



# **Bachelorarbeit**

**Vanessa Hilpert**

**Analyse von Bilderbüchern zum Thema Tod,  
Sterben, und Trauer als Medium zur Trauerarbeit  
im Kindergarten unter Berücksichtigung  
altersspezifischer Vorstellungen vom Tod und  
kindlichen Trauerprozessen**

**BA Studiengang  
Kindheitspädagogik**

Sommersemester 2016



## **Inhaltsverzeichnis**

Abbildungsverzeichnis .....	V
1. Anlass und Zielsetzung der Arbeit.....	1
2. Tod, Sterben und Trauer .....	2
2.1. Tod und Sterben .....	2
2.2. Trauer .....	3
2.2.1. Normale Trauer .....	5
2.2.2. Komplizierte Trauer und ihre Risikofaktoren .....	6
2.3. Trauerarbeit .....	7
3. Verschiedene Arten von Erfahrungen mit dem Tod bei Kindern.....	8
3.1. Tod von Haustieren .....	8
3.2. Tod von weniger nahestehenden Personen .....	9
3.3. Tod von nahestehenden Personen.....	9
3.3.1. Tod der Großeltern.....	9
3.3.2. Tod von Geschwistern.....	10
3.3.3. Tod von Eltern .....	11
4. Todeskonzepte.....	14
4.1. Die Todeskonzepte in der Thanatopsychologie .....	14
4.2. Die vier Dimensionen des reifen Todeskonzeptes.....	15
4.3. Der wissenschaftliche Diskurs hinsichtlich kindlicher Todeskonzepte .....	16
4.3.1. Der kognitive Teil des Todeskonzeptes.....	18
4.3.2. Der emotionale Teil des Todeskonzeptes .....	20
4.3.3. Entwicklung eines reifen Todeskonzeptes von Krippen- und Kindergartenkindern .....	21
5. Trauerarbeit, Traueraufgaben und Trauerprozesse mit Kindern .....	24

5.1.	Trauerarbeit und Traueraufgaben.....	24
5.1.1.	Trauerarbeit im Kindergarten .....	24
5.1.2.	Traueraufgaben.....	25
5.2.	Trauerprozesse.....	28
5.2.1.	Einflüsse auf Trauerprozesse von Kindern.....	28
5.2.2.	Die unterschiedlichen Arten von kindlichen Trauerprozessen 30	
5.2.3.	Unterschiede und Gemeinsamkeiten kindlicher und erwachsener Trauerprozesse.....	32
5.2.4.	Konsequenzen für Eltern und pädagogische Fachkräfte.....	34
6.	Das Bilderbuch als Medium in der pädagogischen Arbeit .....	35
6.1.	Grundsätzliche Eigenschaften von Bilderbüchern .....	35
6.2.	Kindliche Wahrnehmung der Bilder .....	37
6.3.	Verschiedene Typen von Bilderbüchern .....	37
6.4.	Pädagogische Ziele .....	38
6.5.	Das Layout.....	39
7.	Darstellung von Todeskonzepten und Trauerprozessen in Bilderbüchern.....	40
7.1.	Bilderbücher zur Unterstützung der Trauerarbeit von und mit Kindern .....	40
7.2.	Darstellungen von kindlichen Todesvorstellungen.....	43
7.2.1.	Tod von Tieren .....	43
7.2.1.1.	Tod von Haustieren.....	43
7.2.1.2.	Anthropomorphe Tiere .....	43
7.2.2.	Tod von Menschen .....	44
7.2.2.1.	Tod von Großeltern.....	44
7.2.2.2.	Tod von Eltern.....	45
7.2.2.3.	Tod von Kindern/ Geschwistern .....	45

7.3.	Darstellung der Trauerprozesse von Kindern .....	46
7.4.	Symbolische und metaphorische Darstellungen in Bezug auf Todesvorstellungen und Trauerprozesse .....	47
8.	Beispiele für Bilderbücher zu den verschiedenen kindlichen Todesvorstellungen und Trauerprozessen.....	51
8.1.	„Was ist das?“, fragt der Frosch (Max Velthuijs) .....	51
8.1.1.	Kurze Inhaltsangabe .....	51
8.1.2.	Gestaltung der Bilder.....	51
8.1.3.	Angesprochene Todeskonzepte.....	52
8.1.4.	Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben .....	52
8.1.5.	Einsatz in der Trauerarbeit .....	52
8.2.	Leb wohl, lieber Dachs (Susan Varley).....	53
8.2.1.	Kurze Inhaltsangabe .....	53
8.2.2.	Gestaltung der Bilder.....	53
8.2.3.	Angesprochene Todeskonzepte.....	54
8.2.4.	Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben .....	54
8.2.5.	Einsatz in der Trauerarbeit .....	55
8.3.	Adieu, Herr Muffin (Ulf Nilsson, Anna-Clara Tidholm).....	56
8.3.1.	Kurze Inhaltsangabe .....	56
8.3.2.	Gestaltung der Bilder.....	56
8.3.3.	Angesprochene Todeskonzepte.....	57
8.3.4.	Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben .....	57
8.3.5.	Einsatz in der Trauerarbeit .....	58
8.4.	Abschied von Rune (Wenche Oyen/Marit Kaldhol).....	59
8.4.1.	Kurze Inhaltsangabe .....	59
8.4.2.	Gestaltung der Bilder.....	59
8.4.3.	Angesprochene Todeskonzepte.....	60
8.4.4.	Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben .....	61

8.4.5.	Einsatz in der Trauerarbeit .....	62
8.5.	Hat Opa einen Anzug an? (Amelie Fried/Jacky Gleich).....	62
8.5.1.	Kurze Inhaltsangabe .....	62
8.5.2.	Gestaltung der Bilder.....	63
8.5.3.	Angesprochene Todeskonzepte.....	63
8.5.4.	Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben .....	64
8.5.5.	Einsatz in der Trauerarbeit .....	66
8.6.	Papa, wo bist Du? (Uwe Saegner).....	66
8.6.1.	Kurze Inhaltsangabe .....	66
8.6.2.	Gestaltung der Bilder.....	67
8.6.3.	Angesprochene Todeskonzepte.....	67
8.6.4.	Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben .....	68
8.6.5.	Einsatz in der Trauerarbeit .....	68
9.	Zielerreichung der Arbeit.....	69
	Literaturverzeichnis .....	VII
	Anhang .....	XIV
	Eidesstattliche Erklärung .....	XVII

## **Abbildungsverzeichnis**

### **Abbildungen**

Abb.1	Einflüsse Trauerprozess Kind	S.29
Abb.2	Normale und komplizierte Trauerreaktionen von Kindern	S.32
Abb.3	Eigenschaften Bilderbücher	S.36
Abb.4	Anzahl aller recherchierter Bilderbücher in Abhängigkeit vom Jahr der deutschen Erstveröffentlichung	S.42
Abb.5	Frosch 1	S.52
Abb.6	Frosch 2	S.53
Abb.7:	Dachs 1	S.55
Abb.8:	Dachs 2	S.56
Abb.9:	Muffin 1	S.59
Abb.10:	Muffin 2	S.59
Abb.11:	Rune 1	S.61
Abb.12:	Rune 2	S.61
Abb.13:	Opa 1	S.66
Abb.14:	Opa 2	S.66
Abb.15:	Papa 1	S.67
Abb.16:	Papa 2	S.67
Abb.17:	Papa 3	S.68

## **Tabellen**

Tab.1	Merkmale normaler Trauer	S.6
Tab.2	Vier Dimensionen Todeskonzept	S.15
Tab.3	Kindliche Todesvorstellungen	S.22
Tab.4	Traueraufgaben nach Worden	S.27
Tab.5	Traueraufgaben nach Franz	S.28
Tab.6	Unterschiede kindliche und erwachsene Trauer	S.34

## **1. Anlass und Zielsetzung der Arbeit**

Das Thema dieser Arbeit hat sich aus einer persönlichen Erfahrung ergeben, die ich in meiner Arbeit als Erzieherin im Kindergarten gemacht habe. Die Mutter eines zweijährigen Mädchens in unserer Gruppe lag im Sterben. Aufgrund des aggressiven aber gleichzeitig auch anhänglichen Verhaltens des Kindes stellte sich für meine Kollegin und mich die Frage, wie wir im Todesfall der Mutter reagieren können. Die Sorge bestand darin, dass sich das bisherige Verhalten danach verschlimmern könnte und das Mädchen deshalb besonders viel Unterstützung in der Trauerarbeit brauchte. Wir haben von einer Fachberatung die Empfehlung bekommen, mit dem Kind bei der Trauerverarbeitung themenbezogene Bilderbücher anzuschauen. Die damalige Frage, die sich mir bis heute stellt, war: „Warum ausgerechnet Bilderbücher als Hilfe und was muss ich dabei beachten?“

Deshalb ist es das Ziel dieser Bachelorarbeit, dieser Frage auf den Grund zu gehen. Jede Fachkraft sollte ein Verständnis dafür entwickeln, welche Vorstellungen ein Kind vom Tod und Sterben hat und wie sich Reaktionen in Trauerprozessen zeigen können. Es soll dargestellt werden, wie sich die Thematik in Bilderbüchern, die selbstverständlich zum Repertoire jeder Kindertagesstätte gehören, aufgearbeitet wird.

Um dieses Ziel zu erreichen, werden zunächst die grundlegenden Begriffe Tod, Sterben und Trauer als Basis für den weiteren Verlauf der Arbeit erklärt. Anschließend erfolgt ein Überblick darüber, welche Erfahrungen ein Kind mit dem Tod machen kann. Darauf folgt eine entwicklungspsychologisch begründete Darlegung der kindlichen Todesvorstellungen bzw. Todeskonzepte. Aus diesen ergeben sich verschiedene kindliche Trauerreaktionen, die hier in Abgrenzung zu den erwachsenen Trauerverarbeitungen dargestellt werden. Die Behandlung dieser Themen dient dazu ein theoretisch fundiertes Wissen aufzubauen, welches für den richtigen Einsatz von Bilderbüchern zu diesem Thema sehr wichtig ist.

Nach diesem theoretischen Teil der Thematik des Todes wird ein Bogen geschlagen zu dem Medium Bilderbuch. Einige grundsätzliche Elemente,

die deren qualitative Kriterien ausmachen, werden erklärt. Schlussendlich leitet das theoretische Hintergrundwissen zu ausgewählten Bilderbüchern zum Thema Tod, Sterben und Trauer über. Anhand derer wird beispielhaft vorgestellt, wie kindliche Todesvorstellungen und Trauerprozesse aufgearbeitet werden und wie sie in der Kindertagesstätte eingesetzt werden können.

Die Bachelorarbeit soll somit der zu Anfang formulierten Frage auf den Grund gehen, aber auch pädagogische Fachkräfte dafür sensibilisieren, sich mit diesem Wissen auseinanderzusetzen, weil die Themen Tod, Sterben und Trauer jederzeit im Alltag unvorbereitet aufkommen können.

## **2. Tod, Sterben und Trauer**

### **2.1. Tod und Sterben**

Den Begriff Tod zu definieren weist deutliche Schwierigkeiten auf, denn es gibt viele Perspektiven und selbst in der Forschung ist man sich uneinig, welche Definition die Endgültige sei (Vgl. Grubeck, 2008, 196). Im Rahmen dieser Arbeit werden die medizinische, die religiöse und die philosophische Definition dargestellt, da alle drei wichtig sind, um Kinder bei der Trauerarbeit zu unterstützen.

Die medizinische Definition ist wichtig, weil Kindern auch Fragen aus diesem Bereich beantwortet und die Informationen wahrheitsgemäß dargestellt werden sollten. Das dies in einer kindgerechten Weise geschehen sollte, ist selbstverständlich. In der Medizin wird der Tod allgemein als ein Zustand beschrieben, in dem sämtliche Funktionsabläufe, die als lebenswichtig gelten, erlöschen. (Vgl. Steffers/Credner, 2006, S. 10f)

Aufgrund vieler Kontroversen ist es schwierig die eine philosophische Definition zu finden. Hier wird die Todesdefinition nach Platon herangezogen, da aus ihr viele Erklärungen zur Beantwortung von Kinderfragen gezogen werden können. Platon definierte den Tod wie folgt:

„Der Tod ist offenbar nichts anderes als die Trennung zweier Dinge voneinander, der Seele und des Leibes“ (Vgl. Platon, Gorgias 524b in: Jansen,2012, 28)

Wenn diese Definition als Basis genommen wird, kann damit einem Kind erklärt werden, warum der Körper des Verstorbenen noch vorhanden ist, aber die Persönlichkeit, das, was die Verbindung zu diesem Menschen ausgemacht hat, nicht mehr vorhanden ist.

Der religiöse Aspekt des Todes sollte hier auch genannt werden, weil der Tod als solches auch immer etwas Abstraktes für die Menschen und somit auch für die Kinder ist. Die Religion versucht mit Hilfe von Geschichten und Bildern dieses Mysterium begreifbar zu machen und eine Unterstützung zur Akzeptanz und Verständnis des Todes darzustellen (Vgl. Platon/Böcher, 2010, 58). Deshalb sollten die religiösen Ansätze als Mittel zur Todesbewältigung bei Kindern durchaus eingesetzt werden. Was allen Religionen bei der Todesdefinition gemein ist, ist, dass der Tod nicht der finale Schritt ist, sondern dass der Mensch nach dem Tod noch fortbestehen wird (Vgl. ebd, 60).Diese Aussicht soll zugleich zu einer sinnstiftenden Lebensführung motivieren (Vgl. ebd.).

## **2.2. Trauer**

Trauer ist immer in Verbindung mit Verlust zu sehen. So definierte der Sigmund Freud, dass die Trauer eine „Reaktion auf den Verlust einer geliebten Person oder einer an ihre Stelle gerückten Abstraktion“ (Freud,1975,197) sei. Zwar ist diese Reaktion eine große Abweichung vom bisherigen Verhalten eines Menschen (Vgl. ebd.), doch sie ist nur natürlich und hat eine Art heilende Wirkung (Vgl. Többen in: Rösberg/Müller, 2014, 471). Sie dient dazu, wieder in den Normalzustand zurück zu finden. Somit ist Trauer sowohl ein emotionaler Zustand, als auch gleichzeitig der Prozess, der hilft über diesen Zustand hinweg zu kommen (Vgl. ebd.). Wie und in welchem Ausmaß sich Trauer zeigt, variiert von Mensch zu Mensch und somit auch die Bewältigung der Trauerprozesse. (Vgl. ebd.)

Der Verlauf der Trauer kann zum einen als ein Durchlaufen von Phasen gesehen werden oder als Bewältigung von Aufgaben. Eine der ersten, die Phasenmodelle entwickelt haben, waren Verena Kast (1982) und John Bowlby (1980).

Der Prozess des Trauerns lässt sich bei beiden grob in vier Phasen einteilen, wobei festgehalten werden muss, dass dieser Prozess je nach Person, Todesursache und Umstände ganz unterschiedlich aussehen kann. Trotzdem gibt diese Darstellung einen guten Eindruck wie der Bewältigungsprozess eines Menschen verlaufen könnte. Im Folgenden werden hier nun zunächst die vier Trauerphasen nach John Bowlby (1980) dargestellt:

1. Phase: Zustand der Betäubung: Dieser kann immer wieder durch gelegentliche Ausbrüche unterbrochen werden, stellt aber insgesamt eine zusammenhängende Phase dar.
2. Phase: Sehnsucht und Suche nach einer verlorenen Person: Hier kommt es zunächst zu einem Wechsel von zwei Gefühlen. Zum einen besteht das Bewusstsein, dass die tote Personen nicht mehr existiert, zum anderen keimt immer wieder die Hoffnung auf, dass sie doch noch leben würde. Das führt zum Verlangen den Verstorbenen zu suchen und wieder mit ihm zu leben. Zorn scheint hier ein Gefühl zu sein, dass immer wieder entflammt.
3. Phase: Desorganisation und Verzweiflung: Hier erkennt der Trauernde, dass alles Suchen der vorherigen Phase umsonst ist und nicht zu seinem gewünschten Ziel, dem Finden der verlorenen Person, führt. Diese Erkenntnis kann bis zu Depressionen führen, aber zugleich die Möglichkeit eines Wieder-Findens des eigenen Ichs führen.
4. Phase: Reorganisation: Hier versucht der Trauernde sich selbst wieder neu zu finden. Er hat akzeptiert, dass er sein Leben neu gestalten und aufbauen muss. Neue gesellschaftliche Bindungen und ein neuer Lebensalltag werden aufgebaut, sodass ein neuer Lebenssinn zu einem Aufschwung der Gefühle führt.

(Vgl. Bowlby, 2006, 86)

Verena Kast's Phasenmodell (1982) ähnelt den oben dargestellten Phasen von Bowlby, enthält aber feine Unterschiede.

1. Phase: Nicht-Wahrhaben-Wollen: Der Verlust wird nicht als solcher akzeptiert und auch die Gefühle können noch nicht nach außen getragen werden. Es herrscht eine gewisse Abgestumpftheit.
2. Phase: Aufbrechen der Emotionen: Hier ist nicht nur das Gefühl des Verlustes gemeint, sondern viele damit verbundene emotionale Reaktionen wie Wut Trauer, Angst etc.
3. Phase: Suchen und Sich-Trennen: Hier herrscht eine gewisse innere Unruhe bei dem Trauernden, die durch immer wieder neues Suchen nach dem verlorenen Menschen zu Stande kommt. Zum Ende dieser Phase kommt die Akzeptanz des Verlustschmerzes und das Ende der Suche.
4. Phase: neuer Selbst- und Weltbezug: Ein Rückgang zur emotionalen Normalität tritt ein.  
(Vgl. Kast, 2015, 69ff).

Solche Trauerphasenmodelle sind die Grundlage, um die im weiteren Verlauf der Arbeit dargestellten Traueraufgaben nach William Worden zu verstehen.

### **2.2.1. Normale Trauer**

Die normale Trauer nach Birgit Wagner (2013) setzt sich zusammen aus negativen Merkmalen, wie beispielsweise traurige Stimmung, Abwenden von sozialem Umfeld, sehnsüchtige Gefühle u.v.m.. Diese Symptome zeigen sich auf jeglicher Ebene der Persönlichkeit, nämlich die Kognition, die Emotionen und die Gesundheit betreffend. Kennzeichen einer normalen Trauer ist, dass sie allmählich abnimmt und sich der Trauernde wieder seinem Alltag zuwendet. Es ist häufig schwierig die normale Trauer von einer komplizierten Trauer zu unterscheiden, weil die normalen Trauerprozesse auch länger anhalten können und negative Emotionen typisch sind für einen Verlust einer nahestehenden Person. Die Dauer dieses Prozesses ist individuell und hängt sowohl von der Todesart als auch von der

Beziehung zu dem Verstorbenen ab. Das bedeutet, dass ein Trauerprozess sogar Jahrzehnte dauern kann, aber dies nicht bedeutet, dass es sich um eine komplizierte Trauer handelt (Vgl. Wagner, 2013, 3ff).

Gemäß der Untersuchungen von William Worden (2011) unterscheiden sich Trauerreaktionen der Menschen zum Teil drastisch voneinander. Das bedeutet, es ist schwierig klare Identifikatoren festzulegen, die eine Trauerreaktion definieren. Vier grobe, hier dargestellte Kategorien können aber bei der Trauerdefinition helfen: Gefühle, körperliche Reaktionen, kognitive Veränderungen und veränderte Verhaltensweisen. Die Details werden hier nur kurz genannt um dem Leser eine Sensibilisierung bei diesen Gefühlen zu ermöglichen. Die Details sollten in jedem Einzelfall gesondert untersucht werden (Vgl. Worden, 2011, 26).

	<b>Gefühle</b>	<b>Körperliche Reaktionen</b>	<b>Kognitive Veränderungen</b>	<b>Veränderte Verhaltensweisen</b>
<b>Merkmale</b>	Traurigkeit	Beklemmung auf der Brust	Leugnung	Schlafstörungen
	Wut	zugeschnürte Kehle	Verwirrung	sozialer Rückzug
	Schuldgefühle	Atemlosigkeit	Ständige gedankliche Beschäftigung mit dem Verstorbenen	Träume von der verstorbenen Person
	Angst	Energielosigkeit	Halluzinationen	Vermeidungsverhalten
	Einsamkeit			Suchen und Rufen
	Erschöpfung			Rastlosigkeit und Hyperaktivität
	Schock			Weinen
	Sehnsucht			Aufsuchen von Orten, die an die verstorbene Person erinnern
	Befreiung			Überhöhung von Objekten aus dem Besitz der verstorbenen Person

(nach Worden, 2011, S. 26ff)

Tab. 1: Merkmale normaler Trauer

### 2.2.2. Komplizierte Trauer und ihre Risikofaktoren

Es wird von einer komplizierten Trauer gesprochen, wenn die Trauer deutlich heftiger und/oder extrem verlängert im Gegensatz zur normalen Trauer stattfindet (Znoj, 2005, 22). Es kann hier sogar von übertriebener Trauer gesprochen werden (Niethammer, 2010, 173). Bei komplizierter Trauer ist i.d.R. professionelle Hilfe notwendig, um die Ursachen dafür zu überwinden (Vgl. Worden, 2011, 149). Deshalb sollte rechtzeitig auf die unten

aufgeführten Anzeichen geachtet werden, um ggf. den Trauernden einen Experten zur Seite zu stellen.

Die hier dargestellten Risikofaktoren nach Hansjörg Znoj (2005) sind zu beachten. Ein Risikofaktor, der eine komplizierte Trauer begünstigt, ist eine Hilfslosigkeit, die sich auch auf andere Bereiche des Lebens ausweitet. Das kann dazu führen, dass sich psychische Störungen entwickeln können. Weitere Faktoren können Selbstvorwürfe oder weitere destruktive Gedankengänge sein, die Ängstlichkeit, Schamgefühl, Ärger oder Schuldvorwürfe hervorrufen. Behält der Trauernde diese Gedanken für sich, bleibt die heilende Auseinandersetzung aus. Ein weiterer Risikofaktor ist das Grübeln, welches als ein übertriebenes Beschäftigen mit Verlust interpretiert werden kann. Solange sich dieses Grübeln nur auf einzelne Phasen des Alltags bezieht, ist dies erst einmal als unkritisch zu sehen. Phasen des Lachens oder des Abgelenkt seins dienen zu Erholung des Trauernden. Sollte diese Phasen nur kurz kommen oder (fast) gar nicht stattfinden, ergibt sich hierdurch ein hohes Risiko, dass es zur einer psychischen Störung kommt. Auch mangelnde soziale Unterstützung kann zu einem erhöhten Risiko einer komplizierten Trauer führen. Das soziale Umfeld ist für die Bewältigung der Trauer eine sehr wichtige Komponente. Als letzter Punkt wird als risikofördernder Faktor eine einseitige Bewältigungsstrategie aufgeführt. Der Trauernde verfolgt lediglich die negativen Gefühle, doch er sollte verschiedene positive Ablenkungen zulassen, da diese einen guten Einfluss auf den Bewältigungsprozess haben (Vgl. Znoj, 2005, 24ff).

### **2.3. Trauerarbeit**

Sigmund Freud hat den Begriff Trauerarbeit als einer der ersten Psychoanalytiker geprägt. Er hat in seinen Untersuchungen beobachtet, dass es dem Trauernden schwer fällt sich von dem Verstorbenen zu lösen. Diese Verbundenheit, die vorher bestand, könne trotz des Todes nicht einfach aufgegeben werden. Dies führe soweit, dass der Trauernde sich von der Realität abwendet, um die Loslösung nicht zu zulassen. Im Regelfall

kommt es aber nicht dazu. Um den Verlust zu verarbeiten ist aber ein nicht unbeträchtlicher zeitlicher Aufwand und Energie notwendig. Dieser durchaus schmerzliche Prozess zu diesem Ziel, wird von Freud als Trauerarbeit definiert (Freud, 1975, 198f u. 208f).

Wie lange die Trauerarbeit dauert ist schwer festzulegen, da es bei jedem Trauernden variiert (Znoj, 2005, 23). Faktoren die darauf einwirken sind das soziale Umfeld, aber auch die persönlichen Lebensumstände (Vgl. ebd.). Einen sehr großen Einfluss hat vor allem die Beziehung zu dem Toten. Je mehr und intensiver Gemeinsamkeiten und gemeinsam erlebte Erinnerungen bestehen, desto schwerer ist es für den Trauernden die Trauerarbeit abzuschließen (Vgl. ebd.). Vordergründig steht der Begriff also für die Gesamtheit der Trauerprozesse des Hinterbliebenen. Doch aus einer außenstehenden Perspektive meint Trauerarbeit auch die begleitende Unterstützung der Bezugspersonen (Vgl. Fleck-Bohaumilitzky, 2003, 7).

### **3. Verschiedene Arten von Erfahrungen mit dem Tod bei Kindern**

#### **3.1. Tod von Haustieren**

Der Tod eines Haustieres ist häufig eine der ersten Todeserfahrungen, die ein Kind erlebt (Vgl. Maksim/Sommer-Himmel, 2014, <http://www.familienhandbuch.de/babys-kinder/bildungsbereiche/wertorientierung/wennkindernachdemtodfragen.php>). Dabei spielt bei der Schwere der Trauer auch eine enge Bindung mit dem Tier eine erhebliche Rolle (Vgl. Schroeter-Rupieper, 2009, 71). Kinder empfinden den Verlust eines Haustieres meist ebenbürtig mit dem eines Menschen (Vgl. Ennulat, 2015, 153). Bei einer sehr intensiven Bindung zum Haustier, wird das Kind auch entsprechend intensiv die Trauer um das Tier empfinden (Vgl. Plieth, 2002, 124). Meistens ist diese erste Erfahrung mit dem Tod auch die erste Erfahrung mit trauerähnlichem Abschieds- und Trennungsschmerz (Vgl. Leist, 2004, 27).

### **3.2. Tod von weniger nahestehenden Personen**

Erfahrungen mit dem Tod von eher weniger nahestehenden Personen, also jenen, die sich nicht in der unmittelbaren Lebensumwelt des Kindes aufhalten, kann Kindern dabei helfen, auf Erlebnisse mit dem Tod vorbereitet zu werden. Sie können die Tragweite vom Tod kennenlernen, ohne einer Lebenskrise ausgesetzt zu sein (Franz, 2005, 14). Kinder haben die Möglichkeit, die Erwachsenen zu beobachten und dabei mitzuerleben, welche Gefühle und Verhaltensweisen die erwachsenen Trauernden zeigen und sich gegebenenfalls diese Reaktionen für eigene Trauerprozesse abzuschauen (Vgl. ebd.).

Allerdings kann die Gefahr bestehen, dass Kinder die Gefühle der Eltern verinnerlichen und sich daraus die Angst entwickelt, dass auch Eltern sterben könnten (Vgl. ebd.). Aufrichtige Gespräche sind deshalb unbedingt nötig, denn Kinder bekommen mehr mit, als Erwachsene häufig glauben.

### **3.3. Tod von nahestehenden Personen**

#### **3.3.1. Tod der Großeltern**

Der Tod der Großeltern ist häufig auch die erste Todeserfahrung von Menschen, die Kinder innerhalb der Familie machen. Die Trauer um die Großeltern hängt neben dem Alter und dem Entwicklungsstand des Kindes vor allem davon ab, welche Beziehung der Enkel/die Enkelin zur Oma oder zum Opa gehabt hat (Vgl. Schroeter-Rupieper in: Röseberg/Müller, 2014, 197).

Häufig unterscheidet sich die Verbindung zu den Großeltern von der zu den Eltern darin, dass diese harmonischer oder gegebenenfalls konfliktfreier verlaufen kann (Vgl. Ennulat, 2015, 35). Manchmal sind Großeltern enge Bezugspersonen oder Verbündete in Konflikten mit den Eltern.

Gleichzeitig hängt die Reaktion des Kindes auf den Tod der Großeltern auch davon ab, wie die Eltern mit diesem Verlust umgehen und die Kinder in ihre Trauer einbeziehen (Vgl. Haagen/Möller, 2013, 44). Das Modellver-

halten der Eltern kann Kindern dabei helfen, für sich herauszufinden, wie sie in Zukunft mit ähnlichen Verlusten umgehen können (Vgl. ebd.).

### **3.3.2. Tod von Geschwistern**

Der Tod von Geschwistern stellt meist eine andere Dimension dar als der der Großeltern. Verbunden mit diesem Verlust ist nämlich die Sorge, dass das überlebende Kind meint, dass es auch bald sterben könnte, weil der Tod so nah in die Kernfamilie eingedrungen ist (Vgl. Auman,2007, zitiert nach Haagen/Möller,2013, 45).

Darüber hinaus sind Geschwisterbeziehungen sogenannte „Subsysteme der Familie“ (Gehrmann/Müller, 2013,62) und im besten Fall sind sie geprägt von einer Vertraulichkeit abgegrenzt von der Beziehung zu den Eltern. Aufgrund dessen und aufgrund des täglichen Umgangs miteinander, wissen sie über Eigenheiten und Gefühle des anderen Bescheid (Vgl. Reich et al, 2007, 40ff). Außerdem beeinflussen sie sich wechselseitig in ihrer persönlichen Entwicklung, vor allem, was die kognitive, emotionale und soziale Ebene sowie die individuellen Charakterzüge angeht (Vgl. Frick, 2015,168). Geschwister sind einander wie Spiegel, die sich gegenseitig vergleichen, sich aneinander messen, ehrlich kritisieren und auch Konflikte austragen (Vgl. ebd. 168f). Dieser Austausch von Erfahrungen und im besten Fall eine Beziehung untermauert, wie traumatisch der Tod eines Geschwisters ist. Ein Stück Persönlichkeit und Identifikationsmöglichkeit geht verloren und führt somit im schlimmsten Fall zu Entwicklungsstörungen bei dem hinterbliebenen Kind.

Der Tod eines Geschwisters bedeutet auch einen Verlust routinierter Abläufe im Alltag und Veränderungen im Familienleben (Vgl. Franz, 2005, 116ff). Häufig fühlt sich das überlebende Kind dazu verpflichtet, den Eltern in ihrer Trauer beizustehen und sie zu umsorgen (Vgl. Ennulat, 2015, 105). Hinterbliebene Kinder sind „*die vergessenen Trauernden*“ (Kübler-Ross/Kessler, 2011, 199), denn Eltern entgeht es häufig, sich um ihr weiteres Kind zu kümmern (vgl. ebd.).

Die Identitätsentwicklung verläuft oft nicht mehr altersentsprechend und sollte die Vernachlässigung des überlebenden Kindes dauerhaft sein, kann diesem dem Kind auch psychisch schaden (Vgl. Ennulat, 2015, 105). Es kann im schlimmsten Fall so weit kommen, dass es sich die Schuld für den Tod seines Geschwisters gibt, was sich dann häufig unter anderem in aggressiven Verhalten gegen die eigene Person äußert (Vgl. Franz, 2005, 116ff).

### **3.3.3. Tod von Eltern**

Durch den Tod eines Elternteils verliert das Kind eine zuverlässige und schützende Bezugsperson (Vgl. Ennulat, 2015, 77). Eine wichtige Verbundenheit geht verloren und damit alles bereits gemeinsam Erlebte und Erreichte (Vgl. Tyrkas in: Frick/Vogel, 2012, 49). Die Folgen eines Verlustes der Eltern soll hier neben der bindungstheoretischen auch aus der psychoanalytischen Perspektive betrachtet werden.

In der Bindungstheorie betont John Bowlby vor allem die Wichtigkeit einer vertrauensvollen Bindung zwischen Mutter und Kind. Dieses Verhältnis wird zusammengehalten von einem „affektive[n] Band“ (Bowlby, 1980) bestehend aus angeborenen Komponenten von Verhaltensweisen, die sich an die nächste Bezugsperson, meistens die Mutter, wenden (Vgl. Bowlby, 1980, in: Grossmann /Grossmann, 2015, 59). Das „Bindungsverhalten“ (Bowlby, 2008,21) in der frühen Kindheit veranlasst das Kind, die Nähe zur Bindungsperson zu suchen und zu halten und zu wissen, dass es Sicherheit und Schutz bei dieser Person finden kann (Vgl. ebd.). Eine enge Bindung kann auch mit dem Vater oder einer anderen nahestehenden Person eingegangen werden, aber Bowlby hat in den meisten seiner Forschungen hauptsächlich auf die Mutter-Kind- Bindung untersucht. Er wendet sich ab von der Auffassung der Triebtheorie von Sigmund Freud, der darin das Kind als von seinen Trieben abhängiges Individuum sieht. Für Bowlby steht die Betonung der gefühlsgeprägten Bindung zwischen Kind und Erwachsenen im Vordergrund (Vgl. ebd.).

Vertreter der Triebtheorie, wie beispielsweise Freud, hat mit der Beschreibung der psychosexuellen Stufen der Entwicklung deutlich gemacht, wie sich der Umgang der Eltern mit den Trieben der Kinder bereits ab der Geburt auf die Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit auswirkt (Vgl. Kasten, 2013, 54). Die für das Kindergartenalter wichtigen Stufen sind die orale (0-1 Jahr), die anale (1-3 Jahre) und die phallische Stufe (3-6 Jahre) (Vgl. ebd., 54ff). Das Ausleben der Triebe in diesen Stufen und angemessene Reaktionen der Eltern begünstigen eine positive Persönlichkeitsentwicklung (Vgl. Berk, 2011, 17). Wird nun eine dieser Stufen durch einen Verlust geprägt, vor allem z.B. der Wegfall eines elterlichen Lustobjektes, könnte dies die Persönlichkeitsentwicklung beeinträchtigen, denn in dieser Theorie steht die Abhängigkeit des Kindes von den Eltern aufgrund von Triebbefriedigung im Vordergrund (Vgl. ebd.).

Erik Erikson hat mit seiner psychosozialen Entwicklungstheorie ausgeführt, dass sich die Persönlichkeitsentwicklung, entgegen Freuds Annahme, nicht nur in der frühen Kindheit vollzieht, sondern sich über die gesamte Lebensspanne erstreckt (Vgl. Hurrelmann/Bauer, 2015, 61). Im Laufe des Lebens wird der Mensch vor verschiedene Konflikte gestellt. Im Zusammenhang mit dem Todeskonzept der frühen Kindheit wird sich in dieser Arbeit auf die erste der acht Phasen bezogen. Diese beinhaltet den „Konflikt zwischen der tiefen inneren Geborgenheit (>>Urvertrauen<<) und der Enttäuschung durch die Zurückweisung vonseiten früher Bezugspersonen“ (ebd., 62). Das bedeutet also, dass der Tod eines Elternteils für das kleine Kind eine massive Beeinträchtigung des Urvertrauens ist und das bedeutet meist eine Störung in der weiteren Entwicklung und Bestandhalten einer „Ich-Identität“ (ebd.).

Das hinterbliebene Elternteil schockiert des Öfteren unbewusst ihr Kind, weil es die Trauer und damit einhergehenden Gefühle und Reaktionen miterlebt (Vgl. Haagen/Möller, 2012, 44). Zusätzlich sind die Witwe oder der Witwer mit ihrer Trauerbewältigung so sehr beschäftigt, dass dem Kind Aufmerksamkeit und damit auch Sicherheit fehlt (Vgl. ebd.). Nicht nur das Bedürfnis nach Sicherheit wird häufig stark vernachlässigt, sondern auch

weitere, sowohl physische als auch psychische Bedürfnisse sind bedroht (Vgl. Franz, 2005, 119f).

William J. Worden hat in einer Studie herausgefunden, dass die möglichst gut verlaufende Bewältigung des Verlustes eines Elternteils maßgeblich von der Familienkonstellation und dem psychischen Befinden des verbliebenen Elternteils abhängt. In Familien, in denen über den Tod gesprochen worden ist und versucht wurde, den Verlust gemeinsam zu verarbeiten, zeigten die Kinder eher die Fähigkeit, den Tod anzunehmen und zu bewältigen (Vgl. Worden, 1996, in Worden, 2011, 221). Eine deutliche Schwierigkeit, sich mit dem Verlust abzufinden und die Trauer zu verarbeiten hatten Kinder, deren Familie den Tod selbst schwer verkraften konnte und Probleme mit der veränderten Lebenssituation hatten (Vgl. ebd.).

Im Falle des Todes eines Elternteils spielt bei der Verlustverarbeitung des Kindes eine wichtige Rolle, ob Mutter oder Vater gestorben sind.

Stirbt der Vater, erleben die Kinder vor allem einen fehlenden Austausch und Diskussionsmöglichkeiten mit einem männlichen Familienmitglied in der Kernfamilie (Vgl. Kuschke, 2014, 49). Den Töchtern mangelt es an Anerkennung und Verbundenheit mit einem andersgeschlechtlichem Elternteil und dem Sohn fehlt das Vorbild, an dem es sich zur Identitätsfindung orientieren kann (Vgl. Franz, 2005, 121f). Die gesamte Familie ist häufig durch die Bedrohung der wirtschaftlichen Existenz aufgrund des Ausbleibens eines zweiten oder einzigen Gehaltes gefährdet (Vgl. ebd., 121). Das kann im schlimmsten Fall unter anderem bedeuten, dass der Wohnort gewechselt werden muss, weil die Miete zu teuer ist und das heißt für die Kinder, dass sie weitere Verluste verkraften müssen (Vgl. ebd., 121).

Für ein Mädchen heißt der Tod der Mutter, dass sie sich nicht mehr mit einer Bezugsperson gleichen Geschlechts identifizieren kann, was ihre Persönlichkeitsentwicklung beeinträchtigen kann (Vgl., ebd., 122). Ein Junge zwischen drei und sechs Jahren, verliert den andersgeschlechtlichen Elternteil, auf den sich seine sexuellen Gefühle richten, laut Freud auch Ödipuskomplex (Berk, 2011, 17) genannt (Vgl. ebd.).

Im schlimmsten Fall kann es auch durchaus dazu kommen, dass beide Elternteile sterben und das Kind als Vollwaise zurückbleibt. Dieses Ereignis impliziert einen absolut unvorstellbaren und erschütternden Einschnitt in das bisher aufgebaute Selbstbildnis des Kindes und dessen Vorstellung von der Welt (Vgl. Plieth, 2002, 125). Der Tod der Eltern passt nicht in ihre Vorstellung von der Wirklichkeit, sodass Kinder häufig dazu neigen, sich innere Bilder der Eltern hervorzurufen und diese gegebenenfalls zu idealisieren, um sich selbst Halt zu geben (Vgl. Plieth, 2002, 125f). Dieses Erschaffenen einer vermeintlichen Wirklichkeit wird das Kind mit der Zeit belasten und behindert die persönliche Entwicklung, denn es ist meist noch nicht mit den nötigen Bewältigungsstrategien gewappnet, um den Verlust alleine zu verarbeiten (Vgl. Senf in: Röseberg/Müller, 2014, 142). Von Geburt an spielen die nächsten Bezugspersonen eine wichtige Rolle, weil sie unweigerlich das Selbstwirksamkeitserleben ihres Kindes regulieren und ihm damit Sicherheit, Geborgenheit und seelisches Gleichgewicht schenken (Vgl. Stern, 2007, 148ff).

#### **4. Todeskonzepte**

##### **4.1. Die Todeskonzepte in der Thanatopsychologie**

Dem Thema Tod ist in der Psychologie eine eigene Fachrichtung gewidmet, die als Thanatopsychologie definiert ist (Vgl. Wittkowski, 1990,43). Dieses Feld der Psychologie beschäftigt sich mit der Untersuchung jeglicher Erfahrungen und jegliche Kenntnisse darüber, was der Mensch über das Sterben und den Tod zu wissen vermag(Vgl. Schrader, 2008, 339). Dazu gehört auch, dieses Wissen in ein Gesamtkonzept zu fassen. Der daraus resultierende Begriff der Todeskonzepte definiert sich nach Wittkowski (1990) wie folgt:

„Das Todeskonzept bezeichnet die Gesamtheit aller kognitiven Bewußtseinsinhalte (Begriffe, Vorstellungen und Bilder), die einem Kind oder einem Erwachsenen zur Beschreibung und Erklärung des Todes zur Verfügung stehen.“

(Wittkowski, 1990, 44)

Es ist ersichtlich, dass besonders die psychologischen Aspekte und Begleitumstände des Todes und der damit verbundenen Todeskonzepte einer genaueren Betrachtung unterzogen werden sollten.

#### 4.2. Die vier Dimensionen des reifen Todeskonzeptes

Die vier Dimensionen des reifen Todeskonzeptes, auch *Subkonzepte* (Wittkowski, 1990, 47ff) genannt, stehen im Zusammenhang mit den kognitiven Fähigkeiten, auf die im weiteren Verlauf eingegangen wird. Wichtig ist, dass auch hier dringend darauf zu achten ist, dass „Entwicklungsalter“ und „chronologisches Alter“ (Burgath, 2015, 53) nicht identisch sein müssen (Vgl. Wass in: Wittkowski, 2003, 89). Das *chronologische Alter* ist das tatsächliche Alter des Kindes und das *Entwicklungsalter* bedeutet Fortgeschrittenheit in der kognitiven Entwicklung (Vgl. Burgath, 2015, 53). Altersangaben sind daher nur Richtlinien und sollen nicht als Regel betrachtet werden. Unter anderem spielen soziale Beziehungen und individuelle Entwicklungsvoraussetzungen eine Rolle, die die prozesshafte Entwicklung eines Todeskonzeptes beeinflussen und somit zu einem immer komplexer werdenden Weltbild beitragen (Vgl. Wass in: Wittkowski, 2003, 89). Aus diesem Bild lässt sich ein Stück weit ableiten, wie Kinder verstehen, was tot zu sein bedeutet und was es heißt, sterben zu müssen (Vgl. Specht-Tomann/Tropper, 2012, 63f).

Die Darstellung der vier Dimensionen eines „reifen Todeskonzeptes“ (Wittkowski, 1990, 49) umfasst die Elemente, deren Zusammenspiel ein erwachsenes Verständnis vom Tod ergibt (Vgl. ebd.).

Dimension	Bedeutung
Irreversibilität	Tod ist nicht umkehrbar.
Nonfunktionalität	Ausfall aller Funktionen des Körpers
Kausalität	Die biologischen Ursachen des Todes werden verstanden.
Universalität	Der Tod gehört zum Leben.

Tab.2: Vier Dimensionen Todeskonzept

(Nach Wittkowski, 1990, 49; Haagen/Möller, 2013, 23)

Die oben genannten Dimensionen werden von Kindern in unterschiedlichen Lebensjahren erreicht. Dabei ist keine einheitliche Entwicklungsreihenfolge vorhanden, sondern das Erreichen der Dimensionen richtet sich nach der individuellen Entwicklung des Kindes. Es bestehen Untersuchungen, dass das reife Todeskonzept bereits bis zum neunten Lebensjahr erreicht werden kann (vgl. Haagen/Möller, 2013,23).

#### **4.3. Der wissenschaftliche Diskurs hinsichtlich kindlicher Todeskonzepte**

Zu Anfang ist grundsätzlich ist zu sagen, dass die Todeskonzepte von Kindern ein sehr umstrittenes Thema in der Wissenschaft sind. Der Vorstellung, dass es ein einheitliches Modell gibt, das im Allgemeinen umfassend angewendet werden kann, muss hier widersprochen werden. In der Literatur ist eine offene Diskussion darüber zu finden. Angefangen von der Grundsatzfrage, ob Kinder überhaupt ein Todeskonzept haben, bis zur Einteilung der Todeskonzepte nach Lebensjahren (Vgl. Wittwer et al, 2010, 138).

Die Diskussion zu den Todeskonzepten von Kindern hat ihren Ursprung vor allem in der Arbeit „Die Traumdeutung“ (1913) von Sigmund Freud (Vgl. Niethammer, 2010, S.26f) In dieser spricht er Kindern generell die Fähigkeit ab sich mit dem Tod auseinanderzusetzen:

*„Das Kind weiß nicht von den Gräueln der Verwesung, vom Frieren im kalten Grab, vom Schrecken des endlosen Nichts, das der Erwachsene, wie alle Mythen vom Jenseits zeugen, in seiner Vorstellung so schlecht verträgt. Die Furcht vor dem Tod ist ihm fremd, darum spielt es mit dem gräßlichen Wort.[...] Gestorben heißt für das Kind, welchem ja überdies die Szenen des Leidens vor dem Tode zu sehen erspart wird, soviel als >fort sein< , die Überlebenden nicht mehr stören. Es unterscheidet nicht auf welche Art diese Abwesenheit zustande kommt, ob durch Verreisen, Entlassung, Entfremdung oder Tod.“*

(Freud, 1972, zitiert in: Niethammer, 2010, 27)

Damit impliziert er auch, dass Kinder keinerlei Angst vor dem Tod haben, was eine Nicht-Notwendigkeit der Trauerarbeit von und mit Kindern zur Folge hat (Niethammer, 2008, 64f). Allerdings kritisiert Freud bereits, dass Kinder vom Tod abgeschirmt werden und deshalb keine Erfahrungen damit machen können, was die Tatsache aus heutiger Sicht untermauert, dass Eltern einen Einfluss auf die Todesvorstellungen ihrer Kinder haben (Vgl. Niethammer, 2010, 27).

Die Einschätzung Freuds, Kinder wüssten nichts vom Tod, beeinflusst größtenteils bis in die 1960er Jahre, sodass über einen sehr großen Zeitraum keine Forschungen bezüglich der Entwicklung von reifen Todeskonzepten gemacht werden (Vgl. Niethammer, 2010, S.27). Dennoch hat 1948 Maria Nagy den Anfang gemacht, Freuds Theorie zu widerlegen. Sie untersuchte die Todesvorstellungen von 378 Kindern, deren Eltern gestorben waren und konnte Unterschiede in der Betrachtungsweise der Kinder zum Tod ermitteln. Diese Differenzen in den Betrachtungsweisen unterteilte Nagy in drei Altersgruppen. In Stufe I (3-5 Jahre) wurde der Tod von den Kindern als reduziertes Wesen wahrgenommen. In Stufe II (5-9 Jahre) kommt es zu einer Personifizierung des Todes. In Stufe III (9-10 Jahre) wird das Ende des körperlichen Lebens anerkannt (Wittkowski, 1990, 46f). Nagy spricht also bereits Kindern ab 3 Jahren eine Vorstellung vom Tod zu.

Die Auffassungen bzgl. der Todesvorstellungen entwickelten sich im Laufe der Jahre aufgrund neuer Untersuchungsmethoden immer weiter. Viele Untersuchungen waren zu spezialisiert und beschäftigten sich beispielsweise nur mit dem Tod eines Elternteils. Im Jahr 1980 kritisiert Bowlby (2006) die einseitigen Methoden von Nagy, die sich nur mit den Todeskonzepten von verwaisten Kindern beschäftigt hat (Bowlby, 2006, 260f). Bowlby konstatiert, dass viele Wissenschaftler den Einfluss, den kulturelle Familientraditionen oder Klassenkameraden auf die Kinder haben, völlig unterschätzt haben (Vgl. ebd.). Bereits erste Erfahrungen mit toten Tieren und die damit verbundenen Fragen und Antworten beeinflussen das Bild des Todes bei Kindern (Vgl. ebd.). Hier kann bei jedem Kind anders vor-

gegangen werden (Vgl. ebd.). Daraus ist auch zu folgern, dass jedes Kind andere Vorstellungen vom Tod entwickeln kann (Vgl. ebd.).

Beispielsweise sprachen Wittwer et. al 2010 zwar Kindern unter drei Jahren das kognitive Verständnis des Todes ab, doch betonten sie, dass Kinder zwischen null und drei Jahren zwar keine konkrete Vorstellung vom Tod haben, aber die Abwesenheit einer Person als Bedrohung empfunden wird, die dem Empfinden eines Todesfalls gleichgestellt werden kann (Wittwer et al, 2010,138).

Kinderärzte und Psychologen gingen lange davon aus, dass das kognitive Entwicklungsmodell nach Piaget maßgeblich sei für die Entwicklung eines reifen Todeskonzeptes (Vgl. Berk, 2011, 21ff). Diese Vorstellung wurde bis zur zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts bereitwillig akzeptiert und verbreitet. Im Laufe der Zeit hat man sich von diesem starren Modell abgewandt und versucht inhaltlich tiefgreifende Konzepte zu entwickeln (Niethammer, 2010, S.28f). Im weiteren Verlauf ist es vor allem Wittkowski der den kognitiven Aspekt Piagets aufgrund eigener, aber auch aufgrund der Analyse anderer Studienergebnisse aus der Vergangenheit kritisiert (Vgl. Wittkowski, 1990, 44). Wittkowski machte 1990 deutlich, dass auch emotionale Faktoren eine gleichbedeutende Rolle spielen(Vgl. ebd.). Es ist an dieser Stelle sinnvoll, diese beiden Teilaspekte in den Folgekapiteln einzeln zu erläutern, um deren Zusammenspiel nachvollziehen zu können.

#### **4.3.1. Der kognitive Teil des Todeskonzeptes**

Der kognitive Aspekt des Todeskonzeptes kann durchaus an der Theorie der kognitiven Entwicklung von Piaget angelehnt bleiben. Wichtig ist es nur, deutlich zu machen, dass sich nicht starr an das Stufenmodell gehalten werden sollte, weil jedes Kind individuell lernt und individuell beeinflusst wird. Die einzelnen Stufen sind lediglich als gute Orientierungshilfe anzusehen (Vgl. Niethammer, 2010, 28f), um die Todesvorstellungen eines Kindergartenkindes zu analysieren. Piaget weist in seinem Modell darauf hin, dass die Bewältigung einer niedrig gelegenen Stufe das Weiterkommen bestimmt(Vgl. Berk, 2011,309f) Für diese Arbeit ist es wichtig

sowohl die sensumotorische als auch die prä-operationale Phase kurz zu beleuchten, denn daraus ergeben sich die Überlegungen zum Todeskonzept von Kindergartenkindern.

Die sensumotorische Entwicklungsstufe betrifft Kleinkinder im Alter von der Geburt bis zu zwei Jahren. Piagets Theorie beruht darauf, dass das Kind vor allem über die Sinneswahrnehmung in seiner Umwelt kognitive Strukturen, sogenannte „Schemata“ entwickelt und diese immer wieder der Umwelt anpasst oder erweitert. Dieser Prozess ist die Adaptation, bei der die Verfahren der Assimilation und der Akkomodation sich gegenseitig komplementieren (Vgl. Berk, 2011, 201). Die genauen Vorgänge werden hier nicht mehr betrachtet, weil lediglich im Vordergrund stehen soll, dass Piaget für eine generelle Einteilung der kognitiven Entwicklung in festgelegte Stufen kritisiert worden ist.

Auf die sensumotorische Stufe folgt die präoperationale Stufe, die sich mit den kognitiven Entwicklungsverläufen von Kindern im Alter von zwei bis sieben Jahren beschäftigt (Vgl. Berk, 2011, 302). Für die Entwicklung des Todeskonzeptes ist auf dieser Stufe das animistische und magische Denken von Bedeutung (Vgl. ebd., 2011, 305).

Daraus lässt sich z.T. schließen, warum Kinder in diesem Alter noch keine realistische Vorstellung vom Tod haben. In seiner Theorie vermutete Piaget, dass Kinder bis zum sechsten Lebensjahr allen Objekten, die nicht lebendig sind, lebendige Eigenschaften und Autonomie zuschreiben (Vgl. Yalom, 2010, 105). Abhängig ist diese Vermutung auch vom Egozentrismus des Kindes auf der präoperationalen Stufe (Vgl. Berk, 2011, 305).

Piaget gelangen auch beim Thema der Objektpermanenz grundlegende Erkenntnisse, die ihre Anfänge auf der sensumotorischen Stufe hat (Vgl. Kasten, 2013, 110). Insgesamt dauert die Entwicklung zu einer vollständigen Objektpermanenz vom ersten Lebensmonat bis zum zweiten Lebensjahr (Vgl. ebd.). In diesem Zeitraum stehen objektbezogene Handlungen noch im Zusammenhang mit Sinneswahrnehmungen (Vgl. ebd.). Aber bereits im Alter vom neunten bis zum zwölften Lebensmonat wird die einfache Objektpermanenz erreicht (Vgl. ebd.). Das bedeutet, dass das Kind

erkannt hat, dass Objekte obwohl sie nicht mehr sichtbar sind, trotzdem noch irgendwo vorhanden sind(Vgl. ebd.).

Die Personenpermanenz entwickelt sich in der Regel, vor allem bei einer sicheren Bindung, vor der Objektpermanenz (Vgl. ebd., 111). Das liegt daran, dass ein Kleinstkind bereits in seinen ersten Lebensmonaten eine essentielle Abbildung seiner Mutter entwickelt, wohingegen sich die Fähigkeit, sich an die Mutter zu erinnern, wenn diese nicht anwesend ist, sich erst einige Monate später herausbildet (Vgl. Bowlby, 2006, 416f). Zu beachten ist, dass die Entwicklung dieser Fähigkeiten nicht bei jedem Säugling in der gleichen Altersstufe verläuft, weil sich jedes Kind individuell entwickelt (Vgl. ebd. 417). Als grobe Einschätzung ist auch die Angabe vom vollendeten vierten Lebensjahr zu beachten, in der sich kleine Kinder darüber bewusst werden, dass Personen nicht abhängig von ihnen existieren und eigene Gedanken und Wissen innehaben (Vgl. Kasten, 2013, 111).

Für die Entwicklung des Todeskonzeptes bedeutet die zunehmende Fähigkeit zur Objekt- und Personenpermanenz, dass das Kind die Gegensätzlichkeit von Anwesenheit und Abwesenheit erlebt und somit grundlegende Erfahrung für den Aufbau von Todesvorstellungen macht(Vgl. Bürgin, 1981, zitiert in: Bube, 2012, 33). Neben der Objekt- und Personenpermanenz spielt auch das Zeit- sowie das Raumverständnis eine Rolle, denn zwischen dem zweiten und sechsten Lebensjahr leben die Kinder im Hier und Jetzt (Vgl. Plieth, 2002, 53). Das bedeutet für die Vorstellung vom Tod, dass dieser nicht als endgültig angesehen wird, sondern als vorübergehende Trennung, denn es mangelt noch an Kenntnis über zeitliche Dimensionen und Ursache-Wirkungszusammenhängen (Vgl. ebd.). Daraus ergibt sich für das Kind die Vorstellung, dass es ewig lebt (Vgl. ebd.).

#### **4.3.2. Der emotionale Teil des Todeskonzeptes**

Joachim Wittkowski plädiert in seinem Werk über die „Psychologie des Todes“(1990) dafür, auch den emotionalen Bestandteil der Entwicklung eines Todeskonzeptes zu beachten:

„Die emotionale Seite des Todeskonzepts beinhaltet alle Gefühle, die mit kognitiven Inhalten verknüpft sind“ (Wittkowski, 1990, 71).

Er merkt an, dass die bisherigen diesbezüglichen Analysen verschiedener Psychologen und Theoretiker sich ausschließlich mit den Ängsten bezüglich des Todes und des Sterbens beschäftigt haben (Vgl. Ebd.). Dieser einseitige Bezug macht es nahezu unmöglich ein allgemeines Resümee über die Entwicklung emotionaler Bestandteile des Todeskonzeptes zu ziehen (Vgl. Bube, 2012, 39). Bezogen auf den Aspekt der Angst, lässt sich aus den Ergebnissen schließen, dass Kinder mit einem noch unreifen Todeskonzept weniger Angst vor dem Tod zeigen, sich diese aber mit steigendem Alter und Stand der kognitiven Entwicklung erhöht (Vgl. Wittkowski, 1990, 75).

#### **4.3.3. Entwicklung eines reifen Todeskonzeptes von Krippen- und Kindergartenkindern**

Die im Folgenden dargestellte altersmäßige Einstufung der Entwicklung eines reifen Todeskonzeptes ist lediglich ein Orientierungsrahmen. Keinesfalls soll dieser ein festgelegtes Konstrukt sein, denn wie bereits eingehend erläutert, entwickelt sich jedes Kind individuell und wird von verschiedenen Faktoren dabei beeinflusst. Trotz aller Individualität gibt es Gemeinsamkeiten, die man den verschiedenen Lebensspannen zuordnen kann.

Die nachfolgende Zusammenstellung ergibt sich aus einer Zusammensetzung diverser Beiträge, in denen Wissenschaftler versucht haben, eine grobe Zuordnung des Alters darzustellen. Eine detailliertere Darstellung zur Unterscheidung, welche Aspekte der unten dargestellten Tabelle von welchem Autor stammen, ist im Anhang 2-7 zu finden.

<b>Alter</b>	<b>Todesvorstellungen</b>	<b>Begründung</b>
0-3 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Tod bedeutet abwesend sein</li> <li>· das Urvertrauen ist gefährdet</li> <li>· rein emotionales Reagieren auf die Konsequenz eines Todesfalls</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· begrenzte verbale Ausdrucksfähigkeit</li> <li>· starke Abhängigkeit von den Eltern, insbesondere von der Mutter</li> <li>· Objekt- und Personenpermanenz</li> </ul>
3-6 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Tod ist reversibel und vorübergehend</li> <li>· Tod als eigenständiges Phänomen</li> <li>· Kind glaubt, Tod betreffe nur Andere, aber weder es selbst noch die Eltern</li> <li>· Tod ist Schlafen; Schlafen ist Bewegungslosigkeit</li> <li>· Tod als Bestrafung für Fehlverhalten</li> <li>· Tod trifft alte Menschen</li> <li>· Tod bedeutet eine Einwirkung von außen (z.B. durch Unfall)</li> <li>· gebrauchen Wörter „Tod“ und „Sterben“ im Spiel, ohne deren eigentliche Konsequenzen zu verstehen, denn Tod ist nur kurz bewegungslos sein</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Kindern fehlt ein Verständnis von der Zeit</li> <li>· magisches Denken und Animismus</li> <li>· Allmachtsfantasien</li> <li>· Egozentrismus</li> </ul>

Tab.3: Kindliche Todesvorstellungen

(Nach: Haagen/Möller,2013; Wittwer et al,2011; Senf/Eggert in Röseberg/Müller, 2014; Schroeter-Rupieper,2012; Specht-Tomann/Tropper, 2012; Cramer, 2012)

Die Darstellung der Altersspanne konzentriert sich auf die Krippen- und Kindergartenzeit. Im Hinblick auf die Entwicklung eines Todeskonzeptes im Grundschulalter wird kein Bezug genommen, weil es in dem Rahmen dieser Arbeit nicht behandelt wird. Festzuhalten ist, dass das Kind während der Grundschulzeit ein Todesverständnis entwickelt, dass mit etwa zwölf Jahren zu einem reifen Todesverständnis geworden ist(Vgl. Senf/Eggert in: Röseberg, 2013, 22). Die Grundsteine zu dieser Entwicklung, werden während der einfühlsamen und aufmerksamen Begleitung ab der frühesten Kindheit gelegt.

Die Begründungen der verschiedenen Todesvorstellungen zeigen einen auffallenden Bezug zu Piaget. An dieser Stelle soll noch einmal betont werden, dass nicht seine Kenntnisse allein die Entwicklung eines reifen Todeskonzeptes ausmachen. Dennoch können einige Erkenntnisse von ihm eingebracht werden.

Im Alter zwischen null und drei Jahren haben Kinder noch keine konkreten Vorstellungen vom Tod (Vgl. Haagen/Möller, 2013, 25). Mehrfach ist aber

bewiesen worden, dass das Kleinkind zwar den Begriff Tod nicht kennt und keine entsprechenden kognitiven Erklärungen dafür hat, aber die emotionale Reaktion genauso bei der Trennung von einer engen Bezugsperson als auch bei deren Tod ausfällt (Vgl. ebd.). Das hat vor allem damit zu tun, dass Kleinkinder darauf angewiesen sind, dass sowohl ihre psychischen als auch ihre physischen Bedürfnisse durch die Bezugsperson befriedigt werden (Vgl. Haagen/Möller, 2013, 47f). Daraus resultiert eine unabdingbare Abhängigkeit, die dem Säugling Sicherheit gibt und die Emotionen regulieren (Vgl. ebd.).

Aufgrund der Tatsache, dass bereits Kleinkinder die dauerhafte Trennung spüren und emotional darauf reagieren, sind sie in der Tabelle aufgeführt. Hier wird bereits eine Abwendung von der kognitiven Entwicklungspsychologie deutlich. Das Kleinkind vermag noch keine kognitiven Zusammenhänge verstehen, aber dennoch spürt es die veränderten Verhaltensweisen in seiner Umgebung und reagiert emotional darauf (Vgl. Schroeter-Rupieper, 2012, 15). Bezüglich der Objektpermanenz, glaubt es, dass die Person nur vorübergehend nicht anwesend ist (Vgl. Wittwer et al, 2010, 138). Die Entwicklung der Objektpermanenz ist dennoch für die Entwicklung eines reifen Todeskonzepts ein Hindernis. Aus der Einsicht, dass eine Person noch da ist, obwohl sie vorübergehend nicht mehr zu sehen ist, ergibt sich das Verständnis, der Tod eine kurze Abwesenheit sei (Vgl. Ramachers, 1994, 37). Aufgrund dieser Tatsache, geht das Kind im präoperationalen Stadium aus rein kognitiver Perspektive davon aus, dass es keine dauerhafte Abwesenheit von Personen gibt und diese jederzeit wiederkommen (Vgl. ebd.). Das erklärt die Ansicht, dass der Tod reversibel sei (Vgl. ebd.).

In der präoperationalen Phase ist das Kind im Egozentrismus verhaftet. Egozentrismus bedeutet, dass das Kind nicht in der Lage ist, sich in die Perspektive eines anderen Menschen hinein zu versetzen. (Berk, 2011,304) Dies „bezieht sich in gleicher Weise auf physikalische wie auf soziale und seelische Phänomene“ (Kasten, 2013, 52). Durch diese Verhaftung im Egozentrismus ist das Todesverständnis davon geprägt, dass der Tod umkehrbar sei und „Tot sein“ könne man beispielsweise nur ein

wenig (Vgl. Haagen/Möller, 2013, 27). Zu dieser Überzeugung gehört auch, dass Kinder noch kein ausgeprägtes Zeitverständnis haben, das ihnen das endgültige Fortbleiben einer Person bewusst macht (Vgl. ebd.). Ebenfalls signifikant für die Todesvorstellung ist, dass das Kind aufgrund des Egozentrismus glaubt, es habe Macht über den vermeintlichen Tod und könne ihn besiegen, um im Grunde auch seine damit verbundenen Ängste abzuwehren (Vgl. Fässler-Weibel/Jeltsch-Schudel, 2008, 13). Diese Überzeugung entstammt vor allem dem magischen Denken, mit dem sich das Kind sich Dinge erklärt, die es anhand seines bisherigen Wissens nicht erklären kann. Mithilfe von Vorstellungen von Geistern, omnipotenten Kräften o.ä. glauben sie zu wissen, warum unerklärliche Ereignisse, v.a. physikalischer Natur, geschehen (Vgl. Berk, 2011, 306f).

Aufgrund der Tatsache, dass Kinder vom Egozentrismus beeinflusst werden, kann es dazu kommen, dass sie sich für die Abwesenheit einer Person, ihren Tod, verantwortlich fühlen und sich selbst die Schuld dafür geben (Vgl. Haagen/Möller, 2013, 28). Andererseits kann die egozentrische Perspektive auch zur Folge haben, dass das Kind der Überzeugung ist, dass nur Andere sterben, vor allem alte Menschen (Vgl. Cramer, 2012, 32f). Ebenso wird der Tod als etwas gesehen, das nur external auf den Menschen einwirken kann und dann wieder davonzieht (Vgl. ebd.). Diese Vorstellung entspringt unter anderem der Tatsache, dass Kinder beginnen Antworten auf die Ursachen von Hergängen zu finden zu wollen (Vgl. Ramachers, 1994, 39).

## **5. Trauerarbeit, Traueraufgaben und Trauerprozesse mit Kindern**

### **5.1. Trauerarbeit und Traueraufgaben**

#### **5.1.1. Trauerarbeit im Kindergarten**

Bereits zu Anfang dieser Arbeit wurde Trauerarbeit erläutert. Er kann sowohl als Eigenaktivität des trauernden Kindes als auch als begleitende Unterstützung der Bezugspersonen verstanden werden (Vgl. Fleck-Bohaumilitzky, 2003, 7). Dieser Aspekt der Trauer vollzieht sich, wie auch die kindlichen Trauerprozesse, sehr individuell und gemäß des Entwick-

lungs- und Erfahrungsstandes sowie des sozialen Umfeldes des Kindes (Vgl. Leist, 2004, 173). Ziel der Trauerarbeit ist es nicht, die Trauer und das Andenken an den Verstorbenen vollständig abzulegen, sondern die Stärke zu entwickeln, sich wieder neuen Bezugspersonen zuzuwenden, die dem Kind Nähe und Sicherheit bieten (Vgl. ebd., 172). Neben der Unterstützung im akuten Trauerfall durch Bezugspersonen, können bereits in der frühesten Kindheit erworbene Erfahrungen von Ehrlichkeit, Respekt und Empathie durch die Eltern dabei helfen, dieses Gefühl von Angenommen- sein in der eigenen Trauerarbeit zu nutzen (Vgl. Specht-Tomann/Tropper, 2012, 51). Während das Kind seine Trauerarbeit bewältigen muss, sollten jegliche Bezugspersonen, allen voran die Eltern, als Modell agieren, weil Kinder sich sehr stark an deren Gefühlsäußerungen orientieren (Vgl. Kübler-Ross, 2011, 199). Stirbt beispielsweise ein Elternteil und der oder die Hinterbliebene durchlebt einen nahezu depressiven Trauerprozess, der von Kummer, Passivität und Aussichtslosigkeit geprägt ist, erschwert dies die erfolgreiche Trauerarbeit des Kindes und kann schwerwiegende Folgen haben (Vgl. Seiffge-Krenke, 2004, 48f).

## **5.1.2. Traueraufgaben**

### **5.1.2.1. Die vier Traueraufgaben nach William Worden**

Traueraufgaben sind eine aktive Auseinandersetzung mit der Trauer und somit ein wichtiges Element der Trauerarbeit (Vgl. Worden, 2011, 45) Aus diesem Grund sind diese Aufgaben als ein Unterpunkt des Kapitels Trauerarbeit in diesem Text aufgeführt. Zunächst wird hier das Modell der Traueraufgaben von erwachsenen Menschen dargestellt, da dies die Grundlage für die Erörterung kindlicher Traueraufgaben notwendig ist. James William Worden, ein Psychologe, sieht den Prozess des Trauerns als einen Entwicklungsprozess. Damit grenzt er sich von Phasenmodellen ab, wie sie z.B. Bowlby oder Kast (siehe Kapitel 2), entwickelt haben. Seiner Meinung nach, zeichnen sich die Modelle eher durch einen passiven Charakter aus und lassen den Trauernden kaum aktiv werden, sondern dieser ist vielmehr in seiner Trauer eingeschränkt, weil er die Phasen

förmlich erdulden soll (Vgl. Worden, 2011, 44). Worden präferiert den Begriff der Aufgaben, weil der trauernden Person damit eingeräumt wird, dass sie eigenaktiv ihre Trauer bewältigen kann (Vgl. ebd.). Dieses Verständnis korrespondiert mit Freuds Ansichten über die Trauerarbeit (Vgl. ebd.).

Außerdem orientiert sich Worden auch an der Theorie der Entwicklungsaufgaben von Robert Havighurst (Vgl. Worden, 2011, 44f). Dessen Theorie besagt, dass jeder Mensch in altersabhängigen Phasen seines Lebens Aufgaben bewältigen muss. Hat das Individuum sie mit Erfolg gemeistert, bereichert sie seine weitere Entwicklung. Misslingt dem Mensch allerdings die Aufgabe, erschweren die damit verbundenen Gefühle von Versagen die Bewältigung der nächsten Entwicklungsaufgaben (Vgl. Klemenz, 2007, S.76).

Die vier Aufgaben lauten folgendermaßen (Vgl. Worden, 2011, 45ff):

<b><u>Aufgabe</u></b>	<b><u>Notwendiges Handeln des Trauernden</u></b>
<b>Aufgabe I: Den Verlust als Realität akzeptieren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• den Tod und dessen Irreversibilität einsehen</li> </ul>
<b>Aufgabe II: Den Schmerz verarbeiten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schmerz muss zugelassen werden, weil er sonst psychische und physische Folgen haben könnte</li> <li>• Gefühle zulassen und Schmerz nicht abstreiten</li> <li>• Idealisierung der verstorbenen Person vermeiden</li> </ul>
<b>Aufgabe III: Sich an eine Welt ohne die verstorbene Person anpassen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „<i>externe Anpassung</i>“: neue Beziehungen, Rollen, Fertigkeiten, Ziele etc. übernehmen</li> <li>• „<i>interne Anpassung</i>“: persönliches Bild von sich selbst der neuen Situation anpassen</li> <li>• „<i>spirituelle Anpassung</i>“: eigenes Weltbild der neuen Situation anpassen</li> </ul> <p>➔ Bleibt diese Aufgabe unbewältigt, kommt der Trauerprozess zum Stillstand</p>
<b>Aufgabe IV: Eine dauerhafte Verbindung zu der verstorbenen Person inmitten des Aufbruchs in ein neues Leben finden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dem Verstorbenen Platz im neu gestalteten Leben schaffen, um selbst in der Trauerbewältigung positiv voranzukommen</li> </ul>

Tab. 7: Traueraufgaben nach Worden (Nach Worden, 2011, 45ff)

Das Wissen um diese vier Traueraufgaben im Hinblick auf eine gelingende Trauerarbeit setzt die Einsicht voraus, dass diese Aufgaben keinesfalls als unflexibel betrachtet werden dürfen, wie es im Falle eines Phasenmodells zutrifft. Die Theorie von Worden zeichnet sich dadurch aus, dass Aufgaben stetig von vorne beginnen können, wenn es bei der Trauerbewältigung hilft (Vgl. Worden, 2011, 58).

### 5.1.2.2. Traueraufgaben nach Margit Franz

An die von Worden definierten vier Traueraufgaben hat sich Margit Franz mit den von ihr formulierten Traueraufgaben angelehnt (Vgl. Franz, 2005, 89ff). Worden selbst beschreibt, dass Kinder gleichermaßen die entsprechenden Aufgaben bewältigen sollten. Allerdings betont er, dass dabei die „kognitive, personale, soziale und emotionale Entwicklung“ (Worden, 2011, 225) berücksichtigt und angepasst werden muss (Vgl. ebd.).

<b>Aufgabe</b>	<b>Verhalten des Kindes</b>
Aufgabe I: <b>Die Realität anerkennen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstschutz durch</li> <li>➤ verleugnendes Verhalten</li> <li>➤ Schockzustand</li> <li>➤ Rückzug und Zurückstecken von Bedürfnissen</li> <li>➤ vermeintliches Desinteresse</li> </ul> <p><b>Ziel:</b> Ausbruch irrationaler Gefühle</p>
Aufgabe II: <b>Den Abschiedsschmerz durchleben</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entmutigung</li> <li>• plötzliche, teils widersprüchliche Gefühlsäußerungen</li> <li>• Aggressivität: gegenüber anderen, dem Toten und sich selbst</li> </ul> <p><b>Ziel:</b> Schmerzhaftes Trauer zulassen</p>
Aufgabe III: <b>Verinnerlichen dessen, was war</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zuflucht zum Verstorbenen in Tagträumereien, Fantasien etc.</li> <li>• der Verstorbene wird idealisiert</li> <li>• Erinnerungsstücke sammeln</li> <li>• <i>inneres Bild</i> vom Verstorbenen zulassen, um sich von ihm zu lösen</li> </ul> <p><b>Ziel:</b> vorübergehender Rückzug nach einer gefühlsintensiven Auseinandersetzung mit Schmerz und Sehnsucht nach dem Toten</p>
Aufgabe IV: <b>Eine neue Identität entwickeln</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bereit für neue soziale Beziehungspersonen</li> <li>• der Verlust des Angehörigen ist Bestandteil des Alltags geworden; erschüttert das Kind nicht mehr (sofort) mit voller Heftigkeit</li> <li>• Schrittweise positive Veränderungen im kindlichen Weltbild durch Erleben eines Verlustes</li> </ul> <p><b>Ziel:</b> Einlassen auf neue Beziehungen und neue Lebensgestaltung</p>

Tab.5: Traueraufgaben nach Franz, (Nach Franz, 2005, 89ff)

Das Erreichen der jeweiligen Ziele der Aufgaben bedeutet auch eine erfolgreiche Bewältigung der Traueraufgabe, die das Kind in seiner Entwicklung stärkt und zu einem normalen Trauerprozess gehört. Oberstes Gebot ist hier, genauso wie bei Worden, dass die Aufgaben flexibel ablaufen sollten (Vgl. Worden, 2011, 58). Es muss berücksichtigt werden, dass sich jedes Kind individuell entwickelt und seine Trauerprozesse in ganz unterschiedlichen kognitiven und emotionalen Entwicklungsstufen befinden können.

## 5.2. Trauerprozesse

### 5.2.1. Einflüsse auf Trauerprozesse von Kindern

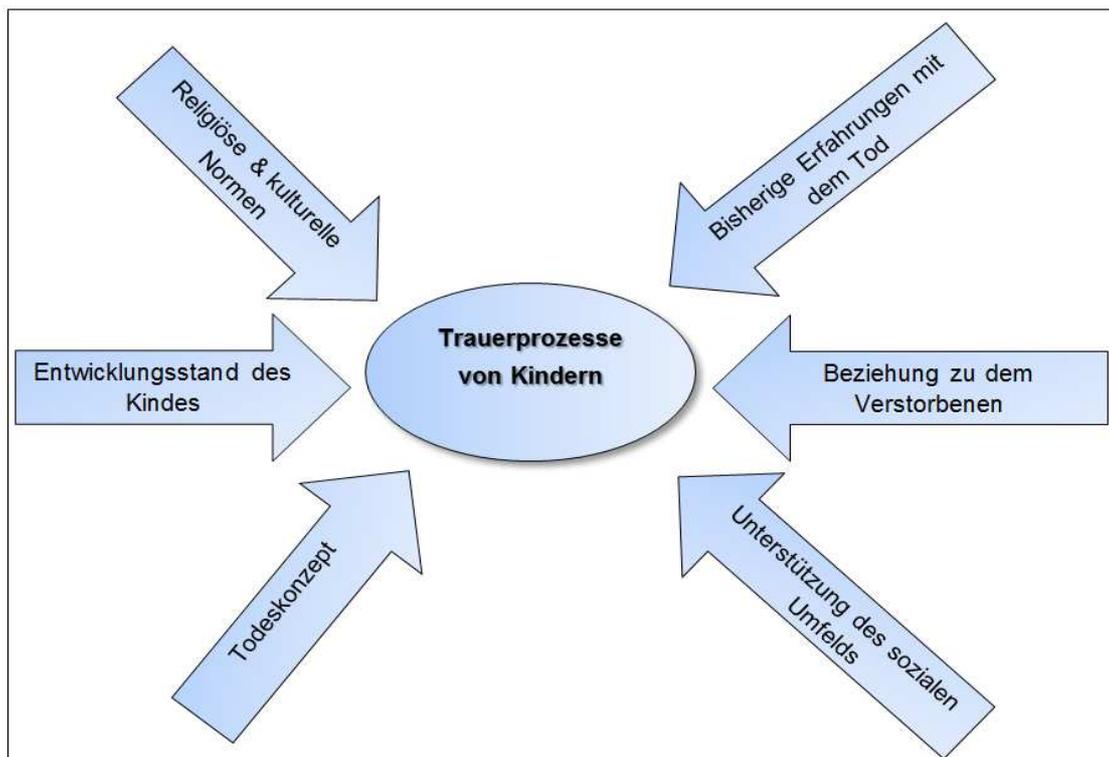


Abb. 1: Einflüsse Trauerprozess

(angelehnt an Webb, 2002, 30)

Die Trauerprozesse beim Kind sind besonders individuell und für Erwachsene aufgrund von Stimmungsschwankungen seitens der Kinder häufig

verwirrend. Im vorangegangenen Kapitel ist bereits dargestellt worden, dass es sich so auch mit der Entwicklung eines reifen Todeskonzepts hält. Hier ist dieses nun einer von vielen Einflussfaktoren, die den Prozess der Kindertrauer beeinflussen. Zusätzlich spielen aber auch religiöse und kulturelle Normen sowie das soziale Umfeld eine wichtige Rolle (Vgl. Specht-Tomann/Tropper, 2012, 59). Neben diesen äußeren Einflüssen sind auch die persönlichen Faktoren von Bedeutung, nämlich der Entwicklungsstand des Kindes und dessen Beziehung zu dem Verstorbenen (Vgl. Haagen/Möller, 2013, 41).

Die Fähigkeit zu trauern, wurde bisher kontrovers diskutiert. Mit der Erforschung der Entwicklung eines reifen Todeskonzepts von Kindern gingen auch viele Schlussfolgerungen bezüglich der kindlichen Trauer einher. Bereits in den 1960er Jahren war es z.B. die Psychoanalytikerin und Kindertherapeutin Martha Wolfenstein, die aufgrund diverser Studien der Meinung war, dass Kinder erst trauern können, wenn sich ihre Persönlichkeit vollständig entwickelt hat und sie über eine stabile Identität verfügen. Das hieße allerdings, dass dies erst mit Ende der Pubertät der Fall sein könnte (Vgl. Wolfenstein in: Worden, 2011, 220).

Dem entgegen steht John Bowlby mit seiner Position aus der bindungstheoretischen Sicht, dass Kinder bereits zwischen einem halben Jahr und etwa 1 ½ Jahren zur Trauer fähig sind (Vgl. Bowlby, 2006, 425). Er ist der Meinung, dass Kinder offenkundigen Kummer über die Trennung der wichtigsten Bezugsperson zeigen können (Vgl. ebd.) Die Auswirkungen dieses Kummers kommen Trauerreaktionen von Erwachsenen sehr nahe (Vgl. Bowlby, 1963, in: Bowlby, 2006, 24). Bowlby hat in seinen Erkenntnissen zur kindlichen Trauer zuletzt besonders hervorgehoben, dass die Intensität der Reaktionen auf den Verlust stark von den Einflüssen der Familie bzw. Bezugspersonen abhängt (Vgl. ebd., 426). Dies ist ein entscheidender Faktor, der untermauert, wie nötig die Unterstützung von Vertrauenspersonen während der Trauerarbeit ist.

William Worden als Vertreter einer aktuellen These zum Thema kindliche Trauer ist der Meinung, dass Kinder trauern können und ein individuelles

Modell der Trauer als Anhaltspunkt haben sollten (Worden, 2011,220). Für ihn liegt ein Schwerpunkt der Trauer von Kindern auf den Gefühlsäußerungen, die sie hinsichtlich der Trennung von Bezugspersonen zeigen. Diese seien bereits in der frühesten Kindheit zu beobachten und haben nichts damit zu tun, inwiefern das Todeskonzept des Kindes kognitiv bereits ausgereift sei (Vgl. ebd.). Auch Eggert und Senf mahnen an, dass Kindern unter drei Jahren keinesfalls mangelnde Trauerfähigkeit unterstellt werden darf, nur weil sie die kognitiven Zusammenhänge des Todes noch nicht verstehen(Vgl. Senf/Eggert in Röseberg/Müller, 2013, 19).

### **5.2.2. Die unterschiedlichen Arten von kindlichen Trauerprozessen**

Die Unterscheidung zwischen normaler und komplizierter Trauer ist bei der Trauerarbeit mit Kindern besonders wichtig, um ihre Reaktionen auf den Verlust einordnen und entsprechend handeln zu können. Im vorangegangenen Unterkapitel wurde bereits erläutert, dass Trauerprozesse individuell verlaufen und von vielen Faktoren beeinflusst werden. Merkmale normaler und komplizierter Trauer wurden bereits im ersten Kapitel in Bezug auf Erwachsene dargelegt. Im folgenden Verlauf wird diese Darlegung auf die Trauerprozesse von Kindern projiziert und Merkmale der normalen bzw. komplizierten Trauer dargestellt. Für die Trauerarbeit ist es wichtig diese unterscheiden zu können, um die Trauer der Kinder zu verstehen und bei komplizierter Trauer psychotherapeutische Maßnahmen einzuleiten. Es sollte beobachtet werden, wie lange und wie intensiv die unterschiedlichen Trauerreaktionen andauern und dann individuell entschieden werden, wie dem Kind geholfen werden kann (Vgl. Senf in: Röseberg/Müller, 2013,125). Eine komplizierte Trauer kann sich vor allem dann entwickeln, wenn die Kinder in ihrer Trauer keine Aufmerksamkeit erfahren und mit ihrem Kummer alleine gelassen werden(Vgl. Hopp, 2015, 125). Dadurch wird eine gesunde Entwicklung beeinträchtigt und die Möglichkeiten zur Trauerbewältigung beschädigt (Vgl. Haagen/Möller, 2013, 41).

In der folgenden Tabelle ist eine Übersicht über mögliche Trauerreaktionen von Kindern und wie diese eingeordnet werden. Wie bisher immer wieder betont, muss in der pädagogischen Arbeit immer der Einzelfall betrachtet werden.

Normales Verhalten	Anzeichen für problematische Trauerverarbeitung
Schock oder Gefühllosigkeit	Langfristige Verleugnung oder Vermeidung von Gefühlen (das Kind spricht nicht über den Verstorbenen)
Weinen	Immer wiederkehrendes Weinen/Weinkrämpfe
Traurigkeit	Anhaltende Depression und persistierende Suizidgedanken
Ärger	Anhaltender Ärger, der sich eventuell noch steigert
Schuldgefühle	Anhaltende Schuldüberzeugungen
Vorübergehendes Unglücklichsein	Unglücklichsein ohne Veränderung
Verschlossenheit	Sozialer Rückzug vom normalen Leben
Erhöhte Anhänglichkeit	Trennungsängste
Ungehorsam	Oppositionelles Verhalten oder Störung
Mangelndes Interesse für die Schule	Abfall der Schulleistungen, Schul- und Lernschwierigkeiten
Vorübergehende Schlafstörungen	Anhaltende Schlafprobleme (Einschlaf- und Durchschlafprobleme, Alpträume)
Physiologische, psychosomatische Beschwerden	Symptome des Verstorbenen, zum Beispiel Brustschmerzen beim Kind, wenn die Mutter an Brustkrebs verstorben ist
Verminderter Appetit	Essstörungen (zu viel, zu wenig, bulimisches Verhalten)
Kurzzeitige Regression	Anhaltende Regression (vierjähriges Kind trinkt zum Beispiel wieder aus der Nuckelflasche, will wieder in seinen alten Kinderwagen zurück und nicht mehr laufen)
Gut oder schlecht sein	Überangepasst sein oder aggressives Verhalten ändert sich nicht oder wird noch stärker
Glaube, der Verstorbene sei noch am Leben	Anhaltender Glaube, der Verstorbene sei noch am Leben
Jugendliche orientieren sich mehr an Freunden als an Familie	Promiskuitives oder delinquentes Verhalten
Das Verhalten ist in den letzten Tagen bis Wochen aufgetreten	Das Verhalten ist in den letzten Wochen bis Monaten aufgetreten und verschlimmert sich

Abb.2: Normale und komplizierte Trauerreaktionen von Kindern

(Senf in Röseberg/Müller, 2013, 126)

### **5.2.3. Unterschiede und Gemeinsamkeiten kindlicher und erwachsener Trauerprozesse**

„Kinder trauern anders“ (Ennulat, 2015, Titel) ist eine Aussage, die die Frage aufwirft: „Anders als wer?“. Geht man dieser Frage auf den Grund, kommt man anhand der Literatur, die Handlungsmöglichkeiten zum Umgang mit kindlicher Trauer aufzeigen und sich v.a. an Eltern und pädagogische Fachkräfte richten, zu der Feststellung, dass die Art der kindlichen Trauer von der der Erwachsenen z.T. abweicht. Im ersten Kapitel wurde bereits erläutert, was Trauer im Allgemeinen bedeutet. Darauf wird in diesem Kapitel Bezug genommen, um die Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten, zwischen kindlichen und erwachsenen Trauerprozessen herauszuarbeiten.

Kindertrauer ist nicht geradlinig und zum Teil unkalkulierbar denn Kinder neigen dazu, einerseits Trauer zuzulassen, indem sie ihre Traurigkeit durch Weinen oder aber auch durch Regression ausdrücken, aber andererseits sich im Alltag verhalten als sei nichts gewesen (Vgl. Witt-Loers in Röseberg/Müller, 2014, 274). Diese Verhaltensweisen können sich eine Zeit lang abwechseln und dauern unterschiedlich lange an (Vgl. Ennulat, 2015, 55). Das liegt unter anderem daran, dass Kindergartenkinder, im Gegensatz zu Erwachsenen, meist den momentanen Zeitpunkt ausleben, also überwiegend in der Gegenwart leben und durch mangelndes Zeitverständnis wenig über Vergangenheit oder Zukunft nachdenken (Vgl. Specht-Tomann; Tropper, 2012, 79f). Überkommt sie die Trauer, leben sie diese in der Regel auch aus. Genauso können sie aber auch schnell von anderen Interessen abgelenkt werden und sich diesen zuwenden (Vgl. ebd.). Diese Abwendung von den traurigen Momenten und Zuflucht in Spielsituationen o.ä. kann auch als Abwehrmechanismus des Kindes betrachtet werden, aber keinesfalls als Indiz dafür, dass sich das Kind nicht mit der aktuellen Thematik auseinandersetzt (Vgl. Frick/Vogel, 2012, 53). Zum einen hilft der Rückzug dabei, von seinen Gefühlen nicht überstrapaziert zu werden, was die kindliche Persönlichkeitsentwicklung beeinträchtigen würde (Vgl. Ennulat, 2015, 59) und zum anderen lässt dieses Verhalten den Tod des Angehörigen vermeintlich nicht wahr werden (Vgl. Hugoth,

2012, 24). Aufgrund der unterschiedlichen Trauerprozesse von Kindern und Erwachsenen, wird auch in der Familie häufig nicht zeitgleich getrauert (Vgl. Ennulat, 2015, 54). Jedes Familienmitglied trauert auf seine Weise und wie bereits erwähnt, haben Kinder meistens einen anderen Rhythmus als ihre Eltern (Vgl. ebd.).

Aus der bindungstheoretischen Sicht nach Bowlby lässt sich eine Gegenüberstellung von Faktoren herleiten, die das Trauerverhalten von Erwachsenen und Kindern unterscheidet (Vgl. Bowlby, 2006, 277f):

<b>Kindliche Trauer</b>	<b>Trauer von Erwachsenen</b>
Kinder sind von einer Bindungsperson abhängig	Erwachsene sind nicht auf eine Bindungsperson angewiesen
Kinder haben keine Erfahrungen damit, sich in einer neuen Situation zurecht zu finden	Erwachsene verfügen bereits über Erfahrungen, die ihnen ermöglichen, mit neuen Situationen umgehen zu können
Kinder bekommen meistens nicht ausreichend oder gar keine Informationen über den Todesfall	Erwachsene sind eventuell im Falle des Todes beim Sterbenden oder erhalten unverzüglich Informationen darüber
Kinder sind auf empathische und tröstende Verhaltensweisen des direkten Umfeldes angewiesen	Erwachsene können sich auch außerhalb des direkten Umfeldes Hilfe suchen
Kinder haben weniger Wissen über das Leben oder den Tod	Erwachsene haben bereits Lebenserfahrungen und Vorstellungen vom Tod
Kinder leben in der Gegenwart und verharren kaum in alten Erinnerungen.	Erwachsene haben ein Verständnis für Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Eine gesunde Trauer lässt es zu, den Tod des Angehörigen zeitweilig zu vergessen, wenn sie einer anderen Gegebenheit in der Gegenwart Aufmerksamkeit schenken.

Abb. 6: Unterschied kindliche und erwachsene Trauer

(Eigene Darstellung nach Bowlby, 2006, 277f)

Anhand der oben dargestellten Tabelle wird deutlich, dass Eltern aufgrund ihrer meist geradlinigen Art von Trauerbewältigung häufig missverstehen, dass ihr Kind auf seine Weise in der Lage ist, Trauer zu verarbeiten.

#### **5.2.4. Konsequenzen für Eltern und pädagogische Fachkräfte**

Eltern und pädagogischen Fachkräften sollte bewusst sein, dass trotz der abweichenden Art von Trauerverarbeitung und der vermeintlichen Hilflosigkeit der Kinder, diese sehr wohl mit der richtigen Unterstützung Trauer verarbeiten können. Das bedeutet, dass ein Kind von Anfang an eine aufrichtige Haltung der Erwachsenen spüren muss. Dazu brauchen Kinder ehrliche Aussagen über die Situation und Informationen, die sie für ihr Verständnis benötigen (Vgl. Witt-Loers, 2013, <http://www.familienhandbuch.de/familie-leben/schwierige-zeiten/tod-trauer/hilfreicheunterstuetzungfuertrauerndekinder.php>). Enthält man ihnen diese Informationen vor, dann machen sich die Kinder Gedanken über die Situation, die sie verängstigen (Vgl. Yalom, 2010, 134). Gerade, wenn das reife Todeskonzept noch nicht entwickelt ist, erschaffen Kinder vor allem im Stadium des magischen Denken Gedankenkonstrukte, die nicht der Realität entsprechen (Vgl. ebd.). Erhalten die Kinder die Informationen also nicht von den Erwachsenen, suchen sie sich eine andere Quellen, die wahrscheinlich eher nicht zuverlässig sind und erschreckende Bilder hervorrufen könnten ((Vgl. ebd.)). Werden die Kinder nicht in den Trauerprozessen unterstützt, spüren aber, dass sich die Eltern anders verhalten als sonst, dann fühlen sie sich womöglich für diese Stimmung verantwortlich (Vgl. Witt-Loers, 2013, <http://www.familienhandbuch.de/familie-leben/schwierige-zeiten/tod-trauer/hilfreicheunterstuetzungfuertrauerndekinder.php> ). Wenn die Eltern beispielsweise aufgrund deren eigener Trauerbewältigung den Kindern nicht die nötige Unterstützung bieten, dann kann der Kindergarten eine Art Zuflucht werden. Die Umgebung mit den ihnen vertrauten Kindern und Bezugspersonen bildet eine Art Gegenentwurf zu der Situation Zuhause, in der momentan keine Strukturen herrschen. Der ritualisierte Tagesablauf in der Einrichtung und das Vertrauen in die Bezugspersonen geben dem trauernden Kind Halt, damit es seine Trauer auf seine Art ausleben kann (Vgl. Ennulat, 2015, 87).

## 6. Das Bilderbuch als Medium in der pädagogischen Arbeit

### 6.1. Grundsätzliche Eigenschaften von Bilderbüchern

Bevor im weiteren Verlauf auf Bilderbücher als Medium in der Trauerarbeit mit Kindern eingegangen wird, erfolgt ein Überblick über grundsätzliche Eigenschaften, die ein Bilderbuch qualitativ hochwertig machen. Jene sind sehr vielfältig und können deshalb nur sehr grob in einem Cluster zusammengefasst werden. Die dargestellten Kategorien „Kindliche Wahrnehmung der Bilder“, „Verschiedene Typen von Bilderbüchern“, „Pädagogische Ziele“ und „Layout“ sind für den weiteren Verlauf der Arbeit am wichtigsten, wenn es darum geht, Kriterien für ein Bilderbuch zu dem Thema Tod, Sterben und Trauer zu finden.

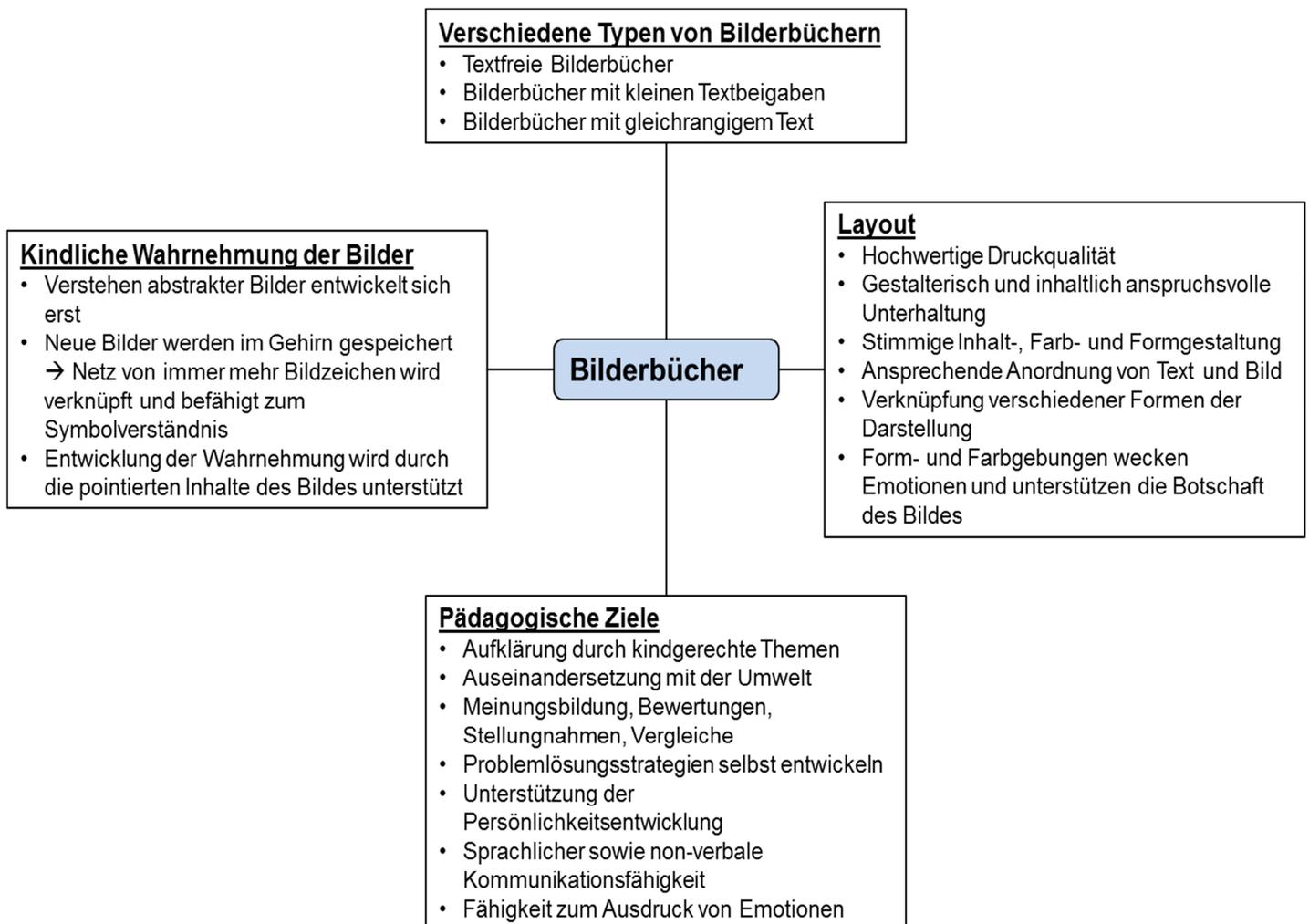


Abb. 3: Eigenschaften Bilderbücher

(Eigene Darstellung angelehnt an die folgende Ausarbeitung)

Die Frage, wann es sinnvoll ist, mit einem Kind ein Bilderbuch anzuschauen, lässt sich damit beantworten, dass es kein festgelegtes Alter gibt. Von Beginn ihres Lebens sollten Kinder an Bilderbücher herangeführt werden. Diese Einstellung hängt damit zusammen, dass bewiesen wurde, dass das Kind von Geburt an an seiner Entwicklung aktiv beteiligt ist und seiner Umwelt mit Neugier begegnet (Vgl. Kasten, 2013, 13). Vor allem in den ersten drei Lebensjahren werden grundlegende Entwicklungsschritte gemacht. Besonders hervorzuheben ist das zweite Lebensjahr, weil sich dort vor allem die Motorik, die Sprache und die Kognition rasant entwickelt (Vgl. ebd., 130). Gerade spätestens in dieser Lebensspanne ist es sinnvoll Bilderbücher einzusetzen, die Kleinkinder in ihrer Entwicklung unterstützen. Auf die Frage, ab wann Bilderbuchbetrachtungen sinnvoll sind, schließt sich auch die Frage an, wie das maximale Alter für den Einsatz dieses Mediums ist. Hier gibt es auch unterschiedliche Festlegungen, aber letztendlich gibt es keine Grenzen, denn Bilderbücher sollten Kindern egal welchen Alters zur Verfügung stehen, wenn sie sich dafür interessieren und sich gerne damit beschäftigen. In den Bildungsgrundsätzen NRW wird das Bilderbuch ebenfalls als Medium aufgezeigt, dass sowohl in der Kindertagesstätte als auch in der Schule genutzt werden sollte (Vgl. MFKJS/MSW, 2016, 128).

Statt eines altersgerechten Einsatzes von Bilderbüchern geht es vielmehr darum, die Auswahl der Bilderbücher an die individuellen Situationen und Bedürfnisse der Kinder anzupassen. Alle Bilderbücher haben gemeinsam, dass ein Kind sich in ihnen vergessen und sich auch unbewusst die Welt darüber aneignen kann (Vgl. Bardola in: Bardola et al, 2009, 81). An das Medium Bilderbuch sollten Kinder schon in den ersten Lebensmonaten herangeführt werden (z.B. durch Bücher aus starkem Pappkarton oder Fühlbüchern), weil es neben der Sprachentwicklung auch die zwischenmenschlichen Beziehungen unterstützt. Vorlesesituationen stillen das Bedürfnis nach Zuwendung sowie Sicherheit, indem die Bindungsperson dies durch Nähe vermittelt und in der kleingruppigen oder zweisamen Betrachtung denselben Blickwinkel hat wie das Kind (Vgl. Rau, 2009, 31).

## **6.2. Kindliche Wahrnehmung der Bilder**

Dieser Aspekt steht im Zusammenhang mit der kognitiven Entwicklung des Kindes. In einer Bilderbuchbetrachtung ist es der pädagogischen Fachkraft möglich, die bereits vorhandenen inneren Bilder des jeweiligen Kindes zu erkennen, wenn es beispielsweise ein Bild anschaut mit der Abbildung eines realen Gegenstandes und dieses auch mit der realen Umwelt in Verbindung bringen kann (Vgl. Albers, 2015, 45). Die bereits entwickelten Denkmuster befähigen das Kind dazu allmählich Bilder, die abstrakt sind, zu verstehen und in Zusammenhänge zu bringen (Vgl. Vom Wege/ Wessel, 2009, 29). Diese Fähigkeit ist nicht nur für das Verständnis eines Bilderbuches wichtig, sondern auch für die kognitive Entwicklung der Objektpermanenz (Vgl. Albers, 2015,44). Das Abspeichern neuer Symbolen und Bilder lässt innere Repräsentationen von Gegenständen, Personen etc. beim Kind entstehen, die ihm dabei helfen, zu verstehen, dass das Objekt in der Realität vorhanden sein kann, ohne dass das Kind es sieht (Vgl. ebd.). Diese Fähigkeit wurde bereits bei der Entwicklung des Todeskonzepts in dieser Arbeit thematisiert. Ebenfalls erläutert wurde auch, dass innere Vorstellungen von vielen Faktoren beeinflusst werden. Zum einen kommt es auf den Entwicklungsstand des Kindes, aber unter anderem auch auf das chronologische Alter, die emotionale Verfassung und bisher gemachten Erfahrungen an (Vgl. Cramer, 2012, 163).

## **6.3. Verschiedene Typen von Bilderbüchern**

*Textfreie Bilderbücher*(Fürst et al, 2008, 98): Die Bilder in diesen Büchern werden nicht durch Texte unterstützt. Zu diesem Typ gehört unter anderem das *Elementarbilderbuch*, das meistens eines der ersten Bücher ist, die ein Kleinkind bekommt(Vgl. ebd.). Die Seiten werden mit großformatigen Abbildungen von Gegenständen oder Menschen aus dem direkten Umfeld des Kindes gestaltet(Vgl. vom Wege/Wessel, 2009,20). Auch *Wimmelbücher* gehören zu diesem Buchtyp und unterstützen neben der Erweiterung der Sprache auch eine fokussierte und konzentrierte Wahrnehmung (Vgl. ebd.).

*Bilderbücher mit kleinen Textbeigaben*(Fürst et al, 2008, 98): Bei diesen Büchern behält das Bild die dominante Position, doch werden die Abbildungen vom Text zum Teil kurz erläutert oder erweitert (Vgl. Fürst et al, 2008, 98). Er dient sozusagen der Veranschaulichung des Bildes und stellt gegebenenfalls Verbindungen zwischen mehreren Bildern her(Vgl. ebd.). Aufgrund des auf das Bild fokussierten Texts, wird dem Kind ermöglicht, selbst das Bild zu verbalisieren und seinen Wortschatz zu erweitern (Vgl. ebd.).

*Bilderbücher mit gleichrangigem Text* (Fürst et al, 2008, 98): Die Verbindung von Text und Bild ist ausgeglichen, um den Buchinhalt verständlicher zu machen (Vgl. ebd.). Diese Komponenten ergänzen sich gegenseitig, sind Begleiter der Handlung und wechseln sich ab, um die Geschichte lebhaft und verständlich zu erzählen(Vgl. Rau, 2009, 52). Dadurch alternieren auch wahrnehmende sowie kognitive Handlungen, sodass durch genaues Hinsehen Details und Zusammenhänge entdeckt werden (Vgl. ebd.).

#### **6.4. Pädagogische Ziele**

Bilderbücher sind in der pädagogischen Arbeit ein Medium, das ein Kind vor allem auf der sozial-emotionalen als auch auf der kognitiven Ebene stärkt (Vgl. Albers, 2015, 44-48; 48-59). Die kognitive Ebene wurde bereits im Zuge der kindlichen Wahrnehmungsfähigkeit erläutert. Auf der Ebene der sozial-emotionalen Entwicklung spielt vor allem die Persönlichkeitsentwicklung im sozialen Kontext eine Rolle, weswegen unter anderem die Themen von Bilderbüchern häufig den Alltag der Kinder aufgreifen und die Möglichkeit zur Identifikation bieten (Vgl. Vom Wege/ Wessel, 2009, 22). Bei Bilderbuchbetrachtungen werden Kinder zum Dialog angeregt und können, insofern sie schon über entsprechende Sprachfähigkeiten verfügen, mit der pädagogischen Fachkraft und den anderen Kindern z.B. Problemlösungsmöglichkeiten erarbeiten, die das Bilderbuch ihnen bietet (Vgl. Albers, 2015,72). Aber auch kleine Kinder mit einer noch nicht ausgebildeten verbalen Sprachfähigkeit lernen, sich auszudrücken, indem sie

sich beispielsweise durch Mimik oder Gestik mitteilen. Egal, ob verbal oder non-verbal, Bilderbücher können Kinder dabei unterstützen, ihre Emotionen auszudrücken (Vgl. Bardola in: Bardola et al, 2009, 81). Dafür ist es auch notwendig, dass das Kind eine vertrauensvolle Bindung zu der pädagogischen Fachkraft hat, denn dann bleibt der Freiraum im vertrauten Dialog, um sich emotional auszudrücken und dabei Unterstützung zu erfahren (Vgl. Albers, 2015,51). Bei all den pädagogischen Vorteilen, die das Betrachten von Bilderbüchern bietet, sollte vor allem im Fokus stehen, dass die Kinder auch Freude daran haben, denn so sind sie unter anderem auch motiviert, sich mit den Inhalten des Buches auseinanderzusetzen (Vgl. Rau, 2009, 68).

### **6.5. Das Layout**

Das Layout hat die Aufgabe, die Aussage des Buches sowohl textlich als auch bildlich so in Einklang zu bringen, dass das Kind mit seiner Logik, seinen Vorerfahrungen und gemäß seines Entwicklungsstandes, diese nachvollziehen kann (Vgl. vom Wege/Wessel, 2009, 29). Illustratoren bedienen sich deshalb der Möglichkeit, nicht nur mit der Größe der Bilder, sondern auch mit Formen und Farben den Inhalt des Textes zu transportieren.

*„Nicht den Text zu wiederholen, sondern ein neues Licht auf ihn zu werfen ist Aufgabe des Illustrators.“ Hans Magnus Enzensberger*

([http://www.buero-indiebook.de/downloads/buechergilde\\_2014-1.pdf](http://www.buero-indiebook.de/downloads/buechergilde_2014-1.pdf))

Das heißt, dass ein Kind den Freiraum hat, die Bilder selbst zu interpretieren und seine individuellen Erfahrungen und Gedanken darin wiederzufinden. Der Illustrator kann beispielsweise durch Farben gewisse Emotionen transportieren, die das Kind ansprechen und die Stimmung des Buches unterstreichen. Dieser Aspekt wird eine Rolle spielen, wenn im nächsten

Kapitel die Kriterien für ein Bilderbuch zum Thema Tod, Sterben und Trauer dargestellt werden.

## **7. Darstellung von Todeskonzepten und Trauerprozessen in Bilderbüchern**

### **7.1. Bilderbücher zur Unterstützung der Trauerarbeit von und mit Kindern**

Bilderbücher rund um das Thema Tod, Sterben und Trauer sind in ihrer Vielfalt ein Medium, um Kinder bei ihrer Trauerarbeit zu unterstützen. Die unten dargestellte Abbildung ist eine repräsentative Erhebung aller 287 deutschsprachiger Bilderbücher zum o.g. Thema in der Deutschen Nationalbibliothek zum Zeitpunkt 2011. Die Studie ist von Margarethe Hopp dargestellt worden, die untersucht hat, welche Typologien hinsichtlich Protagonisten sowie Erzählweisen unterschieden werden können. Außerdem hat sie sich mit der bildlichen und textlichen Darstellung beschäftigt und herausgearbeitet welche Todesfälle am häufigsten mithilfe von Bilderbüchern thematisiert werden. Es ist hier zu sehen, dass das Angebot bis zu Beginn der 90er Jahre sehr limitiert war. Das heißt, dass bis zum diesem Zeitpunkt das breite Angebot, um Todeserfahrungen mit Hilfe von Bilderbüchern mit Kinder zu besprechen gar nicht vorhanden war. Da i.d.R. auch die Nachfrage ein solches Angebot bestimmt kann schlussfolgernd davon ausgegangen werden, dass auch die Nachfrage mit Hilfe dieses Mediums Trauerbegleitung durchzuführen, sehr begrenzt war. In den 1990er Jahren ist aber anschließend ein sprunghafter Anstieg zu verzeichnen, der eine nahezu Verdopplung der Anzahl der Bilderbücher in einem Rhythmus von zehn Jahren nach sich zog (Vgl. Hopp, 2015, 159).

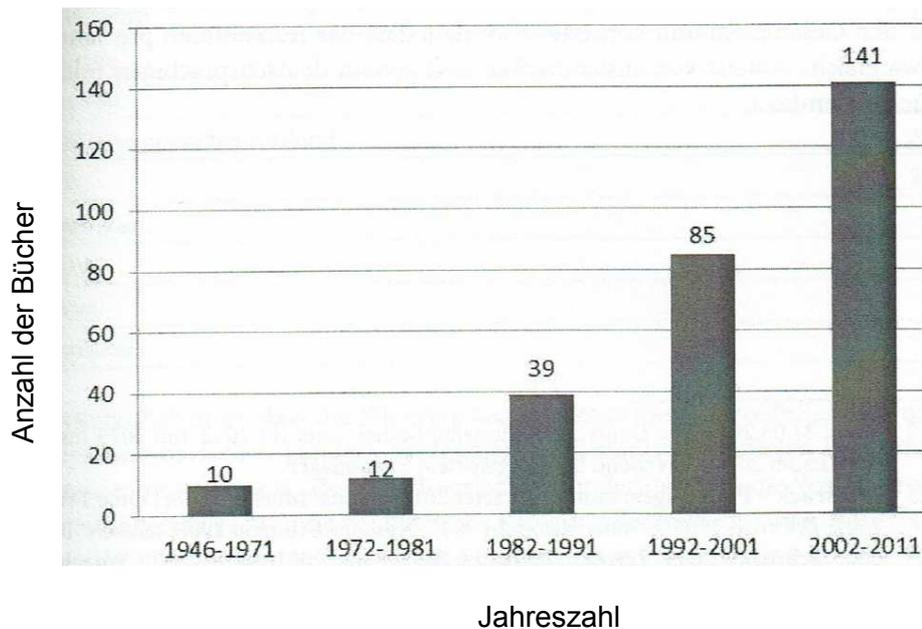


Abb. 4: Anzahl aller recherchierter Bilderbücher in Abhängigkeit vom Jahr der deutschen Erstveröffentlichung (Hopp, 2015, 159)

Die Vermittlung dieser lange tabuisierten Themen geschieht mithilfe der Bilderbücher auf unterschiedlichen Wegen mit verschiedenen Erzählweisen, Protagonisten, Layouts etc. Es sind Geschichten, die zum größten Teil an die Lebenswelt der Kinder anknüpfen, sodass der Tod als eine Komponente davon vermittelt wird (Vgl. Ritter, 2014, 86).

Im vorangegangenen Kapitel wurde bereits erläutert, dass Bilderbücher Kinder bei ihrer persönlichen Entwicklung auf kognitiver bzw. sozial-emotionaler Ebene unterstützen. Diese Aspekte greifen problemorientierte Bilderbücher auf, damit Kinder in Krisensituationen eine Möglichkeit finden, sich emotional auszudrücken und sich mithilfe der Protagonisten etc. verstanden zu fühlen (Vgl. Franz, 2005, 157). Das Ausdrücken der eigenen momentanen Gefühlslage fällt Kindern häufig schwer, sodass diese themenzentrierten Bilderbücher dabei helfen können, diese Befangenheit durch Text und Bilder auszudrücken und Gesprächseinstiege zu bieten (Vgl. ebd.). Dennoch dürfen Bilderbücher zur Trauerarbeit nicht als bloßes Werkzeug betrachtet werden, das die pädagogische Fachkraft nur im Notfall hervor holt, sondern es gibt durchaus Bilderbücher zum Thema Tod, die im Alltag ohne Anlass angeschaut werden können (Vgl. Radbruch,

2012, 96f). Ein Beispiel dazu wird im achten Kapitel dieser Arbeit aufgezeigt.

Bilderbücher zur Trauerbewältigung zeigen häufig Problemlösungsstrategien auf und helfen Kindern dabei, Optionen zu finden, wie sie mit ihrem Verlust umgehen können (Vgl. Ritter, 2014, 22f). Diese neuen Erkenntnisse helfen bei der Bewältigung der Traueraufgaben, indem Kinder sowohl auf der Emotions- als auch auf der Informationsebene an die Problematik der Trauer und des Todes herangeführt werden (Vgl. Franz, 2005, 157). Dabei erfährt das Kind im Kindergarten die Unterstützung durch die pädagogische Fachkraft, doch nimmt es selbst auch eine aktive Rolle ein, denn es kann die Aussagen, die ihm in seiner Trauerverarbeitung weiterhelfen, aus den Büchern auf seine eigene Situation beziehen (Vgl. Droste zu Vischering/ Dingerkus, 2013, 54). Das Kind erlebt sich als autonom und entwickelt das Selbstvertrauen, dass es den Verlust ertragen könnte. Gerade weil die Kinder je nach Entwicklungsstand selbst entscheiden können, welche Botschaft sie für sich in dem Buch deuten, ist der Effekt der Bilderbuchbetrachtung nicht vorausschaubar (Vgl. Cramer, 2012, 164). Bilder und Text können Kindern bei der Trauerbewältigung helfen, dennoch kommt es vor allem darauf an, welche Erfahrungen das Kind bereits gemacht hat, wie es sich in der Vorlesesituation fühlt und ob es bereit ist, sich mit der pädagogischen Fachkraft auf das Buch einzulassen (Vgl. ebd.).

Bei der Auswahl geeigneter Bilderbücher zu diesem Thema ist eine Orientierung an einer Altersangabe nicht immer hilfreich, denn beachtet werden müssen unter anderem der aktuelle Stand der Entwicklung des Kindes, seine bisherige Lebenserfahrung und die soziale Umwelt (Vgl. ebd., 126). Auf Verkaufsseiten im Internet, in Ratgebern für Trauerbewältigung oder auch in Buchhandlungen gibt es unterschiedliche oder sogar gar keine Altersangaben für die gleichen Bücher, sodass sich nur schwer ein einheitliches Bild abzeichnen lässt. Ein ähnlicher Sachverhalt ergab sich bereits bei dem Versuch, die Entwicklung der Todeskonzepte im vorangegangenen Verlauf dieser Arbeit auf spezifische Altersstufen zu reduzieren.

## **7.2. Darstellungen von kindlichen Todesvorstellungen**

### **7.2.1. Tod von Tieren**

#### **7.2.1.1. Tod von Haustieren**

Geschichten über Haustiere sind auch in realistische Darstellungen eingebettet. Die Gefühle beim Tod eines Haustieres sind in der Regel gleichzusetzen mit denen bei einem Menschen (Vgl. Ennulat, 2015,153). Des Weiteren stellt der Tod des Haustieres oftmals eine der ersten Erfahrungen mit dem Tod dar (Vgl. ebd., 26). Da eine hohe emotionale Bindung zu den Haustieren besteht und dementsprechende ähnliche Reaktionen wie bei dem Tod eines Menschen bei Kindern zu beobachten sind, sind die Kinder die Protagonisten, die den Verlust des Haustieres verarbeiten.

#### **7.2.1.2. Anthropomorphe Tiere**

In Bilderbüchern zum Thema Tod und Sterben sind häufig Tiere mit menschlichen Eigenschaften als Protagonisten zu finden. Diese verhelfen zu einem gewissen Abstand zwischen dem Kind und dem dargestellten Problemfall (Vgl. Cramer, 2012,118). Diese Möglichkeit ist besonders für jüngere Kinder geeignet, die noch sehr im animistischen Denken verhaftet sind und sowohl Gegenständen als auch Tieren anthropomorphe Züge verleihen (Vgl. Gierke 2012, <http://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/neues/80-fachlexikon/stoffe-und-motive/358>). Die Geschichten mit personifizierten Tieren haben häufig auch einen Lebensweltbezug und durch die menschlichen Verhaltensweisen, die Sprache und Eigenschaften lassen sie diesen auch zu. Tiere haben dadurch Modellcharakter und gleichzeitig die Funktion eines Seelenrösters (Vgl. Hopp, 2015, 222). In vielen Tiergeschichten wird das verstorbene Tier von vielen Freunden und Familie betrauert, sodass dieses tröstliche Gemeinschaftsgefühl dem Kind in seiner eigenen Trauer weiterhilft (Vgl. ebd.).

### **7.2.2. Tod von Menschen**

Der Tod von Menschen wird in Bilderbüchern meistens in Geschichten eingebettet, die in der unmittelbaren Lebensumwelt und dem Alltag des Kindes spielen (Vgl. Cramer, 2012, 119). Aufgrund der Realitätsnähe ist diese Art von Bilderbuchgeschichte auch für die Bezugspersonen des Kindes von Vorteil, weil sie an Vertrautem der Kinder anknüpfen können. Die Geschichten sind häufig geprägt von intensiven Gesprächen zwischen Kindern und Erwachsenen, in denen Kinderfragen ernstgenommen und entsprechend beantwortet werden (Vgl. Hopp, 2015, 165). Dadurch, dass die Kinder zu Wort kommen, werden auch in der Vorlesesituation die Kinder angeregt, über das Geschehen zu sprechen und sich zu trauen, Fragen zu stellen.

#### **7.2.2.1. Tod von Großeltern**

Geschichten vom Tod der Großeltern werden überwiegend in realistischen Szenarien erzählt. Aufgrund der Analyse der Todeskonzepte von Kindern ist bekannt, dass Kindergartenkinder am ehesten den Tod von alten Menschen erwarten, anstatt an ihren eigenen oder den der Eltern (Vgl. Cramer, 2012,33). Intention dieser Bücher ist es deshalb häufig, dass Kinder mithilfe dieser Geschichten den Tod von alten Menschen akzeptieren, auch wenn sie sich der Bedeutung des Todes noch nicht vollends bewusst sind (Vgl. Hopp, 2015,202). Der Tod im Alter ist nicht nur der, der am ehesten als erstes in die Erfahrungswelt der Kinder eindringt, sondern auch der, der ihnen eher weniger Furcht einflößt, weil das eigene Altsein für sie unvorstellbar ist (Vgl. Reinhardt/Weber, 2008, 63). Häufig werden in den Bilderbüchern bereits während der Geschichte Hinweise darauf gegeben, dass der Großvater oder die Großmutter sterben werden. Damit ist gemeint, dass beispielsweise auf Altersschwäche oder Ermüdung hingewiesen wird (Vgl. Plieth, 2002, 154). Der eigentliche Tod, meist am Ende der Geschichte, ist häufig die Darstellung eines im Kreise seiner Familie schlafenden Großelternteils, der womöglich in seinem Bett friedlich einge-

schlafen ist (Vgl. Hopp, 2015, 202). Diese Vorstellung impliziert auch, dass Kinder davon ausgehen, dass der Verstorbene nach einer Weile wieder aufwachen könnte, denn für sie ist der Tod noch reversibel und wer einschläft, wacht auch wieder auf. Diese Darstellung birgt allerdings Risiken, die in Kapitel 7.5. näher erläutert werden.

#### **7.2.2.2. Tod von Eltern**

Der Tod von Eltern ist für kleine Kinder unvorstellbar, weil in ihrer bisherigen Vorstellung vom Tod nur alte Menschen sterben. Wie bereits in den vorangegangenen Kapiteln erläutert, kann der Tod der Eltern eine lebensbedrohende Krise für das Kind bedeuten. Aus diesem Grund ist die Betrachtung solch eines Bilderbuches nur dann sinnvoll, wenn das Kind tatsächlich einen solchen Todesfall erlebt hat und dazu in der Lage ist, sich mit einer Darstellung auseinanderzusetzen (Vgl. Cramer, 2012, 181). In den Bilderbüchern wird das Kind häufig von Bezugspersonen unterstützt. Beim Todesfall eines Elternteils oder beider Elternteile werden häufig Großeltern als die engste Vertrauensperson dargestellt, die den Kindern erklären, was geschehen ist und es trösten (Vgl. Hopp, 2015, 205f). Als Gründe für den Tod werden u.a. Tod durch Unfälle oder durch eine Krebserkrankung angeführt (Vgl. ebd., 205). Das unterstreicht auch die kindliche Vorstellung davon, dass der Tod von extern auf die Menschen einwirkt (Vgl. Ramachers, 1994, 39).

#### **7.2.2.3. Tod von Kindern/ Geschwistern**

Im Todeskonzept eines Kindergartenkindes ist der eigene Tod unvorstellbar. Die „Universalität“ (Wittkowski, 1990, 49) als Komponente eines reifen Todeskonzeptes ist noch nicht denkbar. Kinder gehen davon aus, der Tod treffe nur Andere aber niemals sie selbst oder die Eltern. Dennoch oder gerade aus diesem Grund wird das Thema in Bilderbüchern durchaus aufgegriffen. Allerdings wird der Tod eines Geschwisterkindes eher selten thematisiert (Vgl. Hopp, 2015, 243). Zu ergänzen ist noch, dass sich einige Bilderbücher mit der Thematik von „Sternenkindern“

(<http://www.duden.de/rechtschreibung/Sternenkind>) beschäftigen, in denen Kinder ihre Geschwister verlieren, ehe diese geboren werden oder kurz nach der Geburt sterben. Es sind weniger fantastische Bilderbücher sondern solche, die sich an die Geschwister richten, die nach Gründen für den Tod des Kindes suchen.

### **7.3. Darstellung der Trauerprozesse von Kindern**

Die Bewältigung des Todes eines geliebten Menschen wird für den Protagonisten des Bilderbuches eine Traueraufgabe, denn in der aktiven Auseinandersetzung mit dem Verlust, kann die Trauerarbeit gelingen (Vgl. Egli, 2013, 28, <http://www.kids-media.uzh.ch/dam/jcr:00000000-7a61-1c98-ffff-ffffdd990447/eglidefinitiv.pdf>). Diese Art der Trauer lehnt sich an die Theorie der Traueraufgaben nach William Worden an, die die Psychologin Margit Franz an die Trauerprozesse von Kindern angepasst hat (Vgl. Kapitel 5.2. dieser Arbeit).

Die sehr unterschiedlichen Formen kindlicher Trauerprozesse werden in Bilderbüchern entsprechend vielfältig dargestellt. Die Darstellung widersprüchlicher Emotionen, die den Trauerprozess von Kindern prägen, hilft den Kindern, eigene Gefühle auszudrücken und in entsprechenden Situationen damit umzugehen (Vgl. Zimmermann/Butt, 2016, 249).

Zu den Trauerprozessen gehört auch, die Kinder auf die Rituale vorzubereiten, die nach dem Tod eines Angehörigen folgen (Vgl. Cramer, 2012, 148f). Diese werden in Bilderbüchern kindgerecht und authentisch erklärt, wenn ihnen berichtet wird, was es mit einer Beerdigung usw. auf sich hat (Vgl. ebd.). Wird den Kindern erklärt, dass ein Grab eine Stelle ist, wo es sich an den Verstorbenen erinnern kann, hilft es, diesen in Erinnerung zu behalten und so im Trauerprozess weiterzukommen (Vgl. ebd., 234).

#### **7.4. Symbolische und metaphorische Darstellungen in Bezug auf Todesvorstellungen und Trauerprozesse**

Da sich die Bedeutungen der Symbole und Metaphern für beide Thematiken häufig kreuzen, gelten die folgenden Ausführungen sowohl für die Todesvorstellungen als auch für die tröstende Funktion während kindlicher Prozesse des Trauerns (Vgl. Egli, 2013, 32, <http://www.kids-media.uzh.ch/dam/jcr:00000000-7a61-1c98-ffff-ffffdd990447/eglidefinitiv.pdf>). Beide Elemente unterstützen das Aufzeigen von Bewältigungsstrategien.

Symbolische Darstellungen unterstützen sowohl die Verbildlichung der Emotionen bezüglich des Todes aber auch die Gefühle und Gedanken hinsichtlich eines Trauerprozesses. Metaphern sind Darstellungen, die häufig nicht mit dem Text in Bilderbüchern übereinstimmen. Das bedeutet, im Text werden Tod und Sterben zwar ausdrücklich benannt, aber nicht mithilfe der Bilder dargestellt (Vgl. Egli, 2013, 29, <http://www.kids-media.uzh.ch/dam/jcr:00000000-7a61-1c98-ffff-ffffdd990447/eglidefinitiv.pdf>). In der pädagogischen Arbeit ist das Verständnis von Metaphern bei Kindern zu beachten, da sie in einem Alter bis zu vier Jahren ihre Aussagen auch wortwörtlich so meinen (Vgl. Cramer, 2012, 107).

##### Pflanzen

Pflanzen symbolisieren den immerwährenden Zyklus von Blühen und Verblühen, sodass dieses Symbol eine Heranführung an die Irreversibilität des Todes sein kann (Vgl. Cramer, 2012, 119). Der Tod wird nicht explizit beim Namen genannt, aber die Kinder bekommen ein Gefühl für die Vergänglichkeit und verbinden damit sowohl ein Gefühl als auch ein erneutes Denkmuster (Vgl. ebd.).

##### Schlaf und Reise

Wie bereits erwähnt ist in der Regel die reversible Todesvorstellung von kleinen Kindern vor allem die des Schlafes oder einer langen Reise.

Schlafende Menschen oder auch Tiere werden zum einen mit geschlossenen Augen dargestellt und zum anderen häufig mit hochgestellten Füßen und einer geraden Liegehaltung (Vgl. Cramer, 2012, 206f). Diese Darstellung kann so interpretiert werden, dass eine steife Körperhaltung die Bewegungslosigkeit unterstreichen soll. Soll der Tod von Tieren thematisiert werden, sind diese in den meisten auch so illustriert. Die liegende Position auf dem Rücken mit angewinkelten Beinen und evtl. Pfoten ist ein eindeutiges Bild, das die Kinder vllt. schon einmal gesehen haben, wenn beispielsweise ein toter Vogel auf der Straße gelegen hat (Vgl. Egli, 2013, 29, <http://www.kids-media.uzh.ch/dam/jcr:00000000-7a61-1c98-ffff-ffffdd990447/eglidefinitiv.pdf>). Schlafende bzw. tote Menschen werden überwiegend im Bett dargestellt (Vgl. ebd., 31). Metaphern vom Schlafen sollen dem Kind dabei helfen, das abstrakte Thema Tod und Sterben mit etwas Bekanntem zu assoziieren und somit greifbarer zu machen (Vgl. ebd.). Die Verwendung dieser Metaphorik wird besonders häufig in Büchern aber auch generell von Personen genutzt, die den Kindern den Tod erklären möchten, weil es wenig furchteinflößend wirkt. Es wird aber davor gewarnt, dass Kinder diese Art der Erzählung auch falsch verstehen könnten und selbst nicht mehr schlafen wollen aus Angst, dass sie dann nicht mehr aufwachen (Vgl. Plieth, 2002, 133). Ähnlich hält es sich mit der Metapher der Reise. Ein kleines Kind glaubt auch hier daran, dass der Verstorbene aus dem Urlaub wiederkommen wird und wartet vergeblich darauf. Diese Erklärung hilft ihm zwar im Augenblick, ist aber nicht ehrlich (Vgl. Cramer, 2012, 108) und schürt eine hohe Erwartungshaltung beim Kind, die sich in Frust entladen kann, wenn der vermeintlich Reisende nicht wiederkommt.

### Farben

Emotionen werden in Bilderbüchern vor allem durch Mimik der Figuren dargestellt und vielfältig von Farben und verschiedenen Arten von zeichnerischer Gestaltung unterstrichen. Dunkle Farben wie Schwarz, unterschiedliche Grauabstufungen oder dunkle Brauntöne etc. geben Bilderbüchern eine gewisse grundlegende traurige Atmosphäre. Helle Farben hingegen haben entweder etwas Tröstliches und stehen beispielsweise für

einen Hoffnungsschimmer. Gerade in den Bilderbüchern, in denen Emotionen und Atmosphäre eine so eine wichtige Rolle spielen wie bei dem Tod, ist die Funktion der Farben als zusätzliche Ebene des Erzählens von großer Bedeutung (Vgl. Hauck in: Bardola et al, 2009, 35).

### Zeitangaben

Trauerprozesse haben keine feste Zeitvorgabe. Die Trauer dauert individuell lange an (Vgl. Ennulat, 2015, 55). Da Kinder im Kindergarten ein eingeschränktes Zeitverständnis haben und überwiegend in der Gegenwart leben (Vgl. Specht-Tomann; Tropper, 2012, 79f), werden in Bilderbüchern Zeiträume vor allem symbolisch dargestellt. Vorschulinder haben bereits großes Interesse an der Zeit und können z.B. die vier Jahreszeiten aufzählen und sich etwas darunter vorstellen (Vgl. Franz, 2005, 58f). Die Darstellung von Zeitabschnitten mithilfe der Jahreszeiten hilft den Kindern somit dabei zeitliche Längen im Trauerprozess des Protagonisten nachzuvollziehen.

### Vorstellungen vom Jenseits

Vorstellungen vom Jenseits können einerseits Vorstellungen vom Tod widerspiegeln, aber andererseits auch als Trostvorstellung für das trauernde Kind fungieren. Dabei muss es sich nicht primär um einen religiösen Zusammenhang mit Gott handeln, sondern als eine Art Raum, in den sich der Verstorbene zurückziehen wird und gut aufgehoben ist. Diese Vorstellung soll dem Kind während des Trauerprozesses eine Antwort darauf geben, was mit dem verstorbenen Tier oder Menschen nach dem Tod geschieht. Der Himmel als ein Symbol für das Danach kann die Furcht vor dem Tod mildern (Vgl. Egli, 2013, 37, <http://www.kids-media.uzh.ch/dam/jcr:00000000-7a61-1c98-ffff-ffffdd990447/eglidefinitiv.pdf>). Andererseits gibt es in der Fachliteratur auch die Gegenposition, die besagt, dass der Himmel als Metapher auch irreführend für das Kindergartenkind sein kann, weil es aufgrund von mangelndem Wissen nicht die Zweideutigkeit von Himmel verstehen kann. Die Differenzierung zwischen

einer (religiösen) Metapher und einer naturwissenschaftlichen Gegebenheit ist unwahrscheinlich, sodass das Kind sich den Himmel eher als einen Raum vorstellen wird, in dem die Menschen wie auf der Erde verweilen (Vgl. Plieth, 2002, 43). Aber diese Gegenposition räumt ein, dass auch Erwachsene diesen Unterschied nicht machen, auch wenn ihnen die Differenzierung durchaus bewusst ist. Auch wenn sie über ein reifes Todeskonzept verfügen, ist es dennoch für viele Erwachsene tröstlich, daran festzuhalten, dass es einen Himmel gibt (Vgl. ebd., 44). Also kann an diesem Bild dennoch festgehalten werden und bei einer Bilderbuchbetrachtung auf Fragen der Kinder diesbezüglich eingegangen werden. Vorstellungen vom Jenseits implizieren den Wunsch danach, dass nach dem Tod noch eine Art Zufluchtsort auf den Verstorbenen wartet. Wege und Orte sollen Orientierungshilfen sein und andeuten, dass nach dem Tod etwas Neues, bisher Unbekanntes, beginnt (Bahr, 2002, 13).

### Erinnerungsstücke

Eine besondere Rolle bei der Trauerarbeit spielt auch der Trost durch Erinnerungen an den Verstorbenen. In Bilderbüchern werden diese oft symbolisiert durch Erinnerungsstücke wie Fotos oder Briefe etc. (Vgl. Hopp, 2015, 219). Der Trauerprozess wird dadurch unterstützt, dass die Assoziation mit dem Verstorbenen ein inneres Bild von diesem schafft und die Akzeptanz des Todes unterstützt werden kann, weil die Kinder etwas Handfestes haben, woran sie sich wortwörtlich festhalten können (Vgl. Cramer, 2012, 146). Um Erinnerungen an den Verstorbenen aufrechtzuerhalten tauschen sich die Protagonisten über frühere gemeinsame Aktivitäten aus und führen sie im Alltag weiter (Vgl. ebd., 148). Monika Plieth nennt dieses gemeinsame Erinnern als Aufrechterhaltung eines Bildes des Verstorbenen auch das „mnemosynisches Totengedächtnis“ (Plieth, 2002, 156).

## 8. Beispiele für Bilderbücher zu den verschiedenen kindlichen Todesvorstellungen und Trauerprozessen

### 8.1. „Was ist das?“, fragt der Frosch (Max Velthuijs)

#### 8.1.1. Kurze Inhaltsangabe

Ein Frosch findet eine am Boden liegende reglose Amsel. Er kann sich nicht erklären, was mit dem Tier los ist und fragt seine Freunde, ob sie das wüssten. Das Schwein nimmt an, das Tier schlafe nur, die Ente vermutet, die Amsel sei krank. Vom Hasen erfahren sie, dass die Amsel tot sei, weil sie alt gewesen ist und jeder einmal sterben müsse. Der Vogel wird von den Freunden gemeinsam begraben und anschließend wird ausgelassen gespielt.

#### 8.1.2. Gestaltung der Bilder

Die Farben sind kräftig und bunt und drücken Fröhlichkeit aus. Aufgrund dieser kontrastreichen und vielfältigen Farbgebung, ist das Bilderbuch gut für kleine Kinder geeignet, da sie durch farbliche Kontraste in ihrer kindlichen Wahrnehmung gestärkt und zum Betrachten motiviert werden. Die Traurigkeit über den Tod zeigt sich v.a. in der Mimik der Tiere (herabgezogene Mundwinkel). Die Bilder erstrecken sich über die Seiten und der Textanteil ist mit ein bis zwei Sätzen pro Seite minimal, aber aussagekräftig, sodass er vor allem für kleine Kinder sehr verständlich ist.

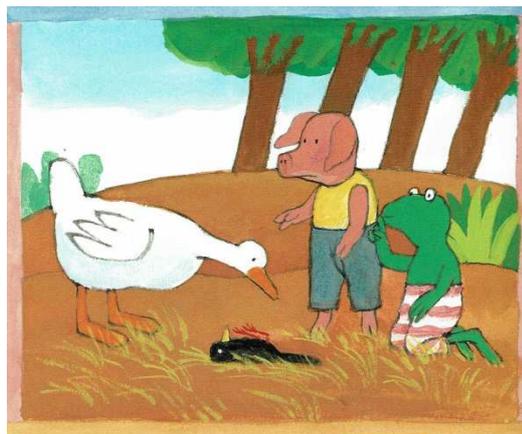


Abb.5 Frosch 1

»Was ist los?«, fragte die Ente besorgt. »Ist ein Unfall passiert?«  
»Psst, sie schläft«, sagte der Frosch. Aber die Ente meinte,  
die Amsel schaue irgendwie krank aus.

(Velthuijs, 2009, 14)

### 8.1.3. Angesprochene Todeskonzepte

Die Amsel liegt rücklings und mit nach oben gestreckten Füßen auf dem Boden im Gras. Die Begründung des Todes ist die Altersschwäche, so dass diese Erklärung dem Todesverständnis von kleinen Kindern entspricht. Auch die Annahme der Tiere, der Vogel würde schlafen ist Inhalt eines frühen Todeskonzeptes. Für die Tiere steht der sachliche Aspekt im Vordergrund und macht den Tod so indirekt zu etwas Selbstverständlichem. Er ist noch nicht mit Angst besetzt, sodass sich ein frühes emotionales Todeskonzept daraus schließen lässt.

### 8.1.4. Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben

Es werden sukzessive Antworten gesucht, die klar machen, was Tod meint. Das Wort „Tod“ wird ehrlich ausgesprochen, sodass die Tiere klare Informationen bekommen und sich keine fantasievollen Szenarien ausdenken müssen. Die gemeinsame Beerdigung nimmt diesem Wort etwas Beängstigendes und zeigt es als Teil des Lebens. Das ausgelassene Spiel danach verdeutlicht, dass das Leben weitergeht. In diesem Buch stehen eher weniger die Trauerprozesse im Hintergrund, die dabei helfen sollen, einen schmerzlichen Verlust zu bewältigen.

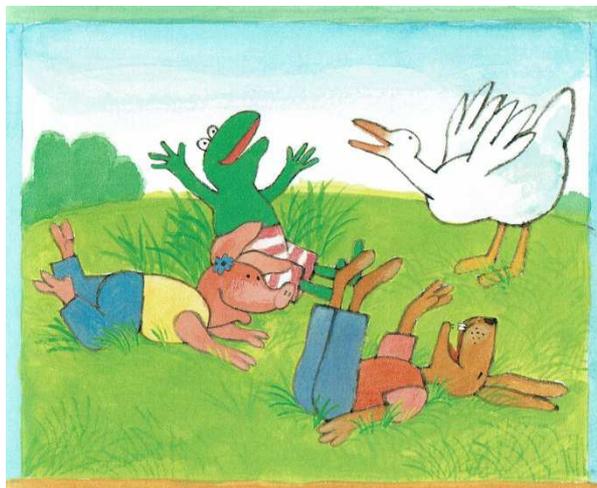


Abb.6: Frosch 2

(Velthuijs, 2009, 27)

### 8.1.5. Einsatz in der Trauerarbeit

Die anthropomorphen Tiere ermöglichen dem Kind, sich mit diesen zu identifizieren. Das Auffinden eines toten Tieres kennen sie vielleicht selbst aus dem Alltag und können die Erfahrung der Tiere für sich nutzen. Auf behutsame Weise wird der Tod mit einfachen Worten erklärt. Dieses Buch muss nicht nur in einem akuten Trauerfall genutzt werden. Im Kindergar-

ten werden die Kinder häufig auch mit toten Tieren konfrontiert und demnach kann dieses Buch auch hilfreich sein, wenn die Kinder darüber mehr wissen möchten. Ebenso bietet sich die Darstellung der Beerdigung dazu an, den Kindern mehr über die rituellen Umstände des Todes zu erklären. Die Fragen der Tiere nach dem Tod und dem Sterben sind durchaus philosophische Fragen, die auch Kindergartenkinder gerne stellen. Sie wollen alle Zusammenhänge ganz genau wissen und sind auf klare Informationen angewiesen. Dieses Buch macht diesen Wissensdrang ganz deutlich und bietet der pädagogischen Fachkraft die Möglichkeit, sich auf derartige Fragen authentisch einzulassen.

## **8.2. Leb wohl, lieber Dachs (Susan Varley)**

### **8.2.1. Kurze Inhaltsangabe**

Die Geschichte beginnt damit, dass der alte Dachs sich bewusst wird, dass er aufgrund seiner Altersschwäche bald sterben wird. Er hat keine Angst vor dem Tod und erlebt diesen in einem Traum als Gang durch einen Tunnel, der ihn von seinen Lasten befreit. Die anderen Tiere im Wald trauern zunächst jeder für sich um den Dachs und nach einem langen Winter trauern sie gemeinsam und tauschen Erinnerungen aus, sodass sie bald wieder fröhlich sein können. Auch der Maulwurf, der besonders intensiv getrauert hat, verabschiedet sich allein vom Dachs, als er auf einem Hügel dem Himmel zuwinkt.

### **8.2.2. Gestaltung der Bilder**

Die großformatigen Bilder sind in zarten Farben gemalt und unterstreichen die Ähnlichkeit zu einem Märchenbuch. Die Tiere tragen menschliche Kleidung und durch die vermenschlichten Charakterzüge wird der anthropomorphe Zugang, eingebettet in einer Fantasiegeschichte, ermöglicht. Kinder können sich der Thematik aus einem gewissen emotionalen Abstand nähern, aber die vermenschlichten Darstellungen lassen sich auf das reale Leben des Kindes projizieren.

### 8.2.3. Angesprochene Todeskonzepte

Der Tod wird als ein Trennen von Körper und Seele erklärt. Dies entspricht der philosophischen Vorstellung vom Tod. Das Sterben ist ein Traum, in dem der Dachs frei von Schmerzen und Gebrechen durch einen Tunnel in einen offenen Ausgang hinübergleitet. Der Verbleib des Verstorbenen wird am Ende des Buches angedeutet, wenn sich der Maulwurf sicher ist, dass der Dachs irgendwo zwischen den Wolken sein muss, als er sich gen Himmel streckt. Der Übergang zu einem Unbekannten Ausweg und die Andeutung des Verbleibes im Himmel impliziert eine zuversichtliche Jenseitsvorstellung. Anhand der Darstellung eines alten Dachses wird hier das unreife Todeskonzept aufgegriffen, bei dem die Kinder davon ausgehen, dass nur alte Menschen sterben können.



Abb.7: Dachs 1

(Varley, 1984, 7)

### 8.2.4. Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben

Trotz der Beschreibung des Todes des Dachses zu Anfang, steht der Trauerprozess der Freunde im Vordergrund. Mithilfe der Jahreszeiten wird der Zeitraum der Trauer angedeutet, aber auch die Andeutung eines Neuanfangs aufgrund des Übergangs vom Winter zum Frühling. Mit dem gemeinsamen Austausch von Erinnerungen mit dem Dachs bewältigen die Tiere die Trauer gemeinsam. Zu Anfang der Trauerphase ziehen sich alle Tiere zurück und befinden sich in einem Schockzustand, der den ganzen Winter über dauert. Der Frühling bedeutet die Wende und steht somit für die Bereitschaft in der Gemeinschaft die Traueraufgaben zu bewältigen, indem sie Erinnerungen sammeln, um zu verinnerlichen, was geschehen

ist. Durch dieses „mnemosynische Totengedächtnis“ (Plieth, 2002, 156) entwickelt jedes Tier ein inneres Bild vom Dachs, das ihm dabei hilft, die Trauer zu überwinden und schrittweise in den Alltag überzugehen. Jeder von ihnen macht eine Persönlichkeitsentwicklung durch, die von den Taten des Dachses geprägt sind. Im übertragenen Sinne bedeutet das also, dass der Tod des Tieres in den Lebensalltag integriert hat, damit sich jeder individuell weiterentwickeln kann.



Abb.8: Dachs 2  
(Varley, 1984, 13)

### 8.2.5. Einsatz in der Trauerarbeit

Dieses Buch greift die Vorstellung der Kindergartenkinder auf, dass alte Menschen sterben müssen. Der alte Dachs steht quasi als Identifikationsfigur für einen Großvater. Mithilfe der Geschichte kann einem Kind vor allem bei einem Todesfall von Großeltern geholfen werden. Die Beschreibung der Lebensweise des alten Dachses am Anfang des Buches weist viele Parallelen zu einem Leben eines alten Menschen auf (man wird langsamer, kann schlechter sehen etc.). Das Buch eignet sich durchaus, um Kinder durch den Trauerprozess zu begleiten. Allerdings sollte darauf geachtet werden, dass ihnen die Darstellung des Traumes und des Schlafens erklärt werden. Gehen sie nämlich davon aus, man sterbe, wenn man schläft, kann das zu Ängsten führen, die schwerwiegende Folgen haben. Das Beispiel zeigt, wie vorsichtig pädagogische Fachkräfte und Eltern mit Floskeln wie: „Die Oma ist eingeschlafen“ umgehen müssen. Diese sollten am besten vermieden werden, denn authentische und sachliche Informati-

onen helfen dem Kind am besten beim Verstehen des Todes und der aktiven Trauerbewältigung. Besonders positiv für die Trauerarbeit ist in diesem Buch der Aspekt der gemeinsamen Trauer, denn erfährt das Kind Verständnis und Trost auch in der Kindergartengruppe kann dies seine Traueraufgaben leichter bewältigen lassen. Die Gruppe als Zuflucht und Gegenentwurf zur veränderten Situation Zuhause entsprechen den Bedürfnissen des Kindes nach Zuwendung und Sicherheit.

### **8.3. Adieu, Herr Muffin (Ulf Nilsson, Anna-Clara Tidholm)**

#### **8.3.1. Kurze Inhaltsangabe**

In dem Buch *Adieu, Herr Muffin* geht es um das alte Meerschweinchen Herrn Muffin, das in einem Schuhkarton bei einer Familie lebt. Im Laufe des Buches verschlechtert sich der Gesundheitszustand des Meerschweinchens immer mehr und es stirbt letztendlich. Während dieses Sterbeprozesses blickt Herr Muffin immer wieder auf die glücklichen Momente seines Lebens zurück. Das Mädchen, welchem das Meerschweinchen gehört, schreibt immer wieder Briefe an ihn, in denen es zu einem seine eigene Trauer zum Ausdruck bringt und zum anderen dem Meerschweinchen die Angst vor dem Tod nehmen möchte.

#### **8.3.2. Gestaltung der Bilder**

Die Farbgestaltung orientiert sich an den Gefühlsregungen des Meerschweinchens. Bei glücklichen Empfindungen, besonders die Erinnerungen an sein erfülltes Leben, werden kräftige und helle Farben genutzt. Wird Herr Muffin in seiner Einsamkeit oder auch kurz vor seinem Tod dargestellt, sind die Farben sehr düster und drückend. Bemerkenswert ist, dass sich ab dem Zeitpunkt des Todes die Farbgebung ändert und helle Farben wieder dominieren, sogar in einem Bild, in dem Herr Muffin aufgebahrt ist. Die Emotionen des Meerschweinchens sind auch an seiner Mimik und Gestik abzulesen. Die gebückte Haltung und die herunterhängenden Schnurrhaare zeigen, dass es ihm zunehmend schlechter geht. Anhand der Bilder wird auch der doppeldeutige Aspekt dieses Buches deutlich. Das Meerschweinchen wird unverändert immer realistisch und ohne

menschliche Bekleidung gezeichnet, sodass es sich nicht um eine vollständige anthropomorphe Darstellung handelt. Doch sein Schuhkarton ist eingerichtet wie ein Haus und beinhaltet realistische Elemente, sodass dies an menschliche Lebensweisen erinnert.

### **8.3.3. Angesprochene Todeskonzepte**

Die zuvor erwähnte Doppeldeutigkeit des Buches bedeutet, dass mit dem Aspekt Tod eines alten Haustiers und dem Aspekt Tod von alten Menschen umgegangen wird.

Das vordergründige Thema des Bilderbuches ist der Tod eines Haustieres. Die ersten Erfahrungen mit dem Tod machen Kinder in der Regel mit dem von Tieren. Handelt sich dabei um das eigene Haustier ist der Schmerz so enorm wie bei dem Tod eines Menschen. Aus diesem Grund möchten Kinder ihr Tier genauso betrauern und beerdigen können. Für die Erklärung des Todes wird auf die kindliche Vorstellung zurückgegriffen, dass nur alte und bzw. oder kranke Menschen sterben. Wie bereits eingehend erläutert findet sich diese Einstellung in einem frühen kindlichen Todeskonzept wieder.

Der Tod wird deutlich ausgesprochen in der Situation, in der sich Herr Muffin zum Sterben in sein Bett legt: „Und plötzlich ist er tot.“ An diesem Punkt liegt es am bisher entwickelten Todeskonzept des Kindes inwiefern es die Tragweite dieses Satzes versteht.

### **8.3.4. Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben**

Das Buch ist für die Bewältigung von Trauerprozessen und –aufgaben durchaus geeignet. Durch die oben genannte wahrheitsgemäße Darstellung des Todes, fördert dies das Verständnis der Kinder für den Tod. Die eindeutigen Aussagen über den Tod unterstützt das Kind in der Traueraufgabe die Realität anzuerkennen. Das Durchleben der Bewältigung des Abschiedsschmerzes wird in vielen aufeinanderfolgenden Szenen aufgegriffen und damit die Spannweite dieser Aufgabe zum Ausdruck gebracht: Verbreitung von Todesanzeigen in der Zeitung, die Aufbahrung des Meer-

schweinchens in einem Sarg aus einem Karton persönlichen Gegenständen umgeben von vielen Blumen, das ausgehobene Loch im Garten, die Todeszeremonie als TV-Übertragung, das Begräbnis und schließlich das einsame Grab mit einem Holzkreuz. Dem betrachtenden Kind wird gezeigt, welche Herausforderungen, wie z.B. die Beerdigung, auf ihn zukommen, um diesen Abschiedsschmerz zu verarbeiten. Die finale Traueraufgabe, also die persönliche Weiterentwicklung ohne das Tier, fehlt hier völlig, da das Buch keinen Einblick gewährt, wie das Kind ohne Haustier weiter glücklich lebt. Eine Bewältigungsstrategie hätte hier noch aufgenommen werden können, damit Kindern näher gebracht werden kann, dass das Leben auch nach dem Tod einer Person weiter geht. Die Briefe des Kindes an Herrn Muffin, auch über den Tod hinaus spiegeln die philosophischen Fragen des Kindes bezüglich des eigenen Todes wieder.

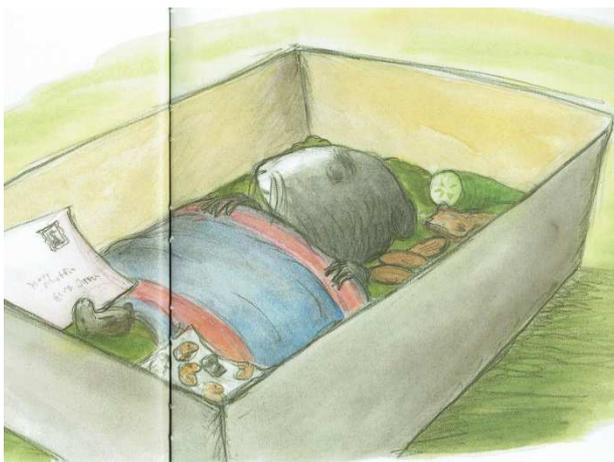


Abb.9: Muffin 1

(Nilsson/Tidholm, 2013, 34f)



Abb.10: Muffin 2

(Nilsson/Tidholm, 2013, 41)

### 8.3.5. Einsatz in der Trauerarbeit

Dieses Buch ermöglicht die Einsatzmöglichkeiten in der Trauerarbeit in vielerlei Situationen. Zunächst ist der Schwerpunkt der Bilderbuchbetrachtung beim Tod eines Haustieres. Es spricht die Fantasie der Kinder an, die vor allem in der Phase des magischen Denkens auch Tieren menschliche Eigenschaften zusprechen. Die Erzählung des Sterbeprozesses von Herrn Muffin greift diese Gedankenwelt auf und das Kind fühlt sich in die Hand-

lung eingebunden. Die Briefe des Mädchens greifen Gefühle und Fragen auf, die auch das trauernde Kind betreffen. Die philosophischen Fragen nach den Gründen für den Tod und ob es denn selbst auch sterben müsse, ergeben sich häufig aus den ersten Erfahrungen mit dem Tod. Die Beschreibung des Trauerprozesses des Mädchens im Buch unterstützt das Kind auch in seiner eigenen Trauerbewältigung.

Dieses Buch kann auch bei dem Todesfall von Großeltern eingesetzt werden. Dabei ist es wichtig, die Inhalte auch in Bezug auf den menschlichen Tod authentisch zu vermitteln. Der Satz „Und plötzlich ist er tot“ muss in diesem Zusammenhang dem Kind unbedingt ehrlich erklärt werden. Auch das Großeltern teil ist tot und das muss auch mit diesen Worten an das Kind herangetragen werden.

#### **8.4. Abschied von Rune (Wenche Oyen/Marit Kaldhol)**

##### **8.4.1. Kurze Inhaltsangabe**

Der kleine Junge Rune spielt regelmäßig mit seiner besten Freundin Sara an einem See in ihrem kleinen Heimatort in Norwegen. Eines Tages lässt Sara ihren Freund kurz beim Spielen am See alleine. Als sie wieder kommt, treibt Rune tot mit dem Gesicht nach unten auf dem Wasser. Er hatte sich in ihrer Abwesenheit zu weit auf das Wasser getraut. Anschließend folgt die Beerdigung von Saras bestem Freund. Sie kann seinen Tod nicht verstehen und hat immer die Hoffnung, dass Rune wieder kommt, um mit ihr zu spielen. Nach der Beerdigung folgt der Winter, aber bei den ersten Frühlingsanzeichen erfüllt die Mutter ihr zuvor gegebenes Versprechen und fährt mit Sara zum Grab von Rune. Dort kommen ihre Trauergefühle noch einmal auf und sie versucht zu verstehen, warum Rune nicht mehr zu ihr kommt. Die Mutter erklärt ihr dies einfühlsam, aber wahrheitsgemäß.

##### **8.4.2. Gestaltung der Bilder**

Die großflächigen Bilder sind aquarelliert und erwecken dadurch den Eindruck, als verfolge man die Geschichte wie durch einen Tränenschleier und das gesamte Ereignis sei eher unscharf. Die Emotionen der Charaktere sind deutlich an den Gesichtern abzulesen. Die Farben stellen ein

Spiegelbild der Emotionen und der jeweils dargestellten Situationen dar. In den fröhlichen Momenten sind seichte, helle und freundliche Farben gewählt, die eine gewisse Unbeschwertheit aufweisen. In der Todesszene wird durch dunkle Farben und das verzerrte Gesicht von Sara die Grausamkeit der Situation verdeutlicht. Die Beerdigung wirkt durch Schwarz- und Brauntöne sehr bedrückend. Am Schluss gibt es eine Gegenüberstellung dieser Kontraste als zum einen das Grab in einer düsteren Atmosphäre dargestellt wird und zum anderen die Schlusszene mit einer innigen Radfahrt von Mutter und Tochter in helleren Farben.



Abb.11: Rune 1  
(Oyen/ Kaldhol, 2001, 5f)

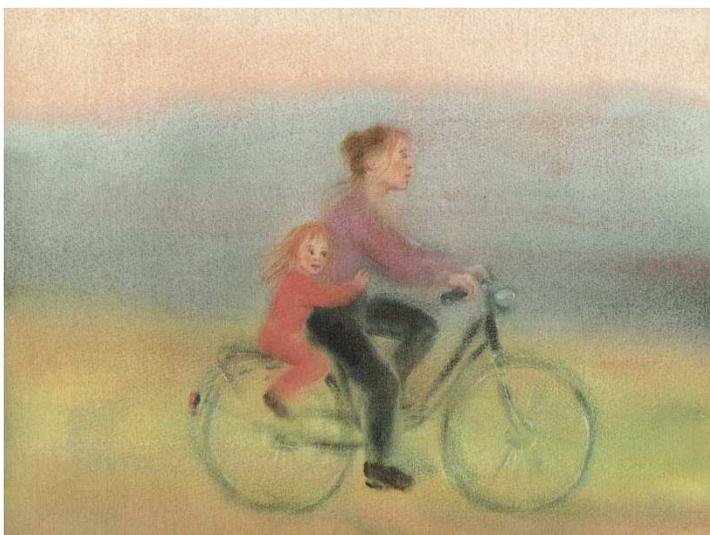


Abb.12: Rune 2  
(Oyen/Kaldhol,2001,23)

### 8.4.3. Angesprochene Todeskonzepte

Der plötzliche Tod erschwert den Prozess, ein Verständnis vom Tod zu entwickeln, da dieser plötzliche Wechsel vom Leben zum Tod von dem Kind nachvollzogen werden muss. Die Protagonistin ist noch ein kleines

Mädchen und demzufolge verfügt sie noch über kein reifes Todeskonzept. Es wird in diesem Buch die Vorstellung dargestellt, dass der Tod reversibel sei. Sara zeigt damit eine Eigenschaft auf, die viele Kinder anfangs haben. So stellt sie bei der Beerdigung die Frage, was denn sei, wenn Rune unter der Erde wieder aufwache. Da würde er den Sargdeckel ja gar nicht aufbekommen. Dieser Wunsch nach der Reversibilität des Todes wird einige Male im Buch aufgegriffen. Die Dimension der Nonfunktionalität eines reifen Todeskonzeptes wird in der Geschichte aufgegriffen, denn es wird deutlich erklärt, dass Rune tot sei, nichts mehr sehen und nichts mehr hören. Diese Worte vermitteln Endgültigkeit, was in dem Ausmaß ein kleines Kind noch nicht fassen kann. Die Mutter von Sara vermittelt ihr das Bild, dass der Körper von Rune zwar beerdigt sei, aber aus dieser Erde wieder etwas Neues wachsen wird. Damit wird an das kindliche Verständnis des Pflanzenzyklus von Vergehen und Werden angeknüpft.

#### **8.4.4. Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben**

Die plötzliche Konfrontation mit dem Tod eines vertrauten Menschen erschwert sicherlich auch die Trauerbewältigung und birgt das Risiko einer komplizierten Trauer. Sehr gut wird hier beschrieben, wie die Eltern immer wieder versuchen dem Kind den Tod und die damit verbundenen Konsequenzen zu erklären. Sie antworten dem Kind wahrheitsgemäß und doch tröstend. So können keine verängstigenden Fantasien entstehen. Als Trostelement dienen Sara die Erinnerungen an Rune. Ein weiterer wichtiger Baustein in der Unterstützung der Bewältigung der Traueraufgaben ist, dass die Eltern ihr Kind bei der gesamten Abschiedszeremonie begleiten. Dies beinhaltet Trauergottesdienst, Beerdigung und auch ein letzter Blick in das Grab. Eine Verabschiedung von Rune wird Sara somit ermöglicht. Auch die Erfüllung des Versprechens das Grab wieder zu besuchen hilft dem Kind über den Verlust des besten Freundes hinweg zu kommen. Letztendlich lässt Sara ein Bild von Rune in ihrem Inneren zu, sodass eine gewisse Lösung von ihm ermöglicht wird. Die letzte Traueraufgabe, die Entwicklung einer eigenen Identität, wird in dem Buch nicht mehr behandelt, aber es scheinen alle Voraussetzungen geschaffen zu sein, diesen letzten Schritt auch noch zu machen. Die Verwendung der Jahreszeiten

von Winter und Frühling unterstützen zum einen das zeitliche Empfinden während des Trauerprozesses und die Wendung bedeutet auch gleichzeitig die Hinwendung Saras zu einem Leben ohne Rune.

#### **8.4.5. Einsatz in der Trauerarbeit**

Das Buch bietet sich natürlich vor allem in Situationen an, in denen ein gleichaltriger Freund gestorben ist. Aber auch wenn ein Geschwisterkind gestorben ist, kann dieses Buch seinen Einsatz finden. Auch bei Geschwistern besteht meist eine ähnliche Verbindung wie zu einem besten Freund. Gerade die Frage nach der Reversibilität des Todes kann mit Hilfe dieses Buches gut beantwortet werden. Das Bild des Todes als Kommen und Vergehen knüpft gut an die Erfahrungswelt der Kinder an und lässt sich deshalb gut erklären. Die unaufgeregte Erzählweise mit einfachen, klaren aber auch tröstenden Erklärungen können einem Kind offene Fragen beantworten. Pädagogische Fachkräfte können die hier aufgezeigten Erklärungen auch selbst für die Beantwortung von Kinderfragen nutzen. Das Buch sollte allerdings nur in Begleitung angeschaut werden, weil gerade die Bilder zur Todesszene sehr verstörend wirken können. Es ist deswegen auch wichtig, das Buch auf jeden Fall zu Ende zu lesen, damit der positive Ausgang des Buches, die Bewältigung der Trauer, den Kindern im Gedächtnis bleibt und nicht die schockierende Todesszene. Aufgrund dieser Szene ist das Buch auch eher für die Vorschulkinder geeignet.

### **8.5. Hat Opa einen Anzug an? (Amelie Fried/Jacky Gleich)**

#### **8.5.1. Kurze Inhaltsangabe**

Der Opa des kleinen Bruno ist gestorben. Das Buch beginnt mit der Beerdigung und dem Leichenschmaus und es wird erzählt, dass Bruno sich nicht erklären kann, warum die Menschen sich so anders verhalten und warum man ein Fest für den Opa veranstaltet. In alltäglichen Situationen fragt er seine Eltern und seinen Bruder immer wieder, wo der Verstorbene sei und bekommt unterschiedliche Antworten. und schaut nach, ob dieser nicht vielleicht wieder nach Hause gekommen ist. Er besteht darauf, dass seine Mutter ihm sagt, wo der Opa sei und nach einem Zögern erklärt sie

ihm, er sei im Himmel und auf dem Friedhof. Er fragt sich, wie sein Opa an zwei Orten sein kann und bekommt erklärt, dass nur die Seele in den Himmel gekommen sei. Da Bruno Angst hat, seinen Opa zu vergessen, bekommt er ein Foto geschenkt, das ihn an den Verstorbenen erinnern soll. Er ist zunächst wütend auf seinen Opa, weil der ihm eigentlich noch viel beibringen wollte. Die Wut schlägt um in Traurigkeit und der Junge fragt seine Eltern weiterhin, wie er sich das mit der Seele erklären soll und ob er auch mal sterben müsse. Der Vater ist ehrlich zu ihm und sagt, dass er nicht alle Fragen beantworten kann, versucht es dennoch. Bruno kehrt mit seinem Bruder wieder in den Alltag zurück und die Traurigkeit wird weniger. Er besucht seinen Opa oft auf dem Friedhof und erzählt ihm von seinen Erlebnissen. Am Ende des Buches zeigt seine Tante ihm ihr Neugeborenes und weil seine Mutter Bruno erzählt hat, dass Seelen auch in anderen Lebewesen wiedergeboren werden können, bemerkt er, dass das nicht sein kann, denn das Baby sieht nicht aus wie Opa und hat auch keinen Anzug an.

### **8.5.2. Gestaltung der Bilder**

Das gesamte Buch ist in Sepia- und Brauntönen gehalten. Bruno sticht zeichnerisch als Protagonist hervor, weil er rote Haare hat. Trotzdem werden diese dunklen Farben nicht als bedrückend wahrgenommen. Die Perspektiven auf Bruno sind unterschiedlich, sodass die Erwachsenen Menschen häufig besonders groß im Gegensatz zu Bruno erscheinen und auf ihn herabsehen. Diese Technik versinnbildlicht Brunos Lage, sich in der Welt der Erwachsenen mit all seinen Fragen zurecht zu finden und dabei die Einsamkeit zu überwinden.

### **8.5.3. Angesprochene Todeskonzepte**

In diesem Buch wird zunächst ganz klar deutlich, dass Bruno glaubt, der Opa sei noch anwesend, weil er nach ihm sucht. Die Vorstellung von der Irreversibilität spielt also noch keine Rolle. Er kann auch den Unterschied nicht verstehen, warum ein Mensch auf dem Friedhof und gleichzeitig im

Himmel sein kann. Die Vorstellung, dass alle Seelen in den Himmel kommen, bringt ihn auf die Frage, ob denn alle dort hinein passen. Diese Frage zeigt, dass der die Zweideutigkeit dieser Metapher noch nicht versteht und meint, dass das Leben im Himmel dem auf Erden gleicht.

Dieses Buch soll Kinder ansprechen, die noch kein reifes Todeskonzept haben, aber bereits philosophische Fragen stellen, die zu einem reifen Todeskonzept hinführen. So kann Bruno weder die Nonfunktionalität noch Kausalität des Todes verstehen und demnach nicht den Grund für den Tod des Opas. Auf seine philosophischen Fragen wie etwa „Wann muss ich sterben?“ oder „Sind die Seelen im Himmel lebendig?“ haben auch die Erwachsenen und der große Bruder keine allgemeingültige Antwort. Jeder von ihnen sagt Bruno etwas anderes. Erst als er eine zufriedenstellende Antwort von seinem Vater bekommt, dass der Opa tot sei aber in seinen Erinnerungen weiter leben würde, kann Bruno auch emotional ein für ihn ausreichendes Verständnis vom Tod entwickeln. Es heißt nicht, dass Bruno verstanden hat, was es mit den vier Dimensionen eines reifen Todeskonzeptes auf sich hat, aber es ist wichtig, dass er zunächst eine Erklärung hat, die ihm gut tut.

Durch die offene und ehrliche Feststellung, dass der Opa tot ist und somit physisch nicht wieder zurück kommt und die wichtige emotionale Erklärung, dass er in den Erinnerungen dem Kind aber immer erhalten bleibt, können keine fantasiegetriebenen Ängste entstehen und trotzdem wird eine inhaltliche Erklärung für die weitere emotionale Verbundenheit mit dem Opa gegeben.

#### **8.5.4. Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben**

Es werden alle emotionalen Aspekte der Trauerprozesse dargestellt. Während der Beerdigung und beim Leichenschmaus sieht Bruno alles eher nüchtern, weil er sich für die sachlichen Umstände interessiert. Seine Nüchternheit schlägt in Neugier um, als er genaueres über den Verbleib vom Verstorbenen wissen möchte. Es folgt eine starke Wut, weil ihm früher der Opa seine Fragen beantworten konnte. Er scheint geradezu hilflos, weil er von seinen Bindungspersonen keine zufriedenstellenden

Antworten bekommt. Um die Realität anzuerkennen zieht sich Bruno im Zimmer des Opas zurück und versucht selbst Antworten zu finden. Er durchlebt den Abschiedsschmerz, indem er zunächst entmutigt ist, weil ihm keiner helfen kann. Dann schlägt sich seine Hilflosigkeit in Wut auf die Familie und den Verstorbenen um. Schließlich wechselt die Wut dann in tiefe Traurigkeit. Diese Ambivalenzen durchlebt Bruno häufig in regressiven Situationen, aber seine Neugier lässt ihn immer wieder auf das Ausfragen der Eltern und des Bruders kommen. Die Sprunghaftigkeit eines kindlichen Trauerprozesses ist hier sehr gut nachvollziehbar.

Die Erinnerungsstücke des Opas unterstützen Bruno dabei, die Realität anzuerkennen und sich ein inneres Bild von ihm zu machen, damit er den Verstorbenen nicht vergisst. Bruno stellt weiterhin beharrlich philosophisch anmutende Fragen bezüglich des Todes bis ihm der Vater eine Antwort gibt, die ihm ausreicht. Dies ist die oben genannte kombinierte Antwort, bei der der Vater sowohl wahrheitsgemäß den endgültigen Tod nennt, aber auch die weiter bestehende emotionale Bindung durch die Erinnerung bestätigt. Bruno wendet sich wieder dem Alltag zu, weil seine Familie es auch tut. Die alltäglichen Beschäftigungen verändern sich, weil er den Tod des Großvaters zu einem Bestandteil des Lebens macht, indem er Erinnerungen an ihn bewahrt und diesen auf dem Friedhof besucht.



Abb.13: Opa 1

(Fried/Gleich,1997, 12)



Abb.14: Opa 2

(Fried/Gleich,1997, 20)

### **8.5.5. Einsatz in der Trauerarbeit**

Das Buch kann in der Aufarbeitung des Todes von Großeltern eingesetzt werden. Es ist sowohl für die Bezugspersonen als auch für das Kind sehr hilfreich. Von der dunklen Gestaltung sollte sich die pädagogische Fachkraft nicht abschrecken lassen, denn der Text und die Dialoge, die die kindliche Logik treffend zum Ausdruck bringen und die Darstellungen des kleinen Jungen, der zwischen den Erwachsenen immer etwas verloren scheint, lassen das Durchlaufen eines Gefühlschaos sehr gut zu. Die Kinder bekommen durch dieses Buch vermittelt, dass es legitim ist, auch wütend auf den Verstorbenen zu sein und dass sie nicht ewig über den Tod traurig sein müssen.

Die vielen Fragen von Bruno stellen die Eltern und pädagogischen Fachkräfte vor eine Herausforderung, aber im Alltag können diese Fragen durchaus auch auftreten und deshalb ist es hilfreich diese mithilfe des Buches beantworten zu können. Es wird auch deutlich gemacht, dass Erwachsene nicht alles wissen, aber es auch ehrlich zugeben dürfen. Das hilft auch in der pädagogischen Arbeit. Das Kind sollte wissen, dass die Bezugspersonen nicht auf alles eine Antwort haben, aber wie man anhand des Buches sieht, können gemeinsam mit dem Kind Vermutungen angestellt werden, die den Trauerprozess und das Verständnis vom Tod erleichtern können. Für die pädagogische Fachkraft ist auch der Aspekt hilfreich, dass Kinder häufig gar keine perfekte Antworten haben möchten. Auch Bruno gibt zwar zu, dass er nicht so ganz versteht, was sein Vater sagt, aber es gefiel ihm.

## **8.6. Papa, wo bist Du? (Uwe Saegner)**

### **8.6.1. Kurze Inhaltsangabe**

Ein kleiner Junge bekommt von seiner Mutter gesagt, dass der Vater „von ihnen gegangen“ sei. Er macht sich daraufhin auf die Suche nach seinem Vater, aber findet ihn nirgendwo im ganzen Dorf. Nach einiger Zeit nimmt die Mutter die verzweifelte Suche wahr und erklärt dem Jungen, dass der Vater bei ihm Herzen sei. Daraufhin beendet er seine Suche.

### 8.6.2. Gestaltung der Bilder

Das Buch erscheint auf den ersten Blick sehr düster. Die Zeit, in der der Junge seinen Vater überall sucht, ist gestalterisch geprägt von dunklen Farben. Die Darstellung von dichtem Schneetreiben unterstützt das ziellose und einsame Umherirren des Jungen und spiegeln seinen Gemütszustand wieder. Die Jahreszeiten versinnbildlichen die Zeit, die während des Trauerprozesses vergeht und deuten durch den Übergang vom Winter in den Frühling einen Neuanfang an. Mit dem Bild eines kräftigen Regengusses im Frühling, in dem der Junge weiterhin nach seinem Vater sucht, geht die entscheidende Wendung einher. Die Mutter wird auf ihren Sohn aufmerksam und beantwortet dem Jungen die Frage nach dem Verbleib des Vaters. Die Bilder sind nun überwiegend hell illustriert und die Mimik des Jungen ist vollkommen positiv.

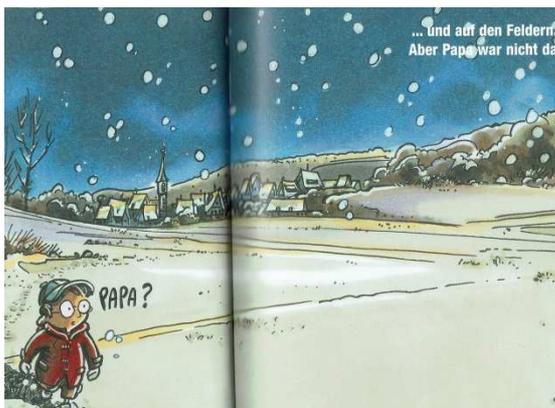


Abb.15: Papa 1

(Saegner,2005, 17f)



Abb.16: Papa 2

(Saegner,2005, 21f)

### 8.6.3. Angesprochene Todeskonzepte

Der Tod selbst wird nicht dargestellt. Der Trauerprozess des Jungen steht absolut im Fokus. Dabei wird er getrieben von der Vorstellung, dass sein Vater wiederkommen müsse. Das spricht für die Vorstellung der Reversibilität. Gestützt wird diese Vorstellung auch durch die Aussage der Mutter: „Er ist von uns gegangen“. In seiner kindlichen Vorstellung, aufgrund eines fehlenden Zeitverständnisses und seinem magischen Denken glaubt er

daran, sein Vater komme zurück. Diese Aussage führt zu einer Erwartungshaltung, die nicht erfüllt werden kann, sondern frustrierend ist. Gerade im Todesfall eines Elternteils ist das Weltbild des Kindes enorm erschüttert, weil es sich aufgrund seiner Allmachtsfantasien nicht vorstellen kann, dass es selbst oder seine Eltern sterben würden.



Abb.17: Papa 3

(Saegner,2005, 7f)

#### **8.6.4. Angesprochene Trauerprozesse/-aufgaben**

Die Intention des Buches ist es, vor allem die Gefühlswelt des Kindes während des Trauerprozesses darzustellen. Kinder können sich mit dem Jungen identifizieren. Sie quälen sich womöglich mit den gleichen Fragen und fühlen sich so hilflos wie dieser kleine Junge. Zunächst befindet er sich in einem Schockzustand und weiß nicht, was geschehen ist. Er zieht sich von seiner Mutter zurück und ist somit dem Trauerprozess unbewusst alleine ausgesetzt. Seine Mutter scheint nicht zu bemerken, dass der Junge nach seinem Vater sucht. Seine Stimmungen wechseln auch von Zuversicht zu Verzweiflung, tiefer Traurigkeit und dem Bedürfnis nach Nähe. Der Junge erinnert sich an seinen Vater und macht sich dadurch ein inneres Bild, das ihm die Nähe seines Vaters schenkt.

#### **8.6.5. Einsatz in der Trauerarbeit**

Dieses Buch zeigt sehr eindringlich, in welche Verzweiflung Kinder stürzen, wenn sie nicht eindeutig erklärt bekommen, dass die Person gestorben ist. Die Aussage der Mutter, dass der Vater „von uns gegangen“ sei, ist gleichzusetzen mit den Erklärungen, dass Verstorbene schlafen oder verreisen. Kinder glauben, dass derjenige wiederkommen wird und entwi-

ckeln eine starke Erwartungshaltung, die bei Nicht-Erfüllung zu einer Krise werden kann. Gerade der Tod eines Elternteils ist für Kinder unvorstellbar, weil sie sich selbst und ihre Eltern für unsterblich halten. Dieses Buch ist für einen solchen Trauerfall in jedem Fall hilfreich. Es sollte aber keinesfalls ohne einen solchen Anlass benutzt werden, da der Tod der Eltern nicht ohne ersichtlichen Grund im Kindergartenalltag thematisiert werden sollte. Fachkräfte sollten sich von der dunklen Gestaltung nicht abschrecken lassen, denn im Laufe des Buches wird klar, dass dadurch die Emotionen des verzweifelten Jungen sehr stark wiedergegeben werden. Das Buch ist auch hilfreich für Erwachsene, denn es macht unmissverständlich klar, dass es den Kindern schadet, sich bei der Überbringung einer Todesnachricht in euphemistische Formulierungen zu flüchten. Außerdem macht es deutlich, dass Kinder häufig die „vergessenen Trauernden“ (Kübler- Ross/Kessler, 2011, 199) sind und jegliche Hilfe benötigen, wenn sich der verbliebene Elternteil dazu nicht in der Lage fühlt.

## **9. Zielerreichung der Arbeit**

Im Rahmen dieser Arbeit konnte zunächst ein theoretisches Verständnis von Tod und Trauer geschaffen werden. Es wurde erläutert, dass die Erfahrung mit dem Tod umso eindringlicher ist, je stärker die Bindung zu dem Verstorbenen war. Diese Erkenntnis sollte ein erstes Verständnis davon bringen, dass eine individuelle Situationsbetrachtung des einzelnen Kindes zwingend notwendig ist. Anschließend erfolgte eine Darstellung der unterschiedlichen Todesvorstellungen, die Kinder in Abhängigkeit von ihrem Entwicklungsstand haben können.

Eine Herausforderung stellte in dieser Arbeit die Erläuterung der kindlichen Todeskonzepte dar. Dies lag vor allem an den vielen Kontroversen in Literatur und Forschung. Diese Problematik wurde durch die Darstellung der historischen Diskussion zu diesem Thema Rechnung getragen.

Die darauf folgende Behandlung von kindlicher Trauerarbeit, Traueraufgaben und Trauerprozessen diente dazu, die unterschiedlichen Arten der

Verarbeitung von Trauer bei Kindern aufzuzeigen. Die dargestellte Abgrenzung von kindlicher zu erwachsener Trauer ermöglichte ein Bewusstsein für Trauerreaktionen von Kindern.

Im darauf folgenden Kapitel konnten letztendlich die zuvor gewonnen Erkenntnisse beispielhaft auf einige Bilderbücher angewendet werden. Hierbei wurde vor allem deutlich, dass Bilderbücher sowohl zur Entwicklung eines reifen Todeskonzeptes als auch zur Bewältigung kindlicher Trauer eine große Hilfe sein können. Zudem stellen sie auch ein hilfreiches Medium für pädagogische Fachkräfte dar, welches als Hilfestellung bzgl. des eigenen Umgangs mit trauernden Kindern angewendet werden kann. Nicht zuletzt können einige Bilderbücher authentische Antworten auf Fragen von Kindern zum Thema Tod geben.

Es wurde immer wieder verdeutlicht, dass die kindlichen Todesvorstellungen und Trauerprozesse vom sozialen Umfeld beeinflusst werden. Das bedeutet, dass den Eltern, aber vor allem auch den pädagogischen Fachkräften ein hoher Stellenwert zukommt. Außerdem wird immer wieder betont, dass die Individualität jedes Kindes in der Trauerarbeit an erster Stelle steht. Theoretisches Wissen über die verschiedenen Todeskonzepte und Trauerprozesse allein reicht nicht für eine empathische Trauerarbeit aus, sondern jede individuelle Persönlichkeit spielt eine entscheidende Rolle.

Es empfiehlt sich deshalb, dass sich die pädagogische Fachkraft bei der Auswahl der Bilderbücher als Unterstützung der Trauerarbeit folgende Fragen beantworten kann:

- Welche Erfahrung mit dem Tod hat das Kind gemacht?
- Welche Todesvorstellung wird in dem Buch aufgegriffen?
- Wie ist der Trauerprozess im Buch beschrieben?
- Inwiefern kann das Kind die Inhalte kognitiv und emotional verarbeiten?

Diese Fragen dienen dazu, dass sich die pädagogische Fachkraft im Vorfeld darüber im Klaren ist, welche Reaktionen das Buch auslösen kann und ob es dem Kind hilft oder es ihr eher schaden könnte.

Da die Fragestellung aus meiner persönlichen Erfahrung hervorging weiß ich nun, dass ich mir diese Fragen genauso stellen muss. Darüber hinaus ist mir bewusst geworden, dass die kindlichen Todesvorstellungen und die sprunghaften Trauerprozesse der Kinder eng zusammenhängen. Die Darlegung der entwicklungspsychologischen Sicht hat mich dafür sensibilisiert, immer den Einzelfall zu betrachten und Verhaltensweisen der trauernden Kinder mithilfe dieses Wissens einzuschätzen. Die Todesvorstellungen jedes einzelnen Kindes zu erkennen sehe ich als Herausforderung, weil es keine einheitliche Alterseinteilung gibt und neben dem kognitiven und emotionalen Entwicklungsstand auch die sozialen Einflüsse eine bedeutende Rolle spielen.

Die Auswahl der Bilderbücher empfinde ich letztendlich auch als Herausforderung, weil es nicht das eine Buch für den speziellen Todesfall gibt.

Eine genaue Beobachtung der Kinder und eine Feinfühligkeit bezüglich ihrer Interessen ist eine enorm wichtige Kompetenz, die jede pädagogische Fachkraft in der Trauerarbeit leisten muss. Daher ziehe ich den Schluss, dass die Trauerarbeit mit Unterstützung von Bilderbüchern im Kindergarten hilfreich sein kann, aber unter der Voraussetzung, dass die Kinder dazu bereit sind und die Bezugspersonen sich ihnen individuell zuwenden. Dafür ist es nötig, die eigene Scheu vor dieser Thematik abulegen und authentisch gegenüber dem Kind zu sein.

## **Literaturverzeichnis**

Albers, Timm (2015): Das Bilderbuch-Buch. Sprache, Kreativität und Emotionen in der Kita fördern, Weinheim: Beltz.

AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS (2000): The Pediatrician and Childhood Bereavement, <http://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/105/2/445.full.pdf> (Abrufdatum: 26.05.2016)

Bardola, Nicola (2009): Mit Bilderbüchern wächst man besser, Stuttgart: Thienemann.

Berk, Laura E.; Schönflug, Ute (2011): Entwicklungspsychologie, 5., aktualisierte Aufl., München: Pearson-Studium.

Bowlby, John; Hillig, Axel (2008): Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendungen der Bindungstheorie, München: Reinhardt.

Bowlby, John; Vom Scheidt, Elke (2006): Verlust. Trauer und Depression, München: Reinhardt.

Bube, Martin (2012): Sterben und Tod als Unterrichtsthema für Schüler mit geistiger Behinderung, Hamburg: Diplomica Verlag.

Burgath, Ina (2015): Dorn-Therapie bei Säuglingen und Kindern, Stuttgart: Haug.

Cramer, Barbara (2012): Bist du jetzt ein Engel? Mit Kindern über Leben und Tod reden ; ein Handbuch, 2., überarb. und erw. Aufl., Tübingen: DGVT-Verl.

Droste zu Vischering, Cécile; Dingerkus, Gerlinde (2013): Sterben, Tod und Trauer im Kindergarten. Begleitbuch für Erzieherinnen und Erzieher. Hg. v. Ansprechstelle im Land NRW zur Palliativversorgung, Hospizarbeit und Angehörigenbegleitung im Landesteil Westfalen-Lippe, Münster.

Duden: Sternenkind, URL:

<http://www.duden.de/rechtschreibung/Sternenkind> (Abrufdatum: 26.05.2016).

Edition Büchergilde GmbH: Büchergilde 2014, URL: [http://www.buero-indiebook.de/downloads/buechergilde\\_2014-1.pdf](http://www.buero-indiebook.de/downloads/buechergilde_2014-1.pdf) (Abrufdatum: 26.05.2016).

Egli, Florinne (2013): „Was ist denn das für eine Stille da draussen?“, in: kids+media, Heft 1, S. 24–39, URL: <http://www.kids-media.uzh.ch/dam/jcr:00000000-7a61-1c98-ffff-ffffdd990447/eglidefinitiv.pdf> (Abrufdatum: 26.05.2016).

Ennulat, Gertrud (2015): Kinder trauern anders. Wie wir sie einfühlsam und richtig begleiten, Orig.-Ausg., 11. Aufl., Freiburg im Breisgau: Herder.

Fässler-Weibel, Peter (2008), Wer weiß denn, dass ich traurig bin?: Wer weiß denn, dass ich traurig bin? Trauern mit geistig behinderten Menschen, Freiburg, Schweiz, Winterthur: Paulusverl.; Verl. Zum Ziel.

Fleck-Bohaumilitzky, Christine (2003): Wenn Kinder trauern. Wie sie lernen, mit Verlusten umzugehen ; kindliche Vorstellungen von Leben und Tod ; die individuelle Auswirkung von Kummer, 1. Aufl., München: Südwest-Verl.

Franz, Margit (2005): Tabuthema Trauerarbeit. Kinder begleiten bei Abschied, Verlust und Tod, München: Don-Bosco-Medien.

Freud, Sigmund; Mitscherlich, Alexander (1975): Psychologie des Unbewußten, Frankfurt am Main: S. Fischer.

Frick, Eckhard (2012), Den Abschied vom Leben verstehen: Den Abschied vom Leben verstehen. Psychoanalyse und Palliative Care, 1. Aufl., Stuttgart: Kohlhammer.

Frick, Jürg (2015): Ich mag dich - du nervst mich! Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben, 4., überarbeitete und ergänzte Auflage, Bern: Hogrefe Verlag.

Fried, Amelie; Gleich, Jacky (2007): Hat Opa einen Anzug an?, [12. Nachdr.], München: Hanser.

Fürst, Iris Andrea; Helbig, Elke; Schmitt, Vera (2013): Kinder- und Jugendliteratur, 3. Aufl., Köln: Bildungsverl. EINS.

Gehrmann, Gerd; Müller, Klaus D. (2013): Praxis Sozialer Arbeit: Familie im Mittelpunkt. Handbuch effektives Krisenmanagement für Familien, 3. Aufl., Regensburg: Walhalla Fachverlag.

Gierke, Alina: Der Tod, URL:

<http://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/neues/80-fachlexikon/stoffe-und-motive/358> (Abrufdatum: 23.05.2016).

Grossmann, Klaus E.; Grossmann, Karin (2015), Bindung und menschliche Entwicklung: Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie, 4. Aufl., Stuttgart: Klett-Cotta.

Grubeck, Gerhard (2008): Der Tod. Ein ungelöstes Problem des Menschen, Hamburg: Diplomica-Verl.

Haagen, Miriam; Möller, Birgit; Bürgin, Dieter (2013): Sterben und Tod im Familienleben. Beratung und Therapie von Angehörigen von Sterbenden, Göttingen: Hogrefe.

Hopp, Margarete (2015): Sterben, Tod und Trauer im Bilderbuch seit 1945, 0 ed., Frankfurt: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Hugoth, Matthias (2012): „Wie ist es, wenn man stirbt?“, in: Frühe Kindheit, Heft 1, S. 20–25, URL:

[http://www.erzieherin.de/files/paedagogischepraxis/fk\\_1-12\\_Hugoth.pdf](http://www.erzieherin.de/files/paedagogischepraxis/fk_1-12_Hugoth.pdf), (Abrufdatum: 26.05.2016).

Hurrelmann, Klaus; Bauer, Ullrich (2015): Einführung in die Sozialisations-  
theorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung, 11., vollst.  
überarb. Aufl., Weinheim: Beltz.

Jansen, Hans Helmut (2013): Der Tod in Dichtung Philosophie und Kunst, Darmstadt: Steinkopff.

Kast, Verena (2015): Trauern. Phasen und Chancen des psychischen Prozesses, 3. Auflage der erweiterten Neuausgabe 2013 (37. Gesamtauflage), Freiburg im Breisgau: Kreuz.

Kasten, Hartmut (2013): 0 - 3 Jahre. Entwicklungspsychologische Grundlagen, 4., überarb. Aufl., Berlin: Cornelsen.

Klemenz, Bodo (2007): Ressourcenorientierte Erziehung. Ein grundbedürfnisorientiertes und neurobiologisch gestütztes Erziehungsmodell, 2., überarb. und erw. Aufl., Tübingen: DGVT-Verl.

Kübler-Ross, Elisabeth; Kessler, David (2011): Dem Leben neu vertrauen. Den Sinn des Trauerns durch die fünf Stadien des Verlusts finden, 4. Aufl., Stuttgart: Kreuz.

Kuschke, Gabriele (2014): Hilf mir, wenn ich traurig bin: Trauerarbeit mit Kindern und Jugendlichen, 1., Aufl., Hamburg: Diplomica Verlag.

Leist, Marielene (2004): Kinder begegnen dem Tod, 5. Aufl., Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus.

Maksim, Melanie; Sommer-Himmel, Roswitha (2014): Wenn Kinder nach dem Tod fragen, URL: <http://www.familienhandbuch.de/babys-kinder/bildungsbereiche/wertorientierung/wennkindernachdemtodfragen.php> (Abrufdatum: 26.05.2016).

Ministerium für Familie (Jugend, Kultur und Sport (MFKJKS), des Landes Nordrhein-Westfalen), Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2016), Bildungsgrundsätze: Bildungsgrundsätze. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an ; Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen, Freiburg, Basel, Wien: Herder.

Niethammer, Dietrich (2008): Das sprachlose Kind, 1. Aufl., s.l.: Schattauer GmbH Verlag für Medizin und Naturwissenschaften.

Niethammer, Dietrich (2010): Wenn ein Kind schwer krank ist. Über den Umgang mit der Wahrheit, Orig.-Ausg., 1. Aufl., Berlin: Suhrkamp.

Nilsson, Ulf; Tidholm, Anna-Clara; Könnecke, Ole (2010), Adieu, Herr Muffin: Adieu, Herr Muffin, 6. Aufl., Frankfurt am Main: Moritz-Verl.

Oyen, Wenche; Kaldhol, Marit (2006): Abschied von Rune. Eine Geschichte, [Nachdr.], Hamburg: Ellermann.

- Platow, Birte; Böcher, Florian; Balsing, Sarah (2010): Vom Tod reden im Religionsunterricht, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Plieth, Martina (2002): Kind und Tod. Zum Umgang mit kindlichen Schreckensvorstellungen und Hoffnungsbildern. Univ., Habil.-Schr.--Münster (Westfalen), 2000, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verl.
- Radbruch, Lukas; Melching, Heiner (2012): Kinder und Jugendliche - ein Trauerspiel. Leidfaden 2012 Heft 04, 96-97.
- Ramachers, Günter (1994): Entwicklung und Bedingungen von Todeskonzepten beim Kind, Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Rau, Marie Luise (2009): Literacy. Vom ersten Bilderbuch zum Erzählen, Lesen und Schreiben, 2., aktualisierte Auflage, Bern: Haupt Verlag.
- Reich, Günter; Massing, Almuth; Cierpka, Manfred (2007): Praxis der psychoanalytischen Familien- und Paartherapie, 1. Aufl., Stuttgart: Kohlhammer.
- Reinhardt, Jan; Weber, Simone (2008): Die Todes- und Sterbethematik in Kinderbilderbüchern für die Altersklasse bis 5Jahre., in: Psychologie und Gesellschaftskritik, Heft 32, S. 55–77, URL: <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/32571> (Abrufdatum: 26.05.2016).
- Ritter, Alexandra (2014): Bilderbuchlesarten von Kindern. Neue Erzählformen im Spannungsfeld von kindlicher Rezeption und Produktion, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Röseberg, Franziska; Müller, Monika (2014), Handbuch Kindertrauer: Handbuch Kindertrauer. Die Begleitung von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien, 1. Aufl., Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Saegner, Uwe (2011): Papa, wo bist Du? Ein Kinderbuch zu Tod und Trauer für Kinder, 5. Aufl., Wuppertal: Hospiz-Verl.
- Schroeter-Rupieper, Mechthild (2012): Für immer anders. Das Hausbuch für Familien in Zeiten der Trauer und des Abschieds, Sonderausg, Ostfildern: Patmos Verlag.

Seiffge-Krenke, Inge (2004): Psychotherapie und Entwicklungspsychologie. Beziehungen: Herausforderungen, Ressourcen, Risiken, Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg; Imprint; Springer.

Specht-Tomann, Monika; Tropper, Doris (2012): Zeit zu trauern. Kinder und Erwachsene verstehen und begleiten, 2. Aufl., Ostfildern: Patmos-Verl.

Steffers, Gabriele; Credner, Susanne (2006): Allgemeine Krankheitslehre und innere Medizin für Physiotherapeuten. 146 Tabellen, Stuttgart: Thieme.

Stern, Daniel; Krege, Wolfgang; Vorspohl, Elisabeth (2007): Die Lebenserfahrung des Säuglings. Mit einer neuen Einleitung des Autors, 9., erw. Aufl., Stuttgart: Klett-Cotta.

Varley, Susan; Weixelbaumer, Ingrid (1984): Leb wohl, lieber Dachs, 31. Aufl., München: Betz.

Velthuijs, Max; Inhauser, Rolf (2009): "Was ist das?", fragt der Frosch, Weinheim, Basel: Beltz & Gelberg.

Vom Wege, Brigitte; Wessel, Mechthild (2009): Kinderliteratur für sozialpädagogische Berufe, 1. Aufl., Troisdorf: Bildungsverl. EINS.

Wagner, Birgit (2013): Komplizierte Trauer. Grundlagen, Diagnostik und Therapie, Berlin: Springer.

Wittkowski, Joachim (1990): Psychologie des Todes, Darmstadt: Wiss. Buchges.

Wittkowski, Joachim (2003), Sterben, Tod und Trauer: Sterben, Tod und Trauer. Grundlagen, Methoden, Anwendungsfelder, Stuttgart: Kohlhammer.

Witt-Loers, Stephanie (2013): Hilfreiche Unterstützung für trauernde Kinder, URL: <http://www.familienhandbuch.de/familie-leben/schwierige-zeiten/tod-trauer/hilfreicheunterstuetzungfuertrauerndekinder.php> (Abrufdatum: 26.05.2016).

Wittwer, Héctor (2010), *Sterben und Tod: Sterben und Tod. Geschichte, Theorie, Ethik ; ein interdisziplinäres Handbuch*, Stuttgart: Metzler.

Worden, J. William (2011): *Beratung und Therapie in Trauerfällen. Ein Handbuch*, 4., überarbeitete und erweiterte Auflage, Bern: Verlag Hans Huber.

Yalom, Irvin D. (2010): *Existenzielle Psychotherapie*, Bergisch Gladbach: EHP – Verlag Andreas Kohlhage.

Zimmermann, Mirjam; Butt, Christian (2016): *Bilderbuchstunden. Bilderbücher für religiöse Bildungsprozesse in Kindergarten, Grundschule und Sekundarstufe*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Znoj, Hansjörg (2005): *Ratgeber Trauer*, Göttingen: Hogrefe.

# Anhang

## Anhang 1: Range of Common Grief Manifestations in Children and Adolescents

Normal or Variant Behavior	Sign of Problem or Disorder*
Shock or numbness	Long-term denial and avoidance of feelings
Crying	Repeated crying spells
Sadness	Disabling depression and suicidal ideation
Anger	Persistent anger
Feeling guilty	Believing guilty
Transient unhappiness	Persistent unhappiness
Keeping concerns inside	Social withdrawal
Increased clinging	Separation anxiety
Disobedience	Oppositional or conduct disorder
Lack of interest in school	Decline in school performance
Transient sleep disturbance	Persistent sleep problems
Physical complaints	Physical symptoms of deceased
Decreased appetite	Eating disorder
Temporary regression	Disabling or persistent regression
Being good or bad	Being much too good or bad
Believing deceased is still alive	Persistent belief that deceased is still alive
Adolescent relating better to friend than to family	Promiscuity or delinquent behavior
Behavior lasts days to weeks	Behavior lasts weeks to months

\* Should prompt investigation by pediatrician; mental health referral is probable.

(American Academy of Pediatrics, 2000, 446)

## Anhang 2: Todeskonzepte – Haagen/Möller

Haagen/Möller, , 24ff	
Alter	Todesvorstellung
0-2 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Kind ist eine Einheit mit den Eltern</li> <li>· Säugling reagiert eher auf Auswirkungen des Todes</li> <li>· Gefährdung des Urvertrauens</li> </ul>
3-5 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Differenzierung von sich selbst und dem Objekt</li> <li>· Beginnende Entwicklung einer Autonomie</li> <li>· Tod wird als etwas zeitweiliges und reversibles gesehen</li> <li>· Tod gilt als etwas Graduelles</li> <li>· Magisch-omnipotentes Denken → Schuldgefühle und Fantasien</li> </ul>

### **Anhang 3: Todeskonzepte – Wittwer et al.**

<u>Wittwer et al. , 2010, 138f</u>	
<b><u>Alter</u></b>	<b><u>Todesvorstellung</u></b>
0-3 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Tod = Abwesend sein</li><li>· Emotionales Reagieren auf den Tod</li></ul>
3-6 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Tod als einseitiges Phänomen, aber nicht endgültig</li><li>· Tod ist reversibel</li><li>· Weder das Kind selbst noch Eltern können sterben</li></ul>
5-6 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Ausbildung von Universalität, Irreversibilität, Non-Funktionalität</li><li>· Angst vor dem Tod der Eltern entwickelt sich</li></ul>

### **Anhang4: Todeskonzepte - Senf/Eggert**

<u>Senf/Eggert in Röseberg/Müller, 2014, 20f</u>	
<b><u>Alter</u></b>	<b><u>Todesvorstellung</u></b>
0-2 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Begrenzte verbale Ausdrucksmöglichkeiten</li><li>· Heftige emotionale Reaktion auf Verlust → grenzt an Vorstellungen von Todesnähe</li><li>· Tod wird nicht als endgültig gesehen</li></ul>
2-4 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Interesse an Tod (Spiel mit totem Tier)</li><li>· Vorstellungen von belebt und unbelebt</li><li>· Tod reversibel</li><li>· Magisches Denken und Allmachtsfantasien</li></ul>
4-6 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Intuitives Denken</li><li>· Tod = Trennung</li><li>· Bewegungslosigkeit des Toten = Schlafen</li><li>· Tod als Bestrafung oder Fehlverhalten</li></ul>

### **Anhang 5: Todeskonzepte – Schroeter-Rupieper**

<u>Schroeter-Rupieper, 2012, 15ff</u>	
<b><u>Alter</u></b>	<b><u>Todesvorstellung</u></b>
0-4 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Tod = Schlafen, reversibel, vorübergehend</li><li>· Stimmungen werden vom Kind erfasst</li></ul>
5-6 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Kinder sind neugierig</li><li>· Sind sich nicht bewusst, dass jemand sterben muss</li></ul>

## **Anhang 6: Todeskonzepte – Specht-Tomann**

<u>Specht-Tomann, 2012, 67ff</u>	
<b><u>Alter</u></b>	<b><u>Todesvorstellung</u></b>
0 - 3 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Urvertrauen</li><li>· keine Möglichkeit abstrakte Begriffe zu verstehen</li><li>· Empfänglich für Gefühle aus Umfeld (emotionales Gedächtnis)</li><li>· Tod = kurzweilige Abwesenheit</li></ul>
3-5 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· Vage Todesvorstellung</li><li>· Tod trifft alte, kranke und böse Menschen</li><li>· Selbst nie sterben</li><li>· Tod = Bewegungslosigkeit und Dunkelheit</li></ul>

## **Anhang 7: Todeskonzepte – Cramer**

<u>Cramer, 2012, 31ff</u>	
<b><u>Alter</u></b>	<b><u>Todesvorstellung</u></b>
0-6 Jahre	<ul style="list-style-type: none"><li>· fehlendes Zeitverständnis</li><li>· Der Tod als zeitweises Fortsein</li><li>· Wünsche (Rückkehr des Toten) werden erfüllt</li><li>· Tod als externe Macht, die andere aber vor allem alte Menschen trifft</li><li>· Objekte leben</li><li>· Die Verstorbenen sind in den Vorstellungen weiter lebendig</li><li>· Wünschen sich andere sollten anstatt sterben</li><li>· Haltung ist unbekümmert</li></ul>

## **Eidesstattliche Erklärung**

„Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig angefertigt und mich bei keiner fremden Hilfe bedient habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß veröffentlichten oder unveröffentlichten Schriften und Medien jedweder Art einschließlich elektronischer Medien (z.B. dem Internet) entnommen sind, habe ich als solche kenntlich gemacht. Mir ist bewusst, dass ein Verstoß gegen diese Versicherung mit erheblichen Nachteilen für mich verbunden sein kann.“

---

Ort, Datum

Unterschrift