Vergangenes wird auf einmal wieder ganz nah, Schmerzhaftes lebendig. Aber es ist ein heilsamer Prozess, der es ihnen ermöglicht, bislang Unbewältigtes zu integrieren.“⁸⁰

Ein weiteres Angebot der Diözese Innsbruck ist das Projekt „Todtraurig – Wir nehmen Abschied von dir“.⁸¹ Jugendliche sollen nach dem Tod eines jungen Menschen begleitet und unterstützt werden. Dieses Projekt ermöglicht in den Tagen der Totenwache (Zeit zwischen Tod und Begräbnis) eine Verabschiedung, hilft die Tage des Abschieds intensiver zu gestalten und erleichtert so die Trauerarbeit – sozusagen ein Totenwacheritual. Im Besonderen wird auf die Bedürfnisse, Fragen und Nöte von Jugendlichen eingegangen, nachdem eine Freundin/ein Freund gestorben ist.

Dieses Angebot ist sowohl für Schulen als auch für Pfarren (Jugendgruppen) gedacht. Zunächst muss mit Dr. Hannes Wechner Kontakt aufgenommen werden. Dabei wird das Geschehnis (Wer ist wie verstorben?) abgeklärt sowie die Zeit und der Ort für das Ritual festgelegt. Als Ort eignet sich u.a. der Turnsaal. Ebenso muss abgeklärt werden, welche Personen (z.B. Lehrkräfte) unterstützend und im Hintergrund dabei sind.

Direkt vor der Verabschiedung wird ein Labyrinth aus Stoffbahnen vorbereitet. Eine große Schale mit Sand kommt in die Mitte des Labyrinths.

Die Feier wird von zwei Personen (wenn möglich weiblich und männlich) moderiert und begleitet. Zu Beginn wird ein Text vorgelesen. Danach folgt die Begrüßung und Vorstellung. Es folgt Musik – ein Lied von Christina Stürmer „Weißt du wohin wir gehen?“. Es wird benannt, dass sie/er tot ist. Dadurch kann Abschied ermöglicht und der Tod begriffen werden. In der Mitte des Labyrinths ist neben der Schale auch ein gelber Stern platziert, auf dem ein Foto der/des Verstorbenen liegt. Dieser gelbe Stern mit dem Foto wird nun mit einem schwarzen Stern zugedeckt.

„Nie mehr: miteinander lachen, einander berühren, miteinander spazieren, sich in die Augen schauen, telefonieren, SMS ... Der Stern von N.N. ist untergegangen“⁸²

⁸⁰ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 95.

⁸¹ Vgl. Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 76 - 87.

⁸² Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 83.

Es folgt wieder ein Musikstück – Rufus Wainwright „Hallelujah“. An dieser Stelle wird auf die Todesart eingegangen. Es ist wichtig, dass nichts beschönigt und kein falsches Idealbild gezeichnet wird. Es wird benannt, was geschehen ist. Danach folgt abermals ein Lied.

Das Labyrinth ist nun dazu da, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu aktivieren. Sie haben in einem Wegritual die Möglichkeit, noch einmal zurückzuschauen, sich zu sammeln und ganz persönlich Abschied zu nehmen.

„Der Weg durch das Labyrinth symbolisiert jenen Weg, den jede/jeder hier mit N.N. gegangen ist. Er hat einen Anfang und er hat ein jähes Ende gefunden. Jede/jeder hat nun die Möglichkeit nachzudenken, Danke zu sagen, zu bitten, wütend zu sein, ... den je eigenen Weg mit N.N. noch einmal anzusehen. Ihr könnt allein, aber auch zu zweit losgehen. Mit auf den Weg bekommt ihr ein Räucherstäbchen, das ihr dann in der Mitte in die Sandschale stecken könnt. Im Anschluss daran könnt ihr eure Gedanken noch einmal zu Papier bringen und auf die bereitgestellte ‚Trauerwand‘ kleben.“⁸³

Während dieses Wegrituals läuft im Hintergrund Musik. Stellvertretend für alle werden nun einige Texte, die auf der „Trauerwand“ hängen, vorgelesen und allenfalls ergänzt.

Danach wird auf den schwarzen Stern ein weiterer gelber Stern hinzugefügt. Hier soll die Hoffnung und Verheißung vergegenwärtigt werden. Es wird ein *„Raum geöffnet, in dem entdeckt werden kann, dass Schritte aus dem Dunklen, aus der Verzweiflung, aus der Mutlosigkeit sowie der Wut möglich sind. Positive Lebenserfahrung wird vermittelt, der Tod einer Freundin/eines Freundes versöhnend in das je eigene Leben integriert.“⁸⁴*

Als Nächstes wird gemeinsam das „Vater unser“ gebetet. Abschließend noch ein paar Worte und zuletzt ein Segensgebet gesprochen.

„Gesegnet sei deine Trauer, sodass du Abschied nehmen kannst.

Gesegnet sei dein Klagen und Weinen, dass du herausschreien kannst, was notwendig ist.

Gesegnet sei deine Einsamkeit, damit Vergangenes geordnet werden kann.

Gesegnet seiest du, dass du die Unsicherheit des Todes aushalten kannst; dass du wieder festen Grund spürst unter deinen Füßen.

⁸³ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 84.

⁸⁴ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 85.

Es segne und begleite uns Gott, der uns Vater und Mutter ist. Jesus, der uns das Licht der Hoffnung zeigen wird, und der Heilige Geist, der uns die Kraft gibt, nach vorne zu schauen.“⁸⁵

Es wird zu einem gemeinsamen Verweilen eingeladen, wobei man sich gemeinsam erinnern und über und mit der/dem Verstorbenen reden kann.

Die Texte und Lieder können individuell ausgesucht werden, z.B. ein Lieblingslied der/des Verstorbenen. Wenn möglich kann auch gemeinsam gesungen bzw. Teile des Rituals instrumental begleitet werden. Es ist auf eine klare Struktur im Ablauf zu achten. Es sollten weniger Texte eingebracht werden, um den jungen Menschen mehr Zeit zu geben, um traurig sein zu können. Das Totenwachritual dauert circa eine Stunde.

Innerhalb von Österreich wird in den Bundesländern Niederösterreich, Burgenland, Steiermark und Tirol das Projekt „Hospiz macht Schule“ angeboten. Dieses Angebot für Schulen wurde zwar nicht für trauernde Jugendliche entwickelt, jedoch soll es zu einem offeneren Umgang mit den Fragen um Krankheit, Sterben, Tod und Trauer führen. Kinder und Jugendliche sollen ebenso für den Hospizgedanken sensibilisiert werden und erfahren eine wertschätzende Haltung im Umgang mit Abschied, Sterben und Trauer. Es bietet Schülerinnen und Schülern die Chance, sich mit ihren eigenen Trauer- und Verlusterfahrungen bewusst auseinander zu setzen. Auch soll mit dem Projekt erreicht werden, dass Kinder und Jugendliche im Umgang mit Verlusterlebnissen gestärkt werden. Das Konzept orientiert sich an den Schülerinnen und Schülern und wird individuell auf ihr Alter und ihre Bedürfnisse abgestimmt. Die Teilnahme am Projekt ist für Schulen kostenlos!

In der Steiermark wird das Hospiz-Schulprojekt mit dem Titel „Jugendliche begegnen dem Tod“ auf junge Menschen spezialisiert.⁸⁶

Es gibt somit österreichweit Projekte, die das Thema „Tod und Trauer bei Jugendlichen“ aufgreifen. Viele dieser Projekte sind noch sehr jung, einige erst im Entstehen. Denn erst in den letzten Jahren ist ein wachsendes Interesse merkbar, wie mit dem Thema Trauer und Trauernden im Lern- und Lebensraum Schule kreativ und fachlich kompetent umgegangen werden kann. In Wien wird das Projekt „Zeit der

⁸⁵ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 86.

⁸⁶ Vgl. <http://www.hospiz-stmk.at/new/index.php/hospiz/Projekte/Hospiz-macht-Schule/Hospiz-macht-Schule>, Stand: 10. September 2012.

Trauer – (Über)Lebenszeit“ angeboten.⁸⁷ In Salzburg gibt es das Angebot eines Begegnungstages „TrauerZeit - Tod und Trauer an Schulen“.⁸⁸

2.3.4. Schulpsychologen, Krisenintervention

Die Homepage des Schulpsychologischen Dienstes des Landes Tirol <http://www.krisenintervention.tsn.at/> bietet eine eigene Seite für Krisenintervention an Schulen. Neben nützlichen Downloads sind vor allem auch österreichische Kontaktnummern und -adressen für Notfälle zu finden. Unter anderem steht eine Kriseninterventionsmappe zum Download zur Verfügung. Es gibt eine Übersicht über Krisenereignisse. Ein Punkt davon sind „Todesfälle“. Hier gibt es Downloads zur allgemeinen Information und Intervention. Ebenso gibt es aufbereitete Unterlagen, u.a. für einen Elternbrief oder Verarbeitungshilfen in der Klasse. In einem Artikel (ebenfalls zum Download) wird auf die Besonderheit im Umgang mit traumatisierten Jugendlichen eingegangen. Ein Ausschnitt:

„Bei Jugendlichen ist die Intervention schwieriger, da sie die Unterstützung von Erwachsenen seltener annehmen. Im sozialen Leben der Adoleszenz spielen Peergruppen eine sehr zentrale Rolle, somit erfahren Jugendliche vor allem durch Gleichaltrige, seien es (Schul-, Internats-) Freunde, Geschwister oder Bekannte Halt. Jugendliche treten erwachsenen Unterstützern häufig mit Misstrauen entgegen und sie prüfen sie sehr genau. Manchmal findet man zu dem betroffenen Jugendlichen nur über seine Gleichaltrigengruppe einen Zugang. In diesen Fällen ist es besonders wichtig, die Gleichaltrigengruppe zu stützen und für diese als „backup“ zur Verfügung zu stehen. Auch an einer potentiell vorhandenen Angst vor der (familiären und gesellschaftlichen) Öffentlichkeit stigmatisiert zu werden, ist zu denken. Aus dem kritischen jugendlichen Blick und der distanzierten Haltung können gerade in Krisenfällen Autonomiebedürfnisse bei Jugendlichen entstehen, welche geachtet und respektiert werden sollten. Sie brauchen Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten, wie beispielsweise bei der Entwicklung von Ritualen zur Bewältigung des Ereignisses. Neben der Bewältigung durch Sprache sind auch Rituale sehr wichtig. Weiters reagieren Jugendliche auf Überforderung (wie nach traumatischen Ereignissen) meist mit Risikoverhalten oder Überangepasstheit.

Was gilt es bei der Hilfe für Jugendliche zu beachten:

⁸⁷ Vgl. <http://wien.kjweb.at/schule/>, Stand: 30. Jänner 2013.

⁸⁸ Vgl. http://www.hospiz.at/PORTAL/newsletter2012/pdf/NL_II_2012_Sbg_Trauer_Schulen.pdf, Stand: 30. Jänner 2013.

- *Unterstützung anbieten, sich aber nicht aufdrängen*
- *Signalisieren Sie, jederzeit für Gespräche zur Verfügung zu stehen*
- *Explorieren Sie das soziale Umfeld des Betroffenen (gibt es Freunde, Geschwister...)*
- *Im Gespräch sollten Empfindungen (auch Wut, Schamgefühle, Schuldgefühle...), Phantasien und Bewertungen mitberücksichtigt werden.*
- *Fördern Sie den Emotionsausdruck und normalisieren Sie die Reaktionen der Jugendlichen. Erklären Sie Zusammenhänge zwischen Ereignis und Reaktionen.*
- *Arbeiten Sie gemeinsam Erinnerungshilfen aus*
- *Achten Sie auf ein geschlechtsspezifisches, sensibles Vorgehen*
- *Drängen Sie den Jugendlichen nicht in die Erwachsenen Rolle, geben Sie ihm auch die Erlaubnis zum ‚Kind sein‘.*
- *Im Vordergrund sollten ressourcenorientierte und damit stützende (weniger defizit- oder krankheitsorientierte) Maßnahmen stehen“⁸⁹*

Schulpsychologen sollten in einer Krisensituation ebenfalls zur Stelle sein, vor allem bei einem plötzlichen Todesfall einer Schülerin/eines Schülers. Wie oft dies jedoch wirklich der Fall ist, lässt sich schwierig feststellen. Oft ist es vielleicht so, dass Schülerinnen und Schüler mit einer fremden Person, wie es die Schulpsychologin/der Schulpsychologe nun einmal ist, ihre Trauer und ihren Schmerz nicht teilen wollen. In solchen Situationen sind eben vor allem Lehrerinnen und Lehrer Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner, die mehr Kontakt mit der betroffenen Klasse haben.

Der Schulpsychologischen Bildungsberatung⁹⁰ liegt die psychologische Gesundheitsförderung am Herzen. So sind wichtige Teilbereiche unter anderem

- Gewaltprävention
- Suchtprävention
- Sexualerziehung
- Persönlichkeitsbildung und -entwicklung
- Förderung eines positiven Schul- und Klassenklimas

⁸⁹ Interventionen – Möglichkeiten der Unterstützung, <http://krisenintervention.tsn.at/sites/krisenintervention.tsn.at/files/upload/a%20Interventionen.pdf>, Stand: 11. September 2012.

⁹⁰ Vgl. Schulpsychologie-Bildungsberatung, <http://www.schulpsychologie.at/>, Stand: 11. September 2012.

- Problemlösungsstrategien
- Lerntechniken

Wichtig sind ebenso die Information, Beratung, Begleitung und Förderung im Hinblick auf Bildungs- und Berufsentscheidungen.

Für jedes Bundesland in Österreich gibt es eine entsprechende Internetseite, wo auch alle Beratungsstellen zu finden sind.

2.4. Praktische Gestaltungsvorschläge für Trauerbegleitung – exemplarisch

Abschließend werden für die Praxis ausgewählte Texte, Gebete, Bibelstellen und Lieder angeführt, die sich für eine Situation mit trauernden Jugendlichen angemessen eignen.

2.4.1. Texte

Wenn ich gestorben bin, singt keine traurigen Lieder.

Pflanzt keinen Baum über mein Grab.

Ich will ruhen unter dem Rasen, den der Regen nässt und der Tau berührt.

Lasst mich ruhen! Doch – wenn ihr wollt: Erinnert euch!

Irischer Segenswunsch⁹¹

⁹¹ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 103.

Ich bin nur ganz leise in das Zimmer nebenan gegangen.
Alles bleibt genau so wie es war.
Was wir füreinander waren, das sind wir noch.
Ich bin ich, ihr seid ihr.
Gebt mir den Namen, den ihr mir immer gegeben habt.
Sprecht mit mir, wie ihr es immer getan habt.
Gebraucht nie eine andere Redeweise.
Lacht weiterhin über das, worüber wir gemeinsam gelacht haben.
Betet, lacht, denkt an mich,
damit mein Name im Hause ausgesprochen wird,
so wie es immer war.
Alles, was das Leben für uns gemeinsam bedeutet hat, das bedeutet es noch immer.
Es besteht weiter.
Der Faden ist nicht durchschnitten.
Warum soll ich nicht mehr in euren Gedanken sein,
nur weil ich nicht mehr in eurem Blickfeld bin?
Ich bin nicht weit weg.
Ich bin nur auf der anderen Seite des Weges.
Alles ist gut.

Abänderung vom Original: Charles Péguy⁹²

Ich gehe meinen Weg, vertrauend darauf,
dass es kein Irrweg,
sondern ein Heimweg ist.
Ich gehe meinen Weg, vertrauend darauf,

⁹² Mobiles Hospiz Bezirk Horn, Lehrgang für Lebens-, Sterbe- & Trauerbegleitung 2011/2012.

dass er mich nicht an ein Ende,
sondern an das Ziel führt.
Ich gehe meinen Weg, vertrauend darauf,
dass, wenn ich gefragt werde,
wohin ich gehe, ich antworten kann:
Immer nach Hause.

*Aus einer Todesanzeige*⁹³

Warum?
So viele Fragen, so wenige Antworten!
Warum?
So viele Worte, so wenig wirkliches Wahrnehmen!
Warum?
So viele Tränen, so wenig trocknende Hände!
Warum?
So viele Ratschläge, so wenig tröstliches Verstehen!
Warum?
So viel Technik, so viel Wissen, so viele Modelle,
so viel Schein und so wenig menschliche Wärme!
Warum?
Nehmt mich doch endlich wahr!
Verzichtet endlich auf schönes Gerede,
auf eingespieltes Gehabe und eingelernte Rollen!

⁹³ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 108.

Ich brauche Euch mit Eurer Ohnmacht,
mit Eurer Hilflosigkeit, mit Eurem Schweigen,
mit Eurer Betroffenheit, mit Euren Tränen!

Franz Schmatz⁹⁴

Spuren im Sand

Eines Nachts hatte ich einen Traum:
Ich ging am Meer entlang mit meinem Herrn.
Vor dem dunklen Nachthimmel
erstrahlten, Streiflichtern gleich,
Bilder aus meinem Leben.
Und jedesmal sah ich zwei Fußspuren im Sand,
meine eigene und die meines Herrn.
Als das letzte Bild an meinen Augen
vorübergezogen war, blickte ich zurück.
Ich erschrak, als ich entdeckte,
daß an vielen Stellen meines Lebensweges
nur eine Spur zu sehen war.
Und das waren gerade die schwersten
Zeiten meines Lebens.
Besorgt fragte ich den Herrn:
„Herr, als ich anfang, dir nachzufolgen,

⁹⁴ Schmatz, Franz, Darf ich Sie trösten?, 29.

da hast du mir versprochen,
auf allen Wegen bei mir zu sein.
Aber jetzt entdecke ich,
daß in den schwersten Zeiten meines Lebens
nur eine Spur im Sand zu sehen ist.
Warum hast du mich allein gelassen,
als ich dich am meisten brauchte?“
Da antwortete er: „Mein liebes Kind,
ich liebe dich und werde dich nie allein lassen,
erst recht nicht in Nöten und Schwierigkeiten.
Dort, wo du nur eine Spur gesehen hast,
da habe ich dich getragen.“

Margaret Fishback Powers⁹⁵

2.4.2. Gebete

Schick mir einen Menschen,
der mich versteht,
einen Menschen,
der meine Sorgen kennt,
der weiß, wie es ist,
sich herumzuschlagen
mit einer Verletzung

⁹⁵ Fishback Powers, Margaret, Spuren im Sand, 5.

Schick mir einen Menschen,
der ein Stück mit mir geht,
mit einem offenen Ohr
Einen Menschen,
der mir hilft beim nächsten Schritt
ins Morgen

*Stephan Sigg*⁹⁶

Man sagt mir, ich solle es nicht so schwer nehmen.
Man sagt mir, das Leben ginge weiter.
Man sagt mir, jeder müsste lernen, Verluste zu überwinden.
Man sagt mir, jede Prüfung des Lebens brächte mich weiter.
Man sagt mir, die Zeit lässt jeden Schmerz vergehen.

Aber
hier und jetzt bin ich allein!
Mein Gott
lass mich nicht allein
in diesen Abgrund stürzen.
Strecke deine Hand aus
und fange mich im Fluge ab,
bevor ich am Boden zerbreche.

*Tina Krug*⁹⁷

⁹⁶ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 113.

⁹⁷ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 114.

Wenn ich dich nicht mehr halten kann,
fällst du in seine Hände.
Wenn ich die Worte nicht mehr finden kann,
ruft er dich neu beim Namen.
Wenn ich dir nicht mehr helfen kann,
rettet dich seine Liebe.
Wenn ich an meine Grenze komme,
umfängt mich sein Erbarmen.
Wenn ich dich nicht mehr halten kann,
fällst du in seine Hände.

Heike Kriegbaum⁹⁸

2.4.3. Bibelstellen

Mein Gott, mein Gott, warum hast du mich verlassen, bist fern meinem Schreien, den Worten meiner Klage? Mein Gott, ich rufe bei Tag, doch du gibst keine Antwort; ich rufe bei Nacht und finde doch keine Ruhe.

Ps 22,2-3

Der Herr ist mein Hirte, nichts wird mir fehlen. Er lässt mich lagern auf grünen Auen und führt mich zum Ruheplatz am Wasser. Er stillt mein Verlangen; er leitet mich auf rechten Pfaden, treu seinem Namen. Muss ich auch wandern in finsterner Schlucht, ich fürchte kein Unheil; denn du bist bei mir, dein Stock und dein Stab geben mir Zuversicht. Du deckst mir den Tisch vor den Augen meiner Feinde. Du salbst mein Haupt mit Öl, du füllst mir reichlich den Becher. Lauter Güter und Huld werden mir folgen ein Leben lang, und im Haus des Herrn darf ich wohnen für lange Zeit.

⁹⁸ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 113.

Ps 23,1-6

Ich bin das Licht der Welt. Wer mir nachfolgt, wird nicht in der Finsternis umhergehen, sondern wird das Licht des Lebens haben.

Joh 8,12

Denn ich bin gewiss: Weder Tod noch Leben, weder Engel noch Mächte, weder Gegenwärtiges noch Zukünftiges, weder Gewalten der Höhe oder Tiefe noch irgendeine andere Kreatur können uns scheiden von der Liebe Gottes, die in Christus Jesus ist, unserem Herrn.

Röm 8,38-39

2.4.4. Lieder

Musik ist für Jugendliche sehr wichtig, denn damit können sie ihre Gefühle und Emotionen am besten ausdrücken. Lieder können sowohl bei einem Traueranlass verwendet werden, als auch um mit Jugendlichen über das Thema „Tod und Trauer“ ins Gespräch zu kommen.

Mögliche Musiktitel:

Die Toten Hosen: Nur zu Besuch

Herbert Grönemeyer: Der Weg

Christina Stürmer: Weißt du wohin wir gehen

Xavier Naidoo: Abschied nehmen

Eric Clapton: Tears in Heaven

Bushido: Dieser eine Wunsch

Elton John: Candle in the wind

Böhse Onkelz: Nur die Besten sterben jung

Sarah McLachlan: Angel

3. Empirische Methodik

In einem praktischen Teil wird in der hier vorliegenden Arbeit anhand qualitativer Interviews auf spezifische Erfahrungen von vier Religionslehrerinnen und Religionslehrern im Umgang mit dem Tod einer Schülerin/eines Schülers eingegangen.

An dieser Stelle ist festzuhalten, dass die Interviews exemplarisch zu deuten sind. Es handelt sich keineswegs um Ergebnisse, die ganz Österreich betreffen. Der Untersuchung wurden bewusst Grenzen gesetzt, um den Rahmen dieser Diplomarbeit nicht zu sprengen. Die Analyse dient dazu, Menschen aus der Praxis exemplarisch zu befragen, um für die Theorie Perspektiven zu eröffnen.

Zunächst wird die Forschungsmethode in Bezug auf die Interviews beschrieben. Anschließend wird ein kurzer Überblick der Durchführung des Projektes gegeben. Zuletzt wird die Auswertung näher in den Blick genommen – sowohl die Auswertungsmethode, als auch die Auswertung selbst.

3.1. Forschungsmethode

Um den Umgang mit Schülerinnen und Schülern im Alter von 15 bis 19 Jahren, die einen Todesfall in ihrer Klasse miterleben mussten, zu erheben, wählte ich das problemzentrierte Interview. Ursprünglich sollte sich meine Befragung sowohl an betroffene Religionslehrerinnen und Religionslehrer, als auch an Klassenvorstände richten. Schlussendlich entschied ich mich aber die Interviews nur mit Religionslehrerinnen und Religionslehrer zu machen, um das Blickfeld, mit welchem ich mich diesem Gegenstand widme, einzugrenzen. Mit dem erstellten Interviewleitfaden führte ich mit je zwei Religionslehrerinnen und zwei Religionslehrern von höher bildenden Schulen Interviews durch.

Die Gespräche dauerten unterschiedlich lange, von 40 Minuten bis 75 Minuten. Sie fanden sowohl im Juni 2012, als auch im September 2012 statt.

3.1.1. Das problemzentrierte Interview

Das problemzentrierte Interview⁹⁹ geht von einem gesellschaftlichen Problemfeld aus und zielt auf eine möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen, subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität.

Der Erkenntnisgewinn ist als induktiv-deduktives¹⁰⁰ Wechselspiel konzipiert. Das Vorwissen dient als Rahmen für Frageideen im Interview und in der Auswertung. Gleichzeitig wird das Prinzip der Offenheit realisiert, indem die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner möglichst offen erzählen und neue Aspekte aus den Interviews in die Analyse und den Forschungsprozess ausgenommen werden.

Drei Grundpositionen des problemzentrierten Interviews lassen sich feststellen:

1. Problemzentrierung:

Es wird die Orientierung an einer gesellschaftlich relevanten Problemstellung gekennzeichnet. Die Interviewerin/der Interviewer nutzt theoretisches Vorwissen, um die Explikationen der Interviewpartnerinnen bzw. der Interviewpartner verstehend nachvollziehen und um am Problem orientierte Fragen stellen zu können.

2. Gegenstandsorientierung:

Das problemzentrierte Interview kann sowohl narrative, biographische Teile als auch zusätzlich standardisierte Fragebögen beinhalten. Die Gesprächstechniken werden dem Gegenstand angemessen eingesetzt: je nach Reflexivität und Eloquenz der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner kann man stärker auf Narrationen oder auf Nachfragen im Dialogverfahren setzen. Je nach Ziel der Untersuchung kann es mit anderen Methoden kombiniert werden.

⁹⁹Vgl. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2519#gcit>, Stand: 30. Oktober 2012

¹⁰⁰ Induktion: wissenschaftliche Methode, die von beobachteten Einzelfällen auf das Allgemeine schließt oder allgemeine Regeln oder Gesetzmäßigkeiten ableitet, Epagoge, Generalisation
Deduktion: ableitende Schlussmethode, Ableitung des Besonderen, Einzelnen aus dem Allgemeinen, Rückführung

3. Prozessorientierung:

Interviewpartnerinnen und Interviewpartner sollen im Laufe des Gesprächs neue Aspekte zum gleichen Thema entwickeln. Dabei werden sie von der Interviewerin/dem Interviewer unterstützt. So können vorangegangene Aussagen detailliert und eventuell korrigiert, und Widersprüchlichkeiten thematisiert werden. Sie drücken oft Ambivalenzen und Unentschiedenheiten aus, die aufgrund von Orientierungsproblemen, Interessenswidersprüchen oder Entscheidungs-dilemmata entstehen.

Im Forschungsprozess kann der Leitfaden korrigiert oder Themen erweitert werden, wenn die Interviews oder die Themen der Interviews das nahelegen.

Wichtige Instrumente des problemzentrierten Interviews sind der Leitfaden und die Tonbandaufzeichnung.

Der Leitfaden enthält die Forschungsthemen und dient als Gedächtnisstütze. Er ist auch ein Orientierungsrahmen für die Vergleichbarkeit der Interviews. Der Interviewleitfaden enthält einige Frageideen zur Einleitung zentraler Themenbereiche und eine vorformulierte Frage zum Gesprächsbeginn. Im Idealfall begleitet der Leitfaden das Interview als eine Art Hintergrundfolie, die zur Kontrolle dient.

Die Aufzeichnung erlaubt die authentische und präzise Erfassung des Kommunikationsprozesses. Sie wird anschließend vollständig transkribiert.

Die Gestaltung des Interviews beinhaltet zunächst die Kontaktaufnahme mit der Interviewpartnerin/dem Interviewpartner. Die Anonymität wird zugesichert und die Untersuchungsfrage erläutert.

Diese Art des Interviews begreift die Befragten als Experten ihrer Orientierung und Handlungen. Die Interviewerin/der Interviewer kombiniert das Zuhören mit Nachfragen, um seinen eigenen Erkenntnisfortschritt zu optimieren.

Eine vorformulierte Einleitungsfrage zentriert das Gespräch auf das zu untersuchende Problem. Diese Frage soll offen formuliert sein.

Ad-hoc Fragen werden dann gestellt, wenn Themenbereiche, die im Leitfaden vorgesehen sind, nicht angesprochen wurden. Sie ergeben sich aus Stichworten oder vorformulierten Fragen im Leitfaden.

Durch Zurückspiegelung von Äußerungen der Befragten wird die Selbstreflexion gestützt (Wiederholung des Gesagten). Eigene Sichtweisen können noch einmal behauptet und Unterstellungen korrigiert werden.

Verständnisfragen werden bei ausweichenden oder widersprüchlichen Antworten angewandt.

Konfrontationen können eine weitere Detaillierung der Sichtweise der Befragten bewirken. Diese sind aber nur einzusetzen, wenn das Vertrauensverhältnis dadurch nicht gestört wird.

Das problemzentrierte Interview kann mit unterschiedlichen Methoden ausgewertet werden. In diesem Fall werden die Gespräche nach Meuser und Nagel ausgewertet (siehe Auswertungsmethodik).

3.1.2. Interviewleitfaden

Forschungsfragen:

Welche Erfahrungen machen Religionslehrerinnen und -lehrer, die mit dem Tod einer Schülerin/eines Schülers konfrontiert werden?

Wie gehen Religionslehrerinnen und Religionslehrer in der schulischen Praxis mit dieser Situation um?

Auf welche Möglichkeiten zur Bewältigung dieser Situation greifen sie zurück?

Situation

Erzählaufforderung:

Sie wurden als LehrerIn vor einiger Zeit mit dem Tod eines Schülers/einer Schülerin Ihrer Klasse konfrontiert. Erzählen Sie mir bitte, was damals genau geschah?

Weitere Fragen (falls sie nicht schon beantwortet worden sind):

- Schildern Sie mir bitte die damalige Situation.
- Was waren die genauen Umstände des Todes des/der SchülerIn?

- Wie haben Sie vom Tod der/der SchülerIn erfahren?
- Wie erfuhren die SchülerInnen vom Tod ihres Mitschülers/ihrer Mitschülerin?
- Schildern Sie mir bitte den ersten Schultag nach dem Todesfall.

Erfahrungen

Erzählaufforderung:

Sie haben mir nun ausführlich die damalige Situation geschildert. Nun würde mich interessieren: Wie haben Sie als LehrerIn diese Zeit damals in Ihrer Rolle und Verantwortlichkeit erlebt?

Weitere Fragen (falls sie nicht schon beantwortet worden sind):

- Wie ging es Ihnen in dieser Situation?
- Welche Erfahrungen haben Sie in dieser Situation gemacht?
- Welche Gefühle kamen bei Ihnen hoch?
- Welche Gedanken stellten sich bei Ihnen ein?
- Wie sind Sie mit der Situation umgegangen?
- Welche Hilfestellungen haben Sie bekommen?
- Wer und/oder was hat Ihnen geholfen, diese Situation zu bewältigen?

Reaktionen

Erzählaufforderung:

Wie haben Sie nun als LehrerIn in der Klasse auf den Tod des/der SchülerIn reagiert?
(Wie sind Sie vorgegangen?)

Fragen (falls sie nicht schon beantwortet worden sind):

- Wie haben Sie versucht, den Tod des Mitschülers/der MitschülerIn und die Trauer um ihn/sie gemeinsam mit den SchülerInnen aufzuarbeiten?

- Welche Formen der Trauerarbeit gab es in der Klasse?
- Gelang es Ihnen, Zugang zu den Gefühlen und Gedanken der SchülerInnen zu bekommen? Wenn ja, wie? Wenn nein, was waren die Hindernisse?
- Bei Krankheit: War die Krankheit des Schülers/der Schülerin Thema im Unterricht?
- Haben Sie bzw. die SchülerInnen den Verlust des/der MitschülerIn in der Klasse auch später zum Thema gemacht? Wenn ja, wie? Wenn nein, weshalb nicht?
- Ihrer Erfahrung nach: War die zur Verfügung stehende Zeit ausreichend, um den Verlust in der Klasse gut bearbeiten zu können?
- Gab es auch Aktivitäten zur Trauerbewältigung außerhalb der Schule?

Kompetenzen

Erzählaufforderung:

Wir haben nun intensiv über das Thema der Trauerarbeit in der Schule gesprochen: Was wären nun Ihrer Meinung nach Kompetenzen und Fähigkeiten, über die LehrerInnen verfügen müssen/sollten, damit sie in solchen Situationen angemessen reagieren können?

Fragen (falls sie nicht schon beantwortet worden sind):

- Welche Ressourcen, welche Unterstützung brauchen LehrerInnen in dieser Situation?
- Was wäre hinsichtlich dieses Themas für die LehrerInnenausbildung wichtig zu beachten? Was müsste in die LehrerInnenausbildung integriert werden?

Resümee

Möchten Sie mir noch etwas mitgeben, was noch nicht zur Sprache gekommen ist?
Etwas Wichtiges, das in Bezug zu diesem Thema unbedingt zu beachten ist?

Allgemeine Nachfragen:

Können Sie das noch ausführlicher erzählen/beschreiben?

Wie ging es dann weiter?

Wie war das für Sie?

Was meinen Sie genau?

Was meinen Sie damit?

3.2. Forschungsbericht

Hier soll nun eine kurze Darstellung meiner Forschungstätigkeit, die zwischen Frühjahr und Herbst 2012 stattfand, gegeben werden.

3.2.1. Vorbereitung der Interviews und Auswahl der InterviewpartnerInnen

Dadurch, dass die Grenzen der Untersuchung sehr eng gesteckt waren, stellte sich die Suche nach geeigneten Lehrerinnen und Lehrern ein wenig schwierig dar. Wie oben schon erwähnt, waren die Bedingungen, die die Lehrpersonen erfüllen sollten, stark fokussiert. Ich suchte nach Religionslehrerinnen und Religionslehrern an höher bildenden Schulen, da meine Forschung auf Schülerinnen und Schüler im Jugendalter begrenzt war. Außerdem sollte der Todesfall mindestens ein halbes Jahr und maximal fünf Jahre zurückliegen. Ebenso war die Todesart ein Kriterium. Die Schülerin/der Schüler sollte sich nicht selbst getötet haben, sondern durch einen Unfall bzw. eine Krankheit verstorben sein.

Ein weiterer wichtiger Punkt war, dass Trauerarbeit, in welchem Ausmaß auch immer, stattgefunden hatte, da diese Fragestellung im Zentrum meiner Diplomarbeit steht.

Einen meiner Interviewpartnerinnen und Interviewpartner kannte ich schon. Die weiteren musste ich durch intensive Suche erst finden. Hier war ich sehr dankbar für die Unterstützung von Mag. Dr. Andrea Lehner-Hartmann und MMag. Christian Ebener,

die mein Anliegen an für in Frage kommende Religionslehrerinnen und Religionslehrer weiterleiteten. Dies geschah sowohl im März 2012, als auch Mitte Juni 2012.

Ich bekam nach und nach viele Rückmeldungen, wobei sich jedoch nur einige wenige davon als hilfreich für meine Diplomarbeit und insbesondere meinen eingeschränkten Fokus der Betrachtung darstellten. Einige Lehrerinnen und Lehrer antworteten mir, dass Trauerarbeit im schulischen Kontext bei ihnen schon länger zurückliegen würde bzw. sie noch überhaupt keine Erfahrungen mit diesem Thema gemacht hätten. Manche dürften sich mein Anliegen nicht allzu genau durchgelesen haben. Sie waren zwar für ein Interview bereit, aber leider stimmten die Kriterien nicht mit meinen Vorgaben überein.

So bin ich froh, durch diesen Aufruf drei weitere Interviewpartnerinnen und Interviewpartner gefunden zu haben.

Parallel zur Suche nach InterviewpartnerInnen besuchte und absolvierte ich im Sommersemester 2012 das Seminar „Qualitative Forschungsmethoden“ bei Dr. Renate Wieser und Dr. Edda Strutzenberger. Hier erwarb ich die nötigen Kenntnisse bezüglich der Methodik dieser Arbeit. Ich bin sehr dankbar für die Unterstützung, die ich von Dr. Wieser und Dr. Strutzenberger während dieses Seminars bekam.

3.2.2. Ablauf der Interviews

Die Termine für die Interviews wurden entweder per E-Mail oder telefonisch vereinbart. Erste Informationen über den Arbeitstitel des Forschungsprojektes und die Form der Untersuchung hatten die möglichen Interviewpartnerinnen und Interviewpartner schon im Vorfeld, im Rahmen meiner Suche nach geeigneten Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern, zugeschickt bekommen.

Die Gespräche fanden in unterschiedlichen Räumlichkeiten statt: ein Interview fand in der Schule statt, ein anderes in einem Büro am Institut der Katholisch-Theologischen Fakultät, zwei Interviews bei den zu Befragenden zu Hause. Die Gespräche dauerten zwischen 40 und 70 Minuten.

Am Beginn holte ich allgemeine Informationen zu den Rahmenbedingungen ein. Dies ist nicht aufgezeichnet worden. Außerdem wies ich nochmals auf die Anonymisierung hin und ließ die Einwilligungserklärung unterschreiben.

Insgesamt führte ich fünf Interviews durch. Denn mein erstes Interview musste letztendlich aufgrund technischer Schwierigkeiten als Probeinterview dienen. Darum musste ich mit einem Gesprächspartner einen Termin für ein zweites Interview ausmachen. Ich bin sehr dankbar für die doppelte Bereitschaft.

Für die anderen Interviews borgte ich mir ein anderes Aufnahmegerät. Außerdem zeichnete ich es simultan mit meinem Mobiltelefon auf, um bei wiederaufkommenden Schwierigkeiten und Unabsehbarkeiten abgesichert zu sein.

Ich begann bei jedem Interview mit der Einstiegsfrage des Leitfadens. Aus den ersten Ausführungen meines Gegenübers entwickelte sich ein Gespräch, in dem ich versuchte, alle Fragen meines Leitfadens an einem möglichst „organischen Ort“ zu stellen, also an jenen Stellen, an der das Thema gerade angesprochen wurde, auch wenn der Leitfaden von jener spontanen Reihenfolge abweicht.

Es braucht für ein gutes Interview nicht nur eine/n interessante/n Gesprächspartner/in, sondern auch einiges an Übung und Konzentration auf Seiten des Interviewers bzw. der Interviewerin.

Da ich die Interviews auf Tonband aufzeichnete, musste ich mir im Gespräch nur die Notizen machen, die mir für den weiteren Gesprächsverlauf wichtig erschienen, so z. B. welche Frage schon beiläufig beantwortet wurde oder wo es noch genauer nachzufragen galt.

Zum Abschluss des Gespräches fragte ich mein Gegenüber, ob noch etwas zu erwähnen oder ob etwas sehr wichtiges noch anzumerken/zu unterstreichen sei.

3.2.3. Transkription und Anonymisierung

Alle Interviews wurden nach der Aufzeichnung für die Auswertung vollständig transkribiert. Dieses Verfahren stellt die notwendige Voraussetzung für eine ausführliche interpretative Auswertung dar. Man kann Unterstreichungen und Randnotizen vornehmen und Textstellen vergleichen.

Es wurde die Vorgehensweise der wörtlichen Transkription gewählt, die es erlaubt, die gesprochenen Worte in ein normales Schriftdeutsch zu übertragen, lautsprachliche

Äußerungen wegzulassen und Dialekt ins Hochdeutsche zu übertragen, um eine bessere Lesbarkeit und Verständlichkeit zu ermöglichen.

Die wörtlichen Transkripte werden nach strenger Anonymisierung veröffentlicht. Es werden lediglich Zitate aus dem Interview veröffentlicht, die so in die Diplomarbeit eingefügt werden, dass nicht erkennbar ist, von wem sie stammen.

Hier wird ein typisches Problem der qualitativen Forschung deutlich: Durch die relativ geringe Anzahl von Befragten muss im Besonderen auf die Anonymisierung der InterviewpartnerInnen geachtet werden. Das wird zusätzlich durch das Fehlen standardisierter Antwortmöglichkeiten erschwert. Es ist daher wichtig, bereits im Vorgespräch und am Beginn des Interviews die Anonymisierung zu betonen und etwaige Nachfragen zu beantworten, da man ansonsten im Gespräch nur eine zensierte Version zu hören bekommt. Für einen günstigen Gesprächsverlauf ist es wichtig, bereits im Vorfeld das Hemmnis der Erkennbarkeit zu schmälern.

Die Namen, die hier verwendet werden, wurden von mir frei nach der Reihenfolge der Interviews und dem Geschlecht der Person ausgewählt und zugeordnet.¹⁰¹ Ebenso wurden etwaige Nennungen, die Rückschlüsse auf die interviewte Person zulassen würden, geändert bzw. weggelassen.

Alle von den Gesprächsteilnehmerinnen und Gesprächsteilnehmern genannten Namen, Orte und Institutionen wurden anonymisiert, um die absolute Vertraulichkeit der Gespräche zu dokumentieren. Hierbei werden Namen, die in den Interviews genannt wurden, mit der Abkürzung „N.N.“¹⁰² bezeichnet.

Diese Bedingungen/Vereinbarung der Transkription wurde/n jeweils in einer Einwilligungserklärung von all meinen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern unterschrieben.

¹⁰¹ So bekam die erste Person die ich befragte die Bezeichnung „Lehrer A“, die zweite Person „Lehrer B“, usw.

¹⁰² Nomen Nominandum ist eine lateinische Redewendung, die heute im Sinne von ‚Der Name ist hier einzusetzen‘ verwendet wird.

3.3. Auswertungsmethodik

Die Anzahl der Auswertungsmethoden ist ebenso groß wie jene der Forschungsmethoden.

Nachdem ich mir einige Methoden für die Auswertung meiner Interviews zu Gemüte geführt habe, entschied ich mich für die Auswertungsstrategie von Meuser und Nagel.¹⁰³ Diese bieten einen möglichen Vorschlag zur Auswertung von ExpertInneninterviews. Der Fokus meiner Forschungsmethode liegt zwar auf dem problemzentrierten Interview, jedoch habe auch ich in einem umfassenderen Sinn Expertinnen und Experten befragt. Daher scheint es mir ebenso für meine Auswertung der Interviews passend und für meine Zwecke leichter adaptierbar.

Es sei erwähnt, dass eine Auswertung gerade aufgrund der leitfadenorientierten Interviewführung in besonderer Form möglich ist, weil diese Art der Interviewführung Vergleichbarkeit gewährleistet. Der Leitfaden dient dazu, das Interview auf die für die behandelte Thematik relevanten Themen zu fokussieren und somit bei allen Interviewten dieselben Inhalte erörtern zu können.¹⁰⁴

Genauso sind Forschungsmittel, Zeit und auch personelle Ressourcen Kriterien zur Wahl der Auswertungstechnik.¹⁰⁵

Meuser und Nagel verstehen die Auswertungsstrategie, welche sie darstellen, als „Entdeckungsstrategie“¹⁰⁶. Diese unterteilen sie wiederum in sechs Schritte.

a) Voraussetzung für die Auswertung ist die Transkription der Tonbandaufnahmen, wobei anders als bei narrativen Interviews oder einer tiefenhermeneutischen Auswertung nach der Schriftsprache und ohne aufwendiges Transkriptionssystem transkribiert werden kann. Meuser und Nagel weisen darauf hin, dass sich öfter Zusammenfassungen mit wortgetreuen Passagen finden, als dass ganze Gespräche wortgetreu abgetippt werden. Wie viel bzw. wie wenig transkribiert wird, hängt von der Autorin/dem Autor ab. Ebenso ist der Gesprächsverlauf von Bedeutung – je idealer das Gespräch verlief, desto mehr wird zu transkribieren sein. Die Entscheidung, was

¹⁰³ Vgl. Meuser/Nagel, ExpertInneninterviews, 80-91.

¹⁰⁴ Vgl. Meuser/Nagel, ExpertInneninterviews, 81-82.

¹⁰⁵ Vgl. Schmidt, Analyse von Leitfadeninterviews, 447.

¹⁰⁶ Meuser/Nagel, ExpertInneninterviews, 81.

wörtlich transkribiert wird oder nicht, hängt mit der Relevanz in Bezug auf die Forschungsfrage zusammen.

b) Darauf folgt, dass der thematische Gesprächsverlauf in einer Paraphrase wiedergegeben wird, was die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner insgesamt äußern. Diese Zusammenfassungen enthalten eventuell auch einzelne wörtliche Zitate, wenn diese sinnvoll erscheinen. Danach wird der Text nach inhaltlichen Gesichtspunkten gegliedert. „Die Sequenzierung des Textes nach thematischen Einheiten erfolgt hier gleichsam mühelos in der Manier des Alltagsverständes.“¹⁰⁷

Ziel ist es, die geäußerten Inhalte explizit zu machen. Durch die Paraphrasierung geschieht eine erste Verdichtung der Texte und schon nach wenigen Interviews zeigen sich wiederkehrende Muster und ähnliche Erfahrungsberichte.

c) Eine weitere Verdichtung des Materials entsteht durch die Zuweisung von Überschriften zu einzelnen Paraphrasen. Dabei soll eine möglichst textnahe Terminologie verwendet werden. Am besten ist es, Ausdrücke von den Interviewten selbst zu benutzen. Dabei kann eine Passage auch mehrere unterschiedliche Überschriften erhalten. Es ist notwendig, den Text vom konkreten Interview und seinem Geber loszulösen. Es geht nicht mehr um den Einzelfall, sondern darum, dieses Erlebnis zu verallgemeinern. Diese Zuordnungen zu Themen und Überschriften bleiben noch im Horizont des einzelnen Gesprächs.

Beim Zuordnen und Finden von Überschriften zu Sequenzen und Paraphrasen bilden sich mit der Zeit schon Gruppen von Überschriften, die thematisch nahe zusammen liegen.

d) Hier geht es nun in den vierten Schritt über. Die Auswertung geht über die einzelnen Texteinheiten hinaus. Es geht jetzt darum, vergleichbare Textpassagen aus verschiedenen Interviews zu ermitteln. Dabei helfen die Überschriften, die im Zuge des thematischen Vergleichs auch vereinheitlicht werden sollen, um Komplexität durch zu viele Bezeichnungen zu reduzieren und Redundanzen zu beseitigen. Hierbei soll weiterhin einer textnahen Kategorienbildung der Vorrang gegeben werden. Vor allem Begriffe aus der Fachsprache sind vorsichtig zu gebrauchen, auch wenn sie von den Befragten selbst verwendet wurden.

¹⁰⁷ Meuser/Nagel, ExpertInneninterviews, 84.

Um sich bei dieser Strategie des Verdichtens nicht zu verirren, ist es notwendig, immer wieder die gefundenen Überschriften und Kategorien an den einzelnen Interviewtexten zu überprüfen. Es gilt *„Gemeinsamkeiten herauszustellen, um im Vergleich dazu Unterschiede, Abweichungen und Widersprüche im Einzelnen festzuhalten“*¹⁰⁸.

Eine wertvolle Unterstützung, besonders beim Vergleichen, stellen spezielle Computerprogramme dar, die es ermöglichen, Textpassagen mit gleicher Überschrift neben- bzw. untereinander anzuzeigen.

e) Im fünften Arbeitsschritt soll die Ablösung von den Interviewtexten erfolgen. Dieser von den Autoren als „soziologische Konzeptualisierung“ bezeichneter Schritt hat *„eine Systematisierung von Relevanzen, Typisierungen, Verallgemeinerungen, Deutungsmustern“*¹⁰⁹ zum Ziel. Dazu werden die bisher verwendeten Überschriften in eine soziologische Fachsprache übersetzt und Kategorien gebildet. Es bleibt die Verallgemeinerung noch auf das gesammelte, vorliegende Material beschränkt, auch wenn die Sprache bereits von der der Empirie entkoppelt ist.

f) Die theoretische Generalisierung ist der Vergleich der aufgefundenen Strukturen, Deutungen und Rekonstruktionen mit soziologischen Theorien. Dieser Schritt bildet den Abschluss dieser Auswertungsstrategie. Einzelne Sinnzusammenhänge werden mit Theorien verknüpft, bestätigen sie, falsifizieren sie oder erweisen sich als inadäquat. Meuser und Nagel meinen, dass es naiv wäre zu glauben, erst hier würden soziologische Theorien ins Spiel kommen.¹¹⁰ In Wirklichkeit geschieht dies in der Person der Forscherin/des Forschers in den meisten Fällen bereits früher im Prozess.

Es stellt sich also die Frage, ob es überhaupt Sinn macht, diesen ganzen Prozess Schritt für Schritt durchzuarbeiten. Meuser und Nagel beziehen hier klar Stellung: *„Die Wirklichkeit, die wir in den Texten angetroffen haben und die wir durch unsere Auswahlstrategie in eine erweiterte Perspektive eingerückt haben, ist in jedem Fall reicher und umfassender, als wir sie mit diesen vorläufigen Konzepten erfasst hatten.“*¹¹¹

¹⁰⁸ Meuser/Nagel, ExpertInneninterviews, 88.

¹⁰⁹ Meuser/Nagel, ExpertInneninterviews, 88.

¹¹⁰ Vgl. Meuser/Nagel, ExpertInneninterviews, 90.

¹¹¹ Meuser/Nagel, ExpertInneninterviews, 90.

Diese sechs Punkte der Verdichtung sind nicht im Sinne einer linearen Abfolge von Schritten zu sehen. Es ist immer wieder notwendig, entstandene Kategorien und einzelne Verdichtungsschritte an den ganz konkreten Textstellen zu überprüfen und gegebenenfalls einzelne Schritte zu wiederholen. Ein Problem, das sich dabei manchmal stellt ist, dass man vor lauter Auswerten und Betiteln den Text nicht mehr sieht und einem nichts Neues mehr auffällt. In einem solchen Fall ist es gut, eine Gruppe von Menschen oder zumindest eine zweite Person um sich zu haben, die allenfalls Anregungen geben oder auf Aspekte hinweisen kann, die bisher nicht aufgefallen sind. Eine Variante ist die Gründung eines Forschungsteams, das sich regelmäßig trifft und dessen Mitglieder einzelne Ergebnisse gegenlesen.

Die Auswertung meiner Interviews werde ich nur bis zum thematischen Vergleich durchführen, da ich dies im Rahmen einer Diplomarbeit für angemessen erachte. Diesem thematischen Vergleich der einzelnen Interviews folgt eine Zusammenschau der Interviews mit der Literatur.

4. Fallbeschreibungen und Ergebnisse

4.1. Fallbeschreibungen

Die nächsten vier Unterkapitel stellen kurz die einzelnen Ereignisse, die als Grundlage für die Interviews dienen, dar. Des Weiteren wird auf die Situation während des Interviews eingegangen.

4.1.1. Interview A

Die Schülerin eines Gymnasiums ist nach längerer Krankheit im Laufe der 10. Schulstufe verstorben. Während dieser Erkrankung sind manche Lehrerinnen und Lehrer bereit, sie im Krankenhaus zu unterrichten. Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler sind zunächst bestürzt über diese Diagnose, haben aber dennoch bis zuletzt die Hoffnung, dass es Heilungschancen gibt. Nach eineinhalb bis zwei Jahren Krankheit ist die Schülerin letztlich gestorben.

Für den Lehrer A ist dies nicht der erste Todesfall während seiner Tätigkeit als Pädagoge. Er war sowohl mit Todesfällen von Schülerinnen und Schülern nach Krankheit und Unfall als auch in Folge von Suizid konfrontiert. Auch im privaten Umfeld musste er Erfahrungen mit Tod und Sterben machen. Seine Berührungsangst im Umgang mit Tod und Sterben sowie mit Trauernden ist daher nicht mehr so groß.

Die Mitteilung vom Tod der Schülerin wird nicht von Lehrer A überbracht. Die Klasse hatte es bereits von den Eltern der Schülerin erfahren. Trotzdem wird der Lehrer A gebeten in die Klasse zu gehen, um den Vormittag gemeinsam mit den trauernden Schülerinnen und Schülern zu verbringen.

Das Interview wird in einem Büroraum geführt und dauert 75 Minuten. Es gibt keine Störungen oder Unterbrechungen. Die Atmosphäre ist sehr ruhig und entspannt. Das Gespräch wird von mir als sehr angenehm empfunden. Mein Gesprächspartner nimmt die Atmosphäre ebenfalls als sehr angenehm wahr. (Vgl. A/838)

4.1.2. Interview B

Lehrerin B wird an einem Sonntagnachmittag über den Unfalltod eines Schülers einer ihrer Klassen informiert. Der Klassenvorstand bittet sie demzufolge am nächsten Schultag gemeinsam in die Klasse zu gehen, um Trauerarbeit zu leisten. Zusätzlich verständigt der Direktor die Notfallseelsorge.

Der Schüler besucht die 4. Klasse einer berufsbildenden höheren Schule (12. Schulstufe). Nach dem Fortgehen mit Freunden verunglückte er auf dem Heimweg tödlich.

Die gesamte Schule ist betroffen und die Lehrerinnen und Lehrer geben in allen Klassen die Möglichkeit, über den Vorfall zu sprechen.

Bereits ein Jahr zuvor war die Schule von einem Todesfall betroffen, so dass der Umgang damit für die Lehrerinnen und Lehrer nicht neu ist.

Lehrerin B und der Klassenvorstand kümmern sich um die Mitschülerinnen und Mitschüler des verstorbenen Schülers, die bereits über den Unfall informiert sind.

Dieses Interview wird in einem separaten Zimmer der Schule, an der die Lehrerin unterrichtet, aufgezeichnet. Es dauert ungefähr 45 Minuten. Eine andere Lehrerin kommt kurzzeitig in den Raum. Das Gespräch wird dadurch aber nicht eingehend gestört und die Unterbrechung hat keine gravierenden Auswirkungen auf die Struktur und den Ablauf des Gesprächs. Auch dieses Gespräch wird in einer angenehmen, positiven Atmosphäre geführt.

4.1.3. Interview C

Der Todesfall der Schülerin ereignet sich zu Beginn der 4. Klasse einer berufsbildenden höheren Schule (12. Schulstufe). Der Krankheitsverlauf begann mit scheinbar harmlosen Schmerzen, die jedoch Auswirkungen einer sehr aggressiven und schnellvoranschreitenden Krankheit waren, sodass die Schülerin innerhalb kürzester Zeit verstarb.

Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler werden von der Familie der Schülerin informiert. Lehrer C erfährt die Nachricht vom Tod der Schülerin unmittelbar in der Schule, woraufhin er mit dem Direktor und dem Klassenvorstand gemeinsam in die Klasse geht. Auch dieser Lehrer sammelte schon sowohl persönlich als auch im Raum Schule Erfahrungen mit Tod und Sterben. Dennoch meint er, dass man sicher „trotzdem immer wieder etwas dazu“ lernt. (C/391)

Dieses Interview wird bei dem Interviewpartner zu Hause geführt. Es dauert circa 45 Minuten. Es gibt sowohl Störungen durch das Haustelefon, als auch durch kurze Einwände der Ehefrau des Interviewten, die aber kein gravierendes Hindernis für den Verlauf des Gesprächs darstellten. Lediglich schwere Verkühlungen, sowohl auf meiner als auch auf der Seite meines Gesprächspartners beeinträchtigten den Ablauf des Interviews. Dennoch war die Atmosphäre selbst sehr angenehm und freundlich.

4.1.4. Interview D

In diesem Interview hat sich die Ausgangssituation anders dargestellt, als bei den drei Vorhergehenden. Der Jugendliche war Abgänger einer Hauptschule. In den Sommerferien verfiel er nach einem Unfall ins Koma. Anfang September mussten den lebenserhaltenden Maßnahmen ein Ende gesetzt werden, da keine Überlebenschance mehr gegeben war.

Ungefähr die Hälfte dieser Hauptschulklasse besucht nun eine berufsbildende höhere Schule. Die Lehrerin steht also einer Klasse gegenüber, in der sehr viele Schülerinnen und Schüler den Verstorbenen kannten. Manche sind sehr gut mit ihm befreundet, andere weniger gut und die andere Hälfte kennt den Verstorbenen gar nicht.

Da der Tod des Buben in der zweiten oder dritten Schulwoche geschieht, kennt die Lehrerin die Klasse noch kaum und steht so selbst vor einer neuen Herausforderung. Da die Lehrerin an dem Tag nach dem Tod des Jugendlichen eine Unterrichtsstunde in dieser Klasse hat, wird sie darüber informiert, dass die Hälfte der Klasse von diesem Todesfall sehr betroffen ist.

Dies stellt eine komplexe Situation dar, über die sich die Lehrerin Gedanken macht, um der gesamten Klasse, ob betroffen oder nicht, gerecht zu werden.

Das Interview findet bei der Interviewten zu Hause im Garten statt. Das Gespräch dauert in etwa 40 Minuten. Der Verkehrslärm ist bei der Transkription zwar zu hören, aufgrund der sehr deutlichen Ausdrucksweise der Interviewten ist die Abschrift aber problemlos möglich

Generell können wir das Interview in einer sehr entspannten Umgebung führen.

4.2. Darstellung der Ergebnisse

Im Anschluss an die beschriebenen Einzelfälle werden nun die Ergebnisse der Analyse der Interviews vorgestellt. Die Zwischenschritte – also das Bilden von Paraphrasen und Kategorien - können hier nicht wiedergegeben werden, da dies den Umfang der Arbeit bei Weitem sprengen würde.

Im folgenden Text finden sich direkte Zitate der Befragten zur Illustration. Diese Passagen sind wiederum kursiv gesetzt; am Schluss eines jeden Zitats ist in Klammer ersichtlich, aus welchem Interview es stammt.

Teilweise werden sich Aussagen und Inhalte wiederholen, da manche Stellen in den Interviews mehrfach kodiert wurden und sich daran Unterschiedliches zeigt.

4.2.1. Erster Schultag

Der erste Schultag nach einem Todesfall stellt sich immer wieder als große Herausforderung dar. Dabei sind vor allem die Religionslehrerinnen und Religionslehrer als erste Ansprechpersonen gefragt.

Die Mitschülerinnen und Mitschüler der/des Verstorbenen befinden sich in einer Ausnahmesituation. Sie seien gefühlsmäßig „*komplett durch den Wind*“. (D/11)

Die Möglichkeit, regulären Unterricht zu halten, gestaltet sich sehr unterschiedlich. *„Die Unterrichtsstunden sind teils normal gehalten worden, teils aber hat man mit den Schülern über den Vorfall gesprochen und über N.N. gesprochen. [...] manchmal wollten sie auch darüber sprechen und manchmal auch nicht“.* (B/56-63) Lehrer A hingegen meint, dass kein normaler Unterricht möglich sei. (Vgl. A/81) Wesentliche Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer ist es hierbei, den ersten Schultag den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler anzupassen.

4.2.1.1. Mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler

In allen vier Fällen ist die Überbringung der Nachricht des Todes nicht notwendig, da sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig darüber informiert haben. Solche Mitteilungen verbreiten sich generell wie ein Lauffeuer.

Die Reaktionen der Schülerinnen und Schüler auf die traurige Nachricht sind sehr unterschiedlich. Zum einen, weil jede/jeder Jugendliche seine Trauer anders zeigt, zum anderen, weil das Näheverhältnis zu dem Verstorbenen/der Verstorbenen verschieden eng ist. Lehrer C hatte den Eindruck, *„dass die Klasse nicht ganz homogen war (C/240) „Es hat manche gegeben, die da total darunter gelitten haben unter dem Todesfall, und andere, denen war das, glaub ich, zumindest von außen her, also ist das denen nicht so nahe gegangen [...].“ (C/240-242)* Auch die anderen befragten Lehrer haben diese Erfahrung gemacht.

„Viele sagen, mir ist das jetzt dann zu viel [...] ich habe die Schülerin nicht so gut gekannt, ich will da jetzt nicht künstlich eine Trauer aufbauen [...].“ (A/382-384)

Dennoch ist man in solchen Situationen häufig mit weinenden Schülerinnen und Schülern konfrontiert. *„[...] etliche haben auch geweint dabei [...].“ (D/56)* Die Direktorin hat Lehrer A gebeten, in die Klasse hineinzugehen, denn die Schülerinnen und Schüler *„heulen, die wissen nicht, was sie tun sollen [...].“ (A/249)*

Ein wichtiges Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler besteht darin, dass ihnen die Lehrer und Lehrerinnen zuhören. Für die betroffenen Jugendlichen ist es in solch einer Situation wesentlich gewesen, dass sie mit einer vertrauten Person sprechen konnten. Die Schülerinnen und Schüler *„wollten mit den Lehrerinnen und Lehrern, die mit ihnen jeden Tag zu tun haben, diese Ratlosigkeit teilen. Und dann kommt eigentlich sehr*

schnell der Wunsch nach dem Religionslehrer.“ (A/102-104) Dieser Wunsch nach Unterstützung durch den Religionslehrer bzw. die Religionslehrerin kam nicht nur, wie bei diesem Interview, von den Jugendlichen selbst, sondern bei den anderen Gesprächen, auch aus dem Kollegenkreis oder der Direktion.

Psychologinnen und Psychologen von außen werden von Schülerseite eher abgelehnt. *„Sie empfinden das Einbeziehen einer Psychologin als Abschieben und Ausweichen, das ist meine Erfahrung, die ich gemacht habe.“ (A/85-86)*

Das Zuhören im Klassenverband erleichtert für manche bereits den Trauerprozess. Aber auch das Schweigen, das als solches benannt und dadurch bewusst erlebt und akzeptiert wird, hat den Schülerinnen und Schülern geholfen. *„Sie wollen jemanden haben, der mit ihnen Zeit teilt, der muss nichts sagen, der muss nicht klug sein und der muss keine – im Gegenteil – keine Routine haben, der muss einfach da sein.“ (A/144-146)* *„Sehr viel ist dann Schweigen, also auch bewusst und das auch ansprechen.“ (A/146-147)*

Vielen Schülerinnen und Schülern fehlen sprichwörtlich die Worte. Beobachtbar ist, dass sich die Jugendlichen schwer damit tun, ihre Gefühle, Bedürfnisse und Gedanken in Worte zu fassen. *„Aber ich kann es nicht sagen, ich kann es nicht in Worte fassen, mir fehlen die Worte.“ (B/96-97)*

Manche Schülerinnen und Schüler nehmen auch gerne das Angebot der Einzelgespräche wahr. Wobei diese nicht als solche vereinbart werden, sondern sich eher am Gang entwickeln. (Vgl. C/247) Alle vier Lehrerinnen und Lehrer stellten ihre Zeit für Einzelgespräche zur Verfügung. Je nach Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler wurde dieses Angebot auch angenommen.

4.2.1.2. Mit Blick auf den Religionslehrer/die Religionslehrerin

Wie bereits im vorangehenden Abschnitt erwähnt, ist es auffällig, dass nach Direktor und Klassenvorstand sofort der Religionslehrer/die Religionslehrerin verständigt wird. Lehrer C empfand es als besonders interessant, *„dass er (Direktor) bewusst auf mich zugegangen ist und quasi meine Unterstützung und Hilfe erbeten hat und da, ich denke, dass das schon etwas aussagt, auch für unsere Rolle als Religionslehrerinnen und Religionslehrer. Dass wir gerade auch in Krisenzeit wichtig sind, wie der Sicherheitsgurt [...]“ (C/137-141)*

Aufgrund der theologischen Ausbildung und des christlichen Glaubens ist eine Grundlage geschaffen, die die Religionslehrer und Religionslehrerinnen in solchen Situationen trägt.

„Es ist eigentlich eine interessante Erfahrung, dass die Kollegen und Kolleginnen richtig froh sind, jemanden zu haben, der jetzt in diesem Fall da offensichtlich mehr Kompetenzen hat [...], weil sie ja wissen, dass man thematisch mit Abschied, mit Tod usw., immer wieder auch zu tun hat und man doch irgendwie Abschied, Tod, Begräbnisse mit Religion verbindet [...].“ (A/106-111)

„Also dass da seine (Religionslehrer) fachliche Kompetenz angefragt wird, weil ich glaub‘ schon, dass [...] gerade in den Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern gerade aus dem Glauben heraus, dass ich da [...] auf das hinweisen hab können, was mein persönlicher Glaube und der Glaube der Kirche, unserer Glaubensgemeinschaft ist. Dass eben mit dem Tod nicht alles aus ist, dass das trotzdem schwer ist, aber dass wir ja darauf vertrauen, dass es nicht aus ist mit dem Tod, dass es für uns, die zurückbleiben, schwieriger ist, als für die, deren Leben jetzt vervollkommen wird eigentlich.“ (C/148-155)

„[...] ich hab gemerkt, dass mit dem, was ich selber schon erlebt habe, auch Todesfällen auch in meiner engsten Familie und dass ich durch mein Lebensalter da eine gewisse Kompetenz mir erworben habe, die das jetzt, für die, die jetzt alle betroffen sind, dass es gut ist, dass ich das schon alles kenne, was ich bin, dass ich da auch eben Halt sein kann.“ (C/160-164)

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Tod und dem eigenen Sterben führt dazu, dass die Religionslehrerinnen und Religionslehrer nicht unvorbereitet mit dem Thema konfrontiert werden. Selten gibt es viel Vorbereitungszeit auf die Trauerarbeit in Klassen. In zwei Fällen erfahren die Lehrpersonen von dem tragischen Ereignis vor der ersten Stunde und müssen sofort reagieren. *„[...] aber wenn es ist, dann ist’s, ja und dann reagiert man darauf.“ (D/222)* Eine Lehrerin kann noch eine Freistunde nutzen, um sich Gedanken über den Ablauf der Religionsstunde zu machen. Lehrerin B hatte bereits am Sonntag von dem Unfall gehört.

Da eine rasche Reaktion gefragt ist, wird auf den regulären Stundenplan keine Rücksicht mehr genommen. *„Ich hätte da nicht Religion drinnen gehabt, aber [...] bin halt hineingeholt worden.“ (C/117-118)* *„Die (Schülerinnen und Schüler) kriegen quasi jetzt ihren Freiraum und ich bin freigestellt worden von den anderen Stunden, die*

werden dann suppliert und ich habe dann Zeit mit denen den Tag, also den Vormittag oder die Stunden, je nachdem wie viel sie brauchen zu verbringen.“ (A/123-125)

„Und wir haben das dann am ersten Tag, also es war gleich in der Früh [...] bis um 12 Uhr zu Mittag, habe ich mich mit ihnen beschäftigt [...]“ (A/312-314) Ob man den gesamten Vormittag für Traueraufarbeitung verwendet, oder nur einzelne Stunden bleibt den Lehrerinnen und Lehrern überlassen, die die Situation eigenständig einschätzen müssen. *„Und dann hab ich das mit ihnen gemacht, also, ja. Und habe aber dann den Kolleginnen gesagt, sie sollen dann eher behutsames Normalprogramm machen, weil ich es nicht für gut halte, wenn es dann fünf Stunden lang Thema ist [...].“ (D/126-129)*

Am ersten Schultag nach einem Todesfall ist es aus der Sicht der Religionslehrer und Religionslehrerinnen wichtig, auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zu achten. *„[...] das Erste ist, einmal hineingehen und hören, was brauchen die jetzt. Was stellen sie mir für Fragen, was wollen sie wissen.“ (A/ 273-274)*

„[...] einfach einmal Kontaktaufnahme, die Leute anschauen, mal nichts sagen [...], das ist glaub ich einmal wichtig, dieses Wahrnehmen, was ist überhaupt da, und dann, auf diese konkrete Klassensituation bezogen jetzt.“ (C/304-313)

Ein wichtiger Punkt, der den Gesprächen zu entnehmen ist, besteht weiters darin den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, dass sie in dieser Situation nicht alleine sind. Dadurch, dass man sich nicht in professionelle Hilfe flüchtet, sondern sich als Religionslehrer und Religionslehrerin der Situation stellt, erweckt man das Vertrauen der Schülerinnen und Schüler und zeigt ihnen so: *„Wir sind auch in der schwierigen Zeit bei euch.“ (A/162)* Zu bedenken ist aber auch, dass der Trauerprozess der Schülerinnen und Schüler etwas Privates ist und durchaus unterschiedliche Formen annehmen kann. *„[...] das ist eine sehr private Sache, der Tod dieser Schülerin, ich kann da jetzt eigentlich nur für die Schüler da sein, im Rahmen der Schule.“ (A/250-252)* So liegt es in der Verantwortung des Religionslehrers bzw. der Religionslehrerin, behutsam mit den trauernden Jugendlichen umzugehen, denn

„es ist auch nicht jeder Schüler, jede Schülerin gleich von ihrem Wesen und es gibt halt welche, die Hilfe gerne beanspruchen, und manche, die eher nicht wollen, dass da jemand in ihren privaten Garten eintritt sozusagen. [...] aus meiner Sicht, waren in dieser Klasse nicht alle gleich betroffen, ich würde mir trotzdem nicht anmaßen zu sagen, dass die Schülerinnen

und Schüler, die eher cool und lässig getan haben und auch nicht besonders traurig gewirkt haben, dass die nicht auch geschockt sind und das ist möglich, dass es bei denen Tage, Wochen später erst bewusst wird [...].“ (C/452-463)

In allen Fällen aber geht es um „*dieses Dasein und nicht flüchten*“. (A/167)

Die Stille und das Schweigen aushalten und zulassen. „*[Ich] habe ihnen Raum geboten, ihren Gefühlen Ausdruck zu verleihen, und der Trauer Ausdruck zu verleihen [...]*“ (B/144-145) „*[...] ich glaube, ein Hörender zu sein, ist total wichtig*“ (C/320)

Die Sprachlosigkeit, die in dem Kapitel „mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler“ bereits erwähnt wurde, kommt ganz deutlich bei allen vier Interviewpartnerinnen und -partnern heraus. Dazu meint unter anderem Lehrer C, „*[...] dass man schon auch in einer hermeneutischen Art versucht herauszuholen, was jemand zur Sprache bringen will, damit er sich aussprechen kann, ohne ihn dazu zu zwingen, etwas zu sagen, was er oder sie eigentlich gar nicht sagen will. Zu artikulieren, die eigene Situation zu beschreiben, ist denke ich, ganz wichtig.*“ (C/322-325)

Lehrerin B meinte, dass Tod, Abschied und Trauer in der Gesellschaft kein Thema mehr seien. (Vgl. B/86-87) Daher muss man einfach „*den Schülern wieder die Sprache und die Worte geben, etwas auszudrücken. [...] man muss ihnen einfach Hilfe und auch Raum und Platz bieten im Unterricht, dass sie das einmal ausdrücken können.*“ (B/88-91)

Um dieser Sprachlosigkeit ungezwungen entgegen zu wirken, bedienten sich die Lehrerinnen und Lehrer verschiedener Rituale, auf die in einem der folgenden Kapitel noch näher eingegangen wird.

Wichtig bei all den Handlungen, die ein Lehrer bzw. eine Lehrerin in der Situation des Trauerprozesses setzt, ist, dass man dabei authentisch bleibt. „*Ich glaube, dass es grundsätzlich bei solchen Themen, die so existenziell sind, ja, Authentizität total wichtig ist. Ich kann weder Kindern noch Jugendlichen etwas vorspielen, sondern, ich muss den Mut haben, als die hineinzugehen, die ich bin.*“ (D/474-476) „*[...] ich brauche eigentlich nur ich sein. Also ich kann sagen, also das tut mir jetzt selber weh, man darf auch ruhig Tränen haben, man darf auch ruhig traurig sein, wenn das passiert, also meine Gefühle verberge ich nicht.*“ (A/262-264)

Als Lehrer oder Lehrerin ist man auch betroffen von dem Todesfall. Dies soll den Schülerinnen und Schülern durchaus mit einer gewissen Offenheit mitgeteilt und

gezeigt werden. *„Natürlich auch die Betroffenheit offen und ehrlich zum Ausdruck bringen. Ich sage ganz offen, ich weiß jetzt nicht, was ich tun soll, was die Worte sind. [...] aber das Teilen von Betroffenheit genügt.“* (A/148-152)

„Weil sie war eine Schülerin, die ich drei Jahre lang unterrichtet habe und die ich auch sehr geschätzt habe und die dann auf einmal tot ist, dass mich das natürlich auch persönlich getroffen hat und ich persönlich traurig war [...].“ (C/156-159)

Schwierig ist es vor allem dann, wenn man erst kurz vor dem Hineingehen in die betroffene Klasse, von dem Tod erfährt. Hier hat man selbst nicht viel Zeit, sich vorerst mit der eigenen Trauer zu beschäftigen. Lehrerin B hatte die Möglichkeit, bei einem Spaziergang über den Tod nachzudenken und verschiedene Fragen aufkommen zu lassen, die das Unverständnis über den Tod ausdrücken. (Vgl. B/113-124)

Aber egal, wie viel Vorbereitungszeit den Lehrerinnen und Lehrern geblieben ist, sie alle sind sich einig, dass das Zuhören und Zeit schenken das Wesentlichste am ersten Tag nach einem Todesfall ist. *„Das Wichtigste war, das Bereitstellen von Zeit.“* (A/568) Sich als Ansprechperson zur Verfügung zu stellen, zuzuhören, und Einzelgespräche anzubieten, scheint für die Lehrenden ein wichtiger Faktor bei der Unterstützung des Trauerprozesses zu sein.

4.2.2. Rituale und mögliche Handlungsweisen

Rituale erweisen sich als gute Hilfsmittel für die Lehrerinnen und Lehrer, um den Schülerinnen und Schülern ein Auseinandersetzen mit ihrer eigenen Trauer zu ermöglichen. Die befragten Lehrerinnen und Lehrer haben sich alle vier bereits solch ein Handwerkszeug zugelegt, um sich selbst in einer betreffenden Situation nicht zu überfordern. Wichtig ist ihnen, mit wesentlichen Handlungen die Zeit der Trauer zu gestalten.

Nichtsdestotrotz stimmt jede und jeder das Ritual und ihre/seine Aktivitäten auf die Bedürfnisse der betroffenen Klasse ab. Daher ergeben sich vier unterschiedliche Herangehensweisen der Professoren vor allem am ersten Schultag nach dem Todesfall. Um dieser Vielfalt gerecht zu werden, werden die gesetzten Aktivitäten der einzelnen Lehrkräfte im Folgenden näher ausgeführt. Diese Vielfältigkeit zeichnet vor allem den

ersten Tag aus. Die weiteren Rituale, um der verstorbenen Schülerin, dem verstorbenen Schüler zu gedenken, weisen schon mehr Ähnlichkeiten auf.

4.2.2.1. ... am 1. Schultag

Lehrer A berichtet von einem betroffenen Schweigen, das unbedingt zugelassen werden müsse. Zuzuhören, was die Schülerinnen und Schüler brauchen, diesen Aspekt betont er an mehreren Stellen. (Vgl. A/143, 146, 269) So kommt in diesem Fall der Wunsch von den Schülerinnen und Schülern, das Schulgebäude zu verlassen. Diesem Wunsch kann nachgegangen werden, da der Schule die Kapelle im naheliegenden Kloster zur Verfügung steht. In der Kapelle wird gemeinsam geschwiegen, um der Verstorbenen zu gedenken. Unterstützend werden meditative Texte von Lehrer A vorgelesen und Kerzen angezündet. *„[...] also der schulische Teil für mich war dann zu Mittag soweit fertig.“* (A/318) Die Schülerinnen und Schüler handeln anschließend eigenverantwortlich. Manche verbringen den Nachmittag noch gemeinsam in kleineren Gruppen, andere wollen lieber alleine nach Hause gehen. (Vgl. A/315-317)

Im Fall von Lehrerin B wird der Vormittag nach dem Todesfall sehr vielfältig gestaltet. *„[...] wir haben eine Kerze aufgestellt und wir haben halt dann gemeinsam gebetet und jeder hat halt so seine Gedanken ausgesprochen und wer wollte, durfte dann N.N. dann noch einen Brief schreiben.“* (B/31-33) Diese Briefe werden eingesammelt und weiters nicht mehr beachtet. *„[...] das waren so Gedanken an N.N. [...]. Das war einfach nur mehr Gedanken niederschreiben [...].“* (B/573-575)

In der Eingangshalle wird ein Foto von dem verstorbenen Schüler, N.N., gemeinsam mit Kerzen aufgestellt. Eine Mitschülerin von N.N. malte zudem ein Bild, auf dem zu lesen ist: *„Die Sonne ist untergegangen, bevor sie erstrahlte.“* (B/22)

Lehrer C ist für solche Ausnahmesituationen gerüstet und hat Teelichter in Klassenstärke in seinem Schrank. Diese nimmt er in die Klasse mit. Nach einleitenden, tröstenden Worten, die die Sprachlosigkeit und Betroffenheit ansprechen, teilt er die Teelichter an die Schülerinnen und Schüler aus.

„[...] in der Mitte war schon ein Bild von N.N und auch eine brennende Kerze und da habe ich gesagt, dass jeder, der möchte, und jede, die möchte, die eigene Kerze an dieser brennenden Kerze [...] ,dass jetzt jeder sagen kann, was er mit N.N. verbindet. Irgendein schönes Erlebnis, etwas, wofür er oder sie danken will, etwas das nicht zu Ende gebracht werden konnte, auch eine Entschuldigung, alles was einen so bewegt und was man noch loswerden möchte und ihr aber nicht mehr von Mund zu Ohr mitteilen kann. Und dass es aber auch okay ist, wenn jemand nur die Kerze anzündet und hinstellt und sich denkt, das ist jetzt meine private Sache.“ (C/52-61)

Lehrer C artikuliert, dass Stille zwischendurch nichts Negatives sei und lässt somit auch genügend Zeit für das bereits angesprochene, unumgängliche Schweigen. Die Schülerinnen und Schüler können sich somit voll und ganz auf das gemeinschaftliche Trauern einlassen - eine Methode, die *„ziemlich viel Zeit beansprucht“*, aber auch große Wirksamkeit verspricht. (C/73)

Abschließend wurde gemeinsam ein „Vater Unser“ für die Verstorbene gebetet und einander die Hände gereicht, um den gegenseitigen Halt auch zu spüren. Damit *„jeder merkt, ich bin da nicht alleine, ich höre die anderen, und ich bin da auch konkret gehalten. Ich bin einer, der die Hand des anderen hält und werde auch gehalten. Ich bin nicht allein in dieser schweren Situation, wir teilen das miteinander.“* (C/93-96)

Nach dem abschließenden Vater Unser wird es den Schülerinnen und Schülern freigestellt, ob sie nach Hause gehen, oder den regulären Unterricht besuchen wollen. (vgl. C/122-125)

Bei Lehrerin D ist eine andere Ausgangssituation gegeben. Sie hat eine Freistunde, um sich auf die Ausnahmesituation vorzubereiten. Zudem kennt sie den verstorbenen Jugendlichen nicht. Auch die Hälfte der Klasse kennt N.N. nicht.

Lehrerin D ist es wichtig, insbesondere in einer Umgebung, wo Worte schwer zu finden sind, mit Symbolen zu arbeiten. *„Und dann ist mir eingefallen, dass rund um unsere Schule eine Drainage ist und dass da Steine liegen [...].“* (D/24-25) Zu den Steinen, deren Symbolkraft sie sehr schätzt, besorgt sie noch Teelichter in Klassenstärke und eine schöne große Kerze. *„Normalerweise würde ich eine Osterkerze nehmen, aber die hatte ich natürlich nicht.“* (D/29) In der Mitte von der Klasse legt sie ein Tischtuch und stellt die große Kerze darauf. Rund herum bilden die Schülerinnen und Schüler einen

Sesselkreis. Die aktuelle Situation wird von der Religionslehrerin geschildert, um allen eine Ausgangsbasis zu schaffen. Jede und jeder darf sich einen Stein aussuchen. Dazu wird eine Meditation durchgeführt. „[...] *ich kann es jetzt nicht einmal so genau sagen, weil das war sehr aus dem Bauch heraus [...] und dann eben gemeint, ich möchte, dass jede und jeder diesen Stein jetzt in die Mitte legt, und wer etwas sagen möchte, soll etwas sagen dazu [...]*“ (D/47-53)

Die Schülerinnen und Schüler lassen sich auf die Methodik von Lehrerin D ein. Lehrerin D hat bereits vorgesorgt, indem sie auch eine große Taschentücherbox mitnahm. Bei diesem Ritual versuchen die Jugendlichen ihren Verlust, ihre Traurigkeit und eigentlich alles, was sie bewegt, auszudrücken. Manche äußern ihr Mitgefühl mit den Trauernden.

Lehrerin D ist es ein Anliegen, den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, „*ihre Gefühlssituation anzuschauen und in irgendeiner Art und Weise ein Abschiedsritual zu machen*“. (D/23-24)

Nach einer kurzen Überleitung vom Stein zu den Kerzen, bekommen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, dem Verstorbenen etwas zu wünschen, von ihm zu erzählen, ihm etwas zu sagen. So wurde die Tristesse ein wenig aufgebrochen, da auch lustige Ereignisse mit ihm erzählt werden. „[...] *aber er ist dadurch präsent geworden und man hat sich vorstellen können, was das für ein Bursch war.*“ (D/76-77)

Die Teelichter werden an der großen Kerze entzündet und verbunden mit den Wünschen oder guten Worten in die Mitte gestellt.

Zum Abschluss der Stunde nehmen sich die Schülerinnen und Schüler bei den Händen und singen gemeinsam das „Vater Unser“. (Vgl. D/87-88)

Auffallend bei den Beschreibungen ist, dass Kerzen immer eine Rolle spielen. Sei es, dass man eine Kerze für den Verstorbenen bzw. die Verstorbene aufstellt oder kleine Teelichter entzündet.

So möchte ich hier noch einmal kurz die wesentlichen Elemente der Trauerarbeit am ersten Schultag zusammenfassen. Kerzen und Steine, die gleichzeitig auch Gelegenheit bieten, sich irgendwo anzuhalten. Stille und Schweigen, aber auch gemeinsames Beten sind zur Sprache gekommen (zum Beispiel das „Vater Unser“ als verbindendes

Element, das nicht viel Vorbereitung braucht). Das Zusammensitzen und sich gegenseitig Halt geben nimmt einen wichtigen Platz in der gemeinsamen schulischen Trauerarbeit ein. Das Schreiben eines Briefes oder der Ortswechsel sind schon eher spezifische Phänomene.

Die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler gegenüber den hier geschilderten und praktisch erprobten Methoden sind durchwegs positiv, so berichten die Befragten in den Interviews. „[...] was mich sehr gefreut hat, dass da auch die Rückmeldung kam [...], dass das für sie (Schülerinnen und Schüler) sehr hilfreich war in der Situation.“ (D/84-86)

4.2.2.2. ... in der darauffolgenden Zeit

Hier ist zu unterscheiden zwischen Ritualen, die während eines längeren Zeitraums vollzogen worden sind, oder Handlungen, die einmalig gesetzt wurden.

So wird zum Beispiel bei Lehrer A ein Foto der Verstorbenen auf ihren Sitzplatz gestellt, ebenso eine Kerze, die jeden Morgen entzündet wird. So ist die verstorbene Schülerin „*quasi präsent im Unterricht*“, ohne dass ihr Tod noch einmal thematisiert wird. (A/419) Durch die neue Platzverteilung zu Beginn des darauffolgenden Schuljahres findet dieses Ritual ein Ende. Es wird kein Platz mehr für die verstorbene Mitschülerin reserviert, sondern ihr Foto wird gemeinsam mit der Parte in der Klasse aufgehängt.

Im Fall B wird das Foto mit dem bereits erwähnten, gemalten Bild im Eingangsbereich für längere Zeit aufgestellt. In weiterer Folge begleitet das Bild die gesamte Klasse im Klassenraum sowie bei diversen Andachten.

Ebenso wird in der Klasse von Lehrer C das Foto der Verstorbenen aufgehängt, sodass sie bis zur Matura präsent bleibt.

Im Fall von Lehrerin D wird die Trauer nur noch einmal zum Thema gemacht, als es darum geht, ob die Schülerinnen und Schüler zum Begräbnis gehen sollen. Lehrerin D rät dazu, „*weil ich Begräbnis für ein ganz ein wichtiges Abschiedsritual halte. Und [...] damit auch, glaube ich, gut abgeschlossen gewesen, soweit man so etwas gut abschließen kann.*“ (D/137-140)

Die Klasse als solche gestaltet aufgrund der speziellen Situation das Begräbnis nicht mit. Lehrerin D bemerkt, dass der Wunsch zur Mitgestaltung eher aufkommt, *„wenn das ein Schulkollege aus einer ganzen Klasse“* ist. (D/148)

Die Schülerinnen und Schüler des Lehrers C formulieren im Unterricht eigenständig Fürbitten für das Begräbnis. Lehrer C hat somit nur mit den organisatorischen Aufgaben zu tun: *„[...] wer geht zur Betstunde, wer fährt auch mit zum Begräbnis, mit einem Bus“*. (C/200)

„[...] wann wird das Begräbnis sein, wie organisieren wir das? Gehen wir alle auf das Begräbnis hin? Sind wir beim Gottesdienst dabei? [...] wollen wir etwas beim Begräbnis sagen, wollen wir Lieblingsmusik von ihr spielen?“ (A/324-327) Von den Schülerinnen und Schülern wird hier der Wunsch geäußert, Lieder und Texte auszusuchen und so aktiv etwas zu dem Begräbnis beizutragen. Da die Vorbereitungen außerhalb des Unterrichts stattfinden, gibt es auch *„einzelne Schüler, die gesagt haben, bitte, ich will da nicht viel damit zu tun haben, weil mir ist sie nicht so nahe gestanden, aber das war überhaupt kein Problem.“* (A/487-488) Die Koordination mit den Eltern der Verstorbenen ist hier ein wesentlicher Faktor.

Die Trauerarbeit wird bereits bei den Vorbereitungen geleistet. *„Die Vorbereitung auf das Begräbnis ist dann schon ein Teil des Abschiednehmens [...]“* (A/332-333) Ein weiterer Beitrag zur Trauerarbeit ist das Schreiben eines Briefes. Dabei ist den Schülerinnen und Schülern besonders wichtig, *„dass man dann auch noch ins Grab hinein persönliche Botschaften oder Nachrichten hineinwirft [...]“* (A/453-454)

Die Schülerinnen und Schüler erleben auch den Ortswechsel als positiv und sprechen weiter den Wunsch aus, öfter in die Kapelle zu gehen. Für diese Zeit bereiten sie auch schon selbst etwas vor, nehmen Texte und Lieder mit (vor allem Lieder, die sie mit der verstorbenen Schülerin gemeinsam gehört haben und die sie mit ihr verbinden). *„[...] wir haben viele Kerzen auf den Boden gestellt [...] und das war dann so eine Mischung zwischen ruhig dasitzen, Lieblingsmusik von ihr noch einmal hören, erzählen über sie.“* (A/343-345)

Für den verstorbenen Schüler der Lehrerin B gibt es vor dem Begräbnis zwei Nachtwachen in der Kirche, die von der Klasse gestaltet werden. „[...] *die haben das dann musikalisch gestaltet, und die Nachtwachen, das waren dann halt mehr über sein Leben.*“ (B/38-40) Die Gestaltung ist mit den Eltern im Vorfeld abgesprochen, zumal sie von dem traditionellen Rosenkranzgebet abweicht.

Das Begräbnis wird auch in Absprache mit den Eltern vorbereitet. Die Klasse nimmt geschlossen teil und die Schulband ist für die musikalische Gestaltung zuständig. Mitschülerinnen und Mitschüler lesen Texte.

Im Unterricht selbst stellen sich die Schülerinnen und Schüler der Sprachlosigkeit angesichts des frühen Todes.

„[...] *es ist halt die Sprache der Jugendlichen und auf diese Sprache muss man halt eingehen und man muss auch manchmal dann zusammenfassen diese, diese Gefühle und ausdrücken und dann sagen sie dann meistens, ja genau das habe ich gemeint. Ja genau so, so wie Sie das jetzt sagen, genauso, genau das ist mein Gefühl. Aber ich kann es nicht sagen, ich kann es nicht in Worte fassen, mir fehlen die Worte.*“ (B/92-97)

Lehrerin B versucht dieser Sprachlosigkeit Ausdruck zu verleihen, indem sie Lieder singen, verschiedene Zitate über den Tod besprechen und über das Weiterleben nach dem Tod philosophieren. (Vgl. B/103-105) Das sogenannte Spiegeln ist auch für Lehrer A äußerst wesentlich. „[...] *dieses Spiegeln, so banal es klingt, ist das, was man in dem Augenblick braucht.*“ (A/276)

Einen Tag nach dem Begräbnis gibt es im Turnsaal der Schule eine Gedenkandacht, bei der auch wieder die Schulband spielt und die von Lehrerin B gemeinsam mit der betroffenen Klasse gestaltet wird. Dieses Mitgestalten ist „*offensichtlich ein Stück Trauerarbeit*“. (B/486)

Diese Feier rundet die Trauerarbeit vorerst ab. Immer wieder wird im Unterricht über N.N. gesprochen. „*Ich glaube ein gutes Mittel, um Trauer zu verarbeiten, ist einfach reden darüber [...] Also immer wieder reden, ja, aber nicht zerreden.*“ (B/194-201)

Die Schülerinnen und Schüler wollen auch in weiterer Folge bei der Schullandacht zum Schulschluss einen Beitrag leisten und mitgestalten. Sie suchen Texte, Lieder und Fürbitten aus und stellen das Bild abermals auf.

Bei der Maturafeier wird dieses Bild nochmals gut sichtbar angebracht und macht ein bewusstes Gedenken an N.N. dadurch deutlich. Sein bester Freund richtet in der Maturaansprache auch noch ein paar persönliche Worte an den Verstorbenen. (Vgl. B/163-166)

Lehrer C schlägt der Klasse vor, auch in der Schule einen Gottesdienst für die verstorbene Schülerin zu feiern, dies wird aber nicht in Anspruch genommen. (Vgl. C/202) Ein Jahr später gibt es in der Pfarre einen Gottesdienst. Speziell in der Schule gibt es im Sinne des Gedenkens nichts mehr. Durch das Foto in der Klasse ist die Schülerin dennoch bis zur Matura präsent.

Bei Lehrer A ist auch bei den Schulgottesdiensten der Verlust über die Schülerin ein Thema. Rund um ihren Todestag wird besonders der Verstorbenen gedacht, wobei es auch innerhalb des Schulalltags immer wieder Gedenkphasen gibt. Es gibt keine eigene Gedenkfeier für die Verstorbene, sondern die Elemente des Gedenkens werden im Rahmen der Schulgottesdienste eingebracht.

Immer wieder wird das Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler im Unterricht laut, über das Thema Tod zu sprechen. *„Man muss ein Gefühl entwickeln, akut ja, immer wieder Phasen ja, und dann aber wieder zurück zur absoluten Routine [...]“* (A/400-402)

In allen vier Fällen wird das Vorgehen auf die Schülerinnen und Schüler abgestimmt, wobei es in zwei Klassen öfter thematisiert wird und die Lehrpersonen nach der Befindlichkeit fragen, in den anderen beiden Klassen nicht.

4.2.3. Externe Hilfe

Die Lehrerinnen und Lehrer werden auch befragt, ob sie externe Hilfestellungen nach den Vorfällen in Anspruch genommen haben. Dazu gibt es unterschiedliche Äußerungen seitens der Befragten.

Lehrerin D hätte die Möglichkeit, ein Kriseninterventionsteam einzuschalten, entscheidet sich aber dagegen. *„Ich habe keine beantragt, weil ich denke mir, also ich*

bin an sich von meiner Ausbildung her so, dass ich mir denke, ich bin Seelsorgerin [...] also ich sollte es selber eigentlich auch zusammenbringen.“ (D/192-195)

In der Schule von Lehrer C gibt es ein sogenanntes Kriseninterventionsteam, das sich aus mehreren Lehrern und auch Sozialarbeiterinnen zusammensetzt. (Vgl. C/169-170)

„[...] aber der Herr Direktor ist interessanterweise, obwohl er sie schon fördert, nicht zu den Sozialarbeiterinnen (...) gegangen, sondern zu mir und das habe ich erst im Nachhinein ist mir das aufgefallen, auch nicht uninteressant gefunden.“ (C/170-173)

Im Falle des Unfalltodes (Lehrerin B) verständigt der Direktor bereits die Notfallseelsorge. *„[...] da waren dann glaube ich drei Leute da. Das war aber, aber es war eigentlich nicht nötig. [...] Kollegen haben es nicht in Anspruch genommen, vielleicht die Schüler, aber das habe ich dann nicht nachverfolgt [...]“ (B/130-133)*

Auch in diesem Fall wird das geschulte Personal des Kriseninterventionsteams, ebenso wie im Bericht A, sowohl von der Lehrerin, als auch von den Schülerinnen und Schülern als nicht kompetent erachtet. *„Also mir sind die ja auch irgendwie hilflos vorgekommen.“ (B/438)*

Lehrer A kann auf keine guten Erfahrungen mit Psychologinnen und Psychologen zurückblicken, sodass er sich auch dafür entscheidet, keine externe Hilfe in Anspruch zu nehmen. *„[...] wir haben, muss ich gestehen, viele Erfahrungen mit Psychologen von außen [...] wo dann der Psychologe mit der Klasse redet, die waren durchwegs peinlich bis negativ.“ (A/177-179)*

„ [...] aber die Erfahrungen waren eher [...] nicht sehr, sehr hilfreich am Anfang. Sie (Schülerinnen und Schüler) sagen ja, die muss ja kommen, weil es ihr Job ist und die kommt ja nicht weil sie betroffen ist.“ (A/190-192) Professor A weist aber auch darauf hin, dass die Möglichkeit für einzelne Schülerinnen und Schüler besteht, Einzeltherapie in Anspruch zu nehmen.

Lehrer C erwähnt überdies noch, dass man den schulpsychologischen Dienst jederzeit beanspruchen kann. (vgl. C/187-189) In diesem Fall wird aber nicht darauf Bezug genommen.

Eine Schwierigkeit, die sich ebenfalls herauskristallisiert, ist, dass die Psychologinnen und Psychologen über den Landesschulrat nicht schnell reagieren können. *„[...] bis der Psychologe vom Landesschulrat kommt, vergehen oft Tage, wenn nicht Wochen und wir*

brauchen den jetzt und gleich. Also da haben wir nicht so gute Erfahrungen gehabt von der Verfügbarkeit.“ (A/94-97) Professor A spricht davon, dass lokale Einrichtungen in solchen Fällen größeren Zuspruch bekämen, denn da müsse man die Hierarchie der Schulorganisation nicht einhalten. (Vgl. A/97-99) Er verweist darauf, dass Begleitung von seelsorglicher Seite ein wesentlicher Faktor in der Trauerarbeit sein kann. Diese Möglichkeit können diözesane Einrichtungen vor Ort bieten, ebenso wie das zur Verfügung stellen eines geeigneten Raumes. (Vgl. A/216-243)

4.2.4. Kompetenzen

Die Antworten auf die Frage, über welche Kompetenzen und Fähigkeiten Lehrerinnen und Lehrer verfügen sollten, um in solch einer Situation angemessen reagieren zu können, eröffnen ein breites Spektrum. Viele verschiedene Aspekte werden angesprochen. Einige davon werden von mehreren Befragten genannt. Auf diese möchte ich gleich zu Beginn des Kapitels eingehen, um ihre besondere Relevanz herauszustreichen:

„Ich denk mir halt, dass einerseits einmal wichtig ist, dass man überhaupt sich schon im Vorfeld damit auseinandersetzt und sich dieser Frage stellt [...] auch, wenn man das selbst vielleicht noch nie erlebt hat [...] dass man das nicht verdrängt, sondern, dass man sich mal die Frage stellt und sich das auf einer theoretischen Ebene abhandelt und einmal in sich hinein hört, wie würde ich da reagieren, oder was glaube, würde ich da machen und was würde ich da tun.“ (C/285-290)

Drei von den vier Befragten heben besonders hervor, dass es wichtig sei, sich mit dem Thema Tod auseinanderzusetzen, sich jedoch auch über die eigene Endlichkeit Gedanken zu machen. *„Naja, eines ist ganz klar. Ich muss mich mit meinem eigenen Tod auseinandersetzen. [...] eine Auseinandersetzung mit der eigenen Endlichkeit.“ (A/637-643), so etwa Lehrer A. „Auch sich selber klar sein, vielleicht, wie geht man mit dem Tod um, auch seine eigene Position definieren zu diesem Thema [...]“ (B/297-298) „[...] die Grundkompetenz wäre eine Selbstreflexion der eigenen Endlichkeit.“ (A/683)*

Durch diese Selbstreflexion, unabhängig von einem Todesfall, ist man in Akutfällen bereits ein wenig vorbereitet, um auf die Situation trauernder Jugendlicher reagieren zu

können. Erfahrungen von Trennung und Schmerz, die die Lehrerinnen und Lehrer bereits erleben mussten, geben in Trauersituationen in der Schule Halt und Stütze.

„[...] also wünschenswert wären Theologinnen und Theologen, die selbst schon schmerzliche Abschiedserfahrungen gemacht haben. Vielleicht auch ratlos waren und schlechte Erfahrungen gemacht haben. Wenn's geht auch schon selber Abschiedsschmerz auch von Trennungen und Beziehungen hätten [...] die man auch zum Anlass genommen hat, um über das eigene Verhältnis zum Tod zu reflektieren. [...] Eine gesunde Krise, bevor man zum Unterrichten anfängt, würde ich empfehlen [...] Es gibt so eine gewisse Stabilität und Sicherheit.“ (A/646-670)

Lehrer C spricht die Bedeutung von eigenen Erfahrungen ebenfalls an.

„[...] ich hab gemerkt, dass mit dem, was ich selber schon erlebt habe, auch Todesfällen auch in meiner engsten Familie und dass ich durch mein Lebensalter da eine gewisse Kompetenz mir erworben habe, die das jetzt, für die, die jetzt alle betroffen sind, dass es gut ist, dass ich das schon alles kenne, was ich bin, dass ich da auch eben Halt sein kann.“ (C/160-164)

Aus der Sicht von Lehrer C gibt es demnach kein allgemeines Rezept, wonach man einen Kurs belegt, um eine bestimmte Kompetenz zu erwerben und somit diese Situation einwandfrei meistern kann, sondern *„[...] dass es einmal sehr wichtig ist, dass man ehrlich ist, also nicht, wenn man sich selber überfordert fühlt [...] sondern dass man einfach das auch zeigt, seine Betroffenheit zeigt und wie es einem jetzt geht.“ (C/294-297)*

Wie schon in dem vorhergehenden Kapitel erwähnt wurde, ist die Authentizität ein wesentlicher Bestandteil im Umgang mit trauernden Menschen, in diesem Fall mit trauernden Jugendlichen.

So vertritt Lehrer A sehr bestimmt die Ansicht, *„[...] die Grundkompetenz ist einfach authentische Persönlichkeit.“ (A/709)*

„Also mehr Selbstkompetenz, mein eigenes Leben mehr stabil hinkriegen, dann kann ich auch Ratschläge für andere weitergeben, dann kann ich für andere da sein. Also wer selber mit sich selber im Klaren ist, tut sich leichter.“ (A/676-679)

Gerade bei Thematiken, die dermaßen existenziell sind, ist Authentizität gefragt. Denn *„ich kann weder Kindern noch Jugendlichen etwas vorspielen, sondern, ich muss den Mut haben, als die hineinzugehen, die ich bin.“ (D/475-476) „[...] ich brauche*

eigentlich nur ich sein. Also ich kann sagen, also das tut mir jetzt selber weh, man darf auch ruhig Tränen haben, man darf auch ruhig traurig sein, wenn das passiert, also meine Gefühle verberge ich nicht.“ (A/262-264)

Wobei die Menschlichkeit, die von Lehrerin B betont wird, im Zuge der Authentizität ebenso von großer Bedeutung ist. *„Ich glaube schon, dass das äußerst wichtig ist, einfach dieses Humanitäre, [...] einfach dieses wie gehe ich damit um, wie gehe ich mit einer trauernden Klasse um, die eh schon sprachlos sind und dann komm ich da auch noch hinein als Sprachloser.“ (B/339-343)* Einfach *„dieses Menschliche, also dass man weiß, wie kann ich damit umgehen, was kann ich tun.“ (B/335)*

Und je nachdem welcher Typ man ist, gibt es natürlich viele kreative Möglichkeiten. *„Es ist aber auch wichtig, dass einem das selber liegt [...]. Wenn man sich selber nicht dabei wohl fühlt, dann denke ich spüren das auch die anderen und dann fühlt sich niemand wohl dabei.“ (C/328-331)*

„Aber wie gesagt, besser als nach irgendwelchen Patentrezepten und Zaubermitteln zu suchen, ist wahrscheinlich einfach hineinzuhorchen, was würde ich mir selber wünschen in so einer Situation und was sehe ich da um mich herum, was da jetzt gerade passiert und was die Leute brauchen.“ (C/549-552)

Lehrerin D bezieht die Frage nach den Kompetenzen nicht allgemein, sondern direkt auf die Situation in der betroffenen Klasse und somit weisen ihre Antworten in eine etwas andere Richtung. *„[...]effizient sich zu überlegen, wie kann ich denen jetzt helfen. Was habe ich zur Verfügung, was kann ich machen, was will ich, wo will ich hin.“ (D/280-282)*

Wichtig ist ihr während solcher dramatischen Umstände, dass man eine gute Balance findet zwischen Empathie und Distanz. (Vgl. D/273) Einerseits ist es wichtig, mitzufühlen, andererseits kann man keine ausreichende Trauerarbeit leisten, wenn man selbst mit seinen Gefühlen überfordert ist.

„[...] ich muss mich selber ein Stück rausnehmen können, [...] ich darf nicht kalt dabei sein, ich muss trotzdem genau spüren, was ist da, wie kann ich drauf eingehen, wie kann ich reagieren.“ (D/277-279)

„Und ja, ich meine als Religionslehrerin und durchaus gläubiger Mensch bekommt man schon den Heiligen Geist auch dazu [...].“ (D/339-340) Dies meint ein Kraft schöpfen aus dem Glauben und dem Vertrauen auf Gott.

Das Arbeiten mit Symbolen wird durchaus auch als Kompetenz verstanden. Eine gewisse Gelassenheit verhilft dabei, mit Klarheit an die Planung der Stunde zu gehen und Struktur zu schaffen. (Vgl. D/299-300)

„Also ich brauche dann einen gewissen Plan. Ich kann nicht in eine Klasse hineingehen, und sagen, lasst uns darüber reden. Da kommt nichts dabei raus, da weinen sie dann alle nur mehr.“ (D/301-303)

Nicht nur Symbole können eine gute Stütze sein, sondern auch das Aneignen von verschiedenen Techniken und Methoden hilft in Akutfällen.

In allen Gesprächssituationen ist es wichtig, *„ein Hörender zu sein.“ (C/320)* Dies sieht Lehrer C als eine Kernkompetenz an. In weiterer Folge gilt es aber auch den Schülerinnen und Schülern, die meist unter einer gewissen Sprachlosigkeit leiden, Worte zu geben, um sich ausdrücken zu können.

Lehrer A geht hier besonders auf Gesprächstechniken ein. *„Natürlich kann ich Gesprächstechniken [...] Spiegeln, aktiv zuhören lernen [...] oder lernen, dass ich nicht ständig Rezepte bringe, sondern zuhöre. Lernen, dass man vor allem Vertrauen und Raum schafft [...].“ (A/736-739)* Dieses Vertrauen erleichtert den Schülerinnen und Schülern den Zugang zu dem Thema und das offene Umgehen mit der eigenen Trauer.

Bei all dieser Offenheit kann es natürlich sehr schnell passieren, dass man mit Wut und Ärger der Jugendlichen konfrontiert wird. Diese Wut muss man *„aushalten und stehen lassen“* können. (A/293)

„[...] eine wichtige Kompetenz ist noch das Aushalten von Wut und Trauer. Dass man nicht davonläuft und sagt, ich will mit denen gar nichts zu tun haben und da gehe ich gar nicht hinein oder so.“ (C/339-341)

Hier ist natürlich wieder ein sensibler Umgang mit den Schülerinnen und Schülern gefragt. In allen Situationen gilt: *„Es ist wichtig, wahrnehmen und reagieren, aber Nichts aufdrängen, immer nur anbieten.“ (C/523-524)*

„[...]ich glaube, da kann man sich ziemlich verlassen auf die Wünsche der Klasse, die formulieren das schon.“ (A/534-535) Es liegt in der „Verantwortung der Jugendlichen, selber zu sagen, wir brauchen etwas.“ (D/514)

4.2.5. Ausbildung, Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten

In Bezug auf die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern erachten es alle vier Befragten als sehr wichtig, sich mit diesem Thema zu beschäftigen. In Bezug auf Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten ist den befragten Pädagoginnen und Pädagogen leider kein Angebot bekannt. Sie alle sind sich aber einig, dass diesbezüglich große Nachfrage besteht.

Wünschenswert wären Kurse vor allem mit Seminarcharakter, um sich auch selbst mit dieser Thematik auseinandersetzen zu können. (vgl. D/414) Dies gilt im Besonderen für den Bereich der Rituale. So meint Lehrerin D *„wenn jemand nie mit Symbolen oder Ritualen gearbeitet hat, wird er in so einer Situation dort sitzen und nicht wissen, was tu ich jetzt, ja. Also ich glaube, das wäre ein ganz praktischer Punkt, wirklich so eine Schulung im Umgang mit Symbolen, im Ablauf von Ritualen zu unterschiedlichen Altersstufen zu machen.“ (D/416-420)*

Lehrer A würde diesbezüglich Supervision sowohl in der Ausbildung, als auch im weiteren beruflichen Umfeld für gut heißen.

„Theologische Supervision, dass ich einmal über meine wichtigen Themen, woher komme ich, wohin gehe ich, wovor habe ich Angst, wie ist mein Gottesbild, oder wie gut oder schlecht ist es biblisch fundiert. Diese Dinge in einer Art spirituellen Persönlichkeitsbildung, meine ich, wären nicht schlecht. Das kann man aber schwer verordnen, das muss auch ein Wunsch danach sein.“ (A/704-708)

Diese Supervision könnte auch unterstützend helfen, wenn Lehrerinnen und Lehrer mit solch einer Situation konfrontiert werden, denn *„[...] es wird immer mehr kommen, dass wir zu Sozialarbeitern werden, dass wir Psychologen sein müssen, dass wir diese ganzen Dinge abdecken sollten.“ (B/321-323)*

5. Theorie und Untersuchung – ein Resümee

Die Untersuchung hat gezeigt, dass in den Interviews viele Punkte angesprochen werden, die in der Aufarbeitung der Theorie vorkommen.

So ist zum Beispiel im ersten Kapitel dieser Arbeit zu lesen, dass jungen Menschen der offene Zugang zum Thema Tod fehlt. Durch die Tabuisierung in unserer Gesellschaft wird es in Trauersituationen schwierig, wenn man sich sehr plötzlich dennoch damit auseinander setzen muss. Aber nicht nur Jugendlichen fehlt die Sprache dafür, sondern auch Erwachsenen. Hier hat sich in den Interviews gezeigt, dass alle vier interviewten Lehrerinnen und Lehrer das Gespräch als einen wesentlichen Teil der Trauerarbeit bezeichnen. Sei es, als aktiv Zuhörender, der sich Zeit nimmt für die Anliegen, Sorgen und Ängste der Schülerinnen und Schüler, oder aber als jemand, der der Sprachlosigkeit der Betroffenen Worte verleiht.

In den Interviews wird immer wieder von dieser Sprachlosigkeit gesprochen und so erscheint es auch mir wichtig, einerseits den Schülerinnen und Schülern eine Sprache zur Verfügung zu stellen, mit der sie ihre Trauer benennen können, andererseits aber auch die Stille aushalten zu können. Wesentlich ist hierbei, unterscheiden zu können, was die Schülerinnen und Schüler jetzt brauchen. Auch das gemeinsame Schweigen ist in dieser Zeit sehr bedeutsam. Lehrerinnen und Lehrer müssen diese Stille auch aushalten können.¹¹²

Tropper Doris beschreibt die ersten Maßnahmen, die zu ergreifen sind mit den „6 Z“¹¹³. Zugehen auf die Schülerinnen und Schüler, ihnen Zeit schenken und Zuhören können. Beim Zusammenfassen und Wiederholen geschieht dies, was auch die Lehrerinnen und Lehrer immer wieder angemerkt haben. Sie geben wieder, was der Schüler bzw. die Schülerin gesagt hat und finden so Worte für das, was schwer in Worte zu fassen ist.

Des Weiteren nennt Tropper noch „Zuversicht vermitteln“ und „Zeichen der Zärtlichkeit“, die in den Interviews so nicht angesprochen wurden. Einzig Lehrer C sagt, *„da muss man sicher bei Schülern noch mehr aufpassen, dass man jetzt einen trauernden Schüler umarmt. Das würde ich mich nicht trauen.“* (C/485-486) Hier wird darauf hingewiesen, dass die Beziehungsebene Lehrer-Schüler miteinzubeziehen ist.

¹¹² Vgl. 2.3 Möglichkeiten von Trauerarbeit in der Schule und Interview A/135-138.

¹¹³ Vgl. Tropper, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 21-22.

Bei einem Todesfall im schulischen Kontext ist aber deutlich zu beobachten, dass sich das Verhältnis zwischen Lehrern, Lehrerinnen und Schülern, Schülerinnen sowie der Bezug zueinander verändern. In Kapitel 1.1.4 Kontext Schule wird darauf hingewiesen, dass in solchen Zeiten, Lehrer und Lehrerinnen hilfreiche Begleiter und Begleiterinnen sein können.¹¹⁴ In der Literatur ist zu lesen, dass die starren Rahmenbedingungen der Schule nur sehr wenige Möglichkeiten zulassen. Lehrerinnen und Lehrer könnten sich nicht genügend Zeit für die trauernden Schülerinnen und Schüler nehmen. Der Blick auf die Interviews zeigt aber, dass dies in der Praxis durchaus möglich ist. Die Lehrerinnen und Lehrer haben sich auf unterschiedliche Art und Weise Zeit und Raum geschaffen für Gespräche in der Klasse, aber auch mit einzelnen Schülerinnen und Schülern. Ebenso war nie davon die Rede, dass sich jemand in seiner Arbeit mit den trauernden Jugendlichen vom System Schule eingeengt gefühlt hat. Ich denke, dass dies durchaus positiv zu sehen ist, da die Schule somit auch einen geschützten Rahmen bezüglich Zeit und Raum darstellt. Lehrerinnen und Lehrer geraten so nicht zu sehr unter Druck, therapeutische Aufgaben zu übernehmen. Lehrerinnen und Lehrer agieren nach ihren Möglichkeiten und verweisen bei Bedarf auf weiterführende therapeutische Maßnahmen.

All diese Fähigkeiten und Kompetenzen werden vor allem bei Religionslehrerinnen und Religionslehrern gesehen. In allen vier Fällen waren die Religionslehrerinnen und Religionslehrer die ersten Ansprechpersonen nach Direktor und Klassenvorstand. Der christliche Glaube und die damit verbundene Auseinandersetzung mit dem Thema Tod verleiht den Religionslehrerinnen und Religionslehrern in Konfrontation mit einem Todesfall eine gewisse Kompetenz, die man den Lehrpersonen anderer Fachrichtungen so nicht zusprechen würde. Interviewpartner C geht in seinem Interview ganz konkret darauf ein, indem er sagt, dass die *„fachliche Kompetenz angefragt wird, weil ich glaub‘ schon, dass [...] in den Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern gerade aus dem Glauben heraus, dass ich da [...] auf das hinweisen hab können, was mein persönlicher Glaube und der Glaube der Kirche, unserer Glaubensgemeinschaft ist.“*¹¹⁵

Auch bietet der christliche Glaube tröstliche Momente, ohne die Schülerinnen und Schüler trösten zu wollen. Daraus kann sich ein Religionslehrer, eine Religionslehrerin, sofern er/sie bereit ist, sich damit auseinanderzusetzen, eine

¹¹⁴ Vgl. 1.1.4 Kontext Schule

¹¹⁵ C/148-152

Grundlage schaffen, die ihm/ihr in solchen Situationen, die meist wenig Zeit der Vorbereitung zulassen, helfen, um gut zu reagieren.

Neben dieser Fähigkeit, sich spontan auf solche Gegebenheiten einzulassen, ist es auch wichtig, die Befindlichkeiten in der Klasse wahrzunehmen und den Bedürfnissen der Mitschülerinnen und Mitschüler entsprechend zu handeln. Das Trauerverhalten ist äußerst unterschiedlich¹¹⁶ und so muss der Lehrer bzw. die Lehrerin auch innerhalb der Klasse auf die Pluralität eingehen. So wurde in den Gesprächen immer wieder darauf hingewiesen, dass die Betroffenheit der Schülerinnen und Schüler durchaus unterschiedlich sein kann. Gründe dafür können sehr vielfältig sein. Sei es, weil die Jugendlichen untereinander kein enges Verhältnis hatten, nur sehr wenig Kontakt pflegten, oder aber auch wie bei Interviewpartnerin D, die verstorbene Person gar nicht gekannt haben.

Hilfsmittel, derer man sich bedienen kann, sind Rituale. Sprachlosigkeit wird überwunden und die Hilflosigkeit überbrückt. Gleichzeitig wird ein Gemeinschaftsgefühl geweckt. Nicht nur alte Rituale finden Eingang in die Trauerarbeit, sondern durchaus auch neue, kreative Rituale, die die Individualität der Menschen mitberücksichtigen. Die interviewten Personen haben sich jeweils verschiedener Rituale bedient. Dies stellt einen ersten Zugang zu den Schülerinnen und Schülern dar. Interviewpartner C hat Teelichter mindestens in Klassenstärke in seinem Fach in der Schule. Interviewpartnerin D hat eine Freistunde genutzt, um Steine zu suchen, mit denen sie ein Abschiedsritual in der Klasse gestaltete. Kerzen sind aufgrund ihrer starken symbolischen Wirkung immer in Verwendung.

In der theoretischen Grundlage wird zudem auf Musik verwiesen. Bei den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern kommt Musik nur in Form einzelner bestimmter Lieder vor, nicht aber als Hintergrundmusik während der rituellen Handlungen. In dem Abschnitt „Praktische Gestaltungsmöglichkeiten“ werden Beispiele für Lieder genannt, deren Texte zur Thematik passen und auf die man sich im Rahmen der Trauerarbeit auch beziehen kann. Die Gesprächspartner und Gesprächspartnerinnen hingegen haben die Schülerinnen und Schüler über die Auswahl der Lieder entscheiden lassen. Die Jugendlichen haben diese Lieder mit der Verstorbenen, dem Verstorbenen verbunden.

¹¹⁶ Vgl. 1.1.2 Ausdrucksformen jugendlicher Trauer

Nachdem ich von Dr. Hannes Wechner über die Angebote in der Diözese Innsbruck erfahren habe, war es etwas ernüchternd für mich zu sehen, dass es in den übrigen Diözesen nur sehr wenig zu diesem Thema gibt. Einzelne Projekte sind im Anlaufen. In den Gesprächen hat sich allerdings herausgestellt, dass diese bei den Lehrerinnen und Lehrern nicht bekannt sind. Vor allem anlassbezogene Angebote bei Tod von Jugendlichen sind nur in der Diözese Innsbruck zu finden. Hier waren auch ausführliche Recherchen möglich, die einen guten Einblick in die Trauerarbeit bieten. Diese Projekte sind eine große Stütze für Lehrerinnen und Lehrer, die in ihrer Ausbildung nicht auf solche Situationen vorbereitet werden.

Authentizität ist für mich ein wesentlicher Begriff dieser Arbeit. In den einführenden Kapiteln wird dies allerdings nur kurz erwähnt, bei den interviewten Professorinnen und Professoren hingegen wird der Authentizität eine große Bedeutung zugeschrieben. Auch ich erachte es für wesentlich, den Schülerinnen und Schülern gegenüber echt und authentisch zu sein. So meint Lehrerin D, dass *„grundsätzlich bei solchen Themen, die so existenziell sind, ja, Authentizität total wichtig ist. Ich kann weder Kindern noch Jugendlichen etwas vorspielen, sondern ich muss den Mut haben, als die hineinzugehen, die ich bin.“* (D/474-476)

Ebenso ist Lehrer A der Meinung: *„[...] ich brauche eigentlich nur ich sein. Also ich kann sagen, also das tut mir jetzt selber weh, man darf auch ruhig Tränen haben, man darf auch ruhig traurig sein, wenn das passiert, also meine Gefühle verberge ich nicht.“* (A/262-264) Vor allem für junge Menschen ist dieses „Echtsein“ der begleitenden Person sehr wichtig.

Diese Arbeit als Gesamtes zeigt, dass im Umgang mit trauernden Jugendlichen eine Bandbreite von Möglichkeiten zur Trauerarbeit besteht. Lehrerinnen und Lehrer müssen sich dessen bewusst sein, dass es kein Patentrezept für solche Anlässe gibt. Das wesentlichste Merkmal ist, wie schon oft erwähnt wurde, die Authentizität. Als Lehrperson soll man sich den Schülerinnen und Schülern gegenüber nicht verstellen und ihnen nichts vorspielen. Eigene Ratlosigkeit und Trauer dürfen zugelassen werden. Damit man sich dies auch zugestehen kann, dient die eigene Auseinandersetzung mit Sterben, Tod und Trauer als Grundlage. Nur wer sich ernsthaft damit beschäftigt hat, kann in schwierigen Zeiten Stütze sein für andere.

Selbst erlebte Rituale lassen sich in Ausnahmesituationen leichter anleiten. Eine sogenannte „Notfallsbox“, die mit diversen Utensilien für ein Abschiedsritual gefüllt ist, wäre daher in Konferenzräumen sinnvoll.

Abschließend möchte ich anmerken, dass es für mich beruhigend ist zu sehen, dass alle interviewten Lehrerinnen und Lehrer auch ohne spezielle Ausbildung mit den Trauersituationen umgehen konnten. Zudem ist es beeindruckend, welche große Wirkung von eher unscheinbaren Handlungen wie dem Entzünden einer Kerze oder dem Zuhören ausgehen können. Die Auseinandersetzung mit der Thematik und den Gesprächen hat mir einen guten Einblick gegeben, dass man sehr vielseitig mit Klassen die Trauer aufarbeiten kann. Dabei darf man nie die Pluralität der Jugendlichen außer Acht lassen. Spontanes Reagieren und Handeln ist hier gefragt. Auch ein gewisses Einfühlungsvermögen erleichtert die Begleitung der Jugendlichen. Wichtig dabei ist allerdings, auch auf seine eigenen Grenzen zu achten. Ich denke auch, dass es durchaus von Vorteil sein kann, wenn man nicht alleine in die Klasse hineingeht, sondern eine Kollegin oder einen Kollegen bittet mitzukommen.

Darüber hinaus wäre es auch eine Möglichkeit, die diözesanen Angebote zu nutzen und sich so Unterstützung zuzugestehen. Diesbezüglich wäre es wünschenswert, wenn die Innsbrucker Modelle, deren Projekte mich stark beeindruckt haben, auch in anderen Diözesen als Vorbild dienen und übernommen werden, sodass eine baldige Umsetzung möglich ist.

*Gesegnet sei deine Trauer,
sodass du Abschied nehmen kannst.
Gesegnet sei dein Klagen und Weinen,
dass du herausschreien kannst, was notwendig ist.
Gesegnet sei deine Einsamkeit,
damit Vergangenes geordnet werden kann.
Gesegnet seiest du,
dass du die Unsicherheit des Todes aushalten kannst;
dass du wieder festen Grund spürst unter deinen Füßen.*

frei nach Sabine Naegli¹¹⁷

¹¹⁷ Reinthaler, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, 86.

Literaturverzeichnis

- AETERNITAS E. V., TRAUERPORTAL, http://www.gute-trauer.de/inhalt/begleitung/trauerbegleitung/was_ist_trauerbegleitung?my_trauer=1&my_beerdigung=1, Stand: 5. September 2012.
- AMUAT, Renate (Hg.), Last minute. Der Tod macht vor der Schule nicht Halt. Materialien für Lehrerinnen und Lehrer, Zürich: Pestalozzianum ⁴2005.
- BESCHERER, Steffi, „Nur nicht reinstressen!“. Todes- und Jenseitsvorstellungen sowie Bewältigungsstrategien bei Jugendlichen, Workshop Religionspädagogik Band 12, Berlin: LIT Verlag 2010.
- BÖDIKER, Marie-Luise (u.a.), Trauer-Gesichter. Hilfen für Trauernde – Arbeitsmaterialien für die Trauerbegleitung, Schriftenreihe: Praxis-Forschung Trauer, Wuppertal: der Hospiz-Verlag 2008.
- BONSE, Hildegard, „... als ob nichts passiert wäre“. Eine empirische Untersuchung über die Erfahrungen trauernder Jugendlicher und Möglichkeiten ihrer Begleitung durch die Schule, Ostfildern: Schwabenverlag 2008.
- BOWLBY, John, Verlust, Trauer und Depression, Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag 1983.
- von CHOLTITZ, Dorothea, Leben mit dem Tod. Lehrermaterialien, Stuttgart: Calwer 2010.
- DAIKER, Angelika (Hg. u.a.), Zum Paradies mögen Engel dich geleiten. Rituale zum Abschiednehmen, Ostfildern: Schwabenverlag 2007.
- DIETRICH, Sabine, Wie kann ich als LehrerIn der Trauer begegnen? <http://www.sabine-dietrich.at/details.php?ktid=4&artID=8> , Stand: 11. September 2012.
- ENZNER-PROBST, Brigitte, Trauer leben. Rituale, Segensworte und Gebete, München: Claudius 2010.
- FÄSSLER-WEIBEL, Peter (Hg.), Trauma und Tod in der Schule, Freiburg Schweiz: Paulusverlag 2005.
- FISHBACK POWERS, Margaret, Spuren im Sand. Ein Gedicht, das Millionen bewegt, und seine Geschichte, Gießen: Brunnen Verlage ²²2005.

HOSPIZ STEIERMARK, Hospiz macht Schule, http://www.hospiz-stmk.at/_new/index.php/hospiz/Projekte/Hospiz-macht-Schule/Hospiz-macht-Schule, Stand: 10. September 2012.

ISKENIUS-EMMLER, Hildegard, Psychologische Aspekte von Tod und Trauer bei Kindern und Jugendlichen, Frankfurt/Main: Peter Lang GmbH 1988.

KATHOLISCHE JUGEND DIÖZESE INNBRUCK, Trauerbegleitung bei Jugendlichen, <http://www.dibk.at/index.php?id=747&language=1&portal=24>, Stand: 10. September 2012.

KPH WIEN/KREMS, <https://www.ph-online.ac.at/kphvie/lv.detail?clvnr=170209>, Stand: 31. Jänner 2013.

KPH WIEN/KREMS, Religion Diözese St. Pölten, http://www.kphvie.ac.at/fileadmin/Dateien_KPH/Fortbildung_Religion/f_w-journal-dpol2012-13-2.pdf, Stand: 31. Jänner 2013.

LAMMER, Kerstin, Den Tod begreifen. Neue Wege in der Trauerbegleitung, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagshaus, 2003.

LAMMER, Kerstin, Trauer verstehen. Formen – Erklärungen – Hilfen, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagshaus, 2004.

LANDESVBAND HOSPIZ NIEDERÖSTERREICH (Hg.), Leben und Sterben – Lachen und Weinen. Eine Orientierungshilfe für Jugendliche, Mödling: 2011.

LEHRPLAN KATHOLISCHE RELIGION, AHS Oberstufe, http://static.schulamt.at/downloads/lp_ahs-os.pdf, Stand: 11. September 2012.

LEHRPLAN KATHOLISCHE RELIGION, BHS, http://www.schulamt.at/downloads/lp/LP_BHS.pdf, Stand: 11. September 2012.

MEUSER, Michael (u.a.), ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, Alexander (Hg. u.a.), Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden: VS Verlag ²2005, 71–93.

MOBILES HOSPIZ BEZIRK HORN, Flyer Lehrgang für Lebens-, Sterbe- und Trauerbegleitung 2011/2012.

- PAUL, Chris (Hg.), Neue Wege in der Trauer- und Sterbebegleitung. Hintergründe und Erfahrungsberichte für die Praxis, Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus 2001.
- PAULS, Christa (u.a.), Rituale in der Trauer, Hamburg: Ellert & Richter Verlag 2003.
- REES, Dewi, Death and Bereavement. The psychological, religious and cultural interfaces. London: Whurr Publishers 2001.
- REINTHALER, Magdalena (u.a.), Plötzlich bist du nicht mehr da. Tod und Trauer von Jugendlichen, Innsbruck: Tyrolia 2010.
- SCHÄFER, Klaus, Trösten – aber wie? Ein Leitfaden zur Begleitung von Trauernden und Kranken, Regensburg: Verlag Friedrich Pustet 2009.
- SCHMATZ, Franz, Darf ich Sie trösten? Für Menschen in Traurigkeit und Trauer, Krems/Donau: Effata Verlag ³2008.
- SCHMIDT, Christiane, Analyse von Leitfadeninterviews. In: Flick, Uwe (Hg. u.a.), Qualitative Forschung. Ein Handbuch, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag ⁸2010, 447 – 456.
- SCHROETER-RUPIEPER, Mechthild, Für immer anders. Das Hausbuch für Familien in Zeiten der Trauer und des Abschieds, Ostfildern: Schwabenverlag ²2010.
- SCHULPSYCHOLOGIE-BILDUNGSBERATUNG, <http://www.schulpsychologie.at/>, Stand: 11. September 2012.
- SCHWEIGGL, Klaus, Schweig nicht zu meinen Tränen! Begleitung auf dem Weg der Trauer. Erfahrungen – Impulse – Gebete. Innsbruck (u.a.): Tyrolia 2005.
- SPECHT-TOMANN, Monika (u.a.), Wir nehmen jetzt Abschied. Kinder und Jugendliche begegnen Sterben und Tod, Ostfildern: Patmos 2011.
- STROEBE, Margaret (Hg.), Handbook of bereavement research. Consequences, coping, and care, Washington, DC: American Psychological Association 2001.
- TROPPE, Doris, Mama, gibt es einen Katzenhimmel? Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, Graz: Leykam 2003.
- WITT-LOERS, Stephanie, Sterben, Tod und Trauer in der Schule. Eine Orientierungshilfe mit Kopiervorlagen, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2009.

WITT-LOERS, Stephanie, Trauernde begleiten. Eine Orientierungshilfe, Göttingen:
Vandenhoeck & Ruprecht 2010.

Abstract

Die vorliegende Arbeit widmet sich der Trauer bei Jugendlichen im schulischen Kontext. Es kann passieren, dass eine Schülerin oder ein Schüler überraschend oder nach längerer Krankheit stirbt. In solch einer Situation ist es wichtig, dass Lehrerinnen und Lehrer nicht wegschauen, sondern der Trauer der Jugendlichen, die plötzlich mit dem Tod konfrontiert sind, begegnen.

Im ersten Teil setzt sich die Arbeit mit dem Trauerverhalten von Jugendlichen im Allgemeinen auseinander. Außerdem werden Grundsätze der Trauerarbeit vorgestellt, um einen Einblick in die Arbeit mit trauernden Menschen zu bekommen. Ebenso werden in diesem Abschnitt praktische Gestaltungsmöglichkeiten vor allem im Hinblick auf Trauerarbeit in der Schule vorgestellt.

Der zweite Teil beinhaltet die qualitative Untersuchung. Im Mittelpunkt stehen die Erfahrungen von Lehrpersonen im Umgang mit Trauer von Schülerinnen und Schülern in Oberstufenklassen. Auf die Interviews mit vier Religionslehrerinnen und Religionslehrern wird hier im Besonderen eingegangen.

Abschließend folgt ein Vergleich der theoretischen Basis und der praktischen Untersuchung mit Blick auf den Umgang mit trauernden Jugendlichen.

Abstract English

The diploma thesis at hand is about adolescents and grief in a school context. Unfortunately, some pupils have to deal with a sudden loss of a schoolmate or a slow decline of health of one of their friends. In such a case, it is crucial that the teacher does not ignore this situation, but rather approaches this sudden confrontation with death appropriately.

The first part of this work focuses on the main characteristics of adolescents' grief. Furthermore, it presents the principles of working through the mourning process in order to allow an insight on the work with grieving people. In addition, the author suggests practical ways of how to deal with this pain in the classroom.

The second part includes the results of the qualitative research. It presents the experiences teachers made with the intercourse of grief in their high school classrooms. The interviews of four religious education teachers are of special importance and dealt with in more detail.

The comparison of the theoretical basis and the practical research of the handling of mourning adolescents completes this work.

Anhang

Transkript 1:

Interview mit Lehrer A am 25. Juni 2012 um 13 Uhr im Büro von Univ.-Prof. Johann Pock am Institut für Pastoraltheologie.

- 1 *I.: Sie wurden als Lehrer vor einiger Zeit mit dem Tod einer Schülerin einer Ihrer*
2 *Klassen konfrontiert. Erzählen Sie mir bitte, was damals genau geschah.*
3
4 *IP.: Zunächst ist die Schülerin erkrankt, und hat relativ bald dann auch eine Diagnose*
5 *bekommen, die von einer Art, ich beschreibe es einmal, Knochenkrebs,*
6 *Leukämiegeschichte ausgeht. Also im Detail ist es, glaube ich, nicht so interessant. Und*
7 *sie ist dann immer wieder in Behandlungen ins St. Anna Kinderspital nach Wien*
8 *gekommen. Die erste Phase ist natürlich einmal Bestürzung. Sie teilt es auch mit, den*
9 *Schülerinnen und Mitschülern, dass sie fehlt und so, aber wenn dann die längeren*
10 *Abschnitte größer werden, wo sie fehlt, ist es ein Thema für die Schule, für die Lehrer.*
11 *Also wir erfahren das nicht immer, wenn jemand, und das ist auch gut so, weil es dann*
12 *meistens über die Schulärztin läuft und ich denke, das ist auch das Recht dieser*
13 *Schülerin, dass das ihre Sache ist, wenn sie es nicht mitteilen will. Aber wenn sie*
14 *natürlich länger fehlt und Abwesenheiten hat und Entschuldigen, dann erfahren wir es*
15 *auch, dass es etwas Ernsteres ist. Da war natürlich die erste Phase in der Klasse*
16 *Bestürzung und gleichzeitig aber auch immer so ein Hoffen. Und Kranke, die sind*
17 *normalerweise, denkt man, heilbar, oder man unternimmt etwas dagegen, geht in*
18 *ärztliche Behandlung. Also von der Klasse her war es eher Bestürzung und hoffen, so*
19 *würde ich es einmal beschreiben. Als die Schülerin dann immer wieder länger fehlen*
20 *musste und es teilweise auch mit Chemotherapie und so weiter, dann kommt es zu*
21 *Veränderungen, Haarausfall, nimmt sie ab, und Ähnliches mehr. Dann ist es natürlich*
22 *immer so, dass die dann, wenn sie kommt, in der Schule natürlich ein großes Thema*
23 *ist. „Wie geht’s dir?“ Oder Ähnliches mehr. Immer von der Schülerseite. Wir haben*
24 *versucht von Lehrerseite eher das diskreter zu sehen, wir haben ihr angeboten*
25 *Unterricht im Krankenhaus, dass man hinfährt, dass man sie dort versorgt mit*
26 *Unterlagen. Das ist quasi Privatunterricht, der hier läuft, also sehr viele Kolleginnen und*
27 *Kollegen, die immer wieder reingefahren sind und sie dabei unterstützt haben. Das*

28 Engagement war sehr groß von Lehrerseite her. Es kristallisiert sich dann heraus, dass
29 es Freunde und Freundinnen in der Klasse gibt, die mehr betroffen sind, weil sie näher
30 mit ihr verbunden sind, öfters weggehen, weggegangen sind, und so weiter und so hat
31 sich das irgendwie entwickelt, also ein langsames Realisieren, die ist halt krank und es
32 dürfte etwas Ernstes sein. Das wird dann, wenn man das so bezeichnen kann, eine
33 gewisse Normalisierung. Ja, die ist halt im Krankenhaus, man bringt ihr Unterlagen und
34 so weiter. Also das ist dann, nach einiger Zeit stellt man sich ein, so ist es eben mit ihr.
35 Manchmal hat es dann einige Missverständnisse von einzelnen Kollegen, Kolleginnen
36 gegeben, die nicht so ganz informiert waren über ihren Zustand. Da hat sie länger
37 gefehlt und die wollten sie gleich prüfen usw., das war ein bisschen unangenehm, aber
38 das war ganz selten. Und das waren wirklich einzelne Ausrutscher, die einfach kaum
39 sich besonders Gedanken darüber gemacht haben. Das war vielleicht eine unangenehme
40 Situation für die Mitschüler. Die kommt aus dem Krankenhaus zurück und kommt bei
41 einer Wiederholung dran, kann das gar nicht wissen. Da ist natürlich eine Solidarität
42 entstanden bei einzelnen Schülern mit ihr. (...)

43

44 *I.: Wie lange war dann der Zeitraum, wie sie krank war, also bis zum Tod dann?*

45

46 IP.: Naja das erstreckt sich, ist schon im Jahresbereich. Also das beginnt, die Frage ist,
47 ab wann wir das in der Schule erfahren, und sie das vielleicht schon früher wusste, das
48 kann ich Ihnen natürlich nicht sagen. Aber es ist sicher über 2 Jahre hindurch 1 1/2 , 2
49 Jahre bis sie letztlich dann verstorben ist.

50

51 *I.: Und wie haben Sie vom Tod der Schülerin erfahren?*

52

53 IP.: Die Eltern waren natürlich auch immer wieder in Kontakt mit dem Klassenvorstand
54 und den Klassenlehrern, haben das auch sehr offen angesprochen, dass es jetzt von der
55 Prognose her, eher dem Ende zugehen wird. Sie war dann allerdings nicht mehr in der
56 Schule, sondern im Krankenhaus. Und die Eltern haben die Schule informiert, dass es
57 jetzt irgendwie schwieriger wird. Damit war klar, dass es von den Prognosen her eher
58 schlecht aussieht. Hat natürlich bei allen Lehrerinnen und Lehrern eine große
59 Betroffenheit ausgelöst, weil wir ja auch dieses Umgehen, das richtige damit Umgehen

60 ja auch nicht kannten. Also das war schon, wir haben natürlich Zeit gehabt, aber es hat
61 doch einige Zeit gedauert, bis man sich darauf zu mindestens wieder einstellen konnte.

62

63 *I.: Und wie haben die Mitschüler und Mitschülerinnen dann von ihrem Tod erfahren?*

64

65 IP.: Das kam, soweit ich mich das erinnern kann, über Freunde, die mit ihr auch sehr
66 engen Kontakt hatten und wo dann die Eltern, denn soweit ich das richtig habe, ist sie
67 dann im Kreise der Familie verstorben, und die Eltern haben das dann den Freunden,
68 den Klassenkameraden mitgeteilt, telefonisch, und die haben das dann in der Klasse
69 weitererzählt.

70

71

72 *I.: Könnten Sie mir auch noch kurz dann den ersten Schultag nach dem Todesfall*
73 *schildern.*

74

75 IP.: Ja, da habe ich zahlreiche Erfahrungen, ich komme in die Klasse hinein und eine
76 Schülerin ist am Tag zuvor gestorben. Das ist ja nicht meine einzige Erfahrung, das hab
77 ich ja schon oft, verglichen also mit der Häufigkeit, wo es wahrscheinlich statistisch
78 sein sollte, schon oft erlebt, dass man wirklich reinkommt und die Klasse ist
79 vollkommen zerstört. Die Reaktion war eigentlich immer die gleiche. Die Klasse, in der
80 Früh, es spricht sich sehr schnell herum. Einer ruft den anderen an, und, und die erste
81 Reaktion ist, kein normaler Unterricht ist möglich. Und sie verlangen dann, also der
82 erste Lehrer, der reinkommt, reagiert meistens mit „Ich weiß nicht, was ich tun soll und
83 kann. Gehen wir zur Schulärztin, oder holen wir einen Psychologen“. Die Reaktion der
84 Schüler ist, wir wollen keinen Psychologen (lacht), es ist jedes Mal das Gleiche. Sie
85 empfinden das Einbeziehen einer Psychologin als Abschieben und Ausweichen, das ist
86 meine Erfahrung, die ich gemacht habe. Die Schülerinnen und Schüler verlangen den
87 Lehrer, der jetzt da drinnen steht als Ansprechperson. Es ist ihnen lieber ein ratloser
88 Lehrer, der mit heult, als eine kalte Psychologin von außen, die sie nicht kennt. Und,
89 also die erste Reaktion, die Schulärztin hat sich angeboten, und wir organisieren
90 jemanden für ein Akutteam, wir haben da ein relativ gutes Netzwerk für diese Dinge,
91 auch über das Rote Kreuz haben wir da ein Akutteam abrufbereit, über die Schulärztin,
92 falls also Extremsituationen da wären. Ein bisschen schwierig ist es mit dem

93 Psychologen über den Landesschulrat, weil die nicht schnell reagieren können. Also
94 der, haben wir schon die Erfahrung gehabt, ein Amoklauf an der HAK, bis der
95 Psychologe vom Landesschulrat kommt, vergehen oft Tage, wenn nicht Wochen, und
96 wir brauchen den jetzt und gleich. Also da haben wir nicht so gute Erfahrungen gehabt
97 von der Verfügbarkeit. Also eher lokale, vor Ort Einrichtungen, ist aber von der
98 Schulorganisation ein bisschen schwierig, weil man muss, wenn es geht, die aus der
99 Hierarchie aus dem Landesschulrat nehmen. Da gibt es scheinbar ein bisschen
100 Differenzen, man darf nicht jeden nehmen, sondern da ist ein gewisses
101 Hierarchiedenken auch dabei. Jedenfalls haben die Schüler abgelehnt, von außen Hilfe,
102 sondern sie wollten mit den Lehrerinnen und Lehrern, die mit ihnen jeden Tag zu tun
103 haben, diese Ratlosigkeit teilen. Und dann kommt eigentlich sehr schnell der Wunsch
104 nach dem Religionslehrer. Also das war eigentlich in allen Fällen, kommen auch die
105 betroffenen Lehrer sofort, und auch von den Schülern formuliert „Wir hätten jetzt gerne
106 den Religionslehrer bei uns“. Es ist eigentlich eine interessante Erfahrung, dass die
107 Kollegen und Kolleginnen richtig froh sind, jemanden zu haben, der jetzt in diesem Fall
108 da offensichtlich mehr Kompetenzen hat, als so im normalen Bereich, im normalen
109 Unterrichtsbereich, weil sie ja wissen, dass man thematisch mit Abschied, mit Tod usw.,
110 immer wieder auch zu tun hat und man doch irgendwie Abschied, Tod, Begräbnisse mit
111 Religion verbindet, diese Rituale. Und da greifen sie zurück auf den Religionslehrer.
112 Und ich hab das dann auch gemacht, da wird man auch freigestellt, von der Chefin her,
113 die schaut, dass man suppliert wird und in die Klasse rein kann und geh dann rein in die
114 Klasse und versuche mit ihnen einmal diese Zeit zu gestalten, die erste Zeit. So ist das
115 dann konkret gelaufen.

116

117 *I.: Das heißt, die Schulstunden, wurden dann nicht so eingehalten.*

118

119 IP.: Nein, nein, da wird sofort der Unterricht aufgelöst.

120

121 *I.: Okay.*

122

123 IP.: Die kriegen quasi jetzt ihren Freiraum und ich bin freigestellt worden von den
124 anderen Stunden, die werden dann suppliert und ich hab dann Zeit mit denen den Tag,
125 also den Vormittag oder die Stunden, je nachdem wie viel sie brauchen, zu verbringen.

126

127 *I.: Sie haben mir jetzt die damalige Situation geschildert, jetzt würde mich interessieren,*
128 *wie haben sie diese Zeit damals, auch in ihrer Rolle und Verantwortlichkeit als Lehrer*
129 *erlebt?*

130

131 IP.: Ja, Gott sei Dank, muss ich sagen, hatte ich immer schon auch vorher Erfahrungen
132 mit Tod oder Sterben, sei es im Familienkreis, wenn Großeltern verstorben sind, oder
133 ähnliches mehr. Ich war relativ lange, sieben Jahre, beim Roten Kreuz Einsatzfahrer, wo
134 man auch relativ viel mit Tod zu tun hat, natürlich eher nach Verkehrsunfällen und so
135 weiter, aber doch auch mit Angehörigen, oder mit der momentanen Schocksituation und
136 so weiter. Das heißt, es ist eigentlich die Berührungsangst vor dem Sterben und dem
137 Tod nicht so groß für mich gewesen. Also es ist nicht so, dass ich denke, oh Gott, was
138 tue ich jetzt, sondern ich denke, das ist ein Teil des Lebens, also ich gehe also relativ
139 gelassen, sag ich jetzt einmal, hinein, weil ich weiß, das ist, Tod und Sterben ist ein Teil
140 des Alltags. Die wichtigste, hängt vielleicht auch damit zusammen, dass ich auch immer
141 wieder in Wien im Suizidforum mitgearbeitet habe und auch immer wieder mit Suizid
142 zu tun hatte, also es ist wahrscheinlich ein bisschen leichter dadurch. Die erste Reaktion
143 ist immer, dass es sehr sehr wichtig ist, zuzuhören. Also das erwarten Schülerinnen und
144 Schüler. Sie wollen jemanden haben, der mit ihnen Zeit teilt, der muss nichts sagen, der
145 muss nicht klug sein und der muss keine – im Gegenteil – keine Routine haben, der
146 muss einfach da sein. Der nimmt sich jetzt Zeit für uns. Sehr viel ist dann Schweigen,
147 also auch bewusst und das auch ansprechen. Wir können jetzt wenig dazu sagen, das
148 macht nichts, dann sind wir jetzt einfach still. Natürlich auch die Betroffenheit offen
149 und ehrlich zum Ausdruck bringen. Ich sage ganz offen, ich weiß jetzt nicht, was ich
150 tun soll, was die Worte sind. Auch schwer zu sagen, dass das für mich jetzt eine
151 Überforderung darstellt, im Sinne von, ich hab kein Rezept, wie man richtig damit
152 umgeht, aber das Teilen dieser Betroffenheit genügt. Also ich denke, wenn sie merken,
153 es ist ein Bezugssystem aus dem System Schule, der nicht davonläuft und die
154 Psychologen holt, sondern der sich dem stellt, dann sind sie auch bereit, das zu
155 akzeptieren. Wir haben dann noch eine Klassenlehrerin gehabt, die hat gefragt, ob sie
156 reinkommen darf in der Stunde. Gerne! Sie sagt, sie will einfach die Betroffenheit
157 mitteilen, sie hätte nämlich auch Psychologen holen wollen, aber jetzt denkt sie, es ist
158 besser sie kommt selber rein und der Konsens ist sehr bald entstanden, es ist

159 Hilfslosigkeit von außen, den, die Psychologin zu holen. Das ist so diese, wir sind so
160 eine Bedürfnisgesellschaft, in der für jedes Event irgendwo eine Schublade geöffnet
161 wird, aber ich, der mit diesem Menschen längere Zeit zusammen bin, klinge mich aus.
162 Und wenn wir sagen, nein, wir sind auch in der schwierigen Zeit bei euch, nicht nur im
163 Unterricht, nicht nur in der Routine, sondern jetzt auch in der Extremsituation, ist das
164 das beste Setting nach meinen Erfahrungen. Also die Lehrer, die normal drinnen sind,
165 verabschieden sich nicht, das ist jetzt eine Sache der Psychologin und der Ärztin,
166 sondern setzen sich hier herein und sagen, ich bin jetzt genauso dabei in der Rolle. Also
167 das war für mich hier das hilfreich Erlebte, dieses Dasein und nicht flüchten. Auch
168 wenn die Kolleginnen und Kollegen alle meinten, N. N., ich bin total überfordert, was
169 soll ich tun, ich will da ja gar nicht hineingehen, und da muss ich selber heulen und ich
170 weiß ja nicht, was man da tut. Und ich habe gesagt, das macht nichts, wenn du da bist
171 und du gehst dann halt wieder nach einiger Zeit, dann ist das okay. Also dieses zeigen,
172 dass man dabei ist und nicht sich verabschiedet in irgendein Rückzugsgebiet. Das war
173 sehr hilfreich nach meiner Erfahrung.

174

175 *I.: Das heißt, sie haben auch keine Hilfestellungen von außen in Anspruch genommen.*

176

177 IP.: Nein, nein, wir haben, muss ich gestehen, viele Erfahrungen mit Psychologen von
178 außen, auch wie gesagt nach Suiziden in den Klassen, wo dann der Psychologe mit der
179 Klasse redet, die waren durchwegs peinlich bis negativ. (lacht) Von Schülerseite her.
180 Die Schüler sagen, wörtliches Zitat, „Was will die Psychologentussi bei uns?“. Sie sind
181 fast aggressiv. Eben wieder mit diesem Gefühl, da kommt jetzt wieder jemand von
182 außen, weil die hilflosen Lehrer sich nicht mit uns beschäftigen wollen, wesentlich
183 offener gehen sie mit uns Lehrern um, wenn wir selber mit ihnen das Gespräch suchen.
184 Also die Erfahrungen, wobei ich gestehen muss, dass die Psychologen und
185 Psychologinnen, die in die Schule kommen, es oft auch nicht sehr geschickt machen.
186 Ich weiß nicht, woran es liegt, ich weiß nicht, nach welchen Kriterien man
187 Schulpsychologe wird und die Schüler sagen dann meistens von ihrer Seite her, naja für
188 die Schule sind die grade gut genug. Das klingt jetzt vielleicht scharf und kritisch, aber
189 ich zitiere nur meine Schülerinnen und Schüler. Ich kann das nur aus ihrer Sicht
190 wiedergeben, weil die reden ja dann mit den Klassen, aber die Erfahrungen waren eher,
191 hmmm, nicht sehr, sehr hilfreich am Anfang. Sie sagen ja, die muss ja kommen, weil es

192 ihr Job ist und die kommt ja nicht, weil sie betroffen ist. Die Lehrer hier bei uns kennen
193 uns, die sind wirklich betroffen, mit denen teile ich das eher. Ich würde also meinen,
194 dass diese Kompetenz, weil irgendeine Gruppe gemeinsam, einen gemeinsamen Weg
195 gehe, hilfreich ist in diesen Situationen. Man erwirbt, wenn man so will, eine
196 Kompetenz durch gemeinsamen Weg gehen und da hat der Lehrer natürlich einen
197 Vorteil gegenüber einer außenstehenden Person. Es gibt dann schon für die
198 Einzelbetreuung Einzelner und so sicher Möglichkeiten von Therapien und aufarbeiten,
199 die dann auch hilfreich und sinnvoll ist. Ich spreche jetzt einfach von der Gruppe,
200 Klasse bekommt von außen, weil sie eben traurig, weinend, schweren Herzens sind,
201 Psychologen, das ist meistens nicht so gut verlaufen.

202

203 *I.: Gibt es sonst eigentlich noch Möglichkeiten, von außen, weiß ich nicht, diözesane*
204 *Einrichtungen, die...*

205

206 IP.: Also wir haben bei uns an der Schule (...) ein relativ gutes Netzwerk, das heißt ich
207 kann bei uns über die Schulärztin agieren. Die Schulärztin hat sofort Zugang also zu
208 Akutkrisenteams, das geht eher in Richtung traumatisierte Geschichten, also ein Schüler
209 springt aus dem Fenster und solche Geschichten, was mache ich dann. Die hat aber auch
210 immer wieder Zugang zu psychologischen Hilfestellungen, die aber von einem eigenen
211 Netzwerk aufbauen, also nicht so sehr das über die Schule und die Schulpsychologie
212 aufgebaute Netzwerk. Da haben wir schon Hilfestellung, zum Beispiel über (eine
213 Einrichtung), die eine eigene Jugendpsychiatrie haben, wo wir es also doch immer
214 wieder schaffen, Schülerinnen und Schüler im Akutfall dort unterzubringen und das
215 auch in Anspruch nehmen. Auf der anderen Seite, ja, das sind halt akute Geschichten.
216 Die diözesanen Einrichtungen, sind dann spannend, wenn es um Gespräche geht, wenn
217 es um Vorlaufzeit geht, wenn es um nicht so akute Dinge geht, da kann man dann schon
218 auch vieles in Anspruch nehmen.

219

220 *I.: Und was zum Beispiel?*

221

222 IP.: Also, eine Kleinigkeit ist zum Beispiel der Raum. Es beginnt damit, dass ich ganz
223 gerne mit jemandem ein Krisengespräch führen will, aber in der Schule gibt's kaum
224 Räume, wo man ungestört sprechen kann, zum Beispiel, bietet mir da (die Stiftspfarr),

225 bietet mir an, über den Frater N.N. der bei uns ist, ich kann jederzeit dort Räume
226 bekommen außerhalb der Schule. Man geht dann mit dem Betroffenen in das Kloster
227 hin und kann dort Gesprächsräume bekommen. Das ist eigentlich schon ganz wichtig,
228 schon einmal nur dieses Zeit und Raum haben und die würden sich auch noch zur
229 Verfügung stellen, wenn man zusätzlich noch Begleitung braucht, von seelsorglicher
230 Seite her. Da haben wir eigentlich gute Erfahrungen. Also da die auch schauen, sich
231 auch die Zeit nehmen und auch hineinkommen in die Klasse und auch reden können,
232 aber das ist jetzt relativ neu, weil vorher hat das nicht so gut funktioniert. Jetzt seit ca.
233 einem, zwei Jahren haben wir durch den Pater N.N. (...) die Möglichkeit, dass es auch
234 eine Seelsorgeanbindung in Klassen mit Todesfällen anbietet. Es war also jetzt im
235 letzten Semester so, dass er dann in eine Klasse gekommen ist, wo die Mutter eines
236 Schülers verstorben ist, und dann eigentlich recht gut und nach meinem Dafürhalten
237 auch recht gelungen mit der Klasse, diese Traueraufarbeitung begonnen hat und da habe
238 ich mich sehr entlastet gefühlt, weil bisher habe das immer ich gemacht jahrelang, wenn
239 dann jemand zweiter dabei ist. Das war ein Aufatmen dann, weil es ist auch schwierig,
240 nicht jeder Geistliche kann mit Jugendlichen und Kindern in ihrer Sprache so umgehen,
241 dass er ankommt und da hat das aber funktioniert.
242 Also da bekommen wir also das Angebot von Raum und natürlich auch, wenn ein
243 Seelsorgebedarf da ist, funktioniert das jetzt auch.

244

245 *I.: Okay, gut. Wie haben sie jetzt auf den Tod der Schülerin reagiert?*

246

247 IP.: Die erste Reaktion, in der Rolle als Lehrer, ich habe es in der Schule erfahren,
248 indem die Direktorin hergekommen ist und gesagt hat, du N. N. geh mir bitte in die
249 Klasse hinein, die Schülerin ist jetzt verstorben, die heulen, die wissen nicht was sie tun
250 sollen, bitte übernimm das. Und da ist die erste Reaktion zunächst für mich, das ist eine
251 sehr private Sache, der Tod dieser Schülerin, ich kann da jetzt eigentlich nur für die
252 Schüler da sein im Rahmen der Schule. Man muss sich auch gleich seine Grenzen
253 irgendwie klar machen. Und ich kann eigentlich nur das einbringen, was jetzt in der
254 Schule erforderlich ist, also ich kann nicht die totale Betreuung der Schüler
255 übernehmen. Schauen, dass man Grenzen hineinzieht, wie weit lässt man das auf sich
256 dann auch zukommen. Dann natürlich, am Anfang war es eher Verunsicherung, wie geh
257 ich selbst damit um, wie gehen wir mit dem Tod um, jetzt geht es mir schon ein

258 bisschen leichter, weil ich das oft schon erlebt habe, wo ich schon weiß aus der
259 Erfahrung, wie man damit umgeht. Es ist wahrscheinlich ähnlich wie im Krankenhaus
260 bei einem Arzt. Bei den ersten Akutfällen ist man noch sehr aufgeregt, wenn das öfters
261 die Erfahrung ist, wie es läuft, bekommt man eine gewisse ... ja... Besonnenheit, oder
262 wo man denkt, ich weiß, ich brauche eigentlich nur ich sein. Also ich kann sagen, also
263 das tut mir jetzt selber weh, man darf auch ruhig Tränen haben, man darf auch ruhig
264 traurig sein, wenn das passiert, also meine Gefühle verberge ich nicht. Es passiert schon
265 auch, dass man merkt, dass man mit den Tränen kämpft natürlich und also ich mach das
266 so, ich artikuliere das auch, also ihr merkt jetzt, das beschäftigt mich auch. Es ist sehr
267 entlastend, wenn man das auch sagt. Also ich muss da vorne nicht routiniert stehen und
268 das alles im Griff haben. Also Betroffenheit, ja, auch vor allem meine erste Reaktion ist
269 immer, ich will eigentlich gerne zuhören, was sie brauchen. Ich gehe eigentlich nie rein,
270 ich habe jetzt Rezepte und Texte und die, die, weiß ich nicht, das Abschiedsritual kann
271 ich jetzt ausrollen und mit ihnen durchspielen, auch wenn ich das schon ein paarmal
272 gemacht habe. Lieblingslieder der Schülerin, des Schülers, Lieder zum Tod und Texte,
273 das kommt erst irgendwann einmal, das Erste ist, einmal hineingehen und hören, was
274 brauchen die jetzt. Was stellen sie mir für Fragen, was wollen sie wissen. Und dieses,
275 wir wissen das ja aus allen diesen Gesprächskursen, dieses aktive Zuhören, dieses
276 Spiegeln, so banal es klingt, das ist das, was man in dem Augenblick braucht, also was
277 auch die Mitschülerinnen und Mitschüler können, sie brauchen nur zuhören. Das ist so
278 die erste wichtigste Reaktion.

279

280 *I.: Und, wie ist es dann weitergegangen?*

281

282 IP.: Ja, es geht dann weiter, wenn man in der Klasse drinnen ist, kommen dann viel
283 Trauer, viel Stille, dann kommt sehr bald die Frage „Warum? Warum? Die ist jung, die
284 ist 16, warum sie? Sie hat ihr Leben noch nicht gelebt“, dann kommt auch diese Wut
285 sehr häufig, wobei ich aber vorsichtig bin über diesen sogenannten Trauerphasen, die
286 Mitscherlich und so weiter beschrieben hat und als sie dann selber verstorben ist, hat sie
287 keine dieser Phasen eingehalten, sondern hat nicht ruhig und besonnen ihren eigenen
288 Tod erlebt, sondern mit Rebellion und mit Nichtannehmenkönnen, also man kann leicht
289 ein Buch drüber schreiben (lacht) und wenn man dann selbst in diese Situation kommt,
290 schaut es anders aus, das hat mich dann auch irgendwie beruhigt, dass die klugen

291 Schriften über das Loslassenkönnen am geduldigen Papier anders ausschauen. Es
292 kommt dann diese Wut und diese „die war so jung und wieso und warum“. Vor allem
293 muss man das aushalten und stehen lassen. Keinesfalls, so meine Intention, Antworten
294 geben. So die Versuchung, dass man da jetzt sagt, aber ja, wir wissen doch, in der
295 tröstenden Religion, sondern eher am Anfang wirklich aushalten können. Die kommen
296 dann eh von selber im Laufe der Wochen, Monate und diese Fragen, für den ersten
297 Augenblick ist es ganz wichtig, dieses solidarische Mitbetroffensein. Man kann
298 manchmal auch, um diese Betroffenheit zu verdeutlichen, da muss man da halt
299 vorsichtig sein, was passt und sagen, ja ich weiß das als Mutter, Vater verstorben ist,
300 Großmutter, da ist es mir damals so und so gegangen. Also die eigene Betroffenheit
301 formulieren und das ist das Wichtigste in dem Augenblick. Sie haben dann gewünscht,
302 ob man das machen kann, das Schulgebäude zu verlassen, also den Raum Schule. Wir
303 haben gesagt ja, wir sind dann hinübergegangen (...) in die Kapelle und haben dann
304 gemeint, es wird vielleicht gut tun, aus diesem gewohnten Kontext rauszugehen und
305 dort in dieser Kapelle einfach, einfach ruhig uns hinzusetzen und, und vielleicht den
306 einen oder anderen meditativen Text, habe ich gesagt, wenn ihr das wollt, nehme ich das
307 mit, können wir lesen, gemeinsam lesen und das haben wir dann schon gemacht. Dann
308 noch Kerzen mitgenommen und angezündet, wir haben uns dann am Boden hingesetzt,
309 das war vielleicht gut, der Ortswechsel. Wichtig war, da ist immer jemand dabei, es ist
310 eine Kollegin mitgekommen, dann war ich eine Zeit lang alleine und dann kam wieder
311 wer, der gesagt hat, er möchte gerne dabei sein mit der Klasse, das ist dann eigentlich
312 schon recht unproblematisch gegangen. Und wir haben das dann am ersten Tag, also es
313 war gleich in der Früh, wenn ich mich richtig erinnere, bis um 12 Uhr zu Mittag, habe
314 ich mich mit ihnen beschäftigt, dann haben wir gesagt, beenden wir das hier in der
315 Schule und sie haben sich dann in Gruppen gemeinsam gefunden und sind dann auch,
316 manche haben gesagt, nein, sie möchten alleine nach Hause gehen, andere haben gesagt,
317 ich möchte mit zwei, drei anderen, also die haben das dann individuell weitergestaltet,
318 also der schulische Teil für mich war dann zu Mittag soweit fertig.

319

320 *I.: Sie haben vorher Abschiedsrituale erwähnt, also gab es Formen der Trauerarbeit?*
321 *Auch im Laufe der Zeit?*

322

323 IP.: Ja, ja, das war dann schon wichtig. Das beginnt einmal, wenn jetzt die Nachricht
324 kommt, die stirbt, die ist gestorben, sie sitzt nicht mehr da, wann wird das Begräbnis
325 sein, wie organisieren wir das? Gehen wir alle auf das Begräbnis hin? Sind wir beim
326 Gottesdienst dabei? Wo sitzen wir? Vorne beim Altar? Wollen wir etwas beim
327 Begräbnis sagen, wollen wir Lieblingsmusik von ihr spielen? Und da kommt schon
328 stark der Wunsch, wir die Gleichaltrigen, die Peers, wir verstehen besser, wie sie das
329 Begräbnis gestalten will, als die Institutionen. Also die Lieder hätten schon gerne wir
330 ausgesucht, haben dann die Schülerinnen und Schüler gesagt, ihr Lieblingslied, also da
331 werden sie dann schon aktiv die Mitschülerinnen und -schüler und sagen, ja, wir würden
332 da gerne dieses Lied und diesen Text beim Begräbnis haben. Also die Vorbereitung auf
333 das Begräbnis ist dann schon ein Teil des Abschiednehmens und vor allem dann, dieses
334 Wissen, da gibt es einen Termin, da kann man sich ein bisschen anhalten an diesem
335 Tag. Wir haben das dann so gemacht, dass wir auch noch vor dem Begräbnis, weil das
336 hat ja dann doch eine gewisse Zeit gedauert, sie wollten dann eben, dieses Ritual, das
337 wir auch, wir sind dann immer wieder in diese Kapelle hingegangen (...) und das haben
338 wir dann aber auch schon vorbereitet, wo die Schüler gemeint haben, ob sie Texte
339 mitnehmen können von zuhause, oder Lieder, die sie gerne gehört hat. Und das war
340 dann sehr authentisch, das waren Lieder, die sie mit ihr gemeinsam gehört haben, wo sie
341 fortgegangen sind, mit ihr getanzt haben, wo sie Karaoke getanzt haben, also die
342 wussten genau, welche Lieder, Texte für sie passend sind. Und die haben wir dann
343 mitgenommen und haben das dann, wir haben viele Kerzen auf den Boden gestellt und
344 diese Texte dann kopiert ausgeteilt, hingelegt, und das war dann so eine Mischung
345 zwischen ruhig dasitzen, Lieblingsmusik von ihr noch einmal hören, erzählen über sie.
346 Wie haben wir sie in Erinnerung, wie war sie? Das war dann schon sehr hilfreich, haben
347 mir die Schüler dann später und auch die Eltern berichtet, die waren also sehr positiv
348 von dieser, von diesen Ritualen angetan, also die Rückmeldungen waren unglaublich
349 herzlich und warm. Danke, dass wir uns da zusammensetzen konnten, ihre Lieder
350 hören, ihre Texte. Ich habe dann auch Texte herausgesucht, die mir gut erschienen, die
351 passen würden zum Abschied. Also literarische Texte, Hilde Domin kann man
352 manchmal nehmen, oder es gibt auch andere, die sehr gut hineinpassen, also da habe ich
353 schon ein bisschen einen Fundus an Texten, die anspruchsvoll, aber gleichzeitig auch
354 sehr offen für Schüler sind und nicht zu banal, wo man sich in dem Augenblick auch ein
355 bisschen festhalten kann. Und das ist dann so gewählt, einmal kommt das die Schüler

356 einen Text haben, dann hab ich wieder einen vorgelesen, dann war wieder Stille, dann
357 wieder Musik von ihrer Seite, dann jeder der wollte hat erzählt, Betroffenheit. Es war
358 ein sehr, sehr verbundenes Gefühl. Dieses Sitzen bei den Kerzen, bei den Texten, bei
359 der Musik, in einem sakralen Raum, das hat schon etwas ausgemacht. Also ich war sehr
360 froh, dass wir das nicht in der Schulklasse gemacht haben. Denn damit war klar, dieser
361 Raum gehört nicht uns, es ist nicht unser Privatraum, es gehört irgendwo dazu, wo man
362 mit diesen Dingen besser umgehen kann. Also ich meine, dass es hilfreich war, in einem
363 sakralen Raum sich zusammen zu setzen und nicht in einem Mehrzweckraum, wo es am
364 Vormittag Volleyball spielen und am Nachmittag der Schülerchor singt und dazwischen
365 machen wir Trauerarbeit. Das war hilfreich, meine ich.

366

367 *I.: Und war das dann meistens in den Religionsstunden oder dann nachher?*

368

369 IP.: Da haben wir dann auch noch ein paar Einheiten zusammengelegt, wir haben
370 gesagt, wir hätten gerne zwei, drei Stunden eine Einheit, da wurde uns auch frei
371 supplied, also von der Administration haben wir bekommen, Freiräume wieder für die
372 Klasse und ich hab die dann betreut in der Zeit.

373

374 *I.: Das heißt, Zeitraum war ...*

375

376 IP.: Einige, zum Beispiel, unmittelbar akut, wenn die Schüler in der Schule erfahren, die
377 ist verstorben, muss man sofort rein, da haben wir, bis zu Mittag habe ich mich mit
378 ihnen beschäftigt, dann in den folgenden Tagen immer wieder stundenmäßig, dass man
379 reingeht und dann sie auch fragt, wollt ihr normalen Routineunterricht, weil das auch
380 hilfreich sein kann. Wenn die jetzt sagen, wir hätten jetzt gerne eine Stunde, wo wir an
381 sie denken, wo wir wieder ein bisschen heulen dürfen, dann wär's aber auch gut, wenn
382 wir in zwei Stunden Mathematik haben. Das war dann auch sehr hilfreich, weil viele
383 sagen, mir ist das jetzt dann zu viel, ich will gerne, ich habe die Schülerin nicht so gut
384 gekannt, ich will da jetzt nicht künstlich eine Trauer aufbauen, sondern, es war sehr
385 wichtig, dass diejenigen, die das mit Distanz sehen wollten, auch diese Distanz
386 bekommen haben. Da waren dann eher routinemäßige Unterrichtsstunden wieder
387 genauso wichtig.

388

389 *I.: Das heißt wie lange war das dann Thema in ihrem Unterricht?*

390

391 IP.: Also in den Religionsstunden, wo ich drinnen war, war es natürlich in jeder Stunde,
392 wenn man reingeht klar, dass ich sie gefragt habe, wir haben jetzt genommen, einige
393 Einheiten, ist es für euch gut, wenn ich jetzt inhaltlich, lehrplanmäßig in der Stunde
394 etwas weiter tue. Und sie haben gesagt, ja, würde jetzt passen, für diese eine Stunde
395 machen wir ganz normalen Religionsunterricht und wir wollen da jetzt nicht ständig
396 drüber reden. Das war auch wichtig, habe ich ihnen auch angeboten. Ich habe gesagt,
397 bitte sagt mir das, vielleicht wär's für euch auch gut, wenn wir jetzt wieder ganz normal
398 „business as usual“ machen und dann wieder uns eine Zeit rausnehmen, vielleicht in
399 zwei Tagen, oder wenn ihr sagt, jetzt kommt wieder so eine Phase, da brauche ist jetzt
400 wieder ein Zusammensetzen, also das muss man auch nicht überstrapazieren. Man muss
401 ein Gefühl entwickeln, akut ja, immer wieder Phasen ja, und dann aber wieder zurück
402 zur absoluten Routine, einfach die stabilisierende Wirkung eines Arbeitsplatzes, der ja
403 auch entlastend sein kann. Das weiß man ja, dass man oft, wenn man private Krisen hat,
404 sehr froh ist, wenn die Säule Beruf und Arbeit stabilisiert, von der Routine her. Also da
405 kann das durchaus auch für Schüler hilfreich sein, Unterricht, Regelunterricht wieder
406 laufen zu haben.

407

408 *I.: Und dann in der 7., in der 8. Klasse ist das dann von Seiten der Schüler dann ...*

409

410 IP.: Ja, da ist dann die Frage, wie geht man danach um. Zum Beispiel haben die Schüler
411 gemeint, sie würden gerne während des Schuljahres an ihren Platz niemanden mehr
412 hinsetzen, sondern, ein Bild von ihr und eine Kerze. Die ist am Morgen immer
413 entzündet worden und dann nach der 5., 6. Stunde ausgelöscht worden und man möchte
414 quasi, dass ihr Platz frei bleibt, und die Kerze während des Schuljahres mit einem Bild
415 von ihr da bleibt. Das war auch in den anderen, in den Handelsakademieklassen so,
416 eben, wenn da Todesfälle von Schülern sind, oder nach Suiziden von Schülern, dass die
417 Klasse von sich aus immer wollte, irgendein Andenken an den, die Verstorbene,
418 meistens in Form einer Kerze, die dann immer wieder erneuert worden ist, mit
419 persönlichen Gegenständen von ihr oder von ihm und die war quasi präsent im
420 Unterricht, es ist dann gar nicht mehr groß thematisiert worden. Im Religionsunterricht
421 habe ich natürlich einen riesigen Vorteil, ich kann zum Beispiel ein Gebet einbringen.

422 Und da ist es dann im Gegensatz zu sonst, wo sie wirklich Vorbehalte haben, da wissen
423 alle, da passt das Gebet gut hinein. Auch die, die sonst auch ein bisschen peinlich
424 beklommen sagen, ich weiß nicht, damit tue ich mir schwer, in der Situation ist es
425 wirklich akzeptiert worden, da ist es adäquat, da ist jetzt Schweigen, und vielleicht
426 Stille, oder ein Gebet oder ein Text sehr passend. Da habe ich oft in einer
427 Religionsstunde zu Beginn gesagt, ist das für euch in Ordnung, ich würde gerne jetzt zu
428 Beginn, kurz einen Text vorlesen, oder ein Gebet sprechen. Und das haben sie gerne
429 auch angenommen, das war doch eine gewisse Verbundenheit damit, und sie haben das
430 auch geschätzt, dass da irgendwie eine andere Dimension als nur das Bearbeiten,
431 sondern auch das Schweigen und diese andere Dimension da eine Rolle spielt. Dann im
432 nächsten Schuljahr drauf ist es natürlich nicht mehr so akut, wie im ersten Schuljahr,
433 wenn sie unmittelbar draus aus dem Platz weggestorben ist, dann ist es schon so, dass
434 man die Plätze ganz normal, weil ja meistens oft neue Klassenräume kommen, verteilt,
435 wird aber an der Wand nach wie vor dann noch ein Bild aufgehängt.

436

437 *I.: Mhm.*

438

439 IP.: Meistens noch ein Patezettel, oder noch vom Begräbnis, und ist in der Klasse auch
440 bis zur achten Klasse geblieben und spielt dann auch bei der Maturaverabschiedung
441 eine Rolle, man gedenkt auch in einer Gedenkminute an die verstorbene Schülerin in
442 der Klasse und ist eigentlich präsent bis zum Schluss, bis zur Matura, bis zum
443 Abschluss geblieben, als die Schüler maturiert hat.

444

445 *I.: Ja, ich bin jetzt ein bisschen gesprungen. Auf das Begräbnis jetzt noch einmal kurz*
446 *zu sprechen. Hat dann die Klasse die Möglichkeit auch gehabt beim Begräbnis Beiträge*
447 *zu machen?*

448

449 IP.: Ja, ja.

450

451 *I.: Vorzubereiten auch?*

452

453 IP.: Ja, das haben sie auch gemacht, es war ihnen wichtig, dass man dann auch noch ins
454 Grab hinein persönliche Botschaften oder Nachrichten hineinwirft, die man gefaltet hat

455 vorher, jeder etwas schreibt. Es wurden auch mehrere Briefe an sie geschrieben, die
456 man dann ins Grab hineinlegen kann. Wo vor allem ein Thema sehr interessant war,
457 dieses, vielleicht waren wir noch ein wenig zerstritten, oder vielleicht gab es noch, es
458 tut mir so leid, dass ich ihr damals das und jenes gesagt habe, also die Sorge, dieses
459 endgültigen, jetzt ist sie tot und ich konnte ihr aber manche Dinge nicht mehr klären
460 von ihr, mit ihr. Das hat schon eine Rolle gespielt, dass einige Schülerinnen und Schüler
461 gemerkt haben, das hätte ich ihr noch gerne gesagt. Und da haben wir dann gemeint, das
462 schreibt jeder in einem kleinen Brief, was du ihr noch alles hättest sagen müssen, was
463 dir noch wichtig ist, und den Brief legen wir dann ins Grab hinein. Das war noch
464 wichtig, dieses kannst du mir noch verzeihen, was noch offen geblieben ist (...). Das
465 war schon ein Bedürfnis, da hätte ich ihr das gerne noch gesagt, die Frage, kann sie mir
466 das verzeihen oder eben dieses Zurückgeblieben sein hinter den Ansprüchen, das wurde
467 mit Briefen gemacht, die hingeworfen wurden und auch dann mit der Auswahl der
468 Musik. Welche Lieder dann wurden gespielt, beim Begräbnis, beim Gottesdienst
469 zusätzlich zu dem Wunsch den die Eltern und auch die Angehörigen hatten, aber dass
470 auch die Klasse das hineingebracht hat und dass sie dann quasi unmittelbar nach dem
471 Sarg mitgehen und als Klasse ist das schon der Verbund der Freunde, der sehr zu ihr
472 gehört, ist ein Teil der Familie beim Begräbnis. Die haben das schon auch mitgestaltet,
473 vom Musikalischen, welche Musikstücke und auch einzelne Texte, ja.

474

475 *I.: Und war das die ganze Klasse?*

476

477 IP.: Ja, es war das Begräbnis am Land draußen, auf einem kleinen Landfriedhof. Wir
478 sind von der Stadt hinausgefahren, das ist organisiert worden, mit Autobussen und so
479 weiter, bzw. Privatfahrzeugen. Die Klassensprecherin hat das organisiert und dort haben
480 wir uns auch rechtzeitig getroffen und dann geht man von dieser Kirche oder von dieser
481 Einsegnungshalle geht man dann hinaus ins Gelände, zu dem Friedhof und es ist
482 wichtig, dass die ganze Klasse dabei war. Auch Freunde aus anderen Klassen, die sie
483 kannte sind mitgefahren. Aber die Klasse war geschlossen.

484

485 *I.: Auch bei den Vorbereitungen? Oder hat es jemanden gegeben der gesagt hat, nein?*

486

487 IP.: Es gab einzelne Schüler die gesagt haben, bitte, ich will da nicht viel damit zu tun
488 haben, weil mir ist sie nicht so nahe gestanden, aber das war überhaupt kein Problem.
489 Also es war eigentlich ein recht freies Entscheiden. Diejenigen, denen es ein Bedürfnis
490 war, die haben sich eher involviert und da sie teilweise ja auch die Eltern gut kannten
491 von den Besuchen zuhause und so, hat ein Teil des Freundeskreises das gemeinsam mit
492 den Eltern sehr gut koordiniert und andere gab es, die haben gesagt, nein, ich möchte
493 eigentlich nur aufs Begräbnis gehen. Da war niemand, der zuhause geblieben wäre. Es
494 sind alle gegangen, es war ihnen wirklich ein Anliegen, aber viele haben gesagt, sie
495 möchten nur zum Begräbnis gehen und sonst auf meine Art und Weise trauern. Das ist
496 ok gewesen. War kein Problem.

497

498 *I.: Das heißt, die Vorbereitungen waren eher im privaten Raum und nicht in der Schule.*

499

500 IP.: Ja, ja, das Begräbnis wurde nicht in der Schule vorbereitet.

501

502 *I.: Okay. Ja, weil ja die Krankheit wahrscheinlich auch Thema war, haben sie da in den*
503 *Stunden, also in den Religionsstunden, das auch zum Thema gemacht, oder ist von*
504 *Seiten der Schüler dann das Thema irgendwie aufgekommen?*

505

506 IP.: Ja, ich bin da ein bisschen vorsichtig, ich denk mir, wenn man ein bisschen kennt,
507 die alte Literatur, Schmidbauer „Die hilflosen Helfer“ und so weiter. Ich kenne ja einige
508 Theologen, die dann plötzlich ihre Stunde kommen sehen, nicht, jetzt kommt endlich
509 der Ernstfall und jetzt kann ich ja all die vielen Dinge, mehr oder weniger anwenden
510 und einbringen. Im Unterricht kann ich jetzt plötzlich über Eschatologie sprechen und
511 die sind betroffen, weil sie`s erlebt haben und ich kann immer verzeihen. Ich bin da ein
512 wenig vorsichtig, also ich hab mich da auch so ein bisschen zurückgenommen und hab
513 mir gedacht, das muss jetzt mehr von den Schülern formuliert werden. Ich hab
514 versucht, schon eher im Unterricht, was gerade Thema war, weiter einzubringen, und
515 hab den Ball an die Schülerinnen und Schüler gespielt, sie mögen, wenn's von ihnen her
516 ein Anliegen ist, mehr in die Richtung fragen. Also ich, ich wollte es eigentlich nicht als
517 Anlass nehmen, um jetzt quasi einzuhaken. Das war mir nicht so recht. Natürlich es
518 wird vermehrter, es kommt die Frage mehr nach Tod, nach Vergebung, aber das darf
519 nicht ich forcieren, das muss schon von der Schülerseite kommen. Also ich hab eher

520 versucht, neutrale Themen, die wenig emotional belastet sind, hineinzubringen, was bei
521 Religion eh schwer ist, weil selbst, wenn ich jetzt über Weltreligionen etwas mache,
522 dann geht's ja auch letztlich um Tod, auch immer wieder, das sind ja Themen, woher
523 komme ich, wohin gehe ich, aber ich hab doch eher versucht neutralere leichtere
524 Themen hineinzubringen, und dann kommt es schon immer wieder natürlich von
525 Schülerseiten her, aber nicht von meiner.

526

527 *I.: Das heißt, während, die Schülerin noch im Krankenhaus war, und also...*

528

529 IP.: Ja, während die Schülerin noch im Krankenhaus war, kamen oft Fragen von den
530 Schülern, die ich sehr zurückhaltend behandelt habe. Also auch, klar, natürlich, der
531 Religionsunterricht, das sagen einem die Schüler ja immer wieder, ist ja der einzige
532 Gegenstand der über dieses Scheitern, dieses Sterben, diese Bereiche auch ein Thema
533 macht und sie empfinden es schon als erleichternd, da können wir wenigstens drüber
534 reden. Aber ich glaub', da kann man sich ziemlich verlassen auf die Wünsche der
535 Klasse, die formulieren das schon. Da wollen wir jetzt mehr, die fragen nach, da ist es
536 uns jetzt schon zu viel, da wollen wir weniger hören. Also sie kriegen dann schon ein
537 bisschen ein Gefühl, wie viel man jetzt auch die Krankheit und so weiter auch
538 thematisiert. Also sie haben das dann oft benützt, wenn sie sich über einen einzelnen
539 Lehrer, der eine gewisse Gefühlslosigkeit hatte, da war die Schülerin längere Zeit im
540 Spital auf Chemo und kommt nach drei Wochen wieder und der holt sich gleich zu einer
541 Prüfung, in Psychologie noch dazu, heraus. Da kam vielleicht auch diese Aversion
542 gegen die Psychologen heraus und eher die Sympathie mit den Theologen heraus. Da
543 sie gesagt haben, die Theologen hören uns wenigstens zu und die teilen die Ratlosigkeit,
544 während die Psychologen uns immer so Bewältigung draufdividieren. Das war eine
545 interessante Erfahrung. Sie wollen gar nicht so sehr bewältigen, sie wollen viel mehr
546 „lasst uns Zeit“. Also wenn ich einen geduldigen Psychologen hätte, der ihnen Zeit
547 lässt, dann wär das ja ideal, aber meistens wollen die etwas bearbeiten, Trauerarbeit
548 leisten und so weiter. Und der war ein bisschen ungeschickt und da gab es einen
549 persönlichen Freund von ihr, der ziemlich aggressiv geworden ist dem Lehrer
550 gegenüber, der sie da verteidigt hat und der gesagt hat, das geht nicht und er kann sie da
551 nicht prüfen und sich auch mit dem Kollegen angelegt hat und den haben wir dann aber
552 aufgeklärt, dass er sehr gefühllos oder taktlos war. Also da gab ein bisschen einen

553 Konflikt in dem Zusammenhang, wo das dann auch in den Stunden thematisiert wurde,
554 wo sie gesagt haben, wir wollen gerne mit ihnen in Religion drüber reden, das ist total
555 arg, was der da in Psychologie gemacht hat. Und ja, aber das hängt mit der
556 Persönlichkeitsstruktur dieses Kollegen, der das einfach falsch angegangen ist
557 zusammen, da muss man dann schon die Schüler ein bisschen unterstützen.

558

559 *I.: Und gab es für die Mitschüler und Mitschülerinnen auch die Möglichkeit für*
560 *Einzelgespräche?*

561

562 IP.: Ja, das wurde angeboten. Die Schulärztin hat ihnen auch gesagt, sie bietet auch
563 Supervision einer Therapeutin an, wenn das jemand braucht und wir haben das Angebot
564 auch für Einzelgespräche, falls das jemand braucht, dass da jemand kommt und mit
565 denen spricht. Ich habe das von mir her angeboten, wenn jemand über die Sache so
566 sprechen kann, nehme ich mir auch gerne Zeit nach der Schule, wo auch immer, dass
567 man auch nochmal, wenn sie das wollen, in kleinen Gruppen oder so drüber sprechen.
568 Also das Wichtigste war, das Bereitstellen von Zeit. Ich hab auch meine Sprechstunde
569 angeboten und so und ist auch zum Teil in Anspruch genommen worden. Da kamen
570 dann schon zwei, drei, die gesagt haben, pfau, also, sie sagen nicht, wir wollen jetzt
571 reden, sondern sie kommen hin und sagen pfau heut geht's uns nicht gut und, und so ein
572 bisschen was loswerden wollen und das wurde dann schon in Anspruch genommen,
573 noch einmal Einzelgespräche, ja.

574

575 *I.: Gab es dann noch im Laufe der Jahre Gedenkfeiern, oder andere Arten von*
576 *Gedenken?*

577

578 IP: Ja, also im darauffolgenden Jahr natürlich rund um den Todestag selber, da ist es
579 schon thematisiert worden. Also wir denken heute vor einem Jahr. Und auch bei den
580 Schulgottesdiensten ist es thematisiert worden. Also wenn dann, wir haben ja
581 Weihnachtsgottesdienst, Ostergottesdienst und so weiter, also unmittelbar auch nach
582 dem Begräbnis war das dann schon auch in dem Jahr, in dem sie verstorben ist, bei den
583 Schulgottesdiensten auch bei den Fürbitten ein Thema und noch einmal, dort wo sie
584 ausdrücklich noch einmal dabei war, oder thematisiert war. Dann im nächsten Jahr
585 drauf hat man das nur noch vereinzelt gemacht. Also wie gesagt, das Bild, das hängen

586 geblieben ist in der Klasse, und dann schon auch bei den Schulgottesdiensten und am
587 Todestag selber dann, dass man dann sagt, heute vor einem Jahr, da ist es dann schon
588 noch einmal kurz thematisiert worden, aber eher nur mehr sehr punktuell.

589

590 *I.: Das heißt, eine Gedenkfeier an der Schule, also ...*

591

592 IP: In dem Fall haben wir in der Schule für sie keine Gedenkfeier gehabt, das ist nicht
593 formuliert worden von Seiten der Schüler. Nur im Rahmen der Schulgottesdienste. In
594 einem anderen Fall hatten wir das schon gemacht, als ein Schüler Selbstmord begangen
595 hatte, da haben wir dann schon einen eigenen Gedenkgottesdienst für die
596 zurückgebliebene Klasse gemacht, in seinem Namen. Aber da in dem Fall, den wir jetzt
597 bereden, da gab es dann keinen eigenen Gedenkgottesdienst. Aber sehr wohl immer
598 wieder innerhalb des Schulalltags eben so Gedenkphasen, kleine Gedenk – ja, Minuten,
599 wenn man es so bezeichnet.

600

601 *I.: Also in den Schulstunden.*

602

603 IP.: In den Unterrichtsstunden, ja genau.

604

605 *I.: Ja, also ganz kurz vielleicht noch, war die zur Verfügung stehende Zeit ausreichend,*
606 *dass die Klasse den Verlust, ja aufarbeiten, ich weiß nicht, bewältigen ist vielleicht*
607 *nicht das passende Wort, aber dass sie damit umzugehen, also dass sie gelernt haben,*
608 *damit umzugehen?*

609

610 IP.: Also nach meiner Einschätzung her, haben wir ihnen ausreichend Raum, von der
611 Struktur, zur Verfügung gestellt, also wenn sie gesagt haben, können wir den Unterricht
612 nicht machen, wir würden gerne wieder ein bisschen reden. Sie haben es nicht
613 ausgenutzt. Also sie haben nicht, quasi die Unterrichtsstunden entfallen lassen, als
614 Ausrede, sondern sie haben es wirklich nur, wenn sie es gebraucht hatten. Das heißt, wir
615 haben von schulischer Seite her, denke ich, ein sehr gutes Angebot, da haben wir eine
616 große Unterstützung von unserer Direktorin, die das wirklich auch gesehen hat, die
617 brauchen jetzt diese Zeit. Die Rückmeldung, die erzählt letztlich nicht wie ich das
618 empfinde, sondern wie das die Schüler empfinden. Die Rückmeldungen der Schüler

619 waren durchwegs sehr positiv. Die kamen auch und zwar über die Schüler selbst, und
620 über vor allem die Eltern der Schüler. Ich war eigentlich sehr bewegt, dass sehr viele
621 Eltern aus dieser Klasse auch noch am Schuljahresende noch einmal uns als Lehrer
622 angesprochen haben, angeschrieben haben zum Teil, auch die Schulleitung
623 angesprochen hat, dass die Verarbeitung dieses Todesfalles in der Schule das Gespräch
624 mit den Schülern, das Hinsetzen in der Kapelle, das Raumgeben, von ihnen als
625 ausreichend und als gut empfunden wurde. Also da war ich vollkommen überrascht,
626 weil man das ja nie weiß, wie die das aufnehmen. Das war wirklich durchwegs ein sehr
627 positives Echo. Die haben sich auch die Mühe gemacht, die Eltern kamen noch einmal
628 in die Schule, oder haben uns zumindest noch einmal angeschrieben, oder angesprochen
629 und haben gesagt, danke noch einmal, dass das so bewältigt wurde. Also die
630 Rückmeldungen waren wirklich gut.

631

632 *I.: Ja, wir haben jetzt intensiv über das Thema Trauerarbeit in der Schule gesprochen,*
633 *jetzt abschließend würde mich noch interessieren, was ihrer Meinung nach*
634 *Kompetenzen, Fähigkeiten wären, über die Lehrer und Lehrerinnen verfügen müssen,*
635 *eher sollten, um auch in solchen Situationen angemessen reagieren zu können?*

636

637 IP.: Naja, eines ist ganz klar. Ich muss mich mit meinem eigenen Tod
638 auseinandersetzen. Die Frage, war, ob man das als Kompetenz einfordern kann. Ich
639 glaube, dass wir, nicht nur als Theologen, aber gerade natürlich als Theologen, wenn
640 man an einer Schule ist, weil wir damit am ehesten konfrontiert sind und ja auch so
641 frech sind und darüber erzählen, wir reden ja von Thanatologie und Eschatologie und
642 Tod und Sterben, Auferstehung und so weiter, wir, die Grundkompetenz ist auf jeden
643 Fall, eine Auseinandersetzung mit der eigenen Endlichkeit. Und die Frage ist, kann ich
644 das verlangen, von einem jungen angehenden Lehrer, dass ich ihm sage, du solltest dir
645 einmal klar werden, wie stehst du zu deinem eigenen Tod. Und hast du schon einmal
646 Erfahrungen damit gemacht, im Freundeskreis, Tod von Beziehungen und so, also
647 wünschenswert wären Theologinnen und Theologen, die selbst schon schmerzliche
648 Abschiedserfahrungen gemacht haben. Vielleicht auch ratlos waren und schlechte
649 Erfahrungen gemacht haben. Wenn's geht, auch schon selber Abschiedsschmerz auch
650 von Trennungen und Beziehungen hätten, weil das ja letztlich für mich kein großer
651 Unterschied ist, ob ich eine Beziehung beende, oder einen Menschen durch Tod

652 verliere, also von dem was es auslöst, durchaus vergleichbar ist. Und die Kompetenz
653 wäre, möglichst viele eigene Abschiedserfahrungen, die man auch zum Anlass
654 genommen hat, um über das eigene Verhältnis zum Tod zu reflektieren. Also ist die
655 Frage, sind wir Theologen auch Menschen, die ständig flüchten in Geschäftigkeit,
656 Ablenkung, Arbeit, oder sind wir Menschen, die mehr Mut haben, sich so mit der
657 eigenen Endlichkeit zu beschäftigen, also ein bisschen die Angst vor dem Tod nicht
658 mehr so eine große Macht über uns besitzt, weil wir uns schon mehr damit beschäftigen.
659 Diese Ars moriendi oder der Totentanz des Mittelalters, also wäre spannend, das wieder
660 zu beleben, dass da diese, also erste Kompetenz würde ich meinen, die eigene, meine
661 Position zum eigenen Tod, sollte ich mir möglichst irgendwann einmal überlegen, wie
662 stehe ich dazu, was bedeutet das für mich, wovor fürchte ich mich? Was sind meine
663 offenen Rechnungen? Weil ich ja in dem Augenblick, wo eine Schülerin oder ein
664 Schüler stirbt, sofort meine eigenen Verletzbarkeiten projiziere. Das heißt, ich werde
665 eher das, was vor dem, wovor ich am meisten Angst habe, und was ich bei mir am
666 wenigsten bewältigt habe, mit dem werde ich auch konfrontiert in dieser Geschichte und
667 da wäre es natürlich gut, wenn ich Mut habe, mich selbst zu reflektieren. Eine gesunde
668 Krise, bevor man zum Unterrichten anfängt, würde ich empfehlen, also wenn es geht,
669 wirklich tiefgehende, die man auch halbwegs hinkriegen konnte. Es gibt so eine gewisse
670 Stabilität und Sicherheit. Schlecht wäre es, Theologin aus glücklicher Familie, gemacht
671 im Nesterl und wunderbaren Freundschaften und ähnlichem mehr und dann bin ich
672 plötzlich konfrontiert mit so etwas, und dann muss ich mir etwas aus der Literatur
673 zusammensuchen und das ist schwierig. Also wünschen würde ich, klingt vielleicht fast
674 ein bisschen zynisch, aber ein bisschen ein unglückliches Leben, bevor ich beginne
675 selber zu unterrichten, weil ich dann mehr Gelegenheit hatte, Kompetenzen zu
676 entwickeln, wie gehe ich mit dem eigenen Scheitern um. Also mehr Selbstkompetenz,
677 mein eigenes Leben mehr stabil hinkriegen, dann kann ich auch Ratschläge für andere
678 weitergeben, dann kann ich für andere da sein. Also wer selber mit sich selber im
679 Klaren ist, tut sich leichter. Ich kann viel offener über meine Ängste reden, ich kann
680 sagen, da fürchte ich mich davor, wenn ich das weiß, wovor ich mich fürchte. Oder da
681 bitte nicht, da weiß ich, da ist meine Schwachstelle. Warum muss ich es vorher erfahren
682 haben? Ich muss schon schlechte Erfahrungen damit gemacht haben. Also das würde
683 ich wünschen, die Grundkompetenz wäre eine Selbstreflexion der eigenen Endlichkeit.
684

685 *I.: Wäre es Ihrer Meinung nach wichtig, das in der Ausbildung schon zu beachten, das*
686 *Thema? In die Ausbildung hineinfließen zu lassen?*

687

688 IP.: Ja, naja, es versucht, natürlich die Ausbildung versucht ja, diese Selbstreflexion,
689 Supervision, Spiritualität auch zu beachten, aber die Grenzen sind natürlich da gesetzt.
690 Ich weiß es von Fachpraktikum, Unterrichtspraktikum, ihr hättet ja ein Anrecht auf
691 Supervision, aber es wird letztlich, es ist eine finanzielle Geschichte, es wird nicht
692 angeboten und so weiter. Diese Selbstreflexion ist kaum gegeben. Ich glaube, dass es in
693 jedem Beruf, in dem man mit Krisensituationen zu tun hat, und der Lehrer in der Schule
694 wird zunehmend mit Krisensituationen konfrontiert, weil die Schule immer mehr aus,
695 der Ort ist, wo ausgelagert wird, dass wir das schon bräuchten, eine gewisse gesunde
696 Eigenreflexion und gewisse Stabilität. Ich bin nicht sicher, ob jeder Lehrer an der
697 Schule, der Rat spenden soll, nicht den Rat vorher selber brauchen würde. Ich weiß
698 nicht, ich muss einfach, ich kann nur helfen, wenn ich meine Eigen-, ja, Eigenstabilität
699 habe und da würde ich also schon meinen, dass früher, der Seelsorge, der
700 Seelenhygiene, die Sorge um der Seele der angehenden Lehrer wäre schon wichtig.
701 Dass ich, diese Selbstreflexion eine Rolle spielt. Es wird zum Teil ja schon angeboten,
702 das schon, aber wahrscheinlich noch zu wenig. Es kann natürlich das Studium keine
703 Psychotherapie ersetzen und es soll auch keine sein, aber ich glaub, vielleicht müsste
704 man etwas Neues entwickeln. Theologische Supervision, dass ich einmal über meine
705 wichtigen Themen, woher komme ich, wohin gehe ich, wovor habe ich Angst, wie ist
706 mein Gottesbild, oder wie gut oder schlecht ist es biblisch fundiert. Diese Dinge in einer
707 Art spirituellen Persönlichkeitsbildung, meine ich, wären nicht schlecht. Das kann man
708 aber schwer verordnen, das muss auch ein Wunsch danach sein. Also Kompetenz, die
709 Grundkompetenz, ist einfach authentische Persönlichkeit. Weniger nur Tools, die sind
710 sicher auch wichtig, aber in erster Linie, muss einmal mein eigener Zugang geklärt
711 werden.

712

713 *I.: Ja, für Lehrer, Lehrerinnen, die eben noch nicht so viele Erfahrungen damit haben,*
714 *was würden sie da für Ressourcen, Unterstützungen sehen, die wichtig wären?*

715

716 IP.: Naja, da wäre es vielleicht interessant, ich meine, die Erfahrung mit Tod und
717 Sterben, wie sie in den Pfarren passiert, mit Begräbnisliturgie und so weiter, wo ja

718 zunehmend Priester ausweichen müssen auf Pastoralassistenten und
719 Pastoralassistentinnen, weil einfach die Zeit nicht reicht und die Ressourcen zu wenig
720 da sind und da wäre es vielleicht interessant da ein wenig anzudocken und die
721 Erfahrungen mit der Betreuung mit dem Trost der Angehörigen und so weiter, mit der
722 Schule zu koppeln. Also da, wobei ich kenne ja das Begräbnisgeschäft unter
723 Anführungszeichen, die haben fünf, sechs Begräbnisse hintereinander, wo der
724 Geistliche hinget und gar keine Zeit hat, mit den, persönlich einzugehen, und, und, und
725 oft nur schnell ein Briefing bekommt, schnell muss das Begräbnis in der Zeit fertig sein,
726 läutet schon das Telefon für's nächste. Es ist ja nicht unbedingt diese Zeit und Muße
727 gegeben, dass man da wirklich diese Trauerbegleitung ausreichend macht, also da wäre
728 es von der Ausbildung her, sicher interessant, sich ein bisschen darauf einzustellen, dass
729 wir auch Trauer- und Sterbebegleitung, dass das auch was ist, was uns begegnen kann
730 in der Schule. Aber ich sag noch einmal, wenn mir das nicht liegt, und wenn ich meine
731 eigenen Ängste vor dem Tod nicht bewältigt habe, nützt mir auch die Ausbildung
732 nichts. Ich kann es nicht lernen. Weil in dem Augenblick, wo ich im Gespräch mit
733 einem Menschen bin, der genau meine Ängste anspricht, und, ja, ich, ich kann aus dem
734 natürlich nicht raus. In erster Linie wäre es, glaube ich schon, eine gewisse
735 Selbstreflexion, wie vorher eingangs erwähnt, eine Klärung des eigenen Zugangs zum
736 Tod, die wäre wichtig. Natürlich kann ich Gesprächstechniken, wir haben eh schon
737 vorher gesprochen, Spiegeln, aktiv zuhören lernen, wenn ich, da kann ich schon ein
738 bisschen was machen, oder lernen, dass ich nicht ständig Rezepte bringe, sondern
739 zuhöre. Lernen, dass man vor allem Vertrauen und Raum schafft und sie reden dann eh
740 von alleine. Also, das lernen, ein bisschen die Angst zu nehmen ich weiß nicht, was ich
741 sagen soll, du musst es nicht wissen, was du sagst, du musst nur dem anderen Zeit für
742 das Gespräch geben. Das kann man schon vielleicht mitgeben so etwas.

743

744 I.: Und Literaturbasis?

745

746 IP.: Ja, es gibt schon immer wieder, zum Beispiel Handreichungen, auch über die
747 Diözesen, auch in Deutschland draußen. Religionspädagogische Schwerpunkte „Tod
748 und Sterben“, gute Texte, wo man meistens Rilke (...) also Texte übers Sterben, Tod,
749 die dann auch theologisch aufbereitet sind. Da gibt's also, da findet man durchwegs
750 auch Handreichungen, also pastoraltheologische Handreichungen, die auch hilfreich

751 sind, über Tod und Sterben und, und auch auf einem guten Niveau. Also da, natürlich,
752 ich rede jetzt so, man braucht die Grundkompetenz, man muss den eigenen Tod
753 bewältigen, natürlich habe ich mich eingelesen, natürlich habe ich mir kluge Bücher
754 besorgt, natürlich bin ich in Bibliotheken gegangen und habe mir Zeitschriften
755 angeschaut, habe versucht, so eine Art Strategien kennenzulernen, wie geht man mit
756 dem um, oder man macht das nicht nur dilettantisch laienhaft, sondern natürlich möchte
757 man sich gerne, auch auf einer wissenschaftlichen Basis damit beschäftigen und
758 absichern, und hab das natürlich schon, sehr gerne auch hergenommen und, und, auch
759 ein bisschen mich selber reflektiert damit. Also da gibt es schon, könnte man schon
760 anbieten, aber es ist eben, die Literatur kann erst dann gewinnbringend oder
761 fruchtbringend wirken, wenn vorher der Boden in meiner Seele vorbereitet ist, wenn ich
762 selber keine Angst mehr habe vor dem Ganzen, dann gehe ich auch anders damit um.
763 Aber Literatur würde ich sagen, habe ich eine gute. Auch Abschiednehmen, ich war
764 eigentlich sehr überrascht, auch bei Trennungen generell, also die, die ganze
765 populärpsychologische Literatur, die manchmal sehr seicht sein kann, wenn man bei uns
766 in der Fakultätsbibliothek, da interessanterweise ein paar gute Bücher, was so
767 Trennungen und so weiter betrifft, wo man auch etwas verwenden kann, ja. Also wär
768 sicher nicht schlecht ein bisschen eine literarische Ausstattung auch für angehende
769 Theologinnen und Theologen, was kann ich da in Richtung Tod, Sterben, Abschied, wir
770 sind ja, mit diesem Abschiednehmen, dass wir Dinge verlieren, das passiert sehr häufig,
771 aber wir haben keine Konzepte. Also Trennungen passieren in der Schule immer
772 wieder, wo die heulend drinnen sitzen. Mit mir hat gerade mein Freund mit SMS
773 Schluss gemacht, mit dem ich seit fünf Jahren zusammen bin. Während der
774 Schulstunde kriegt die eine SMS. Das sind ja irre Dinge. Und da geht es ja auch um
775 Abschiednehmen und um Trennung, da wäre es auch ganz gut, wenn wir da ein wenig
776 draufhaben, wie, wie mit Abschied und so umgehen.

777

778 *I.: Gut. Abschließend noch die Frage, ob sie mir und den Lesern der Diplomarbeit noch*
779 *irgendetwas mitgeben möchten, was noch nicht zur Sprache gekommen ist, oder*
780 *vielleicht auch, was schon zur Sprache gekommen ist? Was Ihnen wichtig ist, einfach zu*
781 *dem Thema.*

782

783 IP.: Ja. (denkt) Ich denke, man kann es nicht lernen, die Trauerbegleitung, oder die
784 Begleitung der Klassen, man sollte ehrlicher Weise sagen, wenn man das eigene
785 Verhältnis zum Abschied, zur Endlichkeit noch nicht ausreichend reflektiert hat, ist es
786 fairer und vernünftiger zu sagen, ich kann das nicht, also auch ich glaube, es ist besser,
787 wenn Theologinnen und Theologen sagen, da traue ich mich jetzt nicht drüber,
788 vielleicht kann das wer anderer besser machen, als dann, wie sie, die sogenannten
789 „Psychotanten“, wie die Schüler das immer zitieren, machen. Die kommen her, mit
790 ihren Konzepten, mit ihren Tools, aber ich habe den Eindruck, die verstehen es nicht.
791 Das wird dann eher schlimmer. Das glaube ich je authentischer, je mehr ich selber im
792 Klaren bin mit mir über diese Themen, desto weniger brauche ich Sorge haben, es
793 richtig zu machen. Empfehlen könnte ich jedem, sich rechtzeitig mit der eigenen
794 Endlichkeit zu beschäftigen, mit diesen Fragen, denen wir eigentlich immer
795 ausweichen. Das ist eine unglaubliche Hilfe auch in vielen anderen Bereichen.
796 Vielleicht hängt das auch mit meiner Lebenserfahrung zusammen, wenn man schon
797 Trennungen, Erfahrungen, Tod, vor allem Trennung durch Tod erfahren hat, eigene
798 Eltern, Familie, Geschwister, da schwierige Situationen, dann hat man dann irgendwie
799 mehr Gelassenheit an diese letzte Grenze, die wir eh nicht verstehen, heranzugehen,
800 also man verliert ein bisschen mehr die Angst davor. Es bleibt eh noch genug Angst
801 über, aber man geht nicht mehr ganz feig an diese Sache heran. Was man mitgeben
802 kann, man kann auch mehr Mut entwickeln, sich dem Tod zu nähern. Es muss kein
803 Galgenhumor sein, aber ich denke, es gibt ja auch sehr humoristische Annäherung an
804 den Tod, also dieses Zerlachen des Todes ist ja ein zutiefst biblisches Anliegen, nicht.
805 Tod, wo ist dein Stachel. Wenn man daran denkt, dass ich einen Kranz ins Grab hinein
806 werfe, weil ich dem Tod die lange Nase drehe, weil ich sage, der Lorbeerkranz, ein
807 Zeichen des Sieges, ich schmeiß dem Tod, du bist besiegt, den Kranz hinunter, weil ich
808 sage, wir haben gewonnen. Das ist eigentlich ein Siegesritual früher bei den
809 Pferderennen und Motorradrennen haben ja immer alle einen Lorbeerkranz bekommen
810 und den Kranz, den ich ins Grab reinwerfe, ist eigentlich eine Verhöhnung des Todes
811 und das, dieses Moment der Rebellion, das sollte man sich auch bewahren, also dieses,
812 der Tod, wenn jemand so jung stirbt, also das ist ja auch etwas Unfares und das ist ja
813 etwas Unerträgliches, es ist ja auch, dass man nicht nur alles versteht, sondern auch
814 diese Rebellion am Leben hält. Und diese Wut, nicht so, dass ich sie zerstöre, sondern
815 die Wut über diese Ungerechtigkeit einer Trennung, dass man die auch irgendwie am

816 Glosen hält, weil sonst kommt es zu Depression und das wollen wir nicht. Es gehört
817 auch, dieser Widerstand soll ebenfalls belebt bleiben, das würde ich schon meinen und
818 es bleibt auch immer, wenn ein junger Mensch in der Schule stirbt, ich bin jedes Mal
819 auch ziemlich wütend. Ich merke, dass mich das richtig aufbringt, wie kann das sein,
820 der/die war noch viel zu jung, und, und dass man das auch nicht, dass man das am
821 Leben hält dies Wut und das diese Wut auch bleibt. Das soll auch noch (lacht) vielleicht
822 betont werden, dass man nicht, nicht nur versteht, sondern, dass man auch diese
823 Rebellion ist sehr, sehr wichtig, Rebellion ist eine wichtige Funktion. Aber da müsste
824 man lange darüber reden, ob man Religion eher als Beruhigung, oder als Stabilisierung
825 sieht, oder Religion eher als Zerstörung und Rebellion. Also wenn man eher eine
826 messianische Religion hat, dann möchte man gerne zerstören, das Althergebrachte,
827 Lähmende und etwas Neues noch Unbekanntes herbeisehnen. Wenn man eher eine
828 stabilisierende, ordnende Religion, nach Heimat, nach Sicherheit und Geborgenheit hat,
829 dann braucht man Religion mehr zum Trost, und da muss man sich wahrscheinlich auch
830 selber überlegen, wo bin ich beheimatet, was habe ich für ein Gottes und Religionsbild.
831 Bin ich Theologie studieren gegangen, weil ich die Stabilität, die Heimat, die
832 Sicherheit, die Erklärung gesucht habe, oder habe ich Theologie studiert, weil ich die
833 Zerstörung, die Rebellion, den Neuanfang gesucht habe und diese Dinge müsste man
834 wahrscheinlich auch reflektieren.

835

836 *I.: Gut, dann dankeschön!*

837

838 IP.: Bitte, gerne. Es war eine angenehme Atmosphäre beim Interview und Sie haben die
839 Fragen sehr vertrauensserweckend gestellt.

Transkript 2:

Interview mit Lehrerin B vom 27. Juni 2012 um 10 Uhr in einem Zimmer der Schule, an der die Lehrerin unterrichtet.

1 *I.: Ja, vor einiger Zeit wurden Sie mit dem Tod eines Schülers einer Ihrer Klassen*
2 *konfrontiert. Könnten sie mir bitte ah erzählen, was damals genau geschah?*

3

4 IP.: Okay, an den Berufsbildenden Höheren Schulen, also an unserer (Schule) ist es
5 üblich, dass man in den vierten Jahrgängen die praktischen Fächer abschließt. Und die
6 Schüler wollen das natürlich feiern und dieser Schüler ist (an einem Maitag), wollte er
7 seinen positiven Abschluss feiern, ist dann am Abend weggegangen mit seinen
8 Klassenkollegen und ist dann beim Nachhausegehen verunglückt. Er hat einen
9 Schleichweg genommen, der entlang von Bahngleisen führt und ist dann halt leider vom
10 Zug erwischt worden und getötet worden.

11

12 *I.: Wie haben sie vom Tod des Schülers erfahren?*

13

14 IP.: Relativ bald. Der Klassenvorstand hat mich damals angerufen und hat gesagt, du,
15 das war ein Sonntag, der N.N. ist verunglückt und bitte mach etwas, wir kommen am
16 Montag in die Schule und es ist nicht so wie es, wie es halt, es ist nicht mehr Alltag und
17 der Herr Direktor hat schon die Notfallseelsorge verständigt. Also sollte ein Lehrer
18 irgendwie, oder auch die Schüler irgendwie das Bedürfnis haben zu sprechen, das war
19 aber dann, es ist nicht, war aber dann nicht der Fall. Wir haben dann unten beim
20 Eingang ein Foto von N.N. hingestellt und Kerzen dazu. Und eine Schülerin aus dieser
21 Klasse hat ein Bild gemalt, ein großes Aquarellbild mit dem Foto von N.N. darauf und
22 da ist draufgestanden „Die Sonne ist untergegangen, bevor sie erstrahlte“. Und dieses
23 Bild hat dann praktisch, war dann zwei Jahre, die letzten zwei, also das letzte Jahr dann
24 immer in der Klasse. Ja.

25

26 *I.: Und die Mitschüler, Mitschülerinnen, wie haben die, haben die das schon gewusst?*

27

28 IP.: Die haben das am Montag schon gewusst, ja, und der Klassenvorstand ist dann in
29 die Klasse, hat die erste Stunde in dieser Klasse gehabt und hat dann halt versucht mit

30 ihnen darüber zu sprechen und ich bin dann dazugekommen und wir haben dann
31 gemeinsam, ich kann mich noch erinnern, wir haben eine Kerze aufgestellt und wir
32 haben dann halt gemeinsam gebetet und jeder hat halt so seine Gedanken ausgesprochen
33 und wer wollte, durfte dann N.N. dann noch einen Brief schreiben. Und das war dann
34 noch weiter, dass wir diese, das ist (bei uns) üblich, dass man praktisch zwei Tage
35 Nachtwache hält in der Kirche und am dritten Tag ist dann das Begräbnis und diese
36 zwei Nachtwachen sind gestaltet worden von seiner Klasse. Also sie haben dann, sein
37 Freund, der damals auch in dieser Klasse war, war in der Schulband und auch, ja, und
38 die haben ein paar gute Sängerinnen gehabt und die haben das dann musikalisch
39 gestaltet und die Nachtwachen, das waren dann halt mehr so, über sein Leben. Also es
40 war nicht traditionell so Rosenkranzbeten und Dings, sondern es war, es war dann auch
41 abgesprochen mit den Eltern, dass die das gestaltet haben.

42

43 *I.: Und ist er da aufgebahrt auch gewesen, oder ist das nur...*

44

45 IP.: Nein, das war einfach nur, da trifft man sich einfach nur so, ohne den Toten.

46

47 *I.: Okay.*

48

49 IP.: Und das Begräbnis war dann nur eine Verabschiedung und ahm, ja. Da haben sie
50 dann glaube ich auch noch einmal gesungen.

51

52 *I.: Noch einmal zu dem ersten Schultag nach dem Todesfall zu sprechen. Wie hat der
53 dann ausgeschaut, waren die Stunden, also die Unterrichtsstunden sind die normal
54 eingehalten worden, dann, oder...*

55

56 IP.: Die Unterrichtsstunden sind teils normal gehalten worden, teils aber hat man auch
57 mit den Schülern über diesen Vorfall gesprochen und über N.N. gesprochen. Auch in
58 den anderen Klassen, weil sie ihn alle gekannt haben.

59

60 *I.: Das heißt, in jeder Stunde ein anderer Lehrer.*

61

62 IP.: Ja, genau. Und Schüler wollten auch, manchmal wollten sie auch drüber sprechen
63 und manchmal auch nicht. Die unteren Klassen, die ihn weniger gekannt haben, die
64 haben dann immer gesagt, nein, also eigentlich wollen wir nicht, wir möchten gerne
65 Unterricht machen.

66

67 *I.: Ach so, in allen Klassen.*

68

69 IP.: In allen Klassen, ja genau.

70

71 *I.: Okay.*

72

73 IP.: Das war dann je nach Bedürfnis der Klasse.

74

75 *I.: Das heißt, dazu waren auch alle Lehrerinnen und Lehrer bereit.*

76

77 IP.: Ja, das ist, ja, das ist bei uns so üblich, ja.

78

79 *I.: Okay, ja, wie haben sie diese Zeit damals in ihrer Rolle und Verantwortlichkeit als*
80 *Lehrerin erlebt? Als Religionslehrerin.*

81

82 IP.: Mir ist es so gegangen, wie allen. Ich war natürlich betroffen vom Tod von N.N.
83 und gerade als Religionslehrerin besonders in meinen Stunden, wir haben schon, ich
84 habe damals schon mit allen Klassen darüber gesprochen. Und mir ist vorgekommen,
85 also einerseits diese Sprachlosigkeit der Schüler, wenn sie etwas ausdrücken wollen
86 zum Thema Tod und Abschied und Trauer. Also man merkt schon, dass Tod, kommt
87 nicht mehr vor in der Gesellschaft, das ist, das ist Tod als Teil des Lebens wird, wird
88 einfach weggewischt, das wird einfach verdrängt und man muss einfach den Schülern
89 wieder die Sprache und die Worte geben, etwas auszudrücken. Das habe ich schon
90 gemerkt, man muss ihnen einfach Hilfe und auch Raum und Platz bieten im Unterricht,
91 dass sie das einmal ausdrücken können. Wahrscheinlich, wenn Erwachsene das hören
92 würden, weiß ich nicht, ob sie etwas damit anfangen können, aber es ist halt die Sprache
93 der Jugendlichen und auf diese Sprache muss man halt eingehen und man muss auch
94 manchmal dann zusammenfassen diese, diese Gefühle und ausdrücken und dann sagen

95 sie dann meistens, ja genau das habe ich gemeint. Ja genau so, so wie Sie das jetzt
96 sagen, genauso, genau das ist mein Gefühl. Aber ich kann es nicht sagen, ich kann es
97 nicht in Worte fassen, mir fehlen die Worte. Das ist einfach die Sprachlosigkeit
98 einerseits. Ja.

99

100 *I.: Das heißt, sie haben da mehr oder weniger Ausdruck, dieser Sprachlosigkeit der*
101 *Schüler und Schülerinnen Ausdruck verliehen?*

102

103 IP.: Ja genau, wir haben Ausdruck verliehen, wir haben Lieder gesungen, wir haben
104 auch verschiedene Zitate über den Tod besprochen, wir haben über das Weiterleben
105 nach dem Tod gesprochen, ja solche Dinge.

106

107 *I.: Okay, und wie sind sie mit der Situation umgegangen?*

108

109 IP.: Ahm, ich bin an dem Tag, oder allgemein?

110

111 *I.: Allgemein.*

112

113 IP.: Ich bin viel mit dem Hund spazieren gegangen (lacht) und hab nachgedacht, selber
114 über den Tod und wie gesagt, ich war ein Jahr vorher schon einmal betroffen, und das
115 Tod, wenn man an die 50 ist, dann begegnet einem das immer wieder und für mich ist
116 eher Tod ein Teil des Lebens. Und als, ja, und ich bin überzeugt, wenn der Tod eintritt
117 oder so, ja, es ist einfach Teil des Lebens und es geht nachher weiter. Und es ist
118 natürlich immer tragischer wenn ein Jugendlicher stirbt, der sein Leben einfach vor sich
119 hat, als wenn jemand mit 80 stirbt. Und ich meine, das haben wir des Öfteren einmal,
120 dass ein Elternteil stirbt von einem Kollegen, ich meine, da geht man natürlich auch hin,
121 aber das ist, das hat dann eine andere Qualität, als wenn ein junger Mensch stirbt, und
122 da denkt man dann schon immer, warum hat das jetzt sein müssen? Warum war das
123 einfach so unglückliche Umstände, dass ausgerechnet N.N. aus dem Leben gerissen
124 wird und ja.

125

126 *I.: Haben Sie auch Hilfestellungen bekommen, also auf den Trauerprozess mehr oder*
127 *weniger in der Klasse, also in der schulischen Praxis?*

128

129 IP.: Ja, wie gesagt, der Herr Direktor hat dann die Notfallseelsorge angerufen, die ist
130 vom Roten Kreuz, diese Kriseninterventionsgeschichten, und da waren dann glaube ich
131 drei Leute da. Das war aber, aber es war eigentlich nicht nötig. Also wir hätten es schon
132 bekommen, und ich weiß nicht, aber Kollegen haben es nicht in Anspruch genommen,
133 vielleicht die Schüler, aber das habe ich dann nicht nachverfolgt, weil die waren einen
134 Tag da und am nächsten Tag waren die dann, sind sie wieder gegangen.

135

136 *I.: Das heißt so von diözesanen Einrichtungen, gibt's da in der Diözese St. Pölten*
137 *etwas?*

138

139 IP.: Nicht das ich wüsste.

140

141 *I.: Okay. Ja, wie haben Sie dann als Lehrerin in der Klasse auf den Tod des Schülers*
142 *reagiert, also auch dann in späterer Zeit?*

143

144 IP.: Ja also an dem Tag selber, wie gesagt, habe ich die Klasse gehabt, habe ihnen Raum
145 geboten, ihren Gefühlen Ausdruck zu verleihen, und der Trauer Ausdruck zu verleihen,
146 das war dann halt, ja, wir haben dann halt schon vor, angefangen zum Vorbereiten,
147 diese Nachtwachen. Und abgeschlossen ist das Ganze, der Herr Direktor hat gesagt, ja
148 das ist furchtbar und schrecklich, aber es muss der Schulbetrieb auch weitergehen, weil
149 wir haben nicht nur die eine Klasse, sondern wir haben 300 andere auch. Und wir haben
150 dann noch einmal am dritten Tag war das, genau wo das Begräbnis oder war es einen
151 Tag, es war, glaube ich, einen Tag nach dem Begräbnis, hat sich die ganze Schule im
152 Turnsaal versammelt und also alle Schüler, alle Lehrer und wir haben dann noch einmal
153 so eine Art Gedenkandacht für N.N. gemacht. Da hat dann auch die Schulband gespielt,
154 ich habe Texte gelesen und Schüler aus seiner Klasse haben auch noch Texte gelesen
155 und damit war das Ganze sozusagen abgerundet. Und dann ist der Alltag wieder
156 eingelehrt sozusagen. Und wie gesagt, die Klasse selber hat, die eine Schülerin, die
157 dieses Bild gemalt hat, wo draufgestanden ist, ein Foto von N.N., wo draufgestanden ist
158 „Die Sonne ging unter, bevor sie erstrahlte“ und dieses Bild ist dann quasi zwei Jahre,
159 also ist das letzte Jahr dann noch immer mit sozusagen gewandert. Und jetzt bei der
160 Maturafeier ist das Bild wieder dagestanden, bei der offiziellen Maturafeier, wo halt die

161 Zeugnisse verliehen werden und N.N., das war sein Freund, der war zufällig
162 Schulsprecher und Klassensprecher und der hat sich dann auch noch einmal bei der
163 Maturafeier sozusagen an N.N. gewandt, weil die Klasse, da haben`s alle bestanden und
164 er hat gesagt, „N.N. danke, dass du für uns da warst, und danke, dass du vier Jahre mit
165 mir da die Zeit verbracht hast.“ Und dann hat er noch gesagt, „Ich bin überzeugt davon,
166 er hatte ein Auge auf uns bei der Matura.“ Und ja, ja. Ich kann mich erinnern, bei der
167 letzten Andacht, bei uns ist es so üblich, dass man am Schulanfang, Weihnachten,
168 Ostern und Schulende eine kurze Andacht machen, und bei der letzten Andacht zum
169 Schulschluss, im gleichen Jahr wo N.N. gestorben ist, da hat die Klasse noch einmal
170 gewollt, dass sie das gestalten dürfen. Da sind sie zu mir gekommen, sie möchten das
171 gestalten, ich habe gesagt, das ist kein Problem, wir stellen noch einmal das Bild hin,
172 wir stellen noch einmal Kerzen hin für N.N. und das war gut, ja.

173

174 *I.: Und die Gedenkandacht nach dem Begräbnis gleich, die hat auch die Klasse*
175 *vorbereitet?*

176

177 IP.: Die hat die Klasse vorbereitet, ja und mit mir halt gemeinsam. Und die Klasse, die
178 hat gesungen und die haben dann auch die Texte gelesen.

179

180 *I.: In den Religionsstunden, oder haben sie sich auch außerhalb der Schulzeit sich*
181 *getroffen?*

182

183 IP: Wir haben außerhalb der Schulzeit noch was ausgemacht, damit die Lieder geprobt
184 werden können und damit wir die Texte dann zusammensuchen, weil da sind wir nicht
185 ganz zu schmeißen gekommen. Aber das war dann nur kurz und das meiste haben wir in
186 der Religionsstunde gemacht eigentlich.

187

188 *I.: Wie haben Sie versucht den Tod des Mitschülers und die Trauer um ihn, auch*
189 *gemeinsam mit der Klasse, mit den Schülern und Schülerinnen aufzuarbeiten?*

190

191 IP.: Ja, wie gesagt, wir haben sehr oft darüber gesprochen über N.N., auch nicht nur
192 während dieser akuten Phase, sondern das ist ja immer wieder gekommen, auch was,
193 was weiß ich, dass sie immer wieder daran gedacht haben. Aber das, das nimmt mit der

194 Zeit ab. Ich glaube ein gutes Mittel, um Trauer zu verarbeiten, ist einfach reden darüber
195 und wann immer irgendetwas war, haben wir gesprochen, haben noch einmal über N.N.
196 geredet, aber es ist dann sehr bald auch dieser, auch wieder, wie soll ich sagen, Alltag
197 ist eine gute, ist ein gutes Geländer, wo man sich entlang hanteln kann sozusagen. Und
198 das war dann, wo ich auch öfter gefragt habe, möchtet ihr noch einmal darüber reden
199 und dann haben sie gesagt, nein. Das dauert eine bestimmte Zeit, wo sie halt sprechen
200 wollen darüber, aber irgendwann kehrt der Alltag wieder zurück und ich denke, das ist
201 gut so. Also immer wieder reden, ja, aber nicht zerreden. Ja, und die Schüler spüren das
202 eh, ob sie jetzt noch reden wollen oder nicht und ja, irgendwann wollten sie dann nicht
203 mehr.

204

205 *I.: Haben Sie so in Ihren Unterrichtsstunden, also in der Vorbereitung, auch prinzipiell*
206 *in der von der Ersten bis zur fünften das Thema Tod?*

207

208 IP.: Wir haben in der Ersten „Leben nach dem Tod“ und dann halt immer, in der Dritten
209 kommt einmal die Sterbehilfe vor. Und halt immer wieder, wenn wir die Weltreligionen
210 durchmachen, dann halt auch immer wieder, wie schaut das Leben nach dem Tod im
211 Islam aus, wie schaut’s im, was weiß ich was aus, im Judentum, wie Christen, wie ja.

212

213 *I.: Haben Sie nach dem Todesfall auch noch explizit dieses Thema aufgegriffen?*

214

215 IP.: Ja, ja wir haben schon einmal darüber gesprochen, wie sich jeder einzelne den
216 Himmel vorstellt, weil da ist irgendwann einmal die Bemerkung gekommen, ja N.N. ist
217 jetzt sicher im Himmel und da sag ich, und was, was bedeutet Himmel, was glaubst du,
218 was bedeutet es für N.N.. Dann hat er gesagt, naja, was weiß ich, ich weiß nicht, was er
219 damals gesagt hat und dann hat eine Schülerin gesagt, ach ja, aber ich stelle mir das
220 ganz anders vor. Für mich ist Himmel, was weiß ich. Für mich ist Himmel auf einer
221 Wolke sitzen und Harfe spielen, oder was weiß ich, so Geschichten halt. Das ist dann
222 schon immer wieder gekommen.

223

224 *I.: Gab es für die Mitschüler und Mitschülerinnen auch Möglichkeiten zum Gespräch,*
225 *für Einzelgespräche?*

226

227 IP.: Ja.
228
229 *I.: Im nächsten Jahr, oder auch im Akutfall dann.*
230
231 IP.: Im Akutfall ist eben diese Krisenintervention gekommen und sie wollten eigentlich
232 Einzelgespräche, sie haben sicherlich untereinander viel gesprochen, aber ohne Lehrer.
233 Und ja natürlich, wenn jemand gekommen wäre, aber es ist eigentlich keiner
234 gekommen, wir haben immer das gemeinsam gemacht, in der Gruppe ja.
235
236 *I.: Das heißt von Ihnen wäre auch die Möglichkeit bestanden?*
237
238 IP.: Ja, ja, ja natürlich. Klar! Keine Frage.
239
240 *I.: Gab es außerhalb der Schule Aktivitäten zur Trauerbewältigung.*
241
242 IP.: Ja, wie gesagt, das eine, diese zwei Nachtwachen, die von den Schülern gestaltet
243 wurden und dann auch noch einmal das Begräbnis. Also wo die Band gesungen hat und
244 wo natürlich dann die ganze Klasse gegangen ist und die Klasse dann auch Texte
245 gelesen hat noch einmal und das war mit den Eltern so abgesprochen. Und sie hätten
246 heuer bei der privaten Maturafeier, hätten sie die Eltern gerne dabei gehabt, aber die
247 Eltern haben halt gesagt, nein, ahm, nein, das ist euer Tag und wir möchten eigentlich
248 nicht dabei sein, aber es war ihnen offensichtlich ein Bedürfnis, dass sie auch noch
249 einmal sozusagen, auch wenn sie sie nur einladen zur Maturafeier, aber sie hätten, sie
250 wären willkommen gewesen, N.N. seine Eltern, ja.
251
252 *I.: Und das Begräbnis ist teilweise auch von der Klasse dann vorbereitet worden.*
253
254 IP.: Ja, in Absprache mit den Eltern.
255
256 *I.: Okay.*
257
258 IP.: Da sind dann seine Lieblingslieder, glaube ich, gesungen worden. Ja.
259

260 *I.: Und war das auch die geschlossene Klasse, oder hat es da auch eher Gruppierungen*
 261 *in der Klasse gegeben?*
 262

263 IP.: Nein, nein, nein, geschlossen, nein, die waren geschlossen.
 264

265 *I.: Ihrer Erfahrung nach, war die zur Verfügung stehende Zeit ausreichend, um den*
 266 *Verlust in der Klasse gut bearbeiten oder begleiten zu können?*
 267

268 IP.: Ja. Auf jeden Fall. Weil notfalls, ich meine, notfalls war im letzten Jahr immer
 269 wieder noch, hätte man auf jeden Fall in Religion noch einmal darüber sprechen können
 270 und das haben wir auch noch eine Stunden gemacht, aber dann war es gut, dann war das
 271 in Ordnung so. Auch wenn es jetzt in Rechnungswesen nicht mehr gegangen wäre, aber
 272 in Religion hätte jederzeit noch einmal, hätte man darüber reden können. Kein Problem.
 273

274 *I.: Wenn's von den Schülern halt gewünscht gewesen wäre...*
 275

276 IP.: Ja, ja, ja.
 277

278 *I.: Gut, zu den Kompetenzen, also zum letzten Bereich. Was wären Ihrer Meinung nach*
 279 *Kompetenzen und Fähigkeiten, über die Lehrer und Lehrerinnen verfügen müssen bzw.*
 280 *sollten, damit sie in einer solchen Situation angemessen reagieren können?*
 281

282 IP.: Kompetenzen für Lehrer, hmmm, das ist schwierig. Ich denke, dass er, also in
 283 unserer Schule, ich kann es jetzt nur von unserer Schule sagen, ja. Da sind die Lehrer,
 284 die Lehrer haben ein sehr gutes Verhältnis zu den Schülern, auch die
 285 Rechnungswesenlehrer sage ich jetzt einmal, die, die halt eher distanziert oder eher
 286 solche Lehrer, die halt schauen müssen, dass sie wirklich Stoff durchbringen, auch diese
 287 Lehrer sind bei uns menschlich sehr kompetent in diesen Dingen. Ich weiß nicht, wie es
 288 in anderen Schulen ist, aber wenn so etwas ist, dann wird das von uns, auch von unserer
 289 Lehrerschaft auch gemeinsam getragen und dann ist auch, also dann geht zum Beispiel
 290 nicht der Mathelehrer in die Stunde und presst beinhart Stoff durch, das gibt es nicht,
 291 das gibt es bei uns nicht und auch die, diese Lehrer, wo man sagt, die müssen Stoff
 292 durchbringen, die halten da auch einen Moment inne und reden mit den Schülern auf

293 einer sehr menschlichen Ebene und auch der Herr Direktor. Also da gibt es nichts. Ich
294 kann mir vorstellen, dass es in anderen Schulen vielleicht anders ist, das weiß ich nicht,
295 ich kann es nur von meiner Schule sagen. Und ja, auf jeden Fall, ich meine
296 Menschlichkeit (lacht) das ist einmal das mindeste, ich muss meine Schüler mögen,
297 aber das muss ich wohl immer. Auch selber sich klar sein, vielleicht, wie geht man mit
298 dem Tod um, auch seine eigene Position definieren zu diesem Thema, das ja doch, ich
299 glaub', das ist eine Zeiterscheinung, dass man das einfach wegschiebt und eben wie
300 gesagt, vielleicht war das eben bei uns auch, dass man mit diesem Trauerfall ein Jahr
301 vorher schon einmal konfrontiert worden sind, dass das für uns irgendwie, ich möchte
302 nicht sagen, Routine ist, aber dass wir wissen, was da zu tun ist, einfach, das macht man
303 einfach intuitiv, glaube ich. Ich glaube, es ist, weil wir eben menschliche und gute
304 Lehrer haben und weil wir da irgendwie zusammenhelfen. Das ist vielleicht an einer
305 größeren Schule nicht so, aber bei uns ist das innerhalb der Lehrerschaft, da gibt es
306 einfach nichts, da wird einfach zusammengeholfen und aus. Ja.

307

308 *I.: Und vielleicht in Bezug auf die Ausbildung, was wäre da vielleicht wichtig zu*
309 *beachten?*

310

311 IP.: Jetzt Religionslehrer oder allgemein?

312

313 *I.: Ja, allgemein.*

314

315 IP.: Ich kann es jetzt nur, ich habe ja als Zweifach Geschichte (lacht) und ich kann es
316 jetzt nur wenn ich mir das anschau, was ich von Geschichte an pädagogischen
317 Fähigkeiten, Fertigkeiten mitbekommen habe und was ich in Religion mitbekomme,
318 dann sind das zwei Paar Schuhe. Ich glaube, dass durchaus die Studenten, die, was weiß
319 ich, Deutsch, Mathe oder sonst irgendwas, dass sie auch auf diese Situationen
320 vorbereitet sind, aber das ist dann wieder die Frage, wie ist das Berufsbild des Lehrers
321 definiert, weil wir sind ja als erstes einmal Wissensvermittler, aber es wird immer mehr
322 kommen, dass wir zu Sozialarbeitern werden, dass wir Psychologen sein müssen, dass
323 wir diese ganzen Dinge abdecken sollten, wo viel, wo ich glaube, dass wir überfordert
324 sind und ich denke schon, dass wir auch, dass zum Beispiel meine Kollegin, die da
325 gerade jetzt ist, die hat Spanisch unterrichtet, dass auch diese Kollegin in ihrer

326 Ausbildung so etwas machen sollte, dass also rein menschlich, wie gehe ich mit so
327 etwas um? Ich glaube, das wäre sehr, sehr wichtig, weil ich glaube nicht, dass alle
328 Kollegen so sind, wie meine da. Sondern dass viele auch neben den Patschen sind,
329 wenn's plötzlich mit so etwas konfrontiert sind. Dass man zumindest einmal überlegt,
330 was mache ich jetzt in so einer Situation, weil es ist nicht so selbstverständlich, dass
331 man bei, ich sag jetzt 30, 40 Jahren Berufsleben, dass man nie mit so etwas konfrontiert
332 wird, und das wäre sehr, sehr wichtig. Weil einfach auch diese Sprachlosigkeit, kann ich
333 mir vorstellen, bei vielen anderen Kollegen, dass das einfach, ja dass sie da einfach
334 sprachlos sind, wenn so etwas ist, aber ich muss dann in die Klasse, auch als
335 Rechnungswesenlehrer und ich glaube, dass, dieses Menschliche, also dass man weiß,
336 wie kann ich damit umgehen, was kann ich tun. Das muss eh nicht professionell sein,
337 das verlangt gar kein Mensch, aber einfach, was ist, wenn. Mit solchen Dingen glaube
338 ich. Das ist auch übrigens bei Ärzten, wie sage ich einem Patienten, sie sind todkrank,
339 ich habe sie wieder zumachen müssen. Ich glaube schon, dass das äußerst wichtig ist,
340 einfach dieses Humanitäre, da muss ich gar nicht an ein Leben nach dem Tod glauben,
341 aber einfach dieses wie gehe ich damit um, wie gehe ich mit einer trauernden Klasse
342 um, die eh schon sprachlos sind und dann komme ich da auch noch hinein als
343 Sprachloser. Und kann ihnen keine, keine Worte verleihen für diese Trauer oder so, ich
344 glaube, das ist schon wichtig.

345

346 *I.: Ja, aber in vielen Schulen bleibt's auch meistens am Religionslehrer,*
347 *Religionslehrerin hängen.*

348

349 IP.: Ja.

350

351 *I.: Da wäre es vielleicht wirklich gut, wenn das auch...*

352

353 IP.: Ja und das kann man auch durchaus einmal, ich fände das total sinnvoll, wir reden
354 jetzt da von Qualitätsmanagement oder weiß der Kuckuck was, aber ich glaub' auch,
355 dass man einmal hausintern so ein, in diesem Sinn, sagen wir, einmal eine Fortbildung
356 macht. Das würde ich also durchaus, es gibt durchaus gegeben, dieses depperte BIFIE,
357 das was wir da haben, bekommt 13 Millionen für nichts und wieder nichts und für
358 solche Sachen, die immer wichtiger werden, ich glaube schon, dass für solche Sachen

359 unbedingt ein Geld da sein müsste, nicht nur jetzt für Religionslehrer, sondern auch für
360 Rechnungswesen, Mathe und das einfach einmal, dass die auch einmal einfach nicht
361 sprachlos sind und auch einmal, ich glaube das bereichert einen auch persönlich, wenn
362 man jetzt nicht ständig als Religionslehrer damit konfrontiert wird, denn es kommt ja
363 100 Mal vor, dass irgendwo, was weiß ich, ein Verwandter, ein Junger stirbt, ein Unfall,
364 oder was weiß ich, kann ja jederzeit passieren, und ich glaube auch, dass das für Lehrer
365 persönlich, abgesehen von ihrer beruflichen Dings, ah, dass ihnen auch das nicht
366 schaden würde, sagen wir so. Das würde ihnen sicher gut tun.

367

368 *I.: Wissen Sie zufällig, ob es für Lehrer, also ob es Fortbildungen in dem Bereich gibt?*

369

370 IP.: Nein, nein, wir fahren zu so unnötigen Seminaren, zum 10 000sten Mal fahren wir
371 zur kompetenzorientierten Matura, wo sie uns seit fünf Jahren das Gleiche erzählen, aber
372 für diese Dinge, nein. Das müsste man wirklich, also das liegt dann immer am Direktor,
373 fordert er so etwas an, oder fordert er so etwas nicht an, aber es wäre dringend nötig.

374

375 *I.: Das denke ich mir nämlich auch, dass das...*

376

377 IP.: Ja, das ist, jetzt abseits von Ihrem Thema, aber zum Beispiel auch mit Mobbing in
378 der Klasse. Wie gehe ich mit so etwas um? Also diese Geschichten, die gehören
379 wirklich, das gehört wirklich aufgearbeitet, und da brauchen wir als Lehrer
380 Handwerkszeug, egal welcher Lehrer, ob Rechnungswesen oder Religion, das ist
381 wurscht.

382

383 *I.: Während des Studiums...*

384

385 IP.: Kommt das gar nicht vor.

386

387 *I.: Nein, überhaupt kein Thema.*

388

389 IP.: Schade, wirklich. Und es ist ja auch auf den PHs nichts angeboten, also an den
390 Pädagogischen Hochschulen. Als Fortbildung ist definitiv nichts. Ich meine jetzt
391 abgesehen davon, aber es wäre zum Beispiel ganz wichtig, bei solchen Sachen, wo man

sich menschlich auch überfordert, wir haben eh zuerst gesprochen, auch dass ich so geschwind ins Burn out komme. Ich meine, dass ist kein Wunder, das wundert mich überhaupt nicht, dass Lehrer so, so Burn out, so eine Gruppe sind, die so Burn out gefährdet sind, weil sie eben kein Handwerkszeug haben. Ist jetzt egal, ob Deutsch, Geschichte, oder sonst irgendetwas ja und du brauchst einfach, wie gesagt, wenn du einen Mobbingfall hast in der Klasse, ich habe einen gehabt, du stehst einfach selber an. Und du musst auch für dich persönlich wissen, wie gehe ich damit um. Und ich bin auch im Laufe der Dienstjahre draufgekommen, dass ich durchaus das Recht habe zu sagen, zu sagen, nein, ich bin dafür nicht kompetent, ich muss das weitergeben und da ist dann halt, letztendlich hat die Verantwortung der Direktor. Und indem ich zum Direktor gehe und sage, du pass auf, wir haben das und das in der Klasse, diesen Fall, was weiß ich, ist jetzt auch wurscht, was sollen wir machen, auch das, ich kann die Kompetenz abgeben, und das erleichtert schon immens. Dass ich einfach mir als Klassenvorstand und auch als Religionslehrer braucht man sich nicht alles umhängen.

406

407 *I.: Ja (lacht). Was wären Ressourcen oder Unterstützung, die Lehrer und Lehrerinnen*
408 *in dieser Situation auch zu gute kommen würden?*

409

410 IP.: Also auf jeden Fall Fortbildungen, Fortbildungen auf diesem Gebiet. Soweit im
411 Studium, das wäre ganz wichtig, und auch vielleicht, dass man solche Dinge einmal,
412 dass man Möglichkeiten hat, dass man solche Dinge einmal, also sprechen miteinander,
413 das ist ganz wichtig, weil oft hat ein Rechnungswesenlehrer ganz gute Ideen, was, wie
414 man Trauer bearbeiten kann, ich meine, es muss nicht immer nur unbedingt der
415 Religionslehrer sein, wie es eben zum Beispiel an unserer Schule ist, dass auch der
416 Klassenvorstand damals mit denen gearbeitet hat, obwohl sie Wirtschaftlerin ist, aber
417 trotzdem. Krisenintervention, das wäre ganz wichtig. In dem Fall haben wir es eh
418 gehabt vom Roten Kreuz, aber ich denke, dass vielleicht diözesan etwas angeboten
419 wird. Ja, das wäre ganz wichtig, ja. Das denke ich.

420

421 *I.: Das heißt, können Sie sich vom Kriseninterventionsteam auch irgendwelche*
422 *Hilfestellungen holen, auch für die Unterrichtsstunden dann selbst? Also können Sie*
423 *auch mit dem Kriseninterventionsteam zusammenarbeiten, oder eher dann das Team*
424 *mit der Klasse.*

425

426 IP.: Also wie es bei uns war, ich kann mich erinnern, die waren zuerst bei uns, der
427 Direktor hat gesagt, ja, also es sind jetzt drei Leute von der Krisenintervention da, wer
428 möchte kann mit ihnen sprechen. Und die ist dann mitgegangen in die Klasse und auch
429 da ist, sind die, ist das dann angeboten worden für die Klasse. Ob sie es dann in
430 Anspruch genommen haben, weiß ich jetzt gar nicht, ich glaube aber nicht.

431

432 I.: *Aber dass die dann irgendwelche Möglichkeiten dann für Sie parat haben, wie Sie...*

433

434 IP.: Nein ich glaube, da müsste ich die Ausbildung selber machen.

435

436 I.: *Okay, das heißt, so adhoc...*

437

438 IP.: Also mir sind die ja auch irgendwie hilflos vorgekommen.

439

440 I.: *Abschließend noch die Frage, ob Sie irgendetwas noch zur Sprache bringen wollen,*
441 *was jetzt vielleicht untergegangen ist, oder was Sie vielleicht noch betonen wollen.*

442

443 IP.: Was ich betonen will?

444

445 I.: *Oder etwas mitgeben wollen, irgendetwas Wichtiges mitgeben wollen.*

446

447 IP.: Ja, einfach, dass man, also erstens, dass man nicht gleich die jungen Kollegen ins
448 Burn out jagt, auch in diesem, auf diesem Gebiet Ausbildung schon während des
449 Studiums, wie gehe ich um mit solchen Extremsituationen, wie gehe ich persönlich um,
450 was kann ich für meine Klasse tun? Aber auch dann für die älteren Kollegen, auch
451 wieder Fortbildungsveranstaltungen, jetzt nicht nur für Religionslehrer, für
452 Religionslehrer gibt es das aber auch nicht, ich glaube nicht, sondern allgemein auf den
453 Pädagogischen Hochschulen, wie gehe ich mit diesen Geschichten um und wie, was und
454 wie schaut das rechtlich aus, nämlich auch die rechtliche Seite. Weil ich meine, als
455 Religions, also als Lehrer stehst du sowieso immer im Kriminal. Weil sind einfach
456 solche, es gibt immer diese Grauzonen und auch, wo man sich gescheit informieren
457 kann und auch vielleicht solche Leute, die kommen, wenn wirklich akut etwas ist an der

458 Schule, außer diesem Kriseninterventionsteam. Vielleicht Schulpastoral, ich glaube so
459 eine Ausbildung gibt es sogar in Deutschland, aber die gibt es in Deutschland, aber
460 nicht bei uns. Ich glaube schon, dass es dort so etwas gibt. Ich glaube schon, dass
461 immer, dass man da so etwas anbieten sollte, ja unbedingt.

462

463 *I.: Was beinhaltet die Schulpastoral?*

464

465 IP.: Ich bin mir nicht sicher, ich hab mir das nur kurz einmal angeschaut. Es ist eben
466 auch für solche Extremsituationen sag ich jetzt einmal, aber auch so die Geschichten,
467 wo wende ich mich hin, wenn jetzt ein Schüler kommt, der sagt, er wird gemobbt, oder
468 wo, was kann ich unternehmen, was weiß ich, wenn ein Schüler suizidgefährdet ist,
469 wenn er ritzt, wenn er magersüchtig ist, was mache ich da, wie verhalte ich mich da,
470 welche Möglichkeiten gibt es in Österreich, wie führe ich zielführende Elterngespräche
471 zum Beispiel, wenn Eltern nichts davon wissen, dass der Schüler ritzt, wenn der zu mir
472 kommt und sagt, aber bitte sagen sie nichts meinen Eltern zum Beispiel. Was mache ich
473 da? Inwieweit bin ich für das verantwortlich oder auch nicht? Bin ich, muss ich mir
474 wirklich alles umhängen als Klassenvorstand oder als Lehrer und ja, auch vielleicht,
475 dass man das Auge ein bisschen schult, was ist wirklich, wo hapert es wirklich, oder wo
476 sind die Schüler wirklich betroffen davon, und dass ich da nicht einfach drüber hinweg
477 schaue, egal jetzt welcher Lehrer, aber gerade solche Geschichten, ja wäre halt schon
478 gut, wenn man da etwas hätte.

479

480 *I.: Was mir noch kurz eingefallen ist, haben Sie auch Rückmeldungen von Seiten der*
481 *Schüler bekommen?*

482

483 IP.: Ja, besonders während dieser einen Feier, die wir da gemacht haben im Turnsaal,
484 die das quasi sozusagen, abgeschlossen hat, oder abgerundet hat. Das hat ihnen sehr,
485 sehr gut gefallen und die Klasse war froh, dass sie selber auch mitgestalten hat dürfen.
486 Das war für die ganz wichtig, das war offensichtlich ein Stück Trauerarbeit. Ja, und
487 auch die Kollegen dann, die haben immer gesagt (lacht), gerade Rechnungswesen zum
488 Beispiel, die haben in dem Augenblick zu mir gesagt, weißt du, haben sie gesagt, wir
489 haben Schularbeiten und oft jammern wir, aber um den Job beneiden wir dich wirklich

490 nicht. (lacht) Ja und eigentlich sind wir froh, dass du das gemacht hast und es war
491 wichtig.

492

493 *I.: Und die Andacht waren eben Texte und Lieder?*

494

495 IP.: Genau, ohne Pfarrer.

496

497 *I.: Ohne Pfarrer, also schulintern.*

498

499 IP.: Ja, das ist schulintern. Und ich komme immer mehr drauf, dass eigentlich so Leute,
500 die nichts mit Pfarrer und Priester, die eigentlich nie etwas mit Schule zu tun haben,
501 dass denen einfach der Bezug dazu fehlt und es ist ihnen auch jetzt noch, wenn ich sage,
502 immer wieder kommt, wenn ich sage, es ist Schulandacht, dann kommt immer wieder,
503 ja aber machen die eh sie (lacht), weil ich weiß nicht, denen fehlt einfach der Bezug
504 und, und das ist halt so, ich arbeite das ganze Jahr mit den Schülern, also die ganzen
505 fünf Jahre zum Beispiel und da ist auch einfach eine persönliche Begegnungsebene da,
506 wie auch immer, und wenn ich das mache, dann ist alles ok, aber wenn ein Pfarrer, habe
507 ich auch selber den Eindruck, der wirkt wie ein Fremdkörper. Also wir haben das jetzt
508 zweimal gehabt, oder sogar dreimal, mit diesen Kaplänen und das war wie, das war, der,
509 das hat einfach nicht gepasst. Sei es von ihrer, weiß ich nicht, wie sie dann gepredigt
510 haben, was sie gepredigt haben, dass hat alles nicht mit unserem Schulalltag zu tun
511 gehabt und das war einfach nicht gut und da haben wir gesagt, nein. Wir haben dann
512 auch, das war vor Jahren, haben wir auch einmal einen Gottesdienst gehabt, da hat sich
513 ein Kaplan einen Gottesdienst eingebildet, unbedingt, er muss einen Gottesdienst
514 machen und ohne geht das nicht und das war dann zu Ostern, kann ich mich erinnern,
515 und da waren 15, also weil unser Direktor sagt immer, das ist eine persönliche Sache
516 und ihr könnt es euch aussuchen, ob ihr da jetzt Unterricht haben wollt, oder ob ihr die
517 religiöse Übung, die Andacht machen wollt, das bleibt euch persönlich überlassen, wie
518 gesagt, wenn sich irgendjemand entscheidet, es gibt nur entweder oder, es gibt kein
519 Kaffeehaus oder sonst etwas, es gibt nur diese zwei Dinge. Und ich kann mich erinnern,
520 das war dann oben in der Kirche und da war genau eine Klasse, das war meine, die hab
521 ich hinauf gestampert, aber auch nur mit Murren und das war sehr, und 10 Lehrer und
522 dann sind wir fertig gewesen und dann hab ich gesagt, aus, entweder wir bleiben jetzt in

523 der Schule und ich mache das oder wir lassen es ganz, weil das hat keinen Sinn. Und
524 seitdem, wie gesagt, mache ich das seit 18 oder 19 Jahren, mache ich das schon und das
525 ist okay. Das passt so.

526

527 *I.: Und das wird von der Schülerseiten auch gerne angenommen?*

528

529 IP.: Ja, ja, da sitzen sogar die Buddhisten dabei und die Muslime und was wir alles
530 haben, das ist halt dann ökumenisch und wie gesagt, ich bin vielleicht eine liturgische
531 Wildsau, das kann schon sein, aber das ist mir wurscht. (lacht) Ich pfeif mir da nichts
532 und es ist ok so und ich habe immer positive Rückmeldungen und wie gesagt, ja, trotz
533 als theologisches, als liturgisches Wildschwein, aber es macht nichts. (lacht) Also wir
534 nehmen dann auch zum Beispiel bei diesen Feiern nicht unbedingt ganz religiöse
535 Lieder, sondern wir nehmen einfach das was - jetzt war, zum Schulschluss singt, mein
536 Kollege, der Musikmensch, der sucht immer die Lieder aus, und jetzt haben wir halt von
537 Christina Aguilera „I’m beautiful“ und wir machen das schon so, und ich suche halt
538 dann, was dazu passt, ein paar Texte, und die Geschichte ist erledigt, weil im Grunde
539 genommen, wollen alle nur heim, die wollen das Zeugnis und wollen heim und das
540 muss kurz sein und bündig sein und aus.

541

542 *I.: (lacht) Ich habe dann noch eine Frage zu der Andacht, zu der Gedenkandacht. Wie*
543 *war da der Raum gestaltet?*

544

545 IP.: Also das war in der Kirche in St. Peter.

546

547 *I.: Aha, okay.*

548

549 IP.: Also wo er gelebt hat, es war auch das Bild aufgestellt, kann ich mich erinnern, und
550 es war, es war jetzt, es war das Bild aufgestellt und es war eine ganze Menge Kerzen,
551 ich kann mich erinnern, irgendwie sind wir dann nach vorne gegangen und ein jeder hat
552 quasi eine Kerze, also da war dann länger Instrumentalmusik und jeder hat sozusagen
553 eine Kerze angezündet und hat sie auf den, vor dem Altar hingestellt und das war dann
554 ein ganzes Lichtermeer sozusagen. Also jeder hat, wenn er wollen hat, sage ich, also so
555 ein Teelicht war das und ja, das war dann auch so ein Teil dieser Feier.

556

557 *I.: Und im Turnsaal?*

558

559 IP.: Da haben wir uns nur noch einmal versammelt, und da war auch das Bild, da haben
560 wir dann noch gehabt, Bild, Kerzen, eine ganze Menge Kerzen auch, und halt, da haben
561 wir dann Blumen haben wir hingestellt und das eine Bild, das die Schülerin gemalt hat
562 und auch noch einmal ein Portrait, das vorne am Eingang gestanden ist. Das haben wir
563 sehr lange stehen gehabt, diese Fotographie N.N.

564

565 *I.: In der Schule beim Eingang.*

566

567 IP.: Jaja.

568

569 *I.: Okay. Sie haben ganz am Anfang erwähnt, dass Sie, dass die Klasse die Möglichkeit*
570 *gehabt hat, Briefe zu schreiben. Was ist mit denen dann passiert, mit den Briefen?*

571

572 IP.: Die Briefe haben wir dann eingesammelt und die haben wir dann, die haben wir
573 dann eigentlich nicht mehr beachtet, das war einfach nur, das waren so Gedanken an
574 N.N. und ich glaube, dass die Schüler dann die Briefe mit heim genommen haben. Das
575 war einfach nur mehr Gedanken niederschreiben, aber die haben wir dann nicht mehr
576 speziell, die sind dann irgendwie, die haben sie mit heim genommen, glaube ich.

577

578 *I.: Das heißt, nicht ins Grab dann hinein?*

579

580 IP.: Nein. Wäre auch eine Möglichkeit gewesen, aber das haben wir nicht, das wollten
581 sie nicht.

582

583 *I.: Und beim Begräbnis waren sie dann geschlossen dort, als Klasse.*

584

585 IP.: Ja, alle.

586

587 *I.: Gut, dann wenn es von Ihrer Seite nichts, wenn das passt so, dann...*

588

589 IP.: Von mir aus passt es.

590

591 *I.: Dann, Dankeschön!*

592

593 IP: Bitteschön!

594

Transkript 3:

Interview mit Lehrer C vom 24. September 2012 um 17 Uhr im Büro des Wohnhauses meines Interviewpartners.

1 *I.: Könntest du mir bitte, die damalige Situation schildern, die Umstände des Todes von*
2 *der Schülerin und den ersten Schultag danach?*

3

4 IP.: Ja, also es war eben eine Schülerin von der 4. HAK, die N.N., die eigentlich ein
5 sehr nettes, lebenslustiges Mädchen war, die an diesem Tag, an ihrem letzten Schultag
6 noch zur Klassensprecherin gewählt worden ist, also hat ein sehr gutes soziales
7 Standing gehabt in der Klasse und hat aber dann über Kopfschmerzen geklagt, ist nach
8 Hause gegangen, war beim praktischen Arzt, der hat das nicht so richtig erkannt und sie
9 ist dann in, am nächsten Tag glaub ich, ins Spital oder eh noch am selben Abend, ich
10 bin mir nicht mehr sicher, ins Spital gekommen und dann innerhalb sehr kurzer Zeit
11 gestorben, weil sie so eine ganz seltene Form von Menin, Meni? Wie heißt das?
12 Meningitis?

13

14 *I.: Von den Zecken oder?*

15

16 IP.: Naja, das hängt schon damit zusammen, ist aber nicht das direkt, sondern, vielleicht
17 sag ich jetzt auch das falsche Wort, aber es ist eben so eine Krankheit, die gibt's glaub
18 ich in drei Stämmen A, B, C und sie hat diese ganz seltene Form, ich glaub C ist das
19 dann, wo's ein normaler Mensch, für den ist das kein Problem, der hat Abwehrkräfte,
20 aber ganz selten, dass es jemanden so erwischt und sie hat dagegen keine Abwehrkräfte
21 gehabt und ist dann gestorben. Also total unerwartet.

22

23 *I.: Und wie hast du dann vom Tod erfahren?*

24

25 IP.: Genau, ich bin dann in die Schule gegangen und dann ist, ich glaub es war, ja der
26 Herr Direktor auf mich zugekommen und hat gesagt, dass die gestorben ist (...) und er
27 hat mich gebeten, dass ich in die Klasse gehe. Also gleich in der Früh. Ich bin dann mit
28 ihm, eben dem Herrn Direktor, und mit dem Klassenvorstand, das war eine Dame, und
29 ich. Zu dritt sind wir dann eben in die Klasse gegangen.

30

31 *I.: Und haben es da die Schülerinnen und Schüler schon gewusst?*

32

33 IP.: Ja genau, die Schülerinnen haben es schon gewusst alle. Und die Schüler, also es
34 waren wenig Burschen in der Klasse, also es hat die ganze Klasse schon gewusst. Ja.

35

36 *I.: Und was habt ihr dann gemacht in der ersten Stunde oder im Laufe des Vormittags?*

37

38 IP.: Na ich hab für diese Notfälle immer schon in der Schule, weil es doch, also Gott sei
39 Dank eh nicht so oft, aber doch immer wieder vorkommt, dass jemand unerwartet stirbt,
40 also durch Selbsttötung oder durch einen Unfall, von einem betrunkenen Autofahrer
41 oder so, und dann ist man so ohnmächtig und hilflos und so hab ich aus diesem Grund
42 schon eine Packung Teekerzen in Klassenstärke, hab ich in einem Kastl, auf das kann
43 ich dann zurückgreifen eigentlich. Die hab ich dann mitgenommen in die Klasse und
44 dann haben wir zuerst so kurz darüber, hab ich halt, weiß nicht mehr, was ich genau
45 gesagt habe, halt ein paar Worte gesprochen und, dass uns das uns alle halt sehr betrifft
46 und, dass wir eigentlich sprachlos sind und, dass N.N. eben so schnell und überraschend
47 von uns weggerissen worden ist, dass sie von uns nicht mehr erlebt werden kann, dass
48 wir sie nicht ansprechen können in dem Sinn, dass sie uns dann hörbar antwortet, dass
49 unsere Geschichte mit ihr aber trotzdem nicht aus ist, sondern dass sie weitergeht und in
50 der Vergangenheit verankert ist mit zahlreichen Erlebnissen und ich hab eben dann die
51 Schülerinnen und Schüler aufgefordert oder eingeladen, also ich hab eben jedem so ein
52 Kerzerl in die Hand gegeben und in der Mitte war schon ein Bild von N.N. hingegeben
53 und auch eine brennende Kerze und da hab ich gesagt, dass jeder, der möchte, und jede,
54 die möchte, die eigene Kerze an dieser brennenden Kerze, die uns jetzt noch in ganz
55 bewusster Form an N.N. denken lässt, dass sie nach wie vor in unserer Mitte ist, in
56 unseren Gedanken ist, dass jetzt jeder sagen kann, was er mit N.N. verbindet, irgendein
57 schönes Erlebnis, etwas wofür er oder sie danken will, etwas, was nicht zu Ende
58 gebracht werden konnte, auch eine Entschuldigung, alles was einen so bewegt und was
59 man noch loswerden möchte und ihr aber nicht mehr von Mund zu Ohr mitteilen kann.
60 Und dass es aber auch okay ist, wenn jemand nur die Kerze anzündet und hinstellt und
61 sich denkt, das ist jetzt meine private Sache. Und das macht auch gar nichts.

62

63 *I.: Und das Bild, hat das schon wer mitgehabt von den Schülern?*
64
65 IP.: Ja, das hat jemand mitgehabt, ich hab kein Bild gehabt.
66
67 *I.: Und so, wie war dann die Beteiligung von den Schülerinnen und Schülern, haben sie*
68 *sich auf das eingelassen?*
69
70 IP.: Ja, sehr gut eingelassen. So ziemlich alle haben eigentlich etwas gesagt und ich hab
71 auch gesagt, es muss nicht einer nach dem anderen, es macht nichts, wenn dazwischen
72 eine Stille ist. Wir haben keinen Zeitdruck. Und das hat dann auch wirklich ziemlich
73 viel Zeit beansprucht.
74
75 *I.: Und hast du da Musik im Hintergrund?*
76
77 IP.: Nein, gar nichts, nein, das hätte nur, glaube ich, eher gestört.
78
79 *I.: Ja.*
80
81 IP.: Soll ich noch sagen, wie es weitergegangen ist?
82
83 *I.: Ja, bitte.*
84
85 IP.: Und wie das dann alles fertig war und faktisch jeder sich von seiner Kerze getrennt
86 hat und es war so ein Flammenkreis, wo in der Mitte das Bild und die große Kerze für
87 N.N. noch speziell gestanden ist, und wir sind halt dann so draußen rundherum gesessen
88 und dann hab ich noch gesagt, dass wir noch gemeinsam, also, ich hab dann noch ein
89 paar freie Gedanken formuliert und dass wir dann noch ein Vater Unser gemeinsam
90 sprechen für N.N. und dass wir uns aus diesem Grund, oder zum Vater Unser uns auch
91 die Hand reichen. Und das hab ich auch deshalb gemacht, weil's dann im gemeinsamen
92 Gebet jeden einzelnen noch einmal gestärkt hat. Jeder kann das Vater Unser, es ist also
93 technisch nicht schwierig das zu sprechen, jeder hört den anderen, jeder merkt, ich bin
94 da nicht alleine, ich höre die anderen, und ich bin da auch konkret gehalten, ich bin
95 einer, der die Hand des anderen hält und werde auch gehalten. Ich bin nicht alleine in

96 dieser schweren Situation, wir teilen das miteinander. Ja und dann, ich glaub, ich weiß
97 es nicht mehr ganz genau, ich glaub das war es.

98

99 *I.: Das heißt in der Klasse waren dann alle Schülerinnen und Schüler mit römisch-*
100 *katholischem Bekenntnis, weil du gemeint hast, dass alle das Vater Unser können.*

101

102 IP.: Nein, das können eigentlich alle. Es war zwar kein muslimischer Schüler, aber es
103 war ein Buddhist drinnen, aber der ist auch immer im normalen Religionsunterricht
104 eigentlich auch immer dabei und eine orthodoxe Schülerin war auch und eine
105 evangelische und o.B. halt.

106

107 *I.: Bei muslimischen wäre es natürlich interessant, was man da dann machen könnte.*

108

109 IP.: Ich glaube, da würde man, es kommt drauf an, wie viele Muslime es sind, ich bin
110 jetzt Klassenvorstand von einer Klasse, wo mehr Muslime als Katholiken sind, da weiß
111 ich nicht, das kann ich jetzt nicht sagen, ob ich dann das Vater Unser beten würde.

112

113 *I.: Das heißt, das war jetzt mehr oder weniger die erste Schulstunde nach dem Tod von*
114 *der Schülerin.*

115

116 IP.: Ja genau, das war so der erste, also es war der Tag an dem die Schülerinnen
117 erfahren haben, dass N.N. gestorben ist. Ich hätte da nicht Religion drinnen gehabt, aber
118 hab halt, bin halt hineingeholt worden.

119

120 *I.: Und danach ist der reguläre Unterricht weitergegangen?*

121

122 IP.: Na, dann haben wir es den Schülern eigentlich freigestellt, ob sie heimgehen wollen
123 oder dableiben wollen. Ich bin mir nicht mehr sicher, wie es weitergegangen ist, ich
124 glaub es war schon noch ein, zwei Stunden regulärer Unterricht und dann wollten eh
125 alle heim.

126

127 *I.: Also, wahrscheinlich nicht so der Unterricht wie sonst immer, aber schon die Lehrer,*
128 *die normal unterrichten würden.*

129

130 IP.: Genau.

131

132 I.: Gut, soviel dann zur damaligen Situation. Wie hast du als Lehrer die Zeit damals in
133 deiner Rolle und Verantwortlichkeit erlebt? Also wie ist es auch dir in der Situation
134 gegangen? Und wie du mit der Situation umgegangen bist.

135

136 IP.: Ja. (denkt) Einerseits finde ich es interessant, dass da der Direktor für sich nicht
137 gedacht hat, es genügt eh, wenn er drinnen ist und der Klassenvorstand, sondern dass er
138 bewusst auf mich zugegangen ist und quasi meine Unterstützung und Hilfe erbeten hat
139 und das, ich denke, dass das schon etwas aussagt, auch für unsere Rolle als
140 Religionslehrerinnen und Religionslehrer. Dass wir grade auch in Krisenzeiten wichtig
141 sind, wie der Sicherheitsgurt, den man im Normalfall gar nicht spürt vielleicht, aber bei
142 einer Schnellbremsung merkt man, gut, dass er da ist, weil es ja auch öfter heißt, na du
143 bist ja „nur“ Religions- und NUR Religionslehrer. Aber dass das da eben etwas sehr
144 Wichtiges ist. Oder wenn man eben, weil wir jetzt grad vorm Wasserglas sitzen, dass
145 man sagt NUR Wasser, aber eigentlich ist das das wichtigste Getränk. Ich will jetzt
146 nicht so selbstherrlich sein und sagen, der Religionslehrer ist der wichtigste Lehrer im
147 Lehrerkollegium, aber eben auch ein sehr wichtiger und nicht weniger wichtiger als die
148 anderen. Also dass da seine fachliche Kompetenz angefragt wird, weil ich glaub schon,
149 dass, wie gesagt, es ist jetzt schon länger her, dass aber gerade in den Gesprächen mit
150 den Schülerinnen und Schülern gerade aus dem Glauben heraus, dass ich da ja auch auf
151 die, auf das hinweisen hab können, was mein persönlicher Glaube und der Glaube der
152 Kirche, unserer Glaubensgemeinschaft ist. Dass eben mit dem Tod nicht alles aus ist,
153 dass das trotzdem schwer ist, jetzt, aber dass wir ja darauf vertrauen, dass es nicht aus
154 ist mit dem Tod, dass es für uns, die zurückbleiben, schwieriger ist, als für die, deren
155 Leben jetzt vervollkommnet wird eigentlich. Und mit meiner Rolle, da hab ich mich
156 eigentlich, abgesehen davon, dass das für mich natürlich auch schwierig war. Weil sie
157 war eine Schülerin, die ich drei Jahre lang unterrichtet habe und die ich auch sehr
158 geschätzt hab und die dann auf einmal tot ist, dass mich das natürlich auch persönlich
159 getroffen hat und ich persönlich traurig war, hab ich mich eigentlich, wohlgefühlt ist
160 vielleicht das falsche Wort, aber ich hab gemerkt, dass mit dem, was ich selber schon
161 erlebt habe, auch Todesfällen auch in meiner engsten Familie und dass ich durch mein

162 Lebensalter da eine gewisse Kompetenz mir erworben habe, die das jetzt, für die, die
163 jetzt alle betroffen sind, dass es gut ist, dass ich das schon alles kenne, was ich bin, dass
164 ich da auch eben Halt sein kann. Es hat gepasst für mich.

165

166 *I.: Das heißt, hat es Hilfestellungen von außen, hätte es da Möglichkeiten eigentlich*
167 *gegeben?*

168

169 IP.: Oja, wir haben an der Schule schon so ein Kriseninterventionsteam, das besteht aus
170 mehreren Lehrern, und auch Schulsozialarbeit, aber der Herr Direktor ist
171 interessanterweise, obwohl er sie schon fördert, nicht zu den Sozialarbeiterinnen (...)
172 gegangen, sondern zu mir und das habe ich erst im Nachhinein ist mir das aufgefallen,
173 auch nicht uninteressant gefunden. Weil das ja schon früher war, dass Schülerinnen und
174 Schüler oft zu uns Religionslehrerinnen und Religionslehrern gekommen sind mit ihren
175 Problemen, das passiert zwar jetzt auch immer noch, aber viele gehen einfach zu den
176 Sozialarbeitern, dafür sind die auch da und die haben auch die fachliche Ausbildung
177 eben in diese Richtung, viel mehr eigentlich als wir durchs Studium als reine
178 Theologinnen und Theologen.

179

180 *I.: Das heißt, die Sozialarbeiter sind auch an der Schule.*

181

182 IP.: Genau, wir haben zwei Schulärztinnen und also zwei Sozialarbeiterinnen. Es ist
183 auch nicht die Schulärztin geholt worden zum Beispiel.

184

185 *I.: Ja und Psychologe, Psychologin?*

186

187 IP.: Das haben wir jetzt da nicht an der Schule, aber es gibt ja vom Landesschulrat
188 diesen schulpsychologischen Dienst, den man natürlich auch beanspruchen kann, wo
189 man jemanden holen kann auch. Aber da haben wir eigentlich überhaupt nichts gehabt.

190

191 *I.: Ihr seid eh so gut ausgestattet, muss ich schon sagen.*

192

193 IP.: (lacht) Ja, ist eine große Schule.

194

195 *I.: Du bist ja dann auch Religionslehrer gewesen von der Klasse, wie war das dann*
196 *weiterhin Thema in der Klasse, oder hast du das dann in der Klasse speziell in den*
197 *Religionsstunden aufgearbeitet, den Trauerfall?*

198

199 IP.: Naja, es ist ja so, die ersten Tage ist es natürlich um das Konkrete gegangen. So,
200 das Organisieren, wer geht zur Betstunde, wer fährt auch mit zum Begräbnis, mit einem
201 Bus. Also diese eher organisatorischen Dinge quasi. Dann hab ich angeboten, dass wir
202 in der Schule im Festsaal auch einen Gottesdienst feiern können, für N.N. Das ist aber
203 dann von dieser Klasse nicht gewünscht worden, oder in Anspruch genommen worden,
204 das haben wir bei anderen Schülerinnen und Schülern, die verstorben sind, auch schon
205 gemacht, vor allem für jene, die aus irgendeinem Grund nicht zum Begräbnis kommen
206 haben können. Und dann, ja, es ist schon immer wieder Thema gewesen, dass halt die
207 Schülerinnen, die in dem Ort, in dem N.N. gewohnt hat, irgendetwas ausgerichtet haben
208 von der Trauerfamilie oder dass wir auch so drüber gesprochen haben. Oder es war
209 dann auch, ich mein, so ein Europaklassenelternabend, wo unsere Schülerinnen und
210 Schüler dann immer ihre Projekte vorstellen, vom vergangenen Schuljahr, das ist im
211 Herbst. Da haben wir dann auch überlegt, wie wir das machen könnten, weil
212 normalerweise ist das immer eine sachliche Präsentation über die Reise, Frankreich,
213 Spanien, wo sie auch immer waren, und die waren ja im vergangen Schuljahr, wo N.N.
214 noch dabei war in Brighton, und dann irgend so ein Showact, der meistens lustig ist. Da
215 haben wir auch länger darüber gesprochen, dann war uns relativ schnell klar, dass wir
216 eigentlich diesmal nichts Lustiges machen wollen und es ist halt dann so eine
217 perkussive Sache geworden, die eigentlich auch sehr eindrucksvoll gewesen ist. Mit so
218 durchsichtigen Plastikflaschen, die mit Flüssigkeit gefüllt waren und so Leuchtmitteln,
219 die wir dann so (stampft und klopft) verschiedene Rhythmen und so. Das hat aber die
220 ganze Klasse gemacht auf Langbänken und das war ziemlich viel Übung eigentlich
221 auch. Da ist nicht immer vorgekommen, wegen N.N. machen wir nichts Lustiges,
222 sondern das war ein einmaliger Entschluss und diese Ernsthaftigkeit mit der dann
223 gearbeitet wurde, das hat man schon auch gemerkt, dass das mit N.N. in Verbindung
224 steht und dass da auch für sie quasi etwas besonders Schönes zusammenbringen wollen
225 und das ist dann auch gelungen.

226

227 I.: Und in wieweit habt ihr in der Stunde das Begräbnis organisiert? Nur wer wo
228 mitfährt, oder irgendetwas vorbereitet auch?

229

230 IP.: Wir haben dann halt schon gefragt, ob jemand lesen möchte, oder Fürbitten
231 formulieren. Und die Schülerinnen haben das dann eigentlich eigenständig gemacht. Sie
232 sind dann nur zu mir gekommen und haben gefragt, ob das so passt, ob man das so
233 machen kann und die waren aber sehr schön und ich hab da überhaupt nichts korrigiert,
234 das haben sie gut gemacht.

235

236 I.: Würdest du sagen, dass Formen von Trauerarbeit vorgekommen sind im Unterricht?

237

238 IP.: Naja, ich hab jetzt nicht von mir her, außer dem in der ersten Stunde, keine
239 bewussten Rituale gesetzt, weil ich auch so ein bisschen den Eindruck gehabt habe, dass
240 die Klasse nicht ganz homogen war. Es hat manche gegeben, die da total darunter
241 gelitten haben unter dem Todesfall und andere, denen war das, glaub' ich, zumindest
242 von außen her, also ist das denen nicht so nahe gegangen und ich hab mir gedacht, ich
243 möchte das nicht ständig aufrühren und umrühren, wie eine Wunde, die am Heilen ist,
244 und jetzt komm ich wieder und mach wieder was und ich wollte ihnen einfach zeigen,
245 wenn sie nochmal drüber sprechen wollen oder wenn sie etwas tun wollen, dann bin ich
246 da, wenn das aber nicht passiert, dann ist es auch ok. Dann, es waren dann oft eher so
247 am Gang Einzelgespräche und nicht so sehr mit der ganzen Klasse.

248

249 I.: Mhm. Und so das Thema, überhaupt das Thema Tod, was ist danach oder
250 Todesvorstellungen, kommt das überhaupt vor, hast du das generell schon mal gemacht
251 in der Klasse?

252

253 IP.: Na es ist ja so, vom Lehrplan her, hat man, also ich mach es halt so, in der Ersten
254 Tod und Jenseitsvorstellungen auch in den Weltreligionen, da gibt's auch was im Buch
255 und dann mach ich das halt auch noch persönlich, ihre eigenen Vorstellungen und
256 Ängste auch und das nimmt relativ viele Stunden in Anspruch, im ersten Jahrgang, da
257 sind sie so 15 Jahre quasi. In der Zweiten ist dann Suizid, da kommt das dann noch
258 einmal, und in der Dritten ist Abtreibung und Euthanasie. Das heißt, da kommen wir
259 wieder mit dem Sterben in Berührung, aber immer halt aus unterschiedlichen

260 Blickpunkten und ja, also aber dann, dass ich sag, ich hätte das in diesem vierten
261 Jahrgang noch einmal speziell aufgegriffen, das hab ich dann nicht gemacht.
262
263 *I.: Okay. Das heißt die Möglichkeit hat bestanden, dass Einzelgespräche mit dir*
264 *stattfinden haben können.*
265
266 IP.: Ja, genau, die haben dann auch stattgefunden.
267
268 *I.: Und auf längere Zeit dann gesehen, hat es dann ein Jahr drauf noch irgendetwas*
269 *gegeben?*
270
271 IP.: Ja, ein Jahr später hat es dann auch noch einmal einen Gottesdienst gegeben in der
272 Pfarre und so hat man schon auch immer wieder. Also es ist dann ein Bild von N.N.
273 aufgehängt worden und so, sie war eigentlich schon bis zur Matura, kann man sagen, bis
274 zum Schluss präsent, schon ja.
275
276 *I.: Aber speziell in der Schule hat es keinen Gottesdienst oder so gegeben.*
277
278 IP.: Nein, da hat es nichts gegeben.
279
280 *I.: Gut, ja, dann zu den Kompetenzen, was deiner Meinung nach Kompetenzen und*
281 *Fähigkeiten wären, über die Lehrerinnen und Lehrer verfügen sollten, wenn sie einmal*
282 *in so eine Situation kommen würden und auch angemessen reagieren können.*
283
284 IP.: Das ist relativ schwierig, das auf so einer allgemeinen Ebene zu beantworten. Ich
285 denk' mir halt, dass einerseits einmal wichtig ist, dass man überhaupt sich schon im
286 Vorfeld damit auseinandersetzt und sich dieser Frage stellt, (...) dass man auch wenn
287 man das vielleicht selbst noch nie erlebt hat, einen Todesfall in der engeren Umgebung,
288 dass man das nicht verdrängt, sondern dass man sich mal die Frage stellt und sich das
289 auf einer theoretischen Ebene abhandelt und einmal in sich hinein hört, wie würde ich
290 da reagieren, oder was glaube, würde ich da machen und was würde ich da tun. Einfach
291 damit man sich einmal ein bisschen in diese Richtung auslotet oder kennen lernt, weil
292 ich denke, dass aus meiner Sicht, nicht so ein allgemeines Rezept gibt, was man sagt,

293 diese Kompetenz, da mach ich einen Kurs und wenn ich das kann, dann bin ich da super
294 in dieser Situation, sondern ich denk eher, dass es einmal sehr wichtig ist, dass man
295 ehrlich ist, also nicht, wenn man sich selber überfordert fühlt, dass man nicht sagt, aber
296 ich regle das jetzt und ich mach das jetzt ganz cool, sondern dass man einfach das auch
297 zeigt, seine Betroffenheit zeigt und wie es einem jetzt geht. Also es muss nicht so sein,
298 dass man der ist, der am allerärgsten darnieder liegt, aber dass man das halt schon
299 artikuliert. Und dann glaub ich auch eine sehr wichtige Kompetenz wäre, bevor man mit
300 irgendwas kommt, von einem selbst, also etwas bringt, auch wenn ich das jetzt zum
301 Beispiel mit diesen Kerzen, das mach ich halt immer wieder so (lacht), weil es sich halt
302 aus meiner Sicht bewährt hat, aber das ist trotzdem einmal wichtig zu schauen, was ist
303 da. Also nicht reingehen, da teil ich Kerzen aus und sag‘: „Hallo, guten Morgen“, und
304 ich teil‘ schon die Kerzen aus, sondern einfach einmal Kontaktaufnahme, die Leute
305 anschauen, mal nichts sagen, schauen, will vielleicht, bevor ich irgendwas sage, drängt
306 es da schon jemanden, dass er was sagt, oder da sind noch ein paar die, die umarmen
307 sich noch total und wenn ich jetzt sage, wir setzen uns im Kreis auf, dass man sagt, dass
308 man denen Zeit lässt, dass man nicht sagt, das muss alles schnell gehen jetzt, sonst hilft
309 es gar nichts, sondern dass man merkt, okay, da umarmen sich noch zwei, da schauen
310 noch ein paar beim Fenster hinaus oder in sich hinein und wollen noch gar keinen
311 Kontakt mit den anderen, dass man das alles behutsam macht, in einem langsamen
312 Tempo und also, das ist glaub ich einmal wichtig, dieses Wahrnehmen, was ist
313 überhaupt da und dann, auf diese konkrete Klassensituation bezogen jetzt. Und ich
314 glaub in ähnlicher Form ist es auch, wenn eine gute Freundin stirbt, oder es kann ja
315 auch sein, dass die Mutter von einer Schülerin stirbt, oder der Vater, dass man auch
316 einmal hinget und sagt, ich hab gehört, deine Mama ist gestorben und es tut mir total
317 leid, also wenn es auch ehrlich ist, also nicht nur als Floskel, da ist es dann gescheiter,
318 ich geh gar nicht hin. Aber wenn ich mit diesem Schüler oder der Schülerin mitfühle,
319 dass ich das einmal sage und dann schau, kommt was oder kommt nichts und dann, es
320 muss glaub ich, eh wie in anderen Gesprächssituationen auch, ich glaub, ein Hörender
321 zu sein, ist total wichtig. So eine Kernkompetenz. Das ist das Erste. Und das Zweite ist,
322 dass man schon auch in einer hermeneutischen Art versucht herauszuholen, was jemand
323 zur Sprache bringen will, damit er sich aussprechen kann, ohne ihn dazu zu zwingen,
324 etwas zu sagen, was er oder sie eigentlich gar nicht sagen will. Zu artikulieren, die
325 eigene Situation zu beschreiben, ist denke ich, ganz wichtig. Ich mein, wenn man der

326 Typ ist, dass man sagt, man arbeitet gerne mit Materialien und Stoffen, man kann da
327 sicher viel machen. Man kann das auch, man kann vielleicht töpfern, oder malen oder
328 das als Gruppe darstellen. Da gibt es sicherlich viele kreative Möglichkeiten. Es ist aber
329 auch wichtig, dass einem das selber liegt, dass man das gut anleiten kann. Wenn man
330 sich selber nicht dabei wohl fühlt, dann denke ich, spüren das auch die anderen und
331 dann fühlt sich niemand wohl dabei.

332

333 *I.: Kann man,*

334

335 *IP.: das ...*

336

337 *I.: ... Entschuldigung, wolltest du noch etwas sagen?*

338

339 *IP.: Ja, eine wichtige Kompetenz ist noch das Aushalten von Wut und Trauer. Dass man*
340 *nicht davonläuft und sagt, ich will mit denen gar nichts zu tun haben und da geh ich gar*
341 *nicht hinein oder so. Und auch nicht gleich mit der pastoralen Keule kommen und*
342 *sagen, aber ihr braucht ja gar nicht traurig sein, weil wir glauben ja eh an das ewige*
343 *Leben und so.*

344

345 *I.: Ja.*

346

347 *IP.: Also so eine Schnellvertröstung, aber das ist eh in dieser behutsamen*
348 *Vorgangsweise, sollte es eingeschlossen sein.*

349

350 *I.: Und könnte dieses Thema in der LehrerInnenausbildung irgendwo auch...*

351

352 *IP.: eine Rolle spielen?*

353

354 *I.: ja, eine Rolle spielen, beachtet werden oder auch in der Fort- und Weiterbildung, ich*
355 *weiß nicht, ob das da auch...*

356

357 *IP.: Aus meiner Sicht wäre das total wichtig. Es gibt natürlich viele wichtige Dinge,*
358 *aber wie ich immer sage, es ist halt aus meiner Sicht, wenn ich mir dann die konkrete*

359 praktische Arbeit anschau, zu viel theoretisch, also vom Stundeneinsatz, so viel von
360 Theoretischem, was man erlernen muss, und zu wenig an Praktischem. Das hängt, also
361 wenn man zum Beispiel in die Schule geht, wenn man sich überlegt, wie wenig
362 Unterrichtsstunden man gehalten hat, bevor man Frau Magistra ist oder Herr Magister,
363 das ist ja eigentlich erschreckend. Sowohl für die Schüler, denen der Lehrer oder die
364 Lehrerin dann zugemutet wird, als auch für die betroffene Lehrperson selber, weil da
365 hat man am Anfang viele Frustrationserlebnisse einfach, weil man schlecht ausgebildet
366 ist und es kann im Normalfall gar nicht wirklich gut gelingen, meiner Meinung nach. Es
367 ja, es sei denn man hat schon vor dem Unterrichtspraktikum eh schon Stunden
368 unterrichten müssen, wo man eh schon unterschiedliche Unterrichtserfahrungen machen
369 hat müssen. Darum sollte es schon in der praktischen Lehrerausbildung Platz haben,
370 unbeding.

371

372 *I.: Und weißt du etwas, gibt es Fort- und Weiterbildungen, ist es da Thema?*

373

374 IP.: Also für die Theologiestudierenden haben wir das schon gemacht, also von unserer
375 Diözese aus, aber ich glaube, das ist eher die Ausnahme.

376

377 *I.: Aber prinzipiell, also nicht nur für Religionslehrer, sondern allgemein für fertige*
378 *Lehrer?*

379

380 IP.: Also ich wüsste nichts, ich erhebe nicht den Anspruch alles zu wissen, aber ich
381 denke nicht. Ich weiß nicht, ob du das weißt.

382

383 *I.: Ja ich hab nachgeschaut, aber sehr wenig. Das meiste aber von der KPH.*

384

385 IP.: KPH, ja.

386

387 *I.: Aber ich weiß nicht, ob das nur die Religionslehrer machen dürfen, oder alle. Ich*
388 *weiß nicht für wen das Angebot dann da ist. Das heißt, du hast mehr oder weniger den*
389 *Erfahrungsschatz aus deinen eigenen Erfahrungen gesammelt.*

390

391 IP.: Genau. Also, nachdem ich ja erst 16 Jahre war, wie meine eigene Mutter gestorben
392 ist, oder 13 wie mein Großvater gestorben ist, zu dem ich ein sehr enges Verhältnis
393 gehabt habe, wie ich ein Kind war, weil er in dem Haus da gelebt hat, wo ich
394 aufgewachsen bin, habe ich nach und nach viele solcher Erfahrungen gemacht. Und ein
395 Bruder von mir ist ja mit 6 Jahren mit dem Fahrrad tödlich verunglückt und mein Vater
396 ist gestorben, wie ich 29 war. Also da war ich auch noch nicht wirklich sehr alt
397 eigentlich. Und ja die Großeltern sowieso und leider eben auch schon einige meiner
398 Schülerinnen und Schüler und Kollegen.

399

400 *I.: Das heißt, es hat sich dann auch in der Schule immer weiter gebildet durch die*
401 *Erfahrungen auch. Das wird wahrscheinlich bei dem ersten Todesfall noch nicht so*
402 *gewesen sein.*

403

404 IP.: Mein erster Todesfall war ein Mädchen, dass gemeinsam mit ihrer Freundin von
405 einem alkoholisierten Autolenker zusammengeführt worden ist und die war dann tot.
406 Die habe ich am Vormittag auch noch unterrichtet, und am Abend ist das passiert. Der
407 Autolenker war selbst Vater von drei Kindern und hat sich dann selbst umgebracht, weil
408 er mit dieser Schuld nicht leben konnte. Das ist auch noch in der gleichen Nacht
409 passiert, die waren alle drei vom selben Ort. Und da hab ich dann bei dem Begräbnis,
410 auch am Begräbnis selber auch gesprochen am Grab. Das war auch sehr erschütternd
411 und sicher lernt man trotzdem immer wieder etwas dazu.

412

413 *I.: War das ziemlich am Anfang?*

414

415 IP.: Ja da war ich, da hab ich noch nicht so lange, vielleicht drei, vier Jahre unterrichtet.
416 Aber das weiß eben keiner, das kann im ersten Dienstjahr passieren, oder erst im
417 zehnten.

418

419 *I.: Oder gar nicht.*

420

421 IP.: Wird es auch geben vielleicht, kann ich mir zwar nicht vorstellen, aber ist auch
422 möglich natürlich.

423

424 *I.: Es ist halt die Frage, wenn`s halt, bist du der einzige Religionsprofessor an der*
425 *Schule?*

426

427 IP.: Nein, wir sind sieben oder acht, ich weiß es gar nicht so genau. Wir sind drei
428 katholisch, und dann ein Evangelischer, Orthodoxer, Muslimischer und ja, sind wir bei
429 sechs, wenn ich das richtig gezählt habe.

430

431 *I.: Das heißt, wirst du dann eher in die Klassen gerufen, die du selber hast.*

432

433 IP.: Ja genau.

434

435 *I.: Gut, ja zum Schluss würd ich einfach noch gerne wissen, ob du noch irgendetwas*
436 *mitgeben willst, was noch nicht zur Sprache gekommen ist, oder irgendetwas wirklich*
437 *Wichtiges, was zu beachten ist, was du noch hervorheben willst.*

438

439 IP.: Ich denke mir, man soll sich nicht fürchten vom Tod, weil der kommt sowieso. Man
440 soll sich auch nicht fürchten vor Menschen, die mit dem Tod konfrontiert worden sind,
441 dass man sagt, die meide ich jetzt einfach. Ich grüße sie zwar, aber ich lass sie in Ruh,
442 weil die will wahrscheinlich eh in Ruhe gelassen werden. Man soll sich aber auch nicht
443 aufdrängen, man soll halt in einer natürlichen Form weiter kommunizieren, wie man es
444 bisher getan hat, mit der Fußnote, zu visualisieren, dass man da ist, wenn man gebraucht
445 wird, aber sich nicht aufdrängt. Das ist schon eine Erfahrung, die ich gemacht habe,
446 gerade bei Schülerinnen und Schülern, deren Mutter oder Vater gestorben ist, dass es
447 manche gibt, die überbordend sind, in der Selbstmitteilung und die dann von selber
448 kommen und reden und viel Zeit sich holen sogar. Und manche das in ein paar Sätzen
449 abschließen und man merkt, das ist damit für sie erledigt und man will, sie wollen
450 eigentlich gar nicht so besonders darauf angesprochen werden. Das ist sehr wichtig, das
451 zu beachten, weil man hat ja auch nicht zu jedem Schüler das gleiche Naheverhältnis
452 und es ist auch nicht jeder Schüler, jede Schülerin gleich von ihrem Wesen und es gibt
453 halt welche, die Hilfe gern beanspruchen und manche, die eher nicht wollen, dass da
454 jemand in ihren privaten Garten eintritt sozusagen. Es ist glaub‘ ich wichtig, dass sie
455 wissen, dass man da wäre, wenn sie einen bräuchten und das ist wichtig und sinnvoll.

456

457 *I.: Es gibt ja eigentlich bei allen Menschen eine unterschiedliche Trauer.*

458

459 IP.: Genau, das stimmt, und wie ich vorher gesagt habe, aus meiner Sicht waren in
460 dieser Klasse nicht alle gleich betroffen, ich würde mir trotzdem nicht anmaßen zu
461 sagen, dass die Schülerinnen und Schüler, die eher cool und lässig getan haben und
462 auch nicht besonders traurig gewirkt haben, dass die nicht auch geschockt sind und das
463 ist möglich, dass es bei denen Tage, Wochen später erst bewusst wird, es ist möglich,
464 dass es ihnen jetzt schon bewusst wird, dass sie den Schmerz und die Trauer einfach
465 abblocken und nicht wollen, dass andere merken, dass sie getroffen sind. Es ist also
466 nicht legitim zu sagen, der leidet eh nicht.

467

468 *I.: Es hat dann im Prinzip für die, die betroffen waren, auch gepasst, dass es nicht so*
469 *ewig lang Thema war.*

470

471 IP.: Ja. Ich hab auch, das ist schon ein Eindruck von mir, ich weiß nicht, wie ich das
472 jetzt richtig formuliere, aber es gibt ja auch gewisse Ermüdungserscheinungen oder
473 Abnützungen oder ,wenn man etwas zu oft sagt, oder tut, dann gibt es eine gewisse
474 inflationäre Tendenz und darum ist es, glaub‘ ich, nicht sinnvoll, irgendetwas zu oft
475 anzusprechen, wenn es nur von einem selbst angesprochen wird.

476 Das ist in allen Bereichen so. Wenn jetzt aus der Familie zum Beispiel jemand
477 Zuneigung braucht, der eine hat das gern, wenn er genommen wird und gestreichelt
478 wird und der andere möchte das nicht und wenn ich den dann immer zu mir nehme, weil
479 ich irgendwo gelernt habe, jeder Mensch braucht Berührungen und körperliche Nähe
480 und ich das aber ignoriere, dass der das nicht will, dann ist das sicherlich nichts Gutes,
481 obwohl das für den anderen was total Gutes ist.

482

483 *I.: Ja.*

484

485 IP.: Und da muss man sicher bei Schülern noch mehr aufpassen, dass man jetzt einen
486 trauernden Schüler umarme. Das würde ich mich nicht trauen. Ich weiß, dass das
487 manche Kolleginnen machen, aber ich glaub‘ nicht, dass das gut ist.

488

489 *I.: Das ist schwierig ja.*

490

491 IP.: Ich mein', ich kann ihm einmal, was weiß ich, so die Hand am Rücken legen, kurz
492 oder so, um ihm zu zeigen, ich bin ganz da, aber das muss man sich schon überlegen, ob
493 man das überhaupt macht und wenn dann nur ganz kurz. Weil es ist einfach von der
494 Schulhierarchie unterschiedliche Ebenen, wo ich der Meinung bin, dass es nicht klug
495 ist, diese auszulöschen.

496

497 *I.: Das hab ich letztens mit einer Freundin von mir besprochen, die jetzt ein Jahr eh im*
498 *Gymnasium in Horn unterrichtet hat und wo auch eine Schülerin geweint hat am*
499 *Anfang der Stunde und sie hat auch nicht gewusst, ob sie sie jetzt zu ihr nehmen soll*
500 *oder nicht, da denk ich mir, ja, es ist schwierig.*

501

502 IP.: Aber es gibt ja auch relativ einfache Lösungen. Ich habe das ja auch oft, dass ein
503 Mädchen weint, aus irgendeinem Grund. Also nicht wegen mir hoffentlich. (lacht) Aber
504 ich nehme mal an, eine schlechte Noten oder der Freund, oder die Eltern haben
505 gestritten oder sie hat gedacht, die werden sich scheiden lassen. Es gibt ja so viele
506 Möglichkeiten und dann kann man auf verschiedene Arten intervenieren. Wenn das
507 nicht sehr auffällig ist, kann man am Ende der Stunde hingehen und sagen, ich hab
508 irgendwie den Eindruck dir geht's nicht recht gut und das wäre so eine Eröffnung, dass
509 sie sagt, ja aus dem oder dem Grund, oder dass sie sagt, ich würd eh gern einmal mit
510 Ihnen reden. Oder so etwas. Und das wäre eine Möglichkeit. Eine andere, oft auch viel
511 bessere Möglichkeit ist, dass ich während der Stunde sage, du Katja, oder wie auch
512 immer das Mädchen heißt, und dann sag ich, möchtest nicht mit der und dann sag ich
513 die Nachbarin, wo ich weiß, das ist eine gute Freundin von ihr. Möchtest du vielleicht
514 mit ihr ein bisschen rausgehen und mit ihr reden und das wird dann manchmal ergriffen
515 und gehen sie hinaus und kommen nach 10 Minuten oder nach einer viertel Stunde
516 wieder oder oft kommen sie auch die ganze Stunde nicht mehr und dann sitzen sie nach
517 der Stunde auch noch dort, aber dann geht es ihnen meistens besser, weil das
518 herauskommen durfte.

519

520 *I.: Ja.*

521

522 IP.: Und manchmal sagen sie auch, nein, danke, es geht schon wieder. Dann passt's
523 natürlich auch. Aber es ist wichtig, wahrnehmen und reagieren, aber Nichts aufdrängen,
524 immer nur anbieten! Und das ist bei kleinen Problemen so und auch bei einem
525 Todesfall. Ich halte nichts davon, wenn die Klasse das selber nicht will, dass ich sag,
526 wir beten jetzt eine ganze Stunde, oder wir machen jetzt ein so einen schönen
527 Gottesdienst und das ist eigentlich nur meine Idee, wenn sie nichts damit anfangen. Was
528 schon war, sie haben mich dann einmal gefragt, etwas ganz anderes eigentlich. In
529 Brighton hat N.N. einen Film gedreht und da haben sie in der Adventzeit gefragt, Herr
530 Professor, können wir uns in der Stunde den Film von Brighton anschauen, den N.N.
531 gedreht hat? Und das war halt ganz ein normaler Film, aber sie war quasi da, weil man
532 hat immer wieder ihre Stimme gehört und das wollten sie dann auch. Und dann hab ich
533 gesagt, ja das können wir machen und das war dann eigentlich auch sehr schön. Es muss
534 nicht immer so eine Halleluja-Feier sein, die religiöse Elemente enthält.

535

536 *I.: Aber da braucht man wahrscheinlich eine Taschentuchbox auch.*

537

538 IP.: (lacht) Das wäre auch eine gute Idee. (lacht) Das hat übrigens, wenn es dir
539 aufgefallen ist, wie heißt er der Hannes?

540

541 *I.: Wechner.*

542

543 IP.: Genau Wechner, der hat das mitgehabt.

544

545 *I.: Das ist sicher von Vorteil.*

546

547 (...)

548

549 IP.: Aber wie gesagt, besser als nach irgendwelchen Patentrezepten und Zaubermitteln
550 zu suchen, ist wahrscheinlich einfach hineinzuhorchen, was würde ich mir selber
551 wünschen in so einer Situation und was sehe ich da um mich herum, was da jetzt gerade
552 passiert und was die Leute brauchen. Passt.

553

554 *I.: Gut. Dann Dankeschön!*

555

556 IP: Gern.

Transkript 4:

Interview mit Lehrerin D am 11. Juli 2012 um 19 Uhr im Garten der Interviewten.

- 1 *I.: Vor einiger Zeit ist ein ehemaliger Mitschüler von einem großen Teil der Klasse*
2 *gestorben. Könnten Sie mir bitte die damalige Situation schildern.*
3
- 4 IP.: Also die Situation war folgendermaßen. Das war eine erste Klasse, und es war noch
5 September, es war die zweite oder dritte Schulwoche, d.h. ich habe die Schülerinnen
6 und Schüler eigentlich noch nicht gekannt, ja. Ich war ein paar mal drinnen, aber die
7 haben am Beginn immer Kennenlertage und so alle möglichen Sachen, also ich war
8 glaube ich vier Mal davor in der Klasse drinnen als Religionslehrerin. Und dann war es
9 so, dass ich Pause gehabt habe und eine Kollegin zu mir gekommen ist und gemeint hat,
10 du hast in der übernächsten Stunde die 1A, da ist gestern ein Schulkollege von der
11 Hälfte der Klasse verstorben, die sind komplett durch den Wind, mach etwas. Und ich
12 hab Gott sei Dank die Stunde dazwischen eine Freistunde gehabt, und bin in der
13 Freistunde einmal kurz, habe ich mich zurückgezogen und einmal kurz überlegt, ok,
14 was kann ich machen, ich habe eine Klasse, die ich kaum kenne, ich habe einen
15 Todesfall, der die Hälfte der Klasse massiv betrifft, und ich soll die irgendwie
16 auffangen, ohne, dass ich die anderen hineintheater und aber trotzdem denen gerecht
17 werde, die natürlich extrem betroffen sind. Und ich denke mir in so einer Situation ist
18 total wichtig mit Symbolen zu arbeiten, das ist, also so Ursymbole, so existentielle
19 Dinge, wie Wasser, Feuer, Steine, Erde, solche Dinge, die sind einfach griffig. Und ich
20 habe daraufhin überlegt, ok, was habe ich, was kann ich innerhalb von einer Stunde in
21 der Zahl von, ich glaube, 29 oder 30 Leute waren die, auftreiben, ja, was kann ich
22 machen, um Dinge zur Sprache zu bringen, ihnen zu ermöglichen, den Schülerinnen
23 und Schülern, ihre Gefühlssituation anzuschauen und in irgendeiner Art und Weise ein
24 Abschiedsritual zu machen. Und dann ist mir eingefallen, dass rund um unsere Schule
25 eine Drainage ist, und dass da Steine liegen und ich hab mir gedacht, okay, 30 Steine
26 sind schon einmal etwas und bin dann einmal hinunter und hab in einer Kiste 30 Steine
27 geholt und dann bin ich bei uns in die Küche gestochen, weil ich weiß, die haben also
28 auch immer alles Mögliche und habe gesagt, habt ihr 30 Teelichter und eine schöne
29 Kerze für mich. Normalerweise würde ich eine Osterkerze nehmen, aber die hatte ich
30 natürlich nicht und irgendeine Tischdecke für die Mitte. Okay, das war einmal

31 sozusagen die Basisausrüstung, die ich gehabt habe. Und dann habe ich mir gedacht, ich
32 möchte versuchen, die jetzt irgendwie, einerseits, ihnen zu ermöglichen, das zu
33 artikulieren, was jetzt ist und andererseits eine positive Kurve zu kratzen, also
34 irgendwie eine Hoffnung, einen Wunsch, das Ganze irgendwie sensibel auch
35 aufzufangen. Und ich habe sie, wie ich dann die Stunde gehabt habe, habe ich sie in den
36 Kreis setzen lassen, wir haben einen Sesselkreis gemacht, ich habe in der Mitte diese
37 Decke aufgelegt und diese Kerze hingestellt, die eine, die hat gebrannt und die
38 Teelichter und die Steine waren noch bei mir. Und dann habe ich zuerst einmal ein
39 bisschen versucht ihnen zu sagen, schaut, es ist da eine Situation, die eben einfach für
40 die Hälfte der Klasse total arg ist, das habt ihr eh schon mitbekommen, die anderen sind
41 natürlich auch betroffen, das ist ganz klar, man kann sich da nicht rausnehmen, und ich
42 möchte einfach versuchen, das jetzt mit euch so aufzufangen, dass alle damit auch ein
43 Stück weit umgehen können, dass es für euch einfach auch, ahm, dass ihr es anschauen
44 könnt, was da ist. Und dann habe ich ihnen diese Schachtel mit den Steinen
45 durchgegeben und habe gesagt, es soll sich jede und jeder einfach, ich habe ein bisschen
46 mehr genommen, jede und jeder einen aussuchen und dann haben sie diese Steine
47 gehabt und dann habe ich so ein bisschen eine Meditation, ich kann es jetzt nicht einmal
48 so genau sagen, weil das war sehr aus dem Bauch heraus, so eben, dass dieser Stein kalt
49 ist und hart ist und dass der einem im Magen liegt, oder eben ein Sorgenstein ist, dass
50 ein Stein auch etwas mit einem Grabstein zu tun hat, etwas Belastendes ist, dass einem
51 auch manchmal ein Stein vom Herzen fällt, der also, so Vergleiche, und dann eben
52 gemeint, ich möchte gerne, dass jede und jeder diesen Stein jetzt in die Mitte legt, und
53 wer etwas sagen möchte, soll etwas sagen dazu, es muss nicht der Reihe nach sein, sie
54 sollen einfach versuchen, wer etwas sagen will, was so der eigene Stein ist, hat jetzt die
55 Möglichkeit das zu machen. Und dann ist gerade bei der einen Hälfte wirklich sehr die
56 Trauer herausgekommen, etliche haben auch geweint dabei, ich habe auch eine große
57 Taschentücherbox gehabt, das war dann das dritte was ich mitgenommen habe. Sie
58 haben einfach einmal artikuliert, eben der Verlust und die Traurigkeit und was ihnen,
59 was sie da halt bewegt und manche haben ihn einfach so hingelegt, manche haben auch
60 sehr, sehr behutsam ihr Mitgefühl ausgedrückt, also wirklich so, mein Stein ist, dass ich
61 sehe, wie sehr manche hier leiden. Ja. Das habe ich sehr schön gefunden, so wirklich
62 dieser Aspekt des Mitgefühls. Und dann habe ich diese Steine, wenn man das ein
63 bisschen mal so liegen gelassen und ich habe versucht so eine Überleitung zu machen

64 und ihnen eben gesagt, ja, ihr wisst jetzt N.N. ist jetzt einfach für euch völlig
65 unbegreiflich weg, das ist natürlich auch immer ein Stück, dass das eigene Leben in
66 Frage gestellt hat, das ist klar, wenn ein gleichaltriger Schulkollege stirbt, dann heißt
67 das, ich könnte ja unter Umständen auch einmal sterben, das ist ja immer eine Frage an
68 die eigene Existenz. Und dann halt so die Überleitung langsam so zu, was würde ich
69 N.N. gerne noch sagen, was wünsche ich ihm, was ist so das, was ich ihm noch
70 nachsagen möchte, oder was ist eine schöne Erinnerung. Ich habe gemeint, sie sollen
71 einmal (...) diejenigen, die ihn gekannt haben, die eine Hälfte hat ihn ja nicht gekannt,
72 sie sollen ihnen ein bisschen erzählen von ihm. Wer war denn das? Und da sind dann,
73 das war sehr gut, weil das hat so ein bisschen diese Tristesse aufgebrochen, weil da sind
74 halt irgendwelche Geschichten gekommen, wo er am Schikurs irgendetwas angestellt
75 hat und in der Schule einmal einen Blödsinn gemacht hat und so, wo man gemerkt hat,
76 wo N.N. dadurch so präsent, ich habe ihn selber auch nicht gekannt, aber er ist dadurch
77 präsent geworden und man hat sich vorstellen können, was das für ein Bursch war, ja.
78 Und dann war eben der nächste Schritt, das habe ich zuerst vermischt, der nächste
79 Schritt war, was möchte ich ihm sagen und dazu habe ich die Teelichter ausgeteilt und
80 habe gesagt, jede und jeder kann ein Teelicht an der Osterkerze anzünden und zum
81 eigenen Stein dazustellen und einfach sagen, was sie oder er N.N. gerne noch mitgeben
82 möchte, sagen möchte, was noch wichtig ist für euch. Und das war eine sehr sehr
83 berührende, schöne, ehrliche, tiefe Runde, also das sind wirklich sehr liebevolle und
84 behutsame Dinge gekommen und dann sind wir alle aufgestanden in dem Kreis rund um
85 diese mittlerweile sehr schöne Mitte, weil das einfach sehr schön ausgeschaut hat mit
86 den Kerzen und Steinen und Tuch, ich denke mir, so etwas hilft auch durch die
87 Anschaulichkeit, und haben uns einfach bei den Händen genommen und ein Vater
88 Unser gesungen und das war dann eigentlich der Abschluss dieser Stunde, und ich habe
89 nachher sowohl von Eltern die Anrufe bekommen, dass sie so dankbar sind, dass da so
90 behutsam damit umgegangen wurde, was mich sehr gefreut hat, dass da auch die
91 Rückmeldung kam, als auch später von Schülerinnen und Schülern noch Rückmeldung,
92 dass das für sie einfach sehr hilfreich war in der Situation. Ja. Das war so die
93 Zusammenfassung. (lacht)

94

95 *I.: Das heißt, es war der erste Schultag nach dem Tod.*

96

97 IP.: Das war an dem Schultag nach dem Tod, in der Nacht oder Früh ist er gestorben.
98
99 *I.: Und weil sie vorher gemeint haben, dass er eben im Koma gelegen ist, war er davor*
100 *auch schon Thema?*
101
102 IP.: Nein es war nicht die Rede, nein, nein, nein es war überhaupt kein Thema, ich habe
103 nichts davon gewusst.
104
105 *I.: Aha, okay.*
106
107 IP.: Aber Sie wissen, Schulanfang mit neuer Schule ist immer eine sehr unruhige und
108 hektische Sache und da reden sie über solche Sachen noch nicht. Also das kommt noch
109 nicht, ja.
110
111 *I.: Das heißt, die betroffenen Schüler, Schülerinnen mehr oder weniger, die haben das*
112 *schon mitbekommen.*
113
114 IP.: Die haben das gewusst, aber sie haben einfach am Schulanfang das auch glaube ich
115 ein Stück weit verdrängt, einfach durch die neue Schule, die neuen Anforderungen und
116 die neue Situation, die haben einfach selber den Schädel wo anders gehabt.
117
118 *I.: Und wie war das in den anderen Schulstunden dann, wo andere Lehrer drinnen*
119 *waren.*
120
121 IP.: Naja, (...) ich war in der dritten oder vierten Stunde war ich drinnen, ich weiß es
122 jetzt nicht mehr genau, ich habe in der Stunde davor eine Freistunde gehabt, ich glaube
123 es war sogar eine dritte Stunde und die Lehrerin der ersten Stunde hat mir eben gesagt,
124 die weinen die Hälfte, ich weiß nicht was ich tun soll. Und die Lehrerin der zweiten
125 Stunde, da haben sie dann glaube ich turnen gehabt, das war irgendwie so ein
126 Neutralfach, wo das nicht so rauskommt. Und dann habe ich das mit ihnen gemacht,
127 also, ja. Und habe aber dann den Kolleginnen gesagt, sie sollen dann eher behutsames
128 Normalprogramm machen, weil ich es nicht für gut halte, wenn es dann fünf Stunden

129 lang das Thema ist und ich glaube einfach, das war sehr rund und dann hat es irgendwo
130 gepasst.

131

132 *I.: Und wie war dann der weitere Verlauf? War das dann noch einmal Thema?*

133

134 IP.: Es war noch einmal Thema, wie das Begräbnis war, weil da, also die, alle
135 Betroffenen sind hingekommen, zum Begräbnis. Das habe ich ihnen auch sehr geraten,
136 ich habe ihnen gesagt, sie sollen das machen, auch wenn es schwierig ist, sie sollen
137 schauen, dass sie freikriegen und sie sollen sich dem stellen, weil ich Begräbnis für ein
138 ganz ein wichtiges Abschiedsritual halte und das war auch gut und wie gesagt, für alle,
139 bis auf die eine, ist es eben dann damit auch glaube ich gut abgeschlossen gewesen,
140 soweit man so etwas gut abschließen kann. Das ist natürlich immer eine Belastung, das
141 ist klar.

142

143 *I.: Und haben die betroffenen Schüler und Schülerinnen auch etwas vorbereitet fürs*
144 *Begräbnis? Wahrscheinlich nicht im Religionsunterricht.*

145

146 IP.: Nein, bei mir nicht. Ich glaube eigentlich nicht, ich glaube, die sind einfach wirklich
147 hingegangen, als die, die sie sind, aber nicht, das ist glaube ich, mit dem Vorbereiten,
148 das ist eher, wenn das ein Schulkollege aus einer ganzen Klasse in einer Grundschule
149 ist. Da ist das eher so mit den Briefen oder Blumen oder irgendsoetwas, aber das war
150 eher nicht.

151

152 *I.: Ja, weil es auch nicht die ganze Klasse betroffen hat.*

153

154 IP.: Genau und ich habe mir gedacht, ich möchte die anderen auch nicht überfordern,
155 das ist mir dann auch wichtig.

156

157 *I.: Das heißt, nach dem Begräbnis...*

158

159 IP.: War das nicht mehr Thema.

160

161 *I.: War das nicht mehr Thema.*

162

163 IP.: Nein.

164

165 *I.: Irgendwelche, weiß ich nicht, grundsätzlichen Themen zu Tod und Sterben?*

166

167 IP.: Das kommt, das kommt in der (berufsbildenden höheren Schule) eher in der 4. und
168 5.

169

170 *I.: Ah, okay, das kommt erst später.*

171

172 IP.: Ich habe es dann bewusst nicht jetzt, ich meine, ja natürlich zu Ostern,
173 Auferstehung, ja klar, mache ich natürlich in so einer Klasse dann sehr (denkt)
174 auferstehungsorientiert sage ich einmal. Natürlich versuche ich das dann bewusst
175 stärkend zu machen. Und natürlich, wie dann die Geschichte war mit der einen
176 Schülerin, die sich heuer versucht hat das Leben zu nehmen, habe ich wirklich, ich
177 glaube zwei Monate, mit der Klasse gearbeitet. Also da habe ich wirklich und zwar auf
178 Selbstbewusstsein stärken, Persönlichkeit stärken, ja, was tut mir gut, was sind meine
179 Kraftquellen, so ganz stark in die Richtung, also da habe ich wirklich gesagt, aus. Das
180 war vor Weihnachten und ich habe dann bis zum Semester, habe ich nur mehr das
181 gemacht. In unterschiedlichster, unterschiedlichsten Facetten, in Gruppenarbeit, in
182 Einzelsachen, im Plenum, ganz unterschiedlich, ich habe ihnen auch nicht gesagt,
183 warum ich das jetzt mache. Ein Schüler ist dann witziger weise zu mir gekommen, recht
184 ein gescheiter Kerl, der hat dann gemeint, so irgendwann einmal nach der dritten
185 Stunde, Frau Professor, sagen sie einmal, wüsste ich jetzt gerne, ist das jetzt eigentlich
186 im Lehrplan, was sie da mit uns machen, oder machen sie das für uns. Sage ich, na was
187 glaubst? Sagt er, na ich würde glauben, dass sie das jetzt schon für uns machen. Sage
188 ich, ja das hast du richtig gecheckt, hat er nur gemeint, danke! (lacht)

189

190 *I. (lacht): Hat es von außerhalb, extern irgendwelche Hilfestellungen gegeben?*

191

192 IP.: Ich habe keine beantragt, weil ich denke mir, also ich bin an sich von meiner
193 Ausbildung her so, dass ich mir denke, ich bin Seelsorgerin, ja. Also, ja es gäbe

194 natürlich Möglichkeiten sich Hilfen zu holen, Krisenintervention und so weiter, nur
195 denke ich mir, also ich sollte es selber eigentlich auch zusammenbringen.

196

197 *I.: Nur also ob es die Möglichkeit gibt.*

198

199 IP.: Möglichkeiten gibt's auf jeden Fall, gerade so Kriseninterventionsgeschichten oder
200 auch kirchlicherseits, nur das ist dann eher so, dass ich eigentlich eine der bin,
201 derjenigen bin, die in so einer Situation dann helfen sollte und nicht dann selber sagen,
202 bitte ich brauche jemanden. Also, ja.

203

204 *I.: Ja, ich weiß nicht, wissen Sie, ob es von der Diözese irgendwelche Angebote gibt?*

205 *Ich kenne es eben nur von der Diözese Innsbruck, wo eben der Wechner Hannes ...*

206

207 IP.: Da müssten Sie bei der KA¹¹⁸ fragen.

208

209 *I.: Mhm.*

210

211 IP.: Da müssten Sie in der KA fragen, ob es da etwas gibt, oder Jugendstelle. Ich glaube
212 schon.

213

214 *I.: Zu Ihren Erfahrungen, wie haben Sie als Lehrerin diese Zeit damals in Ihrer Rolle*
215 *und auch Verantwortung erlebt?*

216

217 IP.: Naja, nachdem es so beim Schulanfang war, war es schon etwas anstrengend, muss
218 ich sagen, ganz ehrlich, weil dritte Schulwoche ist man eigentlich als Lehrerin eh schon
219 ziemlich am Limit normalerweise, weil einfach alle organisatorischen Sachen und neu
220 und eh sowieso mit Gruppenbildung und Klassen und ja. Ich bin da ein bisschen
221 pragmatisch, also das ist sicher jetzt nicht etwas, wo ich sage, das brauch ich unbedingt
222 jedes Jahr, aber wenn es ist, dann ist's, ja und dann reagiert man darauf. Also das ist für
223 mich auf jeden Fall so, dass so ein Ereignis auf jeden Fall Vorrang hat, ja, also da muss
224 ich reagieren und es ist bei uns an der Schule klar, dass das dann mein Job ist. Also, ich
225 bin auch gewählte Vertrauenslehrerin, wir haben das in der Schule, dass die

¹¹⁸ KA = Katholische Aktion Österreich

226 Schülerinnen und Schüler eine Vertrauenslehrerin wählen und ich bin das seit 4 Jahren,
227 seit ich an der Schule bin, habe ich dieses Amt, was ich wirklich auch als Ehre sehe,
228 weil ich mir denke, das ist wirklich ein Vertrauensbeweis auch von Seiten der
229 Schülerinnen und Schüler und ja, damit ist aber für mich klar, wenn das ist, dann mache
230 ich das. Also es ist auch, wenn es in Klassen gröbere Spannungen aus anderen Gründen
231 gibt, dass mich Kolleginnen dann eben holen und sagen, kannst du kommen, wir haben
232 einen Clinch, oder auch Schülerinnen und Schüler kommen und sagen, wir haben ein
233 Problem, also das passiert eigentlich oft. Ich habe relativ viele Gespräche, in
234 unterschiedlichster Richtung, also, ja. Ich würde sagen, Schulseelsorge ist durchaus ein
235 Arbeitsbereich von mir als Religionslehrerin.

236

237 *I.: Das heißt, da kommen sowohl Lehrer, Lehrerinnen als auch die Schüler?*

238

239 IP.: Es kommen KVs, die sagen, ich komme mit meiner Klasse nicht zurecht, kannst du
240 mit denen reden und kannst du eine Brücke bauen. Es kommen Kolleginnen, die
241 manchmal mit Einzelnen Schwierigkeiten haben zum Brücke bauen, es kommen
242 Schülerinnen und Schüler, die sich über Kollegen beschweren und sagen, können Sie
243 uns helfen. Es kommen Einzelschülerinnen einfach mit Problemen von zuhause, die
244 sagen, was weiß ich, ich habe alle möglichen Dinge schon gehabt, von ich ritze mich,
245 über mein Freund hat mit mir Schluss gemacht, über mein Vater schlägt mich, über ja,
246 quer durch, ja. Wo wir halt dann versuchen, dann irgendetwas zu finden, was
247 weiterhilft.

248

249 *I.: Irgendwie drauf reagieren, oder?*

250

251 IP.: Ja, ich höre mir immer an, was das Problem ist, wurscht von welcher Seite und
252 dann Frage ich einmal, was ist der Auftrag von dir oder von euch an mich. Soll ich
253 einfach nur zuhören, soll ich euch einen Rat geben von mir, soll ich mit wem anderen
254 darüber reden und vermitteln, das muss klar definiert sein. Dadurch denken sie selber
255 nach, was wollen sie eigentlich, und wir können sehr gut zielorientiert arbeiten und
256 dann kommt eigentlich immer was raus, also, ja.

257

258 *I.: Und, wie der Todesfall war, waren da dann auch Schüler, Schülerinnen bei Ihnen*
259 *oder war das dann eher in der Klasse?*
260
261 *IP.: Erst im Jahr darauf, das war dann erst heuer. Also in der Klasse war es dann in der*
262 *ersten ziemlich abgeschlossen.*
263
264 *I.: Und dann waren es eher Einzelgespräche?*
265
266 *IP.: Dann waren es Einzel-, bzw. Zweiergespräche.*
267
268 *I.: Ja, okay. Dann zu den Kompetenzen. Weil mich interessieren würde, was Ihrer*
269 *Meinung nach vielleicht Kompetenzen oder Fähigkeiten wären über die Lehrer und*
270 *Lehrerinnen verfügen sollten? Damit sie halt dann in dieser Situation angemessen*
271 *reagieren können.*
272
273 *IP.: Ein gutes, eine Balance zwischen Empathie und Distanz. Das heißt, ich muss*
274 *einerseits mitfühlen, aber andererseits darf ich nicht weinend dort sitzen. Also ich muss*
275 *es schaffen, neutraler Boden zu bleiben, auch wenn es mich selber würgelt, ja, weil*
276 *natürlich geht mir das auch nahe, aber es bringt niemandem etwas, wenn ich dann*
277 *weinend dort sitze. Das heißt, ich muss mich selber ein Stück rausnehmen können, muss*
278 *aber trotzdem, ich darf nicht kalt dabei sein, ich muss trotzdem genau spüren, was ist*
279 *da, wie kann ich drauf eingehen, wie kann ich reagieren, ja. Das ist einmal das eine. Das*
280 *zweite ist, ich glaube, dass es sehr wichtig ist, rasch, effizient sich zu überlegen, wie*
281 *kann ich denen jetzt helfen, eben genau das, was ich ihnen jetzt gesagt habe. Was habe*
282 *ich zur Verfügung, was kann ich machen, was will ich, wo will ich hin, ja. Eben*
283 *einerseits ausdrücken der Gefühle die da sind, das Ganze wieder ein bisschen*
284 *auflockern und dann was will ich demjenigen mitgeben, Positives, Wünsche, also*
285 *sozusagen, ich muss schauen, dass ich die so führe, dass sie nicht nachher alle sich über*
286 *die Klippe stürzen, ja. Sondern ich muss schauen, dass ich zwar in der Trauer anfangen,*
287 *aber dass ich sie irgendwie auch wieder rausführe und das Ganze in 50 Minuten. Ja, also*
288 *ich glaube, das ist einfach wichtig, dass man so einen gewissen Pragmatismus auch hat,*
289 *ja. Zu sagen, okay, was habe ich zur Verfügung, ich kann jetzt nicht mit den tollsten*
290 *Symbolen arbeiten, wenn die nicht da sind, was, wie, wie kann ich das worum es geht*

291 ausdrücken, ja, also für mich war das eine komplette Spontanaktion. Ich habe mir davor
292 nichts überlegt, aber ich denke mir, das ist eine Kompetenz, die man haben sollte, als
293 Lehrerin, die in so einer Situation reagieren soll. Kann sicher nicht ein jeder. Das glaube
294 ich, ist einfach wichtig, das auch zu verdeutlichen, nur reden bringt nichts. Also gerade
295 Jugendliche brauchen Symbole, das halte ich für ganz wichtig. Die Steine haben sie sich
296 dann übrigens mitgenommen und ich weiß, dass viele diese Steine noch haben. Ich habe
297 ihn auch noch. Also das ist so, so etwas ist wichtig, ja. Das ist, das hat einen
298 Symbolcharakter und ja ich glaube, dass sind so zwei ganz wesentliche Kompetenzen,
299 die man dabei braucht. So eine gewisse Gelassenheit, aber trotzdem Zuwendung und
300 eine gewisse Klarheit, auch Struktur, dass man relativ rasch sagen kann, okay, ich habe
301 jetzt eine Stunde Zeit, wie gehe ich das jetzt an. Also ich brauche dann auch einen
302 gewissen, ja Plan. Ich kann nicht in eine Klasse hineingehen, und sagen, lasst uns
303 darüber reden, da kommt nichts dabei raus, da weinen sie dann alle nur mehr.

304

305 *I.: Sie haben gesagt, Sie haben das aus dem Bauchgefühl heraus gemacht, haben Sie*
306 *sich vorher schon mit dem Thema auseinander gesetzt?*

307

308 IP.: Ich meine, ich bin Pastoralassistentin ausgebildete, ich habe 7 Jahre in der Pfarre
309 gearbeitet, ich habe selber vier Töchter, wir haben einen Todesfall gehabt, da waren
310 meine Jüngste vier Jahre alt und meine Älteste neun, oder fünf und zehn so in der
311 Spannung, da ist unsere Caritasschülerin tödlich verunglückt von heute auf morgen, die
312 war zwei, drei Mal in der Woche bei uns, zwei Jahre lang und war eine ganz enge
313 Bezugsperson der Kinder. Ein 19 jähriges Mädsl und ist im Nebel gegen einen Baum
314 gefahren und war tot. Da habe ich mit meinen eigenen Kindern Trauerarbeit gemacht.
315 Ahm, da habe ich mich natürlich auch damit beschäftigt, ja, habe sie auch alle vier zum
316 Begräbnis mitgenommen, weil ich das einfach für wichtig finde. Ahm, ich habe auch
317 eine Zeit lang in der Erwachsenenbildung zum Thema Kinder und Tod gearbeitet, habe
318 Vorträge auch gemacht, weil mir das eben so wichtig ist, gerade bei kleineren Kindern
319 es nicht zu tabuisieren, sondern einerseits damit zu beginnen, dass man halt zu
320 Allerheiligen, Allerseelen wo die Friedhöfe eh total schön sind, hingeht, anschaut, mit
321 den Kindern darüber redet, das sozusagen eben diesen Bann des Unberührbaren nimmt,
322 sondern dass ist einfach ein Ort, wo man hingeht, und dann eben auch zu thematisieren,
323 wer ist schon gestorben, für die ein Kerzerl anzuzünden und sowas, und im Akutfall

324 Kinder absolut ernst zu nehmen und wirklich. Ich habe ein Beispiel am Rande miterlebt,
325 das war also wirklich mörderisch, da ist ziemlich zeitgleich zu dem, zu der Geschichte
326 mit unserer Caritasschülerin hat in irgend einem Dörfel ein Vater seinen Sohn mit dem
327 Traktor überfahren und der ältere Bruder war in der Zeit im Kindergarten, der war 2 ½
328 der Kleine und wie der Ältere heimgekommen ist, haben ihm die Eltern erzählt, die
329 Engerl sind gekommen und haben seinen Bruder geholt. Der Bruder hat aber natürlich
330 gemerkt, was da für eine Stimmung ist, weil das natürlich der Ehe auch nicht wirklich
331 gut getan hat und dass alle traurig sind und ja, ding, und hat daraufhin erstens einmal
332 eine massive Störung zu allen himmlischen Wesen bekommen, weil er hätte ja diese
333 geschissenen Engerl vertrieben, wenn er da gewesen wäre, hat sich selber auch
334 Schuldgefühle gemacht, ja und hat also wirklich lange Zeit extrem darunter gelitten.
335 Und das war für mich so das Kontrabeispiel, wie man nicht damit umgeht, sondern eben
336 die Ehrlichkeit, das Thematisieren, dass man Kinder einfach hundertprozentig ernst
337 nimmt, ja und, also in der Situation von der Klasse war es dann wirklich so, da habe ich
338 wirklich kurz pragmatisch überlegt, ja. Eben, was will ich und wie kann ich das
339 angehen. Und ja, ich meine, als Religionslehrerin und durchaus gläubiger Mensch
340 bekommt man schon den Heiligen Geist auch dazu, also das ist dann für mich schon so,
341 dass ich mir denke, ich brauche mir nicht um alles Sorgen machen, ich brauche mir
342 nicht die Dinge davor überlegen, das kommt schon richtig. Also und das, das ist es
343 einfach. Wo ich mir dann denke, da kommt mir im richtigen Moment, weil dann auch
344 Kolleginnen mich gefragt haben, sag wieso, woher weißt du das jetzt im Moment, sag
345 ich, du, das weiß ich. (lacht) Das ist so, ja. Also, da denke ich, muss man dann nur das
346 Vertrauen und auch, ich habe auch nicht gewusst, geht sich das in einer Stunde aus,
347 oder wie wird das, stürzen mir die total ab oder, das hätt auch total in die Hose gehen
348 können, aber ich habe dann einfach selber, das muss ich auch sagen, ich habe, bevor ich
349 hineingegangen bin, habe ich einmal kurz gebetet und gemeint, okay, ich habe meinen
350 Teil gemacht, jetzt mach du bitte deinen und schau, dass das hilft. So ist es.

351

352 *I.: Das heißt mit Kindern und Tod haben Sie sich schon auseinandergesetzt.*

353

354 IP: Ja.

355

356 *I.: Gibt's da, sind da Unterschiede zwischen Kindern und Jugendlichen?*

357

358 IP: Naja, sicher ja. Weil natürlich Kinder im Grund genommen, eine unheimlich (denkt)
359 also kleinere Kinder haben eigentlich eine sehr große Pragmatik, die erleben so viele
360 Dinge überraschend und neu, dass sie die Tatsache, dass jemand stirbt, dann viel
361 weniger aus dem Konzept bringt, als einen Erwachsenen und Jugendliche sind
362 dazwischen. Jugendliche sind in der Phase der Identitätsfindung und die werden unter
363 Umständen komplett gewürfelt. Ich mein, bei Kindern ist es auch so, ich mein, wenn bei
364 einem Kleinkind die Mutter stirbt ist das natürlich eine Katastrophe, das ist jetzt auch
365 wieder einmal was anderes. Aber ich glaub, es ist einfach so, ah, also wie meine eigenen
366 Kinder im Kindergarten waren, ist auch ein Kind verunglückt aus dem Kindergarten.
367 Die haben das mit einer ziemlichen, sie haben es zur Kenntnis genommen. Natürlich
368 haben sie gesagt, schade, dass er nicht mehr da ist, aber es war jetzt nicht der
369 Weltuntergang und ich meine, wenn ich's, wie ich als Pastoralassistentin im
370 Kindergarten gearbeitet hat, habe, da war eine Geschichte, da hat ein Vater ein Kind
371 umgebracht, aus einer Gruppe oder die Mutter, die Mutter war das. Die Mutter hat das
372 Kind aus dem Fenster gestoßen, und das hat natürlich bei den Kindern mehr
373 ausgemacht. Weil da war natürlich die existentielle Frage, wie kann eine Mutter das tun.
374 Es war jetzt nicht so sehr die Frage, wieso ist das Kind nicht mehr da, sondern, wie sie
375 das mitbekommen haben, wie kann eine Mama das tun, ja. Und auch da sind einige
376 Mamas gefragt worden, machst du das eh nicht, ja. Weil das, das hat natürlich ihr
377 Weltbild erschüttert, ja. Aber, also bei meinen Kindern war der Todesfall eine
378 Salmonellenvergiftung und ja, das war, das ist eigentlich, also Kinder haben da einen
379 anderen Zugang, ja. Und Jugendliche gerade so in dieser Phase zwischen Kind und
380 erwachsen, wo sie eigentlich nicht wissen, wer sie selber sind und wo ja
381 erwiesenermaßen, ich glaube, jeder zweite Jugendliche mindestens auch irgendwann an
382 Suizid denkt, ja, ah, ist so etwas natürlich Boden unter den Füßen wegziehen. Also das
383 ist einfach ein anderer Zugang.

384

385 *I.: Und von der Arbeit?*

386

387 IP: Ja, auch. Also bei Kindern würde ich es mehr in ein Abschiedsritual machen, ja.
388 Kinder kann man nicht so aufarbeiten, so was ist die Gefühlswelt, ja. Wie geht's dir
389 jetzt? Oder was, was, gerade diese Selbstanalyse geht bei so kleinen Kindern nicht, ja.

390 Da geht's eher, da ist eben, was Sie zuerst gemeint haben, irgendein Ritual für's
391 Begräbnis, irgendein, ein Abschied, irgendetwas wo sie wirklich noch einmal sozusagen
392 bewusst zu der Person sprechen, oder ihr etwas geben, oder so, das ist wichtig ja. Aber
393 das ist bei den Älteren nicht mehr so, dass das Erste. Bei den Älteren geht es mehr um
394 die eigene Analyse auch, nämlich nicht nur, du bist weg, sondern was macht das mit
395 mir, dass du weg bist. Dieser Aspekt ist gerade bei Jugendlichen ganz stark.

396

397 *I.: Und wie sie gesagt haben, dass sie mit Symbolen arbeiten, geht das dann mit*
398 *kleineren Kindern auch?*

399

400 IP.: Mit kleineren, Symbole gehen immer. Symbole gehen immer, weil Symbole einfach
401 Dinge verständlich machen, die man sprachlich nicht packt. Also ich bin mir sicher, ich
402 hätte ohne die Steine, keine Meldungen bekommen, wie geht es dir jetzt? Ja, und ich
403 hätte ohne die Kerzen kaum etwas, was gebe ich diesem Buben jetzt, gekriegt. Sie
404 brauchen eine Versinnbildlichung um das Ganze für sich real zu machen, ja. Und es
405 geht uns ja auch oft so, dass einfach ein Symbol Dinge viel griffiger macht. Also ich
406 denke mir, so Symbole und Rituale sind einfach hilfreich.

407

408 *I.: Ja, noch einmal zur Lehrer-, Lehrerinnenausbildung zu sprechen. Was wäre Ihrer*
409 *Ansicht nach, oder hätten Sie vielleicht Ideen, wie man das Thema auch in die*
410 *Ausbildung hineinnehmen könnte?*

411

412 IP.: Also ich denke mir, gerade der Bereich Symbole, Rituale zu erarbeiten, ein
413 Seminar, oder weiß nicht, als Vorlesung ist das ein bisschen zack, ich würd es eher im
414 Seminarcharakter sehen, ja, wäre sicher nicht blöd. Also da wirklich mit Ursymbolen zu
415 arbeiten, die anzuschauen, weil das ist eben das, ich kann dann sagen, was passt dazu
416 und greif auf ein relativ großes Repertoire zurück, wenn jemand nie mit Symbolen oder
417 Ritualen gearbeitet hat, wird er in so einer Situation dort sitzen und nicht wissen, was tu
418 ich jetzt, ja. Also ich glaube, das wäre ein ganz praktischer Punkt, wirklich so eine
419 Schulung im Umgang mit Symbolen, im Ablauf von Ritualen zu unterschiedlichen
420 Altersstufen zu machen. Fände ich sehr sinnvoll.

421

422 I.: Und was für Ressourcen oder Unterstützung wären für LehrerInnen in dieser
423 Situation auch wichtig? Jetzt nicht unbedingt speziell Religionslehrer, sondern
424 allgemein.

425

426 IP.: Einen Schulseelsorger, eine Schulseelsorgerin oder einen Schulpsychologen in der
427 Schule. Also ich glaube einfach, es kann nicht jeder alles können. Ich denke mir, das ist
428 eine Überforderung und es kann ein super Mathematiklehrer unter Umständen in der
429 Situation komplett hilflos sein. Ich glaube auch, ich will ja nicht sexistisch sein, aber ich
430 glaube, dass sich Frauen in so einer Situation deutlich besser tun, als Männer im
431 Normalfall, also Priester ausgenommen, weil die eine gewisse Routine in der Sache
432 haben, aber ein normaler Mann, tut sich mit Gefühlen, mit Gefühlen ausdrücken, mit
433 Gefühlen artikulieren schwerer als eine Frau und auch mit Empathie. Und ich glaube
434 einfach, dass es wirklich in einer Schule, also die Geschichte mit der Vertrauenslehrerin
435 bei uns, das finde ich sehr gescheit, weil ich glaube einfach, dass das wirklich den
436 Schülerinnen und Schülern hilft. Und diejenige oder derjenige hat dann aber schon die
437 Verantwortung, sich da auch irgendwo einzubringen, weiterzubilden. Ich meine, ich
438 muss dann schon, ich darf dann nicht sagen, nein, ich hab jetzt keine Zeit für ein
439 Gespräch oder so, sondern wenn eine Schülerin kommt und sagt, ich brauche Sie als
440 Vertrauenslehrerin, dann hab' ich Zeit. Also, das ist, da fährt die Eisenbahn drüber und
441 das weiteste was ich mache, du, komm bitte in der nächsten Pause, ich brauche jetzt die
442 Stunde ganz, aber danach geht's. Also eine Stunde variieren geht, aber es muss am
443 selben Tag ein Gespräch möglich sein.

444

445 I.: Das heißt, das ist dann nicht ein Gespräch in einer Pause?

446

447 IP.: Nein, das ist dann öfter so, dass ich, was weiß ich, schaue wie lange, was ist
448 notwendig, wenn das eine ganze Klasse ist, dann schaue ich, wann hab ich die, frage
449 sie, passt das oder braucht ihrs früher, sonst tausche ich mit einer Kollegin, wenn das
450 Einzelpersonen sind, wir haben eine 20 Minuten-Pause und wenn ich zum Beispiel die
451 am Anfang nehme und 10 Minuten dranhänge, dann ist es eine halbe Stunde und wenn
452 mehr gebraucht wird, dann bleibe ich halt nach meiner letzten Stunde noch da und wir
453 reden nachher, oder ich habe eine Freistunde. Es dürfen die Schülerinnen und Schüler
454 auch in meinen Freistunden zu mir kommen, wenn sie selber Unterricht haben und

455 sagen, dass sie bei mir sind. Also das ist schulintern geregelt, außer sie hat jetzt eine
456 Schularbeit, das ist klar, aber insofern geht das sehr gut. Und ich hab wirklich noch nie
457 bei Kolleginnen oder Kollegen erlebt, sowohl wenn ich ihnen etwas gesagt habe, als
458 Vertrauenslehrerin, was mir eine Klasse gesagt hat, ich hab größte Unterstützung von
459 der Direktorin auch, als auch, wenn ich also gesagt habe, eine Schülerin möchte mit mir
460 reden, das war nie ein Problem. Also, und ich glaube, das ist ganz wichtig, so ein
461 Bindeglied ist fürs Schulklima und gerade auch für so Krisensituationen total wichtig,
462 weil wenn man sich von außen jemanden holt, der kommt nicht in der nächsten Stunde,
463 der kann nicht sagen okay, ich brauche eine Stunde zum Vorbereiten und dann mache
464 ich das, sondern der kommt halt in drei Tagen und das ist sinnlos.

465

466 *I.: Vor allem ist das dann meistens eine fremde Person.*

467

468 *IP.: Genau, außerdem. Außerdem.*

469

470 *I.: Gut, dann abschließend wäre dann noch meine Frage, ob Sie vielleicht irgendetwas*
471 *mitgeben möchten, was noch nicht zur Sprache gekommen ist, oder was Ihnen*
472 *besonders wichtig ist in Bezug zu dem Thema.*

473

474 *IP.: Ich glaube, dass es grundsätzlich bei solchen Themen, die so existenziell sind, ja,*
475 *Authentizität total wichtig ist. Ich kann weder Kindern noch Jugendlichen etwas*
476 *vorspielen, sondern ich muss den Mut haben, als die hineinzugehen, die ich bin. Auch*
477 *in so eine Situation. Und auch das Vertrauen, ich kann nicht alles vorplanen, ich kann*
478 *nicht garantieren, dass das funktioniert, ich bin auch keine Therapeutin, aber ich kann*
479 *einfach wirklich so mit Vertrauen Dinge zulassen, und ich muss wirklich sagen, das*
480 *halte ich für total wichtig, das funktioniert dann auch. Also, das ist so meine Erfahrung.*
481 *Ich glaube, das klingt jetzt ein bisschen blöd, aber ich sag es trotzdem, vielleicht*
482 *vorsichtig beim Zitieren, Lehrer, Lehrerinnen, die sich selber in ihrer Haut nicht wohl*
483 *fühlen, das sind ja meistens die, die Probleme mit den Schülerinnen und Schülern*
484 *haben, die sollten von solchen Themen die Finger lassen, weil wenn die das machen,*
485 *dann hauen sie mehr zusammen, als es bringt, denn das Gegenteil von gut ist gut*
486 *gemeint. Und ich glaube, da braucht man Leute, die eine gewisse Standfestigkeit haben,*
487 *dass man das dann einfach, ja, anschauen und angehen kann und es braucht eine klare*

488 Leitung, ja. Also das ist ganz wichtig in solchen Stunden, da darf man nicht, eben nicht
489 reingehen, und sagen, lass uns darüber reden, das geht nicht. Da muss ich wissen, wie
490 gehe ich das irgendwie jetzt an. Durchaus im Vertrauen, dass mir da wer hilft dabei,
491 aber ich muss schon einen Plan haben, sonst wird das nichts. Sonst ist das nur das
492 allgemeine Heulen. Also darum ist es ganz wichtig, dass man sagt, so irgendwie zu
493 einem positiven Aspekt hinzufügen, ja. Und ich meine die Stunde ist jetzt sicher kein,
494 da kann man sicher nicht sagen, so macht das und das funktioniert, ja. Ich glaube, man
495 muss wirklich schauen, erstens was geht, zweitens was traue ich mir zu und drittens,
496 was habe ich das Gefühl das passt, Bauchgefühl. Also ja (lacht) würde ich sagen.

497

498 *I.: Gut, mir ist nur gerade noch eine Frage eingefallen.*

499

500 IP.: Jaja.

501

502 *I.: War das von Ihnen aus, dass sie dann nicht mehr weiter gemacht haben, in der*
503 *Klasse?*

504

505 IP.: Es ist nichts mehr gekommen. Ich habe mir gedacht, wenn etwas kommt, gehe ich
506 darauf ein, aber ich halte nichts davon, so dieses wollt ihr noch etwas, wollt ihr? Das ist
507 zu viel. Also das ist grundsätzlich bei mir so. Ich hab das auch bei meinen Kindern so
508 gehandhabt, dass ich alles was kommt bereit bin anzuschauen. Aber ich will ihnen
509 nichts aufdrängen, was so in den persönlichen Bereich geht. Also ich will keinen
510 Seelenstriptease und ich will keine Indiskretion und keine, kein Bohren, ja, sondern was
511 kommt, das kommt eh, was wichtig ist kommt und es ist aber, ich muss gut damit
512 umgehen, was kommt und darauf reagieren, aber ich muss nicht nachfragen, na passt
513 das jetzt eh und habt ihr jetzt alles, denn es ist auch eine Ver, es ist auch eine
514 Bringschuld, also es ist auch eine Verantwortung der Jugendlichen, selber zu sagen, wir
515 brauchen etwas und ich habe ihnen das auch noch gesagt in der Stunde drauf. Das hab
516 ich klar angesprochen, ich habe ihnen gesagt, passt auf, wenn ihr noch etwas braucht,
517 dann sagt ihr mir das, ich für mich möchte das Thema nicht zu Tode reden, aber wenn
518 ihr das Gefühl habt, ihr wollt noch, dann müsst ihr mir das sagen und damit war das
519 glaube ich klar und ja.

520

521 *I.: Ok. Gut, dann Dankeschön!*

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe und nur die ausgewiesenen Hilfsmittel verwendet habe. Diese Arbeit wurde weder an einer anderen Stelle eingereicht noch von anderen Personen vorgelegt.

Anna-Sophia Lichtenegger

Wien, im Februar 2013

Lebenslauf

Persönliches:

Name: Anna-Sophia Lichtenegger

Geboren am: 06. Juni 1988

Geburtsort: Horn/Niederösterreich

Staatsbürgerschaft: Österreich

Eltern: Karl Lichtenegger, geb.: 1957, Hauptschullehrer

Silvia Lichtenegger, geb.: 1957, Hauptschullehrerin

Geschwister: Theresa-Maria und Carl-Matthäus Lichtenegger

Adresse: Hauptwohnsitz: Lazarethgasse 13, 3580 Horn

Nebenwohnsitz: Lobenhauerngasse 21-23, 1170 Wien

Tel.: 02982/3694

Mobil: 0664/1264035

E-Mail: anna-sophia@gmx.at

bisherige Laufbahn:

September 1994 – Juni 1998	Volksschule Horn
September 1998 – Juni 2006	Bundesgymnasium Horn
Juni 2006	Abschluss der Matura mit gutem Erfolg
seit Oktober 2006	Lehramtsstudium UF Katholische Religion & UF Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung an der Universität Wien
Oktober 2009 bis Oktober 2010	zusätzliches Lehramtsstudium der Mathematik

Mai 2009 bis Mai 2011	Mitglied der Fakultätsvertretung Katholische Theologie
seit November 2009	Vorstandsmitglied des Referates für Theologiestudierende der Diözese St. Pölten
Nov. 2011 bis Nov.2012	Vorsitzende des Vorstandes (Referat für Theologiestudierende St. Pölten)
seit November 2012	Karenzvertretung an der Neuen Mittelschule Langenlois (8 Stunden Kath. Religion)
seit Jänner 2013	Vertretung an der Neuen Mittelschule Eggenburg (4 Stunden Kath. Religion)
seit Jänner 2013	Vertretung im Sonderpädagogischen Zentrum Eggenburg (4 Stunden Kath. Religion)