

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen“ (P. Coelho, 1988)

Resilienz in der Kindheit – Definition und Schnittstellen zur Sozialen Arbeit

# «Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen» (P. Coelho, 1988)

Resilienz in der Kindheit – Definition und Schnittstellen zur Sozialen Arbeit

Bachelorarbeit von: Deborah Schoch und Nora Schönenberger  
HS21

An der: OST  
Ostschweizer Fachhochschule  
Fachbereich Soziale Arbeit  
Studienrichtung Sozialarbeit

Begleitung von: Prof. Dr. Rudi Maier,  
Dozent Departement Soziale Arbeit

Für den vorliegenden Inhalt sind ausschliesslich die Autorinnen verantwortlich.

St. Gallen, 30. September 2021

## Abstract

**Titel:** «Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen» Resilienz in der Kindheit – Definition und Schnittstellen zur Sozialen Arbeit

**Kurzzusammenfassung:** Die Arbeit beschreibt die Resilienz und das Resilienzkonzept in Verbindung mit ihren Bezugswissenschaften. Zudem werden Schnittstellen zwischen den Zielen und Strategien der Sozialen Arbeit und denen der Resilienzförderprogrammen gesucht und aufgezeigt. Ziel ist es, einen Überblick über die Resilienzthematik in der Kindheit zu schaffen und zu beantworten, ob die Soziale Arbeit einen Einfluss auf die Resilienzförderung haben kann – und falls ja, wie das aussehen könnte.

**Autor(en):** Deborah Schoch und Nora Schönenberger

**Referent/-in:** Prof. Dr. Rudi Maier

**Publikationsformat:**  BATH  
 MATH  
 Semesterarbeit  
 Forschungsbericht  
 Anderes

**Veröffentlichung (Jahr):** 2021

**Sprache:** deutsch

**Zitation:** Schoch, Deborah & Schönenberger, Nora. (2021). «Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen». Unveröffentlichte Bachelorarbeit, OST Ostschweizer Fachhochschule, Fachbereich Soziale Arbeit

**Schlagwörter (Tags):** Resilienz, Widerstandsfähigkeit, Kindheit, Soziale Arbeit

### **Ausgangslage**

Das erste Kapitel dient der Annäherung an die Resilienzthematik. Zuerst wird der Begriff Resilienz definiert, die geschichtliche Entwicklung aufgezeigt und verwandte Begriffe untersucht, die eine Verbindung zur Resilienz haben. Dieses Vorgehen dient als Vorarbeit für die nachfolgenden Unterkapitel über das Resilienzkonzept. Die Beschreibung des Resilienzkonzeptes dient als Überblick für die darauffolgende Auseinandersetzung mit aktuellen und vergangenen Studien. Durch den Einblick in die Resilienzforschung möchten die Autorinnen die sich verändernden Fragestellungen der Forschungsgruppen aufzeigen.

Danach folgt das zweite Kapitel, welches die Bezugswissenschaften der Resilienz näher beschreibt. Da sich diese Arbeit auf die Resilienz in der Kindheit beschränkt, wird die Lebensphase Kindheit näher betrachtet. Dazu gehört unter anderem eine begriffliche Annäherung sowie auch die Definition des Kindeswohls. Auch die Familie hat einen grossen Einfluss auf die Entwicklung des Kindes. Aus diesem Grund werden die Autorinnen den Begriff der Familie für diese Arbeit definieren, um in einem nächsten Schritt auf weitere Sozialisationsbereiche – wie unter anderem die Schule – einzugehen. Auch das zweite Kapitel nimmt in seinem Schlussteil Bezug auf aktuelle Problematiken. In diesem Fall ist es der Leistungsdruck und die verplante Freizeit in der Kindheit. Somit schafft das zweite Kapitel eine Verbindung zwischen theoretischem Fachwissen und dem Resilienzkonzept.

Mit dem dritten Kapitel möchten die Autorinnen die Soziale Arbeit mit der Resilienzthematik verbinden. So werden aktuelle Förder- und Präventionsprogramme der Resilienz aufgezeigt. Die Ziele und Strategien dieser Programme werden mit denen der Sozialen Arbeit verglichen. Dadurch wird ersichtlich ob und welche Schnittstellen zwischen der Resilienz und der Sozialen Arbeit existieren.

Das Schlusswort fasst die ganze Arbeit nochmals zusammen. Dadurch können die Fragestellungen nochmals aufgegriffen und beantwortet werden. Das abschliessende Fazit soll Raum für kritische Anfügungen zur Resilienzthematik bieten.

### **Ziel**

Das Ziel dieser Arbeit ist es, die in der sozialen Forschung bekannte Resilienzthematik nochmals aufzurollen, einen theoretischen Überblick zu verschaffen und die Verbindung zur Sozialen Arbeit aufzuzeigen.

Dabei sollen folgende Fragestellungen beantwortet werden:

1. Wie wird der Begriff der Resilienz definiert und wie wird er verwendet?
2. Welche Verbindungen können zwischen der Resilienzthematik in der Kindheit und deren Bezugswissenschaften geschaffen werden?
3. Inwiefern kann die Resilienzförderung in Tätigkeiten der Sozialen Arbeit wiedergefunden werden und welche Schnittstellen gibt es zwischen den jeweiligen Strategien und Zielen?

## **Vorgehen**

Für die erste Leitfrage wird im Kapitel 1 der Begriff der Resilienz anhand unterschiedlicher Quellen definiert und die Entwicklung des Begriffs (Kapitel 1.1) sowie die geschichtliche Entstehung (Kapitel 1.3) analysiert und aufgezeigt. Zusätzlich wird die Resilienz mit verwandten Begriffen (Kapitel 1.2) verglichen, um Gemeinsamkeiten und Differenzen zu verdeutlichen.

Das zweite Kapitel dient zur Beantwortung der zweiten Fragestellung. Dabei wird in einem ersten Schritt der Begriff Kindheit (Kapitel 2.1) genauer definiert, um im Folgenden eine Verbindung zu bezugswissenschaftlichen Theorien (Kapitel 2.2) und relevanten Sozialisationsbereichen (Kapitel 2.3) in der Kindheit zu schaffen.

Das dritte Kapitel bezieht sich auf die dritte Fragestellung. Es werden die Ziele und Strategien unterschiedlicher Resilienzförderprogramme (Kapitel 3.1 und 3.2) erläutert, um sie danach mit denen der Sozialen Arbeit (Kapitel 3.3) zu vergleichen. Dabei wird vor allem nach möglichen Schnittstellen beider Bereiche gesucht.

Zum Schluss folgt das Fazit (Kapitel 4), welches den Raum nochmals für eine Zusammenfassung der vorherigen Kapitel öffnet. Die drei Leitfragen werden in diesem Kapitel nochmals beantwortet, um die Arbeit abzurunden. Wichtig ist für die Autorinnen, dass das Fazit Raum lässt für offene Fragen und mögliche Kritikpunkte an der Resilienz.

## **Erkenntnisse**

Es hat sich gezeigt, dass sich die Fachliteratur und die ExpertInnen nicht einig darüber sind, was der Begriff Resilienz genau bedeutet. Es gibt nicht eine einheitliche Definition, was die Beantwortung der Fragestellung nicht vereinfacht. Was aber klar ausgesagt werden kann ist: Resilienz ist keine Charaktereigenschaft und kann auch nicht einfach erlernt werden. Resilienz kann sich durch gewisse Erfahrungen, Erlebnisse und/oder Gegebenheiten entwickeln. Die Entwicklung der Resilienz ist stark verbunden mit den Lebensumständen – sprich mit den Risiko- und Schutzfaktoren des Individuums. Ob sich die Lebensumstände eines Kindes als optimal beschreiben lassen, hängt massgeblich von der Befriedigung der Grundbedürfnisse ab.

---

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen»

Wenn einem oder mehreren die Nichtbefriedigung droht, ist auch die Resilienzentwicklung in Gefahr. Nebst der Befriedigung der Grundbedürfnisse stellen auch andere Faktoren, wie eine sichere Bindung oder das Vorhandensein des Urvertrauens, eine wichtige Rolle in der Resilienzentwicklung dar. Ausserdem konnte die Relevanz einer erfolgreichen Bewältigung der Entwicklungsaufgaben und der psychosozialen Krisen aufgezeigt werden. Dies bedeutet für die Praxis der Sozialen Arbeit: Durch die Stärkung und Förderung der Ressourcen von Kindern, sowie der Minimierung oder Beseitigung von Risikofaktoren wird nebst der positiven Entwicklung auch die Resilienz gefördert.

# Inhaltsverzeichnis

Einleitung .....	1
1 Resilienz .....	3
1.1 Der Begriff «Resilienz».....	3
1.2 Verwandte Begriffe.....	7
1.2.1 Salutogenese .....	7
1.2.2 Vulnerabilität .....	8
1.2.3 Coping .....	9
1.3 Die geschichtliche Entwicklung des Begriffs.....	11
1.4 Zentrale Konzepte der Resilienz .....	12
1.4.1 Das Risikofaktorenkonzept.....	13
1.4.2 Wirkmechanismen der risikoerhöhenden Bedingungen.....	15
1.4.3 Das Schutzfaktorenkonzept .....	19
1.4.4 Zusammenwirken von Risiko- und Schutzfaktoren .....	22
1.5 Relevante Studien für die Resilienzforschung .....	23
1.5.1 Kauai-Längsschnittstudie .....	24
1.5.2 Mannheimer Risikokinderstudie .....	25
1.5.3 Bielefelder Invulnerabilitätsstudie .....	27
1.5.4 Aktuelle Forschungen zur Resilienz .....	28
2 Lebensspanne Kindheit.....	31
2.1 Begriffsdefinition Kindheit.....	31
2.1.1 Geschichtliche Annäherung .....	31
2.1.2 Der Kindheitsbegriff.....	33
2.1.3 Bedürfnisse und Kindeswohl .....	34
2.2 Theorien über die Entwicklung in der Lebensspanne Kindheit und deren Vertreter	37
2.2.1 Der Begriff «Entwicklung» .....	37
2.2.2 Entwicklungsaufgaben nach Havighurst.....	38

2.2.3	Entwicklung als Bewältigung psychosozialer Krisen nach Erikson .....	41
2.2.4	Entwicklung und Resilienz.....	43
2.3	Sozialisationsbereiche.....	44
2.3.1	Was ist Familie?.....	44
2.3.2	Aufwachsen in Armut .....	48
2.3.3	Die Bindungstheorie.....	50
2.3.4	Soziale Entwicklung durch die familiäre Sozialisation.....	52
2.3.5	Der Einfluss des elterlichen Erziehungsstils .....	53
2.3.6	Auftrag der Schule .....	54
2.4	Verplante Freizeit und Leistungsdruck .....	56
3	Die Resilienzförderung und die Soziale Arbeit.....	58
3.1	Die Resilienzförderung, deren Ziele und Strategien .....	58
3.2	Individuelle Förder- und Präventionsprogramme .....	60
3.2.1	Prävention und Förderung im 1-6. Lebensjahr .....	61
3.2.2	Prävention und Förderung im Schulalter .....	64
3.2.3	Prävention und Förderung bei Jugendlichen .....	65
3.2.4	Prävention und Förderung bei Bezugspersonen .....	66
3.3	Die Soziale Arbeit und Schnittstellen zur Resilienzförderung.....	68
3.3.1	Ziele und Strategien der Sozialen Arbeit .....	68
3.3.2	Leitbild – Soziale Arbeit in Jugendarbeit.....	70
3.3.3	Leitbild- Soziale Arbeit in der sozialpädagogischen Familienbegleitung .....	72
3.3.4	Grenzen und Kritik der Resilienz .....	74
4	Schlussfolgerungen.....	76
4.1	Ergebnisse .....	76
4.2	Ausblick zu weiterführenden Themen.....	78
4.3	Reflexion.....	79
5	Literaturverzeichnis .....	80
6	Abbildungsverzeichnis.....	85



7	Tabellenverzeichnis.....	85
8	Eigenständigkeitserklärung .....	86

## Einleitung

*«Wenn Sie glücklich sein wollen, dürfen Sie nicht um jeden Preis dem Unglück ausweichen. Eher sollte man danach suchen, wie man es meistern kann» (Cyrulnik, 2013).*

Dieses Zitat von Boris Cyrulnik dient als Einleitung in die vorliegende Bachelorarbeit. Obwohl das Wort «Resilienz» darin nicht direkt erwähnt wird, kann seine Aussage damit in Verbindung gebracht werden.

Der Begriff der Resilienz hat in den letzten Jahren zunehmend an Bekanntheit gewonnen. Man könnte sogar sagen, dass sich Resilienz zu einem Modewort in der heutigen Gesellschaft entwickelt hat. Wurde vor einigen Jahren der Begriff Resilienz gegoogelt, gab es kaum Suchergebnisse (von Freyberg, Resilienz - mehr als ein problematisches Modewort?, 2011). Heute sind es beim Begriff «Resilienz» ca. 2'760'000 Ergebnisse auf Google, wobei es durch die Verfeinerung «Resilienz in der Kindheit» noch 244'000 Ergebnisse sind. Die Zahlen zeigen, wie populär die Thematik der Resilienz in der heutigen Zeit ist. Dies war einer der Hauptgründe, weshalb sich die Autorinnen in der Bachelorarbeit für dieses Thema entschieden haben. Ein weiterer Grund war die immer wieder auftauchende Frage, wieso es manchen Kindern gelingt, stärker aus einer herausfordernden Situation zurückzukommen als anderen, die daran scheitern – oder wie es Boris Cyrulnik sagen würde: wieso einige Menschen erfolgreich ihr Unglück meistern können, während andere versuchen, diesem auszuweichen. Somit waren es diese beiden Aspekte, die als Ausgangslage für die vorliegende Bachelorarbeit dienten.

Bereits zu Beginn war klar, dass die oben erläuterte Frage (wieso es gewissen Kindern gelingt, stärker aus einer herausfordernden Situation zurückzukommen als anderen) im vorgegebenen Umfang nicht ausreichend beantwortet werden könnte. Um dennoch eine aussagekräftige Bachelorarbeit zu erstellen, haben sich die Autorinnen auf einen Überblick zur Resilienzthematik geeinigt. Zudem wurde die Arbeit auf den Bereich Resilienz in der Kindheit eingegrenzt. Auch wenn die Resilienz auch im Erwachsenenalter eine Rolle spielen kann, sind die ersten Jahre des Lebens essenziell für die Entwicklung der Persönlichkeit und somit auch für den Umgang mit herausfordernden Situationen.

Durch die grosse Aktualität und Popularität erschien es als sinnvoll, eine allgemeine Arbeit zu erstellen, die als Übersicht betrachtet werden kann und Verbindungen zur Sozialen Arbeit aufweist. In der Arbeit sollen den LeserInnen nebst dem Begriff der Resilienz verwandte Begriffe erläutert und relevante Studien nähergebracht werden. Ebenfalls werden bezugswissenschaftliche Theorien in Verbindung zur Kindheit aufgezeigt. Denn eins ist klar; die Resilienz kann nicht isoliert von anderen relevanten Theorien, wie beispielsweise dem Sozialisationsbereich

---

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen»

Familie oder der Bindungstheorie von Bowlby, betrachtet werden. Aus diesem Grund erhalten auch weitere Theorien einen grossen Raum in dieser Arbeit. Da es sich um eine Bachelorarbeit im Fachbereich Soziale Arbeit handelt, werden die Autorinnen eine Verbindung beziehungsweise Schnittstellen zwischen der Resilienzthematik und der Praxis der Sozialen Arbeit suchen und, falls vorhanden, aufzeigen. Zusammengefasst werden in dieser Arbeit, die bereits im Abstract erwähnten Fragestellungen beantwortet.

Auch wenn der Begriff Resilienz ein Modewort ist und Kritik daran zunehmend an Gehör gewinnt, erscheint die Auseinandersetzung damit für eine professionelle Soziale Arbeit als essenziell. Denn auch die internationale Definition der Sozialen Arbeit, übersetzt von Avenir Social, lautet folgendermassen: «[...] Soziale Arbeit wirkt auf Sozialstrukturen und befähigt Menschen so, dass sie die Herausforderungen des Lebens angehen und Wohlbefinden erreichen können» (Schmocker, 2019). Demnach kann bereits zu diesem Punkt gesagt werden, wer sich mit Fragen zu Herausforderungen des Lebens beschäftigen will, findet mit grosser Wahrscheinlichkeit Antworten im Bereich der Resilienz und somit auch in dieser Arbeit.

# 1 Resilienz

Der Begriff «Resilienz» stellt in der Forschung und mittlerweile in diversen Fachbereichen ein aktuelles Thema dar. Dennoch beschreibt Wustmann Seiler (2016, S. 9) die Entwicklung des Begriffs und die damit verbundene Forschung als noch lange nicht vollendet. Aufgrund der hohen Komplexität des Begriffs und der unterschiedlichen Verwendung dient dieses erste Kapitel als Annäherung zur Thematik. Zuerst soll der Begriff der Resilienz definiert und erläutert werden. Damit keine Missverständnisse entstehen, ist es wichtig, die Resilienz von verwandten Begriffen abzugrenzen und dennoch die Ähnlichkeiten aufzuzeigen. Ein weiteres Kapitel soll die geschichtliche Entwicklung der Resilienzthematik aufzeigen. Auf die geschichtliche Entwicklung folgt das Konzept der Resilienz, welches in der Thematik dieser Arbeit einen hohen Stellenwert trägt. Zum Schluss möchten die Autorinnen einen Blick auf die relevantesten Studien werfen, die in der Vergangenheit oder aktuell durchgeführt werden.

## 1.1 Der Begriff «Resilienz»

Bei der Begriffsrecherche wird schnell klar, dass es sich beim Wort Resilienz nicht um einen deutschen Begriff handelt. Viele bekannte deutsche Nachschlagewerke – unter anderem das Brockhaus – haben den Begriff nicht gelistet (Grossmann & Grossmann, 2007). Laut Wustmann Seiler (2016, S. 18) stammt der Begriff der Resilienz vom englischen Wort «resilience». Resilience bedeutet wortwörtlich übersetzt «Spannkraft, Widerstandsfähigkeit und Elastizität» (S. 18). Wink (2016, S. 1) verweist zusätzlich auf die lateinische Übersetzung, in der das Wort «resilire» so viel wie «abprallen» oder «zurückspringen» bedeutet. Gemäss Thun-Hohenstein, Lampert & Altendorfer-Kling (2020) wurde damit die «physikalische Fähigkeit eines Körpers» (S. 8) beschrieben, der wieder in seine eigene Form zurückspringt, nachdem eine Veränderung stattfand.

Resilienz ist in unterschiedlichen Bereichen, wie zum Beispiel in der Physik, im Ingenieurwesen oder eben in der Psychologie ein bekannter Begriff. Werden diese beiden Ursprungsdefinitionen auf Menschen bezogen, geht es darum, wie ein einzelnes Individuum oder ein soziales System «erfolgreich mit belastenden Lebensumständen und negativen Stressfolgen» (Wustmann Seiler, 2016, S. 18) zurechtkommen kann. Mit sozialen Systemen sind zum Beispiel Familien oder Paarbeziehungen gemeint. Da sich diese Arbeit auf das Individuum und insbesondere auf Kinder konzentriert, wird nicht weiter auf Resilienz in sozialen Systemen eingegangen. Je nach Literatur lassen sich unterschiedliche Definitionen für die Begrifflichkeit finden. Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 9-10) weisen darauf hin, dass die

jeweiligen Kriterien, welche später noch aufgezählt werden, über die Definition der Resilienz entscheiden. Dies bedeutet, dass Resilienz kein statischer und angeborener Begriff ist, sondern ein Zusammenspiel, respektive ein Interaktionsprozess zwischen Umwelt und Individuum. Das Kind kann aktiv auf die eigene Umwelt Einfluss nehmen und löst dadurch einen «dynamische[n] Anpassungs- und Entwicklungsprozess» (Wustmann Seiler, 2016, S. 28) aus, was sich auch auf die Resilienz auswirkt. Aufgrund dieser Beschreibung stellt sich für die Autorinnen dieser Arbeit die Frage, ob die Resilienz mit dem Sprichwort «Jeder ist seines Glückes Schmied» verbunden werden kann. Dies wiederum würde Raum für Kritik am Resilienzkonzept schaffen. Denn liegt es in der Verantwortung des Kindes, ob es sich in der Kindheit gesund entwickeln kann oder nicht?

Klar ist für Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 10), dass sich die Resilienz und demnach auch das Kind je nach Erlebnissen und Erfahrungen weiterentwickeln und/oder verändern kann. Wustmann Seiler (2016) beschreibt die Resilienz in Verbindung mit den äusseren und inneren Kriterien folgendermassen: «Resilienz meint eine psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken» (S. 18). Folglich kann gesagt werden, dass Resilienz keine Charaktereigenschaft ist. Sie hängt sowohl von internalen als auch externalen Kriterien ab. Kurzum – ein Kind kommt nicht mit oder ohne Resilienz auf die Welt.

Nebst den Begriffskriterien sind mit der Resilienz laut Wustmann Seiler (2016) zwei wichtige Bedingungen verknüpft: «(1) Eine signifikante Bedrohung für die kindliche Entwicklung und (2) eine erfolgreiche Bewältigung dieser belastenden Lebensumstände» (S. 18). Diese beiden Faktoren zeigen die stetige Wandlung, die mit dem Begriff einhergeht. Denn ein Kind kann in der einen Lebenssituation erfolgreich mit einer Bedrohung umgehen und in der nächsten Situation Schwierigkeiten im Umgang damit zeigen. Als Beispiel kann hier ein Kind mit Eltern im Scheidungsverfahren aufgezeigt werden. Nur weil das Kind während der Trennung einen guten Umgang mit der Situation findet, bedeutet es nicht, dass es einige Zeit später noch dasselbe Verhalten vorweist, wenn es zum Thema befragt wird. Deshalb betont Wustmann Seiler (2016) umso mehr die beiden Bedingungen in Verbindung zum Resilienzbezug. Damit bei einem Kind von Resilienz gesprochen werden kann, ist der Einbezug der aktuellen Bedrohung unumgänglich. Es ist deshalb nachvollziehbar, wenn ein Kind zu einem Zeitpunkt als resilient beschrieben wird und eine gewisse Zeit später an einer ähnlichen Herausforderung scheitert. Laut Wustmann Seiler (2016) sollte zwischen einem «positive[n] Entwicklungsbild» (S. 18) und Resilienz unterschieden werden. Kinder mit grossem Selbstvertrauen oder einer ausgeprägten Sozialkompetenz sollten nicht gleich als resilient bezeichnet werden. Wichtig für die

Zuschreibung sind die beiden oben erwähnten Bedingungen. Damit einem Kind Resilienz zugesprochen werden kann, sollte es sich im Vergleich zu anderen mit derselben Belastung positiver entwickeln. Dabei spielt nicht nur der Umgang in der konkret bedrohlichen Situation eine Rolle, sondern auch die psychische und physische Verarbeitung. Welter-Enderlin (2006, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015) formuliert den Resilienz-begriff folgendermassen:

«Unter Resilienz wird die Fähigkeit von Menschen verstanden, Krisen im Lebenszyklus unter Rückgriff auf persönliche und sozial vermittelte Ressourcen zu meistern und als Anlass für Entwicklung zu nutzen» (S. 13, S. 10).

Durch diese Definition erschliesst sich ein weiterer, bereits oben erwähnter, wichtiger Aspekt in Bezug auf die Resilienz. Nicht nur die eigenen Ressourcen sind ausschlaggebend für das Meistern einer Risikosituation, sondern auch soziale Faktoren spielen eine Rolle. Gabriel (2005, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 11) macht darauf aufmerksam, dass fehlende Resilienz nicht als Persönlichkeitsschwäche oder fehlende Charaktereigenschaft betrachtet werden sollte. Vielmehr sollte der Fokus auch auf «die Relevanz von Erziehung, Bildung und Familie sowie von sozialen Netzwerken» (S. 11) gelegt werden. Dies erklärt auch, weshalb in der Resilienzforschung grösstenteils nicht nur von Kindern, sondern auch von Bezugspersonen gesprochen wird.

In der Arbeit werden immer wieder die Begriffe «Bezugspersonen», «Eltern» oder «Erziehungsberechtigte» verwendet. Damit keine Fehlinterpretationen entstehen, erscheint es den Autorinnen wichtig zu erwähnen, dass in dieser Arbeit alle drei Begriffe verwendet werden und dasselbe meinen. Da es Kinder gibt, die nicht bei ihren Eltern aufwachsen, sollte nicht nur von Eltern, sondern auch von Bezugs- oder erziehungsberechtigten Personen gesprochen werden.

Es wird bereits ersichtlich, wie vielfältig und komplex die Definition der Resilienz ist. Deshalb ist es gemäss Lösel und Bender (2007, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 11) umso wichtiger, den Begriff eher breit zu definieren. Da die Risiko- und Schutzfaktoren je nach Situation unterschiedliche Folgen auf die Entwicklung haben, kann keine allgemeine Definition für die relevanten Einflüsse bestimmt werden. Andere Autoren wie Opp/Fingerle (2008, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 12) definieren den Begriff relativ eng. Bei der Definition der Resilienz achten sie vor allem auf die Bewältigungsform der jeweiligen Risikosituation. Das Kind wird nur als resilient wahrgenommen, wenn das Ereignis besser als vermutet bewältigt wurde. Die enger gefasste Definition beschreibt Resilienz anhand von Vergleichen. Dies führt dazu, dass gewisse Verhaltensweisen klar als erwartbar und andere

als unerwartet definiert werden können. Es stellt sich die Frage, ob dies auch in der Realität so einfach einzuordnen ist.

Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015) stehen – wie auch Lösel und Bender – für eine weiter gefasste Beschreibung. Für sie sollte Resilienz stets als «situationsspezifisch» (S. 11) und aufgrund unterschiedlicher Faktoren als «multidimensional» (S. 11) betrachtet werden. In der breiter gefassten Begriffsklärung wird Resilienz als «Kompetenz verstanden, die sich aus verschiedenen Einzelfähigkeiten zusammensetzt». (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 12). Oder wie Ball und Peters (2007) meinen, als «Produkt der Mensch-Umwelt-Interaktion» (S. 127).

Für die Resilienzforschung im weiteren Sinne stehen folgende drei Punkte im Zentrum (Wustmann Seiler, 2016):

- «Die positive, gesunde Entwicklung trotz andauerndem, hohen Risikostatus, z.B. chronische Armut [...], elterliche Psychopathologie [...],
- die beständige Kompetenz unter akuten Stressbedingungen, z.B. elterliche Trennung/Scheidung, [...], Verlust eines Geschwisters [...],
- die positive bzw. schnelle Erholung von traumatischen Erlebnissen wie Tod eines Elternteils, sexueller Missbrauch oder Kriegserlebnisse» (S. 19).

Anhand dieser Formen werden zwei wichtige Erscheinungen für das Resilienzkonzept ersichtlich. Wustmann Seiler (2016) nennt zum einen den «Erhalt der kindlichen Funktionsfähigkeit» (S. 19) und zum andern «die Wiederherstellung der normalen kindlichen Funktionsfähigkeit» (S. 19). Bei der Resilienz geht es nicht nur um das Wegbleiben von psychischen Störungen und das Erkennen von Risikofaktoren. Vielmehr steht die «erfolgreiche Bewältigung von altersspezifischen Entwicklungsaufgaben» (S. 20) im Vordergrund. Im Verlauf der Arbeit wird auf die Entwicklungsaufgaben nach Havighurst genauer eingegangen.

Gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 12-13) kann die Resilienz als ressourcenorientierte Thematik betrachtet werden. Die Individuen haben einen aktiven Einfluss auf ihr Leben und können dieses bewusst mitgestalten. Dabei spielt das soziale Umfeld und die Umwelt eine wichtige Rolle für die Bewältigung von Risikosituationen. Der Fokus liegt dabei auf dem Umgang mit den vorhandenen oder förderbaren Kompetenzen und Ressourcen eines Kindes. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 12-13) verweisen auf ein mögliches Potenzial in Berufsfeldern, die sich mit Kindern beschäftigen. Möglicherweise können die Ergebnisse aus der Resilienzforschung einen Nutzen in der Arbeit mit Kindern und der Förderung ihrer Kompetenzen erbringen. Dabei könnte der Fokus auf die Stärkung ihrer Ressourcen und Bewältigungsstrategien gelegt werden.

---

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen»

Die Definition des Begriffs «Resilienz» zeigt den grossen Fokus auf die persönlichen Fähigkeiten und Ressourcen. Es stellt sich die Frage, ob dieses Phänomen auch negativen Gefühlen oder nicht vorhandenen Stärken Beachtung schenkt. Oder wird dies bewusst umgangen? Wenn davon ausgegangen wird, dass alle selbst für ihr Glück verantwortlich sind, wie wird dann mit den Kindern umgegangen, die sich nicht aktiv um ihr Glück «kümmern»? Immer mehr Literatur rund um das Thema Resilienz beinhaltet auch einen kritischen Teil und dennoch wird dieser aus Sicht von Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 13) kaum diskutiert.

## 1.2 Verwandte Begriffe

Die Literaturrecherche für die Arbeit zeigte eine grosse Auswahl an wissenschaftlichen Texten. Dabei gab es viele Bücher, die andere Begriffe als Resilienz im Titel aufwiesen. Für das Verständnis der Resilienz ist eine klare Begriffsdefinition und Abgrenzung von verwandten Begriffen essenziell. Deshalb werden hier als Vertiefung die Begriffe «Salutogenese», «Vulnerabilität» und «Coping» beschrieben.

### 1.2.1 Salutogenese

Das Konzept der Salutogenese zeigt grosse Ähnlichkeiten mit dem der Resilienz (Wustmann Seiler, 2016, S. 26). Laut Richter-Kornweitz (2011, S. 259) gibt es ähnliche Merkmale, welche die Resilienz kennzeichnen, die auch für den Begriff der Salutogenese gelten. Demnach sollte auch verständlich sein, dass die Gefahr einer Verwechslung bestehen könnte. Bei genauerem Hinschauen gibt es jedoch deutliche Unterschiede. Das Antonym der Salutogenese ist der Begriff der Pathogenese. Diers (2016, S. 52) beschreibt die Pathogenese als Konzept, das sich an der «Entstehung und Bekämpfung von Krankheiten» orientiert. Die Salutogenese hingegen setzt den Fokus auf die Gesundheit und Faktoren, die diese fördern und stärken. Gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 26) wurde der salutogenetische Ansatz in den 1970er Jahren von Aaron Antonovsky geprägt. Sein Ziel war es, sich nicht mehr auf die Krankheitsursachen zu konzentrieren, sondern darauf, «wie es manchen Menschen gelingt, trotz vielfältiger gesundheitsgefährdender Einflüsse nicht krank zu werden». Die Metapher, welche Antonovsky für sein Konzept verwendete, lautet folgendermassen: «Menschen schwimmen in einem Fluss voller Gefahren, Strudel und Stromschnellen» (S. 26). Der pathogenetisch orientierte Arzt sieht seine Aufgabe darin, die Untergehenden aus dem Wasser zu reissen. Ein Mediziner hingegen, der die salutogenetische Perspektive befürwortet, würde der Person schwimmen beibringen, damit sie beim nächsten Mal stark genug ist, um sich gegen den Strom zu behaupten. Laut Diers (2016, S. 53) sah Antonovsky eine Schwäche in der pathogenetisch orientierten Medizin.

---

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen»



Sie fokussiere sich zu stark auf einzelne Symptome des Menschen, anstatt die ganze Person zu betrachten. Denn jeder Mensch fühle sich nicht immer «gesund», was nicht bedeutet, dass eine Person deswegen sofort als «krank» bezeichnet werden müsse.

Dazu äusserten sich Bengel et al. (1998, S.24, zitiert nach Richter-Kornweitz, 2011) folgendermassen: «Salutogenese meint, alle Menschen als mehr oder weniger gesund und gleichzeitig krank zu betrachten» (S. 260).

Wustmann Seiler (2016, S. 26) erklärt, wie sich durch die Erforschung der Salutogenese die Sichtweise auf das Individuum veränderte. In der Politik und Wissenschaft wurde zunehmend über «Krankheitsverhinderung und Gesundheitsförderung» (S. 26) gesprochen. Damit wurde die Prävention und die «Stärkung von Gesundheitsressourcen und Bewältigungskapazitäten» (S. 26) hervorgehoben. Laut Bengel et al. (2009, zitiert nach Richter-Kornweitz, 2011, S. 260) kann somit auch erklärt werden, weshalb die Forschung zu beiden Konzepten grundsätzlich im Bereich der Schutz- und Risikofaktoren eingeordnet wird. Obwohl der Fokus bei der Salutogenese eine hohe Ähnlichkeit zur Resilienz aufzeigt, gibt es einen grundlegenden Unterschied zwischen den beiden Begriffen. Durch die Literaturrecherche zeigt sich, dass die Salutogenese den Fokus vermehrt auf grössere Gruppen resp. die ganze Gesellschaft legt, wobei die Resilienz sich tendenziell mit einzelnen Personen beschäftigt.

### 1.2.2 Vulnerabilität

Die Vulnerabilität kann gemäss Thomas (2005, S. 207) als positives Gegenstück zur Resilienz dargestellt werden. Nach Breyer (2017) stammt der Begriff vom lateinischen «vulnus» beziehungsweise «vulnerare» und bedeutet übersetzt «Wunde» respektive «verwunden». Er erklärt den Begriff als «die Verletzlichkeit eines Individuums, einer Gruppe, oder auch einer nicht-menschlichen Entität<sup>1</sup> (z.B. eines ökologischen Systems) gegenüber Stressoren» (S. 119). In dieser Begriffsdefinition lässt sich ein klarer Fokus auf Risikofaktoren erkennen. Diese negativ geprägten Elemente beschreibt Breyer (2017) als entweder «systemintern, wie die genetische Veranlagung zu bestimmten Krankheiten, oder systemextern, wie ein Börsencrash, dem ein privater Investor oder ein ganzer Konzern plötzlich ausgesetzt sind» (S. 119). Es handelt sich somit um internale und externale Faktoren, die einen Einfluss auf die Vulnerabilität haben. Bonss (2015, S. 18) vertritt Bezüglich des Vulnerabilitäts-Begriffs eine andere Meinung als Breyer. Bonss ist der Meinung, dass ausschliesslich die äusseren Einflussfaktoren eine

---

<sup>1</sup> Definition in der Philosophie: «Dasein im Unterschied zum Wesen eines Dinges» (Duden online, 2016)

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen»

wichtige Rolle in der Vulnerabilität spielen. Es sind nicht die eigenen internen Probleme, die Konflikte auslösen, sondern bewusste Angriffe von aussen.

Wenn von der Definition nach Breyer (2017, S. 119) ausgegangen wird, gibt es noch einen weiteren Aspekt der Vulnerabilität: In einem ersten Schritt geht es um den Prozess der persönlichen Einsicht, dass etwas nicht stimmt. Durch diese Einsicht folgt der zweite Schritt, wobei die eigene Verletzung realisiert wird. Diese Wahrnehmung kann zu zusätzlichen Schmerzen oder Leid führen. Möglicherweise wurde die Situation davor als erträglich erachtet und erst durch die Reflexion führt das Erlebte zu Schmerz und negativen Gefühlen. Der Begriff der Vulnerabilität kommt demnach meist zur Verwendung, wenn über eine Beeinträchtigung gesprochen wird. Laut Harris (2000, zitiert nach Breyer, 2017, S. 120) können gewisse Merkmale bei Menschen festgestellt werden, die auf Vulnerabilität hinweisen. Dazu gehört beispielsweise eine hohe Impulsivität, Reizbarkeit und ein hohes Aggressionspotenzial, das sich bereits im Kindesalter zeigt. Harris sagt über Menschen mit Vulnerabilität: «Sie sind schnell von Routine gelangweilt und suchen abwechselnde Stimulation; sie entwickeln nur wenig Sensitivität für die möglichen Konsequenzen ihrer Handlungen; und sie besitzen geringe Empathie für die Gefühle anderer Menschen» (S. 120). Es scheint gewisse Ähnlichkeiten zu den Risikofaktoren im Resilienzkonzept zu geben – darauf wird im Kapitel «Das Risikofaktorenkonzept» näher eingegangen. Zusammengefasst beschreibt die Vulnerabilität gemäss Scheithauer und Petermann (1999, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 22), wie gross das Risiko für eine negative Beeinflussung der Kindesentwicklung werden kann. Insofern wird Vulnerabilität diesen Kindern zugeschrieben, die «besonders anfällig für widrige Lebensumstände» (S. 22) sind. Auch hier werden Differenzen zum Resilienzkonzept sichtbar. Während die Vulnerabilität sich mit Risiken und der negativen Entwicklung von Kindern auseinandersetzt, wird in der Resilienz vermehrt auf die positiven Faktoren geachtet.

### 1.2.3 Coping

Der Begriff Coping (Bewältigung) ist gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 76) eng verbunden mit der Stressforschung von Lazarus et al. Persönlicher Stress kann nach Holtz (2000, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 77) erst bewertet werden, wenn das Selbstbild in Bezug auf die Bewältigungskompetenzen der jeweiligen Person miteinbezogen wird. Dies würde bedeuten, dass eine Person, die ihre eigenen Kompetenzen in der aufkommenden Situation als ausreichend stark bewertet, einen anderen oder womöglich geringeren Stress verspüren wird als andere. Nach Böhnisch (2012) geht es in der Coping-Theorie darum, dass ein Individuum immer nach einem physischen Gleichgewichtszustand strebt, wenn das Leben gerade eine

Herausforderung darstellt. Lazarus und Launier (1981, S. 244, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016) erklären diese Bestrebung als eine persönliche Bemühung, «mit umweltbedingten und internen Anforderungen fertig zu werden, das heisst, sie zu meistern, zu tolerieren, zu reduzieren oder zu minimieren» (S. 76).

In diesem Prozess spielen laut Wustmann Seiler (2016, S. 76) vier Aspekte eine zentrale Rolle:

- eine Reduzierung der beeinträchtigenden Einflüsse von externalen Bedingungen
- die Verbesserung und Erhöhung von Erholungsmomenten
- die Pflege des eigenen emotionalen Wohlbefindens und der Beziehungen zur Umwelt
- die Stärkung der Beziehung zu sich selbst und ein «positives Selbstbild» (S. 76).

Diese vier Hauptaufgaben verweisen auf eine persönliche Bemühung, in der stets das Ziel der Problemlösung im Vordergrund steht. Es sind Anstrengungen, die gemäss Lazarus und Launier (1981, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 76) meist ein längerer Prozess sein können, bei dem sowohl die emotionale und kognitive als auch die praktische Ebene eine Rolle spielen. Der Prozess der Bewältigung bezieht sich gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 76) auf zwei grundlegende Schritte:

1. Das «Stressereignis» (Wustmann Seiler, 2016, S. 76) und dessen Bedeutung wird eingeschätzt und mit bereits erlebten vergleichbaren Situationen verglichen
2. Die eigenen «Handlungs-/Bewältigungs- und Kontrollmöglichkeiten» (Wustmann Seiler, 2016, S. 76) werden mit der aktuellen Gefahr verbunden und abgewogen. Danach kann zwischen möglichen Bewältigungsstrategien ausgewählt werden.

Wustmann Seiler (2016, S. 77) betont, dass es an der einzelnen Person liegt, wie die Bedrohung oder Herausforderung beurteilt wird. Fühlt sie sich in der Lage, die Situation zu bewältigen? Falls ja, wird die Motivation für das Angehen der Situation steigen. Falls nicht, werden höchstwahrscheinlich Angstgefühle auftreten und es wird versucht werden, die Situation zu umgehen.

Die Annäherung an verwandte Begriffe zeigt, dass es sowohl Ähnlichkeiten als auch klare Differenzen zur Resilienz gibt. Laut Klingenberg und Süß (2020) liegt der Fokus der Resilienz auf den Schutzfaktoren der einzelnen Person. Es geht dabei in erster Linie darum, Eigenschaften zu finden, die das resiliente Verhalten gegenüber einer nicht-resilienten Person aufzeigen. Im Vergleich dazu stützt sich Coping auf Handlungen, die nicht nur positive Folgen, sondern genauso negative Auswirkungen haben können. «Copingstrategien können Stress verringern

oder erhöhen, Resilienz kann jedoch lediglich eine positive Ausprägung annehmen» (Klingenberg & Süss, 2020, S. 21-22).

### 1.3 Die geschichtliche Entwicklung des Begriffs

Im obigen Kapitel wurde erwähnt, wofür der Begriff der Resilienz ursprünglich verwendet wurde und welche Bedeutung heute damit verbunden wird. Doch wie wurde das Wort in der Psychologie und deren Bezugswissenschaften entdeckt? Wie hat sich die Resilienz nebst den verwandten Begriffen in der Entwicklungspsychologie eingepreßt?

Gemäss Diers (2016, S. 45) gehört die Resilienzforschung zu den jüngeren Forschungsrichtungen der Psychologie. In den 1960er Jahren gab es bereits erste Studien zu möglichen Bedrohungen und Risiken in der Entwicklung von Kindern. Schon zu diesem Zeitpunkt zeigten sich grosse Unterschiede in den Lebens- und Entwicklungsverläufen. Dennoch wurde die Tatsache, dass gewisse Kinder trotz signifikanten Bedrohungen einen «normalen» Entwicklungsverlauf aufzeigten, nicht weiter untersucht. Gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 27) lag das Interesse damals vor allem auf den Gründen für die Entwicklungsstörungen und den unterschiedlichen Risikofaktoren. Rutter (1992, S.53, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016) äusserte sich zu dieser Tatsache wie folgt: «Es besteht eine bedauernde Tendenz, sich hoffnungslos auf die Probleme der Menschheit zu konzentrieren, sowie auf alles das, was falsch laufen kann (...)» (S. 27). Den Fokus auf die positiven Aspekte zu ändern, brauchte Mut. Möglicherweise hatten die damaligen ForscherInnen Furcht oder Respekt, den Blick vom Negativen abzuwenden (Rutter, 2000, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 27).

Für die wenigen ForscherInnen, die sich auf die positiven Reaktionen konzentrierten, war das Phänomen rätselhaft. Nach Wustmann Seiler (2016) entwickelten sich daraus Zuschreibungen, wie «unverwundbar, unbesiegbar oder unverwüstlich» (S. 27). Dabei gab es keine Antwort darauf, wie und warum sich diese «starken» Kinder an die erschwerten Lebensumstände adaptieren konnten. Ihre Stärke wurde beinahe als magisch und übernatürlich betrachtet. Wustmann Seiler (2016) erklärt sich dadurch auch Buchtitel wie «Wunderkinder» oder «Superkids». Es kann gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 26) von einem wachsenden Wechsel von negativen Zuschreibungen hin zu einem Fokus auf die positiven und gesunden Entwicklungsverläufe gesprochen werden – wenngleich Bedrohungen und Risikosituationen nicht ausser Acht gelassen wurden. Sie spricht dabei von einem «Paradigmen- bzw. Perspektivenwechsel in den Human- und Sozialwissenschaften» (S. 26). Die Veränderung der Grundannahme verhalf der Entstehung und Entwicklung des Resilienzbegriffes zum Erfolg. Laut Diers (2016, S. 45) entfaltete sich der Wert von Schutzfaktoren und ressourcenorientierten Modellen,

wohingegen das Interesse am krankheitsorientierten Blick abnahm. Die Forschung näherte sich damit dem salutogenetischen Modell<sup>2</sup> an.

Wustmann Seiler (2016, S. 27) beschreibt einen wachsenden Fokus auf die unterschiedlichen Reaktionen der Kinder, wie sie mit Risiken und Störfaktoren in ihrer Entwicklung umgehen. Es wurde erkannt, dass manche Kinder an den Bedingungen scheitern und Verhaltensauffälligkeiten entwickeln und andere «unbeschadet davonkommen» oder « [...] an diesen schweren Lebensbedingungen sogar erstarken und wachsen» (S. 27). Eine Untersuchung von Garmezy (1970, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 27) in den 1970er Jahren bestätigte die bereits erkannten Befunde der Resilienzforschung. Garmezy hat Kinder mit einem psychisch kranken Elternteil (Schizophrenie) beobachtet. Sein Ziel war es herauszufinden, welches Risiko das Aufwachsen mit solch einem Elternteil birgt und wie sich die untersuchten Kindern entwickeln. Garmezy sieht eine deutliche Gefahr für Kinder im Aufwachsen mit einem psychisch kranken Elternteil. Dennoch zeigen seine Ergebnisse, dass sich über 90% der untersuchten Kinder normal entfalten konnten. Eine weitere Studie von Kauffmann, Grunebaum, Cohler, Gamer (1979, zitiert nach Diers, 2016, S. 47), die sich mit Kindern von psychotischen Eltern auseinandersetzten, zeigte ähnliche Ergebnisse. Sie waren es, die ihre Untersuchung mit dem Titel «Superkids» veröffentlichten.

Der geschichtliche Verlauf der Resilienz deutet nicht nur auf eine begriffliche Veränderung, sondern auch auf einen gesellschaftlichen Wandel hin. Gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 26) kann davon ausgegangen werden, dass durch diese Veränderung nicht nur die Forschung, sondern auch viele weitere Bereiche weiterentwickelten, wie zum Beispiel die Arbeit mit Kindern oder die Erziehung. Der Wechsel vom Blick auf Schwächen hin zu Ressourcen war somit vollbracht und es folgten die ersten populären Resilienzstudien. Doch bevor auf die bekanntesten Studien näher eingegangen wird, sollte das Resilienzkonzept erläutert werden. Das Konzept enthält Begriffe, die im Bereich der Resilienz eine wichtige Bedeutung tragen.

#### 1.4 Zentrale Konzepte der Resilienz

Wer sich mit der Resilienz beschäftigt, wird relativ rasch auf die Begriffe «Risikofaktoren» und «Schutzfaktoren» treffen. In den letzten Kapiteln wurde ersichtlich, wie sich die Perspektive in Bezug auf die Resilienz über die Jahre verändert hat. Nach Fröhlich-Gildhoff und Rönnauböse (2015, S. 20) haben sich ForscherInnen und WissenschaftlerInnen bis in die 1970er Jahre vor allem auf die Risikofaktoren in der Entwicklung konzentriert. Danach gewann

---

<sup>2</sup> Siehe Kapitel «1.2.1 Salutogenese»

zunehmend die Perspektive der Schutzfaktoren an Relevanz – denn für die Kindesentwicklung und somit auch das Resilienzkonzept sind beide Faktoren unabdingbar.

Vorerst sollte angemerkt werden, dass die Begriffe «risikoerhöhende Bedingungen» und «Risikofaktoren» dasselbe meinen. Im Text werden deshalb beide Begriffe austauschbar verwendet.

#### 1.4.1 Das Risikofaktorenkonzept

Das Konzept der Risikofaktoren orientiert sich an einer pathogenetischen Perspektive. Das bedeutet, dass die negativen und risikoerhöhenden Einflüsse, welche die Entwicklung des Kindes gefährden könnten, im Zentrum stehen (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 21). Laut Garmezy (1983, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 36) sind Risikofaktoren Merkmale, welche die Entwicklung einer Störung verstärken können. Holtmann und Schmidt (2004, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015) beschreiben Risikofaktoren als «krankheitsbegünstigende, risikoerhöhende und entwicklungshemmende Merkmale [...], von denen potentiell eine Gefährdung der gesunden Entwicklung des Kindes ausgeht» (S. 21). Wichtig zu ergänzen ist die Anmerkung von Scheithauer et al. (2000, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 36): Er verweist darauf, dass Risikofaktoren nicht zwingendermassen eine Gefahr darstellen müssen. All diese Definitionen beruhen auf Vermutungen und Wahrscheinlichkeiten, wobei nicht immer von einer Entwicklungsstörung ausgegangen werden muss.

Im Risikofaktorenkonzept wird zwischen zwei Gruppen unterschieden: «Vulnerabilitätsfaktoren» und «Risikofaktoren/Stressoren». Bei Ersterem geht es um die biologischen und psychologischen Merkmale der Kinder, beim Zweiteren um die psychosozialen Merkmale der Umwelt der Kinder.

##### 1.4.1.1 Vulnerabilitätsfaktoren

Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 22) unterscheiden bei den Vulnerabilitätsfaktoren weiter zwischen primären und sekundären Faktoren. Zu den primären Faktoren gehören solche Gegebenheiten, die das Kind seit Geburt vorweist – dazu gehören beispielsweise Faktoren, die vor, während oder nach der Geburt ausgelöst werden. Das können Frühgeburten, Kinder mit einem niedrigen Geburtsgewicht oder auch Geburtskrankheiten sein. Auch chronische Erkrankungen wie beispielsweise Asthma, Herzfehler oder Krebs gehören zu den primären Vulnerabilitätsfaktoren. Weitere Merkmale sind auffallende Temperamentsmerkmale, frühe Impulsivität oder auch ein tiefer Intelligenzquotient. Bei den primären Faktoren geht es somit um die genetische Veranlagung und Gegebenheiten, die seit der Geburt bestehen.

Zu den sekundären Vulnerabilitätsfaktoren zählen gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 37) Merkmale, die sich durch das Zusammenspiel zwischen Kind und Umwelt (soziales Umfeld) entwickeln. Als zentrales Beispiel kann hier die Bindung zwischen Kind und Bezugsperson betrachtet werden. Eine unsichere Bindung ist demnach ein wichtiger Faktor für die sekundäre Vulnerabilität. Im Vergleich zu den primären Faktoren lässt sich feststellen, dass das Kind über mehr Einfluss auf die sekundären Faktoren verfügt. Während die primären Vulnerabilitätsfaktoren gegeben sind, hat das Kind durch die Interaktion mit seiner Umwelt einen gewissen Einfluss auf den Erwerb der sekundären Vulnerabilitätsfaktoren.

#### 1.4.1.2 Risikofaktoren

Nebst den Vulnerabilitätsfaktoren gehören auch die Risikofaktoren zum Risikofaktorenkonzept. Die Risikofaktoren können laut Wustmann Seiler (2016, S. 37-38) in unterschiedlicher Form auftreten. Einige der Faktoren stellen vor allem in gewissen Zeitfenstern ein erhöhtes Risiko dar, sie werden deshalb auch als «diskrete Faktoren» oder «Phasen erhöhter Vulnerabilität» bezeichnet. Solche Zeiten, in denen das Kind «verwundbarer» ist, können gemäss Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse (2015, S. 25) zum Beispiel Übergänge zwischen Schulstufen oder auch die Pubertät sein. Laut Wustmann Seiler (2016, S. 37-38) hat die andere Sorte der Risikofaktoren einen stetigen Einfluss auf die Entwicklung, weshalb hierbei von «kontinuierlichen Faktoren» gesprochen wird. Ein Kind, das in einer Familie mit hohem und regelmässigem Streitpotenzial aufwächst, hat höhere Risikofaktoren als Kinder aus harmonischen Verhältnissen. Auch Eltern mit regelmässigem Alkohol- oder Drogenkonsum gehören zu solchen Stressoren. Weitere genannte Punkte sind ein niedriges ökonomisches oder soziales Kapital, ein tiefer Bildungsabschluss der Eltern sowie auch Schwierigkeiten in der Erziehung: damit sind beispielsweise Desinteresse dem Kind gegenüber, fehlende Feinfühligkeit der Eltern, Uneinigkeit der Eltern oder auch ein inkonsequentes Erziehungsverhalten gemeint.

Die Liste der Risikofaktoren ist scheinbar unendlich lang. Dies liegt unter anderem an der Individualität der Lebensgeschichten, der aufweisenden Unterschiede in der Entwicklung der Kinder und vor allem an den unterschiedlichen Bewältigungsstrategien für diese Risikobedingungen. Denn wie bereits erwähnt sollten diese Faktoren nicht als determinierte, sondern als mögliche Risikobedingungen betrachtet werden. Zudem sollte laut Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015) die jeweilige Entwicklungsphase des Kindes nicht ausser Acht gelassen werden.

Wustmann Seiler (2004, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015) sieht traumatische Erlebnisse als weitere Kategorie, die als schwerwiegende Risikofaktoren eingeordnet

werden. Butollo und Gavranidou (1999, S. 462, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016) äussern sich folgendermassen dazu: «Das Ausmass der erlebten Machtlosigkeit, des Kontrollverlustes und der Lebensgefährdung setzt die eigenen Bewältigungsmechanismen zunächst ausser Kraft. Das traumatische Ereignis wird deshalb als existentiell bedrohlich und unabwendbar erlebt [...] (S. 39).» Es ist deshalb umso wichtiger, bei der Erforschung von Resilienz die traumatischen Erlebnisse als eigene, gesonderte Kategorie zu betrachten. Zu solchen traumatischen Geschehnissen gehören zum Beispiel «Gewalttaten, sexuelle[r] Missbrauch, Kriegs- und Terrorerlebnisse, Naturkatastrophen usw.» (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 23). Bei all diesen Geschehnissen spielt es zudem eine Rolle, ob die Erfahrung allein oder gemeinsam mit anderen gemacht wurde. Bereits dieser erste Einblick in die wichtigen Begriffe des Resilienzkonzepts zeigt, wie komplex die Thematik ist. Obwohl – oder gerade weil – es viele Faktoren gibt, ist es besonders wichtig, diese stets im Bezug auf das jeweilige Kind zu betrachten.

#### 1.4.2 Wirkmechanismen der risikoerhöhenden Bedingungen

Bei allen bisher genannten Risikofaktoren kann nur vermutet werden, dass sie eine Gefahr für die gesunde Entwicklung der Kinder darstellen. Da Risikofaktoren nicht per se eine Belastung für die Entwicklung sein müssen, sollten laut Fröhlich-Gildhoff und Rönna Böse (2015, S. 25) zusätzliche Aspekte für die potenziellen Entwicklungsfolgen mit einberechnet werden.

##### 1.4.2.1 Kumulation der Belastungen

Laut Laucht et al. (2000, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 40) haben die bisherigen Forschungsergebnisse gezeigt, dass Risikobedingungen meistens zusammen und nicht isoliert voneinander auftreten. Die Wissenschaft spricht in diesem Fall von «Risikokonstellationen, koexistierenden Stressoren oder kumulativer Traumatisierung» (Luthar & Cushing, 1999, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 40). Ein Kind, das mit Eltern aufwächst, die arbeitslos sind, lebt mit hoher Wahrscheinlichkeit auch in armen Verhältnissen. Die Eltern haben womöglich einen niedrigen Bildungsabschluss, die Familie lebt in einfachen Wohnverhältnissen (z. B. wenig Platz). Der tiefe Bildungsabschluss kann wiederum dazu führen, dass die Eltern ihr Kind in schulischen Angelegenheiten nicht unterstützen können. Aufgrund der Arbeitslosigkeit und dem fehlenden Einkommen gelingt es den Eltern nicht, ihre Kinder durch Nachhilfe zu unterstützen usw. Dieses Beispiel soll aufzeigen, wie schnell sich einzelne Risikofaktoren anhäufen oder gegenseitig verstärken können. Demnach ist für eine gesunde Entwicklung nicht nur die Art des Risikofaktors, sondern in erster Linie auch die Menge und Stärke der Risikofaktoren



ausschlaggebend. Rutter (2000, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 26) veröffentlichte Ergebnisse aus seiner Studie, die genau diese Differenzierung zwischen einzelnen und mehreren Risikobedingungen aufzeigt. Seine Untersuchung zeigte auf, dass bei vier Risikofaktoren die Entwicklung einer psychischen Störung um 20% höher ist als bei einem einzelnen Risikofaktor. Ein Kind, das in Armut aufwächst und ein harmonisches Familienklima erlebt, muss davon nicht zwingend Entwicklungsstörungen bekommen. Jedoch sind Kinder, die mit einer Vielzahl von Risikofaktoren aufwachsen, besonders entwicklungsgefährdet.

#### 1.4.2.2 Dauer und Beständigkeit der Belastung

Nebst der Kumulation spielt gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 26) auch die Dauer der Belastung eine grosse Rolle. Probleme, die über längere Zeit anhalten, können häufiger schädliche Einflüsse auf die Entwicklung haben. Bei einem Kind, das seine ganze Kindheit mit suchtkranken Eltern verbringt, besteht ein erhöhtes Risiko für «langfristige Veränderung[en] der kindlichen Kompetenzen bzw. Bewältigungsmöglichkeiten [...]» (S. 26). Sollte ein Kind solchen langanhaltenden und immer wieder vorkommenden negativen Einflüssen ausgesetzt sein, sprechen Lösel & Bender (1998, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 26) sogar von einer «Risikopersonlichkeit». Dieser Begriff zeigt welchen Einfluss einzelne Faktoren haben können, wenn sie über lange Zeit anhalten.

#### 1.4.2.3 Abfolge der Ereignisse

Ein weiterer wichtiger Faktor ist für Wustmann Seiler (2016, S. 41) die Abfolge und der gegenseitige Bezug der Vulnerabilitäts- und Risikofaktoren. Kinder, die bereits in frühem Alter ersten Risikobedingungen ausgesetzt sind, weisen ein erhöhtes Risiko für weitere später auftretende Risikofaktoren auf. Moffit (1993, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 41) sieht einen Zusammenhang zwischen primären Vulnerabilitätsfaktoren (prä- und perinatalen Problematiken) und später auftauchenden Verhaltensauffälligkeiten oder kognitiven Defiziten. Komplikationen vor oder während der Geburt können zu neurologischen respektive neuropsychologischen Schädigungen führen. Diese Schäden können Grund für auffallende Temperamentsmerkmale, Sprachentwicklungsstörungen oder auch für Verzögerungen in der motorischen Entwicklung sein. Durch die auftauchenden Defizite erbringt das Kind womöglich schlechtere Schulleistungen, was zu negativen Rückmeldungen der Lehrpersonen führt. Diese negativen Feedbacks und Leistungsnachweise können wiederum einen grossen Einfluss auf das Selbstwertgefühl des Kindes haben. Sollte das Kind nun keine Unterstützung von zu Hause erhalten,

ist es sehr gut möglich, dass die Situation Grund für aggressives oder negativ auffallendes Verhalten ist.

#### 1.4.2.4 Alter und Entwicklungsstand des Kindes

Entscheidend nebst bisher genannten Wirkmechanismen ist auch das Alter und der Entwicklungsstand des jeweiligen Kindes. Fröhlich Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 26) konzentrieren sich hier vor allem auf Belastungen wie beispielsweise Unterernährung oder Vernachlässigung. Sie sind der Ansicht, dass diese Belastungen vor allem für Neugeborene eine grosse Gefahr darstellen können. Wustmann Seiler spricht mit Blick auf das Alter und den Entwicklungsstand vor allem von Trennungserfahrungen in der Kindheit. In diesem Zusammenhang stellen für sie die ersten Lebensmonate keine gravierende Unsicherheit dar. Vielmehr sind Kleinkinder mit ca. zwei Jahren, wenn sie von ihren Eltern vorübergehend getrennt werden, diesen negativ anhaltenden Erfahrungen ausgesetzt. Dies liegt an den noch nicht bewältigten Entwicklungsschritten des Kindes, wodurch sie in diesem Alter in Bezug auf Trennungserfahrungen besonders vulnerabel sind.

#### 1.4.2.5 Aspekt des Geschlechts

Nicht nur das Alter sondern auch das Geschlecht hat einen Einfluss auf die Risikobedingungen. Gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 43) gibt es in der Forschung der Epidemiologie<sup>3</sup> viele Beweise, die im Bezug auf Risikofaktoren dem Geschlecht einen erhöhten Stellenwert beimessen. Jungen sind gemäss den epidemiologischen Forschungsergebnissen in der Kindheit gefährdeter für Risikobelastungen. In der Jugend wechselt das Geschlecht – in dieser Zeit sind Mädchen anfälliger. Gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 27) liegt das vor allem daran, dass Mädchen in dieser Zeit sensibler auf physische und biologische Veränderungen reagieren. Dadurch kann auch erklärt werden, weshalb viele psychosomatische Erkrankungen wie beispielsweise Borderline, Essstörungen, Magersucht etc. vermehrt bei Mädchen als bei Jungen auftreten. Jedoch kippt es gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 43) im Erwachsenenalter wieder auf das männliche Geschlecht. Die Mannheimer Risikokinderstudie konnte belegen, dass psychische Erkrankungen von Mutter oder Vater unterschiedliche Folgen für Jungen bzw. Mädchen aufweisen können. Wenn die Mutter an einer psychischen Erkrankung wie Depressionen litt, konnten bei Kindern beider Geschlechter im Alter von acht Jahren vermehrte Verhaltensauffälligkeiten festgestellt werden. Bei einer psychischen

---

<sup>3</sup> «Epidemiologie ist die Wissenschaft zur quantitativen Erforschung der Risikofaktoren und Verteilung von Krankheiten in einer Bevölkerung» (AOK-Bundesverband GbR, 2016)

Erkrankung des Vaters wurde jedoch nur bei den Jungen eine steigende Verhaltensauffälligkeit erkennbar. Auch wenn diese Studie aufschlussreich ist und interessante Ansätze bezüglich der Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen liefert, erscheint es den Autorinnen vor allem für die Praxis wichtig, keine frühzeitigen Vermutungen bezüglich dem Geschlecht zu entwickeln. Ansonsten besteht die Gefahr, vor allem in Handlungsfeldern wie unter anderem der Sozialen Arbeit, die KlientInnen-Gespräche mit Vorurteilen anzutreten, was wiederum stigmatisierend wirken kann.

#### 1.4.2.6 Subjektive Bewertung der Risikobelastung

Zu guter Letzt sollte die subjektive Bewertung nicht ausser Acht gelassen werden. Damit ist nach Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 27) gemeint, welchen Stellenwert und welche Gründe das Kind selbst dem Risikofaktor zuschreibt. Ebenfalls spielt es eine Rolle, wie das Kind diese negativen Erlebnisse bewältigt und verarbeitet. Kinder, welche die Scheidung der Eltern miterleben, können unterschiedlich darauf reagieren. Die einen sehen die Trennung möglicherweise als eine Entlastung und Befreiung aus den ständigen Streitereien, andere reagieren mit Verlustängsten oder geben sich selbst die Schuld für die Scheidung der Eltern – dieses Beispiel zeigt noch einmal auf, welches Ausmass Individualität haben kann. In der Resilienzforschung werden laut Wustmann Seiler (2016, S. 43-44) all diese unterschiedlichen Risikofaktoren sowie damit verbundene Effekte als «Multifinalität» bezeichnet. Das bedeutet, dass genau weil die Auswirkungen bei jeder Person anders sind, es gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 27) umso wichtiger ist, stets die Sicht des einzelnen Kindes mit einzubeziehen. Ansonsten wird es nicht möglich sein, dessen Entwicklung korrekt beurteilen zu können.

Nebst der Kategorisierung in Vulnerabilitäts- und Risikofaktoren nach Wustmann Seiler verweisen Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 23-24) auf weitere mögliche Klassifizierungen. Der «Family Adversity Index» von Rutter und Quinton vertieft vor allem die familiäre Ebene und definiert acht Risikofaktoren, die einen negativen Einfluss auf die psychische Gesundheit der Kinder haben. Ein deutscher Wissenschaftler namens Kindler erstellte ein Screening-Verfahren», mit dem Risikosituationen in Familien eingeschätzt werden können.

Aufgrund der begrenzten Seitenanzahl konzentriert sich diese Arbeit auf die obige Aufteilung von Wustmann Seiler in Vulnerabilitäts- und Risikofaktoren im Risikofaktorenkonzept sowie ein weiteres Konzept, das für die Resilienzforschung eine grosse Relevanz hat: Das Schutzfaktorenkonzept, welches als Gegenpol des Risikofaktorenkonzepts betrachtet werden kann.

### 1.4.3 Das Schutzfaktorenkonzept

Nebst den Risikofaktoren werden in der Resilienzforschung auch Schutzfaktoren für die Analyse der Kindesentwicklung miteinbezogen. Rutter (1990, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 28) definiert die Schutzfaktoren als protektive, risikomildernde Bedingungen, die eine psychische Störung oder einen negativen Entwicklungsverlauf vorbeugen oder zumindest abschwächen können. Im Gegenzug werden dafür die positiven Schritte in der Entwicklung verstärkt. Das Konzept ist das Gegenstück der Risikofaktoren. Dabei darf laut Scheithauer et al. (2000, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 44) nicht vergessen werden, dass in jedem Entwicklungsverlauf sowohl risikoerhöhende- als auch risikomildernde Faktoren eine Rolle spielen – es hängt davon ab, wie die Situation ausgelegt und betrachtet wird. So stellt sich die Frage, ob die stabile Beziehung zu einer Bezugsperson als Schutzfaktor betrachtet wird oder ob von einem Risikofaktor gesprochen werden soll, falls keine Bezugsperson vorhanden ist. Diese Unklarheit kann gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 45) zu Fehlschlüssen in der Forschung führen. Aus diesem Grund forderte Rutter (1985, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 45) eine klare Definition für die beiden Faktoren.

Bei den Schutzfaktoren wird unterschieden zwischen den eigentlichen Schutzfaktoren und entwicklungsförderlichen Bedingungen. Für Scheithauer et al. (2000, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 28) sind entwicklungsförderliche Bedingungen dann gegeben, wenn ein Zustand eine schützende Wirkung auf die Entwicklung des Kindes hat, egal ob das Kind unter Risikobedingungen aufwächst oder nicht. Bei den Schutzfaktoren besteht gemäss Rutter (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 28) eine spezifischere Definition: Von protektiven Faktoren sollte nur gesprochen werden, wenn eine klare Gefahr vorhanden ist und durch die Schutzfaktoren das Risiko vernichtet werden kann. In diesem Fall wird von «Pufferwirkung/Puffereffekt» gesprochen. Ausserdem sollten der Entwicklungsstand und die protektiven Faktoren eines Kindes nicht verwechselt werden. Die Gefahr wäre, dass eine Fähigkeit einmal als positiver Fortschritt und einmal als Resultat störender Faktoren betrachtet wird (Bengel et al., 2009, S. 23, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 28). Ein Kind in der mittleren Kindheit<sup>4</sup> entwickelt gemäss Entwicklungsstufen nach Havighurst die Fähigkeit, seine eigene Meinung zu vertreten. Diese Tatsache kann entweder als fortschreitende Entwicklung oder beispielsweise als fehlende Anpassungsfähigkeit betrachtet werden. Es zeigt sich, dass die Definition von Schutzfaktoren viele Aspekte berücksichtigen sollte und sich auch Wissenschaftler über die Begriffsklärung nicht einig sind. Für die protektiven Faktoren wurden von

---

<sup>4</sup> Siehe Kapitel «2.2.2 Entwicklungsaufgaben nach Havighurst»

Luthar et al. (2000, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 28) vier Kategorien zur Differenzierung genannt:

- Als erste Kategorie nennt Luthar et al. (2000, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 28) die **generell protektiven Faktoren**. Bei diesen geht er davon aus, dass sie einen sofortigen förderlichen Einfluss auf die Kinder haben, egal ob mit oder ohne vorhandenem Risiko.
- Die **stabilisierenden protektiven Faktoren** bilden die zweite Kategorie. Diese haben eine stabilisierende Wirkung auf die erreichte Kompetenz des Kindes – trotz zunehmendem Risiko.
- Die dritte Kategorie sind die **ermutigenden protektiven Faktoren**. Dabei handelt es sich um Faktoren, die einen motivieren, sich mit Stress zu beschäftigen. Durch die Auseinandersetzung mit erlebten Stresssituationen wachsen die eigenen Kompetenzen, was wiederum für weitere Erfahrungen förderlich sein kann.
- Die letzte Kategorie sind die **protektiven aber reaktiven Faktoren**. Diese haben eine generell positive Wirkung, jedoch in geringerer Masse, wenn ein hohes Risiko vorhanden ist.

Trotz der relativ klaren Einteilung anhand der vier Kategorien, verstehen gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 29) nicht alle dasselbe unter dem Begriff Schutzfaktoren. Deshalb raten sie dazu, vorsichtig mit den Begriffen «Risikofaktoren» und «Schutzfaktoren» umzugehen.

Trotz der vielfältigen Definitionen gibt es gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 29) gewisse Schutzfaktoren, bei denen die schützende Wirkung anhand wissenschaftlicher Ergebnisse belegt werden konnte. In der Aufteilung der protektiven Faktoren bestehen je nach Forschungsteam Unterschiede, inhaltlich sind sie jedoch gleich. Folgende Kategorisierung wurde von Luthar et al. (2000, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 29) für die drei Einflussebenen der protektiven Faktoren erstellt:

1. Individuelle Kindesebene, personale Ressourcen
2. Familiäre Ebene, mikrosoziale Bedingungen, soziale Ressourcen
3. Soziales Umfeld, Bedingungen aus dem Makrosystem, soziale Ressourcen

Laut Wustmann Seiler (2016, S. 46) ist es wichtig, diese drei Bereiche nicht isoliert, sondern als Faktoren mit Wechselwirkung zu betrachten. Bei einem Kind können beispielsweise

Verhaltensweisen beobachtet werden, die aufgrund regelmässiger Kontakte mit der sozialen Umwelt entstanden sind.

Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 30) erläutern die personalen und sozialen Ressourcen mit den zugehörigen Schutzfaktoren anhand einiger Beispiele. Die personalen Ressourcen werden in kindbezogene Faktoren und Resilienzfaktoren aufgeteilt. Die kindbezogenen Faktoren sind Eigenschaften, die das Kind seit Geburt mitbringt: Dazu gehören zum Beispiel intellektuelle Fähigkeiten, positive Temperamenteigenschaften oder auch das erstgeborene Kind zu sein. Resilienzfaktoren sind laut Wustmann Seiler (2016) «Eigenschaften, die das Kind in der Interaktion mit seiner Umwelt sowie durch die erfolgreiche Bewältigung von altersspezifischen Entwicklungsaufgaben im Verlauf erwirbt» (S. 46). Dazu gehört gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 30) eine positiv ausgeprägte Problemlösefähigkeit, ein stabiles und positives Selbstwertgefühl, ausgeprägte soziale Kompetenzen sowie Methoden zur Stressbewältigung.

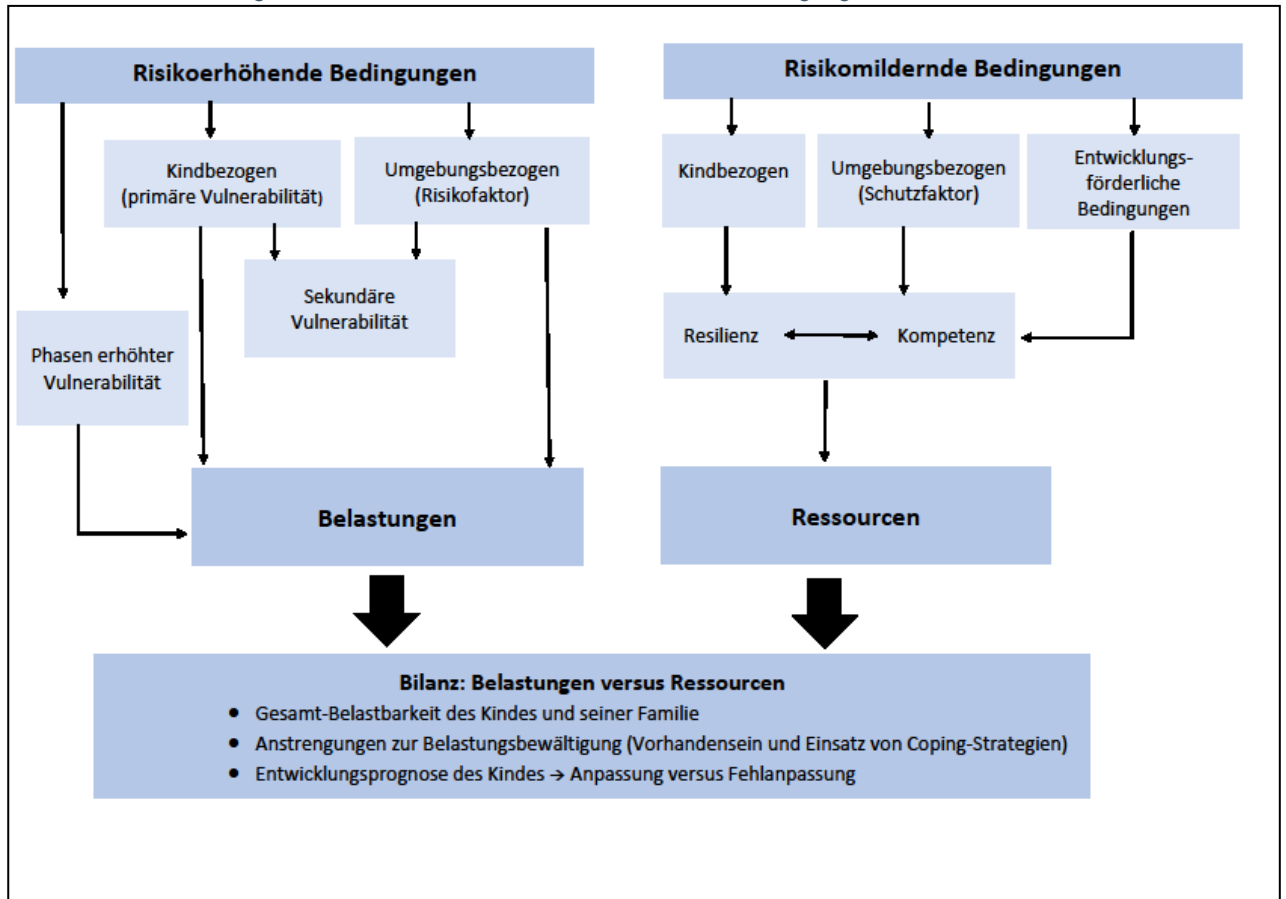
Diese Auflistung soll keine zwingende Voraussetzung für eine gesunde Entwicklung repräsentieren. Vielmehr soll aufgezeigt werden, dass viele unterschiedliche Faktoren für die gesunde Entwicklung des Kindes relevant sein können und vor allem die soziale Unterstützung dabei eine zentrale Rolle spielt (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 31).

Sowohl bei den Risikofaktoren als auch bei den Schutzfaktoren gilt: Je mehr Bedingungen vorhanden sind, umso grösser ist die Wahrscheinlichkeit eines positiven Entwicklungsverlaufs. Dennoch gibt es einen Schutzfaktor, der laut Zander (2008, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 31) alle weiteren protektiven Bedingungen dominiert – die sichere, stabile Bindung und Beziehung zu einer Bezugsperson. Auch Suniya Luther (2006, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015) kommt in ihren Studien und Forschungen zu diesem Ergebnis: «Die erste grosse Botschaft ist: Resilienz beruht, grundlegend, auf Beziehungen» (S. 32).

#### 1.4.4 Zusammenwirken von Risiko- und Schutzfaktoren

Aus den obigen Kapiteln wird deutlich, dass sich die Risiko- und Schutzfaktoren gegenseitig beeinflussen und nicht isoliert betrachtet werden sollten. Scheithauer, Niebank & Petermann (2007, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 55) haben die Wechselwirkung der beiden Faktoren anhand einer Grafik zusammengestellt:

Abb. 1: Wechselwirkung von risikoe erhöhenden und risikomildernden Bedingungen



Anmerkung: Wustmann Seiler, 2016, S. 55

Durch die Risikobedingungen kann es gemäss der Abbildung zu einer Verletzlichkeit des Kindes und schlussendlich zu einer Belastung führen. Die Phasen mit einer erhöhten Vulnerabilität führen direkt zur Belastung, da sie ein hohes Risiko für den Entwicklungsverlauf darstellen. Auf der linken Seite befinden sich die Bedingungen, die zur Stärkung der Ressourcen führen können. Die Bilanz zeigt gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 34) auf, dass die Faktoren als Schalen einer Waage betrachtet werden können. Es hängt sowohl von den Belastungen als auch Ressourcen ab, wie sich ein Kind entwickelt.

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen»

Aufgrund diverser bisher genannter Faktoren in Bezug auf die Resilienz und der hohen Zahl an unterschiedlichen Forschungsergebnissen stellt sich laut Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 37) die Frage, wie all dies zusammenkommen und Eins werden kann. Unterschiedliche Modelle, die durch die Forschungsergebnisse entstanden sind, zeigen die Wechselwirkung zwischen risikoerhöhenden und risikomildernden Bedingungen auf. Masten und Reed (2002, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 37) haben die verschiedenen Modelle in drei Forschungsansätze unterteilt:

1. Der variablenbezogene Ansatz:  
Dieser fokussiert sich auf die Wechselwirkung der Risiko- und Schutzfaktoren sowie auf die daraus resultierenden Einflüsse auf die Entwicklung des Kindes
2. Der personenzentrierte Ansatz:  
Hier wird die Entwicklung des einzelnen Individuums genauer betrachtet.
3. Der entwicklungspfadbezogene Ansatz:  
Dieser konzentriert sich auf den Prozess der resilienten Entwicklungsverläufe, wobei insbesondere der zeitliche Aspekt miteinbezogen wird.

Laut Wustmann Seiler (2016, S. 56) wird der variablenbezogene Ansatz in weitere Modelle unterteilt. Darin werden die Risiko- und Schutzfaktoren sowie das daraus entstehende Entwicklungsergebnis gegeneinander abgewogen. Je nach Modell wird der Fokus anders gelegt. Schlussendlich können daraus Anhaltspunkte gewonnen werden, die im Bereich der Prävention und Intervention wertvoll sein können.

Alle beschriebenen Faktoren und Konzepte spielen in der Resilienzforschung eine wichtige Rolle. Ein Verständnis für die Begrifflichkeit ist von Vorteil, um die Studien nachvollziehen zu können. Das nächste Kapitel geht tiefer auf vergangene und aktuelle Forschungsthemen im Bereich der Resilienz ein, damit sich die Lesenden dieser Arbeit einen Überblick verschaffen können.

## 1.5 Relevante Studien für die Resilienzforschung

Diverse Forschungsteams aus Bereichen wie der Psychologie, Soziologie, Pädagogik etc. beschäftigen sich seit den 1980er Jahren mit der Resilienz und damit verbundenen Fragen (Werner E. , 2020, S. 82). In den nachfolgenden Kapiteln wird ein Überblick über die bekanntesten Längsschnittstudien erstellt. Der Vorteil von Längsschnittstudien zeigt sich gemäss Bengel et al. (2009, S. 28) in der Dauer der Beobachtungszeit. Der Nachteil daran sind die



langen Beobachtungs- und Untersuchungszeiten. Dabei dürfen mögliche Störfaktoren, die während der Forschung jederzeit auftreten können, nicht vergessen werden.

Die Wissenschaft im Bereich der Resilienz möchte analysieren, wie sich einzelne unterschiedliche Schutzfaktoren oder auch die Kombinationen mehrerer auf die Entwicklung von Kindern auswirken.

Laut Werner (2006, zitiert nach Bengel, Meinders-Lücking, & Rottmann, 2009, S. 28) sind vor allem diejenigen Studien relevant und aussagekräftig, die Kinder von klein auf bis zum Übergang ins Erwachsenenalter beobachten. Die meisten Befunde aus den Resilienzforschungen basieren allerdings auf rückblickenden Ereignissen und «kurzzeitigen Längs- und Querschnittstudien» (Bengel, Meinders-Lücking, & Rottmann, 2009, S. 28). Trotzdem verweist Wustmann Seiler (2016, S. 86) auf eine grosse Übereinstimmung in den unterschiedlichen Befunden, die sich mit der Entwicklung der Resilienz befasst haben.

### 1.5.1 Kauai-Längsschnittstudie

Die Kauai-Studie wurde von den Forscherinnen Emmy Werner und Ruth Smith herausgebracht (Bengel, Meinders-Lücking, & Rottmann, 2009). Gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 87) gilt die Studie als «die bekannteste, grösste und älteste Untersuchung zu Resilienz». Die Forscherinnen gehören zu den ersten, die den Fokus auf solche Risikokinder legten, die sich trotz aller Umstände gesund entwickeln konnten. Die Forschung fand auf der hawaiianischen Insel Kauai statt. Werner und Smith untersuchten 698 Kinder, die im Jahr 1955 auf dieser Insel zur Welt kamen. Dieser Jahrgang wurde über 40 Jahre hinweg mithilfe von Interviews und Verhaltensbeobachtungen begleitet und analysiert. Gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 87) galt ein Drittel dieser Kinder als gefährdet. Bereits in den ersten zwei Lebensjahren wurde dieses Entwicklungsrisiko ersichtlich. Zu den Risikobelastungen, denen dieser Drittel ausgesetzt war, gehörten unter anderem:

- «chronische Armut,
- Geburtskomplikationen,
- ein geringes Bildungsniveau der Eltern, [...] und
- chronische familiäre Disharmonie (Wustmann Seiler, 2016, S. 87).

Wustmann Seiler (2016) nennt diese Kinder mit einer hohen Gefährdung «Hochrisikokinder» (S. 87). Bei diesen wurde eine weitere Unterteilung in zwei Gruppen vorgenommen: Ca. zwei Drittel der Hochrisikokinder entwickelten grosse Lernschwierigkeiten, Verhaltensauffälligkeiten, begingen Straftaten oder wurden als Jugendliche schwanger. Der andere Drittel dieser

Risikokinder durchlief eine gesunde und problemlose Kindheit und Jugend. Nach Wustmann Seiler (2016) entwickelten sie sich zu «zuversichtlichen, selbstsicheren und leistungsfähigen Erwachsenen» (S. 87-88). Zusätzlich wurde ersichtlich, dass es bei diesem «resilienten» Drittel weniger Todesfälle im jungen Alter, Gesundheitsprobleme und Scheidungen gab. Alle waren arbeitstätig und konnten ihr Leben ohne Sozialhilfe finanzieren.

Für Werner und Smith stellte sich die Frage, wieso sich dieser eine Drittel trotz hohem Entwicklungsrisiko gesund entwickeln konnte. Durch die Studie konnten sie eine Vielzahl von unterschiedlichen Schutzfaktoren feststellen, die höchstwahrscheinlich Mitgrund für den Entwicklungsverlauf waren:

«günstige Temperamenteigenschaften, schulische Leistungsfähigkeit, Kommunikations- und Problemlösefähigkeiten, [...], Selbstvertrauen, religiöser Glaube/Lebenssinn sowie externe Unterstützungssysteme [...]» (Wustmann Seiler, 2016, S. 88).

Auf die protektiven Faktoren wurde im Kapitel 1.4.3 Schutzfaktoren genauer eingegangen. Ausserdem konnten laut Wustmann Seiler (2016, S. 88) bei diesen obigen Merkmalen Verbindungen zur Umwelt aufgezeigt werden. Kinder, die sich in der Schule als leistungsstark erwiesen, hatten in ihrer Kindheit Unterstützung von Menschen aus dem sozialen Umfeld. Durch diese Stütze konnten die Kinder bis zur Volljährigkeit eine Selbstsicherheit und somit ein «starkes Ich» entwickeln. Des Weiteren spielte die Schulbildung der Eltern eine Rolle für die Entwicklung ihrer Kinder. Es zeigte sich, dass Eltern mit einem höheren Bildungsabschluss positiver auf ihre Kinder eingehen konnten. Ebenfalls unterscheidet sich die Art und Weise, wie in der Familie kommuniziert und mit Problemen umgegangen wurde. Diese Gegebenheiten führten zu einer ausgeprägteren Autonomie und einer sozialen Reife der Kinder. Werner und Smith (1999, S. 31, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016) erklärten diese unterstützenden und erleichternden Faktoren als «Stufe einer Wendeltreppe, die mit jedem Schritt und Tritt das Kind zu einer erfolgreichen Lebensbewältigung führten» (S. 89).

Durch die Kauai-Studie konnten in der Resilienzforschung protektive Faktoren aufgezeigt und vertieft werden, die auch in aktuelleren Literaturquellen als wesentlich angesehen werden. Es zeigt sich ein weiteres Mal, wie wichtig das soziale Umfeld und vor allem die Bezugspersonen der Kinder für eine gesunde Entwicklung sind.

### 1.5.2 Mannheimer Risikokinderstudie

In der Studie von Laucht et al. (1998, 1999, zitiert nach Bengel, Meinders-Lücking, & Rottmann, 2009) geht es um die «Chancen und Risiken von Kindern, deren gesunde Entwicklung durch frühe, bei Geburt bestehenden organischen und psychosozialen Belastungen gefährdet

ist» (S. 34). Die Studie konzentriert sich auf Kinder von der Geburt (1986-1988) bis ins Jugendalter (Bengel, Meinders-Lücking, & Rottmann, 2009, S. 34). Das Ziel des Forschungsteams waren gemäss Laucht et al (1999, zitiert nach Bengel, Meinders-Lücking, & Rottmann, 2009) folgende Punkte:

1. «die Bestimmung der prädiktiven Bedeutung (Vorhersagekraft) früher biologischer und psychosozialer Risiken sowie der protektiven und kompensatorischen Einflüsse von Kompetenzen und Ressourcen des Kindes und seiner sozialen Umwelt,
2. die Modellierung des Bedingungsgefüges von Risiko- und Schutzfaktoren sowie die Analyse der pathogenen und salutogenen Prozesse und Mechanismen, die unterschiedlichen Entwicklungsverläufen zugrunde liegen,
3. die Erarbeitung von Vorschlägen zur Verbesserung der Prävention und Früherkennung von Entwicklungsstörungen bei Risikokindern» (S. 34-35).

Für die Beantwortung der Fragen wurden 362 Kinder aus Mannheim und Ludwigshafen beobachtet, die bereits nach der Geburt neonatologisch versorgt wurden. Laut Wustmann Seiler (2016) wurden nur diejenigen Babys in die Studie aufgenommen, die folgende Kriterien erfüllten:

- «erstgeborenes Kind,
- aufwachsen bei leiblichen Eltern,
- deutschsprachige Familie,
- keine schweren angeborenen Erkrankungen, Sinnesbehinderungen oder Missbildungen,
- keine Mehrlingsgeburt» (S. 90).

Im Vergleich zur Kauai-Studie zeigt sich eine grössere Anzahl an Kriterien für die Aufnahme der ProbandInnen.

Auch in der Mannheimer Studie wurde nach Wustmann Seiler (2016, S. 91-92) eine Liste von Risikofaktoren erstellt, wobei in organische und psychosoziale Risiken unterteilt wurde. Das Forschungsergebnis von Laucht et al. zeigt die Rolle und Auswirkungen frühkindlicher Belastungen auf das Aufwachsen der Kinder. Zu den wichtigsten frühzeitigen Faktoren für eine belastende Entwicklung gehören im organischen Bereich ein zu kleines Gewicht bei der Geburt sowie Krampfanfälle bei Neugeborenen. Für die psychosozialen Risiken wurde diverse Punkte aufgelistet, wie etwa eine ungeplante – respektive unerwünschte – Schwangerschaft, eine kognitive Beeinträchtigung eines Elternteils/der Eltern, niedriger Schulabschluss der Eltern, kleine Wohnräume etc. Nebst den erwähnten Risikofaktoren wurde ein grosser Fokus auf die Mutter-Kind-Beziehung gelegt. Laucht et al. (1999, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 91)

konnten eine Verbindung zwischen dem Interaktionsverhalten von Mutter-Kind und der sozial-emotionalen Entwicklung des Kindes feststellen.

Zusammengefasst kann die Mannheimer Risikokinderstudie gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 92) als «allgemeinere» Studie im Vergleich zur Kauai-Studie betrachtet werden: Der Fokus von Laucht et al. lag auf dem Durchschnitt der Entwicklung der ProbandInnen, mit geringem Augenmerk auf Einzelfälle. Für die Wissenschaft im Bereich der Resilienz konnte Laucht et al. wichtige Erkenntnisse im Zusammenhang mit der Entstehung und den Verläufen der Entwicklungsstörungen bei Kindern liefern. Momentan basieren diese Erkenntnisse auf den Ergebnissen vom Zeitraum bis zum achten Lebensjahr. Eine weitere Erhebung für die Jugendjahre der Risikokinder wurde angekündigt.

### 1.5.3 Bielefelder Invulnerabilitätsstudie

Die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie wurde von Lösel und Mitarbeitenden (1994, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 92) entwickelt. Ihr Ziel war es, Jugendliche mit einem aussergewöhnlich hohen Entwicklungsrisiko zu untersuchen. Dabei lag der Blick vor allem auf der seelischen Widerstandskraft. Ein Unterschied zu den anderen Studien ist zudem die Erweiterung des sozialen Umfelds: Lösel et al. wollten nicht nur die Familien der Jugendlichen mit einbeziehen, sondern auch das soziale Umfeld ausserhalb dieser Bereiche analysieren. Die Jugendlichen für die Studie lebten nach Wustmann Seiler (2016) in einem Heim und stammten ursprünglich aus einem schwierigen und «unterprivilegierten Multiproblem-Milieu» (S. 92). Alkoholkonsum, Gewalt in der Familie sowie Schwierigkeiten in der Erziehung waren keine Besonderheit. Die Zielgruppe in der Studie wurde in zwei Teilgruppen unterteilt. Die Jugendlichen aus dem einen Team wurden vom Forschungsteam bereits vor der Studie als «resilient» bewertet. Das andere Team, aus denselben Institutionen, hatte grössere Entwicklungsschwierigkeiten und wies Verhaltensstörungen auf. Anhand von Interviews, Tests und Fragebögen wurden die Jugendlichen untersucht. Dabei spielten gemäss Wustmann Seiler (2016) vier Merkmale eine zentrale Rolle: «1) biographische Belastungen und Risikobedingungen, 2) Problemverhalten bzw. Erlebens- und Verhaltensstörungen, 3) personale Ressourcen und 4) soziale Ressourcen» (S. 93). Da sich die persönliche Einschätzung der eigenen Belastungen von den objektiven Merkmalen unterscheiden kann, wurden für die Untersuchung beide Aspekte berücksichtigt.

Spannenderweise zeigten laut Wustmann Seiler (2016, S. 93) die Forschungsergebnisse eine Verbindung zwischen der subjektiven Wahrnehmung der eigenen Belastungen und den Verhaltensauffälligkeiten. Diese Feststellung zeigt den Wert der persönlichen Perspektive für die

erfahrenen Belastungen. Die «auffälligen» Kinder empfanden die objektiv definierten Belastungen auch subjektiv als Ballast (Wustmann Seiler, 2016, S. 93).

Anhand dieser Daten wurden die Schutzfaktoren (aufgeteilt in persönliche und soziale Ressourcen) durch Lösel et al. (1994, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 92) erforscht.

Dabei zeigten sich nach zwei Jahren folgende Unterscheidungen der resilienten Gruppe im Vergleich zu den «Auffälligen»:

«Die stabil resilienten Jugendlichen zeigten ein flexibleres und weniger impulsives Temperament, sie hatten eine realistischere Zukunftsperspektive, waren in ihrem Bewältigungsverhalten aktiver und weniger vermeidend, erlebten sich als weniger hilflos und mehr selbstvertrauend, sie waren leistungsmotivierter und in der Schule besser als die Jugendlichen mit Verhaltensstörungen. Darüber hinaus besaßen sie häufiger eine feste Bezugsperson ausserhalb ihrer hochbelasteten Familien [...]» (Lösel & Bender, 1999, S. 38, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 93).

Ein weiterer Schritt war das Erforschen der Unterschiede zwischen der «resilienten» Probandengruppe und Kindern mit «normalen» Risikobelastungen. Laut Wustmann Seiler (2016, S. 94) lassen sich kaum Unterschiede zwischen den beiden Gruppen finden. Nur die personalen Faktoren weisen gewisse Abweichungen auf. Die resiliente Gruppe war «kontaktfreudiger, aufgabenorientierter, leistungsmotivierter [...]. Sie schätzten sich selbst als weniger hilflos und ihre Handlungen als wirksamer ein» (Wustmann Seiler, 2016, S. 94).

Zusammengefasst zeigen die Ergebnisse der Bielefelder Invulnerabilitätsstudie gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 94) die Fähigkeiten von resilienten Jugendlichen auf, die sie ausgebildet haben, um sich gesund entwickeln zu können. Dabei spielen vor allem die «stabile Beziehung zu einer Bezugsperson, emotionale Wärme und Empathie, [...], Rollenvorbilder» (S. 94) sowie eine klarer Erziehungsstil eine entscheidende Rolle.

Die bisher genannten Studien haben alle im letzten Jahrhundert begonnen. Im nächsten Kapitel werden aktuelle Projekte und Forschungen erläutert, die sich mit derzeitigen Themen rund um die Resilienz beschäftigen.

#### 1.5.4 Aktuelle Forschungen zur Resilienz

Aufgrund der aktuellen Lage durch die Coronapandemie entstehen immer mehr Diskussionen, wie sich die Coronakrise auf die Gesellschaft auswirkt. Wird in der Google-Suchmaschine «Corona» eingegeben, folgen unzählige Artikel – aber auch durch die weitere Eingrenzung «Corona und Resilienz» lassen sich viele Beiträge finden. Diverse Zeitungstitel wie «Wen die

---

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen»

Corona-Krise widerstandsfähiger macht» (Lieb & Tüscher, 2020), «Wie Hochschulen die Resilienz von Studierenden stärken können» (Müller-Hotop & Hofmann, 2021) oder «Achtsamkeit in Corona Zeiten - Strategien, um in Krisen psychisch gesund zu bleiben» (Bayerischer Rundfunk, 2021) zeigen das grosse Interesse der Bevölkerung an der Resilienzthematik inmitten der Krise. Demnach ist es nicht überraschend, dass sich auch Forschungsteams mit dem Inhalt dieser Fragen und Themen beschäftigen. Das Institut für Gesundheit und Entwicklung für Menschen und Organisationen (IGEMO, 2020) in Linz arbeitet derzeit an einer Studie, die sich auf folgende Schwerpunkte konzentriert:

- Langfristige Auswirkungen der Coronapandemie auf das psychische Befinden der Menschen
- Einfluss der Risiko- und Resilienzfaktoren auf den Umgang mit der Krise
- Langfristige Auswirkungen im Fokus

Das Forschungsteam wird gemäss IGEMO (2020) eine Längsschnittstudie erstellen, welche drei Erhebungszeitpunkte bis Ende 2020 beinhaltet. Damit möchten sie unter anderem folgende Fragen beantworten:

- Welchen Einfluss haben Krisen auf das psychische Befinden der Menschen?
- Haben gewisse Risikofaktoren einen besonders negativen Einfluss auf die Befindlichkeit der Individuen in der Krise?
- Hat die Ausprägung der Resilienz einen positiven Einfluss auf das Erleben der Krise?

Zum jetzigen Zeitpunkt hat das Institut für Gesundheit und Entwicklung für Menschen und Organisationen (2020) einen ersten Zwischenbericht zur Studie veröffentlicht. Dieser bezieht sich auf die erste Studienphase von April bis Mai 2020. Aufgrund des Umfangs kann in dieser Arbeit nicht vertieft darauf eingegangen werden – es wird deshalb nur die Kernaussage des ersten Berichts zitiert: «Resilienz und die Resilienzfaktoren haben einen signifikant positiven Einfluss auf das psychische Befinden in der Corona-Krise» (IGEMO, 2020).

Die Fragen aus dem Fragebogen setzen eine ausgeprägte Fähigkeit zur Selbsteinschätzung voraus. Es stellt sich deshalb die Frage, wie aussagekräftig die Ergebnisse sein werden, wenn dabei vor allem auf Selbsteinschätzungen vertraut wird.

Eine weiteres Forschungsteam vom Leibniz-Institut für Resilienzforschung (2020) arbeitet an einer Langzeitstudie mit dem Namen «Mainzer Resilienzprojekt». Dieses hat keine Verbindung zur akuten Coronapandemie. Die TeilnehmerInnen der Forschungsgruppe sind junge

Menschen, die sich im Übergang ins Erwachsenenalter befinden. Das Forschungsteam geht davon aus, dass in dieser Zeit viele Risikosituationen auftreten können. Aus diesem Grund möchte es die Jugendlichen während dieser Zeit beobachten und begleiten. Dabei werden vor allem die «möglichen Veränderungen in der psychischen Gesundheit sowie die Stressoren, die sie erleben» (Leibniz-Institut für Resilienzforschung (LiR) gGmbH, 2020) analysiert. Am Ende möchte das Team des Mainzer Resilienzprojekts mögliche Mechanismen aufzeigen, welche die Gefahr für eine durch Stress ausgelöste dauerhafte Erkrankung vermindern können. Bis anhin wurden noch keine Ergebnisse veröffentlicht.

Emmy Werner (2020, S. 95) sieht bei allen vergangenen Studien eine grosse Übereinstimmung bei den Faktoren, die für die Resilienz relevant sind. Trotz unterschiedlicher ProbandInnen und verschiedener Fragestellungen ergeben alle Studien ungefähr dieselben relevanten Prädiktoren. Auch für Lösel und Bender (2007, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015) zeigen die unterschiedlichen Studien, dass sich gewisse Faktoren herauskristallisieren, die für «die seelisch gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen bedeutsam sind [und] ... für relativ breit wirksame protektive Faktoren sprechen» (S. 18). Es darf dabei jedoch nicht vergessen werden, dass die risikoerhöhenden und -senkenden Faktoren nicht in jeder Situation und bei jeder Person dieselben Auswirkungen zeigen. Wesentlich für die Forschung erscheint die Erkenntnis der grossen Übereinstimmung der Ergebnisse und dennoch die unübersehbare Individualität der einzelnen Teilnehmenden. Auf der eine Seite können gewisse allgemeingültige Merkmale festgehalten werden, die eine wichtige Rolle spielen und auf der anderen Seite sollten diese in den Hintergrund gestellt werden, wenn die Resilienz bei einzelnen Persönlichkeiten erforscht wird. Lösel und Bender (1999, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 54) plädieren deshalb für eine differenzierte, problemspezifische und individuelle Vorgehensweise in der Forschungsarbeit. Damit auch in Zukunft weitere fundierte Ergebnisse erzielt werden können, sollten gemäss Niebank & Petermann (2000, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 54) diese Aspekte berücksichtigt werden:

- Die Kombination und Reihenfolge der Risikofaktoren
- Das Wirken von Risikofaktoren über eine längere Zeit
- Das Wirken von Risikofaktoren in Phasen erhöhter Vulnerabilität
- Die Unterschiede im Alter und Geschlecht
- Die Anhäufung und gegenseitige Verstärkung der Risikofaktoren etc.

Obwohl die Forschung schon viele Ergebnisse veröffentlichen konnte, sieht Werner (2020, S. 95) kein Ende in der Forschung der Resilienz. Viele Fragen, wie beispielsweise «wie effizient wären respektive sind Programme, die die Resilienz von Kindern bewusst fördern?» sind noch ungeklärt und bedürfen weiterer Studien. In einem weiteren Beitrag von Emmy Werner (2016, S. 42) verweist sie nebst der Förderprogramme auch auf die Geschlechterunterschiede und die kulturübergreifende Perspektive, der vermehrt Beachtung geschenkt werden sollte. Somit stellt die Resilienzforschung ein stets aktuelles Feld dar. Es kann davon ausgegangen werden, dass in Zukunft noch viele weitere Studien darüber folgen werden. Doch damit sich die Forschung sowie auch die Praxis mit der Resilienz in der Kindheit auseinandersetzen kann, braucht es ein fundiertes Wissen über wichtige Theorien, Merkmale und Entwicklungen in der Kindheit. Deshalb beschäftigt sich das nächste Kapitel mit der Lebensspanne Kindheit.

## 2 Lebensspanne Kindheit

Im letzten Kapitel «Resilienz» wurde eine Annäherung an den Begriff der Resilienz geschaffen. Werden die dort erwähnten Schutz- und Risikofaktoren mit den Kindheitstheorien und deren Forschung verglichen, können einige Schnittstellen aufgedeckt werden. In diesem Kapitel wird der Fokus auf den Kindheitsbegriff und die Kindheitstheorien gelegt. Ziel dieses Kapitels soll sein: einen Überblick über relevante Kindheitstheorien zu geben und diese in einem nächsten Schritt in Bezug zur Resilienz zu setzen. Die Frage, inwiefern diese Theorien in der Debatte rund um das Thema Resilienz erwähnenswert sind, soll beantwortet werden.

### 2.1 Begriffsdefinition Kindheit

Dieses Kapitel beleuchtet den Begriff «Kindheit» durch die Klärung des geschichtlichen Hintergrunds, des Kindheitsbegriffs sowie der Bedürfnisse und des Kindeswohls.

#### 2.1.1 Geschichtliche Annäherung

Der Begriff der Kindheit ist so vielfältig und gross, dass es sich lohnt, zuerst einen Blick auf den geschichtlichen Hintergrund dieses Begriffs zu werfen.

Haug (2011, S. 21-22) ist der Auffassung, dass der Begriff «Kindheit» in seiner Geschichte einige Veränderungen durchgemacht hat. Der Begriff und auch die Lebensspanne der Kindheit wurde in verschiedenen Zeiten unterschiedlich wahrgenommen und auch bewertet. Haug betont, die Kindheit werde durch einen Prozess der Gesellschaft geschaffen und immer wieder



neu definiert. Sie ist also nicht statisch konstruiert, sondern stellt eine eigene soziale Kategorie dar.

Die Erkenntnis, dass die Kindheit kein fixes Konstrukt ist, hatten auch Bründel und Hurrelmann (2003, S. 61) – sie sagen aus, dass die Kindheit sich nicht allein durch die Biologie und ihre Natürlichkeit abgrenzen kann. Sie sei auch nicht durch genetische oder anthropologische Kriterien zu definieren.

In diesen Aussagen ist erkennbar, dass es eine grosse Schwierigkeit darstellen wird, für den Kindheitsbegriff eine einheitliche Begriffsdefinition zu finden. Der Kindheitsbegriff, wie auch seine Definition, scheinen sich zudem durch jede Epoche verändert zu haben. Und doch können unbestritten einige Eigenheiten der Lebensspanne Kindheit aufgezählt werden, die durch jede Epoche konstant bleiben. Laut Haug (2011, S. 21-22) brauchen alle Kinder während der Zeitspanne Kindheit Fürsorge und Schutz, sie müssen gewisse Dinge erst lernen und sie sind eine gewisse Zeit lang von Erwachsenen abhängig. Und doch muss klar gesagt werden, dass sich der Begriff trotz diesen Gemeinsamkeiten in jeder Epoche verändert hat, und er wird sich wohl auch immer wieder verändern. Die vorliegende Fachliteratur ist sich weitgehend einig über den Wandel des Begriffs. Dieser zeigt sich dadurch, dass die Gesellschaft erst im 14. Jahrhundert damit begann, die Kindheit als solche zu betrachten, so Haug (ebd.). Zuvor seien Kinder als «kleine Erwachsene» (Haug, 2011, S. 22) betrachtet worden. Dementsprechend gab es vor dieser Entdeckung auch kein Verständnis für die Kindheit als eigenständige Lebensphase. Den Kindern konnten dadurch auch keine speziellen Bedürfnisse zugeschrieben werden. Erst als sich die Wissenschaft vermehrt an der Erziehung und Bildung von Kindern interessierte und das Kind und seine Entwicklung dadurch mehr in den Fokus rückte, konnte dieser Missstand angegangen werden. Die Bildung und Vorbereitung des Kindes auf das Bestehen in der Gesellschaft fand immer mehr in speziellen Einrichtungen statt, was schliesslich im 19. Jahrhundert durch die «Entflechtung des Kinderlebens und Erwachsenenlebens» (Haug, 2011, S. 22) zur Prägung des Begriffs Kindheit führte.

Durch diese bewusst kurzgefasste Zusammenfassung des Wandels wird klar, warum der Begriff «Kindheit» so weit gefasst ist. Ihm können in jeder Epoche eine andere oder etwas veränderte Definition und unterschiedliche Merkmale zugeschrieben werden.

Um den Begriff nicht nur geschichtlich, sondern auch faktisch zu betrachten, folgt im nächsten Kapitel eine Annäherung an die Begriffsdefinition.

### 2.1.2 Der Kindheitsbegriff

Im letzten Kapitel wurde deutlich, dass der Begriff «Kindheit» eine lange Geschichte hat und etliche Veränderungen durchlief. In diesem Kapitel soll die Frage nach der faktischen Begriffsdefinition geklärt werden: Was sieht die heutige europäische Gesellschaft im 21. Jahrhundert als Kindheit an?

Andresen, Hunner-Kreisel und Fries (2013, S. 34) beschreiben die Zeitspanne der Kindheit wie folgt: Sie sei immer länger geworden und umfasse beim neuzeitlichen Menschen die Lebensjahre zwischen dem zweiten Lebensjahr und der Pubertät.

Im Artikel 1 der UN-Kinderrechtskonvention wird jeder Mensch bis zum 18. Lebensjahr als Kind angesehen, ausser das innerstaatliche Recht definiert eine frühere Volljährigkeit (unicef, o.D). Genau so wird die Kindheit auch im Übereinkommen über die Rechte des Kindes (1989, S. 2) welches die Schweiz im Jahre 1997 ratifizierte, definiert.

Es fällt auf, dass Andresen et al. (2013, S. 34) – anders als die anderen beiden Quellen – die ersten beiden Lebensjahre nicht zur Zeitspanne der Kindheit dazuzählen. Da stellt sich die Frage, zu welcher Zeitspanne gehören sie dann?

Eine genaue und einheitliche Definition der Zeitspanne der Kindheit ist in der vorliegenden Literatur kaum zu finden. Dies könnte, wie bereits vermutet, am Wandel dieses Begriffs liegen. Und dennoch kann man den Kindheitsbegriff anhand einiger Merkmale von anderen Zeitspannen abgrenzen. Der Einfachheit und Konsistenz halber beschränkt sich die vorliegende Arbeit auf eine Quelle und deren Definition:

Schneider und Lindenberger (2018, S. 169-175) teilen die Kindheit in vier Entwicklungsverläufe ein:

- Vorgeburtliche Entwicklungen und früheste Kindheit (0-2 Jahre)
- Frühe Kindheit (3-6 Jahre)
- Mittlere und späte Kindheit (6-11 Jahre)
- Jugend (10-20 Jahre)

Erwähnenswert ist an dieser Stelle, dass sie ein Kind in den ersten 6 bis 8 Lebenswochen als Neugeborenes oder Säugling bezeichnen. Den Begriff «Kind» verwenden sie erst ab dem 3. Monat. Ab diesem Alter, so Schneider und Lindenberger (ebd.), seien Kinder mit einem «weitgehend funktionsfähigem Wahrnehmungssystem ausgestattet» (S.175). Dies macht es ihnen möglich, in den nächsten Monaten wichtige Entwicklungsschritte zu machen. Dieser Definition nach könnte ein Kind also erst dann als solches bezeichnet werden, wenn es Reize selbst wahrnehmen kann und sich dadurch entwickeln kann.

Die Wahrnehmung der Reize und die dadurch angestossene Entwicklung führt zur Veränderung der Bedürfnisse. Diese sollen im nächsten Kapitel betrachtet werden.

### 2.1.3 Bedürfnisse und Kindeswohl

Damit Kinder die im vorherigen Kapitel erwähnten Entwicklungsschritte bestmöglich durchlaufen können, ist laut Peters und Ghadiri (2013, S. 55) die Lebensumgebung des Kindes von hoher Bedeutung.

Als erstes wird folgend der Grundstein für die Auseinandersetzung mit Bedürfnissen gelegt, indem die Bedürfnisse von Menschen allgemein betrachtet werden. Danach wird die Frage betrachtet, ob Kinder spezielle Bedürfnisse haben, welche im Verlauf des Lebens an Bedeutung verlieren.

Nicht nur für die Entwicklungsschritte von Kindern ist die Lebensumgebung bedeutend, sondern auch das Funktionieren des Menschen in jedem Alter. Eine optimale Lebensumgebung zeichnet sich in erster Linie durch die Befriedigung der Grundbedürfnisse wie zum Beispiel Hunger, Durst und Schlaf aus. Doch auch die psychologischen Grundbedürfnisse spielen eine wichtige Rolle. Diese sind, so Peters und Ghadiri (ebd.), noch nicht so weitgehend erforscht, wie die eben genannten Grundbedürfnisse.

Grawe (2004) definiert diese psychologischen Grundbedürfnisse als «Bedürfnisse, die bei allen Menschen vorhanden sind und deren Verletzung oder dauerhafte Nichtbefriedigung zu Schädigungen der psychischen Gesundheit und des Wohlbefindens führen» (S.185) können. Grawe (zitiert nach Peters & Ghadiri, 2013, S.55) hat in der Folge vier psychologische Grundbedürfnisse des Menschen definiert:

1. Das Bedürfnis nach Bindung,
2. das Bedürfnis nach Orientierung und Kontrolle,
3. das Bedürfnis nach Selbstwerterhöhung und Selbstschutz und
4. das Bedürfnis nach Lustgewinn und Unlustvermeidung.

Diese vier Bedürfnisse stehen in ständiger Interaktion miteinander. Das Erfüllen eines Bedürfnisses soll Auswirkungen auf die anderen haben (ebd., S.55).

Diese Abhängigkeit oder Beeinflussung der Bedürfnisse wird in der nächsten Abbildung dargestellt.

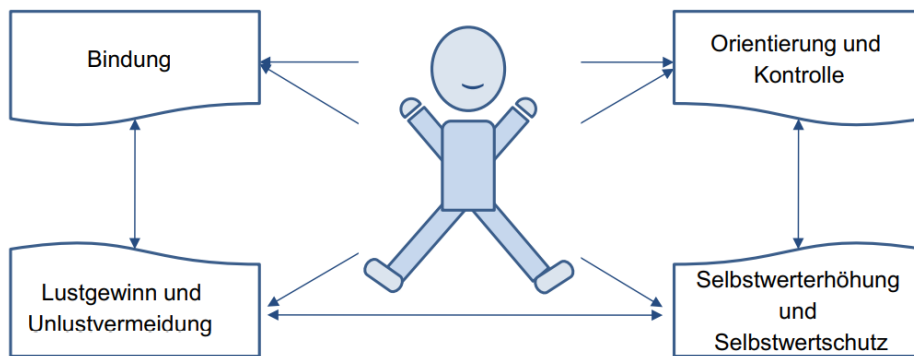


Abb. 2 Gegenseitige Beeinflussung der Grundbedürfnisse

Anmerkung: Peters & Ghadiri (2013, S.55)

Auch Maslow (2005, S. 62-74) beschreibt die physiologischen Grundbedürfnisse wie beispielsweise den Durst, Hunger und die Sexualität als die «mächtigsten unter allen» (S.63). Wenn diese Grundbedürfnisse mehrheitlich befriedigt sind, treten plötzlich neue Bedürfnisse – die Sicherheitsbedürfnisse – auf, so Maslow (ebd.) weiter. Er nennt dabei «Sicherheit; Stabilität; Geborgenheit; Schutz; Angstfreiheit; Bedürfnis nach Struktur; Ordnung; Gesetz; Grenzen; Schutzkraft; und so fort» (S. 66). Sollten sowohl die physiologischen Grundbedürfnisse als auch die Sicherheitsbedürfnisse sichergestellt sein, treten die Bedürfnisse nach Liebe, Zuneigung und Zugehörigkeit, nach Achtung und nach Selbstverwirklichung auf. Es gibt allerdings einige Bedingungen für die Erfüllung dieser Bedürfnisse: Maslow nennt Voraussetzungen wie die Meinungsfreiheit, Gerechtigkeit, Fairness, Ehrlichkeit und so weiter. Dadurch, dass das gesamte Funktionieren und somit auch eine gelingende Entwicklung von der Erfüllung der Grundbedürfnisse abhängt, zeigt deren Wichtigkeit im menschlichen Alltag.

Im Rahmen dieser Arbeit stellt sich an dieser Stelle, wie bereits erwähnt, die Frage, ob während der Zeitspanne der Kindheit noch weitere, spezifischere Bedürfnisse auftreten.

Die beiden amerikanischen Kinderärzte definieren sieben Grundbedürfnisse von Kindern (im Original «irreducible needs»). Diese sind Voraussetzungen für eine gesunde Entwicklung:

1. beständige und liebevolle Beziehungen,
2. körperliche Unversehrtheit und Sicherheit,
3. individuelle Erfahrungen,
4. entwicklungsgerechte Erfahrungen,

5. Grenzen und Strukturen,
6. stabile und unterstützende Gemeinschaften und
7. ein globales Bewusstsein (ebd.).

Es fällt auf, dass Bedürfnisse in verschiedenen Literaturen stets etwas anders beschrieben werden. Schlussendlich aber bilden sich immer wieder die gleichen Begriffe ab, wie zum Beispiel Nahrung, Kleidung, Schutz, Bindungen, Grenzen und Strukturen. Ob in den Definitionen der Kinder oder der Menschheit im Allgemeinen. Der Unterschied der Bedürfnisse zeichnet sich also nicht so gross ab, wie anfangs gedacht. Dies hängt sicherlich auch damit zusammen, dass Kinder und deren Bedürfnisse auch in die Definitionen der Bedürfnisse der gesamten Menschheit einfließen. Und scheinbar verändern sie sich auch nicht massgebend.

Erschreckend ist eine Aussage von Brazelton und Greenspan (2002, S. 9-13), welche an dieser Stelle unbedingt erwähnt werden muss. Sie sagen aus, dass die Grundbedürfnisse spezifisch von Kindern in keinem Land der Welt wirklich befriedigt werden. Diese Aussage lässt einem zum Entschluss kommen, dass sich kein Kind völlig ungehemmt entwickeln und funktionieren kann. Denn die Abhängigkeit der Entwicklung von der Bedürfnisbefriedigung wurde bereits erwähnt und wird in diesem zweiten Kapitel «Lebensspanne Kindheit» immer wieder aufgezeigt.

Die bereits erwähnten Bedürfnisse lassen sich auch in der Definition des Begriffs «Kindeswohl» wiederfinden. Die KESB<sup>5</sup> (2012, S. 1) erwähnt Bedürfnisse wie ausreichende Nahrung, wettergerechte Kleidung und ein Dach über dem Kopf. Diese können den Grundbedürfnissen zugeteilt werden. Aber auch Schutz vor körperlicher und seelischer Gewalt, liebevolle Zuwendung, Lob und Anerkennung, Respekt und sichere Bindungen sind essenziell.

Betrachtet man die Definition des Kindeswohls: «die für die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes [...] günstige Relation zwischen seiner Bedürfnislage und seinen Lebensbedingungen» (Dettenborn & Walter, 2016, S. 70), fällt auf, dass das Kindeswohl direkt auf den Bedürfnissen aufbaut und wie sehr sie miteinander verwoben sind. Zudem wird im Vergleich mit den *irreducible needs* und der bereits genannten Resilienz-Definition von Wustmann Seiler (2016) klar, dass die Bedürfnisse und das Kindeswohl auch in Beziehung zur Resilienz stehen: «Resilienz meint eine psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken» (S. 18). Demnach kann die Resilienz in

---

<sup>5</sup> KESB ist die Abkürzung für die Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde in der Schweiz.

Verbindung mit der (Nicht-)Befriedigung einzelner oder mehrerer Grundbedürfnisse gebracht werden.

## 2.2 Theorien über die Entwicklung in der Lebensspanne Kindheit und deren Vertreter

Alle im Kapitel «Bedürfnisse und Kindeswohl» genannten (Grund-) Bedürfnisse haben ein Ziel: eine optimale Entwicklung der Menschen beziehungsweise der Kinder.

Da die Entwicklung im Zentrum des Kindheitsbegriffs zu stehen scheint, werden in diesem Kapitel der Begriff der Entwicklung, die Theorien darüber und deren Vertreter näher beleuchtet.

### 2.2.1 Der Begriff «Entwicklung»

Was ist Entwicklung und wie wird sie definiert? Dies sind die zentralen Fragen dieses Kapitels. Albert Scherr (2013, S. 33) definiert die individuelle Entwicklung von Menschen durch den Erwerb verschiedenster Dimensionen. Er nennt die Sprach- und Handlungsfähigkeit, Wissen und Kompetenzen, Urteils- und Reflexionsvermögen, Normen und Werte sowie emotionale Grundstrukturen. Trautner (2016, S. 60 zitiert nach Rothgang & Bach, 2015) sieht den Entwicklungsbegriff etwas komplexer: «Es gibt nicht die Entwicklungspsychologie und damit einen einheitlichen Entwicklungsbegriff [...]» (S. 16). Diese verschiedenen Entwicklungsbegriffe sollen sich darin unterscheiden, dass sie sich mit verschiedenen Problemen in der Forschung beschäftigen. Entwicklung kann gemäss Trautner aber trotzdem durch folgende Merkmale charakterisiert werden:

- **Universalität:** Zwar sind die Entwicklungsschritte und die daraus resultierenden Veränderungen bei allen Menschen fast identisch und trotzdem gibt es individuelle Unterschiede, wie zum Beispiel in der Geschwindigkeit.
- **Sequentialität:** Die bereits erwähnten Veränderungen verlaufen über Phasen oder Stufen.
- **Irreversibilität:** Die erreichten Entwicklungsschritte sind nicht mehr umkehr- oder veränderbar.
- **Unidirektionalität:** Die Entwicklungsschritte verlaufen nur in eine Richtung mit dem Ziel der Erreichung des Endzustands.
- **Qualitativ-strukturelle Veränderungen:** Die Veränderungen, welche aus der Entwicklung resultieren, können kontinuierlich oder diskontinuierlich sein.

Diese Definition lässt schon etwas darauf schliessen, was die Entwicklung ist und wodurch sie sich definiert, allerdings wird durch Havighurst im kommenden Kapitel die Beschreibung der Entwicklung noch etwas differenzierter dargestellt.

In der Folge wird mit bekannten Theoretikern durch das Kapitel geleitet. Ist man in der Fachliteratur auf der Suche danach, welche Ressourcen ein resilienter Mensch vorweist, stösst man immer wieder auf die Wichtigkeit einer sicheren Bindung in der Kindheit<sup>6</sup> und das Vorhandensein des Urvertrauens<sup>7</sup>. Zudem wird immer wieder darauf verwiesen, dass die Entwicklungsaufgaben<sup>8</sup> und die psychosozialen Krisen<sup>9</sup> erfolgreich bewältigt werden müssen, sollte eine Resilienzentwicklung stattfinden.

### 2.2.2 Entwicklungsaufgaben nach Havighurst

Havighurst (zitiert nach Rothgang & Bach, 2015, S. 97) geht davon aus, dass in den verschiedenen Lebensabschnitten und Entwicklungsschritten, spezifische Entwicklungsaufgaben zu lösen sind.

Havighurst unterscheidet drei verschiedene Entstehungsquellen von den Entwicklungsaufgaben. Wobei erwähnt werden müssen, dass alle drei reziprok sind:

- die Quelle der körperlichen Reife,
- die Quelle des kulturellen Druckes auf den Menschen und
- die Wünsche, Ziele und Werte des Menschen.

Laut Rothgang und Bach bezieht Havighurst immer die Biologie, Psychologie, Soziologie und Sozialanthropologie mit ein, wenn es um die Beantwortung geht, was die jeweilige Wissenschaft zum Verständnis der jeweiligen Entwicklungsfrage beitragen können, dies macht die Definition bereits etwas differenzierter.

Havighurst (zitiert nach Rothgang & Bach, 2015, S. 97-99) schreibt den Entwicklungsaufgaben, als weiterer Punkt, welcher die Definition differenzierter darstellt, gewisse Charakteristiken zu. Diese werden in der Folge genannt und für ein besseres Verständnis kurz beschrieben.

---

<sup>6</sup> Siehe Kapitel «2.3.3 Die Bindungstheorie»

<sup>7</sup> Siehe Kapitel «2.2.3 Entwicklung als Bewältigung psychosozialer Krisen nach Erikson»

<sup>8</sup> Siehe Kapitel «2.2.2 Entwicklungsaufgaben nach Havighurst»

<sup>9</sup> Siehe Kapitel «2.2.3 Entwicklung als Bewältigung psychosozialer Krisen nach Erikson»

### **Interdependenz von Entwicklungsaufgaben**

Einzelne Entwicklungsaufgaben sind voneinander abhängig. Als Beispiel kann die (Nicht-)Bewältigung von Entwicklungsaufgaben in der frühen Kindheit Auswirkungen auf jene im Erwachsenenalter haben. Aber auch innerhalb einer Entwicklungsstufe können die Aufgaben miteinander zusammenhängen.

### **Häufigkeit und Zeitpunkt**

Einige Entwicklungsaufgaben müssen wiederholt, immer wieder neu oder auch nur einmalig gelöst werden. Hier kann als Beispiel das Auskommen mit gleichaltrigen genannt werden. Dieser Entwicklungsaufgabe haben sich Kinder immer wieder zu stellen. Im Gegensatz dazu müssen Kulturtechniken in der Regel nur einmal gelernt werden.

### **Kulturabhängigkeit**

Es gibt Entwicklungsaufgaben, die in allen Kulturen zu lösen sind und einige, die in verschiedenen Kulturen anders gelöst werden. Der Erwerb der verschiedenen Geschlechterrollen ist in allen Kulturen unumgänglich. Im Gegensatz dazu müssen sich Kinder nur in jenen Gesellschaften von den Eltern ablösen, in denen sie nicht das Leben lang in einer Sippe wohnen. Weiter unterscheidet Havighurst in sechs Entwicklungsstufen (ebd.). Die Entwicklungsstufen haben jeweils zwischen sechs und zehn Entwicklungsaufgaben inne. Wobei in dieser Arbeit nur die ersten drei Stufen abgebildet werden. In den letzten drei handelt es sich um die Entwicklungsstufen im Erwachsenenalter, diese sind für diese Arbeit nicht relevant.

*Tab. 1: Entwicklungsaufgaben des Kindes- und Jugendalters nach Havighurst*

Frühe Kindheit (0-6 Jahren)
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lernen zu laufen</li> <li>2. Lernen, feste Nahrung aufzunehmen</li> <li>3. Lernen zu sprechen</li> <li>4. Lernen, die Ausscheidungsvorgänge zu kontrollieren</li> <li>5. Lernen von Geschlechtsunterschieden und sexueller Scham</li> <li>6. Bildung von Konzepten und Lernen sprachlicher Begriffe zur Beschreibung der physischen und sozialen Realität</li> <li>7. Entwicklung der Bereitschaft, lesen zu lernen</li> <li>8. Lernen, zwischen Recht und Unrecht zu unterscheiden und Entwicklung eines Gewissens</li> </ol>



Mittlere Kindheit (6-12 Jahre)
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Erlernen von Fähigkeiten, die für normales Spielen nötig sind</li> <li>2. Aufbau einer gesunden Einstellung zur eigenen Person als einem wachsenden Organismus</li> <li>3. Lernen, mit Altersgenossen zurechtzukommen</li> <li>4. Erlernen einer passenden männlichen und weiblichen Rolle</li> <li>5. Entwicklung grundlegender Fertigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen</li> <li>6. Entwicklung von Konzepten, die für das Verstehen des alltäglichen Lebens notwendig sind</li> <li>7. Entwicklung von Gewissen, Moral und Wertmaßstäben</li> <li>8. Erreichen persönlicher Unabhängigkeit</li> <li>9. Entwicklung einer Einstellung gegenüber sozialen Gruppen und Institutionen</li> </ol>
Adoleszenz (12-18 Jahre)
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Erreichen neuerer und reiferer Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts</li> <li>2. Erreichen einer männlichen und weiblichen Geschlechtsrolle</li> <li>3. Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung und effektive Nutzung des Körpers</li> <li>4. Erreichen emotionaler Unabhängigkeit von den Eltern und anderen Erwachsenen</li> <li>5. Vorbereitung auf Ehe und Familienleben</li> <li>6. Vorbereitung auf eine berufliche Laufbahn</li> <li>7. Erwerben eines Wertesystems und ethischen Systems als Richtschnur für das Verhalten - Entwicklung einer Ideologie</li> </ol>

*Anmerkung:* Havighurst (zitiert nach Rothgang & Bach, 2015, S. 99-100)

Betrachtet man die Tabelle, kann man sehen, dass die vorherige Phase jeweils als Vorbereitung auf die nächste dient. In der frühen Kindheit scheint es zudem eher um die Entwicklung und Entdeckung des eigenen Körpers und dessen Fähigkeiten zu gehen. In der mittleren Kindheit entwickelt sich gemäss der Tabelle das soziale Wesen des Menschen. Zudem wird das Kind in dieser Phase, durch gewisse Grundvoraussetzungen wie z.B. das Erlernen von Moral und Wertmassstäben, auf das Leben in einer Gesellschaft vorbereitet. In der Adoleszenz – der letzten Phase, die in dieser Arbeit betrachtet wird – scheint sich ein Kind auf das von den Eltern unabhängige und eventuell in einer Partnerschaft verbrachte Leben vorzubereiten.

Kritisch kann angemerkt werden, dass sich diese Entwicklungsaufgaben doch sehr stark an einer europäischen Kultur und an dessen Mittelschicht orientieren. Ebenfalls ist erkennbar, dass die erste Ausgabe dieser Tabelle im Jahr 1948 erschien. Einige Aufgaben, wie zum Beispiel «erlernen einer passenden männlichen oder weiblichen Rolle» sind nicht mehr zeitgemäss. Zwar bestehen heute noch Rollenbilder aber es gibt «mehr Raum für 'Uneindeutigkeiten' in der Geschlechterzuordnung» (Lutz & Schmidbauer, 2020). Die Geschlechterrollen werden neu debattiert. Diese Vorstellung von den gefestigten Rollen der beiden Geschlechter,

von welcher in der Tabelle ausgegangen wird, wird dementsprechend diskutiert und neu verhandelt.

Setzt man die Entwicklungsaufgaben in Bezug zur Resilienz, kann an eine Stelle am Anfang dieser Arbeit verwiesen werden<sup>10</sup>. Es wird Wustmann Seiler (2016, S. 20) zitiert. Bei der Resilienz steht die «erfolgreiche Bewältigung von altersspezifischen Entwicklungsaufgaben» (S. 20) im Vordergrund. Dies lässt vermuten, dass Resilienz nur dann angestrebt werden kann, wenn die Aufgaben der letzten Altersstufe, welche in der Tabelle vorgestellt wurden, weitestgehend erfolgreich abgeschlossen worden sind. Wie in der Einleitung bereits erwähnt stellt nicht nur die erfolgreiche Bewältigung der Entwicklungsaufgaben, sondern auch jede der psychosozialen Krisen eine Ressource in der Resilienzentwicklung dar.

### 2.2.3 Entwicklung als Bewältigung psychosozialer Krisen nach Erikson

Ähnlich wie Havighurst<sup>11</sup> teilt auch Erikson die Entwicklung in verschiedene Lebensabschnitte ein, welche durch die Bewältigung von Problemen strukturiert wird.

Erikson legt ein Modell vor, dass sich stark an den psychoanalytischen Grundsätzen von Sigmund Freud orientiert und die Entwicklung als ein Zusammenspiel zwischen körperlichen, sozialen und psychischen Prozessen sieht (Rothgang & Bach, 2015, S. 88-90).

Erikson geht davon aus, dass in den verschiedenen Phasen der Entwicklung psychosoziale Krisen durchlaufen werden müssen. Wie auch Havighurst<sup>12</sup> beschreibt Erikson die gegenseitige Abhängigkeit der Phasen. Frühere Krisen bieten eine wichtige Grundlage für die (Nicht-)Bewältigung kommender Krisen.

Die folgende Erläuterung des Entwicklungsverlaufs aus der Sicht von Erikson wurde ebenfalls bis zur in dieser Arbeit relevanten Lebensspanne der Adoleszenz gekürzt.

**Im Säuglingsalter** muss laut Erikson (zitiert nach Rothgang & Bach, 2015, S. 90-91) der Konflikt zwischen Urvertrauen und Urmisstrauen gelöst werden. Urvertrauen, oder auch Grundvertrauen, entsteht, wenn der Säugling alles bekommt, was er zum Leben braucht – beispielsweise Nahrung, Wärme und Schutz. Ist dies gewährleistet, glaubt Erikson, lernt der Säugling sich auf sich selbst und seine Umwelt verlassen zu können. Dies bietet eine stabile Grundlage für die weitere Entwicklung. Die im Säuglingsalter im Vordergrund stehende Person ist die Mutter.

---

<sup>10</sup> Siehe Kapitel «1.1 Der Resilienz begriff»

<sup>11</sup> Siehe Kapitel «2.2.2 Entwicklungsaufgaben nach Havighurst»

<sup>12</sup> Siehe Kapitel «2.2.2 Entwicklungsaufgaben nach Havighurst»

**Im Kleinkindalter** steht die Bedeutung der Ausscheidvorgänge im Mittelpunkt. Ausserdem ist die zunehmende Muskelkontrolle in dieser Phase sehr wichtig. Das Kind kann zunehmend ohne fremde Hilfe auf seine Umwelt einwirken, indem es zum Beispiel nach Gegenständen greifen kann oder laufen lernt. In dieser Phase erfährt das Kind zum ersten Mal Autonomie, da es immer selbständiger wird. Für Erikson scheint in dieser Phase die Anerkennung und Förderung der Autonomie des Kindes durch dessen Umwelt essenziell. Durch die Misserfolge können Schamgefühle entstehen. In dieser Phase sind beide Elternteile von grosser Wichtigkeit.

**Im Spielalter** werden die motorischen Fähigkeiten verbessert, so Erikson. In dieser Phase besteht einen Konflikt zwischen der Eroberung der Umwelt, dem Eindringen in die Umwelt und dem Schuldgefühl, welches entsteht, wenn die Umwelt Schaden nimmt. Dies zum Beispiel, wenn die Kernfamilie, welche den Radius der wichtigen Beziehungen in dieser Phase bildet, auf eine Aktivität des Kindes überfordert oder mit Zurückweisung reagiert. Das Kind lernt in dieser Phase Tabus kennen, wodurch Schuldgefühle entstehen können.

Das **Schulkindalter** zeichnet sich durch das Ruhen der psychosexuellen Phase aus. Das Kind erlernt in dieser Phase die Kulturtechniken und versucht zu verstehen, wie die Welt funktioniert. In dieser Phase kommt es laut Erikson darauf an, dass dieser Fleiss durch die Familie, aber auch Nachbarschaft und Schule, anerkannt und unterstützt wird. Erfolgt dies nicht, kann ein Gefühl von Minderwertigkeit beim Kind aufkommen, es fehlt die Kompetenz die «Auseinandersetzung mit der Umwelt als lohnend und erfolgsversprechend» (Erikson zitiert nach Rothgang & Bach, 2015, S. 92) zu betrachten.

Die Identitätsfindung steht im Fokus **der Adoleszenz**. In dieser Phase strukturieren die Heranwachsenden das Bild von sich selbst neu. Sie versuchen eine Antwort auf die Frage zu finden, wer sie sind. Identität ist, genauso wie die Resilienz, nicht etwas, das plötzlich verfügbar ist. Die Identitätsfindung gehört zu den Aufgaben des gesamten Jugendalters. Laut Erikson verläuft die Phase der Identitätsfindung bei jedem Jugendlichen anders. Es kommt darauf an, wie sehr sie sich mit vorhandenen Werten, Zielen und Anschauungen von Gleichaltrigen und von fremden Gruppen auseinandersetzen.

Die Wichtigkeit des Urvertrauens für eine mögliche Resilienzentwicklung wurde bereits erwähnt. Doch auch die Wichtigkeit der Aspekte Autonomie, der stabilen Bindung und des stabilen Selbstwerts werden im Verlauf dieser Arbeit genauer betrachtet.

## 2.2.4 Entwicklung und Resilienz

In der Einleitung des 2. Kapitels «Lebensspanne Kindheit» wurde bereits erwähnt, dass vor allem durch die Risiko- und Schutzfaktoren ein Bezug zur Entwicklungstheorie geschaffen werden kann. Doch damit sich die Forschung sowie auch die Praxis mit der Resilienz in der Kindheit auseinandersetzen kann, braucht es ein fundiertes Wissen über wichtige Theorien, Merkmale und Entwicklungen in der Kindheit. Deshalb beschäftigt sich das nächste Kapitel mit der Lebensspanne Kindheit.

Laut Rothgang und Bach (2015, S. 186) kann immer wieder die Beobachtung gemacht werden, dass einige Kinder und Jugendliche trotz ungünstiger, schädigender und / oder traumatisierender Lebensumstände keine Entwicklungsauffälligkeiten zeigen und aber andere daran zu zerbrechen drohen. Dies zeigt auf, dass erstere eine hohe Widerstandsfähigkeit, oder Resilienz gegen Belastungen, Schädigungen und den Risikofaktoren aufweisen. Sie scheinen schier unverwundbar. Doch auch diese scheinbare «Unverwundbarkeit» hat ihre Grenzen. Es gibt zweifelsohne Lebensumstände, die eine Entwicklung nicht störungsfrei verlaufen lässt.

Es muss laut Rothgang und Bach (2015) darauf hingewiesen werden, dass die Schutz- und Risikofaktoren nicht nur von den (Charakter-)Merkmalen einer Person abhängen, sondern auch von den «Merkmalen des familialen und ausserfamilialen Unterstützungssystem» (S.187). Dies wurde auch bereits im Kapitel «Der Begriff «Resilienz» thematisiert. Rothgang und Bach (ebd., S. 187) verweisen dabei auf Faktoren wie das Erziehungsklima, dem Bindungsstil, Unterstützung aus dem (ausser-)familialen Umfeld sowie kognitive und soziale Kompetenzen. Menschen besitzen laut Schneider und Lindenberger (2018, S. 593) zwei Prozessformen der Lösungsstrategien (intentionale, bewusst und planvoll beeinflusste Strategien/ interne psychische Anpassungsprozesse). Beide gestalten und steuern die menschliche Entwicklung, unterliegen ihr aber gleichzeitig.

Dies zeigt eine enge Verwobenheit der beiden Begriffe Resilienz und Entwicklung. Diese Verwobenheit lässt sich auch im Kapitel «Der Begriff «Resilienz» erkennen. Demnach assoziiert Wustman Seiler (2016) den Resilienz begriff damit, dass eine «signifikante Bedrohung für die kindliche Entwicklung [...]» (S. 18) bewältigt werden muss. Somit steht die «erfolgreiche Bewältigung von altersspezifischen Entwicklungsaufgaben» (S. 20) im Fokus.

Laut Welter-Enderlin (2006, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015) soll sich die Resilienz dadurch auszeichnen, dass diese Bedrohung und deren Bewältigung als Anlass für Entwicklung genutzt wird.

Zusammengefasst kann also ausgesagt werden, die drohende Nichtbewältigung der Entwicklungsaufgaben sollte nicht als Problem, sondern als Chance für die Weiterentwicklung

betrachtet werden. Wird diese Bedrohung erfolgreich bewältigt, scheint eine Resilienzentwicklung möglich zu sein.

Wie Rothgang und Bach (2015, S. 187) verweisen, ist die Unterstützung von einem stabilen inner- und ausserfamiliären Umfeld von grosser Bedeutung für die Resilienzentwicklung. Darum folgt im nächsten Kapitel eine Auseinandersetzung mit den Sozialisationsbereichen eines Kindes.

## 2.3 Sozialisationsbereiche

In diesem Kapitel wird zuerst der Sozialisationsbereich Familie und danach die Schule mit den jeweils dazugehörigen Theorien näher betrachtet. Zum Schluss wird wieder einen Bezug zur Resilienz geschaffen.

### 2.3.1 Was ist Familie?

Eine genaue, einheitliche Definition von Familie zu finden, stellt sich als sehr schwierig heraus. In keiner der gelesenen Literatur war eine eindeutige Definition zu finden – dies stellte auch Scherr fest (2013, S. 57).

Im Rahmen dieser hier vorliegenden Arbeit wird folgende Definition von Ehalt (2011) verwendet. Demnach charakterisiert sich Familie folgendermassen:

Familie ist ein Ort, an dem sich Frauen und Männer, Eltern und Kind, junge Erwachsene und Alte treffen, miteinander leben, miteinander streiten. [...] Durch die Herkunftsfamilie werden die Menschen in ihren Haltungen, Werten, Chancen massiv geprägt (S. 1).

Verwendet wird diese Definition aufgrund der Diversität, die sie aufzeigt. Viele Definitionen werden heutigen Familienkonstellationen nicht mehr gerecht.

Nachdem die Frage nach der Definition des Familienbegriffs geklärt wurde, stellt sich nun die Frage, welche Rolle sie in der Sozialisation eines Kindes einnimmt?

Parsons (1951, S. 67) beschreibt zwei Funktionen des Sozialisationsbereichs Familie. Zum einen beschreibt er die Familie als «primäre Sozialisationsinstanz» (S. 67). Die Kinder werden dabei durch die Familie in ihrer Rolle als Gesellschaftsmitglied gelehrt. Die zweite Funktion der Familie ist die Sensibilisierung der Erwachsenenpersönlichkeit.

In den 50er Jahren wurde der Mutter eine unbegrenzte, sehr wichtige Bedeutung und dem Vater, als Ernährer, die Verknüpfung der Familie mit der Gesellschaft zugeschrieben (ebd., S. 67). Diese Ansichtweise ist aber nicht mehr zeitgemäss. An den Aussagen von Parsons lässt sich der Wandel des Familienbegriffs deutlich erkennen. Die Familie wandelte sich im 20. Jahrhundert vom «ganzen Haus» (Niederbacher & Zimmermann, 2011, S. 76) zur «privatisierten

Familie» (S.76), weiter über die bürgerliche zu der modernen Familie in den 1960er Jahren. Wie schon im Kapitel «Begriffsdefinition Kindheit» beschrieben, wurden im Familienmodell «ganzes Haus» Kinder als kleine Erwachsene verstanden, die ebenso Pflichten und Verantwortung trugen. In der bürgerlichen Familie wich dann das Desinteresse am Kind der Mutterliebe (ebd.): Das Kind stand ab dem Modell der bürgerlichen Familie also im Mittelpunkt. Eine typische Familie bestand aus Mutter, Vater und zwei Kindern. Der Vater war erwerbstätig und die Mutter kümmerte sich um die Erziehung der Kinder und um den Haushalt (ebd.).

Durch die Individualisierung und Pluralisierung der Lebensformen veränderte sich dieses konventionelle Bild der Familie (ebd.). Diese Aussage lässt vermuten, dass sich auch seit den 1960er Jahren das Familienbild nochmals verändert hat. Wie die heutigen Familienformen meist aussehen, wird nun geklärt.

In der Schweiz haben rund 70% der Frauen und 64% der Männer ein oder mehrere Kinder. Berücksichtigt werden dabei Frauen und Männer im Alter zwischen 25 und 80 Jahren (Csonka & Mosimann, Familien in der Schweiz- Statistischer Bericht 2017, 2017, S. 27). Dementsprechend leben in der Schweiz rund drei von zehn Frauen und knapp zwei Drittel der Männer kinderlos. Die Personen, welche Kinder haben, werden in der Folge als Familienhaushalte betrachtet.

Laut der Website DOING FAMILY (Büchel, 2019) machen bürgerliche Kleinfamilien den grössten Teil dieser Familienhaushalte aus. Rund 81% aller Familienhaushalte lassen sich diesem Modell zuordnen. Dies kennzeichnet sich durch die Mutter, den Vater und einem oder mehreren leiblichen Kindern. Mit 13% folgen die Einelternhaushalte. Der erziehende Elternteil lebt mit keinem anderen Erwachsenen, dafür mit einem oder mehreren Kindern in einem ständigen Haushalt. Weiter gibt es mit 8% die Familienhaushalte mit multilokal-lebenden Kindern. Sie pendeln dabei regelmässig zwischen den beiden Elternteilen hin und her und leben in den verschiedenen Haushalten. Den Schluss bilden mit 5% Patchworkfamilien: Die in diesen Familien lebenden Kinder stammen aus vergangenen Ehen und werden von den Partnern mit in die neue Ehe gebracht. Aber auch gemeinsame Kinder aus der neuen Ehe können Teil von Patchworkfamilien sein.

Es fällt auf, dass sich das Bild der Familie, trotz der bereits angesprochenen Individualisierung und Pluralisierung der Lebensformen, seit den 1960er Jahren nicht massgebend verändert hat. Mit rund 81% sind immer noch die bürgerlichen Kleinfamilien die Spitzenreiter. Doch haben sich durch die drei anderen Familienformen auch diverse neue Konstellationen von Familienmitgliedern durchgesetzt. Auffallend ist aber, dass in den meisten Literaturen

Familienformen – wie zum Beispiel die Regenbogenfamilie<sup>13</sup> – nicht oder nur durch ungenaue Zahlen erwähnt werden. Dies könnte daran liegen, dass die Zahlen dieser Regenbogenfamilien im Verhältnis zu den anderen, erwähnten Familienformen (noch) eher klein sind.

So unterschiedlich die Formen auch sein mögen, sind es doch alle Familien mit internen Prozessen. Laut Niederbacher und Zimmermann (2011, S. 77) gibt es nicht die eine Theorie, welche die Sozialisationsprozesse innerhalb der Familie beschreiben soll. Sie verweisen auf drei verschiedene Zugänge (sozialpsychologisch, psychoanalytisch und sozialökologisch). Der sozialökologische Zugang ist der weitverbreitetste und oft verwendete, darum wird in der Definition des Familienbegriffs auf diesen Zugang eingegangen. Über die Familienstresstheorie kann auch der sozialpsychologische Zugang erläutert werden – sie wird in dieser Arbeit jedoch nicht weiter erwähnt.

### **Der sozialökologische Zugang zu Familie**

Durch diesen Zugang kann die Familie in verschiedensten Systemen betrachtet und die Einflüsse auf das Familienleben detailliert beschrieben werden:

**Mikrosystem:** Die Kernfamilie ist in verschiedenste soziale Strukturen eingebunden, wie zum Beispiel den Beruf der Eltern, die Wohnverhältnisse und so weiter.

**Mesosystem:** Die Kernfamilie steht in Beziehung zu anderen Familien oder zu den Bildungsinstitutionen der Kinder.

**Exosystem:** Dies beschreibt die Bereiche, in denen die Person selbst nicht partizipiert, sondern ein anderes Familienmitglied.

**Makrosystem:** Dies bezeichnet die Rahmenbedingungen der familiären Sozialisation (ebd., S. 81).

Es kann also ausgesagt werden, dass die Familie in vier verschiedene Systeme eingeordnet werden kann. In jedem System ist mit anderen Einflüssen zu rechnen.

Diese Einflüsse auf das Familienleben können in der Folge zwei Analyseeinheiten zugeordnet werden, so Niederbacher und Zimmermann (ebd.): Zum einen in die «familienspezifische Umwelt» (S. 82) und zum anderen in das «innerfamiliäre Sozialisationsgeschehen» (S. 82).

Die familienspezifische Umwelt lässt sich danach weiter in zwei Bereiche einteilen. Das sind laut Niederbacher und Zimmermann:

- zum Einen die *materielle Ausstattung* des Nahraums (z.B. Wohngebäude, infrastrukturelle Einrichtungen) und

---

<sup>13</sup> Die Regenbogenfamilie bezeichnet eine Familie, in der sich mindestens ein Elternteil als lesbisch, schwul, bisexuell, queer oder transsexuell bezeichnet (Dachverband Regenbogenfamilie, 2019, S. 6)

- zum Andern *die soziale Zusammensetzung* des Nahraums (z.B. Alter, Geschlecht, sozialer Status) (S. 82).

Das innerfamiliäre Sozialisationsgeschehen ist davon abhängig, ob die Eltern und Kinder durch Austausch von Erfahrungen voneinander profitieren und wie sich diese auf die Gefühle und die Stimmung in der Familie auswirken. Zudem ist das Erziehungsverhalten der Eltern, die Beziehung zwischen den Elternteilen und das Familienklima massgebend für das Sozialisationsgeschehen in der Familie (ebd., S. 83).

Die folgende Abbildung soll als bildliche Darstellung das Verständnis der beiden eben beschriebenen Prozesse vereinfachen.

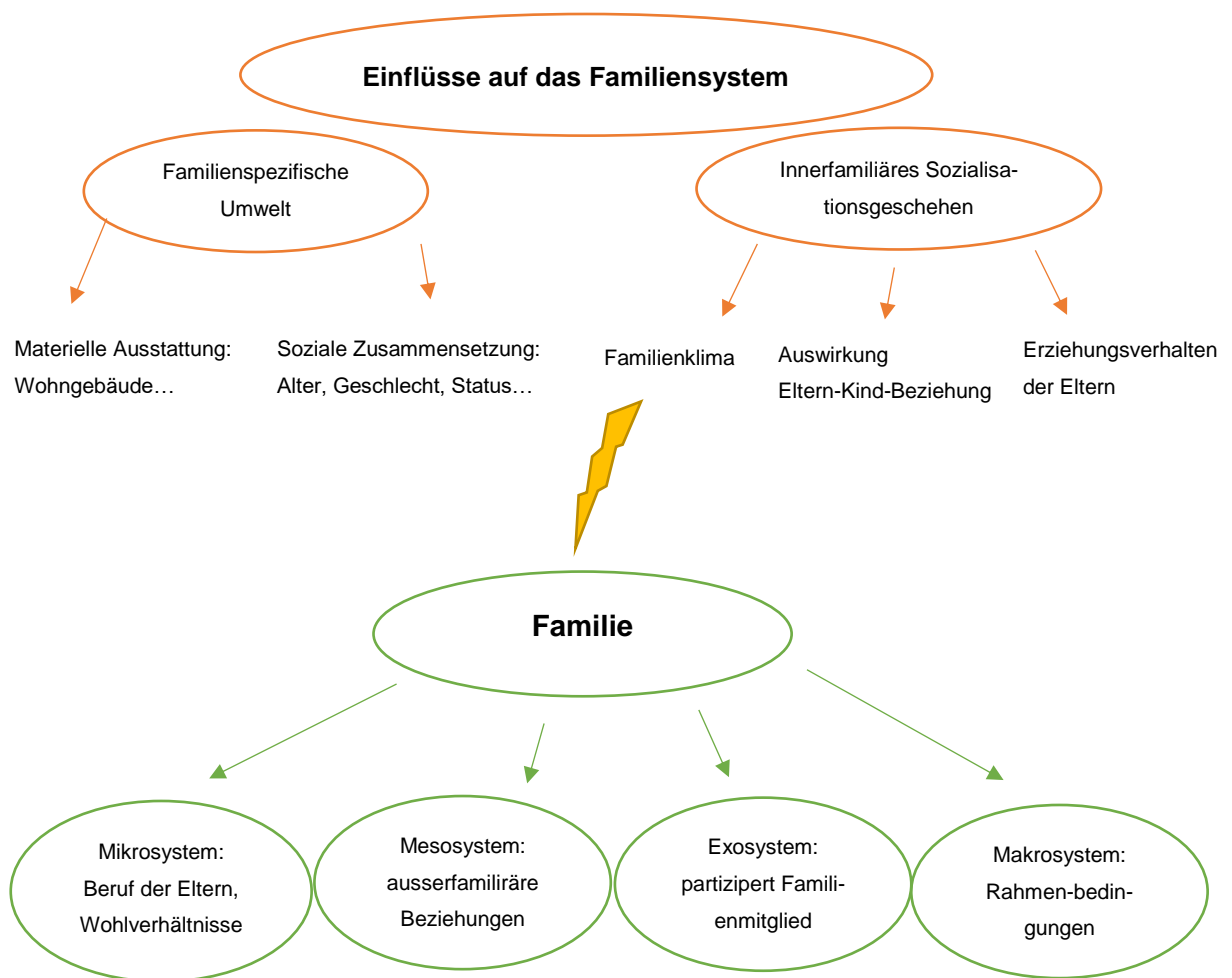


Abb. 3: der sozialökologische Zugang zum Familienbegriff

Anmerkung: erstellt durch Deborah Schoch



Wird das Kapitel «Zentrale Konzepte der Resilienz» mit den eben genannten Faktoren verglichen, erkennt man Zusammenhänge zwischen den Risiko- und Schutzfaktoren der Resilienz und einer (nicht-)gelingenden familiären Sozialisation. Es werden Familienverhältnisse erwähnt, wie zum Beispiel arme Familien, Familien mit einem niedrigen Bildungsniveau oder auch Familien, die in beengenden Wohnverhältnissen leben, welche als risikoerhöhende Bedingungen deklariert werden. Im Gegensatz dazu können beispielsweise auch das Geschlecht, Temperamenteigenschaften oder eine stabile Beziehung zu den Bezugspersonen als schützende Bedingungen innerhalb des Familiensystems wirken. Dadurch lässt sich erkennen, welche wichtige Rolle diese Sozialisation in der (Resilienz-)Entwicklung darstellt. Auf einen der Faktoren wird nun noch genauer eingegangen, da dieser in der vorliegenden Literatur sehr präsent und dominant ist. Der in dem eben erwähnten Kapitel «Zentrale Konzepte der Resilienz» beschriebene, niedrige sozioökonomische Status stellt unter anderem einen möglichen Risikofaktor für eine gelingende Entwicklung und Sozialisation des Kindes dar. In Pierre Bourdieus Kapitaltheorie wird dieser Umstand näher beschrieben.

### 2.3.2 Aufwachsen in Armut

2019 waren in der Schweiz rund 8.7% (rund 735'000 Menschen) von Armut betroffen, darunter sind 4.2% erwerbstätig (Bundesamt für Statistik, 2020). Von Armut sind oft Ein-Eltern-Familien und kinderreiche Familien betroffen. Die Armut weist folgende, meist sozioökonomische, Merkmale auf (Niederbacher & Zimmermann, 2011):

- ein niedriges Bildungs- und Qualifikationsniveau,
- ein niedriger Berufsstatus,
- Gesundheits- und Ernährungsprobleme,
- Arbeitslosigkeit (vor allem Langzeitarbeitslosigkeit) und
- beengte Wohnverhältnisse (S.97).

Wie bereits erwähnt, wird in der Kapitaltheorie unter anderem das soziologische und das ökonomische Kapital beschrieben.

Pierre Bourdieu (zitiert nach Bauer, Bittlingmayer, & Scherr, 2012) beschreibt das Kapital wie folgt: Es ist «eine der Objektivität der Dinge innewohnende Kraft, die dafür sorgt, dass nie alles möglich oder gleich unmöglich ist» (S. 229). Das Kapital kann in drei Arten eingeteilt werden: Das ökonomische Kapital kann unmittelbar in Geld umgewandelt werden oder beschreibt die Liquidität einer Person. Das kulturelle Kapital sind zum Beispiel akademische

Auszeichnungen, Bücher, Lexika. Das soziale Kapital beschreibt das Vorhandensein von sozialen Verpflichtungen oder Beziehungen (Zugehörigkeit zu einer Gruppe, Beziehungen usw.) Dem Kapitel «Risikofaktoren» ist, wie bereits beschrieben, zu entnehmen, dass das niedrige sozioökonomische Kapital oder auch das Bildungsniveau zu den Risikofaktoren der Resilienz gezählt werden können. Das Bildungsniveau hat aber auch einen grossen Einfluss darauf, wie geringe finanzielle Mittel der Eltern sich auf die Kinder auswirken, so Walper (1999).

Ein im Vergleich zu einkommensstabilen Familien vermehrt restriktiv- bestrafendes Verhalten deprivierter Väter und Mütter ist vornehmlich in Familien mit niedrigem Bildungsniveau, nicht jedoch in Familien mit mittlerer und höherer Bildung zu beobachten (S. 340).

Ebenfalls kann ein unbehagliches oder beengtes Wohnumfeld sich schädigend auf die Kinder auswirken<sup>14</sup>, so Niederbacher und Zimmermann (2011, S. 97). Zudem spielt die bereits in der Armut verbrachte Zeit eine grosse Rolle<sup>15</sup>. Die Kinder können bei längerer Armutsbetroffenheit soziale Diskriminierung und/oder Kontaktverlust erfahren (ebd.). Dies zeigt die enge Verwobenheit der in Armut lebenden Kinder und Jugendlichen mit ihrem sozioökonomischen Status. Die Armut kann aber noch weitere unangenehme Nebenwirkungen mit sich bringen:

Ab dem fünften Lebensjahr spielt die finanzielle Situation der Eltern sogar eine Rolle bei der Intelligenzentwicklung. Dementsprechend können die schulischen Leistungen beeinträchtigt werden. Es sei in Studien nachgewiesen, so Niederbacher und Zimmermann (ebd., S. 99) weiter, dass Kinder, die nicht in sozioökonomisch stabilen Familien aufwachsen, schlechtere schulische Leistungen erbringen und «ein geringeres Problemlöseverhalten» (S. 99) aufzeigen. Zudem müssen sie die Schulstufe öfters wiederholen als jene, die in sozioökonomisch gesicherten Familienverhältnissen aufwachsen (ebd., S. 99). Diese Faktoren können ebenfalls zu Diskriminierung oder sozialer Ausgrenzung führen.

Beobachtungen dieser schulischen Beeinträchtigungen sind auch dem Bericht des Eidgenössischen Departements des Inneren (Branger et al., 2008, S. 75) zu entnehmen. Der Bericht verweist auf die Bildungsforschung und PISA-Studien<sup>16</sup> (2000, 2003, 2006), welche den sozioökonomischen Hintergrund als einen der bedeutendsten, möglicherweise auf die Schulbildung einflussnehmenden, Faktoren des familiären Umfeldes darstellen. Dieser wird im Bericht durch das Ausbildungsniveau, dem Beruf und dem Einkommen der Eltern ausgemacht. Laut dem Bericht reproduziert sich so der Umstand des Aufwachsens in einem niedrigen sozioökonomischen Umfeld.

---

<sup>14</sup> Siehe Kapitel «1.4.2 Wirkmechanismen der risikoerhöhenden Bedingungen»

<sup>15</sup> Siehe Kapitel «1.4.2 Wirkmechanismen der risikoerhöhenden Bedingungen»

<sup>16</sup> «PISA (Programme for International Student Assessment) ist die grösste internationale Schulleistungstudie» (OECD Berlin, 2018)

Dies macht deutlich, dass sich vor allem schlechtere sozioökonomische Verhältnisse negativ auf die Persönlichkeitsentwicklung auswirken können. Zudem stellt sich die Chance, dass die Familien es aus diesen prekären Lebensverhältnissen schaffen, als sehr klein dar.

Die Familie kann für ein Kind unter Umständen durchaus auch eine Ressource darstellen<sup>17</sup>. Dies beispielsweise durch ein sicheres Bindungsverhalten zu der Bezugsperson. Auf das Bindungsverhalten wird im nächsten Unterkapitel weiter eingegangen.

### 2.3.3 Die Bindungstheorie

Eine Bindung zwischen dem Kind und der Bezugsperson kann ab der Hälfte des ersten Lebensjahrs wahrgenommen werden (Dettenborn & Walter, 2016, S. 43). Im Zentrum der Bindungstheorie stehen Beziehungen, die auf Vertrauen und emotionaler Sicherheit basieren. Diese Beziehung entsteht zunächst nur zwischen wenigen Menschen, zwischen den Kindern und den primären Bezugspersonen. Im Laufe der Zeit weiten sich diese Beziehungen aber auch auf andere signifikante Personen aus (Ahnert, 2014, S. 404).

Es fällt aber auf, dass sich die vorliegenden Literaturen in Bezug auf die Bindungstheorie vorwiegend auf die Mutter-Kind-Beziehung fokussieren.

Bowlby (zitiert nach Ahnert, 2014, S. 407) beschreibt die Beziehung zwischen Mutter und Kind als ein dynamisches Modell. Es stellt sich auf Umwelteinflüsse und -veränderungen immer neu ein. Das Bindungssystem wird dann aktiviert, wenn die kindliche Auseinandersetzung mit der Umwelt durch Irritation und Bedrohungen blockiert wird. Das Kind orientiert sich dann an der Bezugsperson als «Sicherheitsbasis» (S. 407). Das System wird im Gegensatz dann deaktiviert, wenn die Gefühle des Kindes ausbalanciert sind und das Explorationsverhalten aktiviert ist. Es wird deutlich, dass die Bezugsperson in beiden Situationen eine bedeutende Rolle spielt. Befindet sich das Kind in einer blockierenden Situation, stellt die Bezugsperson eine Art Rettungsring dar – sie befindet sich also in einer aktiven Rolle.

Ist es dem Kind möglich seine Umwelt zu erforschen, befindet sich die Bezugsperson in einer passiven Rolle, welche dem Kind im Hintergrund zur Seite steht. An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass dies eine Soll-Situation darstellt. Ob dies in der Wirklichkeit umgesetzt werden kann, hängt auch vom Bindungsstil ab.

Laut Bowlby (zitiert nach Rothgang & Bach, 2015, S. 146) sucht das Kind in einem sicheren Bindungsstil die Nähe zur Bezugsperson und reagiert bei einer Trennung mit Gefühlsäusserungen. Den Bindungsstil zu erkennen und benennen kann durch die Methode «Fremde

---

<sup>17</sup> Siehe Kapitel «1.4.3 Das Schutzfaktorenkonzept»

Situation» von Mary Ainsworth gelingen. Sie befasste sich, laut Rothgang und Bach (2015, S. 151) mit der Bindungsqualität und dem Explorationsverhalten von Kindern.

Diese «Fremde Situation» verläuft folgendermassen:

Tab. 2: Episoden der Fremden Situation

Episode	Beteiligte	Betreten und Verlassen des Raumes
1	Mutter, Baby, Beobachter	Beobachter verlässt den Raum
2	Mutter, Baby	
3	Fremde, Mutter, Baby	Fremde betritt den Raum
4	Fremde, Baby	Mutter verlässt den Raum
5	Mutter, Baby	Mutter betritt den Raum, Fremde geht
6	Baby	Mutter verlässt den Raum
7	Fremde, Baby	Fremde betritt den Raum
8	Mutter Baby	Mutter betritt den Raum, Fremde geht

Anmerkung: (Rothgang & Bach, 2015, S. 151)

Die acht Episoden dauern jeweils ca. 3 Minuten und werden in einem Spielzimmer durchgeführt (ebd.). Es wird deutlich, dass durch das Durchspielen der Episoden das Bindungsverhalten des Kindes aktiviert werden soll. Es wird also künstlich eine Irritation hergestellt.

Mary Ainsworth (zitiert nach Rothgang & Bach, 2015, S. 151) stellte durch die Beobachtung dieser Episoden verschiedene Bindungsmuster fest, welche in der folgenden Tabelle kurz dargestellt werden.

Tab. 3: Variationen von Bindungsbeziehungen

Sicherer Bindungsstil	Unsicher- vermeidender Bindungsstil	Unsicher- ambivalenter Bindungsstil	Desorganisiert- desorientierter Bindungsstil
Offenes emotionales Ausdrucksverhalten	Verdeckter Emotionsausdruck	Starke emotionale Betroffenheit	Aversives und bizarres Ausdrucksverhalten (z.B. Angst angesichts der Bindungsperson, einfrierende Bewegungen)
Nähe suchen und Kontakthalten zum Zwecke der Stressreduktion	Nähe vermeidendes Verhalten	Nähe suchendes Verhalten wechselt mit ärgerlichem Kontaktwiderstand	Widersprüche in der Bindungsstrategie (z.B. die Nähe der Bindungsperson suchen, um sie zu ignorieren)
Rückkehr zur Exploration	Konzentration auf Interaktion und Exploration	Kaum Interaktion und Exploration	
	Stress reduziert sich langsam	Stress kann nicht reduziert werden	

Anmerkung: erstellt durch Deborah Schoch (2021) in Anlehnung an Ahnert (2014, S. 420)

Dieser Tabelle ist das Verhalten eines sicheren Bindungsstils zu entnehmen, wie er bereits durch das Zitat von Bowlby beschrieben wurde. Dem Kind ist es möglich, seine Umwelt zu

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen»

erkunden. Verlässt die Bezugsperson den Raum, kommt es zu Gefühlsäusserungen, jedoch gelingt es dem Kind, nach kurzer Zeit zur Exploration der Umwelt zurückzukehren.

An dieser Stelle stellt sich nun aber die Frage, in welchem Bezug der Bindungsstil zur Resilienzfrage steht.

Dem Kapitel «Das Schutzfaktorenkonzept» ist der Zusammenhang einer sicheren Bindung und einer gelingenden Entwicklung, beziehungsweise dem Vorhandensein der Resilienz oder zumindest der Grundlagen dafür, zu entnehmen. In dem Kapitel wird auch Suniya Luther zitiert: «Die erste grosse Botschaft ist: Resilienz beruht, grundlegend, auf Beziehungen» (2006, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 32). Dieses Zitat macht den Zusammenhang deutlich.

Beziehungen können mit verschiedensten Menschen im Umfeld auf verschiedenster Art eingegangen werden. Wie bereits am Anfang dieses Kapitels deutlich wird, ist zuerst nur die Bindung zwischen dem Kind und den primären Bezugspersonen von Bedeutung. Aufgrund dessen sowie der Wichtigkeit einer stabilen Bindung folgt einen Einblick in die Sozialisation durch die Familie.

#### 2.3.4 Soziale Entwicklung durch die familiäre Sozialisation

Im Vorschulalter, so Schneider und Lindenberger (2018, S. 210), können in Familien, welche sich in einer Krisensituation befinden, oft Veränderungen im Bindungsverhalten beobachtet werden – von stabil zu unsicher. Krisensituationen können zum Beispiel eine Trennung der Eltern, das Wegbleiben der Betreuung durch eine Krankheit oder die fehlende emotionale Unterstützung der Bezugsperson darstellen. Es kann also ausgesagt werden, dass die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung für die emotionale und soziale Entwicklung eines Kindes von hoher Bedeutung ist. Diese Beziehung basiert im Idealfall auf Zuneigung und emotionaler Wärme, so Schneider und Lindenberger weiter (ebd.). Ist dies tatsächlich Grundlage einer Beziehung und werden in der Interaktion klare Regeln definiert und «autonomiefördernde Handlungsspielräume» (S. 210) eingeräumt, kann sich ein Kind zu einem selbstbewussten, emotional stabilen, leistungsfähigen und sozialkompatiblen Menschen entwickeln (ebd., S. 210). Im Rückblick auf die bereits geschriebenen Kapitel kann zweifelsohne ausgesagt werden, dass Kompetenzen des Menschen eine Ressource in der Resilienzentwicklung darstellen. Doch welche Ressourcen können im Familiensystem vorhanden sein?

Wie im vorherigen Kapitel bereits erwähnt, basieren die Bindungstheorien meist auf der Mutter-Kind-Beziehung. Doch die Bedeutung des Vaters in der Erziehung und somit auch in der familiären Sozialisation wächst.

Dies sieht auch Mähler so (2008, zitiert nach Schneider und Lindenberg, ebd., S.210): Besteht zwischen Kind und Vater eine sichere Bindung, zeigt das Kind meist weniger negative Gefühle beim Spielen und wirkt seltener angespannt. Diese Kinder können, so Schneider und Lindenberg (ebd.), gelungene Sozialisationsmuster der Familie besser auf das nicht-familiäre Umfeld – zum Beispiel im Kindergarten – übertragen. Zudem geraten sie seltener in Konflikte und bewegen sich selbstbewusster als jene Kinder, bei denen keine sichere Bindung zu beiden Elternteilen besteht.

Auch die Geschwisterbeziehung kann sich positiv auf die sozialen Kompetenzen eines Kindes auswirken. Weiter stellen Besuche bei anderen Familien eine grosse Ressource im familiären Umfeld dar, da diese die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben unterstützen können. Kinder lernen so, wie sie sich gegenüber von Gleichaltrigen verhalten müssen oder sollen (ebd., S.210). Dies stellt deutlich dar, dass nicht nur die Mutter-Kind-Beziehung, sondern im Verlauf der Kindheit immer mehr Beziehungen eine wichtige Rolle in der familiären Sozialisation spielen. Trotzdem kann ausgesagt werden, dass die Eltern-Kind-Beziehung den wahrscheinlich wichtigsten Bestandteil der familiären Sozialisation darstellt.

### 2.3.5 Der Einfluss des elterlichen Erziehungsstils

In diesem Kapitel wird der elterliche Erziehungsstil etwas näher beleuchtet und dessen Einfluss auf die Entwicklung und Resilienz eines Kindes rückt in den Fokus.

Es gibt drei verschiedene Erziehungsstil-Typen (Schneider & Lindenberg, 2018):

- autoritärer Stil
- laissez-faire-Stil
- autoritativer Stil (S. 231)

Der autoritative Erziehungsstil stellt sich, im Bezug auf eine gesunde Entwicklung, als der günstigste heraus. Die Kinder werden durch diesen Stil zu einem positiven Selbstwertgefühl erzogen. Dieser Stil gibt zwar klare Regeln vor – anders als im laissez-fair-Stil – diese Regeln werden aber, im Gegensatz zum autoritären Stil, mit dem Kind besprochen und begründet. Ebenfalls ist der Handlungsspielraum für das Kind weniger eingeschränkt, so kann es eigene Entscheidungen treffen, natürlich im Rahmen der Regeln. Die autoritativen Eltern sind ihren Kindern emotional zugewandt, empathiefähig und nehmen ihre Kinder ernst. Diese Kinder sind

häufig sehr kompetent, selbstbewusst und bei den anderen Kindern im selben Alter sehr beliebt (ebd., S. 232).

Zusammenfassend kann ausgesagt werden, dass der autoritative Erziehungsstil eine gute Grundlage für eine gesunde Entwicklung des Kindes bietet. Die sichere Bindung zu den emotional zugewandten und empathiefähigen Eltern sowie die Erziehung zu einem Menschen mit hohem Selbstwert, Selbstvertrauen und einer hohen Sozialkompetenz stellen sich auch als Resilienzfaktoren heraus<sup>18</sup>. Auch das Fördern der Autonomie des Kindes stellt eine soziale Ressource dar<sup>19</sup>. Zu den Sozialen Ressourcen können aber nicht nur die innerfamiliären, sondern auch jene Ressourcen gezählt werden, die in den Bildungsinstitutionen auftreten.

### 2.3.6 Auftrag der Schule

Laut der UN-Kinderrechtskonvention Art. 29 (unicef, o.D) soll die Bildung in den Schulen folgende Punkte fokussieren:

Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes und seiner Begabungen, die Vorbereitung des Kindes auf ein aktives Erwachsenenleben, die Achtung der grundlegenden Menschenrechte und die Entwicklung der Achtung kultureller und nationaler Werte seines eigenen Landes und anderer Länder (S. 5)

In der Schweiz ist der Besuch der Grundschule obligatorisch und die Kantone sind dazu verpflichtet, das Schulwesen so zu gestalten, dass der Unterricht für alle Kinder offensteht (Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, 2021, S.101). Zudem werden in der interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, 2007) Grundsätze für den Bildungsauftrag der Schulen festgelegt. Alle Kinder sollen die «grundlegenden Kenntnisse und Kompetenzen sowie kulturelle Identität» (S. 2) erlernen. Durch diese sollen die Kinder ihren Platz in der Gesellschaft und auch im Berufsleben finden (ebd.). Diese Grundsätze entsprechen sozialen Ressourcen für eine stabile Resilienzentwicklung<sup>20</sup>.

Schneider und Lindenberger (2018, S. 256) beschreiben die Schule als Ort, an dem Kinder und Jugendliche «motivationale und kognitive Voraussetzungen» (S. 256) erlernen, die für die Aufgaben und die Arbeit im Beruf erforderlich sind. Hinzu kommt die soziale Entwicklung, welche auch als eine Aufgabe der Schule verstanden wird (ebd.). Die Schule soll

---

<sup>18</sup> Siehe Kapitel «1.5.1 Kauai-Längsschnittstudie» und Kapitel «1.5.3 Bielefelder Invulnerabilitätsstudie»

<sup>19</sup> Siehe Kapitel «2.2.3 Entwicklung als Bewältigung psychosozialer Krisen nach Erikson»

<sup>20</sup> Siehe Kapitel «1.4.3 Das Schutzfaktorenkonzept»

dementsprechend die Kinder auf das Erwachsenwerden oder -sein vorbereiten. Dass dies nicht ganz ohne Schwierigkeiten zu bewerkstelligen ist, ist selbsterklärend.

Eine Schwierigkeit der Schule ist die unterschiedliche biologische und soziale Entwicklung der Kinder, welche sich trotz gleichem Alter massiv unterscheiden kann. Als Folge müssen sich die Schule und deren Strukturen äusserst flexibel zeigen (ebd., S. 257). Kinder in derselben Altersklasse können dementsprechend auch in verschiedenen Stadien bei der Resilienzentwicklung stehen. An dieser Stelle kommt die Frage danach auf, ob die Resilienzförderung eine schulische Aufgabe darstellt, damit dieser Unterschied ausgeglichen werden kann. Oder brauchen die Kinder bei Schuleintritt bereits ein beachtliches Mass an Resilienz, um dem Druck und den Belastungen des Schulalltages Stand zu halten?

Rolf Göppel (2011, S. 385-393) geht davon aus, dass nicht nur der Lerninhalt bedeutend für das Erleben der Schulzeit ist. Vielmehr sind es die Beziehung zu den Lehrpersonen und Mitschülern. Bestehen stabile Beziehungen, können diese durchaus eine Ressource darstellen. Es ist festzustellen, dass seit der ersten PISA-Studie der Bildungsauftrag von ganz anderen Themen dominiert wird und nicht von der Resilienzförderung. Dies sind laut Göppel (ebd.) Themen wie «Beschleunigung von Lernzeit, der Verdichtung von Leistungsanforderungen, der Objektivierung und Standardisierung [...]» (S. 388). Göppel (ebd.) nimmt die Schule aber in den Schutz, in dem er aussagt, dass es nicht wirklich klar ist, welche Qualitäten, Eigenschaften, Fähigkeiten oder Kenntnisse konkret zu vermitteln sind, um einen schulischen Beitrag für die Resilienzförderung zu leisten. Was muss die Schule zur Problemlösefähigkeit, Bewältigungskompetenz und Stressimmunisierung beitragen? Und wie kann sie dies bewerkstelligen?

Die Resilienz und all die mit ihr in Verbindung gebrachten Begriffe, die zuvor genannt wurden, sind ein Ausdruck von der Lebensgeschichte und den Lebensumständen des Kindes.

Da der Resilienzbegriff zwar sehr komplex ist, aber trotzdem vage und sehr offen formuliert wird, gestaltet es sich schwierig, eine einheitliche Empfehlung für die Durchführung von Resilienz-Förderungsmaßnahmen an Schulen zu geben. Göppel (ebd.) sagt allerdings aus, dass man alle Bemühungen, die darauf abzielen aus der Schule einen Ort zu machen, der über den Rand des Lehrplans schaut, als resilienzfördernd bezeichnen kann. Beispielsweise, wenn gelernt wird, wie man sich im Leben erfolgreich durchsetzt, wie man angemessen mit Problemen umgehen kann, wie man die eigenen Pläne verfolgt, aber auch wie man die benötigte Unterstützung einfordern kann. Dies kann durch Bildergeschichten, Rollenspiele und daran anschließende Diskussionen geschehen (ebd., S. 394). Die Aussage von Göppel, dass es keine



einheitlichen Empfehlungen für Resilienz-Fördermassnahmen gibt, wird im Verlauf der Arbeit nochmals aufgegriffen.

Die Frage, ob die Kinder beim Schuleintritt bereits auf ein gewisses Mass an Resilienz zurückgreifen können sollten, lässt sich nur schwer beantworten, da dies sehr subjektiv beurteilt werden sollte. Einige Kinder bringen bereits gewisse Resilienz durch ihr Erlebtes mit, einige bauen sie erst noch aus. Unstrittig scheint aber zu sein, dass nicht alle Kinder eine gleich hohe Resilienz mitbringen müssen. Auch dies kommt auf das Erlebte und die Lebensumstände an.

Aber dies ist klar: Stellt die Bildungsinstitution unter anderem sicher, dass klare und transparente Regeln gelten, ein wertschätzendes Klima herrscht und Freundschaftsbeziehungen sowie Kompetenzen des Kindes gefördert werden, bietet sie damit eine gute Basis für die Resilienzentwicklung der Kinder.

Das Aufwachsen der Kinder ist aber nicht nur durch die familiäre Sozialisation und die Bildungsinstitution geprägt. Auf weitere Einflüsse wird im nächsten Kapitel eingegangen.

## 2.4 Verplante Freizeit und Leistungsdruck

Wenn man um über die europäische Gegenwartsgesellschaft nachdenkt, kommt der Begriff des Leistungsdrucks beispielsweise in der Schule oder dem Sport in den Sinn. Doch wie gestaltet sich das Aufwachsen für die Kinder in einem solchen Zeitalter? Dieser Frage wird in diesem Kapitel nachgegangen.

Der Begriff «verplante Freizeit» erwähnt bereits Maria Montessori (zitiert nach Göppel, 2007, S. 109). Man hat den Eindruck, dass die Freizeit der Gesellschaft immer verplanter wird. Kinder sollten Sportvereine besuchen, ein Instrument lernen und auch noch gut in der Schule sein, dementsprechend genügend lernen. Wo bleibt dann die frei verfügbare Zeit, welche das Wort Freizeit doch charakterisieren sollte? Und wer definiert, was die Kinder in ihrer frei verfügbaren Zeit machen?

Eine spannende Aussage tätigte Montessori (ebd., S. 109). Ihr zu folge beeinträchtigt der Mangel an Aufmerksamkeit und gemeinsamen Aktivitäten mit den Eltern die Kinder viel mehr, als der Stress, die Hektik oder Eile, welche in der gegenwärtigen Gesellschaft fast dauerhaft besteht. Da Montessori bereits in den 1950er Jahren starb und diese Aussage damals schon tätigte, lässt darauf schliessen, dass all diese Faktoren bereits vor Jahrzehnten bestanden. Und doch scheinen diese Faktoren auch heute noch einen grossen Einfluss zu haben. Montessori zufolge, könnte auch ausgesagt werden, dass sicher gebundene Kinder diesem Stress, der Hektik und der Eile besser standhalten können und es darum viel weniger beeinträchtigend wirkt.

Wie und ob sich der Leistungsdruck mit der Zeit verändert, lässt sich im Rahmen dieser Arbeit kaum beantworten. Klar ist aber, durch mediale Berichterstattungen lassen sich immer wieder, Belege finden, dass der Leistungsdruck durchaus existiert, so zum Beispiel Alexandra Güntzer (2017):

Stress, Leistungsdruck und Überforderung gehören in der Schweiz für rund die Hälfte der Jugendlichen zum Alltag. Insbesondere Schule, Job und Studium erleben sie als stressig – für Engagement und Freizeit bleibt ihnen daneben kaum Zeit (S.38).

Was Niederbacher und Zimmermann (2011, S. 190, 113-114) festhalten, könnte einer der Gründe dafür sein, dass in Vielen das Gefühl des erhöhten Leistungsdruck aufkommt. Es gibt immer weniger junge Menschen im Verhältnis zu den Älteren. In den 1950er Jahren war jeder dritte Mensch unter 20 Jahren, heute nur noch jeder fünfte, so Niederbacher und Zimmermann (ebd.). Dies bedeutet, dass der Leistungsdruck, der damals auf mehr jungen Menschen lastete, heute auf viel weniger Junge verteilt ist. So müssen heute weniger junge Menschen, mindestens denselben Ansprüchen der Gesellschaft gerecht werden, wie früher.

Und doch kann man den Schulbesuch nicht einfach missen, denn der erfolgreiche Besuch von Schulen ist für Kinder und Jugendliche sehr wichtig, so Niederbacher und Zimmermann (ebd.) weiter. Erfolg öffnet und Misserfolg schliesst Türen im künftigen Lebensweg. Viele SchülerInnen verbinden die Leistungsbeurteilung mit der eigenen Person. Bekommen sie eine schlechte Note, bringen sie dies meist mit einer Abwertung oder gar Ablehnung der eigenen Persönlichkeit in Verbindung. Eine gute Schulnote hingegen bildet eine Quelle für ein positives Selbstwertgefühl. Meist sind es die Eltern, welche die Massstäbe und die Anforderungen an die Leistung ihrer Kinder vermitteln (ebd.). Dies zeigt auf, wie sehr die Sozialisation eines Kindes in jedem Bereich eng miteinander verflochten ist. Dies bestätigt sich auch durch die Aussage von Niederbacher und Zimmermann (ebd.):

Traut sich ein Kind aufgrund von Sozialisationserfahrungen wenig zu und erhält auch in der Schule kaum ermutigende Rückmeldungen, dann verfestigt sich das negative Selbstbild zusehends (S.114).

Wie im Kapitel 1.4.3 «Das Schutzfaktorenkonzept» bereits erwähnt, ist ein gestärktes und positives Selbstwertgefühl ein wichtiger Faktor für die Resilienzbildung.

Gerade für Berufsfelder wie die Soziale Arbeit oder Pädagogik bleibt die Frage offen, was das vorhandene Wissen für die bedeutet und wie damit in der Praxis umgegangen wird. Inwiefern kann daraus eine Strategie zur Prävention und Intervention geschaffen werden?

### 3 Die Resilienzförderung und die Soziale Arbeit

In den vorherigen Kapiteln wurde die Resilienzthematik anhand von theoretischen Grundlagen, Studien und bezugswissenschaftlichen Theorien nähergebracht.

Das dritte Kapitel soll die Fragen klären, was das Wissen rund um die Themen der Resilienz für die Praxis bedeutet. Zuerst wird Bezug auf die Ziele und Strategien der Resilienzförderung genommen. In einem zweiten Schritt werden diese Punkte mit den Zielen und Strategien der Sozialen Arbeit verglichen. Welche Schnittstellen zwischen der Resilienzförderung und unterschiedlichen Praktiken in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit lassen sich erkennen?

#### 3.1 Die Resilienzförderung, deren Ziele und Strategien

Laut Masten (2001, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 122) gibt es bei den Zielen der Präventions- und Interventionsmassnahmen in Verbindung zur Resilienz zwei bedeutende Aspekte. Doch zunächst stellt sich die Frage, was der Begriff Prävention überhaupt bedeutet. Gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 58) stammt der Begriff aus dem lateinischen Wort «praevenire» und bedeutet übersetzt «zuvorkommen». Dabei ist das Ziel der Prävention «durch gezielte Massnahmen, das Auftreten von unerwünschten Zuständen (z. B. Verhaltensauffälligkeiten) weniger wahrscheinlich zu machen oder zu verhindern» (S. 58). Masten (2001, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 122) nennt in diesem Zusammenhang die Verminderung von Risikoeinflüssen und die Steigerung von Resilienz- und Schutzfaktoren. Konkret meint Masten damit die Verminderung des Auftretens von Risikofaktoren oder negativen Reaktionen, die Veränderung der persönlichen Bewertungsprozesse und -fähigkeiten des Kindes oder auch die Steigerung und Stärkung der sozialen Ressourcen im Umfeld des Kindes. Natürlich gehört auch die Förderung der persönlichen Kompetenzen und die Verbesserung der persönlichen Beziehungen dazu. Diese Punkte zeigen, dass der Fokus in der Resilienzförderung vor allem auf der Stärkung von Ressourcen und der Beseitigung von Risikofaktoren liegt. Dieses Vorgehen lässt Raum für Hinterfragung und Kritik offen, da es in erster Linie um die Anpassung an die jeweilige Situation geht und nicht darum, die Situation grundsätzlich zu hinterfragen.

Damit die obigen Ziele der Präventions- und Interventionsmassnahmen umgesetzt werden können, hat Masten (2001, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 122) drei mögliche Strategien erstellt.

**Risiko-zentrierte Strategien**

Bei dieser Strategie geht es in erster Linie darum, die Gefahren und Risikofaktoren so gut wie möglich zu minimieren. Im besten Fall gelingt es, dass die risikoe erhöhenden Bedingungen gar nicht mehr auftreten. Diese Massnahmen können in einer allgemeingültigen Form angeboten oder auf einzelne Fälle oder Gruppen angepasst werden. Als Beispiel gelten hier Hilfsangebote für Flüchtlingskinder, Hilfsangebote für Scheidungskinder oder für Kinder mit suchtkranken Eltern (Wustmann Seiler, 2016, S. 123).

**Ressourcen-zentrierte Strategien**

Bei diesen Massnahmen geht es um eine Erhöhung der personalen und sozialen Ressourcen (im Alltag) des Kindes. Der Fokus liegt dabei sowohl auf den Stärken des Kindes als auch auf den Kompetenzen seiner Bezugspersonen. Zu den Ressourcen-zentrierten Strategien gehören unter anderem Förderangebote für Eltern zur Stärkung der elterlichen Kompetenzen, Weiterbildungskurse für Lehrpersonen und Präventionsangebote für Kinder, bei denen beispielsweise die Konfliktlösestrategien gefördert werden (Wustmann Seiler, 2016, S. 123).

**Prozess-zentrierte Strategien**

Die prozesszentrierte Strategie möchte gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 123) vorhandene Ressourcen, die für die Bewältigung von Stress- und Risikosituationen relevant sind, mehr stärken und vor allem vermehrt in die individuelle Entwicklung einbeziehen. Das bedeutet, dass die Vorbeugungsmassnahmen in erster Linie entwicklungsorientiert sind. Als Beispiel für diesen Ansatz nennt Wustmann Seiler die Stärkung und Sicherung einer stabilen Bindung zwischen Kind und Eltern(-teil) (Wustmann Seiler, 2016, S. 123).

Sowohl Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 58) als auch Wustmann Seiler (2016, S. 124) nennen mehrere Aspekte, die in der Präventionsarbeit eine wesentliche Rolle spielen. Zum einen spielt der Zeitpunkt der Intervention und Prävention eine zentrale Rolle. Denn je früher und konstanter die Strategien umgesetzt werden, desto grösser ist die Wahrscheinlichkeit, dass positive Effekte erzielt werden. Ein weiterer Punkt sind die Zielpersonen, die durch die Massnahmen angesprochen werden. Wustmann Seiler (2016, S. 124) hält fest, dass eine Massnahme mit dem Fokus auf das Kind viel förderlicher ist als ein alleiniger Fokus auf die Eltern. Den grössten Erfolg erzielt man durch die Kombination beider Ebenen, also mit einer Eltern- und Kindzentrierten Massnahme. Auch der Umfang der Intervention und Prävention hat einen Einfluss auf den Erfolg. Je umfangreicher die Massnahme umgesetzt wird, desto

grösser ist der positive Einfluss auf die Entwicklung des Kindes. Das bedeutet, dass der Fokus nicht auf einem Bereich liegen sollte, sondern im besten Fall umfassend umgesetzt wird. Als letzten Punkt nennen Wustmann Seiler (2016, S. 124), Fröhlich-Goldhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 58) die Kontinuität. Wie bereits erwähnt, ist es bei der Umsetzung von Massnahmen zentral, diese konstant und in einem regelmässigen Rhythmus durchzuführen.

Die Aufzählung dieser relevanten Wirkprinzipien zeigt gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 124), dass es gewisse Fachbereiche gibt, die diese Anforderungen einfacher erfüllen können. Fachpersonen, die mit Kindern im pädagogischen Bereich arbeiten, können sowohl den frühzeitigen Start, als auch die Dauer und den Umfang der Massnahme garantieren. Aus diesem Grund wird in einem nächsten Schritt auf die Resilienzförderung in verschiedenen Alterskategorien im Schulalter eingegangen.

### 3.2 Individuelle Förder- und Präventionsprogramme

In den obigen Textabschnitten zum Thema Resilienzförderung wurden regelmässig die Begriffe Prävention, Förderung und Massnahme verwendet. Dies liegt daran, dass laut Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015) Programme zur Resilienzförderung als Massnahmen angesehen werden können, «die in den Bereich der Prävention und Gesundheitsförderung eingeordnet werden» (S. 64). Gewöhnlicherweise sind es Konzepte, die in erster Linie die Schutzfaktoren des Kindes stärken möchten. Laut Daniel und Wassel (2002, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015) gibt es in der Förderung der Resilienz drei essenzielle Faktoren: «eine sichere Bindung, ein positives Selbstwertgefühl, das Gefühl der Selbstwirksamkeit» (S. 64). Diese drei Entwicklungsbausteine zeigen eine Verknüpfung zwischen innerer und äusserer Fähigkeiten. Auch Grotberg (2003, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015) konnte diese drei Faktoren mit seinem Konzept in Verbindung setzen. Für ihn gibt es drei Kategorien, die bei der Resilienzförderung eine Rolle spielen: «1. Unterstützung von aussen (I have = ich habe), 2. Innere Stärken (I am = ich bin), 3. Interpersonale und Problemlösefähigkeiten (I can = ich kann)» (S. 65). Diese drei Kategorien nach Grotberg lassen darauf schliessen, dass nicht nur die Förderung der Resilienz, sondern auch weitere Ansätze angesprochen werden – denn auch in anderen Bereichen ist die Förderung von Problemlösefähigkeiten oder auch die Steigerung des positiven Selbstwertgefühls hilfreich. Deshalb verweisen Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 65) darauf, dass die meisten Förderprogramme nicht in erster Linie die Resilienz im Blick haben. Viele wollen grundsätzlich die Persönlichkeit stärken, um Risikofaktoren oder störendes Verhalten zu umgehen. Die oben genannten Ansätze können demnach möglicherweise auch in der Minimierung von Depressionen oder

regelmässigen Wutausbrüchen helfen. Es kann festgehalten werden, dass durch die Förderprogramme indirekt einzelne Resilienzfaktoren angesprochen werden – demnach kann nicht von einer eindeutigen Resilienzförderung gesprochen werden, was die Aussage von Göppel<sup>21</sup> bestätigt. Vielmehr geht es in den Programmen um die Förderung verschiedener Kompetenzen und Ressourcen.

In den kommenden Abschnitten wird genauer auf unterschiedliche Resilienz-Förderprogramme eingegangen, die verschiedenen Kategorien zugeordnet werden können. In dieser Arbeit orientieren wir uns an der Kategorisierung von Bengel et al. (2009, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 65), welche eine Einteilung in Entwicklungsphasen empfiehlt. Sie begründen diese Einteilung damit, dass dadurch der Fokus auf die jeweiligen altersbedingten Schutzfaktoren gelegt werden kann. Als Vergleich kann die Aufstellung von Wustmann Seiler (2016, S. 125) herangezogen werden – diese konzentriert sich primär auf die individuelle Resilienzförderung und die Förderung auf der Beziehungsebene. Grundsätzlich können beide Quellen miteinander verbunden werden, es ist vor allem die Strukturierung, die sich dabei unterscheidet. Auch Bengel et al. (2009, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 65) erwähnen in einem weiteren Kapitel die Förderung von elterlichen Kompetenzen. Für Kinder scheint nicht nur die eigene Förderung und Entwicklung relevant sondern genauso die der Erziehungsberechtigten. Zudem liegt es im Säuglingsalter nicht in der Verantwortung des Kindes, die eigenen Umstände zu verbessern. Vielmehr sollte es die Aufgabe der Eltern sein, die Förderung anzutreiben und zu unterstützen.

Bevor einige Präventions- und Förderprogramme näher beschrieben werden, erscheint es wichtig zu erwähnen, dass enorm viele solche Programme existieren. Diese Arbeit konzentriert sich in der Auflistung auf die Quellen von Wustmann Seiler und Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse.

### 3.2.1 Prävention und Förderung im 1-6. Lebensjahr

Gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 66) wurde zu Beginn der Präventionsarbeit bei Kindern und Jugendlichen der Fokus kaum auf die frühe Kindheit gelegt. Dies änderte sich in den letzten Jahren aufgrund der Resultate der PISA<sup>22</sup>-Studien, neuen Lehrplänen und der Forschungsergebnisse im Bereich der Resilienz. All diese Ergebnisse haben gezeigt, wie wichtig die Frühförderung für die weitere Entwicklung ist. Im deutschsprachigen Bereich

---

<sup>21</sup> Siehe Kapitel «2.3.6 Auftrag der Schule»

<sup>22</sup> «PISA (Programme for International Student Assessment) ist die größte internationale Schulleistungsstudie» (OECD Berlin, 2018)

sind laut Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 66) aktuell drei Programme bekannt, deren Wirkung wissenschaftlich beurteilt und die Ergebnisse belegt werden konnten:

### **Papilio**

Das Programm wurde von Scheithauer et al. (2005, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 67) entwickelt und konzentriert sich insbesondere auf das Alter zwischen drei und sechs Jahren. Laut Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 67) möchte das Programm in erster Linie negative Verhaltensauffälligkeiten minimieren, indem es vorhandene soziale und emotionale Kompetenzen stärkt. Ziel ist es, dadurch die Suchtproblematik sowie die Anwendung von Gewalt zu umgehen. Dabei stützen sich Scheithauer et al. auf verhaltenstherapeutische Vorgehensweisen und orientieren sich vor allem an der Entwicklung des Kindes. Ein Beispiel aus dem Programm Papilio ist das Modul «Meins-deins-unser-Spiel» – hier geht es um die Interaktion in der Gruppe. Das Kind erhält Belohnungspunkte, wenn es sich an die sozialen Abmachungen hält und sich in der Gruppe positiv verhält. Damit sollen das soziale Verhalten gestärkt und negative Verhaltensmuster reduziert werden. Nicht nur das Kind, sondern auch dessen Eltern werden durch regelmässige Elternabende in die Thematik miteinbezogen. So haben auch Bezugspersonen die Möglichkeit, sich ebenfalls mit dem Programm auseinanderzusetzen. Doch damit alle Parteien einen Erfolg erleben können, ist die Schulung der Fachkräfte unabdingbar. Diese werden auf das Programm vorbereitet und im verhaltensorientierten Verfahren weitergebildet.

### **Präventionsprogramm EFFEKT**

Nach Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 69) bedeutet EFFEKT ausgeschrieben Entwicklungsförderung in Familien: Eltern und Kindertraining. Wie der Name bereits sagt, werden auch in diesem Programm angepasste Trainings sowohl für die Kinder als auch für die Eltern durchgeführt. Im Vergleich zum Programm Papilio bestehen hier nur zwei Ebenen, die Fachkräfte werden ausgelassen. Das Ziel von EFFEKT ist es, die Problemlösestrategien der Kinder zu fördern und dadurch auch ihre Sozialkompetenz zu erhöhen. Bei den Eltern geht es vor allem um die Förderung der Erziehungskompetenz.

Das Kindertraining aus EFFEKT wird gemäss Wustmann Seiler (2016, S. 69) «I can problem solve» oder «Ich kann Probleme lösen» genannt. In erster Linie möchten die Gründer des Programms die Gefühlswahrnehmung der Kinder stärken. Auch sollen sie lernen, ihre eigenen Gefühle besser zu beschreiben und mit diesen entsprechend besser umzugehen. Umgesetzt werden diese Ziele nach Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 69) in Form von

Rollenspielen, Frage-Antwort-Runden oder auch Bildbeschreibungen. Stets dabei sind zwei Handpuppen, damit die Kinder diese mit dem Programm in Verbindung setzen können und sich schneller und einfacher mit dem Programm identifizieren können. Auf der Elternebene geht es vor allem darum, die Beziehung zwischen Eltern und Kind zu stärken und Probleme der Eltern zu minimieren.

### **Kinder Stärken! – Prävention und Resilienzförderung in der Kindertageseinrichtung (PRiK)**

Dieses Programm haben Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 71-73) selbst auf die Beine gestellt. Es hatte als Ziel, den Kindern im Vorhinein unterschiedliche Möglichkeiten aufzuzeigen, wie sie in Belastungssituationen erfolgreich handeln können. Im Vergleich zu den obigen beiden Programmen, ist PRiK das einzige, welches vier Ebenen miteinbezieht. Nebst den Kindern, den Eltern und den Fachkräften wird hier zusätzlich das soziale Umfeld dazugezogen. Die ErzieherInnen mussten regelmässige Weiterbildungen besuchen, um das theoretische Wissen in Bezug zur Resilienz auf dem neusten Stand zu halten. Sie sollten zusätzlich als Anlaufstelle für die Eltern zur Verfügung stehen. Die Kinder besuchten einen Kurs, der mit unterschiedlichen Modulen aufgebaut wurde. Dazu gehörte die Selbstwahrnehmung, Selbstwirksamkeit, Umgang mit Stress etc. Es lässt vermuten, dass sich diese Bausteine an den aus der Forschung evaluierten Resilienzfaktoren orientieren. Wichtig für den Kurs war gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 72), dass die Übungen nicht nur während den Einheiten durchgeführt, sondern auch sonst im Alltag integriert wurden. Es scheint, dass ohne die Mitwirkung der Eltern und dem sozialen Umfeld ein geringerer Erfolg zu erwarten ist. Somit ist verständlich, dass von den Eltern eine Mitwirkung erwartet wurde, um die Kinder in ihren Kompetenzen zu stärken. Zusätzlich wurden auch regelmässige Kurse zur Förderung der Erziehungskompetenz angeboten. Vom sozialen Umfeld wurde eine sozialräumliche Vernetzung mit der Kindertagesstätte erwartet (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 71-73).

Alle drei Programme «Papilio», «EFFEKT» und «PRiK» wurden jeweils evaluiert. Laut Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 68-73) konnten in allen Präventionskursen bemerkenswerte Verbesserungen aufgezeigt werden. Bei Papilio gab es in der Einschätzung der Eltern und Fachkräfte einige Unterschiede, jedoch waren sie sich im Punkt der Steigerung der sozial-emotionalen Kompetenzen einig. Im EFFEKT wurde deutlich, dass sich die Massnahmen insbesondere bei Kindern bewähren, die davor grosse Schwierigkeiten aufgewiesen haben. Auch das Programm PRiK konnte erfolgreiche Ergebnisse vorweisen. Vor allem der



Selbstwert der Kinder konnte durch das Präventionsprogramm erhöht werden. Ein Nebeneffekt von den Modulen war die Steigerung der Selbstsicherheit der Kinder und einen sichereren Umgang mit Problemen. Es bleibt offen, ob dies durch die Module mit den Kindern und/oder durch die Zusammenarbeit mit den Eltern erreicht werden konnte.

### 3.2.2 Prävention und Förderung im Schulalter

Im Vergleich zu den Programmen bei Kleinkindern gibt es im Schulalter ersichtlich mehr Präventionsprogramme. In der Prävention und Förderung bei Schulkindern wird der Fokus vor allem auf die Kinder gesetzt, die Eltern spielen dabei keine grosse Rolle mehr. Wie bereits erwähnt, sind die meisten Programme nicht als Resilienzförderung betitelt, sondern fokussieren durch die Förderung und Prävention einige wichtige Resilienzfaktoren (Fröhlich-Gildhoff & Rönna-Böse, 2015, S. 74).

#### **Penn Prevention Programme**

Nach Seligman (1999, zitiert nach Wustmann Seiler, 2016, S. 128) wurde das Programm im Deutschen unter dem Namen «Kinder brauchen Optimismus» bekannt. Wie es der Name bereits sagt, ist das Ziel den Optimismus der Kinder zu fördern. Das Programm möchte den Kindern anhand von Bildergeschichten und Figuren das herausgearbeitete ABC-Modell näherbringen. Das ABC-Modell bedeutet: A = Misserfolg, B = Deutungen/Vermutungen/Interpretationen, C = Folgen. Durch die Bildergeschichten und Figuren in Verbindung mit dem ABC-Modell soll den Kindern aufgezeigt werden, dass «Gefühle nicht unmittelbar durch unangenehme Erlebnisse, sondern durch Gedanken ausgelöst werden» (Wustmann Seiler, 2016, S. 128).

#### **Fit und stark fürs Leben**

Dieses Unterrichtsprogramm möchte laut Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2015, S. 74) vor allem im Bereich der Prävention von Gewalt, Stress, Sucht und Aggressionen arbeiten. Dabei liegt das Ziel darin diverse Resilienzfaktoren wie unter anderem Stressbewältigung, kritisches Denken, Selbstwertgefühl oder auch soziale Kompetenzen zu fördern. Das Programm wird in Form von Ritualen in der Klasse umgesetzt. Es bestehen Figuren («Igor Igel» und «Lara und Tim»), welche die Kinder durch die Phasen begleiten sollen. Anhand von Wahrnehmungsspielen, Rollenspielen oder auch Entspannungsübungen soll das Programm in der Praxis umgesetzt werden. Mithilfe von regelmässigen Einzelaufgaben sollen sich die Kinder mit sich selbst auseinandersetzen. Es geht dabei in erster Linie darum, dass sie sich überlegen, wie

sie in der Gruppe auftreten, welche Schwächen und Stärken sie haben und wie sie damit umgehen. Mit zunehmendem Alter können die Module des Programms angepasst werden. Zum Beispiel kann im Alter von ca. elf Jahren das Thema verliebtsein oder auch Sexualität beigezogen werden. Dadurch beschäftigen sich die Kinder zunehmend mit entwicklungsangepassten Themen, die für sie in dieser Phase der Entwicklung relevant sein können.

### 3.2.3 Prävention und Förderung bei Jugendlichen

Obwohl die Zeit der Jugend viele Herausforderungen mitsichbringen kann, ist die Jugend im Bereich der Resilienz gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 77) ein relativ neues Thema. Gerade weil Jugendliche mit Themen wie Identitätsfindung, Werteentwicklung oder Ablöseprozessen konfrontiert werden, erscheint es wichtig, diesen Bereich in neueren Studien und Entwicklungen vermehrt miteinzubeziehen.

#### **Fit for Life**

Anhand von verschiedenen Modulen möchte dieses Programm die Lebenskompetenzen der Jugendlichen fördern. Die Module sind gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönnau Böse (2015) breit angelegt und beinhalten Themen wie «Beruf und Zukunft, Gefühle, Fit für Konflikte, Motivation oder auch Lob und Kritik» (S. 78). Mithilfe der Themen sollen die Jugendlichen in ihren Fähigkeiten und Ressourcen gestärkt werden. Ziel ist es, sich selbst und ihre Kompetenzen kennenzulernen, zu wissen wie sie diese passend einsetzen können und ihr Handeln in einem weiteren Schritt reflektieren zu können. Nicht nur der berufliche Aspekt spielt dabei eine wichtige Rolle. Genauso sollen die Jugendlichen durch das Modul Freizeit lernen, wie sie ihren Stress ausgleichen können und einen Umgang damit finden. Fit for Life ist nicht ausschliesslich für die Schule gedacht, es kann genauso gut in Jugendtreffs oder in der Jugendarbeit angewendet werden.

Die Evaluation des Programms Fit for Life hat gezeigt, dass sich vor allem die sozialen Kompetenzen und die Problemlösefähigkeit verbessert haben (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2015, S. 79).

Nebst Fit for Life gibt es noch weitere Präventionsprogramme, die mit Jugendlichen durchgeführt wurden. Je nach Bereich liegt der Fokus beispielsweise auf delinquenten Jugendlichen, Jugendlichen mit Migrationshintergrund oder auch Heimkindern.

### 3.2.4 Prävention und Förderung bei Bezugspersonen

Bereits in einigen von den obigen Förder- und Präventionsprogrammen haben die Eltern eine Rolle gespielt. Nebst der Resilienz-Prävention, die in erster Linie auf die Kinder ausgerichtet ist, gibt es gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 80) auch Angebote explizit für die Bezugspersonen der Kinder. In der vorliegenden Arbeit wurde schon öfters die Wichtigkeit der Bindung<sup>23</sup> zwischen Kind und Bezugsperson erwähnt. Es scheint deshalb nachvollziehbar, dass nebst den Programmen für Kinder auch solche für deren Bezugspersonen entwickelt wurden. Nach Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 80) hat sich die Wissenschaft schon stark mit den unterschiedlichen Erziehungsstilen<sup>24</sup> auseinandergesetzt. In den Forschungsergebnissen können zwei Faktoren aufgelistet werden, die für eine gesunde Entwicklung unabdingbar sind. Sowohl die «elterliche Wärme» (S. 80) als auch die «elterliche Kontrolle» (S. 80) haben einen grossen Einfluss auf spätere Verhaltensschwierigkeiten bei den Kindern und sind somit auch in der Präventionsarbeit wichtige Massstäbe. Nach Wustmann Seiler (2016, S. 136) sollte hier erwähnt werden, dass die Rolle der Eltern in den letzten Jahren zunehmend in den Blick der Öffentlichkeit geraten ist. Die Anforderungen und Erwartungen an die Erziehenden sind gestiegen, viele Eltern fühlen sich überfordert. Es scheint verständlich, dass der Druck auf die Bezugspersonen durch die hohen Ansprüche und immer mehr erscheinende Erziehungsratgeber zunehmend steigt. Aus Sicht von Wustmann Seiler (2016, S. 136) ist es deshalb sinnvoll, so früh wie möglich mit Präventions- und Förderprogrammen zu beginnen. Auch Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 80) sind der Meinung, dass frühe Massnahmen in der Regel grössere positive Resultate erbringen.

Die zentralen Ansätze für die Stärkung der Eltern sind gemäss Wustmann Seiler (2016) folgende:

«Die Förderung:

- Eines autoritativen Erziehungsstils<sup>25</sup>,
- Einer konstruktiven Kommunikation zwischen Erziehungsperson und Kind,
- Eines positiven Modellverhaltens,
- Effektiver Erziehungstechniken ([...] Belohnung, Lob und Ermutigung),
- Elterlichen Kompetenzgefühls sowie
- Elterlicher Konfliktlösestrategien» (S. 137).

---

<sup>23</sup> Siehe Kapitel «2.3.3 Die Bindungstheorie»

<sup>24</sup> Siehe Kapitel «2.3.5 Der Einfluss des elterlichen Erziehungsstils»

<sup>25</sup> Siehe Kapitel «2.3.5 Der Einfluss des elterlichen Erziehungsstils»

Schnell wird eine grosse Verbindung zwischen den Förderansätzen für die Bezugspersonen und den Resilienzfaktoren der Kinder ersichtlich. Es scheint demnach verständlich, weshalb die Förderung der Erziehungskompetenzen eine bedeutende Rolle in der gesunden Entwicklung der Kinder spielen.

Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 80) verweisen auf eine grosse Zahl von Förderprogrammen für Eltern. Die Angebote können unter anderem anhand der Niederschwelligkeit und der Zielgruppe eingeteilt werden. Demnach gehören gemäss Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015, S. 80) Elternmagazine zum niederschweligen Angebot. Es scheint jedoch fraglich, ob ein Magazin, welches bezahlt werden muss und nur an gewissen Standorten erhältlich ist, zum niederschweligen Angebot gezählt werden kann. Denn bereits der Zugang zu den Ausgabestellen kann ein Hindernis für gewisse Bezugspersonen darstellen.

Andere Programme konzentrieren sich zum Beispiel auf Familien in belasteten Situationen. Zusätzlich gibt es laut Wustmann Seiler (2016, S. 139) allgemeine Angebote, welche die elterlichen Erziehungskompetenzen stärken wollen:

### **Starke Eltern – Starke Kinder**

Wie es der Name bereits zeigt, geht es in diesem Kurs darum, die Eltern zu stärken. Nach Wustmann Seiler (2016, S. 139) gibt es zwei grosse Ziele, die erreicht werden möchten. Zum einen soll das Selbstvertrauen der Bezugspersonen erhöht werden und zum anderen möchte die Kursleitung die Kommunikationsfähigkeit der Eltern trainieren. Es sind vor allem die Eltern, die ein Vorbild für die Kinder zu sein scheinen. Deshalb möchte der Kurs durch die Übungen psychische und physische Gewalt minimieren oder im besten Fall verhindern sowie auch die hohe Relevanz des Mitspracherechts der Kinder aufzeigen. Durch das Programm sollen die Eltern spüren, welchen Einfluss die Erziehung auf die kindliche Entwicklung haben kann und wie wichtig eine positive Autorität sein mag. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2015) beschreiben das Ziel wie folgt: «Der Erziehungsstil soll demokratisch, konsequent sein (autoritativ, nicht autoritär!) und ohne Gewalt und Strafen auskommen» (S. 82).

Es könnten noch viele Programme und Kurse aufgelistet und beschrieben werden. Die Auswahl zeigt, wie wichtig die Thematik zumindest im Bereich der Schul- und Erziehungspädagogik zu sein scheint. Im Endeffekt kann gesagt werden, dass alle Programme zum Ziel haben, die Resilienzfaktoren der Kinder in irgendeiner Form zu stärken. Die einen Kurse beschäftigen sich direkt mit den Kindern, andere wiederum legen den Fokus auf die elterlichen Kompetenzen, um damit indirekt eine positive Wirkung für die Kinder zu erzielen.

### 3.3 Die Soziale Arbeit und Schnittstellen zur Resilienzförderung

In einem nächsten Schritt sollen diese eben genannten Ziele und Strategien mit denen der Sozialen Arbeit abgeglichen und Schnittstellen aufgedeckt werden.

#### 3.3.1 Ziele und Strategien der Sozialen Arbeit

Wie bereits im Kapitel «Individuelle Förder- und Präventionsprogramme» beschrieben dominieren in der Resilienzförderung vor allem drei Begriffe: eine sichere Bindung, ein positives Selbstwertgefühl und das Gefühl der Selbstwirksamkeit. Sie bilden die Entwicklungsbausteine für die Resilienz. Diese drei Begriffe sind im Verlauf dieser Arbeit immer wieder erwähnt worden, was ihre Wichtigkeit unterstreicht.

Ebenfalls kann dem eben erwähnten Kapitel entnommen werden, dass es in der Resilienzförderung – egal in welchem Programm – darum geht, einzelne Kompetenzen und Ressourcen der Kinder zu stärken, sodass Resilienz- oder Schutzfaktoren erhöht und gleichzeitig Risikoeinflüsse minimiert oder gar verhindert werden. Doch passen diese Ziele auch mit denen der Sozialen Arbeit überein?

Dem Berufsbild (AvenirSocial – Soziale Arbeit Schweiz, 2014) sind die Ziele der Sozialen Arbeit zu entnehmen. Demnach soll die Soziale Arbeit Tätigkeiten nachgehen, die das Vorbeugen, Lindern oder gar Lösen von Problemen in den Fokus stellen. Dies soll auf verschiedenen Ebenen geschehen. Zum einen auf der individuellen Ebene: Es wird vor allem mit den Kindern als direkt Betroffene, aber auch mit deren Bezugspersonen gearbeitet. Zum anderen kann die Soziale Arbeit auf der gesellschaftlichen Ebene (soziale Systeme) aber auch der gruppen- und kollektivspezifischen Ebene intervenieren. Die Soziale Arbeit soll durch ihre Arbeit unter anderem die Autonomie fördern, die Bedürfnisbefriedigung ermöglichen und die Entwicklung der Kinder anstossen. Dies tut sie immer im Sinne der Hilfe zur Selbsthilfe (AvenirSocial – Soziale Arbeit Schweiz, 2014).

Das Intervenieren auf der individuellen Ebene kann in Präventionsprogrammen wie zum Beispiel dem EFFEKT aber auch dem Papilio<sup>26</sup> beobachtet werden. Dort werden sowohl die Kinder als auch die Bezugspersonen in den Prozess mit einbezogen. Beim Präventionsprogramm PRiK<sup>27</sup> wird sogar auf gesellschaftlicher und gruppen- und kollektivspezifischer Ebene interveniert. Dementsprechend kann eine Übereinstimmung zwischen den Zielen der Resilienzförderung und der Sozialen Arbeit festgestellt werden.

---

<sup>26</sup> Siehe Kapitel «3.2.1 Prävention und Förderung im 1-6. Lebensjahr»

<sup>27</sup> Siehe Kapitel «3.2.1 Prävention und Förderung im 1-6. Lebensjahr»

Allerdings muss man anmerken, dass es in der Resilienzförderung insbesondere um die Anpassungsfähigkeit an die äusseren Begebenheiten und das Umfeld des Kindes geht. Dies entspricht zwar auch den Zielen der Sozialen Arbeit, jedoch fokussiert sich diese auch darauf, die Gesellschaft und ihre Strukturen einem Wandel zu unterziehen, damit es jedem einzelnen Kind möglich ist, die eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und sich gut zu entfalten.

Auch die Strategien der Sozialen Arbeit stimmen mit denen der Resilienz-Förderprogramme überein. Die Beratung, sozialpädagogische Begleitung, Handlungstrainings und auch Bewusstseinsbildung können in beiden Förderungsprogrammen gefunden werden.

Durch die scheinbare Übereinstimmung kann ausgesagt werden, dass es durchaus möglich ist, Resilienzförderung in die Tätigkeiten der Sozialen Arbeit zu integrieren – beziehungsweise sind die meisten Tätigkeiten bereits danach ausgelegt. Wichtig ist zu erwähnen, dass die Fachpersonen der Sozialen Arbeit auf einige Faktoren in den resilienzfördernden Tätigkeiten achten müssen<sup>28</sup>.

Der Zeitpunkt der Intervention oder Prävention ist einer der wichtigsten Faktoren. Im vorhin angegebenen Kapitel wird erwähnt, dass eine frühestmögliche Intervention oder Prävention den grössten Erfolg mit sich bringt. Für Fachpersonen kann sich die Steuerung dieses Aspektes als schwierig darstellen, da sie oft nicht über den Zeitpunkt der ersten Kontaktaufnahme mit den Kindern entscheiden können. Aber sie sollten sich diesem Aspekt in der resilienzfördernden Arbeit mit den Kindern bewusst sein. Ein weiterer Punkt ist die Zielgruppe. Im eben genannten Kapitel wird festgestellt, dass es wichtig ist, die Massnahmen nicht nur für das Kind alleine aufzugleisen. Grössere Erfolge könnten erzielt werden, wenn mit der Massnahme sowohl Eltern als auch Kinder adressiert werden. Zudem hat der Umfang und die Kontinuität einen grossen Einfluss auf die Erfolgsrate. Je umfangreicher, konstanter und regelmässiger die Massnahmen durchgeführt werden, umso grössere Erfolge können sich abzeichnen.

Nun stellt sich aber auch an diesem Punkt erneut die Frage: Kann dies in der praktischen Sozialen Arbeit genauso umgesetzt werden, wie die Theorie verlangt?

Um diese Frage klären zu können, wird in einem nächsten Schritt ein Leitbild aus einem Handlungsfeld der Sozialarbeit und eines aus der Sozialpädagogik mit den eben genannten Zielen, Strategien und Aspekten für den Erfolg verglichen.

---

<sup>28</sup> Siehe Kapitel «3.1 Die Resilienzförderung, deren Ziele und Strategien»

### 3.3.2 Leitbild – Soziale Arbeit in Jugendarbeit

Wie bereits angesprochen, wird nun durch die Zusammenarbeit mit den Jugendlichen das Leitbild mit den Zielen, Strategien und Aspekten des Erfolgs verglichen. Anschliessend wird eine Organisation in der Praxis etwas näher beleuchtet und die Frage beantwortet, ob diese bereits nach den Anforderungen der Resilienzförderung arbeitet oder ob es Verbesserungspotential gibt.

Zuerst aber soll darauf hingewiesen werden, dass sich diese Arbeit nicht primär mit der Zielgruppe der Jugendlichen, sondern auch der Kinder befasst. Ein Handlungsfeld, in dem zusätzlich auch die Kinder als Zielgruppe adressiert werden, lässt sich im nächsten Kapitel finden. Die Zielgruppe der Jugendlichen wird durch das Grundlagenpapier Jugendinformation des DOJ<sup>29</sup> (2018) als Menschen im Alter zwischen 12 und 25 Jahren definiert. Da die Entwicklung von 12-jährigen Personen enorm von jener der 25-jährigen abweicht, empfiehlt es sich, die Zielgruppen in der Praxis noch enger einzugrenzen. Ebenfalls sollten sich die Angebote nicht allein an die Jugendlichen, sondern auch an deren Bezugspersonen und das soziale Umfeld richten.

Laut dem DOJ (ebd.) versteht die offene Jugendarbeit folgenden Auftrag: Sie «begleitet, unterstützt und fördert [...] Jugendliche und junge Erwachsene im Rahmen von Beziehungsarbeit auf dem Weg zur Selbstständigkeit». Diese Definition ist recht breit und ungenau gefasst. Darum ist es von hoher Wichtigkeit, dass in den Leitbildern die genauen Ziele festgehalten werden. Dies auch, da im Jugendförderungsgesetz<sup>30</sup> (Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, 2005) einzig die Möglichkeit der Persönlichkeitsentfaltung erwähnt wird. Das Kernziel auf der individuellen Ebene der Offenen Jugendarbeit gemäss DOJ (2018) soll es sein, dass die Jugendlichen über ein hohes Mass an Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl verfügen. Diese können den Entwicklungsbausteinen für die Resilienzförderung zugeteilt werden. Die Arbeit mit den Jugendlichen soll unter anderem durch die Ressourcen- und Bedürfnisorientierung sowie die Beziehungsarbeit geprägt sein. Die Arbeit orientiert sich an den Fähigkeiten und Ressourcen der Jugendlichen. Durch dieses Prinzip kann es den Jugendlichen gelingen, die eigenen Stärken (besser) kennenzulernen, wodurch die eigene Wirksamkeit gestärkt werden kann, was wiederum dem dritten Baustein der Resilienzförderung entspricht. Die Jugendlichen können sich durch das Prinzip der Bedürfnisorientierung an der

---

<sup>29</sup> DOJ ist die Abkürzung für Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz. DOJ bietet eine Onlineplattform mit Hintergrundinformationen, Ideenpools und Rahmenschutzkonzepten.

<sup>30</sup> SR 446.1 Bundesgesetz vom 6. Oktober 1989 über die Förderung der ausserschulischen Jugendarbeit

Gestaltung der Angebote oder Räume beteiligen, wodurch die Autonomie gefördert wird. Durch die Beziehungsarbeit wird eine Grundlage für die Förderung geschaffen.

Die Offene Jugendarbeit kann auf allen vier Ebenen<sup>31</sup> intervenieren. Auf der individuellen Ebene tut sie dies durch Freizeitanimation und Bildung sowie durch niederschwellige Begleitung und Beratung. Auf der gesellschaftlichen, gruppen- und kollektivspezifischen Ebene durch die Positionierung und Vernetzung.

All jene hier aufgezeigten Ziele und Prinzipien der Offenen Jugendarbeit entsprechen der Resilienzförderung. Sie sind jedoch etwas vage ausformuliert. Dies könnte damit zusammenhängen, dass die einzelnen Organisationen der Offenen Jugendarbeit noch etwas Spielraum für die Ausgestaltung des eigenen Leitbildes haben.

Damit nun die Frage beantwortet werden kann, ob die Praxis der Jugendarbeit diese Ziele und Prinzipien tatsächlich auch verfolgt, wird nun die Organisation jump/jumpina aus der Stadt Winterthur (Stadt Winterthur, o.D.) vorgestellt.

Das Angebot richtet sich an Jugendliche zwischen 13 und 18 Jahren. Zusätzlich werden für Mädchen (jumpina) und Jungen (jump) getrennte Dienstleistungen angeboten (Stadt Winterthur, o.D.). Dies entspricht der Empfehlung, die Zielgruppe einzugrenzen, um spezifischere Angebote bieten zu können.

Es wird angegeben, dass jump/jumpina für Jugendliche angeboten wird, die sich bereits in Krisen oder belastenden Lebenssituationen befinden (ebd.). Es stellt sich die Frage, ob dieser Zeitpunkt für eine Intervention ideal ist. Im Kapitel «Ziele und Strategien der Sozialen Arbeit» wurde erwähnt, dass eine frühzeitige Intervention am gewinnbringendsten ist.

Die wöchentlichen Coachings, welche über mindestens drei Monate stattfinden, gestalten sich unter anderem durch Fördertrainings für persönliche und soziale Kompetenzen sowie Beratung und Unterstützung der Jugendlichen, wie auch deren Eltern, Bezugspersonen oder involvierten Fachpersonen. Zusätzlich wird die Begleitung durch die Krisensituation angeboten. All dies soll die Stärkung des Selbstwertgefühls, der Beziehungsfähigkeit und das Erlernen von Bewältigungsstrategien zur Folge haben (ebd.).

Abschliessend kann gesagt werden, dass die Angebote oder Dienstleistungen von jump/jumpina durchaus resilienzfördernde Arbeit leisten. Als Zielpersonen werden nicht nur die Jugendlichen, sondern auch das Umfeld adressiert. Der grosse Umfang der verschiedenen Angebote sowie die Kontinuität der Coachings lässt eine hohe Erfolgsrate vermuten. Einzig der Zeitpunkt der Intervention könnte im Hinblick auf die Aspekte der Resilienzförderung hinterfragt werden.

---

<sup>31</sup> Siehe Kapitel «3.3.1 Ziele und Strategien der Sozialen Arbeit»



Das Präventionsprogramm Fit for Life<sup>32</sup> würde im Bereich der Jugendarbeit die Lebenskompetenzen der Jugendlichen ideal fördern.

### 3.3.3 Leitbild- Soziale Arbeit in der sozialpädagogischen Familienbegleitung

Das eben beschriebene Angebot der Stadt Winterthur zeigt, dass die Resilienzförderung der Jugendlichen in der Sozialarbeit durchaus gelingen kann – zumindest in der Theorie. Doch wie sieht es in der Sozialpädagogik aus? Diese wird folgend mit dem Kind im Fokus vorgestellt. Dieses Kapitel ist genauso wie das letzte aufgebaut. Zuerst folgt das allgemeine Leitbild von Avenir Social. Danach wird eine Organisation vorgestellt und es findet erneut einen Abgleich mit den Zielen, Strategien und Aspekten der Resilienzförderung statt.

Gemäss Avenir Social (Avenir Social & Fachverband Sozialpädagogische Familienbegleitung, 2017) ist die Sozialpädagogische Familienbegleitung (in der Folge abgekürzt durch SPF) ein aufsuchendes Angebot, welches die Lebensbedingungen der betroffenen Kinder verbessern will. Dabei rückt das Kindeswohl<sup>33</sup> und die altersgerechte Entwicklung des Kindes<sup>34</sup> in den Fokus. Der Anspruch an die SPF umfasst die

Stärkung und Befähigung der Erziehungsberechtigten für eine gelingende Erziehung und Lebensgestaltung, die Förderung eines konstruktiven Umgangs mit Spannungen in der Familie, die individuelle Förderung der Kinder [...] sowie die nötige Vernetzung und Ressourcenerschliessung direkt im relevanten Umfeld (Avenir Social & Fachverband Sozialpädagogische Familienbegleitung, 2017)

Die SPF scheint auf drei Ebenen zu intervenieren: Durch die individuelle Förderung der Kinder agiert sie auf der individuellen Ebene. Die gruppen- und kollektivspezifische Ebene wird durch die Befähigung der Bezugspersonen und die Förderung der positiven Lebensbedingungen bedient.

Die Ziele der SPF entsprechen in vielerlei Hinsicht jenen der Resilienzförderung. Das oberste Ziel der SPF ist gemäss Avenir Social (2017) «die Gewährleistung und Förderung des Kindeswohls» (S.3). Dabei berücksichtigt werden die Grundbedürfnisse<sup>35</sup> der Kinder. Die SPF will sicherstellen, dass die Bezugsperson präsent und verlässlich ist und eine altersgerechte und

---

<sup>32</sup> Siehe Kapitel «3.2.3 Prävention und Förderung bei Jugendlichen»

<sup>33</sup> Siehe Kapitel «2.1.3 Bedürfnisse und Kindeswohl»

<sup>34</sup> Siehe Kapitel «2.2 Theorien über die Entwicklung in der Lebensspanne Kindheit und deren Vertreter»

<sup>35</sup> Siehe Kapitel «2.1.3 Bedürfnisse und Kindeswohl»

empfindsamen Begleitung und Betreuung der Kinder bieten kann (ebd.). Für eine adäquate Betreuung bietet der autoritative Erziehungsstil eine gute Basis<sup>36</sup>.

Im zuletzt erwähnten Kapitel werden Ansätze beschrieben, welche zentral für die Stärkung der Bezugspersonen sind. Diesen entspricht das Leitbild der SPF. Auch dem Punkt, dass die Resilienzförderung darauf abzielt Kinder – oder in diesem Fall die Familie – anpassungsfähiger an die Strukturen und Gegebenheiten der Umwelt zu machen<sup>37</sup>, stimmt das Leitbild der SPF (ebd.) zu. Dies würde jedoch nicht vollumfänglich mit den Zielen der Sozialen Arbeit übereinstimmen. Diese setzt sich nämlich, wie bereits erwähnt, auch dafür ein, die Umwelt so zu beeinflussen, dass die Bedürfnisbefriedigung und die eigene Entfaltung der Kinder möglich werden.

In diesem Kapitel widmen wir uns auch der Frage, ob die Praxis der Sozialen Arbeit den Anforderungen der Theorie entspricht.

Während der Recherche ist aufgefallen, dass viele Organisationen, die SPF anbieten, auf das Leitbild von Avenir Social verweisen und kein eigenes zur Verfügung stellen. Darum gestaltet es sich schwierig, eine Organisation für den Vergleich auszuwählen. Es kann aber klar ausgesagt werden, dass auf verschiedensten Homepages angegeben wird, dass die SPF die Kinder aber auch die Bezugspersonen als Zielgruppe adressiert. Zudem sollen durch eine lösungs- und ressourcenorientierte Arbeitsweise die vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen der Kinder und den Familiensystems gestärkt oder aufgebaut werden. Ebenfalls wird oft erwähnt, dass das Kindeswohl über dem Elternwohl steht (Bersama, 2021) (KOOSA, 2021) (SpFplus, o.D.).

Die Autorinnen gehen davon aus, dass auch in diesem Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit eine Resilienzförderung durchaus umsetzbar ist. Gerade der prozessorientierte oder ressourcenorientierte Ansatz eignet sich gut für die SPF. Wie im Kapitel «Die Resilienzförderung, deren Ziele und Strategien» ersichtlich wird, werden im prozessorientierten Ansatz Kompetenzen gestärkt, die für eine positive Bewältigung von Stress- und Risikosituationen essenziell sind – zum Beispiel die Bindung zwischen dem Kind und der Bezugsperson. Aber auch der ressourcenorientierte Ansatz hat Punkte, die in der SPF Anwendung finden, wie beispielsweise Förderangebote für die Stärkung der elterlichen Kompetenz. Dieser Ansatz setzt die Erhöhung der personalen und sozialen Ressourcen der Kinder, aber auch der Bezugspersonen in den Vordergrund.

---

<sup>36</sup> Siehe Kapitel «2.3.5 Der Einfluss des elterlichen Erziehungsstils» und Kapitel «3.2.4 Prävention und Förderung bei Bezugspersonen»

<sup>37</sup> Siehe Kapitel «3.1 Die Resilienzförderung, deren Ziele und Strategien»

Dadurch, dass die SPF stark auf die «Stärkung und Befähigung» (Avenir Social & Fachverband Sozialpädagogische Familienbegleitung, 2017) der Bezugspersonen sowie die Problemlösefähigkeit der ganzen Kernfamilie setzt, würden die Programme<sup>38</sup> EFFEKT und aber auch PRiK in der SPF angewendet werden können. Diese Programme finden vor allem Anklang bei Kindern im Alter zwischen 1-6 Jahren. Ab dem Schulalter werden die Kinder und deren Bezugspersonen durch verschiedene Programme gefördert. Diese Kinder können in der SPF durch das Programm Fit und Stark fürs Leben gefördert werden. Dort werden vor allem Schutzfaktoren wie zum Beispiel eine erfolgreiche Stressbewältigung aber auch soziale Kompetenzen gestärkt. Die Bezugspersonen könnten in der SPF durch das Programm Starke Eltern – Starke Kinder gestärkt werden.

All diese erwähnten Programme scheinen auf dem Prinzip Hilfe zur Selbsthilfe zu basieren. Dies entspricht auch den Zielen der Sozialen Arbeit und der SPF.

Durch diese Erläuterungen kann also, wie bereits angesprochen, die Resilienzförderung in der SPF durchaus stattfinden.

Die Resilienz, ihre Förderung und die Soziale Arbeit ergänzen sich hervorragend. An diesem Punkt muss die Frage gestellt werden, ob die Resilienz, beziehungsweise ihre Förderung, irgendwann auf Grenzen stösst.

Während der Recherche nach Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit, in welchen die Resilienzförderung kaum oder gar nicht umsetzbar ist, wurde klar, dass alle Handlungsfelder auf ihre eigene Art Resilienzförderung betreiben oder zumindest die Basis dazu legen. Ein Beispiel dafür ist die wirtschaftliche Sozialhilfe. Diese hat die finanzielle Sicherstellung der KlientInnen zur Aufgabe. Gemäss dem Leitbild des Sozialamts Graubünden (o.D.), soll genau diese Sicherstellung die Menschen (wieder) entwicklungsfähig machen.

Es wird offensichtlich, dass die Resilienzförderung immer auf irgendeine Art und Weise in der Sozialen Arbeit umsetzbar ist. Und doch wird im nächsten Kapitel ein Punkt angesprochen, der als mögliche Grenze ausgelegt werden könnte.

### 3.3.4 Grenzen und Kritik der Resilienz

Googelt man den Begriff «Resilienz bei Kindern», findet man innert Sekunden ca. 1'360'000 Ergebnisse. Dies tat auch Thomas von Freyberg (2011, S. 219). Im Jahr 2011 gab er an, unter demselben Suchbegriff nur rund 35'000 Ergebnisse gefunden zu haben. Dies zeigt die stark wachsende Popularität dieses Begriffes auf. Und wie es bei den meisten Themen ist, die in

---

<sup>38</sup> Siehe Kapitel «3.2.1 Prävention und Förderung im 1-6. Lebensjahr»

aller Munde sind: es kommt Misstrauen und Kritik auf. Auf die Kritik wird, nach der Suche nach den Grenzen, noch etwas genauer eingegangen.

Die letzten Kapitel könnten den Anschein erwecken, dass durch Resilienzförderung viele oder sogar die meisten Probleme gelöst werden könnten. Doch Von Freyberg (2011, S. 222) merkt hier an, dass es durchaus auch nicht oder nur wenig resilienzfähige Kinder gibt. Wer sich bei diesen Kindern nur auf die Resilienz und deren Förderung fokussiert, versteht die Kinder und deren Probleme oder Verhaltensweisen nicht. Vielmehr müsse man die Störung, wie Von Freyberg nennt, erkennen und verstehen. Denn die seelischen Verletzungen und Konflikte, die bei diesen Kindern im Vordergrund stehen, drängen die Fähigkeiten und Ressourcen für die Resilienzentwicklung stark zurück. Dies kann eine mögliche Grenze der Resilienzförderung aufzeigen.

Die Recherche nach den Grenzen der Resilienzförderung gestaltet sich relativ schwierig, denn die Kritik am gesamten Resilienzkonzept scheint den Fachdiskurs massiv zu dominieren. Darum wird sich dieses Kapitel abschliessend mit dieser Kritik befassen.

Wie anfänglich erwähnt wurde die Frage laut, ob die Resilienz mit dem Sprichwort «Jeder ist seines Glückes Schmied» verbunden werden kann. Liegt also die Verantwortung für die Resilienzentwicklung beim Kind selbst? Wäre dem so, wäre dies tatsächlich ein grosser Kritikpunkt an der Resilienz. Jedoch kann dem widersprochen werden, indem man die Resilienz nicht als eine Art Charaktereigenschaft betrachtet.

Wie Thomas (2005, S. 213) aussagt, ist eine fehlende Resilienz keine Charakterschwäche. Vielmehr rückt die Wichtigkeit von Aspekten wie der Erziehung oder sozialen Netzwerken in den Vordergrund. Dies, und auch die in dieser Arbeit erarbeiteten Themen, zeigen ganz klar auf, dass nicht nur das Kind, sondern das ganze Umfeld und die Lebensumstände zu einer Resilienzentwicklung beitragen.

Rund um den Resilienzbegriff gibt es im Fachdiskurs viele verschiedene Kritikpunkte. Alle zu nennen, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Doch soll noch auf Manfred Liebel (2009, S.47- 57, zitiert nach von Freyberg, 2011, S. 222-224) verwiesen werden: Er übt Kritik am Resilienzkonzept aus, indem er aussagt, was mit der Widerstandsfähigkeit beziehungsweise Resilienz von den Kindern gemeint ist, bleibt weitgehend widersprüchlich und unklar. Dies unterstreicht die im Kapitel «Der Begriff «Resilienz» getätigte Aussage, dass sich in verschiedenen Literaturen unterschiedliche Definitionen des Begriffs finden lassen. Zudem ist noch nicht gänzlich geklärt, so Liebel weiter, wie die Risiko- und Schutzfaktoren zur Stärkung oder Schwächung der Resilienz beitragen – oder wie diese analysiert werden können.

Abschliessend muss bedacht werden, dass es immer Erwachsene sind, die über die Resilienz, die Resilienzfaktoren und schliesslich auch die Resilienzförderung entscheiden und bestimmen.

Die gesamte Debatte rund um den Resilienzbegriff zeigt auf, dass der Aussage von Wustmann Seiler (2016, S. 9), die am Anfang dieser Arbeit zitiert wurde, zugestimmt werden kann: Der Begriff Resilienz und die Forschung rund um das Thema ist noch lange nicht am Ende angekommen.

## 4 Schlussfolgerungen

Verschiedene Fragestellungen haben uns durch diese Arbeit geleitet. Diese sind folgend fett abgedruckt.

In diesem letzten Kapitel wollen die Autorinnen versuchen, die Fragestellungen anhand der erarbeiteten Kapitel zu beantworten. Anschliessend wird auf weiterführende Themen im Zusammenhang mit der Resilienz in der Kindheit verwiesen und eine persönliche Reflexion vorgenommen.

### 4.1 Ergebnisse

#### **Fragestellung Nr. 1: Wie wird der Begriff der Resilienz definiert und wie wird er verwendet?**

Das Wort Resilienz bedeutet wortwörtlich übersetzt Widerstandsfähigkeit. Es zeichnet sich aber im Verlauf des ersten Kapitels ab, dass sich die Fachliteratur nicht darüber einig ist – es gibt also keine einheitliche Definition. Teilweise ist von psychischer Widerstandsfähigkeit die Rede, dann wieder von positiver Entwicklung trotz schwieriger Umstände. Klar ist aber, dass Widerstandsfähigkeit keine Charaktereigenschaft ist. Sie kann sich je nach Erlebnissen und Erfahrungen weiterentwickeln oder verändern. Resilienz hängt massgeblich von internalen als auch externalen Kriterien ab. Diese Kriterien zeichnen sich auch in den beiden zentralen Konzepten der Resilienz – dem Risiko- und Schutzfaktorenkonzept – ab.

Im Risikofaktorenkonzept geht es um die negativen und risikoerhöhenden internalen sowie externalen Einflüsse auf die Entwicklung. Im Gegensatz dazu konzentriert sich das Schutzfaktorenkonzept auf protektive und risikomindernde internale und externale Einflüsse. Wichtig zu erwähnen ist, dass es sich bei allen Einflüssen – egal ob positive oder negative – nur um potenzielle Risiko- oder Schutzfaktoren handelt.

**Fragestellung Nr. 2: Welche Verbindungen können zwischen der Resilienzthematik in der Kindheit und deren Bezugswissenschaften geschaffen werden?**

Optimale Lebensbedingungen bilden die Basis für eine gesunde Entwicklung von Kindern. Wie beschrieben wurde, können diese Bedingungen nur durch die Befriedigung aller Grundbedürfnisse erreicht werden. Die Resilienz hängt stark mit der (Nicht-)Befriedigung eines oder mehrerer Grundbedürfnisse zusammen.

Bei Recherchen rund um die Resilienzthematik stösst man – nebst den Bedürfnissen – immer wieder auf gewisse Begriffe, die sich in bekannten Theorien von den Bezugswissenschaften wiederfinden: Beispiele dafür sind eine sichere Bindung (Bowlby) und das Vorhandensein des Urvertrauens (Erikson). Des Weiteren wird immer wieder auf die Wichtigkeit der erfolgreichen Bewältigung der Entwicklungsaufgaben (Havighurst) und der psychosozialen Krisen (Erikson) verwiesen.

**Fragestellung Nr. 3: Inwiefern kann die Resilienzförderung in Tätigkeiten der Sozialen Arbeit wiedergefunden werden und welche Schnittstellen gibt es in den jeweiligen Strategien und Zielen?**

Die Ziele der Resilienzförderung umfassen vor allem die Stärkung von persönlichen und sozialen Ressourcen und die Beseitigung oder Minimierung der Risikofaktoren. Die Soziale Arbeit hat das Vorbeugen, Lindern oder Lösen von Problemen zum Ziel. Des Weiteren fördert sie die Autonomie, ermöglicht die Bedürfnisbefriedigung und stösst die Entwicklung der Kinder an. Dies tut sie – wie bereits beschrieben – auf vier verschiedenen Ebenen.

Die Ziele der Resilienzförderung und der Sozialen Arbeit sind sehr ähnlich und teilweise sogar identisch. Dies bestätigen auch die Vergleiche der verschiedenen Leitbilder aus der Praxis der Sozialen Arbeit und die Theorie. Demnach kann ausgesagt werden, dass die Integration der Resilienzfördermassnahmen in die Tätigkeiten der Sozialen Arbeit durchaus möglich ist. Es ist aber ein Muss, in der Arbeit in und mit resilienzfördernden Massnahmen auf die beschriebenen Faktoren zu achten.

Durch die Bearbeitung der vorliegenden Arbeit kommen die Autorinnen zum Schluss, dass Beziehungen der grundlegende Schlüssel zur Resilienz darstellen. Kinder, die sich in widrigen Lebensumständen befinden, können diesen Entwicklungsrisiken nur trotzen, wenn sie sich auf ihre erwachsenen Bezugspersonen verlassen können. Diese müssen aufmerksam sein und sich für das Kind und dessen Bedürfnisse interessieren. In der Arbeit werden die Begriffe «Eltern», «Erziehungsberechtigte» und «Bezugspersonen» synonym verwendet. Es scheint

nämlich keine wesentliche Rolle zu spielen, ob diese Bezugspersonen die leiblichen Eltern sind – es kommt auf die Qualität der Bindung an.

Die Autorinnen sind der Meinung, dass die Soziale Arbeit genau aufgrund der Wichtigkeit dieser Bindungsqualität einen Beitrag an die Resilienz und deren Förderung leisten kann oder sogar muss. Das Minimieren oder im besten Fall Verhindern von Risikofaktoren sowie das Fördern von Schutzfaktoren –vor allem auch durch Erhöhung der Bindungsqualität – sollte dabei die Maxime sein.

## 4.2 Ausblick zu weiterführenden Themen

Die gesamte Resilienzthematik ist, wie im Verlauf dieser Arbeit immer wieder ersichtlich wurde, ein unfassbar grosses Thema. Hinzu kommt, dass sich Menschen und die Gesellschaft weiterentwickeln. Dies hat zur Folge, dass sich auch der Begriff der Resilienz stetig verändert und entwickelt. Darum gehen die Autorinnen davon aus, dass die Resilienzforschung nie ein Ende finden wird. Denn solange sich Menschen weiterentwickeln, tut es auch die Resilienz und deren Risiko- und Schutzfaktoren. Deshalb werden hier einige weitere Themen erwähnt, die Material für eine weiterführende Auseinandersetzung mit dem Begriff und den Thematiken rund um die Resilienz bieten:

Die Kritik an der Resilienz gewinnt zunehmend an Aufmerksamkeit. Den Autorinnen ist es im Umfang dieser Arbeit nicht mehr gelungen, tiefer auf verschiedene Kritikpunkte einzugehen, was jedoch nicht bedeutet, dass es keine gibt. Aus diesem Grund wird das Buch «Resilienz im Krisenkapitalismus Wider das Lob der Anpassungsfähigkeit» empfohlen. Der Autorin Stefanie Graefe ist es gelungen, den aktuellen Hype rund um den Begriff der Resilienz kritisch zu hinterfragen und zu erörtern, um welchen Preis die Resilienzbildung stattfindet oder stattfinden soll.

Ebenfalls erwähnens- und empfehlenswert sind zeitgenössische Studien rund um den Begriff der Resilienz. Hier zu erwähnen sind zum Beispiel Resilienzstudien in Verbindung mit der aktuellen COVID-19 Pandemie. An Forschungsprojekten wie beispielsweise «Resilienz und Befinden in der Corona Krise» kann aktuell sogar online teilgenommen werden. Ebenfalls können die Autorinnen das Buch «Trauma und Resilienz» von Insa Fookan und Jürgen Zinnecker empfehlen. Im Buch wird nebst dem Paradigma der Resilienz auch die Frage thematisiert, ob und inwieweit eine belastende Kindheit Folgen auf den weiteren Lebensverlauf nimmt.

### 4.3 Reflexion

Die Resilienz und vor allem die Frage nach deren Förderung begleiteten uns bereits seit Beginn durch das Studium und den Berufsalltag. Doch eine Frage blieb bis zum Beginn dieser Arbeit unbeantwortet – welchen Beitrag kann die Soziale Arbeit in der Resilienzförderung leisten?

Durch die Bearbeitung dieser Arbeit wurde uns bewusst, wie wichtig es ist, dass jede Fachperson über Fach- und im besten Fall Methodenwissen im Bereich der Resilienz verfügt. Auch wenn in der Sozialen Arbeit keine direkt anwendbaren Massnahmen zur Resilienzförderung existieren – zumindest keine, die als solche angepriesen werden – stellt es für die Autorinnen eine grosse Hilfe dar zu wissen, welche Faktoren potenziell protektiv oder schädigend wirken können.

Obwohl wir uns bereits davor über die Wichtigkeit von Beziehungen und Bindungen bewusst waren, hat diese Arbeit die Relevanz dieser Faktoren für uns nochmals erhöht. Wir haben erkannt, dass positive (in der Praxis der Sozialen Arbeit sind es professionelle) Beziehungen die Möglichkeit zur Weiterentwicklung bieten. Auf dieser Erkenntnis möchten wir in unserem beruflichen, aber auch privaten Werdegang aufbauen.

Wir werden uns auch in Zukunft mit Themen rund um den Begriff der Resilienz beschäftigen und verfolgen kommende Studien und Diskurse mit grossem Interesse, denn wir sind davon überzeugt, dass noch einiges kommen wird.

Zum Schluss möchten wir uns bei allen Menschen bedanken, die dazu beigetragen haben, dass diese Arbeit in der Endversion vorliegt, vielen Dank!

Ein besonderer Dank geht an Herrn Prof. Dr. Rudi Maier. Er hat uns während des gesamten Planungs- und Umsetzungsprozesses begleitet und unterstützt.

Ebenfalls möchten wir Frau Feyza Duran unseren Dank aussprechen. Sie ist uns durch das Lektorat mit wertvollen Tipps zur Seite gestanden.

Auch ein grosser Dank gebührt unseren Familien. Durch die bedingungslose Liebe, die ermöglichten Erfahrungen und den mitgegebenen, erlernten und vorgezeigten Fähigkeiten und Schutzfaktoren erkennen wir nun, dass unsere Resilienz bereits früh gefördert wurde.



## 5 Literaturverzeichnis

- Ahnert, L. (2014). *Theorien in der Entwicklungspsychologie*. Berlin Heidelberg : Springer-Verlag.
- Andresen , S., Hunner-Kreisel, C., & Fries, S. (2013). *Erzeugung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Stuttgart : Springer Verlag .
- AOK-Bundesverband GbR. (2016). *Lexikon*. Von AOK. Die Gesundheitskasse:  
<http://www.aok-bv.de> abgerufen
- Avenir Social, & Fachverband Sozialpädagogische Familienbegleitung . (2017). Von  
[https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/RZ\\_Flyer\\_A5\\_Leitbild\\_SPF\\_WEB\\_mc\\_230120.pdf](https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/RZ_Flyer_A5_Leitbild_SPF_WEB_mc_230120.pdf)  
 abgerufen
- AvenirSocial – Soziale Arbeit Schweiz. (2014). *Berufsbild der Professionellen Sozialen Arbeit*  
 . Von [https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/AS\\_Berufsbild\\_DE\\_def\\_1.pdf](https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/AS_Berufsbild_DE_def_1.pdf) abgerufen
- AvenirSocial-Soziale Arbeit Schweiz. (14. Januar 2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz*. Von Ein Argument für die Praxis: [https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/SCR\\_Berufskodex\\_De\\_A5\\_db\\_221020.pdf](https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/SCR_Berufskodex_De_A5_db_221020.pdf) abgerufen
- Ball, J., & Peters, S. (2007). Stressbezogene Risiko- und Schutzfaktoren. In I. Seiffge-Krenke, & A. Lohaus (Hrsg.), *Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter* (S. 126-143). Göttingen: Hogrefe.
- Bauer, U., Bittlingmayer, U., & Scherr, A. (2012). *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Bayerischer Rundfunk. (22. April 2021). Achtsamkeit in Corona Zeiten - Strategien, um in Krisen psychisch gesund zu bleiben. München, Bayern, Deutschland.
- Bengel, J., Meinders-Lücking, F., & Rottmann, N. (2009). *Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen - Stand der Forschung zu psychosozialen Schutzfaktoren für Gesundheit*. Köln: BZgA.
- Bersama . (21. Juli 2021). *Sozialpädagogische Familienbegleitung* . Von  
<https://www.bersama.ch/%C3%9Cberuns/Leitbild.aspx> abgerufen
- Böhnisch, L. (2012). Lebensbewältigung. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (S. 219-234). Wiesbaden: VS.

- Bonss, W. (2015). Karriere und sozialwissenschaftliche Potenziale des Resilienzbegriffs. In M. Endress, & A. Maurer (Hrsg.), *Resilienz im Sozialen. Theoretische und empirische Analysen* (S. 15-32). Wiesbaden: Springer.
- Brazelton, T., & Greenspan, S. (2002). *Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Was jedes Kind braucht, um gesund aufzuwachsen, gut zu lernen und glücklich zu sein.* Weinheim und Basel : Beltz.
- Breyer, T. (2017). Selbstsorge und Fürsorge zwischen Vulnerabilität und Resilienz. In C. Richter (Hrsg.), *Ohnmacht und Angst aushalten. Kritik der Resilienz in Theologie und Philosophie* (S. 119-132). Stuttgart: Kohlhammer.
- Bründel , H., & Hurrelmann , K. (2003). *Einführung in die Kindheitsforschung* . Weinheim, Basel, Berlin : Beltz Verlag .
- Büchel, S. (2019). *DOING FAMILY*. Von <http://www.doingfamily.ch/home> abgerufen
- Bundesamt für Statistik. (4. 11 2020). *bfs.admin*. Von <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/wirtschaftliche-soziale-situation-bevoelkerung/soziale-situation-wohlbefinden-und-armut/armut-und-materielle-entbehrungen/armut.html> abgerufen
- Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft. (2021). *Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft*. Bern.
- Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft. (24. April 2005). *Bundesgesetz*. Von [http://www.jugendarbeit.ch/download/446.1\\_jfg.pdf](http://www.jugendarbeit.ch/download/446.1_jfg.pdf) abgerufen
- Csonka, Y., & Mosimann, A. (2017). *Familien in der Schweiz- Statistischer Bericht 2017*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik (BFS).
- Csonka, Y., & Mosimann, A. (2017). *Familien in der Schweiz. Statischer Bericht 2017*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik (BFS).
- Cyrułnik, B. (2013). *Rette dich, das Leben ruft*. Berlin: Ullstein.
- Dachverband Offene Kinder- und Jugendarbeit - DOJ. (Mai 2018). *GRUNDLAGEN für Entscheidungsträger\*innen und Fachpersonen*. Von [https://doj.ch/wp-content/uploads/Grundlagenbrosch.DOJ\\_2018\\_web.pdf](https://doj.ch/wp-content/uploads/Grundlagenbrosch.DOJ_2018_web.pdf) abgerufen
- Dachverband Regenbogenfamilie. (2019). *Regenbogenfamilien eine Informationsbroschüre*. Bern: Gleichstellung Stadt Bern.
- Dachverbands Offene Kinder- und Jugendarbeit Schweiz - DOJ. (Juli 2018). *Online-Publikationen DOJ*. Von <https://wiki.doj.ch/wiki/GrundlagenpapierJugendinformation#Anspruchsgruppen> abgerufen

- Dettenborn, H., & Walter, E. (2016). *Familienrechtspsychologie*. München : Ernst Reinhardt Verlag.
- Diers, M. (2016). *Resilienzförderung durch soziale Unterstützung von Lehrkräften. Junge Erwachsene in Risikolage erzählen*. Wiesbaden: Springer.
- Direktion für Völkerrecht. (20.. November 1989). *Fedlex - Die Publikationsplattform des Bundesrechts*. Von [https://www.fedlex.admin.ch/eli/oc/1998/2055\\_2055\\_2055/de](https://www.fedlex.admin.ch/eli/oc/1998/2055_2055_2055/de) abgerufen
- Drerup, J., & Schweiger, G. (2019). *Handbuch Philosophie der Kindheit*. Springer Verlag : Berlin .
- Duden online. (21. März 2016). *Entität*. Von Dudent Wörterbuch: <https://www.duden.de/node/40549/revision/40578> abgerufen
- Ehalt, H. C. (08. März 2011). Familie und Beziehung: Eine Neuorientierung. *Die Presse*, S. 1.
- Fröhlich-Gildhoff, K., & Rönnau-Böse, M. (2015). *Resilienz*. München: Ernst Reinhardt.
- Göppel, R. (2011). Resilienzförderung als schulische Aufgabe? In M. Zander, *Handbuch Resilienzförderung* (S. 383 ff. ). Wiesbaden : Springer Fachmedien .
- Grawe, K. (2004). *Neuropsychotherapie*. Prag: Hogrefe Verlag.
- Grossmann, K., & Grossmann, K. (2007). In I. Fookien, & J. Zinnecker (Hrsg.), *Trauma und Resilienz. Chancen und Risiken lebensgeschichtlicher Bewältigung von belasteten Kindheiten* (S. 29-38). Weinheim und München: Juventa.
- Güntzer, A. (2017). *Jugendliche in der Schweiz leiden unter Leistungsdruck und Stress*. Zürich : Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik.
- Haug, L. (2011). *Junge StaatsbürgerInnen? Politik in Zukunftsvorstellungen von Kindern*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien.
- IGEMO . (2020). *Die Studie im Überblick*. Von Resilienzstudie: <https://www.resilienzstudie.com/> abgerufen
- Katja Branger, E. C.-B. (2008). *Familien in der Schweiz- Statischer Bericht 2008*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik (BFS) .
- Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde. (2012). *Merkblatt für Fachstellen - Gefährdung des Kindeswohls*. Bern: Justiz-, Gemeinde- und Kirchendirektion des Kantons Bern.
- Klingenberg, I., & Süss, S. (2020). Coping und Resilienz. Individuelle Handlungen und persönliche Eigenschaften zur Stressbewältigung. München.
- KOOSA . (2021). *Ko-operative Soziale Arbeit*. Von <http://www.koosa.ch/ueber-uns/leitbild/> abgerufen

- Leibniz-Institut für Resilienzforschung (LiR) gGmbH. (2020). *Mainzer Resilienz Projekt (MARP)*. Von LiR - Leibniz-Institut für Resilienzforschung: <https://lir-mainz.de/home> abgerufen
- Lieb, K., & Tüscher, O. (9. Mai 2020). Wen die Corona-Krise widerstandsfähiger macht. *Forschung & Lehre*.
- Lutz, H., & Schmidbauer, M. (03. 04 2020). *Bundeszentrale für politische Bildung*. Von <https://m.bpb.de/izpb/307415/geschlechterverhaeltnisse-im-21-jahrhundert> abgerufen
- Maslow, A. (2005). *Motivation und Persönlichkeit*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Montessori, M. (2007). Frühe Selbständigkeit für Kinder - Zugeständnis oder Zumutung? In G. Rolf, *Aufwachsen heute Veränderungen der Kindheit- Probleme des Jugendalters* (S. 109 ff.). Stuttgart: Kohlhammer GmbH.
- Müller-Hotop, R., & Hofmann, Y. (8. Februar 2021). Wie Hochschulen die Resilienz von Studierenden stärken können. *Forschung & Lehre*.
- Niederbacher, A., & Zimmermann, P. (2011). *Grundwissen Sozialisation: Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter. 4 Auflage*. Wiesbaden: Springer Fachmedien .
- OECD Berlin. (August 2018). *OECD - bessere Politik für ein besseres Leben*. Von PISA - Internationale Schulleistungsstudie der OECD: <https://www.oecd.org/berlin/themen/pisa-studie/> abgerufen
- Parsons, T. (1951). *The Social System*. Free Press, 67.
- Peters, T., & Ghadiri, A. (2013). *Neroleadership- Grundlagen, Konzepte, Beispiele*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Richter-Kornweitz, A. (2011). Gleichheit und Differenz - die Relation zwischen Resilienz, Geschlecht und Gesundheit. In M. Zander (Hrsg.), *Handbuch Resilienzförderung* (S. 240-274). Wiesbaden: VS.
- Rosenbaum, H. (2014). Familienformen im historischen Wandel. In A. Steinbach, M. Hennig, & O. Arranz Becker, *Familie im Fokus der Wissenschaft* (S. 19-37). Wiesbaden : Springer Fachmedien .
- Rothgang, G.-W., & Bach, J. (2015). *Entwicklungspsychologie*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Scherr, A. (2013). Familien und Paarbeziehung. In A. Scherr, *Soziologische Basics* (S. 57-66). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

- Schmocker, B. (26. April 2019). *Die internationale Definition der Sozialen Arbeit und ihre Sicht auf Profession und Disziplin der Sozialen Arbeit*. (A. S. Arbeit, Hrsg.) Von Avenir Social: <https://avenirsocial.ch/> abgerufen
- Schneider, W., & Lindenberger, U. (2018). *Entwicklungspsychologie*. Weinheim Basel: Beltz.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsd. (2007). *Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat)*. Bern: EDK-Generalsekretariat.
- Seiffge-Krenke, I., & Lohaus, A. (Hrsg.). (2007). *Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter*. Göttingen: Hogrefe.
- Sozialamt Graubünden. (o.D.). *Sozialamt*. Von <https://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/dvs/soa/ueberuns/leitbild/Seiten/default.aspx> abgerufen
- SpFplus. (o.D.). *SpF/plus*. Von Sozialpädagogische Familienbegleitung: <https://www.spfplus.ch/p60000049.html> abgerufen
- Stadt Winterthur. (o.D.). *jump/jumpina*. Von Informationen für Fachpersonen / Methoden : <https://stadt.winterthur.ch/themen/leben-in-winterthur/kinder-jugendliche-und-familien/kinder-und-jugendhilfe/jump-jumpina-fuer-jugendliche/erwachsene/informationen-fuer-fachpersonen> abgerufen
- Thomas, G. (März/April 2005). Resilienz - Kritik und Perspektiven. *Zeitschrift für Pädagogik*, S. 207-217.
- Thun-Hohenstein, L., Lampert, K., & Altendorfer-Kling, U. (29. Januar 2020). Resilienz - Geschichte, Modelle und Anwendung. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, S. 8-9.
- unicef. (o.D.). *UN-Kinderrechtskonvention*. Von [https://ostch.sharepoint.com/teams/TS-BA491/Freigegebene%20Dokumente/General/Literatur/2.%20Fragestellung%20-%20Theorien/un-kinderrechtskonvention\\_kurz\\_de.pdf?CT=1617520294114&OR=ItemsView](https://ostch.sharepoint.com/teams/TS-BA491/Freigegebene%20Dokumente/General/Literatur/2.%20Fragestellung%20-%20Theorien/un-kinderrechtskonvention_kurz_de.pdf?CT=1617520294114&OR=ItemsView) abgerufen
- von Freyberg, T. (2011). Resilienz - mehr als ein problematisches Modewort? In M. Zander (Hrsg.), *Handbuch Resilienzförderung* (S. 219-239). Wiesbaden: VS.
- von Freyberg, T. (2011). Resilienz - mehr als ein problematisches Modewort? In M. Zander (Hrsg.), *Handbuch Resilienzförderung* (S. 219-239). Wiesbaden: VS Verlag.

- von Freyberg, T. (2011). Resilienz- mehr als ein problematisches Modewort? In M. Zander, *Handbuch Resilienzförderung* (S. 219-239). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien.
- Walper, S. (1999). Auswirkungen von Armut auf die Entwicklung von Kindern. In A. Lepenies, G. Nummer-Winkler, G. E. Schäfer, & S. Walper, *Kindliche Entwicklungspotentiale. Normalität, Abweichung und ihre Ursachen* (S. 291-360). München: Leske + Budrich.
- Werner, E. (2016). Wenn Menschen trotz widriger Umstände gedeihen - und was man daraus lernen kann. In R. Welter-Enderlin, & B. Hildenbrand (Hrsg.), *Resilienz - Gedeihen trotz widriger Umstände* (S. 30-44). Heidelberg: Carl-Auer.
- Werner, E. (2020). Resilienz: ein Überblick über internationale Längsschnittstudien. In G. Opp, M. Fingerle, & G. Suess (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 82-96). München: Ernst Reinhardt.
- Wink, R. (Hrsg.). (2016). *Multidisziplinäre Perspektiven der Resilienzforschung*. Wiesbaden: Springer.
- Wustmann Seiler, C. (2016). *Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern*. Berlin: Cornelsen.

## 6 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Wechselwirkung von risikoerhöhenden und risikomildernden Bedingungen .....	22
Abb. 2 Gegenseitige Beeinflussung der Grundbedürfnisse .....	35
Abb. 3: der sozialökologische Zugang zum Familienbegriff .....	47

## 7 Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Entwicklungsaufgaben des Kindes- und Jugendalters nach Havighurst .....	39
Tab. 2: Episoden der Fremden Situation .....	51
Tab. 3: Variationen von Bindungsbeziehungen .....	51

## 8 Eigenständigkeitserklärung

Wir erklären hiermit:

Dass die Einleitung, das Kapitel 1 und Kapitel 3.1 bis 3.2.4 von Nora Schönenberger ohne fremde Hilfe und ohne Benützung anderer als der angegebenen Hilfsmittel verfasst wurden.

Dass die Kapitel 2 und Kapitel 3.3 bis 4.3 von Deborah Schoch ohne fremde Hilfe und ohne Benützung anderer als der angegebenen Hilfsmittel verfasst wurden.

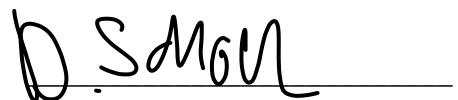
Dass das Abstract von uns gemeinsam ohne fremde Hilfe und ohne Benützung anderer als der angegebenen Hilfsmittel verfasst wurden.

Nora Schönenberger



Unterschrift

Deborah Schoch



Unterschrift

St. Gallen, 30. September 2021

---

### Veröffentlichung Bachelorarbeit

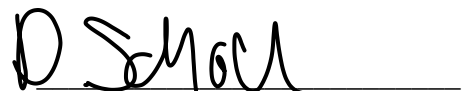
Wir sind damit einverstanden, dass unsere Bachelorarbeit bei einer Bewertung mit der Note 5.5 oder höher für die Wissensplattform Ephesos zur Verfügung gestellt wird.

Nora Schönenberger



Unterschrift

Deborah Schoch



Unterschrift

St. Gallen, 30. September 2021

---

«Das Geheimnis des Lebens ist jedoch, sieben Mal zu fallen und acht Mal aufzustehen»