Schule und Kita nach dem Tod eines Kindes

Was die Forschung darüber zeigt, wie Schule und Kita trauernde Kinder begleiten und mit dem Tod eines Kindes in der eigenen Gemeinschaft umgehen



Wissenschaftliche Grundlage der SGVE · Nr. 24

Wenn ein Kind trauert oder ein Kind aus der Schule oder Kita stirbt, betrifft das den Alltag der ganzen Gemeinschaft. Dieses Papier zeigt, was die Forschung über den Umgang damit und die Rolle pädagogischer Fachpersonen sagt.

Von Betroffenen für Betroffene

SGVE
Schweizerische Gemeinschaft verwaister Eltern

Das Wichtigste in Kürze

> **Trauernde Kinder brauchen in Schule und Kita beides – einen Ort, an dem ihre Trauer Platz hat, und einen Alltag, in dem sie weiterhin Kind sein dürfen.**

Wenn ein Kind stirbt, verändert sich für seine Brüder und Schwestern auch der Alltag an einem Ort, an dem sie einen grossen Teil ihres Tages verbringen. Das gilt auf jeder Stufe, in der Kita ebenso wie im Kindergarten, in der Primar- und Sekundarschule, in der Berufsfachschule und am Gymnasium. Nach einigen Tagen oder Wochen kehren sie in ihre Klasse oder Kita-Gruppe zurück und bringen ihre Trauer mit, auch wenn sie nicht darüber sprechen. Ähnliches gilt, wenn ein Kind aus der Gruppe oder der Schule selbst gestorben ist. Dann ist die ganze Gemeinschaft betroffen. Die Erwachsenen tragen Verantwortung für die Kinder und müssen zugleich mit ihrer eigenen Betroffenheit umgehen.

Für Kinder sind diese Orte weit mehr als Lernorte. Sie sind der wichtigste soziale Raum ausserhalb der Familie, geprägt von Freundschaften, vertrauten Abläufen und Normalität. Gerade das kann nach einem Todesfall wichtig sein. Trauernde Geschwister beschreiben die Schule häufig als einen Ort, an dem Krankheit und Verlust nicht alles bestimmen. Dort können sie spielen, lachen und für einige Stunden sein wie die anderen. Gleichzeitig kann ihre Trauer dort sichtbar werden, etwa durch nachlassende Leistungen, Rückzug oder auffälliges Verhalten im Unterricht.

Kinder zeigen ihre Trauer oft anders, als Erwachsene es erwarten. Manche werden still, ziehen sich zurück oder klagen über Bauch- und Kopfweh. Andere werden laut, reizbar oder streitlustig. Beides kann Ausdruck von Trauer sein, wird im Schulalltag aber leicht anders verstanden. Stille Kinder fallen kaum auf, lautes Verhalten wird rasch zum Disziplinproblem. Kinder zeigen ihre Trauer zudem nicht überall gleich. Manche funktionieren im Unterricht und brechen zu Hause ein, bei anderen ist es umgekehrt. Eine Lehrperson sieht deshalb immer nur einen Ausschnitt davon, wie es einem Kind geht. Wichtig ist auch die Sicht der

Orientierung für Lehrpersonen, Kita- und Schulleitungen und Schulsozialarbeit

Was Sie wissen sollten

- Trauernde Kinder reagieren sehr unterschiedlich. Manche werden still und ziehen sich zurück, andere werden laut und reizbar.
- Kindliche Trauer verschwindet nicht nach einigen Monaten. Der Verlust kann später wieder deutlicher werden, wenn das Kind ihn mit einem neuen Verständnis betrachtet.
- Kita, Schule und die späteren Stufen können für Kinder und Jugendliche auch Orte der Erholung sein. Normalität ist keine Verdrängung.
- Auch sehr junge Kinder nehmen mehr wahr, als Erwachsene ihnen oft zutrauen. Schweigen schützt sie nicht.

Was Sie tun können

- Sprechen Sie ehrlich und dem Alter entsprechend, ohne beschönigende Umschreibungen.
- Vereinbaren Sie mit dem Kind, was es tun kann, wenn es im Unterricht nicht mehr geht.
- Fragen Sie das Kind selbst, was es braucht, statt über seinen Kopf hinweg zu entscheiden.
- Bleiben Sie ansprechbar, auch Monate später und über einen Wechsel der Klasse oder der Stufe hinaus.
- Klären Sie mit den Eltern, was die Klasse erfahren darf.

Wo Sie Hilfe holen

- Halten Sie den Ablauf schriftlich fest und lassen Sie ihn von der Leitung tragen, damit er nicht von einzelnen Personen abhängt.
- Ziehen Sie Schulpsychologie oder den schulärztlichen Dienst früh bei.
- Nehmen Sie Ihre eigene Belastung ernst. Wer ein Kind begleitet hat, kann selbst trauern und braucht dafür einen Ort im Team.

Mitschülerinnen und Mitschüler. Sie beurteilen die Situation eines trauernden Kindes häufig anders als die Lehrperson. Für ältere Kinder und Jugendliche ist die Unterstützung durch Gleichaltrige besonders wichtig. Wer nur die Erwachsenen fragt, erhält deshalb leicht ein zu positives Bild.

Kindliche Trauer verschwindet nicht nach einigen Monaten. Sie kann wieder deutlicher werden, wenn ein Kind älter wird und den Verlust mit einem neuen Verständnis betrachtet. Verwaiste Eltern beschreiben die Trauer ihrer Kinder als etwas, das ein Leben lang bleibt. Die Aufmerksamkeit von Schule und Kita sollte deshalb weder mit dem Schuljahr noch mit einem Wechsel der Klassenlehrperson oder der Stufe enden.

Die Folgen zeigen sich nicht nur im Befinden. Nach dem Tod eines Familienmitglieds können auch die Schulnoten sinken. Eine schwedische Untersuchung mit 908'064 Kindern zeigt, wie weit diese Auswirkungen reichen können. Kinder, die einen Elternteil verloren hatten, verfehlten die Zulassung zur Sekundarstufe II um 36 Prozent häufiger als andere Kinder. Je jünger sie beim Verlust waren, desto tiefer lagen ihre Noten. Eine US-amerikanische Längsschnittstudie fand zudem, dass der Tod von Mutter, Vater oder Geschwister die Chance auf einen Hochschulabschluss in ähnlichem Ausmass senkte. Am stärksten war dieser Zusammenhang im Alter zwischen zehn und dreizehn Jahren. Für den Tod eines Geschwisters allein fehlen vergleichbar grosse Zahlen, da die Registerstudien fast durchwegs den Verlust eines Elternteils untersuchen. Ein Todesfall in der Familie kann sich also nicht nur auf das Befinden eines Kindes auswirken, sondern auch auf seinen Bildungsweg. Schulen und Kitas reagieren auf zwei Verlustsituationen sehr unterschiedlich. Stirbt ein Kind aus der Schule oder der Gruppe, reagiert die Einrichtung meist als Gemeinschaft, etwa mit einer Ansprache, einem Ritual oder einem gemeinsamen Gedenken. Stirbt dagegen das Geschwister eines Kindes, wird der Verlust rasch als Angelegenheit der Familie behandelt. Das trauernde Kind bleibt damit im Schulhaus weitgehend allein. Gerade auf diese Situation sind die Einrichtungen am wenigsten vorbereitet.

Auch für die Erwachsenen ist ein solcher Todesfall schwierig. Lehrpersonen und Betreuende fühlen sich häufig unsicher und schlecht vorbereitet. Sie halten ihre Rolle für wichtig und berichten gleichzeitig, dass sie nie gelernt haben, wie sie ein trauerndes Kind begleiten sollen. Viele fürchten, mit einer falschen Bemerkung zusätzlichen Schmerz auszulösen, und weichen dem Thema deshalb aus. Stirbt ein Kind, das sie über Jahre begleitet haben, trauern auch sie. Im beruflichen Umfeld findet diese Trauer jedoch meist wenig Raum.

Vieles, was trauernden Kindern in Schule und Kita hilft, ist unkompliziert. Sie brauchen ehrliche und altersgerechte Informationen statt beschönigender Umschreibungen. Eine vertraute erwachsene Person im Haus kann Sicherheit geben. Ebenso hilfreich sind klare Absprachen für schwierige Momente im Unterricht, etwa die Möglichkeit, den Raum zu verlassen. Wichtig ist auch, das Kind selbst zu fragen, was es braucht. In dänischen und israelischen Befragungen wünschten sich die meisten trauernden Kinder und Jugendlichen ausdrücklich, bei der Planung ihrer Unterstützung mitzureden.

Damit daraus verlässliche Praxis wird, braucht es die Leitung. Wenn der Umgang mit Trauer allein vom Engagement einzelner Lehrpersonen abhängt, verschwindet er mit einem Stellenwechsel. Ein einfacher, schriftlich festgehaltener und von der Leitung getragener Ablauf schafft Verbindlichkeit. Fachpersonen wünschen sich solche Vorlagen ausdrücklich. Sie geben Orientierung in einer Situation, in der vieles gleichzeitig entschieden werden muss.

Schule, Kita und die späteren Bildungsstufen können einem trauernden Kind einen Ort geben, an dem sein Verlust gesehen wird und an dem es zugleich Kind unter Kindern bleiben darf.

Was die Forschung zeigt

Dieser Teil fasst den Stand der ausgewerteten Forschung zusammen. Er richtet sich an Betroffene und an Fachpersonen, die genauer verstehen möchten, worauf die Aussagen dieses Papiers beruhen. Die wörtlichen englischen Zitate stammen aus den Originalarbeiten.

Der Forschungsstand auf einen Blick

Fragestellung

Wie zeigt sich die Trauer eines Kindes im Bildungsraum, welche Folgen hat der Verlust für seinen Bildungsweg, und wie gehen die Bildungsorte als Institutionen damit um?

Evidenzbasis

Die Evidenzbasis umfasst drei Gruppen von Studien. Grosse nordische Register- und Kohortenstudien liefern Zahlen zu Schulleistung und Bildungsabschluss. Sie betreffen überwiegend den Tod eines Elternteils. Quantitative Erhebungen und Längsschnittstudien beschreiben die Belastung überlebender Geschwister. Den grössten Anteil bilden qualitative Studien und Befragungen von Lehrpersonen, Kita-Personal und Kindern selbst.

Zentrale Erkenntnisse

Trauernde Kinder werden im Bildungsraum häufig übersehen, und ihre Trauer wird leicht als Leistungs- oder Verhaltensproblem gedeutet. Ein Todesfall in der Familie senkt die Schulnoten und die Wahrscheinlichkeit höherer Abschlüsse. Am stärksten ist dieser Zusammenhang im Alter zwischen zehn und dreizehn Jahren. Pädagogische Fachpersonen halten ihre Rolle für bedeutsam, erleben sich jedoch als unvorbereitet und trauern teilweise selbst mit. Unterstützung durch Lehrpersonen und Gleichaltrige erleichtert trauernden Geschwistern die Anpassung. Bei Jugendlichen kann sie eine geringe elterliche Unterstützung teilweise auffangen.

Bedeutung für die Praxis

Die Befunde sprechen für einen verlässlichen, schriftlich verankerten Umgang mit Trauer, der das Kind einbezieht und nicht vom Engagement einzelner Personen abhängt.

Was ein trauerndes Kind in die Klasse mitbringt

Am stärksten belegt ist die Belastung der überlebenden Geschwister. Eine populationsbasierte längsschnittliche Fall-Kontroll-Studie aus Kanada verglich 21'729 Geschwister verstorbener Kinder mit Kontrollgeschwistern und fand nach dem Tod eine erheblich höhere psychische Krankheitslast, *the death of a child is associated with considerable mental disorder burden among surviving siblings* (Bolton 2016). Besonders deutlich war der Anstieg bei den Jüngsten. Bei Geschwistern unter dreizehn Jahren stieg die Depressionsrate gegenüber der Zeit vor dem Tod um mehr als das Siebenfache. Das adjustierte Ratenverhältnis betrug 7,25, das 95-Prozent-Konfidenzintervall reichte von 3,65 bis 14,43, bei $p < 0{,}0001$, *the rise in depression rates from pre-death to post-death was significantly higher for siblings aged under 13 ($p<0.0001$), increasing more than 7-fold (adjusted relative rate,*

ARR=7.25, 95% CI: 3.65-14.43) (Bolton 2016). Betroffen ist damit genau jene Altersgruppe, die zu dieser Zeit den Kindergarten oder die Primarschule besucht.

Begriffserklärung

Bildungsorte. Der Begriff steht in diesem Papier für alle Orte, an denen Kinder und Jugendliche betreut und unterrichtet werden. Dazu gehören die familienergänzende Betreuung in der Kita, die obligatorische Schule, die in der Schweiz mit dem Kindergarten beginnt und Primarstufe und Sekundarstufe I umfasst, sowie die Sekundarstufe II mit beruflicher Grundbildung, Fachmittelschule und Gymnasium. Die Kurzform «Schule und Kita» im Titel und im Text meint diese ganze Spannweite. Wo ein Befund nur eine bestimmte Stufe betrifft, nennt der Text sie.

Internalisierende und externalisierende Auffälligkeiten. Fachleute unterscheiden zwei Richtungen, in die ein Kind seine Belastung wendet. Internalisierend bedeutet nach innen gerichtet und umfasst Rückzug, Ängstlichkeit, Traurigkeit und körperliche Beschwerden wie Bauch- oder Kopfweh. Externalisierend bedeutet nach aussen gerichtet und zeigt sich in Gereiztheit, Aggression, Streit und Regelverstössen. Nach dem Tod eines Geschwisters sind beide Formen Ausdruck derselben Trauer. Im Schulalltag wird die erste leicht übersehen, während die zweite rasch als Disziplinproblem behandelt wird.

Trauerkompetenz. Gemeint sind das Wissen darüber, wie Trauer verläuft, was sie braucht und was ihr schadet, sowie die Fähigkeit, danach zu handeln. Bezogen auf die Bildungsorte umfasst der Begriff mehr als die Sicherheit einzelner Personen. Trauerkompetent ist eine Einrichtung, wenn ihr Umgang mit einem Todesfall geklärt, festgehalten und von der Leitung getragen ist und deshalb einen Stellen- oder Klassenwechsel übersteht.

Wie sich diese Belastung zeigt, hängt unter anderem vom Geschlecht ab. Die beiden Ausdrucksformen werden im Klassenzimmer sehr unterschiedlich wahrgenommen. Eine Erhebung an 70 Geschwistern von Kindern mit fortschreitenden lebenslimitierenden Erkrankungen fand bei den Brüdern häufiger nach innen gerichtete Auffälligkeiten wie Rückzug und Ängstlichkeit, bei den Schwestern häufiger nach aussen gerichtete Auffälligkeiten wie Aggression und Regelverstösse, *Brothers had higher levels of Internalizing Problems than sisters, whereas sisters had higher levels of Externalizing Problems than brothers.* (Tay 2024). Dieselbe Arbeit zeigt, dass die Belastung nicht erst mit dem Tod einsetzt, sondern bereits früh im Krankheitsverlauf, *Healthy siblings experience emotional and behavioural problems early in the child's disease trajectory.* (Tay 2024). Die Bildungsorte sind somit schon beteiligt, bevor ein Kind stirbt.

Das gilt auch für das erkrankte Kind selbst. In einer prospektiven Längsschnittstudie mit 104 Kindern mit fortgeschrittener Krebserkrankung war die Schule nach den körperlichen Beschwerden der am stärksten beeinträchtigte Lebensbereich. 53 Prozent der Kinder bewerteten den körperlichen Bereich als schlecht oder mittelmässig, 48 Prozent den schulischen Bereich. Im emotionalen Bereich waren es 24 Prozent und im sozialen Bereich 16 Prozent, *"Poor/fair" categories were highest in physical (53%) and school (48%) compared to emotional (24%) and social (16%) subscores.* (Rosenberg 2016).

Für die Geschwister ist die Schule jedoch nicht nur eine Belastung, sondern auch ein Ort der Erholung. In einer schwedischen Interviewstudie mit Geschwistern krebskranker Kinder waren Freunde und Schule wichtig, weil sie ein Gegenstück zur Krankheit bildeten, einen Lebensbereich, den sie nicht beherrschte, *Friends and school were important to the siblings, representing a normal environment free from the domination of sickness.* (Nolbris 2005). Zugleich führt ein qualitativer systematischer Review über gesunde Geschwister in der pädiatrischen Palliativversorgung die Auswirkungen auf Schule und soziales Leben als eigenes Belastungsthema, *Impact on school and socialisation* (Rajendran

2024). Beides besteht nebeneinander. Dieselbe Schule kann ein Kind entlasten und fordern.

Das Ausmass der Veränderungen im Alltag nach dem Tod zeigen zwei Erhebungen bei betroffenen Familien. In einer Untersuchung mit 40 Familien berichteten drei bis zwölf Monate nach dem Krebstod eines Kindes 69 Prozent der Befragten über persönliche Veränderungen bei den überlebenden Geschwistern. Dazu gehörten ausdrücklich Veränderungen der Persönlichkeit, der Schulleistung, der Ziele und Lebensperspektive sowie der Aktivitäten und Interessen, *Sixty-nine percent of participants reported personal changes in siblings (eg, changes in personality, school work, goals/life perspective, activities/interests).* (Foster 2012b). In einer Interviewstudie mit 16 verwaisten Eltern rund zwei Jahre nach dem Tod zählten Schwierigkeiten bei der Schulanpassung zu den fünf Themen, in denen sich die Trauer der Geschwister zeigte (Khang 2020). Die Trauer bleibt damit nicht auf das Zuhause beschränkt.

Wie ein trauerndes Kind im Klassenverband wahrgenommen wird, hängt stark davon ab, wen man fragt. Eine Untersuchung verglich verwaiste Geschwister im Alter von acht bis siebzehn Jahren mit gematchten Klassenkameradinnen und Klassenkameraden. Die Lehrpersonen beschrieben die trauernden Kinder als prosozialer als die Vergleichsgruppe, *Teachers reported bereaved siblings were more prosocial than comparison classmates.* (Gerhardt 2012). Die Gleichaltrigen nahmen dieselben Kinder anders wahr. Sie beschrieben die verwaisten Jungen als empfindsam, isoliert und von Hänseleien betroffen, *Peers perceived bereaved boys as more sensitive-isolated and victimized* (Gerhardt 2012). Am verletzlichsten waren Jungen in den Primarschuljahren. Eine Einschätzung, die allein auf dem Urteil der Lehrperson beruht, kann die soziale Lage eines trauernden Kindes deshalb zu günstig darstellen.

Das Erleben der Geschwister, sein Verlauf und die daraus entstehenden Bedürfnisse sind Gegenstand des Themenpapiers «Geschwistertrauer» (Nr. 2). Für die Bildungsorte ist vor allem entscheidend, dass diese Trauer nach dem Tod nicht abgeschlossen ist. Verwaiste Eltern beschreiben die Trauer ihrer überlebenden Kinder als lebenslangen Vorgang, *Parents recognized sibling grief as a lifelong process.* (De Clercq 2026). Dieselbe Studie nennt die fehlende Trauerkompetenz der Lehrpersonen ausdrücklich als Hürde im Alltag, *the grief illiteracy of teachers* (De Clercq 2026).

Was Kinder vom Tod verstehen

Ein verbreiteter Grund für Zurückhaltung ist die Annahme, kleine Kinder verstünden den Tod ohnehin nicht. Der neuere Forschungsstand widerspricht dem. Eine grosse italienische Befragung über mehrere Generationen hinweg hält fest, dass Kinder den Tod als biologisches und endgültiges Ereignis früher begreifen als lange angenommen. Dieses Verständnis ist bereits im Alter von fünf oder sechs Jahren gut belegt, *the conception of death as a biological event dates from much earlier, and is clearly documented around age 5/6* (Colombo 2026). Dieselbe Arbeit zeigt, dass Erwachsene das Todesverständnis von Kindern regelmässig unterschätzen, *there is widespread evidence that parents underestimate the extent of their children's understanding of death* (Colombo 2026). Für Kita und Schule lautet die entscheidende Frage deshalb nicht, ob ein Kind etwas mitbekommt, sondern welche eigenen Erklärungen es für Unausgesprochenes findet.

Für die jüngsten Kinder gilt eine Besonderheit, die im Kita-Alltag folgenreich ist. Ein systematischer Review über Kinder im Vorschulalter beschreibt, dass Kinder unter fünf Jahren aufgrund ihres ichbezogenen Denkens glauben können, der Tod eines nahen Menschen sei durch ihre eigenen Gedanken verursacht worden, *due to a young child's egocentrism, children under 5 may believe that the death of a loved one could have been caused by their thoughts* (Chen 2018). Ein Kind, das im Streit einmal gedacht hat, sein kleiner Bruder solle verschwinden, kann sich nach dessen Tod dafür verantwortlich fühlen. Wer diesen Mechanismus kennt, kann ihn ansprechen und das Kind entlasten, ohne auf eine Frage zu warten, die es von sich aus kaum stellen wird.

Auch ältere Kinder brauchen Zeit, um die Endgültigkeit des Todes zu erfassen. Die Autorinnen einer Längsschnittstudie mit Familien nach dem Tod eines Kindes auf einer Intensiv- oder Notfallstation halten fest, dass Kinder im Schulalter erwarten können, das verstorbene Geschwister werde weiter älter werden und sich entwickeln (Youngblut 2019). Ein unvollständiges Verständnis ist kein Argument für Schweigen, sondern für Erklärung. Eine randomisierte Studie mit Kindern im Alter von vier bis acht Jahren zeigt, dass ein unreifes Verständnis der Todesbegriffe die Angst vor dem Tod erhöht und die Anpassung an einen Verlust erschwert, *The young child's immature understanding of the concepts related to death serves to heighten anxiety about death and interferes with successful adjustment to loss.* (Schonfeld 1990).

In der Praxis geschieht dennoch häufig das Gegenteil, sowohl bei Eltern als auch bei Lehrpersonen. Eine irische Querschnittsbefragung von 119 Eltern und 142 Lehrpersonen von Primarschulkindern beziffert die Kluft zwischen grundsätzlicher Zustimmung und persönlichem Unbehagen. Beide Gruppen befürworteten Gespräche über Sterben und Tod in der Schule. Zugleich gaben beide an, sich im Gespräch mit Kindern über den Tod unwohl zu fühlen, besonders die Männer, *both teachers and parents, particularly men, reported being uncomfortable talking to children about death.* (McGovern 2000). Beide Gruppen sprachen sich zudem für eine bessere Ausbildung der Lehrpersonen aus, *both teachers and parents supporting the need for further teacher training to undertake its delivery.* (McGovern 2000). Eine ältere Übersichtsarbeit fasst die Ausgangslage knapp zusammen. Todeserziehung findet in Schulen kaum statt und bleibt in den meisten Haushalten ein Tabu, *death education is seldom taught in schools and remains a taboo subject in most homes* (Woodard 1997).

Wo Schulen einen anderen Weg gehen, berichten die Beteiligten von positiven Erfahrungen. Ein Projekt zur Todeserziehung an italienischen Primarschulen beschreibt die offene Verständigung zwischen Erwachsenen und Kindern über Krankheit und Tod als wirksames Mittel, um die seelischen Folgen eines Verlusts zu mildern und traumatischen Trauerverläufen vorzubeugen, *Open communication between adults and children about illness and death proved effective in mitigating the psychological impacts of loss and preventing traumatic bereavement.* (Testoni 2023). Nach Angaben der Beteiligten schuf das Projekt einen geschützten Raum für den Gefühlsausdruck der Kinder und half ihnen, Bewältigungsstrategien zu entwickeln, *The death education project provided a safe space for children's emotional expression and facilitated their acquisition of coping strategies.* (Testoni 2023). Die Befunde stammen aus einer qualitativen Begleitung ohne Vergleichsgruppe. Sie zeigen, dass ein solches Vorgehen möglich und für die Beteiligten stimmig ist. Eine durchschnittliche Wirkung belegen sie nicht.

Die messbaren Folgen für den Bildungsweg

Die stärkste quantitative Evidenz dieses Themas betrifft die Bildungslaufbahn. Dabei ist jedoch eine Besonderheit zu berücksichtigen. Die grossen Registerkohorten untersuchen fast durchwegs Kinder nach dem Tod eines Elternteils und nicht nach dem Tod eines Geschwisters. Für die institutionelle Frage, wie die Bildungsorte mit einem trauernden Kind umgehen, sind sie dennoch aufschlussreich, weil sie zeigen, wie tief ein Todesfall in der Familie in den Bildungsweg eingreift. Für das besondere Erleben trauernder Geschwister sind sie dagegen kein Beleg. Im Folgenden werden sie deshalb als übertragbares Modell gekennzeichnet.

Am unmittelbarsten zeigt sich der Zusammenhang beim Leistungseinbruch nach dem Verlust. Eine ältere Untersuchung mit schulpflichtigen Kindern, die innerhalb des vorangegangenen Jahres ein Geschwister verloren hatten, fand nach dem Tod einen deutlichen Abfall der Schulnoten, *Results showed that school grades dropped significantly after the sibling's death.* (Manalo 1988). Die Arbeit stammt aus den 1980er Jahren. Sie ist als Hinweis

auf die Stabilität eines Musters zu lesen, nicht als aktueller Versorgungsnachweis.

Eine US-amerikanische Längsschnittstudie mit Jugendlichen, die von der siebten Klasse bis ins Erwachsenenalter begleitet wurden, verbindet den Geschwisterverlust mit den Befunden aus grossen Registerstudien. Wer in dieser Zeit einen Todesfall in der Familie erlebte, erreichte seltener einen Hochschulabschluss. Am stärksten war der Zusammenhang im Alter zwischen zehn und dreizehn Jahren. Das Chancenverhältnis betrug 0,52, das 95-Prozent-Konfidenzintervall reichte von 0,40 bis 0,67, *The age range when the effect of a family death was strongest was 10-13 years old (OR = 0.52 95% CI 0.40-0.67).* (Thyden 2023). Für dieses Papier ist ein zweiter Befund derselben Arbeit entscheidend. Der Tod der Mutter, des Vaters oder eines Geschwisters wirkte sich in ähnlicher Grössenordnung nachteilig aus, *Mother deaths, father deaths, and sibling deaths were each harmful for obtaining a college degree and their effects were similar in magnitude.* (Thyden 2023). Damit lässt sich der Geschwisterfall in die Befunde der Registerstudien einordnen, wenn auch nur über eine einzelne Studie.

Die belastbarsten Zahlen stammen aus den Registerdaten. Eine schwedische populationsbasierte Kohortenstudie mit 908'064 Kindern fand bei den verwaisten Kindern durchgehend niedrigere Schulnoten am Ende der obligatorischen Schulzeit. Ihr Risiko, die Zulassung zur Sekundarstufe II zu verfehlen, war gegenüber nicht verwaisten Kindern um 36 Prozent erhöht. Das adjustierte Risikoverhältnis betrug 1,36, das 95-Prozent-Konfidenzintervall reichte von 1,32 bis 1,41, bei $p < 0{,}001$, *higher risk of ineligibility for upper secondary education than the nonbereaved children (adjusted risk ratio, 1.36; 95% CI, 1.32-1.41; P < .001)* (Liu 2022, Elternverlust). Der Zusammenhang blieb auch bestehen, wenn Geschwister innerhalb derselben Familie miteinander verglichen wurden. Je jünger ein Kind beim Verlust war, desto tiefer lagen seine Noten. Die Autorinnen und Autoren leiten daraus einen Bedarf an zusätzlicher schulischer Unterstützung ab, die das Risiko ungünstiger sozioökonomischer Entwicklungen im späteren Leben verringern könnte, *Children who lost a parent may benefit from additional educational support that could reduce the risk of adverse socioeconomic trajectories later in life.* (Liu 2022, Elternverlust).

Eine norwegische Registerkohorte mit 655'477 Personen zeigt, wie weit diese Folgen reichen. Bei den betroffenen Kindern häuften sich ungünstige Entwicklungen. Besonders häufig traten psychiatrische Diagnosen zusammen mit einem fehlenden Abschluss der Sekundarstufe II auf, *Specifically, bereaved offspring had a significantly higher co-occurrence of psychiatric disorders and high school non-completion* (Burrell 2021, Elternverlust). Betroffen ist damit eine zahlenmässig kleine Gruppe mit mehreren gleichzeitigen Belastungen, für die gezielte Unterstützung besonders wichtig ist.

Wie ein solcher Zusammenhang im Schulalltag entstehen kann, deutet eine Längsschnittstudie mit Familien nach dem Tod eines Kindes auf einer Intensiv- oder Notfallstation an. Wenn Kinder ihr verstorbenes Geschwister nach dem Tod nicht mehr gesehen hatten, wurden später häufiger Elterngespräche in der Schule einberufen, *Children who did not see their deceased sibling in the NICU/PICU/ED after death had more requests for parent-teacher conferences.* (Youngblut 2019). Die Umstände des Abschieds wirken damit bis in den Schulalltag hinein. Bei den psychischen Symptomen war in derselben Studie Angst häufiger als Depression, besonders bei Mädchen und Schwarzen Kindern, *Children's anxiety was more common than depression, especially in girls and black children.* (Youngblut 2019). Im Unterricht zeigt sich Angst selten als ausdrückliche Klage, sondern eher als Unaufmerksamkeit, Vermeidung oder körperliche Beschwerde.

Die Bildungsorte als Institution

Wie ein Kind aufgefangen wird, hängt zunächst von den Erwachsenen ab, die täglich mit ihm zu tun haben. Die Befunde sind über mehrere Jahrzehnte und Länder hinweg bemerkenswert einheitlich. Schon die Häufigkeit ist aufschlussreich. In einer Befragung von 29

Schulmitarbeitenden gaben 93 Prozent an, mit trauernden Schülerinnen und Schülern zu tun zu haben, *Most participants (93%) reported interacting with bereaved students* (DeMuth 2020). Der Umgang mit Trauer ist damit kein seltener Sonderfall, sondern ein wiederkehrender Bestandteil des Berufs.

Weitere Befunde betreffen die Unsicherheit. Eine nationale Befragung griechischer Lehrpersonen fasst die Lage klar zusammen. Die Befragten hielten ihre Rolle für bedeutsam, fühlten sich jedoch unzureichend vorbereitet und wünschten sich spezifisches Wissen und Handlungssicherheit, *They consider their role significant in supporting bereaved students, but feel inadequately prepared and request specialized knowledge and skills.* (Papadatou 2002). Zwanzig Jahre später beschreibt eine Interviewstudie mit israelischen Lehrpersonen, die Schülerinnen und Schüler nach dem Tod eines Elternteils begleiteten, dieselbe Situation in stärkeren Worten. Die Lehrpersonen fühlten sich hilflos, verwirrt, emotional überlastet und ängstlich, *the teachers felt helpless, confused, overloaded emotionally and anxious when counseling students who had lost a parent.* (Levkovich 2023). Viele wünschten sich Rückhalt durch die Schulleitung. Eine qualitative Studie mit fünf sonderpädagogischen Lehrpersonen, deren Schülerinnen und Schüler einen Elternteil, ein Geschwister oder eine andere nahe Bezugsperson verloren hatten, bestätigt ebenfalls, dass sich Lehrpersonen für den Umgang mit trauernden Schülerinnen und Schülern unzureichend ausgebildet fühlen, *teachers report they are inadequately trained to deal with bereaved students* (Ducy 2018).

Wie sich diese Unsicherheit im Alltag anfühlt, zeigt eine Interviewstudie an innerstädtischen Londoner Schulen nach plötzlichen Todesfällen. Eine Lehrperson schilderte, dass weder sie selbst noch sonst jemand im Haus wusste, was zu tun war, *I just didn't know what to do, you know. I didn't know what to do. Nobody knew what to do.* (Lowton 2003). Zugleich zeigt die Untersuchung, womit Schulen sich behelfen. Sie stützen sich auf andere Erwachsene im Haus, an die sich ein Kind wenden kann, und auf einfache praktische Vorkehrungen im Klassenzimmer. Dazu gehören Karten, mit denen ein Kind den Raum wortlos verlassen darf, und Kontakthefte, *school staff managed bereaved students through contact with other adults and using practical classroom measures such as 'time out' cards and contact books.* (Lowton 2003). Solche Hilfsmittel kosten wenig und wirken unmittelbar. Meist entstehen sie jedoch erst, wenn der Ernstfall bereits eingetreten ist.

Ein wichtiger Unterschied besteht zwischen einem Todesfall in der Familie eines Kindes und dem Tod eines Kindes aus der Schulgemeinschaft. Die griechische Befragung beschreibt ihn deutlich. Der Tod eines Familienmitglieds galt eher als Privatsache. Der Tod einer Schülerin oder eines Schülers wurde dagegen als gemeinsamer Verlust erlebt, der den Schulbetrieb störte. Lehrpersonen sprachen häufiger darüber und beteiligten sich an gemeinsamen Formen des Gedenkens, *While the death of a family member was likely to be perceived as a private affair, the death of a student was experienced as a community loss that disrupted school life, and educators were more likely to discuss and engage in collective activities that commemorated the death of the child.* (Papadatou 2002). Für ein trauerndes Geschwisterkind bedeutet dies, dass gerade die eigene Verlustkonstellation institutionell am wenigsten beantwortet wird.

Stirbt ein Kind, das die Einrichtung besucht hat, ist auch das Personal betroffen. Eine Interviewstudie mit Lehrpersonen der Sonderpädagogik beschreibt, dass die Erwachsenen den Tod eines Kindes schwer verkraften und deshalb häufig vermeiden, mit den übrigen Kindern darüber zu sprechen, *The educational staff that meets the children at school struggles to cope with the death of a child, and often avoids talking with them about the death and their sense of loss.* (Shalev 2024). Dieselbe Arbeit hält fest, dass die Schule dennoch für Kinder, Personal und Eltern zugleich eine wesentliche Stütze ist und dafür festgelegte Abläufe benötigt, *procedures and guidelines are*

required following death of a student. (Shalev 2024). Die eigene Trauer der Lehrpersonen bleibt meist unbeachtet. Eine Befragung von 13 Lehrpersonen nach dem Tod von Schülerinnen und Schülern zeigt, dass Lehrpersonen trauern und ihr Glaube sowie ihre Kolleginnen und Kollegen ihre wichtigsten Stützen sind, *Results indicated that teachers do grieve when students die and that their faith and fellow teachers are the greatest source of support.* (Lazenby 2006). Eine institutionelle Anerkennung ihrer Trauer fand sich dagegen nicht. Ohne diese Anerkennung stand ihnen vermutlich wenig oder keine Unterstützung zur Verfügung, *However, there was no evidence that the grief of the teacher had been acknowledged. Without recognition, there was probably little or no support made available.* (Lazenby 2006).

In der Kita kommt eine Doppelrolle hinzu. Eine Interviewstudie mit dänischem Kita-Personal beschreibt, dass die Betreuenden ihre Aufgabe darin sehen, sowohl das Kind als auch die Eltern zu unterstützen, *staff have a strong belief that their role is to support both child and parent(s).* (Lytje 2025b). Damit begleitet das Personal einer auf Kleinkinder ausgerichteten Einrichtung zugleich eine erwachsene Familie in einer Ausnahmesituation. Für schulnahe Gesundheitsdienste ist die Ausgangslage günstiger. Eine Befragung von 62 Schulpflegenden zeigt, dass sie für ein trauerndes Kind einen sicheren Ort in der Schule schaffen können, *Our findings indicate that school nurses can play an important role for the child in creating a secure place for the grieving child in school.* (El Gharbawi 2026). Auch diese Arbeit benennt unmittelbar einen Bedarf an Ausbildung.

Die Rückmeldungen der Kinder selbst sind besonders aufschlussreich. Diese Perspektive stammt im ausgewerteten Bestand allerdings ausschliesslich aus Studien zum Tod eines Elternteils und ist für den Geschwisterfall als übertragbares Modell zu lesen. Dänische Schülerinnen und Schüler im Alter von neun bis siebzehn Jahren berichteten, dass sie nach der Rückkehr in die Schule Mühe hatten, wieder Anschluss an die Klasse zu finden, und sich häufig allein fühlten, *students struggle to reconnect with classmates following the return to school and often feel alone* (Lytje 2018b, Elternverlust). Mit der Zeit geriet ihr Verlust aus dem Blick der Schule, *schools seem to forget their loss as time passes* (Lytje 2018b, Elternverlust). Zudem blieb ungeklärt, was Schulen tun dürfen, wenn ein Kind im Unterricht traurig wird, *schools fail to have guidelines in place for what they are allowed to do* (Lytje 2018b, Elternverlust). Dieselbe Forschungsgruppe hält fest, dass in der Klasse niemand weiss, wie über einen Todesfall gesprochen werden kann, weder die Mitschülerinnen und Mitschüler noch die Lehrpersonen noch das betroffene Kind, *neither classmates, teachers, nor bereaved students have any idea as to how to talk to a class about the loss.* (Lytje 2018a, Elternverlust). Die Kinder äusserten zwei konkrete Wünsche. Die meisten wollten einbezogen werden und mitreden, wenn die Schule ihre Unterstützung plant, *most students want to be included and have a say when the school plans how to respond to their loss.* (Lytje 2018a, Elternverlust). Zudem wünschten sie sich feste Regeln dafür, den Unterricht verlassen zu dürfen, wenn die Traurigkeit übermächtig wird, *a need for set rules in relation to leaving the class when feeling sad* (Lytje 2018a, Elternverlust). Eine israelische Studie mit trauernden Kindern und Jugendlichen gelangt zum gleichen Ergebnis. Die meisten brauchten Rücksicht und Spielraum und wünschten sich, dass das Schulpersonal ihre Bedürfnisse mit ihnen bespricht, *Most needed consideration and flexibility and wished the staff would discuss their needs with them.* (Hadar 2024, Elternverlust).

Was der Unsichtbarkeit entgegenwirkt

Am besten belegt ist ein einfacher Ansatz: soziale Unterstützung im schulischen Umfeld. Eine Untersuchung mit verwaisten Geschwistern im Alter von acht bis achtzehn Jahren prüfte das Zusammenspiel verschiedener Quellen sozialer Unterstützung. Unterstützung aus dem schulischen Umfeld durch Freundinnen und Freunde, Gleichaltrige und Lehrpersonen erleichterte die Anpassung der trauernden

Geschwister, *School-based social support, namely from friends, peers, and teachers, appears to facilitate the adjustment of bereaved siblings.* (Howard Sharp 2018). Bei älteren Kindern und Jugendlichen fiel der Beitrag enger Freundschaften und Gleichaltriger besonders stark ins Gewicht, *middle/high school students particularly benefitting from increased support from close friends and peers.* (Howard Sharp 2018). Bei Jugendlichen kann die Unterstützung Gleichaltriger eine geringe elterliche Unterstützung teilweise auffangen. Weil verwaiste Eltern in der ersten Zeit selbst stark belastet sind, erhält die schulische Unterstützung besonderes Gewicht.

Zur Wirksamkeit gezielter Angebote ist die Evidenz deutlich dünner. Ein achtwöchiges schulbasiertes Trauerprogramm mit 296 Kindern und Jugendlichen zwischen elf und achtzehn Jahren erhöhte die wahrgenommene soziale Unterstützung der Teilnehmenden vom Beginn bis zum Ende des Programms signifikant, *significant increase in perceived social support from pre- to post-8-week school-based grief programming* (Linder 2024, Elternverlust). Die Intensität der emotionalen Übersteuerung veränderte sich dagegen nicht signifikant, *A reduction in intensity of dysregulation was not significant.* (Linder 2024, Elternverlust). Die Untersuchung hatte keine Kontrollgruppe. Sie zeigt, dass ein solches Angebot machbar ist und eine Zielgrösse verändern kann. Zugleich macht sie die Grenzen der Aussagekraft sichtbar.

Zwei kontrollierte Studien gehen weiter, betreffen jedoch beide nicht den Kindstod. Eine randomisierte Studie prüfte ein dreiwöchiges schulisches Unterrichtsprogramm zum Todesverständnis bei Kindern von vier bis acht Jahren und umfasste eigene Einheiten für Lehrpersonen und Eltern. Der Zugewinn an Verständnis entsprach dem, was Kinder ohne Programm innerhalb eines ganzen Jahres entwickeln, *The gain in total death concept score as a result of the 3-week educational program was equivalent to the amount of conceptual development that is seen in one year in the absence of intervention.* (Schonfeld 1990). Eine weitere randomisierte Studie untersuchte ein familienbasiertes Präventionsprogramm für verwaiste Jugendliche und fand Wirkungen bis hin zu den Schulnoten. Verbesserungen der elterlichen Fürsorge nach elf Monaten hingen sechs Jahre später mit besseren Noten zusammen. Dieser Zusammenhang zeigte sich bei jüngeren Teilnehmenden sowie bei Jugendlichen, bei denen seit dem Verlust mehr Zeit vergangen war, *Program-induced improvements in effective parenting at 11-month follow-up were associated with higher GPAs at 6-year follow-up for youth who were younger or for whom more time had passed since the loss.* (Schoenfelder 2015, Elternverlust). In beiden Fällen bezieht sich die Unterstützung nicht allein auf das Kind, sondern auch auf sein Umfeld.

Für den Tod eines Kindes aus der Schulgemeinschaft liegt eine eigene Form der Orientierung vor. Ein Expertenkonsens nach dem Delphi-Verfahren entwickelte die weltweit ersten auf Fachmeinungen beruhenden Handlungsempfehlungen für Sekundarschulen nach dem Suizid einer Schülerin oder eines Schülers, *These are the first set of postvention guidelines produced worldwide for secondary schools that are based on expert opinion using the Delphi method.* (Cox 2016). Die Fachleute betonten, dass jeder Fall eigen ist und die Empfehlungen an die verfügbaren Mittel und die Kultur der jeweiligen Schule angepasst werden müssen, *Panel members frequently commented on every suicide being 'unique', and the need for flexibility in the guidelines, in order to accommodate the resources available, and the culture of the school community.* (Cox 2016). Solche Empfehlungen beruhen auf Fachkonsens und nicht auf einer Wirksamkeitsprüfung. Dennoch sind sie nützlich, weil sie für den Ernstfall eine Reihenfolge der Schritte vorgeben und damit improvisierte Abläufe vermeiden helfen.

Ebenso wichtig wie ein einzelnes Angebot ist seine Verankerung. Ein Scoping Review über die Auseinandersetzung mit Sterben und Tod in Bildungseinrichtungen hält fest, dass Schulen geschützte Gelegenheiten schaffen können, in

denen Kinder Worte finden, Fragen stellen und Wissen über Trauer aufbauen. Als wirksam beschrieben werden mehrdimensionale Zugänge, die kognitive, emotionale und kreative Wege verbinden (Allard 2026). Entscheidend ist jedoch der Rahmen. Ohne klare politische und institutionelle Unterstützung bleiben solche Vorhaben fragil und von einzelnen Personen abhängig, *Without clear political and institutional support, initiatives remain fragile and dependent on isolated actors.* (Allard 2026). Ein narrativer Review zu Trauerkonzepten im Bildungswesen gelangt zum gleichen Schluss und beschreibt zugleich die Grenzen solcher Konzepte. Verbindliche Konzepte verbessern die Vorbereitung der Einrichtung und die Sicherheit des Personals. Ihre Wirkung hängt jedoch von der Trägerschaft vor Ort, der Leitung und der Ausbildung ab. Als Hürden nennt der Review fehlende Trauerkompetenz, institutionellen Widerstand und falsche Vorstellungen über Trauer, *Barriers include gaps in grief literacy, institutional resistance, and misconceptions about grief.* (Lytje 2025a). Konzepte, die lediglich den Ablauf einer Krisenmeldung regeln, bieten für die lange Zeit danach wenig Orientierung.

Eine solche Verankerung fehlt bisher weitgehend. Eine Aktionsforschung zur Zusammenarbeit zwischen Hospizen und Schulen hält fest, dass die Arbeit mit Schulen und Kindern zu Fragen des Lebensendes wenig entwickelt und wenig dokumentiert ist, *Practice that engages schools and children on issues concerning end-of-life care is, however, under-developed and under-documented.* (Paul 2019).

Wer im Schulhaus für diese Aufgabe zuständig ist, wird in der Literatur nicht einheitlich beantwortet. Eine Übersichtsarbeit weist der Schulpsychologie die Aufgabe zu, Lehrpersonen bei der Begleitung trauernder Kinder zu unterstützen (Heath 2012). Die befragten Schulmitarbeitenden selbst wünschen sich vor allem konkrete Hilfsmittel. 72 Prozent sprachen sich für einen vorbereiteten Musterablauf für den Trauerfall aus, *72% expressed interest in a templated bereavement plan* (DeMuth 2020). Ein solcher Ablauf sollte nach ihrer Einschätzung sowohl die emotionale als auch die schulische Seite abdecken.

Eine Priorisierungsstudie mit Fachleuten und selbst betroffenen Erwachsenen untersuchte, wohin knappe Mittel fliessen sollten. Die Teilnehmenden wiesen den grössten Anteil hypothetischer Mittel gemeindenahen Geschwisterangeboten zu, weil sie diese für zugänglicher hielten als spitalgebundene Angebote, *Participants allocated the greatest proportion of hypothetical funding to community-based sibling supports, which they perceived as more accessible to siblings than hospital-based supports.* (Davis 2025). Ein besonders hoher Anteil entfiel auf Angebote in den Schulen vor Ort.

Für die Schweiz liegt im ausgewerteten Bestand nur eine Publikation vor, ein Praxisleitfaden zur ambulanten pädiatrischen Palliative Care. Er hält fest, dass Schulen, heilpädagogische und sozialmedizinische Institutionen sowie Kindertagesstätten bei der Betreuung von Kindern mit lebensverkürzenden Erkrankungen eine zentrale Aufgabe erfüllen. Diese Aufgabe umfasst nicht nur Pädagogik, sondern auch Pflege und Betreuung (Ogal 2024). Damit ist die Rolle des Bildungsraums für die Schweiz benannt, aber nicht untersucht.

Was sich aus der Forschung ableiten lässt

Dieser Abschnitt bündelt die Schlussfolgerungen, die sich aus dem dargestellten Forschungsstand ableiten lassen.

Aus der vorliegenden Forschung lassen sich fünf übergreifende Schlussfolgerungen ableiten.

Erstens entscheidet sich im Bildungsraum, ob die Trauer eines Kindes als Trauer erkannt oder in ein Leistungs- und Verhaltensproblem übersetzt wird. Die Belastung der überlebenden Geschwister ist quantitativ belegt und äussert sich in zwei Richtungen, die im Unterricht sehr unterschiedlich wahrgenommen werden. Rückzug wird leicht übersehen, Gereiztheit rasch

sanktioniert. Beides kann Ausdruck desselben Verlusts sein.

Zweitens hat ein Todesfall in der Familie messbare Folgen für die Bildungslaufbahn. Sie reichen von einem Einbruch der Noten kurz nach dem Tod bis zu einer geringeren Wahrscheinlichkeit eines höheren Abschlusses. Damit ist die Frage nicht nur eine der Fürsorge, sondern auch der Bildungsgerechtigkeit. Die stärksten Zahlen stammen aus der Forschung zum Elternverlust. Eine Längsschnittstudie zeigt jedoch, dass sich der Tod eines Geschwisters in ähnlicher Grössenordnung auswirkt, und stellt damit die Verbindung zum Kernfall her.

Drittens liegt die Schwäche des Feldes weniger im fehlenden Wissen als in seiner Umsetzung. Seit über dreissig Jahren und in mehreren Ländern berichten pädagogische Fachpersonen dasselbe. Sie halten ihre Rolle für bedeutsam und fühlen sich dennoch unvorbereitet. Es fehlen nicht in erster Linie neue Erkenntnisse, sondern Ausbildung, festgelegte Abläufe und Rückhalt durch die Leitung.

Viertens sind die zentralen Ansatzpunkte einfach und im Alltag verankert. Dazu gehören ehrliche und altersgerechte Informationen, eine benannte Ansprechperson, klare Regeln für den Umgang mit Traurigkeit im Unterricht, eine Absprache mit der Familie darüber, was die Klasse erfahren darf, die Beteiligung des Kindes an der Planung und eine institutionelle Verankerung, die über Monate und Klassenwechsel hinausreicht. Die Belege stammen überwiegend aus qualitativen Studien und Befragungen der Kinder selbst. Sie sind deshalb als gut begründete Praxis und nicht als geprüfte Wirksamkeit zu lesen.

Fünftens ist die Interventionsforschung in diesem Bereich dünn. Für gezielte schulbasierte Trauerangebote liegt keine kontrollierte Wirksamkeitsstudie zum Tod eines Kindes vor. Die beiden randomisierten Arbeiten des Bestands betreffen die Vermittlung von Todeswissen und ein familienbasiertes Präventionsprogramm nach Elternverlust. Empfehlungen zum Umgang mit einem Todesfall in der Schulgemeinschaft beruhen bisher auf Fachkonsens. Das spricht nicht gegen ihre Nutzung, begrenzt aber die Aussagen über ihre Wirkung.

Limitationen

Die methodisch schwerwiegendste Einschränkung betrifft die Verlustkonstellation. Unter diesem Thema werden drei verschiedene Situationen zusammengeführt. Dazu gehören die Trauer nach dem Tod eines Geschwisters oder eines Kindes aus der Schulgemeinschaft, die Trauer nach dem Tod eines Elternteils und die Trauer eines Kindes ohne nähere Angabe der Verlustart. Von den 103 ausgewerteten Publikationen betreffen 28 eindeutig den Tod eines Kindes, 28 eindeutig den Tod eines Elternteils und 47 lassen die Verlustart offen. Die Zuordnung wurde anhand der Angaben zur untersuchten Population von Hand vorgenommen. Auf der Ebene der einzelnen Aussagen zeigt sich mit 122, 92 und 182 Fundstücken dasselbe Verhältnis. Dieses Papier stützt die Aussagen zum Erleben der Geschwister ausschliesslich auf Material zum Tod eines Kindes und kennzeichnet Arbeiten zum Elternverlust als übertragbares Modell. Für die institutionelle Frage ist diese Übertragung vertretbar, weil die Bildungsorte in beiden Fällen vor derselben Aufgabe stehen. Für Aussagen über das besondere Erleben trauernder Geschwister ist sie nicht vertretbar.

Eine zweite Einschränkung ergibt sich aus den Studiendesigns. Der grösste Teil der Evidenz zum Bildungsraum ist qualitativ und beruht auf kleinen Stichproben, häufig auf Interviews mit einer Handvoll bis wenigen Dutzend Personen. Solche Arbeiten machen verständlich, was Beteiligte erleben. Aussagen über Häufigkeiten oder durchschnittliche Wirkungen erlauben sie nicht. Die belastbaren Zahlen stammen fast ausschliesslich aus Registerkohorten zu Bildungsergebnissen und aus einzelnen quantitativen Erhebungen mit Geschwistern.

Eine dritte Einschränkung betrifft die Interventionsevidenz. Sie ist der schwächste Teil dieses Themas. Die beschriebenen Programme stammen meist aus einzelnen Schulen, Regionen oder Trägerschaften und wurden ohne

Vergleichsgruppe untersucht. Als Modelle sind sie wertvoll, erlauben jedoch keine Aussagen über die durchschnittliche Wirkung oder die Übertragbarkeit. Die praktischen Empfehlungen dieses Papiers beruhen daher je nach Stelle auf kontrollierter Evidenz, Praxisberichten oder Fachkonsens. Der Text weist dies jeweils aus.

Eine vierte Einschränkung betrifft das Alter eines Teils der Belege. Mehrere tragende Einzelbefunde stammen aus den 1980er und 1990er Jahren. Dazu gehören der Notenabfall nach dem Tod eines Geschwisters und die randomisierte Studie zur Vermittlung von Todeswissen. Diese Arbeiten sind als Hinweis auf die Stabilität eines Musters zu lesen. Neuere Registerstudien bestätigen die Richtung, ersetzen die älteren Einzelbefunde jedoch nicht.

Eine fünfte Einschränkung betrifft die Perspektive. Ein erheblicher Teil der Aussagen über trauernde Kinder stammt von Erwachsenen, insbesondere von Eltern, Lehrpersonen oder Betreuenden. Die Untersuchung, die Lehrpersonen und Gleichaltrige zu denselben Kindern befragte, zeigt, dass sich ihre Einschätzungen deutlich unterscheiden können. Wo ausschliesslich Erwachsene berichten, wird die soziale Lage eines trauernden Kindes eher zu günstig dargestellt.

Eine sechste Einschränkung betrifft die Kita. Titel und Aufbau dieses Papiers stellen sie gleichrangig neben die Schule, die Evidenz tut dies nicht. Für den Vorschulbereich tragen im ausgewerteten Bestand im Wesentlichen zwei Arbeiten, eine Interviewstudie mit dänischem Kita-Personal und ein systematischer Review über Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren. Alle weiteren Aussagen zur Kita sind aus Befunden zur Schule übertragen und als solche zu lesen. Am oberen Ende der Spannweite verhält es sich ähnlich. Die Registerkohorten messen zwar den Abschluss der Sekundarstufe II, Untersuchungen aus der beruflichen Grundbildung, den Fachmittelschulen und den Gymnasien selbst enthält der Bestand jedoch kaum. Am umfassendsten belegt ist die obligatorische Schulzeit.

Die Übertragbarkeit auf die Schweiz ist nur teilweise geklärt. Die Evidenz stammt aus Bildungssystemen, die dem schweizerischen in vielem ähneln, darunter Grossbritannien, die nordischen Länder, die USA, Kanada, Israel und weitere europäische Staaten. Die konkrete Umsetzung hängt jedoch von den jeweiligen Strukturen der Schule, Schulsozialarbeit und Schulpsychologie ab. Diese unterscheiden sich zwischen den Systemen und auch zwischen den Kantonen erheblich. Schweizer Primärdaten zur Lage trauernder Kinder im Bildungsraum fehlen.

Handlungsfelder für die Schweiz und die SGVE

Dieser Teil geht über die reine Darstellung der Forschung hinaus. Er beschreibt den daraus abgeleiteten Handlungsbedarf und die mögliche Rolle der SGVE.

Wo Lücken bestehen

Bei der Vorbereitung besteht eine Lücke. Lehrpersonen und Betreuende begegnen regelmässig trauernden Kindern, ohne in ihrer Ausbildung darauf vorbereitet worden zu sein. Das ist kein Versäumnis einzelner Personen, sondern betrifft die Aus- und Weiterbildung ganzer Berufsgruppen. Für die Schweiz ist eine vergleichbare Ausgangslage anzunehmen, untersucht wurde sie bislang jedoch nicht.

Auch die institutionelle Verankerung ist unzureichend. Ein guter Umgang mit einem Todesfall hängt häufig vom Engagement einzelner Personen ab. Verlässt eine solche Person die Einrichtung, geht damit leicht auch das vorhandene Wissen verloren. Ein schriftlich festgehaltener und von der Leitung getragener Ablauf kann hier Verbindlichkeit schaffen. Es ist davon auszugehen, dass in vielen Einrichtungen ein solcher Ablauf fehlt.

Die Unterstützung ist zudem häufig zeitlich begrenzt. In den ersten Wochen ist sie meist am grössten, danach nimmt sie ab. Die Trauer eines Kindes kann jedoch über Jahre bestehen bleiben und bei Entwicklungsschritten oder Übergängen wieder stärker werden. Betroffene Kinder berichten selbst, dass ihre Schule den Verlust mit der Zeit aus dem Blick verliert.

Eine besondere Versorgungslücke betrifft den Tod eines Geschwisters. Stirbt ein Kind aus der Schulgemeinschaft, reagiert die Schule meist als Gemeinschaft. Stirbt dagegen das Geschwister eines Kindes, wird der Verlust eher als Angelegenheit der Familie behandelt. Gerade für die betroffenen Kinder ist jedoch nicht nur der Verlust selbst belastend, sondern auch die Frage, wie sie in dieser Zeit im schulischen Umfeld begleitet werden. Da Eltern durch ihre eigene Trauer mitunter nur eingeschränkt in der Lage sind, ihre Kinder zu unterstützen, kommt der Schule hier eine besonders wichtige ergänzende Rolle zu. Auf diese Situation sind die Bildungsorte am wenigsten vorbereitet.

Zudem fehlen Daten aus der Schweiz. Es ist nicht bekannt, wie viele Kinder hier jedes Jahr nach dem Tod eines Geschwisters in ihre Klasse oder Kita-Gruppe zurückkehren, wie Schulen darauf reagieren und welche kantonalen Regelungen bestehen. Die einzige Schweizer Publikation im ausgewerteten Bestand ist ein Praxisleitfaden ohne eigene Erhebung.

Was in der Schweiz gebraucht wird

Hilfreich wären kurze und verständliche Materialien für Lehr- und Betreuungspersonen aller Stufen sowie für Leitungen. Sie sollten vermitteln, was ein trauerndes Kind braucht, wie ein Gespräch begonnen werden kann und was eher zu vermeiden ist. Die Forschung liefert dafür eine vergleichsweise klare Grundlage. Dieses Wissen für den Alltag von Schule und Kita zugänglich zu machen, wäre daher ein naheliegender Schritt.

Ebenso hilfreich wäre ein einfacher Musterablauf für einen Trauerfall, den Bildungsorte übernehmen und an ihre eigenen Verhältnisse anpassen können. Die befragten Fachpersonen

wünschen sich solche Abläufe ausdrücklich. Sie sollten nicht nur die ersten Tage berücksichtigen, sondern auch die Monate danach. Dazu gehören eine benannte Ansprechperson und eine geregelte Übergabe bei einem Klassen- oder Stellenwechsel.

Zu prüfen wäre zudem, wie das Thema in die Ausbildung von Lehr- und Betreuungspersonen aller Stufen und in kantonale Weiterbildungsangebote aufgenommen werden kann. Der Bedarf ist belegt, welche Form sich für die Schweiz eignet, jedoch nicht. Dasselbe gilt für die Rolle von Schulsozialarbeit, Schulpsychologie und schulärztlichen Diensten.

Nach einer Weiterbildung braucht es eine Fortsetzung. Die Forschung stützt nicht die einmalige Schulung, sondern die dauerhafte Verankerung mit einer benannten Ansprechperson, auf die eine Einrichtung auch Monate später zurückgreifen kann. Wer diese Rolle ausfüllt, richtet sich nach den Verhältnissen vor Ort und reicht von Schulsozialarbeit, Schulpsychologie und schulärztlichem Dienst über regionale Fachstellen bis zu einer externen Fachperson, wo intern niemand dafür zur Verfügung steht. Für die Wirksamkeit einer solchen längerfristigen Begleitung liegen keine Belege vor. Der Bedarf ergibt sich aus den beschriebenen Lücken, die geeignete Form ist zu erproben.

Auch die Fachpersonen selbst benötigen Rückhalt. Wer ein Kind über Jahre begleitet hat, trauert mit, wenn es stirbt. Ein Ort im Team, an dem dies benannt werden darf, gehört zu einer angemessenen Begleitung.

Um die Situation in der Schweiz verlässlich einschätzen zu können, braucht es eine eigene Datengrundlage. Dabei handelt es sich um Forschungsbedarf und nicht um eine Massnahme, deren Nutzen sich unmittelbar aus der bestehenden Literatur ableiten lässt.

Positionierung der SGVE

Die SGVE führt pädagogische Fachpersonen ausdrücklich als eigene Zielgruppe neben betroffenen Familien und Nahestehenden. Die hier dargestellte Evidenz stützt diesen Einbezug. Kinder und Jugendliche verbringen einen grossen Teil ihres Alltags in Schule, Kita und anderen Bildungsorten. Wie ihnen dort begegnet wird, ist deshalb auch für den Umgang mit ihrem Verlust von Bedeutung.

Mit diesem Papier stellt die SGVE eine wissenschaftlich geprüfte Grundlage zu Schule und Kita bereit. Darauf aufbauend möchte sie Wissen strukturiert und mehrsprachig zugänglich machen, Materialien für pädagogische Fachpersonen erarbeiten und bereitstellen und das Erfahrungswissen betroffener Familien einbeziehen. Eine bereits angelegte Massnahme ist die peer-geleitete Trauergruppe für Geschwisterkinder. Sie deckt einen Teil des Bedarfs ab, den dieses Papier beschreibt.

Ein Teil dieser Aktivitäten befindet sich noch in Planung. Ihre Umsetzung hängt von geeigneten Partnern und einer gesicherten Finanzierung ab. Die SGVE kann Wissen bereitstellen, Erfahrungswissen einbeziehen, Akteure vernetzen und für die Situation trauernder Kinder im Bildungsraum sensibilisieren. Sie ersetzt weder fachliche, therapeutische oder medizinische Begleitung noch die kantonalen Zuständigkeiten für Schule und Kita.

Das Papier trägt den Forschungsstand zusammen. Welche Massnahmen die SGVE daraus ableitet und in die Umsetzung bringt, entscheidet der Vorstand, und zwar mit dem Vorsatz, Bestehendes nicht zu ersetzen, sondern zu stärken und dort zu ergänzen, wo eine Lücke besteht.

Dokumentation

Grundlage und Vorgehen

Evidenzprofil

Die kritisch analysierte Literatur zeigt, dass nicht jeder Aspekt dieses Themas gleich gut abgesichert ist. Das folgende Profil zeigt, wo die Evidenz stark genug trägt und wo sie dünn bleibt. Es ergänzt die inhaltlichen Befunde aus Teil 2 um eine Einschätzung ihrer Belastbarkeit.

Folgen für Schulleistung und Bildungsabschluss	●●●○	mittelstark belegt, grosse nordische Registerkohorten, aber überwiegend zum Elternverlust, der Anschluss an den Kernfall hängt an einer Längsschnittstudie
Belastung der überlebenden Geschwister	●●●○	mittelstark belegt durch eine grosse Fall-Kontroll-Studie und mehrere quantitative Erhebungen
Sichtbarkeit der Trauer im Bildungsraum	●●●○	mittelstark belegt, viele übereinstimmende qualitative Studien und Reviews aus mehreren Ländern
Unsicherheit und Ausbildungslücke der Fachpersonen	●●●○	mittelstark belegt, mehrere Befragungen und übereinstimmende qualitative Studien über dreissig Jahre
Was Kinder vom Tod verstehen	●●○○	begrenzt belegt, eine grosse Befragung, ein Review und ältere Einzelstudien
Eigene Betroffenheit des pädagogischen Personals	●●○○	begrenzt belegt, wenige qualitative Einzelstudien mit kleinen Stichproben
Strukturelle Verankerung von Angeboten	●●○○	begrenzt belegt, ein Scoping Review, ein narrativer Review und Praxisberichte
Wirksamkeit schulbasierter Trauerangebote	●○○○	unzureichend belegt, keine kontrollierte Studie zum Tod eines Kindes, nur unkontrollierte Evaluationen
Übertragbarkeit auf die Schweiz	●●○○	eingeschränkt übertragbar, vergleichbare Bildungssysteme, aber je eigene kantonale Strukturen
Schweizer Datengrundlage	●○○○	keine eigenen Daten, eine einzige Schweizer Publikation, ein Praxisleitfaden ohne eigene Erhebung

Dieses Papier beruht nicht auf einer einzelnen Studie, sondern auf einer geordneten Auswertung gesammelter Fachliteratur. Grundlage ist eine von der SGVE aufgebaute

Literaturbasis mit über 5000 wissenschaftlichen Publikationen, die gezielt zum Verlust eines Kindes zusammengetragen wurden. Für das Thema Schule und Kita wurden daraus 103 einschlägige Publikationen ausgewählt. Im vorliegenden Text werden 42 Publikationen direkt zitiert.

Das Papier stützt sich vor allem auf qualitative Interviewstudien und Befragungen mit Lehrpersonen, Kita-Personal und trauernden Kindern. Hinzu kommen mehrere nordische Registerkohorten zu Bildungsergebnissen, einzelne quantitative Erhebungen mit Geschwistern verstorbener Kinder und zwei randomisierte Studien ausserhalb des Kindstods.

Die Kennzahlen zeigen Umfang und Nachvollziehbarkeit der Auswertung, nicht die Stärke der Evidenz. Die Belastbarkeit der einzelnen Aussagen wird deshalb im Evidenzprofil gesondert ausgewiesen. Das vollständige Verfahren von der Literatursuche bis zur Auswertung ist im Methodenpapier der SGVE dokumentiert. Dieses ist auf der Plattform separat veröffentlicht und unter «URL-Methodenpapier» direkt abrufbar.

Verwendete Literatur

5000+
Publikationen in der Literaturbasis

103
einschlägige Publikationen, 81 mit höchster Relevanz

396
einzelne Aussagen herausgezogen

42
Publikationen direkt zitiert

Die folgende Liste enthält eine kuratierte Auswahl der wichtigsten Publikationen. Berücksichtigt wurden ihre inhaltliche Bedeutung, ihr Relevanz-Score und die direkte Zitierung im Text. Direkt zitierte Arbeiten sind mit einem Stern gekennzeichnet. Die vollständige Literaturliste ist auf Anfrage erhältlich.

★ Allard, E., Coupat, C., Létourneau, D., Fortin, G., Nguyen, O., & Lessard, S. (2026). Youth awareness on death and dying in school settings: A scoping review on knowledge and practices. *Palliative Care and Social Practice*, *20*. https://doi.org/10.1177/26323524261461310

★ Colombo, A. D. (2026). Educating death. Children of five generations confronting dead and funerals. *Death Studies*, *50*(7), 1230–1244. https://doi.org/10.1080/07481187.2025.2489572

★ De Clercq, E., Vokinger, A. K., Pedraza Salcedo, E. C., Raguindin, P. F., Tinner, E. M., von Bueren, A. O., Scheinemann, K., Bergstraesser, E., & Michel, G. (2026). Parenting the Forgotten Mourners. Caring for Siblings Amidst a Family Life Marked by Child Loss to Cancer. *OMEGA - Journal of Death and Dying*. Advance online publication. https://doi.org/10.1177/00302228261439181

★ El Gharbawi, N., Karlsson, A., Clausson, E., & Sjövall, K. (2026). Creating security for the child in grief: a delicate task for the school nurse – findings from a web-based survey on school nurses' experiences. *Journal of Research in Nursing*, *31*(3-4), 168–180. https://doi.org/10.1177/17449871251401025

★ Davis, K. A., Lai, S., Alderfer, M. A., & Long, K. A. (2025). Shared Priorities for Sibling Psychosocial Support in Pediatric Cancer Care: A Value-Weighting Study. *Pediatric Blood & Cancer*, *72*(4). https://doi.org/10.1002/pbc.31565

★ Lytje, M., & Dyregrov, A. (2025a). Bereavement policies and plans in education: Evidence, barriers, and recommendations. *Death Studies*. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/07481187.2025.2568014

★ Lytje, M., & Dyregrov, A. (2025b). When Young Children Grieve: Perspectives from Day Care Staff on Supporting Parents and Children through Illness and Loss. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, *91*(4), 1930–1950. https://doi.org/10.1177/00302228231166803

Ran, H., Lu, J., Li, Q., Shi, Y., Zheng, G., He, Y., Liu, S., Xiang, Y., Xuan, W. Y., Xiao, Y., & Xuan, Z. (2025). Exposure to childhood parental bereavement and risk of school bullying victimization. *Journal of Affective Disorders*, *380*, 87–93. https://doi.org/10.1016/j.jad.2025.03.105

★ Ogal, M., Keller, S., Buder, R., Truttmann, V., Höss, M., Brenninkmeijer, E., Liechti, C., & Bucher, A. (2024). Ambulante Pädiatrische Palliative Care - Ein praktischer Leitfaden für Schweizer Praxispädiater:innen, Kinderspitexen, Kinderhospize und Langzeitinstitutionen. *Paediatrica*, *35*(4). https://doi.org/10.35190/Paediatrica.d.2024.4.2

★ Hadar, E., Shalev, R., & Peleg, O. (2024). The experience of children and adolescents in the school setting a few years after losing a parent. *Death Studies*, *48*(7), 719–728. https://doi.org/10.1080/07481187.2023.2272955

★ Linder, L., Lunardini, M., & Zimmerman, H. (2024). Supporting Childhood Bereavement Through School-Based Grief Group. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, *89*(2), 741–758. https://doi.org/10.1177/00302228221082756

★ Rajendran, P., Jarasiunaite-Fedosejeva, G., İsbir, G. G., & Shorey, S. (2024). Healthy siblings' perspectives about paediatric palliative care: A qualitative systematic review and meta-synthesis. *Palliative Medicine*, *38*(1), 25–41. https://doi.org/10.1177/02692163231217597

★ Shalev, R., Zamir, R., & Barak, O. (2024). Disenfranchised Grief: The Death of a Student With Special Needs and the Coping of the School Staff – A Qualitative Study. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, *90*(1), 37–58. https://doi.org/10.1177/00302228221097297

★ Tay, J., Widger, K., Steele, R., Stremler, R., & Pole, J. D. (2024). Examining emotional and behavioural trajectories in siblings of children with life-limiting conditions. *BMC Palliative Care*, *23*(1). https://doi.org/10.1186/s12904-024-01535-y

★ Levkovich, I., & Elyoseph, Z. (2023). "I Don't Know What to Say": Teachers' Perspectives on Supporting Bereaved Students After the Death of a Parent. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, *86*(3), 945–965. https://doi.org/10.1177/00302228211993624

★ Testoni, I., Palazzo, L., Iacona, E., Segalla, O., Pizzolato, L., Rigo, M., & Ferrari, L. (2023). Exploring Emotions Related to the COVID-19 Pandemic through Death Education: A Qualitative Study at Italian Primary Schools. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *13*(9), 1920–1936. https://doi.org/10.3390/ejihpe13090139

★ Thyden, N. H., Slaughter-Acey, J., Widome, R., Warren, J. R., & Osypuk, T. L. (2023). Family deaths in the early life course and their association with later educational attainment in a longitudinal cohort study. *Social Science & Medicine*, *333*, 116161. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2023.116161

Boyden, J. Y., Hill, D. L., LaRagione, G., Wolfe, J., & Feudtner, C. (2022). Home-Based Care for Children with Serious Illness: Ecological Framework and Research Implications. *Children*, *9*(8), 1115. https://doi.org/10.3390/children9081115

Kreicbergs, U., Nilsson, S., Jenholt Nolbris, M., & Lövgren, M. (2022). Using Communication Tools to Explore Young Siblings' Experiences of Having a Brother or Sister with Pediatric Palliative Care Needs. *Children*, *9*(5), 641. https://doi.org/10.3390/children9050641

★ Liu, C., Grotta, A., Hiyoshi, A., Berg, L., & Rostila, M. (2022). School Outcomes Among Children Following Death of a Parent. *JAMA Network Open*, *5*(4), e223842. https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2022.3842

★ Burrell, L. V., Mehlum, L., & Qin, P. (2021). Co-occurrence of psychosocial sequelae in bereaved offspring. *Journal of Affective Disorders*, *283*, 325–328. https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.01.044

Burrell, L. V., Mehlum, L., & Qin, P. (2020). Educational attainment in offspring bereaved by sudden parental death from external causes: a national cohort study from birth and throughout adulthood. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, *55*(6), 779–788. https://doi.org/10.1007/s00127-020-01846-4

★ DeMuth, M., Taggi-Pinto, A., Miller, E. G., & Alderfer, M. A. (2020). Bereavement Accommodations in the Classroom: Experiences and Opinions of School Staff. *Journal of School Health*, *90*(3), 165–171. https://doi.org/10.1111/josh.12870

★ Khang, M., Lee, D. H., & Kim, Y. (2020). Parental Perceptions of Surviving Sibling Grief Responses to an Adolescent's Violent and Sudden Death by the Sewol Ferry Disaster in South Korea. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, *81*(3), 454–474. https://doi.org/10.1177/0030222818777340

Høeg, B. L., Johansen, C., Christensen, J., Frederiksen, K., Dalton, S. O., Bøge, P., Dencker, A., Dyregrov, A., & Bidstrup, P. E. (2019). Does losing a parent early influence the education you obtain? A nationwide cohort study in Denmark. *Journal of Public Health*, *41*(2), 296–304. https://doi.org/10.1093/pubmed/fdy070

★ Paul, S., Cree, V. E., & Murray, S. A. (2019). Integrating palliative care into the community: the role of hospices and schools. *BMJ Supportive & Palliative Care*, *9*(4), e31–e31. https://doi.org/10.1136/bmjspcare-2015-001092

★ Youngblut, J. M., Brooten, D., Del-Moral, T., Cantwell, G. P., Totapally, B., & Yoo, C. (2019). Black, White, and Hispanic Children's Health and Function 2-13 Months After Sibling Intensive Care Unit Death. *The Journal of Pediatrics*, *210*, 184–193. https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2019.03.017

★ Chen, C. Y.-C., & Panebianco, A. (2018). Interventions for Young Bereaved Children: A Systematic Review and Implications for School Mental Health Providers. *Child & Youth Care Forum*, *47*(2), 151–171. https://doi.org/10.1007/s10566-017-9426-x

★ Ducy, E. M., & Stough, L. M. (2018). Teacher Perspectives on Grief Among Children with Intellectual Disabilities. *Journal of Loss and Trauma*, *23*(2), 159–175. https://doi.org/10.1080/15325024.2018.1434859

★ Howard Sharp, K. M., Russell, C., Keim, M., Barrera, M., Gilmer, M. J., Foster Akard, T., Compas, B. E., Fairclough, D. L., Davies, B., Hogan, N., Young-Saleme, T., Vannatta, K., & Gerhardt, C. A. (2018). Grief and growth in bereaved siblings: Interactions between different sources of social support. *School Psychology Quarterly*, *33*(3), 363–371. https://doi.org/10.1037/spq0000253

★ Lytje, M. (2018a). Voices that want to be heard: Using bereaved Danish students suggestions to update school bereavement response plans. *Death Studies*, *42*(4), 254–267. https://doi.org/10.1080/07481187.2017.1346726

★ Lytje, M. (2018b). Voices We Forget—Danish Students Experience of Returning to School Following Parental Bereavement. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, *78*(1), 24–42. https://doi.org/10.1177/0030222816679660

Prix, I., & Erola, J. (2017). Does death really make us equal? Educational attainment and resource compensation after paternal death in Finland. *Social Science Research*, *64*, 171–183. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.10.012

★ Bolton, J. M., Au, W., Chateau, D., Walld, R., Leslie, W. D., Enns, J., Martens, P. J., Katz, L. Y., Logsetty, S., & Sareen, J. (2016). Bereavement after sibling death: a population-based longitudinal case-control study. *World Psychiatry*, *15*(1), 59–66. https://doi.org/10.1002/wps.20293

★ Cox, G. R., Bailey, E., Jorm, A. F., Reavley, N. J., Templer, K., Parker, A., Rickwood, D., Bhar, S., & Robinson, J. (2016). Development of suicide postvention guidelines for secondary schools: a Delphi study. *BMC Public Health*, *16*(1). https://doi.org/10.1186/s12889-016-2822-6

Ortego, C., Aparicio, M., Paz, M., Torres, B., Sarabia, R., Sevilla, L., Álvarez, L., & Agudo, M. J. (2016). Tales: A Tool to Address Death With Children. *Journal of Hospice & Palliative Nursing*, *18*(5), 429–435. https://doi.org/10.1097/NJH.0000000000000268

★ Rosenberg, A. R., Orellana, L., Ullrich, C., Kang, T., Geyer, J. R., Feudtner, C., Dussel, V., & Wolfe, J. (2016). Quality of Life in Children With Advanced Cancer: A Report From the PediQUEST Study. *Journal of Pain and Symptom Management*, *52*(2), 243–253. https://doi.org/10.1016/j.jpainsymman.2016.04.002

Jonas-Simpson, C., Steele, R., Granek, L., Davies, B., & O'Leary, J. (2015). Always With Me: Understanding Experiences of Bereaved Children Whose Baby Sibling Died. *Death Studies*, *39*(4), 242–251. https://doi.org/10.1080/07481187.2014.991954

★ Schoenfelder, E. N., Tein, J.-Y., Wolchik, S., & Sandler, I. N. (2015). Effects of the Family Bereavement Program on Academic Outcomes, Educational Expectations and Job Aspirations 6 Years Later: The Mediating Role of Parenting and Youth Mental Health Problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *43*(2), 229–241. https://doi.org/10.1007/s10802-014-9905-6

★ Foster, T. L., Gilmer, M. J., Vannatta, K., Barrera, M., Davies, B., Dietrich, M. S., Fairclough, D. L., & Gerhardt, C. A. (2012b). Changes in Siblings After the Death of a Child From Cancer. *Cancer Nursing*, *35*(5), 347–354. https://doi.org/10.1097/NCC.0b013e3182365646

★ Gerhardt, C. A., Fairclough, D. L., Grossenbacher, J. C., Barrera, M., Jo Gilmer, M., Foster, T. L., Compas, B. E., Davies, B., Hogan, N. S., & Vannatta, K. (2012). Peer Relationships of Bereaved Siblings and Comparison Classmates After a Child's Death from Cancer. Journal of Pediatric Psychology, 37*(2), 209–219. https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsr082

★ Heath, M. A., & Cole, B. V. (2012). Strengthening classroom emotional support for children following a family member's death. *School Psychology International*, *33*(3), 243–262. https://doi.org/10.1177/0143034311415800

★ Lazenby, R. B. (2006). Teachers Dealing With the Death of Students. *Journal of Hospice & Palliative Nursing*, *8*(1), 50–56. https://doi.org/10.1097/00129191-200601000-00015

★ Nolbris, M., & Hellström, A.-L. (2005). Siblings' Needs and Issues When a Brother or Sister Dies of Cancer. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, *22*(4), 227–233. https://doi.org/10.1177/1043454205274722

★ Lowton, K., & Higginson, I. J. (2003). Managing bereavement in the classroom: A conspiracy of silence? *Death Studies*, *27*(8), 717–741. https://doi.org/10.1080/713842340

★ Papadatou, D., Metallinou, O., Hatzichristou, C., & Pavlidi, L. (2002). Supporting the bereaved child: Teacher's perceptions and experiences in Greece. *Mortality*, *7*(3), 324–339. https://doi.org/10.1080/1357627021000025478

★ McGovern, M., & Barry, M. M. (2000). Death education: Knowledge, attitudes, and perspectives of Irish parents and teachers. *Death Studies*, *24*(4), 325–333. https://doi.org/10.1080/074811800200487

★ Woodard, N. (1997). Helping Children Cope with Death: The Role Educators Can Play. *Journal of Health Education*, *28*(1), 42–44. https://doi.org/10.1080/10556699.1997.10608587

★ Schonfeld, D. J., & Kappelman, M. (1990). The impact of school-based education on the young child's understanding of death. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, *11*(5), 247–252.

★ Manalo Atuel, T., Dauz Williams, P., & Tamba Camar, M. (1988). Determinants of Filipino children's responses to the death of a sibling. *Maternal-Child Nursing Journal*, *17*(2), 115–134.

Verwandte und weiterführende Themen

2. Geschwistertrauer

Das Themenpapier behandelt das Erleben, den Verlauf und die Unterstützungsbedürfnisse trauernder Geschwister im Einzelnen. Das vorliegende Papier richtet den Blick auf die institutionelle Frage, wie Schule und Kita darauf antworten.

Zum Themenpapier →

25. Belastung von Fachpersonen

Lehrpersonen und Kita-Personal trauern mit, wenn ein Kind stirbt, das sie begleitet haben. Das Themenpapier behandelt die Belastung beruflich Beteiligter und ihren eigenen Bedarf an Unterstützung.

Zum Themenpapier →

18. Das nahe Umfeld

Grosseltern, weitere Angehörige und Freundinnen sind selbst betroffen und stützen zugleich die Familie. Dort wird auch die Trauer der Grosseltern als eigener Bereich behandelt, einschliesslich der Frage, wie sich der Tod eines Grosselternteils auf ein schulpflichtiges Enkelkind auswirkt.

Zum Themenpapier →

21. Peer-Support

Der Austausch mit anderen betroffenen Kindern und Jugendlichen gehört zu den am häufigsten genannten Bedürfnissen. Das Themenpapier behandelt die Wirkung und die Grenzen peer-geleiteter Angebote.

Zum Themenpapier →

17. Kommunikation

Ob und wie mit einem Kind über Krankheit, Sterben und Tod gesprochen wird, beeinflusst, wie es den Verlust einordnen kann. Das Themenpapier behandelt die Voraussetzungen gelingender Gespräche.

Zum Themenpapier →

11. Suizid eines Kindes

Stirbt eine Schülerin oder ein Schüler durch Suizid, steht die Schule vor besonderen Anforderungen. Das Themenpapier behandelt die Belastungen und den Unterstützungsbedarf nach einem Suizid.

Zum Themenpapier →

13. Psychische Belastung

Die psychischen Folgen eines Verlusts bei Kindern und Erwachsenen sind Gegenstand eines eigenen Themenpapiers. Es vertieft die hier nur gestreiften Krankheitsbilder.

Zum Themenpapier →

SGVE
Schweizerische
Gemeinschaft
verwaister Eltern

Lizenz und Zitation

Dieses Papier ist unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung 4.0 International (CC BY 4.0) veröffentlicht. Es darf frei genutzt, geteilt, übersetzt und bearbeitet werden, auch für kommerzielle Zwecke, sofern die SGVE als Quelle genannt wird.

Zitiervorschlag. Schweizerische Gemeinschaft verwaister Eltern (SGVE) (2026). Schule und Kita nach dem Tod eines Kindes. Reihe Wissenschaftliche Grundlage der SGVE. «URL», abgerufen am «TT.MM.JJJJ».

CC BY 4.0 · Namensnennung 4.0 International